اتجاهات الدارسين عن بعد نحو توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد

مجلة
كلية التربية
جامعة الخرطوم
العدد الخامس
السنة الثالثة
مارس 2011م
جمادى الأولى 1432هـ

د. مهدي سعيد محمود حسنين
أستاذ مساعد –كلية النصر التقنية

اتجاهات الدارسين عن بعد نحو توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد

د. مهدي سعيد محمود حسنين
أستاذ مساعد –كلية النصر التقنية

المستخلص

تهدف هذه الدراسة، وبشكلٍ أساسي، للتعرف على اتجاهات الدارسين عن بُعد نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم في كليات التربية بالجامعات السودانية التي تبنت نظام التعلّم عن بُعد ، وذلك في برامج ومقررات هذا النظام . وللتعرف على هذه الاتجاهات، قام الباحث بتصميم استبانة بغرض قياس اتجاهات الدارسين عن بُعد نحو توظيف تكنولوجيا التعليم في البرامج . وبعد أن تأكد الباحث من صدق وثبات هذه الاستبانة، قام بتوزيعها على المستطلعين من الدارسين عن بُعد البالغ عددهم **(218)** دارساً .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ثمّ اتبع العديد من المعالجات الإحصائية ، كاختبار الإشارة ومعامل ارتباط سبيرمان لتحليل البيانات ، و توصل الباحث إلى العديد من النتائج أبرزها :

–وجود اتجاهات إيجابية لدى الدارسين عن بُعد بكليات التربية بالجامعات السودانية نحو توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد .

– وجود فروق دالة إحصائياً بين اتجاهات الدارسين عن بُعد بكليات التربية بالجامعات السودانية ، ترجع إلى اختلاف الجامعة لصالح الدارسين عن بُعد بجامعة السودان المفتوحة .

وأخيراً طُرحت عدد من التوصيات والمقترحات التي تساعد في الدراسات المستقبلية وتلقي بمزيدٍ من الضوء عليها .

Trends For Students About Applying of Instructional Technology Education In Distance Learning Programs

Dr. Mahdi Said Mahmoud

Abstract

The main Objective of this study is to identify the attitudes of the learners towards the importance of utilising instructional technology in the syllabus of the Sudanese universities education faculties which adopted distance education.

To achieve this objective, the researcher has designed a questionnaire focusing on the attitudes of distant learners towards applying the instructional technology in the distant learning programs. After evaluative procedures were applied to the questionnaire, the researcher distributed the questionnaire to **(218)** distant learners.

A descriptive analysis methodology has been used and different statistical tools such as Sign test, Spearman's correlation coefficient were applied to analyse the data. The main findings were:

1- The study revealed the existence of positive attitudes of distant learners towards the importance of including this technology to the distant education programs of the Sudanese universities education faculties .

2- The study exposed the existence of significant statistical differences in the attitudes of distance learners due to various universities in favour of the Open University learners.

Furthermore , a number of suggestions were given for future studies in the same field.

اتجاهات الدارسين عن بعد نحو توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد

المقدمة:

شهد الربع الأخير من القرن العشرين تطورات علمية تكنولوجية أثرت على العملية التربوية بشكلٍ عام ، وعلى العملية التعليمية بشكلٍ خاص ، حيث ساعد التطور المتسارع في تكنولوجيا المعلومات وتكنولوجيا الاتصال الحديثة على رواج استخدامها في العملية التعليمية ، وقد شكّلت هذه التطورات تحدياً للمناهج وطرق التدريس وأساليب التعلّم ، وحافزاً إلى التطوير ، بل والتغيير في سياسات التعليم في معظم الدول . فالانتشار السريع لوسائل الاتصال الحديثة كالكمبيوتر والإنترنت ساعد في خلق ظواهر تكنولوجية جديدة كالاتصال عن بُعد والاجتماع عن بعد ، وأفادت هذه الصيغ التكنولوجية التربويين فأخذوا بها للحاق بركب التطور العلمي والتكنولوجيا (المصمودى،**1998**،ص **10**) .

ولقد ساعدت هذه التكنولوجيا الحديثة على انتشار التعلّم عن بُعد ، وذلك لقدرتها الفائقة في تخطي عقبة المسافات الواسعة التي كانت تُعدّ العائق الأول للتعلّم عن بُعد ، وبفضلها أصبح توصيل المادة التعليمية إلى المتعلمين يتم بسرعةٍ هائلة مع المحافظة على جودتها النوعية (السنبل ، **2001** ، ص **39**) . وبذلك أصبح التعلّم عن بُعد أحد التوجهات التي يحبذ بعضهم إدخالها في التعليم وفقاً للصيغ التعليمية الجديدة (اللقاني ، ومحمد ، **2001** ، ص **84**) . ويعوّل الباحثون والدارسون كثيراً على مناهج التعلّم عن بُعد ، إذ من المتوقع أن تلعب دوراً فاعلاً في تحقيق طموح المتعلمين ، ففلسفة التعلّم عن بعد تقوم على الانطلاق من حدود الزمان والمكان ، والإنعتاق من الحواجز التقليدية التي ضاق بها المتعلمون ذرعاً و لا تلبي رغباتهم (حمدان ، **2000** ، ص **14**) . وفي ضوء ذلك يمكن القول بأنّ استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعلّم عن بعد يتطلب إعداداً مسبقاً للبنية التحتية ، وذلك من أجل استخدام فعال ومفيد لعملية التعليم والتعلّم (كيلاني ، **2000** ، ص **14**) .

وهكذا فإنّ التعلّم عن بعد ، يُعدّ من أهم المستحدثات التربوية التي خرجت عن الإطار التقليدي للتربية وأنظمتها ، وبالرغم من ذلك فإنّ التعلّم عن بعد بوصفه صيغةٍ تكنولوجية تربوية حديثة ما زال في حاجةٍ ماسة إلى توظيف تكنولوجيا التعليم التي تعدّ اللغة الأساسية التي يُمكن التعامل

من خلالها مع متطلبات القرن الحادي والعشرين ومستحدثاته التعليمية التعلّمية ، وذلك لما تتمتع به من سيطرة علمية شاملة على كل عناصر العملية التعليمية التعلّمية ، ولا شك أنّ التعرف على اتجاهات الدارسين عن بُعد ، نحو توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بعد يُعد من أهم عوامل نجاح هذا التوظيف ، فمن المؤكد أنّ التوظيف الأمثل لتكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد وإستمراريته يتوقف على اتجاهات الدارسين عن بُعد ، ومدى تقبلهم لهذا التوظيف ، واقتناعهم بفوائده وإمكاناته التعليمية .

مشكلة الدراسة وأسئلتها : أكدت الدراسات في علم النفس أنّ هناك علاقة قوية بين اتجاهات الأفراد وما يصدر عنهم من أنماط سلوكية تحدد طبيعة علاقتهم وتعاملهم مع مكونات محيطهم المادي والاجتماعي ، فالاتجاهات السلبية نحو موضوعٍ ما تعني أنّ ذلك الموضوع يرتبط بإثارة مشاعر الخوف أو التوتر أو الارتباك أو الكراهية أو النفور ، ومن ثمّ فإنّ الفرد يحاول تجنب ذلك الموضوع وما يتصل به ، ورفضه بشتى الصور والأساليب ، أمّا الاتجاهات الإيجابية فهي تدفع الفرد لقبول موضوع الاتجاه والسعي والاقتراب منه والتعرف عليه ، وبما أنّ الاتجاهات مكتسبة ومتعلّمة فإنّها تخضع لقوانين التعلّم وطرقه وأساليبه ، و استعداداً للالتحاق بركب التقدم العلمي والتكنولوجي توجهت اهتمامات الاختصاصين بالتعليم العالي وأنظار الدارسين عن بُعد إلى العديد من المستحدثات التربوية التي خرجت من الإطار التقليدي للتربية وأنظمتها المعرفية ، وقد أفادت الدول الصناعية من تكنولوجيا المعلومات والاتصال لا من حيث كونها وسائط إلكترونية متطورة للاتصال والنقل ، بل لأنّها وسائط معرفية تفاعلية Interactivity توغلت في عمق عملية التعليم التعلّمي ، و أضافت إلى تكنولوجيا التعليم أطراً جديدة عمقت مفهومها ، ومن ثمّ ظهرت تكنولوجيا التعليم كمنهجية متطورة في التفكير وحل المشكلات وتطوير المستويات أفادت منها كل من التربية عن بُعد Distance Education والتعلّم عن بُعد Distance Learning . بيد أنّ دول العالم الثالث قد فشلت في الإفادة من تكنولوجيا التعليم في الأنظمة التربوية ، ونزعت إلى تفسير التعلّم عن بُعد على أنّه زيادة في استخدام ونشر الوسائل الإلكترونية في التعليم افتناناً بهذه الوسائل ، وتقليد شكلياً للتكنولوجيا التربوية والتعليمية في دول العالم الصناعي ، ومن ثمّ فإنّ عملية إدخال التعلّم عن بعد بوصفه نسقاً تعليمياً دون الاستناد إلى مرجعية تكنولوجيا التعليم في كل تطبيق من تطبيقاته تُعدّ من الأمور التي تجعل تصميم ومعالجة برامج التعلّم عن بعد غير منسجمة مع تكنولوجيا الاتصال والمعلومات ومع الأطر القائمة لتكنولوجيا التعليم .

ومن هنا فإنّ مشكلة هذه الدراسة يمكن أن تتلخص في السؤال الرئيسي التالي :

بم تتصف السمة العامة لاتجاهات الدارسين عن بُعد حيال توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

1 – هل توجد فروق لدى الطلاب المنتمين لمؤسسات التعلّم عن بُعد بالجامعات السودانية نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم ترجع إلى اختلاف النوع (ذكر . أنثى) ؟

2 – هل توجد فروق لدى الطلاب المنتمين لمؤسسات التعلّم عن بُعد بالجامعات السودانية نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم ترجع إلى اختلاف التخصص العلمي (انسانيات – علوم) ؟

3– هل توجد فروق لدى الطلاب المنتمين لمؤسسات التعلّم عن بُعد بالجامعات السودانية نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم ترجع إلى اختلاف الجامعة (مفتوحة ذات نمط أحادي Single Mode. نظامية ذات نمط مختلط Dual Mode) ؟

فروض الدراسة :

1 . لا توجد فروق دالة إحصائياً لدى الطلاب المنتمين لمؤسسات التعلّم عن بُعد بالجامعات السودانية نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم ترجع إلى اختلاف النوع (ذكر . أنثى) .

2. لا توجد فروق دالة إحصائياً لدى الطلاب المنتمين لمؤسسات التعلّم عن بُعد نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم ترجع إلى اختلاف التخصص الدراسي (إنسانيات . علوم) .

3 . لا توجد فروق دالة احصائياً لدى الطلاب المنتمين لمؤسسات التعلّم عن بُعد بالجامعات السودانية نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم ترجع إلى اختلاف الجامعة (مفتوحة ذات نمط أحادي Single Mode . انتظامية ذات نمط مختلط Dual Mode) .

أهداف الدراسة :

1 . تحديد اتجاهات الدارسين عن بُعد بالجامعات السودانية نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد .

2 . التعرف على أثر متغيرات (النوع . التخصص العلمي . الجامعة) في اتجاهات الدارسين عن بُعد نحو توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد .

3 . إبراز بعض النقاط التي يمكن أن تساهم في توظيف تكنولوجيا التعليم بشكلٍ فعّال في هذه البرامج .

أهمية الدراسة : تكتسب هذه الدراسة أهميتها من عدة جوانب ، فمن الجانب البحثي يمكن أن تزود الدراسة الوصفية التحليلية التالية الباحثين والمنظرين والمعلمين بأساس نظري يساعدهم في

توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد ، ومن الناحية التطبيقية فيمكن للدراسة الحالية وما تسفر عنه من نتائج أن تفيد القائمين على أمر التعلّم عن بُعد في معرفة أنسب السبل لتوظيف تكنولوجيا التعليم في برامجهم ، وتوضيح الدور الجديد للمعلم في برامج التعلّم عن بُعد بوصفه مصمماً تعليمياً وموجهاً ومرشداً يسعى إلى تنظيم خبرات المتعلم ، وهذه الدراسة بما تتضمنه من أدبيات لتكنولوجيا التعليم وأدبيات للتعلّم عن بُعد ومراجع ودراساتٍ سابقة يمكن أن تشجع الباحثين على البناء عليها ونقدها وتمحيصها .

حدود الدراسة : اقتصرت هذه الدراسة على الدارسين عن بُعد بكليات التربية السودانية ذات النمط المختلط (جامعة الأزهرى – بخت الرضا) وجامعة السودان المفتوحة ، وتمّ استخدام استبانة قام الباحث بإعدادها بعد التأكد من صدق محتواها وثباتها ، وطُبّقت في العام الدراسي **2005-2006** على الدارسين عن بُعد بالمستوى الثاني والثالث والرابع مع إقصاء طلاب المستوى الأول لحداثة عهدهم بالتعلّم عن بُعد للعام الدراسي.

مصطلحات البحث :

1 – تكنولوجيا التعليم Instructional Technology

اعتمد الباحث التعريف الذي أورده كلّ من سيلز وريتشي لتكنولوجيا التعليم والذي صادق عليه مجلس الإدارة في جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجيا الأمريكية عام 1994م والذي نص على أنَ تكنولوجيا التعليم هي (النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر وتطويرها واستخدامها وإدارتها وتقويمها من أجل التعلَم) (سيلز وريتشى ، **1998** ، ص **39**) .

2 – التعلّم عن بُعد Distance Learning

بيّن الصديق (**2004** ، ص**5-4**) أنّ التعلّم عن بُعد يتفق في مضمونه وغاياته مع التعليم التقليدي ويتمّيز عنه بوجود فصل دائم بين المعلم والمتعلم مع عدم وجود فصول دراسية منتظمة للمتعلم يتلقى فيها المواد الدراسية والتي تُكتب بطريقةٍ معينة مع التوجيهات اللازمة حول طريقة الدراسة ، كما أنّ المتعلم يدرس في الوقت الذي يناسبه ، وفي هذا الكثير من المرونة والحرية ، والمتعلم مع ذلك يتلقى إشرافاً عن بُعد من الاختصاصيين الذينُ تعينهم المؤسسة التعليمية مع الاستعمال المكثف للوسائل والوسائط التعليمية .

الإطار النظري :

تكنولوجيا التعليم Instructional Technology :

نتيجةً للتطور الهائل في النظريات النفسية والتربويّة وظهور مفهوم التكنولوجيا ودخولها الكثير من المجالات الحياتية بات أمر دخولها في الممارسة التربويّة أمراً مهماً (الكلوب ، **1993** ،

ص **19**). وقد أكدّ حيدر (**1999** ، ص **4-5**) على أنّ تكنولوجيا التعليم هي منهجية في التفكير في حل المشكلات وإنماء وتطوير المستويات وتخطيط وتصميم العملية التعليمية وترقية مردوداتها باستخدام الطريقة النظمية . وفى عام **1994** صادق مجلس الإدارة في جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجيا الأمريكية على التعريف الذي قدمه كلٌّ من سيلز Seels وريتشى Richey (**1994** ، ص**39**) بمساعدة لجنة التعريف والمصطلحات بذات الجمعية ، والذي ينص على أنّ تكنولوجيا التعليم هي (النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر وتطويرها واستخدامها وإدارتها وتقويمها من أجل التعلّم) .

ويرى الباحث أنّ مفهوم تكنولوجيا التعليم تبلور في القرن العشرين عبر مسألتين هما استخدام الوسائل التكنولوجية والمعدات والأجهزة وموادها في التعليم وأنّها منهجية في التفكير حول حل المشكلات وإنماء المستويات وتخطيط وتصميم كل العملية التعليمية وترقية مردوداتها باستخدام تطبيقات العلوم المختلفة وأسلوب النظم والوسائل التكنولوجية من معدات وأجهزة ومواد باتجاه تفريد التعليم ، وفى أواخر القرن العشرين رجحت المسألة الثانية وأصبح التفكير منصباً على العملية ، وأصبح ينظر إلى تكنولوجيا التعليم على أنّها النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر وتطويرها واستخدامها وتقويمها وإدارتها من أجل التعلّم ، وبذلك أصبحت تكنولوجيا التعليم هي اللغة التي يمكن التعامل من خلالها مع متطلبات القرن الحادي والعشرين لما تتمتع به من سيطرة علمية شاملة على كل عناصر العملية التعليمية ، ففي الوقت الذي كنا نرفض فيه اعتبار تكنولوجيا التعليم على أنّها استخدام معدات وأجهزة تكنولوجية لم تصمم أصلاً للتعليم والتعلّم ، فإنّنا اليوم نقبل بهذه التكنولوجيا الاتصالية والمعلوماتية التي بدأت تقترب باستمرار من مفهوم تكنولوجيا التعليم حينما انتقلت من طور النقل إلى دور التفاعلية ، ولكن من الثابت أنّ هذه التكنولوجيا الحديثة مهما تطورت وستتطور فإنّها ستبقى تحت سيطرة تكنولوجيا التعليم طالما أنّها تتعامل مع حالة إنسانية .

<u>أسس تكنولوجيا التعليم</u> : يري كدوك (**2000** ، ص**33-38**) أنّ عملية التعليم والتعلّم تتآلف من عنصرين بشريين هما المعلم والمتعلم ، وأربعة عناصر أخري غير بشرية هي الأهداف والمحتوي وطرق التدريس والتقويم ، وأنّ تكنولوجيا التعليم تعمل على ترتيب وتنظيم هذه العناصر بطريقةٍ منظمة علمية بحيث لا يطغي عنصر على بقية العناصر حتى لا يحدث خلل في عملية التعليم والتعلّم ، وأشار كذلك إلي أنّ الأسس لتكنولوجيا التعليم تمثلت في الأهداف و تصميم مادة التعلّم و التقويم و التحسين وهي الأسس الأربعة لمنهج تكنولوجيا التعليم .

<u>تناولات تكنولوجيا التعليم</u> : بيّن حيدر (**1999**، ص**15**) أنّ تكنولوجيا التعليم تناولت العديد من المفاهيم العلمية وأدبيات التكنولوجيا التي شكّلت في مجملها الأساس لتكنولوجيا التعليم ، وقد

أطلق عليه حيدر مسمي تناولات تكنولوجيا التعليم التعلّمي والتي تمثلت في الوسائل التعليمية والتقنيات والصيغ التكنولوجية والتصميم التعليمي ، وأوضح أنّ الصيغ التكنولوجية Educational Forms هي شكل من أشكال التنظيم الفعّال داخل منظمات محصورة أو مفتوحة جغرافياً أو تتم في منظومة هندسية بهيئة معدات وأجهزة يمكنها احتواء جميع عناصر الممارسة التربوية وخدمة أهداف تربوية وتعليمية تعلّمية وتوفير فرص واسعة أمام المتعلم لاختيار البدائل التربوية والتعليمية التعلّمية مثل التعليم بالمراسلة والحاسب الإلكتروني والإنترنت ومختبرات اللغة والمختبرات المفرّدة ، مراكز مصادر التعلّم ، مراكز الأداء القائم على الكفايات و التعلّم عن بُعد ، ثمّ كوّن نموذجاً أوضح فيه تصنيفاً لهذه التناولات أطلق عليه اسم الإطار العام الشامل لتصنيف تناولات تكنولوجيا التعليم التعلّمي .

مكونات مجال تكنولوجيا التعليم : تعددت النظرة إلى مكونات تكنولوجيا التعليم , فمنهم من يرى أنها تشمل ثلاثة مكونات (الإنسان ، الآلات التعليمية و المواد التعليمية) , ومنهم من يرى أنها تتضمن خمسة مكونات (التصميم ، التطوير ، الاستخدام ، الإدارة و التقويم) , ومنهم من يرى أنها تتضمن ثمانية مكونات (الأجهزة التعليمية ، المواد التعليمية ، القوى البشرية ، الإستراتيجيات التعليمية ، النظرية والتطبيق ، التصميم ، الإنتاج و التقويم) . وفيما يخص الرأي الأول فإنه يقصر تكنولوجيا التعليم على ثلاثة مكونات فقط لا تتعدى مكونات الوسائل التعليمية ، ومن ثمّ اعتبر هذا الرأي أن تكنولوجيا التعليم هي الوسائل التعليمية والعكس . أمّا الرأي الثاني الذي تبنته جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجيا والذي يرى أن منظومة تكنولوجيا التعليم تتضمن خمسة مكونات ، فهو أقرب المكونات إلى التعبير عن مجال تكنولوجيا التعليم بطريقة أوسع وأشمل وأقرب إلى الواقع , ولكن يفتقد هذا الاتجاه لبعض المكونات الأساسية الأخرى مثل: الإنسان فهو أساس مجال تكنولوجيا التعليم , فبدون العنصر البشري المتمثل في الاختصاصيين في المجال ، والمعلمين والجهات الإدارية لن تكون هناك عملية تكنولوجيا التعليم ، كذلك لم يشر هذا الاتجاه إلى الإفادة من نظريات ومبادئ العلوم الأخرى ، وفي هذه الرؤية أيضاً نجد أن مجال الإنتاج ليس مكوناً منفصلاً بل جاء ضمنياً تحت مكون التطوير – بوصفه وسيلة لبلوغ التطوير – وبالرغم من أن المكونات الخمسة تتضمن شقين أساسيين وهما النظرية والتطبيق , فإنها تحتاج إلى أسلوب للتنفيذ وإستراتيجيات لكي تحول النظرية إلى ممارسة . أمّا بالنسبة للرأي الأخير والذي تبنته سابقاً **(1979)** جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجيا فإنه يعبر عن مكونات منظومة تكنولوجيا التعليم بطريقة أكثر شمولية وعمقاً من الرأيين السابقين من منظور المشيقح ، ويوضح أن

منظومة تكنولوجيا التعليم تُعدّ (مجالاً وعملية ومهنة) وهي نظرة شاملة وقد نال هذا الرأي قدراً كبيراً من الاتفاق بين العاملين في مجال تكنولوجيا التعليم .(المشيقح ، الإنترنت بدون تاريخ ، ص **21–22**) .

ومن مجمل ما سبق ، يتضح أنّ تكنولوجيا التعليم مجال نام ، وهي بذلك تجذب المنظرين والممارسين من مجالها ومن مجالاتٍ أخري ، وأصبحت بذلك مجالاً يكثر فيه تنوع وجهات النظر والرؤى ، ونتيجةً لذلك يحتاج مجال تكنولوجيا التعليم للاتفاق حول المصطلحات ، وقد لاحظ الباحث أنّ بعض المنظرين والباحثين في تكنولوجيا التعليم قد اختلفوا حول مسمى مكونات المجال ، فقد أطلقت عليه جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجيا الأمريكية اسم مكونات المجال ، ولم يختلف كدوك كثيراً عن هذه المكونات وميادينها سوى أنّه أطلق عليها اسم الأسس لتكنولوجيا التعليم ، كما أنّ حيدر اختلف في مسمى هذه المكونات وأطلق عليها اسم تناولات تكنولوجيا التعليم التعلّمي متفقاً معها في الميادين المكونة للمجال مضيفاً إليها مصطلح الصيغ التكنولوجية والذي يُعدّ بعداً جديداً أفرزته تكنولوجيا التعليم وأفاد منها كل من التعلّم الذاتي والتعلّم عن بُعد ، فالتعلّم عن بعد ظاهرة متنامية انعكست في كل دول العالم النامي والمتقدم ، وقد أصبح التحدث عن التعليم والتنمية في الدول النامية دون التطرق للتعلّم عن بُعد شيئاً شبه مستحيل.

<u>التعلّم عن بُعد</u> : **يري** تام **Tam (1998)** أنّ التعلّم عن بُعد كان ينظر له قديماً على أساس أنّه تقديم مواد دراسية بنمطٍ يكون فيه المتعلمون والمعلمون قد وجدوا المساعدة في تخطي مشكلة الاتصال بوصفه عقبة مكانية ، ونتيجةً للتطور في التكنولوجيا والانتقال إلي التصميم التعليمي في تصميم المواد الدراسية ، فقد تحول مصطلح المسافة Distance ليحل مشكلة المسافة الجغرافية إضافةً للقدرة على اختصار الزمن . أمّا شيرى **(1995)** Sherry فيرى أنّ التعلّم عن بُعد هو عدم تقارب اتصالي بين المعلم والمتعلم ، وأنّ الاتصال يتم عبر مطبوعات أو أي شكل من أشكال التكنولوجيا . ويستند الخطيب **(1998** ، ص**4–15)** في تعريفه للتعلّم عن بُعد على مصدر أجنبي حيث يعتبره طريقةً من طرق التعليم تتمركز حول المتعلم ، ويجوز أن يترتب عليه انفصال دائم أو شبه دائم بين المعلم والمتعلم خلال العملية التعليمية ، ويكون دور المؤسسة التعليمية قوياً في التخطيط والتحضير وتوصيل الخدمة التعليمية ، وتعتمد على وسائط نقل متعددة تساعد على ترسيخ مبدأ الاتصال المزدوج أو المتعدد بين الدارس ومؤسسته ، وتعزز مفاهيم التعلّم الفردي . وهو يعتقد أنّ استخدام التكنولوجيا في الجامعات لا يعني استبدال نظام تعليمي بآخر ، ولكنه يعني دمج النظام التعليمي عن بعد مع خبرات الجامعة التقليدية ، وأنّ وجود برنامج التعليم بالمراسلة ونظام التدريس في الفصل الدراسي البعيد والتعلّم عن بُعد يقدم

صورة التعليم المرن القائم على استخدام التكنولوجيا المتنوعة. ويرى أنّ التعلّم عن بُعد هو النظام الذي لا يتقابل فيه المعلم مع المتعلم وجهاً لوجه ، ولحدوث اتصال من جانب الطرفين يجب استخدام وسيط مناسب مثل المراسلات والإذاعة والتلفزيون .

فالتعلّم عن بُعد هو موقف تعليمي تعلّمي تحتل فيه وسائل الاتصال والتواصل المتوفرة دوراً أساسياً وبارزاً في التغلب على مشكلة البُعد الجغرافي التي تفصل بين المعلم والمتعلم بحيث تتيح فرصة التفاعل المشترك وهو بذلك يتمثل في توصيل وتنظيم العلم والمعرفة إلى دارس بعيد عن المؤسسة التعليمية لا يستطيع أن يتفرغ لطلب العلم كما يستطيع زميله في النظام التقليدي ، وهكذا فإنّ التعلّم عن بُعد نظام تعليمي ذو أثرٍ كبير في تسيير التعليم في ظل الثوابت الأساسية الآتية :

1- إعداد المادة الدراسية وبرامج تعليمية ذات مستوى متقدم تلبي حاجات الفئة المستهدفة مع العمل على تحسين مستواها وتطويرها دائماً .

2- العمل على اختيار وسائل الاتصال المناسبة للمتعلم وتنظيم استخدامها فنياً.

3- التقويم الدائم للمتعلم وإشعاره بمدى إفادته وتقدمه لتعزيزه على الاستمرار.

4- التأكيد على أنّ عملية التفاعل بين المتعلم والمادة عند الاستقبال قد تمت بنجاح وذلك لأنّ سلبية الاتصال تبطل فاعلية هذا النظام .

5- إنّ المعلم في موقع إعداد البرامج وبثها ومتابعتها وتقويمها يشكل حجر الأساس في إنجاح نظام التعلّم عن بعد بالرغم من بعده عن المتعلم جسدياً (الزند ، **2004** ، ص**470-477**) .

وهكذا أصبح التعلّم عن بعد يمثل نظرية العمل للتعليم عن بعد أو للتربية عن بعد ، وأصبح يتميز بالخصائص الآتية :

1- تكافؤ النظام الناقل الإنساني مع النظام الناقل المادي المعلوماتي في المثيرات والاستجابات على مستوى التصميم .

2- تكامل النظام الناقل الإنساني الذاتي مع النظام الناقل المادي المعلوماتي على مستوى العملية .

3- تولد المعلومة الإلكترونية السلوك ، والسلوك يولّد المعلومة الإلكترونية ، وبذلك يتحول الوسيط الإلكتروني إلى عنصر تكويني في العملية التعليمية .

4- قيام كلا النظامين الناقلين الإنساني الذاتي والمادي المعلوماتي بوظائف تبادلية تعليمية في سياق التعلّم الذاتي **Individualized Instruction** .

5- تقديم مستويات تعليمية تُعبّر عن مطلوبات شهادة أكاديمية أو مهنية معترف بها ، وهذا لا يشكل شرطاً بأي حال من الأحوال لعملية التعلّم عن بعد ، بل أهدافاً تمثل حدوداً خارجية لنواتج العملية التعليمية للتعلّم عن بعد

6- مرونة التعلّم عن بعد ، إذ يبرز مظهراً من مظاهر سيطرة المتعلم وتفاعله الذاتي وتيسير التعلّم (حيدر وحسنين ، **1999** ، ص**19 - 21**).

<u>توظيف تكنولوجيا التعليم في مؤسسات التعلّم عن بعد</u> : أشار مالك **(2000** ، ص **39-49)** وسيّد **(1997** ، ص **100)** إلى أنّ البحوث في تكنولوجيا التعليم تتجه إلى دراسة طبيعة العلاقة بين المتعلمين ومصادر التعلّم وما يجب أن يكون عليه هذا المصدر لتحقيق أهداف معينة ، منها ما يهتم بكيفية استخدام مصادر التعلّم في المواقف التعليمية المختلفة وشروط توظيفه في هذه المواقف ومنها أيضاً ما يهتم بدراسة كيفية إتاحة مصدر التعلّم وطبيعة مراكز التعلّم وكيفية تنظيمها وإدارتها . ويرى مالك **(2000** ، ص **39-49)** أنّ الموضوع الأول في العلاقة بين تكنولوجيا التعليم والتعلّم عن بُعد والتعليم المفتوح هو استنباط مصادر تعليم تصلح لأن يستخدمها المتعلم بمفرده وهو بعيد عن المعلم وتمكّنه من التفاعل معها ، ولذلك يجب أن يصمم المصدر التعليمي بطريقةٍ تختلف عن المصدر التعليمي في التعليم التقليدي حيث تراعى الفروق الفردية وتناسب ظروف المتعلمين وذلك بإتباع تصميم برامج ومقررات ووسائل تساعد على نجاح عمليات التعلّم الذاتي وتحقيق أهداف برامج التعلّم عن بعد ولا يتأتى ذلك إلا في ضوء نظريات تكنولوجيا التعليم ونتائج أبحاثها التي تدور حول دراسة علاقة المتعلم بمصدر التعلّم وإعداد هذا المصدر في صورةٍ تتلاءم مع موقف التعلّم الذي يقدم فيه . ويشير أيضاً إلى أنّ الموضوع الثاني في علاقة تكنولوجيا التعليم بالتعلّم عن بُعد هو مراكز الدراسة ، ويرى أنّ طبيعة التعلّم فيهما تدور حول فكرة انفصال المعلم عن المتعلم في أغلب أوقات الدراسة ، ولهذا تقيم المؤسسات التعليمية شبكة من المراكز الدراسية يقيم فيها أكاديميون مرشدون وموجهون يجتمع بهم المتعلم في أوقات خارج أوقات العمل ويراجع معهم تساؤلات أوحت بها الدراسة ، وهذه المراكز تكونُ معدة ومجهزة وفق إمكانيات مادية وبشرية ذات خصائص معينة وخبرات خاصة وخبراء تكنولوجيا لهم دور بارز في التخطيط لإنشاء مثل هذه المراكز وإقامة المكتبات ومراكز مصادر بداخلها وهذه المراكز لا تتم بدون الاعتماد على تكنولوجيا التعليم والاختصاصيين فيها بل ويتطلب العمل بمثل هذه المراكز أو مصادر التعلّم اختصاصيين في تكنولوجيا التعليم . ويمثل أسلوب الاتصال بالمتعلمين وتداول مصادر التعلّم الموضوع الثالث في العلاقة بين تكنولوجيا التعليم وأشكال التعلّم الحديثة ، ويتطرق أيضاً إلى أنّ تحديد أنسب طرق الاتصال وأكثرها فاعلية لتتوافق مع ظروف المتعلمين في ظل التطورات الكبيرة في مجال الاتصالات يحتاج إلى

دراسة لهذه المستحدثات التكنولوجية ، وكيفية استخدامها وتوظيفها ، موضحاً أنّ كل الأنظمة الاتصالية وطرقها من هاتف و بريد إلكتروني و فاكسميلي و تلتكس و مؤتمرات سمعية و تلفزيونية وكمبيوترية عن بعد و ... لم تُعدّ أصلاً لمقابلة متطلبات العملية التعليمية سواءً في التعليم التقليدي أو التعلّم المفتوح وعن بُعد ، ولذلك فأنّ توظيف هذه المستحدثات التكنولوجية في تكنولوجيا الاتصال في الاتصال التعليمي يتطلب اختصاصيين في مجال تكنولوجيا التعليم . ويرى مالك أيضاً أنّ إنشاء مركز تكنولوجيا التعليم يمثل الموضوع الرابع في علاقة التعلّم عن بُعد بتكنولوجيا التعليم مشيراً إلى أنّ كثيراً من الجامعات أنشأت داخلها معهداً لتكنولوجيا التعليم كالجامعة المفتوحة بالمملكة المتحدة حتى يشغل موقعاً مركزياً بين الكليات ، حيث يهتم بتحسين عملية التعلّم وذلك من خلال تصميم مواد التعلّم للمقررات المختلفة و إجراء عمليات التقويم لمختلف جوانب العملية التعليمية و إجراء البحوث و تقديم التكنولوجيا الجديدة وإعداد الكوادر وتنميتهم بشكلٍ مستمر حتى يتمكنوا من أداء أعمالهم بكفاءةٍ عالية .

أهم تطبيقات تكنولوجيا التعليم في التعلّم عن بُعد هي :

أولاً . الوسائط : يشير كيلاني (**1999** ، ص **1-11**) إلى أنّ استخدام الوسائط التعليمية الإلكترونية في نظام التعلّم عن بعد يجعل التعليم أكثر فاعلية وسهولة ويكون المتعلم فيه محوراً للعملية التعليمية ، وقدّم كذلك مجموعتين من وسائط التكنولوجيا الحديثة التي تستخدم في التعلّم عن بعد في الدول الصناعية المتقدمة أولهما وسائط إلكترونية تستخدم مصادر للمعلومات ومن أهمها : الكتاب الإلكتروني و المكتبة الإلكترونية . أمّا المجموعة الثانية فهي الوسائط الإلكترونية التي تستخدم كأدوات توصيل وتعليم وتعلّم وتشتمل على المؤتمرات المرئية و الصف الافتراضي و شبكة الاتصالات بالكمبيوتر (الإنترنت ، برامج الأقمار الصناعية ، البريد الإلكتروني ، اسطوانات الفيديو المدمجة ، مؤتمرات الكمبيوتر والرسائل الإلكترونية) .

ثانياً . المحتوى Content : يرى الباحث أنّ المحتوى الدراسي والمادة التعليمية تتطلب إعداداً جيّداً في مؤسسات التعلّم عن بُعد ، وأنّ إعداده لا يمكن أن يتم بجهدٍ فردي لمادة تعليمية تتصف بمواصفات وسمات تلاءم طبيعة المتعلم في التعلّم عن بُعد ، ولهذا ظهر ما يسمي بالفريق Team لإعداد المحتوي الدراسي . ويرى مالك (**2000** ، ص **52**) أنّ إعداد المواد التعليمية أو المحتوى التعليمي يمكن أن ينقسم من حيث التنظير إلى ثلاث مراحل رئيسية تمثلت في التخطيط فالتصميم وتنتهي بالإنتاج .

التخطيط : تُعدّ مرحلة التخطيط إحدى أهم القضايا التي تواجه الذين يخططون لإعداد محتوى تعليمي لنظام التعلّم عن بعد (رامبل ، **1998** ، ص **12**) . وتتم عملية التخطيط بالقيام بالآتي :

. تحديد خصائص الفئة المستهدفة واحتياجاتها التعليمية فقد أشار وليم ميلهم (**1991** ، ص**58**) William Mileim ورونترى (**1994** ، ص**43**) إلى أهمية دراسة المتعلمين ، فهي تتيح للمصمم تطوير المحتوى و المقرر بطريقةٍ تتناسب مع احتياجاتهم .

. تحديد الأهداف العامة للمقرر فقد أشار جابر (**1985** ، ص**142**) إلى أنّ تحديد الأهداف التعليمية يمثل إحدى المراحل المهمة في عملية إعداد المواد التعليمية موضحاً أنّ الأهداف التعليمية تحدد وتوضح العمل وتزيل الغموض والصعوبة مع إمكانية قياسها بحيث يمكن تحديد خبرة المتعلم وفاعليتها مما يساعد على اتخاذ قرار حول استراتيجية التعليم .

. تقدير وقت الدراسة الذي لا يوجد بد من أن يأخذ به اختصاصي تكنولوجيا التعليم والمختص الأكاديمي وأن يوضع له أولوية واعتبار .

. كيفية توفير المواد التعليمية ويتم من خلال خيارين أولهما اختيار مقرر جاهز تقدمه جامعة أخرى ، والثاني إعداد مقرر جديد (مالك ، **2000** ، ص**155-157**) .

. تحديد معايير اختيار المواد التعليمية الجاهزة للمقرر فقد اتفق جيرولد كمب (**1987**،**ص 134**) وبيتسBates (**1995** ، ص **134**) ورونتري Rowntree (**2000** ، ص**96-97**) على عدم وجود مبادئ متفق عليها لاختيار المادة التعليمية المناسبة ، وأنّ عملية الاختيار تُعدّ من العمليات البالغة الصعوبة .

التصميم : تشير سيلزSeels وريتشيRichey (**1998** ، ص**66**) إلي أنّ التصميم هو عملية تحديد شروط التعلّم والمبتغي منه وهو ابتكار استراتيجيات ومنتجات علي المستوي الشامل Macro كالبرامج والمناهج وعلي المستوي المحدود Micro مثل الدروس والموديول Modules وأكدتا علي أنّ هذا التعريف يتفق مع التعريفات الحالية للتصميم والتي تشير إلي تحديد المواصفات التعليمية إلا أنه يختلف عنها في أنّ التركيز موجه فيه نحو شروط التعلّم بدلاً من مكونات النظام التعليمي ، وبذلك تمّ توسيع نطاق التصميم التعليمي من تصميم مصادر التعلّم أو المكونات الفردية للنظم إلي التصميم الشامل للبيئات والنظم التعليمية . ويرى حيدر وحسنين (**1999** ، ص**24-29**) أنّ كتابة محتوى التعلّم عن بعد يتطلب معلومات توصيفية Prescriptive يتم فيها تحديد النواتج المطلوبة تحت شروط معينة ثمّ البحث عن الفعالية التي تحقق هذا الناتج أو المردود وهذه الطريقة توسع قاعدة البحث والتفكير عند المتعلم ، وهي أساس بناء البرامج التعليمية . أمّا المعلومات الوصفية فلا ينصح باستخدامها في البرامج التعليمية في

التعلّم عن بعد إلا عند الضرورة . وأوضحا أنّ الطريقة الوصفية هي الوسيلة العلمية السائدة في الكتابة التقليدية حيث تقدّم الفعالية تحت شروط معينة للحصول على الناتج أو المردود المعين .

الإنتاج : تبدأ مرحلة الإنتاج عن طريق الإنتاج بمركز تكنولوجيا التعليم سواءً بالمؤسسة التعليمية أو خارجها ، ويتم هذا الإنتاج في ضوء تخطيط ودراسة للعديد من العوامل أهمها مراعاة توفر ميزانية كافية للإنتاج ومتطلباته ، لأنّ نقص الميزانية يؤثر تأثيراً سلبياً على عملية الإنتاج وجودة المادة التعليمية ، كما أنّ عمل الفاعلية الاقتصادية يُعدّ من العوامل المهمة المؤثرة في إنتاج المواد التعليمية حيث تتأثر عملية الإنتاج وتتحدد طريقته بحساب التكلفة والعائد ، فتشتت المتعلمين وقلة السكان يجعل من الصعب الاعتماد على بث البرامج التعليمية عبر الأقمار الصناعية لتكلفتها العالية والبحث عن بديل أرخص كتوزيع تسجيلات فيديو على جميع المتعلمين وذلك استناداً لتجربة الجامعات الأسترالية (مالك ، **2000** ، ص **215 . 217**) .

الاتجاهات : أوضحت الأدبيات والبحوث النفسية الأهمية الكبرى للاتجاهات النفسية في مجال علم النفس الاجتماعي ، كما أنّ كثيراً من الدراسات النفسية عزت هذه الأهمية للصلة الوثيقة بين ما لدى الفرد من اتجاهات وما ينشأ من تلك الاتجاهات من أنماط سلوكية تحدد طبيعة تعامل الفرد مع محيطه المادي والاجتماعي (عيسى ،**1987** ، ص **234**) . ويرى المغيصيب (**1992** ، ص **303-304**) أنّ أهمية الاتجاهات تنبع من أهمية وظائفها حيث تعمل كوسيط بين العمليات النفسية من جانب وبين السلوك العلني من جانبٍ آخر ، وهي بذلك تشكل محددات موجهة وضابطة للسلوك كما تسهم في تنظيم اهتمامات ومعلومات الفرد عن العالم المحيط به . وأوضح عيسى (**1987** ، ص**246**) أنّ أهمية الاتجاهات تكمن في أنّها تساعد على رسم الخطط والسياسات واختيار الطرق لإنجاح عمليات التنمية والتطوير والإفادة من معطيات التكنولوجيا المتطورة والتكّيف مع ما تفرضه من تغيرات سريعة متلاحقة . ولذلك حظيت الاتجاهات باهتمام القائمين على المؤسسات الانتاجية والتعليمية لما لها من أهمية وتأثير في حياة الأفراد بشكلٍ عام ولدورها في الارتقاء بالنشاط الانساني وتحديد مدى الإقبال عليه أو العزوف عنه ومن ثمّ التنبؤ بالسلوك وامكانية التحكم فيه وبالتالي العمل على تعديله بما يتفق ومصلحة الفرد والجماعة (شاهين ، **2008** ،ص **150**) . وقد أورد الكبيسى والداهرى (**2000** ، ص**77**) عدداً من التعاريف للاتجاه فقد ذكرا تعريف كريخ Kreck للاتجاه والذي ينص على أنّه (نظام ثابت نسبياً من التقويم الإيجابي أو السلبي للمشاعر نحو موضوعٍ اجتماعي معين) . وأشارا كذلك إلى أنّ الاتجاه في الميدان التربوي يمثل استجابة متعلّمة ثابتة نسبياً بقبول الشخص أو رفضه لأحد الموضوعات أو أركان العملية التربوية التي تتمثل في الدرس والمتعلم والمنهج .

ويرى راجح (**1970** ، ص**117**) أنّ معظم الباحثين قد يتفقون على أنّ الاتجاه هو استعداد وجداني معرفي ثابت نسبياً يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو شتى المواضيع ويتضمن حكماً عليها بالرفض أو القبول .

مما سبق يمكن أن نعرّف الاتجاه نحو توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بعد بأنّه مفهوم يعبر عن مجموع استجابات الدارس نحو برامج التعلّم عن بُعد التي استندت على أسس ومبادئ تكنولوجيا التعليم وتحديد مدى استجابة الدارس عن بُعد تجاه هذه البرامج من حيث القبول والرفض

عناصر الاتجاه ومكوناته ووظائفه : تتالف الاتجاهات من ثلاثة عناصر رئيسية تتمثل في عنصر معرفي وآخر انفعالي ثمّ عنصر سلوكي أو نزوعي ، ويرى أحمد (**2000**، ص**27.25**) أنّ العنصر المعرفي يرتبط بنمط التفكير لدى الفرد واعتقاده بهذا الشيء مما يجعله مهيئاً للاستجابة لهذا الشيء على نحوٍ معين إيجابي أو سلبي . أمّا العنصر الوجداني أو الانفعالي فيشير إلى قوة الانفعال الذي يرتبط بموضوع الاتجاه بما يحمله من أحاسيس ومشاعر إيجابية أو سلبية ممّا يشكل الشحنة الانفعالية التي تصاحب تفكير الفرد واعتقاده حول موضوع الاتجاه ويرى كذلك أنّ العنصر السلوكي (النزوعي) يمثل رد فعل الفرد تجاه موضوع الاتجاه ، وهو يدل على قبوله أو رفضه للاتجاه بناءً على أفكاره وأحاسيسه ومشاعره التي كونها حول موضوع الاتجاه ، وهو يُعدّ بمثابة المحصلة النهائية لتفكير الإنسان وانفعالاته والتي يترجمها على شكل سلوك إجرائي لفظي أو حركي مكونة الاتجاه الإيجابي أو السلبي .

تكوين الاتجاهات : أشار صادق وأبو حطب (**1996** ، ص**642**) إلى أنّ الإنسان يبدأ في تكوين اتجاهاته منذ السنوات الأولى في حياته وذلك من خلال ارتباطه بواسطة التنشئة الاجتماعية وكل الموضوعات التي توجد في محيطه السيكولوجي ، فالأفراد والأشياء والموضوعات التي ترتبط بإشباع دوافعه وحاجاته تتكون نحوها اتجاهات سلبية وبذلك يمكن اعتبار الاتجاهات مجموعة من الأساليب التي يكتسبها الإنسان وهو يتكيف مع بيئته . أمّا راجح (**1970** ، ص**119**) فيرى أنّ الاتجاهات غالباً ما تتكون بطرقٍ لا شعورية وغير مقصودة عن طريق التكرار والقابلية للاستهواء والعدوى الاجتماعية بعيداً عن نطاق التعقل والتفكير والتحليل العلمي الدقيق خاصةً الاتجاهات التي تتعلق بالعادات والمعتقدات والأساليب الشائعة والمقبولة اجتماعياً. ويرى بعض الباحثين أنّ الاتجاهات غالباً ما تتكون في المجتمعات والأنظمة التقليدية والتي من بينها النظام التربوي ، ويؤكد رونترى (**1984** ، ص**12**) على ذلك إذ يرى أنّ النظام التربوي غالباً ما تتكون اتجاهات القائمين على أمره والعاملين فيه بطرقٍ بعيدة عن نطاق التفكير الواعي والتحليل العلمي الدقيق. ويرى صادق وأبو حطب (**1996** ، ص**702**) أنّ أساتذة

الجامعات غالباً ما تتكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو هذا النظام وطرقه وأساليبه ومبادئه معللين ذلك في أنّ هذا النظام يكون مرتبطاً بإشباع حاجاتهم وتحقيق أهدافهم .

تعديل وتغيير الاتجاهات : بيّن صادق وأبو حطب (**1996** ، ص**696**) أنّ الاتجاهات تقبل التغيير والتعديل والتنمية ، وأوضحا أنّ عملية تغيير الاتجاهات تتم بصورةٍ تلقائية وفقاً لطرق محكمة ومعقدة . وبيّن حيدر (**1982** ، ص**22-24**) أنّ هناك موقفين إزاء عملية تغيير الاتجاهات يتمثل الأول منهما في النظر إلى الاتجاه بوصفه تكويناً سيكولوجياً عميق الجذور يصعب التعامل معه تربوياً واجتماعياً ، حيث يرتبط بذات الفرد وخبراته وحاجاته اللاشعورية المتمكنة في أعماق الشخصية والتي تكونت منذ أمدٍ بعيد وارتبطت بشحناتٍ انفعالية قوية. أمّا الموقف الثاني فيقوم على أساس تنظيم بيئة مسيطر عليها للاتجاه ، حيث تتم السيطرة فيها على الاتجاه من خلال عملية التعلّم والتي تمثل العملية الأساسية في اكتساب الاتجاه وتغييره .

الدراسات السابقة

دراسة محاسن إبراهيم شمو (2009) : هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية البريد الإلكتروني في إثراء وحل بعض مشكلات التدريب الميداني وتنمية الاتجاه نحوه لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية والعلوم الانسانية بجامعة طيبة . وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي معتمدة على استبانة طُبقت على عينة قوامها (**45**) طالبة معلمة ومقابلة اجريت بصورة عشوائية مع بعض المتدربات واللآتي بلغ عددهنّ (**18**) طالبة معلمة . بيّنت الدراسة أنّ هناك اتجاهات إيجابية لدى أفراد العينة نحو استخدام البريد الإلكتروني في برنامج التدريب الميداني ، وأكدت كذلك على فاعلية هذه الخدمة في تغيير النمط التقليدي لهذا البرنامج والتواصل والتفاعل المستمر بين الطالبات المعلمات والمسئولين بالكلية مع خصوصية الاتصال . وقد أوصت الدراسة بتصميم موقع خاص بهذه الخدمة واعتماده وحدة أساسية في برامج التدريب الميدانية بالكلية .

دراسة راتب محمد على محيسن (2009) : هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات المشرفيين الأكاديميين نحو شبكة الإنترنت واستخدامها في التعليم الجامعي بجامعة القدس المفتوحة في فلسطين وإلى معرفة وجود الفروق ذات الدلالة الاحصائية نحو هذا الاستخدام التي تعزى لمتغيرات النوع والمؤهل العلمي والوظيفي والبرنامج الأكاديمي والعمر وسنوات خبرتهم التدريسية . وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمداً على استبانة طُبقت على جميع أفراد مجتمع الدراسة وهي ذات عينة الدراسة والمكونة من (162) مشرفاً ومشرفة . وبينت الدراسة أنّ اتجاهات المشرفيين الأكاديميين موجبة نحو استخدام شبكة الإنترنت في التعليم بجامعة القدس

المفتوحة ، و الدراسة لم تظهر وجود فروق ذات دلالة احصائية نحو هذا الاستخدام تعزى لمتغيرات النوع والمؤهل العلمي والوظيفي والبرنامج الأكاديمي وسنوات خبرتهم التدريسية . وقد أوصت الدراسة بضرورة الاستمرار بإقامة الدورات التدريبية الإجبارية للمشرفيين الأكاديميين بغرض تعزيز مهاراتهم في مجال تكنولوجيا المعلومات مع التأكيد على حتمية استخدام البريد الإلكتروني .

دراسة اسماعيل صالح الفرا (2007) : أوضحت الدراسة أنّ التعلّم عن بُعد بمفهومه المعاصر يعتمد بشكلٍ أساسي على التعلّم الذاتي والتعليم المستمر والذين أديا إلى ظهور فلسفة التعليم المفتوح والتعليم الافتراضي . وأكدت كذلك إلى أنّ مفهوم التعلّم عن بُعد بالوطن العربي مكمل للنظام التقليدي في الجامعات والمؤسسات الأخرى ولا يحل محله ولا يستبدله . اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التاريخي بهدف تنظيم عرض المعارف المتصلة أو المرتبطة بفلسفة التعلّم عن بُعد والتعليم الجامعي المفتوح والافتراضي .

دراسة لو وبورستورف (Lowe & Borstorff : 2006) : اهتمت بالاتجاهات نحو التعليم الإلكتروني والذي أصبح أكثر أساليب التعليم شيوعاً بالجامعات والمؤسسات التعليمية المختلفة. كما يقوم التعليم عن بُعد على تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في تقديم المناهج الدراسية والبرامج التعليمية المختلفة. ونظراً للتطور الكبير في تكنولوجيا التعليم الإلكتروني والتغير في مهام المعلمين والمناهج الدراسية فقد أصبح من المهم التعرف على ادراكات المتعلمين وقناعتهم لهذا النوع من التعليم ومدى فاعليته. وتكونت عينة الدراسة من **113** طالباً طُبقت عليهم استبانة للتعرف على ادراكاتهم وقناعتهم بالتعليم الإلكتروني. وأوضحت نتائج الدراسة أن **88%** من أفراد العينة أظهروا اتجاهات إيجابية وخبرات موجبة نحو استخدام التعليم الإلكتروني، ونصح **79%** منهم الآخرين باستخدام هذا النوع من التعليم. بينما تركزت أوجه قصور هذا النوع من وجهة نظر الطلاب في الحاجة إلى المزيد من التواصل مع المعلمين والطلاب الآخرين حيث اقترحت الإناث المزيد من التواصل مع المعلمين ووضوح تعليمات الاستخدام، بينما طلب الذكور والطلاب الأصغر سناً المزيد من التواصل مع الطلاب الآخرين.

دراسة هاري (Harry, 2006) : هدفت إلى بيان المقارنة بين التعليم عن بُعد ، والتعليم التقليدي في كليات خدمة المجتمع بولايتي فلوريدا، وأريزونا استخدم الباحث المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من **120** طالباً وطالبة وّزعت على ثلاث مجموعات . وخلصت النتائج إلى أن المجموعتين التجريبيتين تفضل الدراسة عن بُعد ، وتعلل رأيها في إجراء الاختبار عن بُعد لأنه يتيح الفرصة للطالب للتوسع في المعلوماتية، في حين رأت المجموعة التقليدية بأن عامل الخبرة المباشرة يقل عند المتعلمين عن بُعد ، وجاءت إجابات **61%** من المجموعتين التجريبيتين

حول المختبرات الافتراضية بأنها فرصة للابتعاد عن الروتين والتقييد وعدم السرعة في أداء بعض التجارب.

دراسة معين حلمى الجملان (2004) : هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات في مراكز مصادر التعلّم في مدارس مملكة البحرين من وجهة نظر اختصاصيي مراكز مصادر التعلّم . وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمداً على استبانة طُبقت على 36.9 % من مجموع مجتمع الدراسة البالغ عددهم (168 في العام 2000) وتتآلف هذه العينة من 49 من الإناث و13 من الذكور من الاختصاصيين في مراكز التعلّم والمعلومات ، وأوضحت هذه الدراسة أنّ آراء اختصاصيي مراكز مصادر التعلّم كانت ايجابية نحو واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بالمراكز حيث أظهرت توفر وتنوع أجهزة تكنولوجيا التعليم والمعلومات واستخداماً فعّالاً لها وإنتاجها والتدرب على استخدامها ، كما أظهرت الدراسة بعض السلبيات في استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات في مراكز التعلّم ناتجة من عدم توفر الدعم المالي لتوفير أجهزة تكنولوجيا التعليم والمعلومات بهذه المراكز وعدم القدرة على إنتاج برامج معلوماتية . وقد أكدت الدراسة على عدم وجود أثر لمتغير النوع أو المرحلة التعليمية في آراء الاختصاصيين .

دراسة معين حلمى الجملان (2004) : هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى استيعاب تكنولوجيا التعليم والمعلومات في نظام التعليم بمملكة البحرين من وجهة نظر الدارسين ببرنامج تكنولوجيا التعليم والمعلومات بجامعة البحرين . وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمداً على مقياس رأي لاستطلاع آراء الدارسين بهذا البرنامج طُبق على 100 % من مجموع مجتمع الدراسة البالغ عددهم (80) دارس ودارسة وتتآلف هذه العينة من 70 من الإناث و10 من الذكور .وأوضحت هذه الدراسة أنّ هناك اجماعاً على ضرورة دمج تكنولوجيا التعليم والمعلومات الحديثة في نظام التعليم بمملكة البحرين ويتجسد هذا الدمج في ضرورة تبني نماذج وأنواع لتكنولوجيا التعليم والمعلومات المراد دمجها في نظام التعليم كالكمبيوتر والإنترنت والوسائط المتعددة والفضائيات والتعلّم عن بُعد ، وأكدت كذلك على أنّ الغرض من استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات يكمن في تنويع الخبرات التعليمية مع توفير فرص التعلّم الذاتي وتحسين عمليات التعليم والتعلّم مع دعم عمل المعلم إضافةً إلى تسهيل بعض العمليات الإدارية . وقد أوصت الدراسة بضرورة اعتماد صيغ تعليمية جديدة في نظام التعليم بمملكة البحرين تعتمد على التكنولوجيا الحديثة كالتعلّم عن بعد إضاقةً إلى الإقرار بأهمية تكنولوجيا التعليم والمعلومات والاعتماد عليها أساساً للتعليم وليس وسيطاً .

دراسة محمد أحمد عثمان شاهين (2003): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام الإنترنت في التعليم عن بُعد في الجامعات السودانية ، ومدى إمكانياته في إحداث أثر إيجابي في بيئة الاتصالات التعليمية . واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، كما استخدم المقابلة كأداةٍ رئيسية لجمع المعلومات من رؤساء أقسام التعليم عن بُعد بجامعات الأزهرى ، النيلين وجامعة أمدرمان الأهلية . أوضحت الدراسة أنّ استخدام الوسائط التعليمية في الجامعات السودانية ضعيف مع عدم استخدام الإنترنت أو الشبكات في التعليم أو التدريس في برنامج التعليم عن بعد وعدم إعداد المواد التعليمية بما يناسب أسلوب التعليم عن بُعد .

دراسة روضة أحمد عمر (2003) : هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية استخدام الكمبيوتر بوصفه وسيلة تعليمية في التعليم عن بُعد على مستوى تحصيل الطلاب مقارنةً بدرجة تحصيلهم بطريقة التعليم المبرمج والطريقة التقليدية مع التعرّف على اتجاهاتهم نحو استخدام الكمبيوتر وتطبيقاته في التعليم عن بُعد .واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي ، كما قامت بتصميم وحدة تعليمية عن بُعد طبقت على عدد (156) من طلاب كلية العلوم بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا عن طريق العينة القصدية . وقامت كذلك بتصميم استبانة وزعت على عدد (84) من الطلاب . أوضحت هذه الدراسة أنّ التعليم عن بُعد بواسطة الكمبيوتر أكثر فاعلية من التعليم بالطريقة التقليدية أو التعليم المبرمج . كما أوضحت كذلك أنّ اتجاهات الطلاب موجبة نحو استخدام الكمبيوتر وتطبيقاته في التعليم عن بُعد .

دراسة فرانك ، ريتش وهمفيرس (Frank,Reich &Humpherys 2003) : هدفت هذه الدراسة إلى تحليل العمليات التي يمر بها الطلاب أثناء تلقيهم للتعليم عن بُعد باستخدام البريد الإلكتروني ، ومعرفة مدى أثره على عملية التعلّم . واستخدم الباحث المدخل البنائي للتدريس الذى يتبنى استراتيجية التعلّم الذاتي عن طريق المحاولة والخطأ أثناء استخدام الطلاب لبرامج الكمبيوتر المحددة ، وتكونت عينة الدراسة من طلاب المرحلة المتوسطة والذين تتراوح أعمارهم الزمنية من **11-12** عاماً ، مع تقديم تعليمات واضحة للمعلمين أثناء البرنامج وارسالها لهم عبر البريد الإلكتروني وانحصر دور المعلم في إدارة ومراقبة التلاميذ والرد على أسئلتهم عن أى غموض يواجهونه في فهم المادة من خلال الإنترنت . وبيّنت الدراسة أنّ التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم من 11-12عاماً يجدون صعوبة كبيرة في التعليم عن بُعد باستخدام الكمبيوتر ، وأكدت في ذات الوقت على أهمية الاتصال المباشر بين المعلم والتلاميذ في هذه المرحلة (محمود ، **2008** ، ص **60**) .

دراسة بدربن عبدالله الصالح (2002): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد متغيرات التصميم التعليمي المؤثرة في نجاح برامج التعليم عن بُعد ، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث أسلوب الاستقصاء في تحليل الدراسات

السابقة ومزج نتائجها لتحديد تلك المتغيرات . ومن أبرز ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج : أنّ متغيرات التصميم التعليمي المؤثرة في نجاح برامج التعليم عن بُعد تلعب دوراً حاسماً في هذه البرامج ، كما أنّها أكدت على الدور الأساسي لتكنولوجيا التعليم في توظيف مبادئ التصميم التعليمي المشتقة من نظريات التعليم والتعلّم والاتصال والإدارة والنظم في تصميم مواد التعليم عن بُعد وانتاجها واستخدامها وإدارتها وتقويمها . وخلصت الدراسة إلى ضرورة وضع متغيرات التصميم التعليمي في الاعتبار في مرحلة مبكرة من مراحل تخطيط مشروع التعليم عن بُعد وتطبيق عملية منظمة في تصميم مواد التعليم عن بُعد . وأكدت الدراسة على ضرورة إجراء المزيد من الدراسات لتحديد العوامل الفعّالة في تصميم مقررات التعليم عن بُعد لنظم التعلّم التفاعلية مع دراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في المراحل المختلفة نحو مدى استعدادهم لتغيير أدوارهم التقليدية والانخراط في برامج تدريبية في مجال التعليم عن بُعد .

دراسة زكريا بن يحيي لال (2002) : هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهمية الدور التربوي للقنوات الفضائية التعليمية من وجهة نظر طلاب كليات التربية في بعض الدول العربية . وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمداً على استبانة طُبقت على عينة قوامها(**1260**) طالباً وطالبة ، بيّنت الدراسة أهمية الدور التربوي للقنوات التعليمية كما أوصت بضرورة الاسراع في الاتفاق لإنشاء قنوات فضائية تعليمية منفردة أو مشتركة للتعاون العلمي والتضامن العربي .

دراسة نبيل جاد عزمى (2002) : هدفت هذه الدراسة إلى تقييم فاعلية وكفاءة استخدام شبكة الإنترنت في التعليم عن بُعد واتجاهات التربويين نحوها وذلك باستخدام نموذج (كولس **1996**) لتقييم المستحدثات التكنولوجية في مجال التعليم ، وذلك من خلال استخدامهم الفعلي للشبكة ومن ثمّ تكونت عينة الدراسة من (**149**) مفحوصاً من طلاب مرحلة البكلاريوس والدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس . أظهرت الدراسة وجود فاعلية كبيرة واتجاهات قوية لاستخدام الإنترنت أداةً للتعلّم عن بُعد ، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاسراع بتطوير البرامج الخاصة باستخدام الإنترنت في التعليم عن بُعد عن طريق الجامعات العربية مع الاهتمام بتقديم دورات تدريبية على مهارات استخدام الإنترنت في التعليم عن بُعد (زين الدين ،**2007** ، ص**131-132**) .

دراسة علياء عبدالله الجندي (2002): هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور مؤتمرات الفيديو بوصفه بثاً مباشراً يربط بين المرسل والمستقبل في عملية التعليم عن بُعد أو التعليم المستمر أو التعليم المفتوح وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية وفقا لمتغيرات التخصص العلمي والجنس والخبرة . وقد تم اختيار أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس من (جامعات أم القرى ، والملك عبدالعزيز ، والملك فيصل ، والملك سعود ،

والإمام محمد بن سعود ، والملك خالد) الحاصلين على درجة الماجستير والدكتوراه من السعوديين. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمداً على استبانة طُبقت على عدد أفراد العينة من كلا الجنسين البالغ عددهم **(240)** من ذوي التخصص العلمي والأدبي ووفقاً لخبرتهم التدريسية . وانتهت النتائج وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة إلى أن أعضاء هيئة التدريس من الذكور ذوي التخصص العلمي وعدد سنوات خبرتهم اكثر من خمس سنوات اكثر إيجابية نحو استعمال مؤتمرات الفيديو في التعليم عن بُعد .

دراسة هيل (Hill , 2000) : عن التعلّم والتدريب عبر التعليم عن بُعد ، أشارت هيل إلى أهمية استخدام التكنولوجيا الحديثة ومنها الكمبيوتر والإنترنت ومؤتمرات الفيديو التي جعلت الإنسان يجتمع مع زميله أو مجموعة من الزملاء عبر الشيكات التي تجعلك تشاهد وتسمع الحدث واللقاء في آن واحد ، وقد عملت الباحثة على التحقق من هذا خلال تواجدها ومشاركتها لأكثر من لقاء يتضمن التدريب ، حيث أخذت أراء **214** من المعلمين المدربين ، و **180** معلماً من المراحل الثانوية في كل من مدينتي البكركي واسبرنق فيل في ولاية نيومكسيكو وبورتلاند وسياتل من ولاية واشنطن ، وقد أسفرت النتائج عن اهتمام بالغ من كل من المعلمين المدربين والمعلمين بنحوٍ متقارب حول ضرورة الإفادة من التعليم عن بُعد ، كما أن المعلمين المدربين قد أوصوا بالتدريب عن بُعد لتذليل الصعوبات إلا أنهم أشاروا إلى الإفادة من مؤتمرات الفيديو لكونها تجمع بين الصورة والصوت والحركة ، وقد كانت شريحة منهم لم تؤيد التدريب عن بُعد بنسبة **31 %** وذلك للاحتياجات التطبيقية المباشرة.

دراسة سيفيوتز وميرفي (Cifuentes and Murphy 2000) : حول أهمية فهم الاتصال والثقافة في تكنولوجيا التعليم خلال التعلم عن بُعد ، وتم فيها دراسة أبعاد استعمال التكنولوجيا المتطورة في عملية التعلّم عن طريق القنوات الفضائية بجامعة ولاية أريزونا في تيمبي ، ومن خلال آراء **70** أستاذاً أشارت النتائج بأن تطور استعمال التكنولوجيا لها تأثير كوسائل تساعد في العملية التعليمية ، وأنّ التعليم عن بُعد يساعد المجتمع البعيد على التعلّم وفق الأجهزة المتطورة التي هي بمثابة الاتصال بين الطلاب والأساتذة.

دراسة عبد الله بن عبد العزيز بن محمد الموسى(1421هـ) : هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على امكانية توظيف الإنترنت في التعليم عن بُعد وفي المجال الأكاديمي و في مجالات المعلومات و الإدارة في التعليم العالي . والمنهج المتبع في هذه الدراسة هو أسلوب التحليل الفلسفي لكثير من نتائج البحوث والدراسات المتعلقة باستخدام التقنية في التعليم بصفة عامة ، وفي مجال الإنترنت بصفة خاصة بغرض الوصول إلى إجابات عن أسئلة الدراسة. وأكدت

الدراسة على ضرورة استخدام الإنترنت بوصفه وسيلة مساعدة في التعلّم عن بُعد مع التوصية باستخدام الإنترنت كوسيلة مساعدة في الجوانب الأكاديمية إضافةً لاستخدامه وسيلة مساعدة في الجوانب الإدارية.

دراسة عبد الهادي عبد الباسط محمد سعيد(1999): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة ووجهة أساتذة كليات التربية نحو استخدام الكمبيوتر وسيلة تعليمية وعلاقتها بتخصصاتهم ومؤهلاتهم الأكاديمية وطول مدة خدمتهم التدريسية وخبرتهم السابقة بالكمبيوتر . وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمداً على استبانة صُممت وفقاً لمقياس ثيرستون وطُبقت على جميع أفراد العينة البالغ عددهم **(140)** من كلا الجنسين من أساتذة كليات التربية بالجامعات الموجودة بولاية الخرطوم ، وبيّنت الدراسة أنّ هناك اتجاهاً إيجابياً ضعيف لدى أساتذة كليات التربية نحو استخدام الكمبيوتر بوصفه وسيلة تعليمية كما أنّ اتجاهات أساتذة التخصصات العلمية كانت أكثر إيجابية نحو استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية من اتجاهات الأساتذة ذوي التخصصات الأدبية واتجاهات الأساتذة ذوي الخبرة الطويلة والقصيرة بالتدريس كانت متساوية في إيجابيتها نحو استخدام الكمبيوتر وسيلة تعليمية .

التعقيب على الدراسات السابقة : على ضوء ما تناولته الدراسات السابقة و ما أسفرت عنه من نتائج يمكن للباحث إجمال الملاحظات الآتية :

1- اتفاق الدراسة الحالية مع غيرها من الدراسات السابقة في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي ، ومنها دراسة كلٍ من (محيسن ، 2009) ودراستي (الجملان ، 2004) ودراسة (شاهين ، 2003) ودراسة (الجندي ، 2002) ودراسة (لال ، 2002) ودراسة (سعيد ، 1999).

2- اتفاق الدراسة الحالية مع غيرها من الدراسات السابقة في تناولها عينة من الطلاب من كلا الجنسين ، ومنها دراسة كلٍ من(شمو ، 2009) ودراسة (لو و بورستورف ، 2006) ودراسة (هاري، 2006) ودراسة (عمر ، 2003) و (فرانك ، ريتش وهمفيرس ، 2003) ودراسة (لال ، 2002) ودراسة (عزمي ، 2002) .

3- تتفق الدراسة الحالية مع غيرها من الدراسات السابقة في تناولها أساتذة الجامعات ، ومنها دراسة كلٍ من (الجندي ، 2002) ودراسة (عزمي ، 2002) .

4- هناك بعض الدراسات التي ركزت على أهمية التعلّم عن بُعد في التعليم الجامعي ومنها دراسات (الفرا ، 2007) ودراسة (لو و بورستورف ، 2006) ودراسة (هاري، 2006) ودراسة (عمر ، 2003) .

5- إشارة معظم الدراسات السابقة إلى أهمية استخدام التكنولوجيا الحديثة من كمبيوتر ، إنترنت ، قنوات فضائية ، مؤتمرات فيديو وبريد إلكتروني في برامج التعلّم عن بُعد ومن هذه الدراسات دراسة كلٍ من (شمو ،2009) ودراسة (محيسن ، 2009) ودراستي (الجملان ، 2004) و(فرانك ، ريتش وهمفيرس ، 2003) و(عمر ، 2003) و(شاهين ، 2003) و(عزمي ، 2002) و(الجندي ، 2002) ودراسة (لال ، 2002) ودراسة (سيفيوتز وميرفي ، 2000) و(هيل ، 2000) ودراسة (الموسى ، 1421هـ) ودراسة (سعيد ، 1999).

6- اتفاق الدراسة الحالية مع دراسة (الصالح ، 2002) على أهمية التصميم التعليمي بوصفه أحد أهم أساسيات توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد .

7- انفراد الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة في قياسها لاتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية بكليات التربية بالجامعات السودانية نحو توظيف تكنولوجيا التعليم من خلال إنشاء مركز لتكنولوجيا التعليم تقع عليه مسؤولية هذا التوظيف إضافةً لمراكز دراسية و تصميم مصادر التعلّم ووسائل الاتصال بوصفها أساسيات لهذا التوظيف .

ويتضح من الدراسات السابقة أنّ هناك غزارة في الدراسات التي بحثت في استخدام وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في برامج التعلّم عن بُعد مقابل ندرة في الدراسات التي سعت لدراسة اتجاهات الدراسين عن بُعد لتوظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد ، ومما لا شك فيه أنّ الدراسة الحالية قد أفادت من هذه الدراسات السابقة ليس من حيث مراجعتها ، بل من حيث المحاور التي ركزت عليها والإجراءات التي اتبعتها والأدوات التي استخدمتها وكانت بمثابة قاعدة انطلق منها هذا البحث إذ بجانب إثرائها للجانب النظري كانت دليلاً هادياً استرشد به الباحث وأعانه على تناول أهم المتغيرات المؤثرة في الاتجاهات.

إجراءات الدراسة :

منهج الدراسة : اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره الأكثر توافقاً مع أهداف وإجراءات الدراسة .

مجتمع الدراسة : تكون مجتمع الدراسة المستهدف من جميع الدارسين عن بعد بالمستوى الثاني والثالث والرابع بكليات التربية ذات النمط المختلط أو المفتوحة ذات النمط الأحادي من كلا الجنسين خلال العام **(2005-2006)** والبالغ عددهم **(1105)** حسب سجلات مكتب الشؤون العلمية بجامعة السودان المفتوحة ومكتب المسجل بكلٍ من كلية التربية بجامعة الزعيم الأزهرى وبخت الرضا بالخرطوم .

أدوات الدراسة : لتحقيق أهداف الدراسة أعدّ الباحث استبانة مغلقة مكونة من **(36)** عبارة صُممت وبُنيت وطُورت بالرجوع إلى أدبيات تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات والاتصال والاتجاهات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث وخاصةً دراسة كلٍ من(شمو ، **2009)** و (محيسن ، **2009)** ودراسة (لو وبورستوف ، **2006)** ودراستي (الجملان ، **2004)** و (عمر ، **2003)** ودراسة (الجندي ، **2002)** و (لال ، **2002)** ودراسة (سعيد، **1999)** . وقد صُممت هذه الاستبانة وفقاً لمقياس(ليكرت الخماسي) ومن ثمّ حدد الباحث خمسة خيارات تمثلت في (أوافق بشدة ، أوافق ، غير متاكد ، لا أوافق ، لا أوافق بشدة) وتعطى هذه الخيارات جميعها الدرجات (**5** ، **4** ، **3** ، **2** ، **1**) على الترتيب وذلك في حالة العبارات الموجبة وتعكس الدرجات الخيارات في حالة العبارات السالبة .

صدق أداة الدراسة : للتحقق من صدق الأداة قام الباحث بعرض الصورة المبدئية للاستبانة على تسعة محكمين جميعهم من أساتذة الجامعات الحاصلين على درجة دكتوراه في مجال التربية وتكنولوجيا التعليم والمناهج بهدف فحص ومراجعة عناصر هذه الاستبانة وتحديد : سلامة الصياغة اللغوية ، وضوح العبارات من حيث المعنى المُضمّن في كل عبارة والحكم على مدى ملائمة العبارات لتوظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد ، اتفق المحكمون على أنّ عبارات الاستبانة ملائمة ، وكانت محصلة التحكيم عبارة عن حذف عبارتين هما :

1- تفضيلي لبرامج التعلّم عن بُعد يرجع إلى أنّ التقويم فيها يتم عن طريق تعيينات تساعدني على تقويم نفسي بنفسي .
2- التغذية الرجعة في برامج التعلّم عن بُعد أكثر فاعلية منها في التعليم التقليدي لأنّها فورية ومستمرة .

الدراسة الاستطلاعية لاستبانة الدارسين عن بُعد : لإجراء الدراسة الاستطلاعية الخاصة بالدارسين عن بُعد قام الباحث باختيار أربعة وثلاثين دارس عن بُعد من جامعات السودان المفتوحة والأزهري وبخت الرضا، عن طريق ما يعرف بالعينة الصُدفية . بعد ذلك قام الباحث بمراجعة إجابات أفراد العينة الاستطلاعية واستبعد منها أربعة لعدم اكتمال الإجابة عليها ثمّ قام بإدخال هذه البيانات في جهاز الكمبيوتر بغرض تحليلها ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج SPSS الآتي :

أ . معامل الثبات : بطريقة جتمان للتجزئة النصفية للصورة النهائية للاستبانة والمكونة من **(34)** عبارة ، والجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول رقم (1) : معامل الثبات للصورة النهائية للاستبانة

المجموعة	حجم العينة الاستطلاعية	معامل الارتباط بين نصفي الاستبانة	معامل الثبات (سبيرمان–بروان)
الدارسون	**30**	**0.5313**	**0.6896**

ويتضح من الجدول أعلاه أنّ معامل الارتباط بين نصفي الاستبانة **0.5313** ومعامل الثبات (سبيرمان –بروان) **0.6896** ويتضح بذلك أنّ الاستبانة الخاصة بالدارسين عن بعد في كليات التربية في صورتها النهائية (أنظر الملحق) تتمتع بدرجاتٍ من الثبات مرتفعة نسبياً.

ب **. الصدق الذاتي** : عند تطبيق حساب معامل الصدق الذاتي من خلال معامل الثبات الذي حصل عليه الباحث بلغ معامل الصدق الذاتي للاستبانة **(0.83)** وهي قيمة عالية تدل وبوضوح على تمتع الاستبانة بدرجةٍ عالية من الصدق الذاتي ومن ثمّ أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من **(34)** عبارة .

عينة الدراسة الميدانية : بعد اختيار العينة الاستطلاعية قام الباحث باختيار عينة الدراسة الميدانية من الدارسين عن بُعد بجامعة السودان المفتوحة وجامعة بخت الرضا و جامعة الزعيم الأزهري عن طرق ما يعرف بالعينة الصُدفية ، وقد بلغ حجم العينة المختارة من الدارسين عن بُعد عند توزيع الاستبانة **(240)** واكتفى الباحث بعدد **(218)** نسبة لعدم اكتمال إجابات **(22)** من المستطلعين على أدوات الدراسة ، وتمّ توضيح حجم العينة وتوصيفها وفقاً للجدول الآتي :

جدول رقم (2) : حجم توزيع أفراد العينة (الدارسين عن بُعد) تبعاً للنوع والتخصص العلمي

الجامعة	عدد الدارسين عن بعد	عينة الدراسة	النسبة المئوية	النوع	العدد	النسبة المئوية	التخصص	العدد	النسبة المئوية
السودان المفتوحة	714	105	14.71	ذكر	45	42.9	إنسانيات	45	42.9
				أنثى	60	57.1	علوم	60	57.1
				مجموع	105	100.0	مجموع	105	100.0
الزعيم الأزهري	256	60	23.44	ذكر	28	46.7	إنسانيات	32	53.3

				أنثى	32	53.3	علوم	28	46.7
				مجوع	60	100.0	مجوع	60	100.0
بخت الرضا	135	53	39.26	ذكر	29	54.7	إنسانيات	24	45.3
				أنثى	24	45.3	علوم	29	54.7
مجموع	1105	218	19.73	مجموع	53	100.0	مجموع	53	100.0

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي والذي نصه (بم تتصف السمة العامة لاتجاهات الدارسين عن بُعد حيال توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد ؟) للإجابة عن هذا السؤال فقد استخدمت التكرارات والنسب المئوية لمعرفة الإجابات الإيجابية والإجابات السلبية والجدول أدناه يوضح ذلك :

جدول رقم (3) درجات المستطلعين على الخيارات والنسبة المئوية لاستجاباتهم

رقم العبارة	أوافق بشدة		أوافق		غير متأكد		لا أوافق		لا أوافق بشدة		المتوسط الحسابي
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	
1-	105	48.2	97	44.5	4	1.8	9	4.1	3	1.4	4.34
2-	95	43.6	98	45.0	13	6.0	7	3.2	5	2.3	4.24
3-	20	9.2	21	9.6	19	13.3	110	50.5	48	17.4	2.75
4-	69	31.8	72	33.0	11	5.0	44	20.2	22	10.0	3.56

1.89	35.8	78	40.4	88	9.6	21	8.7	19	5.5	12	−5
3.24	10.6	23	20.2	44	22.5	49	28.4	62	18.3	40	−6
2.39	23.4	51	48.2	105	3.7	8	15.1	33	9.6	21	−7
4.36	2.3	5	2.3	5	12.8	28	22.0	48	60.6	132	−8
3.17	3.2	7	15.1	33	25.7	26	36.2	79	19.7	43	−9
4.53	1.4	3	1.8	4	3.2	7	29.4	64	64.2	140	−10
3.88	3.7	8	7.3	16	18.3	40	38.5	84	32.1	70	−11
4.01	3.2	7	8.3	18	13.8	30	33.9	74	40.8	89	−12
3.50	5.0	11	15.6	34	22.9	50	37.6	82	18.9	41	−13
4.33	1.4	3	2.8	6	7.8	17	36.7	80	51.4	112	−14
4.02	3.2	7	6.4	14	12.0	26	41.7	91	36.7	80	−15
4.43	0.5	1	2.3	5	6.0	13	36.2	79	55.0	120	−16
4.11	2.8	6	6.9	15	6.0	13	41.2	90	43.1	94	−17
2.51	23.5	51	35.8	78	18.3	40	11.4	25	11.0	24	−18

2.14	26.1	57	50.9	111	9.6	21	9.2	20	4.1	9	-19
3.09	11.4	25	23.4	51	26.1	57	22.9	50	16.2	35	-20
4.21	4.6	10	5.5	12	4.6	10	34.4	75	50.9	111	-21
3.89	2.3	5	7.8	17	18.8	41	40.4	88	30.7	67	-22
1.85	45.0	98	39.0	85	7.3	16	3.2	7	5.5	12	-23
4.07	4.6	10	9.6	21	4.6	10	36.7	80	44.5	97	-24
3.23	10.2	22	22.0	48	20.6	45	28.9	63	18.3	40	-25
4.24	1.8	4	6.0	13	4.6	10	41.3	90	46.3	101	-26
3.20	15.6	34	18.3	40	6.9	15	49.1	107	10.1	22	-27
3.45	6.9	15	13.8	30	23.4	51	39.4	86	16.5	36	-28
2.53	31.7	69	21.9	51	18.8	41	19.3	42	8.3	18	-29
3.03	17.0	37	20.6	45	17.0	37	33.0	72	12.4	27	-30
3.73	6.9	15	12.4	27	18.8	41	24.3	53	37.6	82	-31
3.40	10.	22	28.	62	8.	18	17	38	35	78	-32

	0		4		3		.5		.8		
3.14	14.7	32	17.0	37	17.0	37	42.2	92	9.1	20	-33
2.09	48.6	106	25.2	55	4.1	9	12.4	27	9.7	21	-34

ومن الجدول أعلاه يتبين لنا أنّ الكثير من إجابات المستطلعين قد تركزت في الخيارين أوافق بشدة وأوافق ، مما يعطي إشارة إلى إيجابية اتجاهاتهم نحو توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد .

وعلى الرغم من إعطاء النسبة المئوية إشارة إلى إيجابية اتجاهات الدارسين عن بُعد بكليات التربية بالجامعات السودانية إلا أنّ الباحث قام بتطبيق اختبار الإشارة وذلك بغرض المزيد من التأكد لهذه الإيجابية والجدول رقم (4) يوضح ذلك : .

جدول رقم (4) : اختبار الإشارة لجميع عبارات الاستبانة

رقم العبارة	السمة العامة لاتجاهات الدارسين عن بعد			الخطأ المعياري	قيمة Z المحسوبة	القيمة الاحتمالية
	سلبية (أقل من 3 درجات)	حيادية (3 درجات بالضبط)	إيجابية (أكبر من 3 درجات)			
-1	12	4	202	7.382	12.598	0.000
-2	12	13	193	7.382	11.379	0.000
-3	158	19	41	7.382	-9.212	0.000
-4	66	11	141	7.382	4.335	0.000
-5	31	21	166	7.382	7.722	0.000

0.342	-0.948	7.382	102	49	67	-6
0.000	-7.451	7.382	54	8	156	-7
0.000	9.618	7.382	180	28	10	-8
0.064	1.761	7.382	122	56	40	-9
0.000	12.869	7.382	204	7	7	-10
0.000	6.096	7.382	154	40	24	-11
0.000	7.315	7.382	163	30	25	-12
0.051	1.897	7.382	123	50	45	-13
0.000	11.244	7.382	192	17	9	-14
0.000	8.399	7.382	171	26	21	-15
0.000	12.192	7.382	199	13	6	-16
0.000	10.160	7.382	184	13	21	-17

0.001	**3.387**	**7.382**	**134**	**40**	**44**	**−18**
0.000	**−10.837**	**7.382**	**29**	**21**	**168**	**−19**
0.001	**−3.251**	**7.382**	**85**	**57**	**76**	**−20**
0.000	**10.431**	**7.382**	**186**	**10**	**22**	**−21**
0.000	**6.231**	**7.382**	**155**	**41**	**22**	**−22**
0.000	**−12.192**	**7.382**	**19**	**16**	**183**	**−23**
0.000	**9.212**	**7.382**	**177**	**10**	**31**	**−24**
0.394	**−0.813**	**7.382**	**103**	**45**	**70**	**−25**
0.000	**11.108**	**7.382**	**191**	**10**	**17**	**−26**
0.006	**2.709**	**7.382**	**129**	**15**	**74**	**−27**
0.064	**1.761**	**7.382**	**122**	**51**	**45**	**−28**
0.251	**1.084**	**7.382**	**117**	**41**	**60**	**−29**

0.000	-3.658	7.382	82	37	99	-30
0.000	3.522	7.382	135	41	42	-31
0.000	-3.387	7.382	84	18	116	-32
0.000	-5.419	7.382	69	37	112	-33
0.000	7.044	7.382	161	9	48	-34

وبالنظر إلى الجدول رقم (4) يتضح أنّ عبارات الاستبانة غير الدالة على إيجابية اتجاهات الدارسين عن بعد في التربية بالجامعات السودانية نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم هي :

1 . العبارة رقم (6) والتي تنص على أنّ (انتمائي للدراسة عن بعد جعلني أكثر حرصاً على البحث عن المواد التعليمية عبر الإنترنت) حيث جاءت استجابات المستطلعين تجاه هذه العبارة بالسلبية إذ بلغت قيمة **Z** المحسوبة(**0.948-**) وبخطأ معياري (**7.382**) وبقيمة احتمالية (**0.342**) مؤكدين أنّ التعلّم عن بُعد بكليات التربية بالجامعات السودانية لم ينم فيهم قدرة البحث عن المواد التعليمية عبر الإنترنت . ولعل ذلك يرجع إلى عدم امتلاك الطالب لجهاز كمبيوتر وبعض وسائل الاتصال مع الكمبيوتر . وقد تفسر هذه السلبية بأنّ كليات التربية التي أدخلت نظام التعلّم عن بُعد ضمن أنظمتها التعليمية تعتمد فقط على المواد المطبوعة ولا تستخدم الإنترنت في التعلّم عن بُعد آلية توصيل سريعة ومضمونة للوسائط التعليمية إلى الجهات ذات العلاقة ، كالمادة المطبوعة للمقررات الدراسية والأدلة والنصوص ، ولا تحول هذه المادة المطبوعة إلى صفحة بيانات مباشرة عبر الإنترنت حتى يتمكن الدارسون من الوصول إليها ، وقد تعلل هذه السلبية إلى أنّ ثقافة الإنترنت التي تعمل على تعزيز مفهوم التعلّم عن بُعد بتوسيعه نطاق التعلّم من حيث الزمان والمكان دون التقيد بالمواعيد الدراسية والتنقل لحضور المحاضرات ، لم تحظ بالأهمية البالغة ضمن برامج التعلّم عن بُعد بهذه الكليات .

2 . العبارة رقم **(9)** والتي تنص على أنّ (تفضيلي لبرامج التعلّم عن بعد يعود إلى استخدامها لمصادر تعلّم متنوعة . إنترنت ، تلفاز . حيث جاءت استجابات المستطلعين تجاه هذه العبارة بالسلبية إذ بلغت قيمة **Z** المحسوبة**(1.761)** وبخطأ معياري **(7.382)** وبقيمة احتمالية **(0.064)** مؤكدين أنّ برامج التعلّم عن بُعد بكلياتهم لا تتضمن مصادر تعلّم متنوعة ولذلك اتصفت اتجاهاتهم بالسلبية تجاه هذه العبارة . و يُفسر عدم الموافقة على هذه العبارة بأنّ تصميم المصدر التعليمي لا يختلف عن تصميم المصدر التعليمي في التعليم التقليدي حيث لا تراعى الفروق الفردية ولا ظروف وخصائص المتعلمين ولا يتأتى ذلك إلا بإتباع تصميم برامج ومقررات ووسائل تساعد على نجاح عمليات التعلّم الذاتي وتحقيق أهداف برامج التعلّم عن بُعد ويتم ذلك في ضوء نظريات تكنولوجيا التعليم ونتائج أبحاثها التي تدور حول دراسة علاقة المتعلم بمصدر التعلّم وإعداد هذا المصدر في صورةٍ تتلاءم مع موقف التعلّم الذي يقدم فيه ، وقد يفسر ذلك أيضاَ بأنّ كثير من التربويين يفكرون في استخدام وسائل الاتصال عن بُعد في تعليم الطلاب بالطرق التقليدية دون الإفادة من تكنولوجيا المعلومات بشقيها الاتصالي والتخزيني ودون أن يبحثوا طبيعة البرامج التي سيستخدمونها ، وبهذا فالأمر المهم في التعلّم عن بُعد هو تصميم الرسالة التعليمية وصياغتها في شكلٍ تربوي يقدم للمتعلم لكي يعوض غياب المعلم .

3 . العبارة رقم **(13)** والتي تنص على أنّ (من مميزات المحتوى التعليمي في برامج التعلّم عن بُعد أنّه يستخدم الصور والأشكال الإيضاحية) حيث جاءت استجابات المستطلعين تجاه هذه العبارة بالسلبية إذ بلغت قيمة **Z** المحسوبة **(1.897)** وبخطأ معياري **(7.382)** وبقيمة احتمالية **(0.051)** . ويعزو الباحث سلبية اتجاهات الدارسين عن بُعد تجاه هذه العبارة إلى أنّ المحتوى التعليمي في برامج التعلّم عن بُعد يصبح مكتفياً ذاتياً عبر زيادة الأمثلة والتفاصيل والصور الثابتة والرسوم التخطيطية والبيانية والمخططات الانسيابية ، وعادةً تتميز كتب التعلّم عن بُعد بتقسيمها إلى وحدات نمطية ، مع أهداف واضحة لكل وحدة ، بحيث تتسم كل وحدة باللغة السهلة والوضوح وبالتدرج ، حتى يتمكن المتعلم من الوصول للهدف المنشود مع الاستعانة بالأسئلة والأمثلة والمقترحات لزيادة التفاعل والاعتماد على التحليل والتقويم ورفع مستوى مهارات المتعلم في النقاش الذاتي ، وأن تنتهي كل وحدة دراسية بأسئلة تقويم ذاتي ، إضافةً إلى تمارين لتأكيد تفاعل المتعلم مع ما استوعب من معرفة ، وبذلك يكتسب المتعلم مجموعة من مهارات التعلّم مبرمجة بدقة ، فالمحتوى التعليمي في برامج التعلّم عن بُعد بالجامعات السودانية لم يتميز بهذا النوع من نظم التعليم المرتكزة على التصميم التعليمي المطبقة وبشكلٍ أساسي وفعال لتكنولوجيا التعليم ولهذا جاءت اتجاهات الدارسين عن بعد بالسلبية تجاه هذه العبارة .

4 . العبارة رقم **(25)** والتي تنص على أنّ (توفر لي التكنولوجيا المتطورة المستخدمة في برامج التعلّم عن بعد خبرات تعليمية أفضل مما تتيحه المؤسسات التقليدية–النظامية) حيث جاءت استجابات المستطلعين تجاه هذه العبارة بالسلبية ، إذ بلغت قيمة **Z** المحسوبة(**–0.813**) وبخطأ معياري **(7.382)** وبقيمة احتمالية **(0.394)** . ويعزو الباحث سلبية اتجاهات الدارسين عن بُعد تجاه هذه العبارة إلى أنّ بث برامج التعلّم عن بُعد يحتاج إلى جامعات تحدد بوضوح النتائج التي تريد تحقيقها ، وهذا ما يجب أن يحدث أيضاً في برامج الجامعات المذاعة عن طريق الأقمار الصناعية ، وشبكات الإنترنت ، وهذا ما تفتقره الجامعات السودانية ، وقد تُفسر هذه السلبية بعدم تحول مقياس النجاح من القدرة على تخزين المعلومات واسترجاعها إلى اكتساب المهارات واكتساب القدرة على التعلّم والفهم والاستيعاب والتفكير السليم والتحليل والاستنباط والابتكار وإعداد الدارسين لاستقبال علوم المستقبل وإكسابهم الخبرة على التكيف مع متطلبات التطور والتقدم . ولعل سلبية اتجاهاتهم هذه ناتجة عن عدم وجود أجهزة كمبيوتر أصلاً ، أو عدم وجود ارتباط بين أجهزة الكمبيوتر وأجهزة الاتصال عن بُعد والعلوم المعرفية التي يطلق عليها اسم وسائل الاتصال المعرفية أو تعرف على أنّها تكنولوجيا التعليم الجيل الثالث ، وقد يعود ذلك إلى عدم استحداث الجامعات السودانية لأساليب أكثر ملاءمة تساعد على تحقيق الأهداف المرجوة من التعلّم عن بُعد .

5 . العبارة رقم **(28)** والتي تنص على أنّ (برامج التعلّم عن بعد توفر لي التسهيلات اللازمة للقيام بالنشاط المتعلق بالجانب النظري) حيث جاءت استجابات المستطلعين تجاه هذه العبارة بالسلبية إذ بلغت قيمة **Z** المحسوبة **(1.761)** وبخطأ معياري **(7.382)** وبقيمة احتمالية **(0.064)** . ويعزو الباحث سلبية اتجاهات الدارسين عن بعد تجاه هذه العبارة إلى أنّ مؤسسات التعلّم عن بُعد لم تربط ما بين التدريب والإنتاجية عوضاً عن التدريب قبل الإنتاج ، وقد تفسر اتجاهاتهم هذه بعدم تمكين التعلّم المعتمد على الذات وعدم تطوير أسلوب المحاكاة لبيئات الحياة الواقعية أو عدم تغير طريقة تدريس المعلمين التي يتعلّم بواسطتها الطلبة ، ولعل عدم إيجابية اتجاهاتهم هذه ناتجة من أنّ مؤسسات التعلّم عن بُعد السودانية لم تستطع مواكبة التحولات الهيكلية في التعليم بمساعدة الكمبيوتر والتي تمثل أسلوباً جديداً للتفكير في النظرية التربوية ، فبدلاً من اتجاه واحد للمعلومات كما تمثله برامج التلفزيون أو المعلمون الذين يعلّمون مجموعات من الطلبة المتلقين أصبحت التقنيات التربوية الحديثة كشبكة الإنترنت Internet ثنائية الاتجاه معرفياً وتعاونية وذاتية الانضباط ، ومن ثم لم تتطور وسائل الإيضاح من الكتب الجامدة إلى برامج يكيفها المتعلم وهو ينتقي ويعدل ما يريد .

6 . العبارة رقم (**29**) والتي تنص على أنّ (التقويم في مؤسسة التعلّم عن بُعد التي ألتحق بها لا يختلف عن التقويم في التعليم التقليدي) حيث جاءت استجابات المستطلعين تجاه هذه العبارة بالسلبية إذ بلغت قيمة **Z** المحسوبة(**-1.084**) وبخطأ معياري (**7.382**) وبقيمة احتمالية (**0.251**) . ويعزو الباحث ذلك إلى أنّ هذه العبارة سلبية مما يؤكد على أنّ أساليب تقويم تحصيل المتعلمين في التعلّم عن بُعد تُعد من المواضيع التي يمكن أن تلعب دوراً مهماً في برامج التعلّم عن بُعد ، ولعل عدم إيجابية اتجاهاتهم هذه ناتجة من أنّ مؤسسات التعلّم عن بُعد تتبنى آلية تقويم قد تخضع إلى ضبط الجودة الشاملة ، وقد ترجع هذه السلبية في اتجاهاتهم تجاه هذه العبارة إلى أنّ أسلوب التعلّم عن بُعد يرتبط بنظام تقويم يتمثل في التدريبات وأسئلة التقويم الذاتي التي يضعها معدو المادة التعليمية أو يتمثل في التعيينات التي يُعدها المشرفون الأكاديميون المختصون بتدريس المادة العلمية للمقرر أو ربما يكون التقويم مباشراً والذي يُعد نوعاً من أنواع التقويم الختامي والذي يقيس إنجاز المتعلم في الحصول على المعارف والمهارات ومدى إتقانه لها من خلال دراسته للمادة العلمية التفاعل معها ، وقد تعود هذه السلبية في اتجاهاتهم نحو هذه العبارة إلى أنّ برامج التعلّم عن بعد بالمؤسسات السودانية تشتمل على أنشطة تمكّن المتعلم من تقويم تعلّمه ذاتياً وتساعده على تقويم تعلّمه بنفسه بصفةٍ مستمرة وذلك عبر أسئلة التقدير الذاتي كأسئلة الاختيار من متعدد وأسئلة الإجابات القصيرة وأسئلة المراجعة في نهاية كل موضوع وغيرها من أسئلة التقويم الذاتي .

وأظهرت الدراسة كما هو مبين أعلاه ، أنّ اتجاهات الدارسين عن بُعد نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم في مؤسسات التعلّم عن بُعد ، تتسم بالإيجابية ، ويرى الباحث أنّ هذه النتيجة متوقعة في إطار مواجهة الدارس عن بُعد للمتغيرات الكثيرة في عالمه ، حتى يتوافق معها ، ويحقق ذاته بالاتجاه الذي يصل بإمكاناته إلى أقصى حدٍ ممكن .

<u>عرض نتيجة الفرض الأول</u> : ينص الفرض على أنّه (لا توجد فروق دالة إحصائياً لدى الطلاب المنتمين لمؤسسات التعلّم عن بُعد بالجامعات السودانية نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم ترجع إلى اختلاف النوع : ذكر -أنثى) ، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بتطبيق اختبار مان-وتني Mann-Whitney لمعرفة دلالة الفروق بين الذكور والإناث من الدارسين عن بُعد والجدول أدناه يوضح ذلك :

جدول رقم (5) نتيجة اختبار مان . وتني لمعرفة دلالة الفروق بين الدارسين عن بعد من الذكور والإناث

مجموعتا المقارنة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	معامل مان-وتني (المعلمة U)	قيمة المعلمة Z	القيمة الاحتمالية

الذكور	11790.500	115.590			
الإناث	12080.500	104.140	5294.500	1.338-	0.181

يلاحظ من الجدول أعلاه أنّ قيمة معامل مان . وتني (المعلمة **U**) قد بلغ (**5294.500**) وقيمة المعلمة **Z** بلغت (**-1.338**) بقيمة احتمالية (**0.181**) مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث عند مستوى دلالة (**0.05**) . ويمكن القول إنّ عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث من الدارسين عن بعد بكليات التربية بالجامعات السودانية متوقعة أي أنّهم لا يختلفون في إدراكهم لضرورة وأهمية توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد ، وأنّهم على حدّ سواء راضون بعملية توظيف تكنولوجيا التعليم في البرامج التعليمية التي تقدم لهم .

عرض نتيجة الفرض الثاني: ينص الفرض على أنّه (لا توجد فروق دالة إحصائياً لدى الطلاب المنتمين لمؤسسات التعلّم عن بُعد بالجامعات السودانية نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم ترجع إلى اختلاف التخصص الدراسي) وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بتطبيق اختبار مان وتني Mann-Whitney لمعرفة دلالة الفروق بين دارسي العلوم الإنسانية ودارسي العلوم والجدول أدناه يوضح ذلك :

جدول رقم (7) نتيجة اختبار مان . وتني لمعرفة دلالة الفروق بين دارسي العلوم الإنسانية ودارسي العلوم

مجموعتا المقارنة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	معامل مان- وتني (المعلمة U)	قيمة المعلمة Z	القيمة الاحتمالية
العلوم الإنسانية	11705.500	115.900	5262.500	1.392-	0.164
العلوم	12165.500	103.980			

ويلاحظ من الجدول أعلاه أنّ قيمة معامل مان . وتني (المعلمة **U**) قد بلغ (**5262.500**) وقيمة المعلمة **Z** بلغت (**-1.392**) بقيمة احتمالية (**0.164**) مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين دارسي العلوم الإنسانية ودارسي العلوم مستوى دلالة (**0.05**) . ويمكن القول أنّ

عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين دارسي العلوم الإنسانية ودارسي العلوم من الدارسين عن بُعد بكليات التربية بالجامعات السودانية متوقعة ، أي أنّهم غير متباينين في اتجاهاتهم نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد .

عرض نتيجة الفرض الثالث : ينص الفرض على أنّه (لا توجد فروق دالة إحصائياً لدى الطلاب المنتمين لمؤسسات التعلّم عن بعد بالجامعات السودانية نحو ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم ترجع إلى اختلاف الجامعة : مفتوحة : ذات نمط مختلط) ، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بتطبيق اختبار مان_وتني Mann–Whitney لمعرفة دلالة الفروق بين الدارسين عن بُعد بالجامعة المفتوحة والجامعات ذات النمط المختلط والجدول أدناه يوضح ذلك :

جدول رقم (8) : نتيجة اختبار مان . وتني لمعرفة دلالة الفروق بين الدارسين عن بُعد بالجامعات المفتوحة والجامعات التقليدية (الانتظامية)

مجموعتا المقارنة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	معامل مان– وتني (المعلمة U)	قيمة المعلمة Z	القيمة الاحتمالية
تعليم مفتوح	13537.500	128.930	3892.500	4.386–	0.000
تعليم ذا نمط مختلط	10333.500	91.450			

ويلاحظ من الجدول السابق أنّ قيمة معامل مان . وتني (المعلمة **U**) قد بلغ (**3892.500**) وقيمة المعلمة **Z** بلغت (**–4.386**) بقيمة احتمالية (**0.000**) مما يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين الدارسين عن بُعد بالجامعة المفتوحة والدارسين عن بعد بالجامعات ذات النمط المختلط ، لصالح الدارسين عن بُعد بالجامعة المفتوحة عند مستوى دلالة (**0.05**) . ويمكن القول أنّ وجود فروق دالة إحصائياً بين الدارسين عن بُعد بالجامعة المفتوحة والدارسين عن بُعد بالجامعات ذات النمط المختلط بكليات التربية بالجامعات السودانية متوقعة ، وقد تُعزى وجود مثل هذه الفروق إلى أنّ أساليب تقويم تحصيل الدارسين عن بُعد بالجامعة المفتوحة يختلف عن أسلوب تقويم المتعلمين في التعلّم عن بُعد بالجامعات ذات النمط المختلط إذ يرتبط نظام تقويم الدارسين عن بُعد بها من خلال تدريبات وأسئلة تقويم ذاتي يضعها معدو المادة التعليمية ،

وتعيينات يُعدها المشرفون الأكاديميون تهدف إلى متابعة دراسة الدارس أولاً بأول ، وقياس فهمه للمادة العلمية ، ومدى تقدمه فيها من خلال الامتحانات والتي تشير إلى تقويم مجمل للإجراءات والأعمال التي يقوم بها الدارس لتحديد مستواه ومدى تقدمه في تعلّم المحتوى العلمي للمادة ومستوى تقويم مباشر والذي يُعد نوعاً من أنواع التقويم الختامي والذي يقيس إنجاز المتعلم في الحصول على المعارف والمهارات ومدى إتقانه لها من خلال دراسته للمادة العلمية والتفاعل معها وهذا ما يطلق عليه اسم التقويم المستمر ، أو ربما تكون هذه الفروق ناتجة من اعتماد الجامعة المفتوحة مفهوم التصميم التعليمي في تصميم البرامج الدراسية والمواد التعليمية استناداً على تكنولوجيا التعليم . وقد تعزى إلى تصميم الجامعة للمادة تعليمية تعلّم كيف تتعلم Learn How to Learn تمكّن الدارس عن بُعد من التعرف على كيفية فهم المادة التعليمية عبر التعلّم الذاتي والتعلّم الفردي ، ولعل هذه الفروق ناتجة من أنّ الغالبية العظمى من الدارسين عن بُعد بالجامعة المفتوحة من المعلمين ذوي خبرة بالتدريس بمرحلة الأساس غير حاصلين على درجة البكلاريوس ولذلك هم أكثر إدراكاً لأهمية توظيف تكنولوجيا التعليم في برامجهم الدراسية وذلك للحصول على المعرفة المطلوبة لمواجهة المتغيرات الكثيرة في عالمهم حتى يتوافقوا معه ويحقق ذاتهم بالاتجاه الذي يصل بإمكاناتهم إلى أقصى حدٍ ممكن ، أو قد ترجع إلى أنّ المواد التعليمية المستخدمة في الجامعة المفتوحة والتي تمثلت في النص المكتوب تُبث كذلك عبر الإذاعة للمتعلمين إضافة إلى إعداد اسطوانة ذاكرة روم المتراصة CD.Roms تتضمن المحتوى التعليمي للدارسين عن بُعد الذين يمتلكون أجهزة كمبيوتر .

ملخص النتائج : جاءت هذه الدراسة بغرض قياس اتجاهات الدارسين عن بُعد نحو توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد بكليات التربية بالجامعات وفيما تأتي خلاصة ما توصلت إليه من نتائج :

1- إظهار الدراسة وجود اتجاهات إيجابية لدى الدارسين عن بُعد بكليات التربية بالجامعات السودانية نحو توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد .

2- إظهار الدراسة كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين اتجاهات الدارسين عن بُعد بكليات التربية بالجامعات السودانية حسب متغير النوع والتخصص الدراسي حول ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد .

3- إظهار الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين اتجاهات الدارسين عن بُعد بكليات التربية بالجامعات السودانية ترجع إلى اختلاف الجامعة لصالح الدارسين عن بُعد بجامعة السودان المفتوحة .

4- تأكيد الدراسة على أهمية وسائل الاتصال ومصادر التعلّم في توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد .

5- تأكيد نتائج الدراسة على أهمية التقويم وجودة النوعية في توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد .

6- تأكيد الدراسة على أهمية مركز تكنولوجيا التعليم والمراكز الدراسية في توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد .

7- أكدت الدراسة على أهمية التصميم التعليمي بوجهٍ عام وعلى تصميم الرسالة التعليمية بشكلٍ خاص في توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد بكليات التربية بالجامعات السودانية .

8- أفضت الدراسة إلى أنّ برامج التعلّم عن بُعد الحالية بكليات التربية بالجامعات السودانية متخلفة عن اتجاهات الدارسين عن بعد نحو توظيف تكنولوجيا التعليم في هذه البرامج الشيء الذي لا يُمكّن من احتواء هذه الصيغة التكنولوجية .

التوصيات و المقترحات : استناداً إلى الإطار النظري والدراسات السابقة وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث فقد توصل الباحث إلى التوصيات والمقترحات الآتية :

1/ ضرورة إنشاء مركز لتكنولوجيا التعليم يعنى بعمليات توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بُعد ويشتمل على الأقسام الآتية :

1-1- قسم لإنتاج المواد المطبوعة يحتوي على مطبعة ووحدة كمبيوتر لتكوين وحدة الرسومات التوضيحية والمطبوعات ثمّ القيام بعملية الطباعة .

1-2- قسم للإنتاج الإذاعي والتلفزيوني .

1-3- قسم لإنتاج برامج الكمبيوتر للإفادة من التكنولوجيا الحديثة لإعداد برامج كمبيوترية متعددة الوسائل .

1-4- قسم لتصميم المواد التعليمية يضم الخبراء والاختصاصين في تكنولوجيا التعليم الذين يلازمون مُعدي المواد التعليمية ثمّ متابعة مراحل الإنتاج المختلفة للمواد التعليمية .

1-5- قسم لترقية أداء أعضاء هيئة التدريس الذين يستعان بهم في التدريس ، وفي إعداد المواد التعليمية والعاملين في الإنتاج حتى يتمكنوا من أداء عملهم في إعداد المواد التعليمية والتوجيه والإرشاد .

2/ ضرورة دعم المكتبات الرقمية ، ومراكز المعلومات ، إضافةً إلى الاهتمام بمصادر المعلومات المحلية وذلك بجمعها وتحليلها وترقيمها وإتاحتها لكافة الدارسين عن بُعد .

3/ دراسة اتجاهات الدارسين عن بُعد وأعضاء هيئة التدريس نحو أنسب الأنظمة الناقلة لبرامج التعلّم عن بُعد

4/ إجراء دراسات مسحية للتعرف على اتجاهات أساتذة كليات التربية بالجامعات السودانية تجاه التعلّم عن بُعد .

5/ إجراء دراسة (مقارنة) لتجربة إعداد وتدريب المعلمين بجامعة السودان المفتوحة مع كلٍ من إعداد وتدريب المعلمين بكليات التربية بالجامعات السودانية .

المراجع:

المراجع باللغة العربية :

1- **جابر** ، جابر عبد الحميد ، **(1985)** ، **التعلّم وتكنولوجيا التعليم** (الطبعة الثانية). القاهرة : دار النهضة .

2- **الجملان** ، معين حلمي، **(2004)** ، **مدى إمكانية دمج تكنولوجيا التعليم والمعلومات الحديثة في نظام التعليم من وجهة نظر الدارسين ببرنامج بكلاريوس تكنولوجيا التعليم والمعلومات بجامعة البحرين** . مجلة العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية جامعة البحرين ، **5(2)** ، **95-128** .

3- _____،**(2004)** ، **واقع استخدام تكنولوجيا التعليم والمعلومات بمراكز مصادر التعلّم في مدارس مملكة البحرين من وجهة نظر متخصصي مراكز مصادر التعلّم الدارسين ببرنامج بكالوريوس تكنولوجيا التعليم والمعلومات بجامعة البحرين** . مجلة العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية جامعة البحرين ، **5 (1) 119-152** .

4- **الجندي** ، علياء عبدالله ،**(2002)** ، **دور مؤتمرات الفيديو في مجال التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء وعضوات هيئة التدريس في بعض جامعات المملكة العربية السعودية** . مجلة رسالة التربية وعلم النفس ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ع **(18)**.

5- **زين الدين** ، محمد محمود ، **(2007)** ، **كفايات التعليم الإلكتروني** (الطبعة الأولى). جدة : سلسلة آفاق تكنولوجيا التعليم (1) .

الزند ، وليد خضر ، **(2004)** ، **التصاميم التعليمية الجذور . النظرية . نماذج**

وتطبيقات عملية ، دراسات وبحوث عربية وعالمية (الطبعة الأولى) . الرياض السعودية : أكاديمية التربية الخاصة .

6- **حيدر** ، جعفر موسى ، **(1982) ، اتجاهات تدريس كلية التربية** ، مجلة التربية ع **(8)** .

7- _____.(1999) . **نظرية الخصائص وتطبيقاتها في تكنولوجيا التعليم التعلّمي** . ورقة مقدمة لمنتدى التعلّم عن بعد بجامعة قطر ، قطر .

حسنين ، مهدى سعيد محمود ، **(1999) ،ملف تكنولوجيا التعليم في التعلّم عن بعد.** ورقة مقدمة لكلية الدراسات التقنية والتنموية ، جامعة الخرطوم .

8- **حمدان** ، إبراهيم ، **(2000) ، التعليم المفتوح والمتغيرات** . مجلة آفاق ، الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد ، الأردن ، عمان ، ع **(8)** .

9- **حمدان** ، محمد سعيد ، **(2003) ،التعليم عن بعد ودوره في تعليم المحرومين** . مجلة آفاق ، الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد ، الأردن ، عمان ، ع **(18)** .

10-**الكبيسي** ، وهيب مجيد و الداهري ، صالح حسن أحمد، **(2000) : المدخل في علم النفس التربوي** . دار الكندي للنشر والتوزيع ، أربد ، الأردن.

11-**كدوك** ، عبد الرحمن ، **(2000) ، تكنولوجيا التعليم (الماهية والأسس والتطبيقات العملية).** (الطبعة الأولى) الرياض : دار المفردات للنشر والتوزيع .

12-**الكيلانى** ، تيسير ، **(2000) ، أهمية استخدام تكنولوجيا المعلومات في التعليم عن بعد** . مجلة آفاق ، الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد ، الأردن ، عمان ، ع **(6)** .

13-**الكلوب** ، بشير عبد الرحيم **(1999) التكنولوجيا في عملية التعلّم والتعليم** . (الطبعة الثانية) . عمان : دار الشروق .

14-**كمب** ، جيرولد ، **(1987) ، تصميم البرامج التعليمية** (ترجمة أحمد خيري كاظم) . القاهرة : دار النهضة العربية . (العمل الأصلي نشر عام **1971)**

15-**لال** ، زكريا بن يحيى ،**(2002) ، الدور التربوي للقنوات الفضائية التعليمية من وجهة نظر طلاب كلية التربية في بعض الدول العربية** . مجلة العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية جامعة البحرين ، **3(1) 13-38** .

16-**اللقانى** ، أحمد حسين و محمد ، فارعة حسن ، **(2001) ، مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل** (الطبعة الأولى) . القاهرة : عالم الكتب .

17-**مالك** ، خالد مصطفى ، **(2000) ، تكنولوجيا التعليم المفتوح** . القاهرة : عالم الكتب .

18-**محيسن** ، راتب محمد على . **(2009) . اتجاهات المشرفين الأكاديميين نحو شبكة الإنترنت واستخداماتها في التعليم الجامعي في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين .** ، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد ، **2(3)45 -98** .

19-**محمود** ، شوقي حساني ، **(2008) ، تقنيات وتكنولوجيا التعليم معايير المستحدثات التكنولوجية وتطوير المناهج** . القاهرة ، مصر : المجموعة العربية للتدريب والنشر .

20-**المشيقيح** ، محمد بن سليمان . (بدون تاريخ) . **مدخل إلى منظومة تكنولوجيا التعليم** .

from http://faculty.ksu.edu.sa/mshm505%20wsl%D9%

21-**المصمودى** ، مصطفى ، **(1998) ، وسائل الاتصال المتعددة في برامج التعليم العالي عن بعد** فضاءات التعليم عن بعد ، ع**(1)**.

22-**المغيصيب** ، عبد العزيز ،. **(1992) ، دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بالاتجاهات النفسية نحو البيئة لدى عينة من طلبة قطر** . حولية التربية القطرية ع(**9**)-**301 . 341**

23-**سيلز** ، باربارا وريتشى ، ريتا ، **(1998) ،تكنولوجيا التعليم التعريف ومكونات المجال** . (ترجمة د. بدر بن عبد الله الصالح) . واشنطن : جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجيا ، (AECT) . (العمل الأصلي نشر عام **1994**) .

24-**سيَد** ، فتح الباب عبد الحليم ، **(1997) ، توظيف تكنولوجيا التعليم** .(الطبعة الثانية) . مصر الجديدة : الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم .

25-**السنبل** ، عبد العزيز بن عبد الله ، **(2001) ، مبادئ وإجراءات ضبط النوعية في أنظمة التعليم عن بعد** مجلة تعليم الجماهير ، تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ع **(48)**.

26-**سعيد** ، عبد الهادي عبد الباسط محمد ، **(1999) ، اتجاهات أساتذة كليات التربية نحو استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الخرطوم ، كلية التربية ، السودان .

27-**عيسى** ، محمد رفقى ، **(1987) ، اتجاهات عينة من شباب الكويت نحو بعض المفاهيم المرتبطة بالنظام المدرسي والخدمة العامة** . المجلة التربوية ، جامعة الكويت ، كلية التربية ، **4 (14)234.271** .

28-**عمر** ، روضة أحمد ، **(2003)** ، **فاعلية استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في التعليم عن بعد** ، رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة الخرطوم ، كلية التربية ، السودان .

29-**صادق** ، آمال وأبو حطب ، فؤاد ، **(1996)** ،.**علم النفس التربوي**(الطبعة الخامسة) . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

30-**راجح** ، أحمد عزت ، **(1970)** ، **أصول علم النفس** . القاهرة : المكتب المصري الحديث .

31-**رامبل** ، جرفيل ، **(1998)** ، **إدارة نظم التعلّم عن بعد** . (ترجمة الدكتورة فاطمة الجيوشى) . دمشق : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، إدارة التربية المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر . (العمل الأصلي نشر عام **1992**) .

32-**رونترى** ، ديريك ، **(1984)** ، **تكنولوجيا التربية في تطوير المناهج** .(ترجمة أ. د فتح الباب عبد الحليم سيّد المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المركز العربي للتقنيات .(العمل الأصلي نشر عام **1976**).

33-**شاهين** ، محمد أحمد ، **(2003)** ، **واقع استخدام الإنترنت في التعليم عن بعد** ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الأزهري ، كلية التربية ، السودان. **شاهين** ، محمد عبد الفتاح ، **(2008)** ، **اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة نحو نظام إدارة الجودة الشاملة** . المجلة الفلسطينية للتربية عن بعد ، **1 (2) 145-192**.

34-**شمو** ، محاسن إبراهيم ، **(2009)** ، **فاعلية خدمة البريد الإلكتروني في إثراء برنامج التدريب الميداني وحل بعض مشكلاته وتنمية الاتجاه نحوه لدى الطالبات بجامعة طيبة** . مجلة العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية جامعة البحرين **10 (1)115-145** .

35-**الخطيب** ، محمد بن شحات ، **(1998)** ، **دراسة خلفية عن التعلّم عن بعد وتطوراته والوضع الراهن في الساحة الدولية** . تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، الندوة الدولية للتعليم عن بعد .

المراجع باللغة الإنجليزية:

1- Bates,TonyA.W,**(1995)** ,**Technology , Open Learning and Distance** Education , London : Rouledge.

2- Frank M, Reich, N & Humpherys, K , **(2003)** , **Respecting the needs of student in the development of e-learning , Computers Education** , **Vol,**90,**n**1.

3- Harry, G. , **(2006)** , **Supplementing classroom instruction with web-based Technologies**, Pacific University Conference Feb21, USA.

4- Hill, Janette , **(2000)** , **About Distance Education at a Distanc Learning: modern technology ,** AECT conference .

5-Laurent Cifuentes and Karen Murphy , (2000) ,**promoting Multi-cultural Understanding and positive- Self Connections**. washington. D. C D ,V (48) No1, ETR .

6- Lowe,**S**. & Borstorf, P. , **(2006) E-Learning , attiudes and behaviors of end-users ,Allied**, **Academics International Conference** .Academy of Educational Leadership Proceedings **-45 (7)12 53**

7- Milheim,William, **(1991)** ,**Implementing Distance Education Programs** Suggestions for Potential Developers, Educational Technology, No 4.

8- Rowntree,Derek, (2000) , **Exploring Open and Distance Learning**. London(5th Edition) Kogan Page.

9- _____ (1994) . **Preparing Materials Open and Distance Learning.** London(5th Edition) Kogan.

10- Sherry , L. , (1995) , **Issues in Distance Learning** , International Journal of Educational Telecommunications, 1(4) , 337 - 365 , http// www carbon. Eudenver.edu/~/sherry/pubs/issues. html .

11- Tam , S.W. (1998). **Developing Countries and the Future of Distance and Open Learning in the Twenty -First Century,**Gold Coast.Australia.

12- http//www.lcde. org/aboutice/scop/Queensland-98- tam.Html.

ملحق :استبانة لقياس اتجاهات الدارسين عن بعد بالجامعات السودانية حول توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم عن بعد

أخي / الطالب :

أختي / الطالبة :

السلام عليكم ورحمة الله تعالي وبركاته

تشتمل الاستبانة التي أمامك على عدة فقرات تمثل اتجاهاتكم حول ضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم في الدراسة عن بعد ، الرجاء التكرم بالإجابة عن عبارات الاستبانة بكل صدقٍ وأمانة ، علماً بأنّ هذه الأفكار مستقاة من أدبيات تكنولوجيا التعليم وأدبيات التعلّم عن بعد وهي أفكار قابلة للنقاش وأنّ الأفكار النهائية متوقفة على وجهة نظركم الخاصة ، والباحث ليس في حاجةٍ للتأكيد بأنّ المعلومات التي ستدلون بها تستخدم فقط لغرض البحث العلمي .

مع الشكر والتقدير لتعاونك **الباحث**

قبل البدء في الإجابة نرجو تفضلكم بملء البيانات الأولية بوضع علامة (✓) في المربع المخصص الذي يناسبكم .

بيانات أولية لأغراض البحث :

الجامعة التي تنتمى إليها : مفتوحة ذات نمط ☐ نظامية ذات نمط ☐

التخصص العلمي : علوم انسانيات ☐ علوم ☐

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

ضع علامة (✓) أمام كل عبارة في المربع المخصص الذي يناسبكم

التسلسل	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1-	برامج التعلّم عن بعد تساعدني على التعلّم وفقاً لقدراتي وسرعتي الذاتية .					
2-	من مميزات برامج التعلّم عن بعد أنها تكسبني					

	مهارة التفكير العلمي .					
3-	دراستي للمادة العلمية في برامج التعلّم عن بعد بغير معلم أفضل من دراستي لها بواسطته .					
4-	من الصعب علىّ فهم بعض المواد التعلمية دون مساعدة المعلم .					
5-	لا أرى ضرورة لإدخال الكمبيوتر والإنترنت في برامج التعلّم عن بعد .					
6-	إنتمائى للدراسة عن بعد جعلني أكثر حرصاً على البحث عن المواد التعليمية عبر الإنترنت .					
7-	النص المكتوب (كتب ، مذكرات دراسية) الذي ترسله الجامعة لي عن بعد لا يساعدني على فهم المواد الدراسية					
8-	وجود مكتبة بالمركز الدراسي لمؤسسة التعلّم عن بعد يساعدني على تلقي معلومات بصورةٍ أكثر فاعلية .					
9-	تفضيلي لبرامج التعلّم عن بعد يعود إلى استخدامها لمصادر تعلَم متنوعة (إنترنت ، تلفاز) .					
10-	برامج التعلّم عن بعد تساعدني في الإعتماد على نفسي في التعلّم .					
11-	المحتوى التعليمي لبرامج التعلّم عن بعد يتضمن أنشطة تجعلني إيجابياً نحو المادة الدراسية .					
12-	أنظر إلى التعلّم عن بعد على أنّه جهد تكنولوجي متطور .					
13-	من مميزات المحتوى التعليمي في برامج التعلّم عن بعد أنّه يستخدم الصور والأشكال الإيضاحية .					
14-	اعتقد أنَ التقويم عن طريق التدريبات في برامج التعلّم عن بعد يهدف إلى مساعدتي في التعلّم وزيادة فهمي للمادة العلمية .					
15-	أفضل برامج التعلّم عن بعد لأنَ التقويم فيها يميز					

	بيني وبين المتعلمين الآخرين وفقاً لقدراتنا الحقيقية .					
16-	برامج التعلّم عن بعد تزيد من قدرتي على القيام بمتطلبات مهنتي من خلال المهارات التي اكتسبها .					
17-	أساليب التعلّم عن بعد السائدة تتيح لي فرص الاتصال والتفاعل مع بقية المتعلمين .					
18-	الشهادة الأكاديمية التي تمنحها مؤسسات التعلّم عن بعد أدنى قيمة من الشهادة التي تمنحها مؤسسات التعليم التقليدي .					
19-	برامج التعلّم عن بعد لا تزيد من قدرتي في متابعة التطور المعرفي .					
20-	لا أستطيع استقبال المواد الدراسية والتوجيهات عبر البريد الإلكتروني في برامج التعلّم عن بعد .					
21-	أشعر أنَ انتمائي لمؤسسات التعلّم عن بعد يساعدني في تحقيق أهدافي الحياتية .					
22-	أرى أنَه لا فائدة تذكر من برامج التعلّم عن بعد .					
23-	برامج التعلّم عن بعد تساعدني في التعلّم لاستخدامها مصادر تعلَم متنوعة .					
24-	برامج التعلم عن بعد تزيد من فرصتي في الاتصال والتفاعل مع المتعلمين والأساتذة الاختصاصيين .					
25-	توفر لي التكنولوجيا المتطورة المستخدمة في برامج التعلّم عن بعد خبرات تعليمية أفضل مما تتيحه المؤسسات التقليدية (النظامية) .					
26-	الدراسة من خلال برامج التعلّم عن بعد تجعلني حريصاً على الإفادة من المعلومات .					
27-	الدراسة من خلال برامج التعلّم عن بعد زادت من قدرتي على حفظ المعلومات دون فهمها .					

28-	برامج التعلّم عن بعد توفر لي التسهيلات اللازمة للقيام بالنشاط المتعلق بالجانب النظري .					
29-	التقويم في مؤسسة التعلّم عن بعد التي ألتحق بها لا يختلف عن التقويم في التعليم التقليدي .					
30-	مؤسسة التعلّم عن بعد التي أنتمي إليها لا تولي أهمية كبرى للواجبات المنزلية والاختبارات وأسئلة التقويم الذاتي .					
31-	مؤسسة التعلّم عن بعد التي أنتمي إليها تضع إجاباتٍ نموذجية في نهاية الوحدة الدراسية تساعدني على زيادة فهمي للمادة العلمية .					
32-	مصادر المعلومات في مؤسسة التعلّم عن بعد التي أنتمي إليها هي المواد المطبوعة فقط .					
33-	اهتمامي ببرامج التعلّم عن بعد لا يزيد نتيجةً لصعوبة الوصول للمعلومات .					
34-	أرى أنَ دراستي عن بعد لا تختلف عن الدراسة النظامية سوى غياب المعلم .					