الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبي

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أكلي محند ولحاج ـ البويرة ـ

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

Ministère de l'Enseignement Supérieur
Et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj –bouira-
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ – Tubirett-
Faculté des Sciences Sociales et Humaines

جامعة البويرة

قسم العلوم الاجتماعية

فرع: علم النفس

تخصص علم النفس المدرسي

اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم

دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية البويرة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

من أعداد الطالبتين :

- إيمان قاري
- كريمة دحمون

إشراف الأستاذ:

أ/ لخضر بن حامد

الموسم الجامعي

2015-2014

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين نبينا محمد عبد الله وعلى أله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين

أقدم شكري وتقديري الجزيل لأستاذي المشرف "الخضر بن حامد" والذي لم يبخل علينا بنصائحه والتوجهات التي كانت أكبر سند لنا في درب انجاز هذا العمل، فجزاه الله عنا خير الجزاء وأتم له عافيته

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر الخالص إلى كل أستاذة قسم علم النفس، إلى كل هؤلاء تحية تقدير واحترام

أشكر أعضاء لجنة المناقشة لقبولهم تقييم هذا العمل المتواضع

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من مد يد العون في إتمام هذه الدراسة.

كريمة / إيمان

الإهداء

إلى أمي الغالية

إلى أبي الحبيب

إلى إخواتي وأخواتي وجميع أهلي وأحبائي

إلى مشرفي الفاضل الأستاذ "لخضر بن حامد" بارك الله فيه وجزاه الله كل الخير

إلى جميع أساتذتي وأصدقائي، وكل من ساعدوني جزاهم الله خيرا

كريمة

الإهداء

أهدي هذه المذكرة إلى:

والدي الحبيبين اللذين دعماني من بداية حياتي إلى يومنا هذا حفظهما الله.

وإلى إخوتي وبناتهم بسملة وبتول وزوجاتهم .

والى رفيق عمري ودربي زوجي العزيز الذي ساندني ماديا ومعنويا والى عائلته جميعا.

والى أستاذي المشرف والفاضل "لخضر بن حامد" الذي لم يبخل علينا بأية معلومة تتعلق بهذه المذكرة .

والى كل عائلتي وأصدقائي وزملائي حفظهم الله أجمعيين.

إيمان

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة «اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم ».

ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم بناء استبيان تكون من (32) عبارة لمعرفة اتجاهات الأساتذة نحو استخدام الوسائط المتعددة في التعليم، وقد تم التأكد من صدق وثبات الاستبيان على عينة استطلاعية تكونت من (30) أستاذ، ومن ثم تمَ تطبيقها على عينة مكونة من (70) أستاذ وأستاذة في التعليم الثانوي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية **spss** واستخدمت عدة أساليب إحصائية أهمها المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط بيرسون وتحليل التباين واختبار T.

وكانت النتائج على النحو التالي:

ـ أظهرت النتائج أن اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم كانت إيجابية.

ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو الوسائط المتعددة تبعا لمتغير الجنس.

ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام الوسائط المتعددة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام الوسائط المتعددة تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

فهرس المحتويات

شكر وتقدير
إهداء
ملخص البحث.....
فهرس المحتويات.....
قائمة الجداول.....
مقدمة..... 7

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1 ـ إشكالية الدراسة..... 12
2 ـ الفرضيات..... 15
3 ـ أسباب اختيار الموضوع..... 16
4 ـ أهداف الدراسة..... 16
5 ـ أهمية الموضوع..... 17
6 ـ تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة..... 18
7 ـ الدراسات السابقة..... 20

الفصل الثاني: طبيعة الاتجاهات

تمهيد..... 38
1 ـ مفهوم الاتجاهات..... 39
2 ـ نظريات تفسير الاتجاهات..... 41
3 ـ الاتجاهات وبعض المفاهيم الأخرى..... 42
4 ـ خصائص الاتجاهات..... 45
5 ـ وظائف الاتجاهات..... 47
6 ـ مكونات الاتجاهات..... 48
7 ـ أنواع الاتجاهات..... 49
8 ـ كيفية تكوين الاتجاهات..... 51

9 ـ عوامل تكوين الاتجاهات..... 52
10 ـ مراحل تكوين الاتجاهات..... 53
11 ـ طرق التعبير عن الاتجاهات..... 55
12 ـ طرق تعديل الاتجاهات..... 56
13 ـ طرق قياس الاتجاهات..... 57
خلاصة جزئية..... 61

الفصل الثالث: الوسائط المتعددة

تمهيد..... 63
1 ـ لمحة تاريخية للوسائط المتعددة..... 64
2 ـ مفهوم الوسائط المتعددة..... 65
3 ـ مراحل تطور الوسائط المتعددة..... 67
4 ـ خصائص الوسائط المتعددة..... 68
5 ـ عناصر الوسائط المتعددة..... 71
6 ـ أهمية الوسائط المتعددة..... 72
7 ـ تصميم برامج الوسائط المتعددة وإنتاجها..... 74
8 ـ خطوات تصميم برامج الوسائط المتعددة التعليمية..... 76
9 ـ مجالات استخدام الوسائط المتعددة..... 77
10 ـ أنماط الوسائط المتعددة..... 78
11 ـ دور المعلم في إطار نظام الوسائط التعليمية المتعددة..... 80
12 ـ معوقات استخدام الوسائط المتعددة في التعليم..... 81
خلاصة جزئية..... 83

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد..... 86
1 ـ الدراسة الاستطلاعية..... 87
2 ـ الدراسة الأساسية..... 90
خلاصة جزئية..... 95

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات

تمهيد..... 97
1 ـ عرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضيات..... 98
2 ـ مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات..... 104
3 ـ الاستنتاجات..... 109
4 ـ التوصيات..... 110
5 ـ الاقتراحات..... 111
خاتمة..... 112
قائمة المراجع..... 113
الملاحق

قائمة الجداول

الرقم	**عنوان الجدول**	الصفحة
01	نتائج حساب الصدق التميزي للاستبيان	89
02	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	92
03	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي	92
04	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة	93
05	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ا تجاهات أفراد العينة نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.	98
06	يوضح توزيع الفروق في الاتجاهات تبعا لمتغير الجنس	101
07	يوضح توزيع الفروق في الاتجاهات تبعا لمتغير المؤهل العلمي	102
08	يوضح توزيع الفروق في الاتجاهات تبعا لمتغير الخبرة المهنية	103

مقدمة:

نعيش اليوم في عصر ترقى فيه الأمم وتتقدم بقدر ما تحرزه من تطور في كافة المجالات ومنها المجال التكنولوجي، وقد شهدت السنوات الأخيرة طفرة هائلة في المستحدثات التكنولوجية المرتبطة بمجال التعليم، وظهرت مفاهيم جديدة في ميدان التعليم كالتعليم بمساعدة الحاسوب، وتكنولوجيا الوسائط المتعددة، والتعلم عن بعد، والمؤتمرات بالفيديو، وشبكات الحاسوب المحلية والعالمية، والأقراص المدمجة، والواقع الافتراضي، وأصبح واضحا ضرورة الاستفادة من هذه التكنولوجيا في العملية التعليمية.

فالوسائط المتعددة تقنية جديدة في مجال التعليم والتعلم توفر للمتعلم الاندماج التدريجي في مدخلات العملية التعليمية من خلال أجهزة الحاسوب، كما أنها تزود المتعلم بمناخ تربوي تعليمي تتوفر فيه الوسائل التعليمية المتعددة في وحدة متكاملة لاستقبال البيانات والمعلومات المستقطعة والمنتقاة من مصادر عدة، لتكون في نظام واحد وهو الحاسوب، بحيث يديره ويتحكم فيها من تسجيلات صوتية ورسوم متحركة أو بعض مشاهد الفيديو وغيرها.

ومن هنا كان من الضروري استغلال واستخدام تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة في تطوير المناهج التعليمية باستخدام الحاسوب، لما له من مميزات يتمتع بها، لأنها تؤثر إيجابيا على المتعلم، وأن استخدام المعلم لها بصورة متنوعة يسهم في تحقيق نوعية أفضل من التعليم.

وباعتبار أن ما يميز عصرنا الحالي هو الكم الكبير من المعلومات وأنه عصر الثورة العلمية والتكنولوجية، فالطرق التقليدية لم تستطع أن تساير تطورات هذا العصر، حتى أصبح من الصعب

على الكتاب المدرسي أن يتضمن كل المعارف العلمية، لذا فإن استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية بكون وسيلة فعالة في تطوير وتسهيل حصول المتعلم على المعارف المختلفة.

وفي ضوء هذا التطور الذي واكب العملية التعليمية، أصبح للمعلم دور جديد يختلف عن دوره في النظام التعليم التقليدي، ولعل أهم ما يميز الدور الجديد للمعلم هو تصميم للعملية التعليمية واستخدامه للوسائل التكنولوجية في التدريس، ومساعدة التلاميذ على استخدامها بأنفسهم وإدماجهم في العملية التعليمية وتشجيعهم على الاكتشاف و الابتكار.

وقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم، وقد تمَ تقسيمها إلى قسمين كما يلي:

الجانب النظري: ويظم ثلاثة فصول كما يلي:

الفصل الأول : ويمثل الإطار العام للدراسة ويضم إشكالية البحث وفرضياته، وأسباب اختيار الموضوع، وأهميته، وأهدافه وكذا الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: خاص بطبيعة الاتجاهات فتناول مفهوم الاتجاهات ونظريات تفسيرها والاتجاهات وبعض المفاهيم الأخرى وخصائصها ووظائفها ومكوناتها وأنواعها وكيفية تكوينها وعوامل تكونها ومراحل تكونها طرق التعبير عنها وطرق تعديلها وطرق قياسها.

الفصل الثالث : خاص بالوسائط المتعددة فيتناول لمحة تاريخية عنها ومفهومها ومراحل تطورها وخصائصها وعناصرها وأهميتها والمبادئ التي يجب مراعاتها عند تصميميها وإنتاجها ومجالات استخدامها وأنماطها ودور المعلم في إطار نظام الوسائط التعليمية المتعددة ومعوقات استخدامها في التعليم.

أما الجانب التطبيقي اشتمل على فصلين:

الفصل الرابع: يتناول الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.

الفصل الخامس: فخصص لعرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضيات ومناقشة النتائج وصولا إلى الاستنتاجات والتوصيات والاقتراحات والخاتمة.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1 إشكالية الدراسة

2 الفرضيات

3 أسباب اختيار الموضوع

4 أهداف الدراسة

5 أهمية الدراسة

6 تحديد المفاهيم

7 الدراسات السابقة

- إشكالية الدراسة:

يتسم العصر الذي نعيشه بالزخم المعرفي، وكذا التطور التكنولوجي المتسارع الذي مس جميع مجالات الحياة، حيث عرف بعصر العولمة، الذي أصبح فيه العالم قرية واحدة، حذفت فيه حدود الزمان والمكان، إذ أصبح مرتبطا بكيفية مواجهة التحديات التي تفرضها على المجتمعات، ويعتبر التحدي التكنولوجي من أهم تلك التحديات، حيث تغيرت معالم الحياة الإنسانية في مختلف جوانبها، بفعل التطورات والإنجازات التكنولوجية والعلمية المتلاحمة، وأصبح تطور الأمم يقاس بمدى تمكنها وتطبيقها للتكنولوجيا في مختلف المجالات.

ولعل كل التحديات السابقة تفرض على المؤسسات التربوية والتعليمية أن تقوم بعملية التدريس وفق مفهوم تكنولوجيا التعليم الحديثة لتحقيق أهدافها ومواجهة المشكلات، حيث عرفت أنماط التدريس تطورا كبيرا بتطور العلوم والتكنولوجيا وابتكار العديد من الوسائل والطرق التي تساهم في عملية التدريس، وتساعد المتعلم في التوصل إلى فهم حقيقي للأسس والمفاهيم العلمية بطريقة ذاتية موجهة من الأستاذ.

يعتبر الحاسوب أحد نواتج التقدم التكنولوجي، إذ أصبح استخدامه معيارًا للحكم على مدى حداثة وجدية العملية التعليمية التعلمية، وعليه بدأ العمل على الاستفادة من قدرات هذا الأخير وإمكاناته في خدمة العملية التعليمية عن طريق تطوير العديد من البرامج الحاسوبية وأهمها تلك التي تستخدم عدة وسائط كالصوت والصورة والنص والحركة والأفلام والتي تعرف بالوسائط المتعدد، والتي أثبتت فعاليتها في ميدان التعليم.

إذ أنها توفر بيئة تعليمية تفاعلية بين المعلم والمتعلم وبين المتعلم وزملائه، ويؤدي إلى المتعة في التعامل، وتغطي العقبات التي تحرم المتعلم من حصوله على المادة التعليمية.

ويرى"فرجون" أن المعلومة إذا قدمت عن طريق أكثر من وسيط يخاطب أكثر من حاسة مختلفة لدى المتعلم، تعتبر أكثر فعالية وأفضل مما لو قدمت بوسيط واحد. ومن هنا تتضح الأهمية البالغة لاستخدام الوسائط المتعددة حيث تسهل العملية التعليمية وعملية عرض المادة المطلوبة ويمكن استخدامها في إنتاج المواد التعليمية، بنماذج مختلفة لعرض المادة التعليمية وتحفيز المتعلمين على التفاعل بشكل أكبر مع المادة التعليمية.

وهذا ما أشارت إليه دراسات عدة كدراسة "قربان" ودراسة "حميض" "والعجلوني" ودراسة "الحربي" والتي أجمعت على أهمية وفاعلية استخدام الحاسوب ووسائطه في التعليم.

وحتى تؤدي هذه الوسائل التكنولوجية الحديثة دورها على أكمل وجه، لابد من وجود معلم واع بهذه التكنولوجيات ومن بينها الوسائط المتعددة، إذ أصبح أمر إعداده عليها ضرورة ملحة من أجل اعتمادها واستثمارها في ميدان التعليم وحتى يتمكن هذا الأخير من القيام بدوره على أكمل وجه.

ويعتبر التعليم الثانوي من أهم الأطوار التي استفادت من دمج هذه التقنيات في العملية التعليمية في إطار ما يسمى ببرامج المحاكاة الحاسوبية وهذا ما نلاحظه خصوصا عند تدريس المواد العلمية كالفيزياء والعلوم والكيمياء، إذ عمدت مؤسسات التعليم الثانوي إلى اقتناء هذا النوع من البرامج الحاسوبية بما يتلاءم واحتياجات الطلبة.

كذلك إن عملية استخدام الوسائط المتعددة الحاسوبية يرتبط بشكل كبير باتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو هذا الأخيرة وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات، حيث أشار كل من "جابر" و "البداينة" (1993) إلى أن اتجاه المعلم نحو الحاسوب له تأثير كبير على نجاح الهدف من استخدامه في التعليم، وهو ما أكدت عليه دراسة كل من "العساف" 2000 و"الحلولاني" 2000 من أهمية ودور الاتجاهات نحو التقنيات الحديثة في التعليم في نجاحها خاصة في اتجاه كل من المعلم والمتعلم كمحورين أساسيين في العملية التعليمية.

من خلال ما سبق تتضح أهمية دراسة اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة باعتبارها من أهم أدوات وتطبيقات الحاسوب في التدريس الصفي.

وهناك العديد الدراسات التي تناولت موضوع اتجاهات نحو البرامج الحاسوبية منها دراسة:

أنتونيتي وجورجيتي(Antonietti & Giorgetti 2004) هدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمين عن التعليم متعدد الوسائط، وقد كشفت هذه الدراسة عن وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو التعليم متعددة الوسائط.

ودراسة عبد الله محسن (2012): التي هدفت إلى معرفة "اتجاهات معلمي المواد الاجتماعية نحو استخدام الوسائط المتعددة في العملية التعليمية بالمرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة" وأظهرت النتائج أن مستوى اتجاهات معلمي المواد الاجتماعية نحو استخدام الوسائط المتعددة في تدريس كانت بدرجة عالية جدا.

ودراسة هاجي (Hagey 1999) هدفت إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو استخدام الحاسوب، ودلت النتائج على أن اتجاهات المعلمين كانت إيجابية نحو استخدام الحاسوب.

من هنا جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على اتجاهات أستذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة.

وقد تم الانطلاق من التساؤلات التالية:

- ما اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط في التعليم تعزى لمتغير الجنس؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط في التعليم تعزى لمتغير الخبرة المهنية؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط في التعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

2 – **الفرضيات:** للإجابة على تساؤلات الدراسة تم صياغة الفرضيات التالية:

- هناك اتجاهات ايجابية لدى أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم تبعا لمتغير الجنس.

- ❖ هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم تبعا لمتغير المؤهل العلمي.
- ❖ هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم تبعا لمتغير الخبرة المهنية.

3 – أسباب اختيار الموضوع:

تم تناول الموضوع نظرا للأسباب التالية:

ـ الإيمان الكبير بأهمية برامج الوسائط المتعددة في العملية التعليمية.

ـ الرغبة في دراسة هذا الموضوع الذي لم يأخذ حقه نوعا ما من الدراسة والتحليل.

ـ مسايرة الموضوع للمستجدات الحديثة في مجال التكنولوجيا الرقمية.

ـ التماشي مع الاتجاهات الحديثة في استخدام الحاسوب الآلي وبرامجه في التعليم من أجل تحسين العملية التعليمية.

ـ حداثة الموضوع، حيث تعد الوسائط المتعددة أبرز الأساليب التعليمية الحديثة، وأيضا نضرا لأهمية وفعالية استخدام الحاسوب ووسائطه في التعليم.

ـ قلة تناول هذا النوع من الدراسات على المستوى المحلي على حد علم الباحثتين.

4 – أهداف الدراسة:

نصبو من خلال هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف وهي كما يلي:

ـ التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

ـ معرفة دلالة الفروق بين أساتذة التعليم الثانوي في اتجاهاتهم نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم والتي تعزى لمتغيرات(الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة المهنية).

ـ بناء استبيان لمعرفة أراء الأساتذة نحو برامج الوسائط المتعددة وتطبيقه ميدانيا.

5 – أهمية الدراسة:

ـ تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية برامج الوسائط باعتبارها تقنية حديثة في العملية التعليمية، تساهم في حل الكثير من المشكلات التربوية مثل الانفجار المعرفي وثورة المعلومات ومشكلات الفروق الفردية بين المتعلمين.

ـ تزويد أساتذة التعليم الثانوي بقدر مناسب من الثقافة التقنية الحديثة، بما ينمي الوعي التقني لديهم، وخاصة نحو استخدام الوسائط المتعددة في التعليم.

ـ يمكن أن تساعد هذه الدراسة المسؤولين في التربية في الوقوف على اتجاهات المعلمين نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة، مما قد يتيح لهم التركيز على الجوانب الايجابية لهذه الاتجاهات ومحاولة بذل الجهود لمعالجة الاتجاهات السلبية أو التخفيف من حدتها، الأمر الذي قد ينعكس على تطوير اتجاهات المعلمين نحو الوسائط المتعددة.

ـ تشجيع المعلمين على تبني أساليب تعليمية حديثة تساهم على تخطي العوائق لبعض المواقف التعليمية التي يصعب فيها استخدام الخبرات الحسية المباشرة، نظر لخطورتها.

ـ المساهمة في تكوين اتجاهات ايجابية نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

ـ النهوض بالعملية التعليمية والرفع من كفاءتها بما يتماشى وعصر المستحدثات التكنولوجية.

6 – تحديد المفاهيم:

6 – 1 – الاتجاه:

ـ لغة: الاتجاه لغويا مشتق من الفعل اتجه اتجاها، أي قصد وأقبل. **(جيران مسعود، 1990، ص28)**

ـ اصطلاحا: تعددت التعريفات التي تناولت مصطلح الاتجاه:

يعرف "البورت Allport 1935" الاتجاه بأنه "حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي النفسي، تنتظم من خلاله خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد بجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة".**(عبد الفتاح محمد دويدار، 1996، ص153)**

بينما يعرفه كريك kreak: على أنه " نظام دائم من التقييمات الايجابية والسلبية والانفعالات والمشاعر وهو نزوع نحو الموافقة أو عدم الموافقة.**(جودت بني جابر،2004، ص266)**

ـ إجرائيا:

هي أراء أساتذة التعليم الثانوي واستجاباتهم أو وجهة نظرهم سلبا أو إيجابا نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم، وفي دراستنا هذه تعرف بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها الأستاذ في الاستبيان محل الدراسة.

6 – 2 – الوسائط المتعددة:

ـ لغة: في اللغة نجد أن " Multi Media" تتكون من كلمة multi وتعني متعددة، وكلمة Media وتعني وسائل أو وسائط ومعناها استخدام جملة من وسائل الاتصال مثل: الصوت (Audio)، والصورة (Visual)، أو فيلم فيديو بصورة مندمجة ومتكاملة من أجل تحقيق الفاعلية في التدريس والتعليم.**(عزو إسماعيل عفانة وأخرون، 2007، ص161)**

ـ اصطلاحا: تعددت التعريفات التي تناولت مصطلح الوسائط المتعددة:

حيث عرفها أحمد منصور 1991: بأنها" منظومة تعليمية تتكون من مجموعة من الوسائل التي تتكامل مع بعضها وتتفاعل تفاعلاً وظيفياً في برنامج تعليمي لتحقيق أهدافه، وتقوم هذه الوسائل على تنظيم متتابع محكم، يسمح لكل تلميذ أن يسير في البرنامج التعليمي وفق خصائصه المميزة".

ويعرفها fisher 1994: على أنَها إحدى طرق عرض المعلومات من خلال الوسائط الملائمة لها ويتضمن ذلك عدة وسائط مثل الصور المتحركة والصوت والنصوص والمكتوبة، ويعرض ذلك على شاشة الكمبيوتر وتعتبر الوسائط المتعددة وسيلة لعرض المعلومات على المستخدمين في معظم نظم الكمبيوتر الحديثة.**(إبراهيم عبد الله سليم، 2009، ص9)** .

ـ إجرائيا:

هي برامج محاكاة حاسوبية يعتمد عليها الأستاذ في المرحلة الثانوية من أجل عرض المادة التعليمية باستخدام الصوت والصورة والفيديو والنص والحركة، ضمن التكامل بين هذه العناصر واندماجها بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية.

6 – 3 – أستاذ التعليم الثانوي:

ـ إجرائيا:

هو الأستاذ الذي يدرس في مرحلة التعليم الثانوي، وفي دراستنا هذه هو الأستاذ الذي يدرس في إحدى ثانويات ولاية البويرة للموسم الدراسي 2015/2014.

7 – الدراسات السابقة:

لقد تمكنا من الحصول على بعض الدراسات ذات العلاقة بموضوع دراستنا والتي يمكن تقسمها إلى ثلاثة أقسام وهي كالتالي:

7 – 1 – الدراسات المتعلقة بالاتجاهات:

7 – 1 – 1 – دراسة محمد طوالبة (1997م)

بعنوان: " اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو استخدام الحاسوب لأداء المهام التربوية في مدينة "إربد".

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلتين الأساسية والثانوي نحو الحاسوب ونحو استخدامه (كوسيلة تعليمية تعلمية)، وهدفت أيضا إلى دراسة درجة اختلاف هذه الاتجاهات

حسب عدد من المتغيرات وكذلك تحديد وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمعلم ومختبر الحاسوب وتحديد حاجاتهم التدريبية ومعوقات استخدام الحاسوب كوسيلة مساعدة في التعليم، واختار الباحث عينة الدارسة التي تكونت من (280) معلم ومعلمة (144) منهم من الذكور، و(136) من الإناث في المدارس الحكومية في مدينة "إربد"، واستخدم الاستبيان كأداة لدراسة.

ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي:

ـ أن لدى أفراد العينة اتجاهات ايجابية نحو الحاسوب بشكل عام ونحو استخدامه (كوسيلة تعليمية) بشكل خاص.

ـ لم تظهر النتائج اختلافا لاتجاهات أفراد العينة تبعا لأي من المتغيرات المستقلة.

ـ أظهرت الدراسة اتجاهات ايجابية نحو معلم ومختبر الحاسوب.

ـ أشارت إلى حاجة أفراد العينة للتدريب على الحاسوب واستخدامه كوسيلة تعليمية تعلمية.

ـ وجود بعض المعيقات لاستخدام الحاسوب في المدارس.

7 – 1 – 2 – دراسة فارلين وهوفمان (1997م):

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو تكنولوجيا التعليم، واختارا عينة متكونة من (86) معلم في اللغات الأجنبية المشتركين في برنامج تدريبي على استخدام التكنولوجيا لتعزيز تعليم اللغات الأجنبية في ولاية "أبوا" وقد استخدما الاستبيان كأداة لدراستهما.

ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي: قد وجد لديهم اتجاهات ايجابية نحو تكنولوجيا التعليم بصفة عامة لا تختلف بتغير سنوات الخبرة في التدريس.**(فيصل بن مفرح مرعيد العنزي، 2008، ص90)**

7 – 1 – 3 – دراسة هدى حمد محمد الجعد (1997):

بعنوان: "اتجاه معلمات التربية الفنية للمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض نحو استخدام الوسائل التعليمية حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمات التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الوسائل التعليمية ومعرفة العوامل المرتبطة بتكوين اتجاهاتهن نحو استخدام الوسائل التعليمية واستخدمت الاستبيان كأداة لدراسة واختارت عينة متكونة من جميع معلمات التربة الفنية للمرحلة المتوسطة وكان عددهن (124) معلمة وكان العائد في هذه الاستبيان (107) استبانه بنسبة قدرها (86%).

ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي:

ـ إن اتجاه معلمات التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام الوسائل التعليمية اتجاه إيجابي.

ـ عدم وجود علاقة بين اتجاهات معلمات التربية الفنية نحو استخدام الوسائل التعليمية وبين العوامل الشخصية التالية: السن ـ المؤهل الدراسي ـ سنوات الخبرة ـ الدورات التدريبية في مجال استخدام الوسائل التعليمية ـ الدورات التدريبية في مجال الوسائل الغير التعليمية.

ـ مراعاة تشجيع المعلمات من قبل الإدارة المدرسية والموجهات على استخدام الوسائل التعليمية.

ـ العمل على توفير الوسائل التعليمية بكميات متلائمة تكفي لحجمي الطلب عليها، وتسهيل إجراءات استعارتها من مراكز الوسائل التعليمية.

ـ الاهتمام بتهيئة حجرات الدراسة لاستخدام جميع أنواع الوسائل التعليمية وذلك عند التخطيط لأي منشاة جديدة.**(بله يوسف محمد زين يوسف،2013، ص92)**

7 – 1 – 4 – دراسة عبد الهادي عبد الباسط 1999م

بعنوان (اتجاهات أساتذة كلية التربية نحو استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية)

هدفت الدراسة للكشف عن طبيعة اتجاهات أساتذة كلية التربية نحو استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية وعلاقتها بتخصصاتهم ومؤهلاتهم الأكاديمية وفترتهم بالتدريس وخبرتهم السابقة باستخدام الحاسوب، حيث تكونت عينة الدراسة من 140 أستاذا

ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي:

ـ إن هناك اتجاه إيجابي ضعيف لدى أساتذة كليات التربية نحو استخدام الحاسوب في التعليم.

ـ أن هناك اتجاه ضعيف لدى الأساتذة في كليات التربية نحو استخدام الحاسوب في التعليم.

ـ و أن اتجاهات أساتذة التخصصات العلمية كانت أكثر إيجابية استخدام الحاسوب في التدريس مقارنة بالأساتذة في التخصصات الأدبية.

ـ وأن الأساتذة ذوي الخبرة السابقة في الحاسوب كانت اتجاهاتهم أكثر إيجابية من الذين ليس لديهم خبرة.**(بله يوسف محمد زين يوسف، مرجع سابق، ص110)**

7 – 1 – 5 – دراسة نرجس حمدي (1999م):

بعنوان: " اتجاهات مدرسي كليات المجتمع الجامعات الأردنية نحو تكنولوجيا التعليم "

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات مدرسي كليات المجتمع والجامعات الأردنية نحو تكنولوجيا التعليمية، واستقصاء مدى تقبلهم لها كتجهيزات وبرامج في ميادين العمل الفعلي، والتعرف أيضا على أثر بعض المتغيرات المختارة، كالمؤسسة وجنس المدرس ومستواه العلمي وتخصصه

وخبراته، في اتجاهاته نحو تكنولوجيا التعليم. واختار الباحث عينة تكونت من (523) مدرس يعملون في كليات المجتمع والجامعات الأردنية، واعتمد على الاستبيان كأداة لدراسة.

ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي:

ـ تبين أن مستوى الاتجاه لدى مدرسي المجتمع والجامعات الأردنية نحو استخدام التقنيات التعليمية لديهم باتجاهات إيجابية لكن ليست عالية.

ـ أما فيما يتعلق ببحث أثر بعض المتغيرات المختارة في اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو التكنولوجيا التعليمية، فقد وجد أن:

1 ـ متغير التخصص، فقد سجل المدرسون المتخصصون في المجالات العلمية متوسطات أعلى من التخصصات الأخرى.

2 ـ مدرسي كليات المجتمع يتمتعون باتجاهات إيجابيات أعلى من اتجاهات مدرسي الجامعات.

3 ـ كما سجل المدرسون الحاملون لشهادات أقل من الدكتورة (بكالوريا أو ماجستير) متوسطات أعلى من متوسطات المدرسين من حملة درجة الدكتوراه وأشارت نتائج الدراسة أيضا إلى تمتع المدرسين الحديثي العهد في التدريس باتجاهات أكثر إيجابية نحو التكنولوجيا التعليمية من المدرسين الذين أمضوا خمس سنوات فأكثر في الخدمة.

4 ـ لم يكن لمتغير الجنس تأثير. **(فيصل بن مفرح مرعيد العنزي، مرجع سابق، ص86)**

7 -1 - 6 - دراسة إسماعيل (Ismail 2002):

التي هدفت إلى فحص اتجاهات ووجهات نظر معلمات المرحلة الأساسية نحو تقديم العروض باستخدام الحواسيب في الغرف الصفية في دولة قطر، تكونت عينة الدارسة من (60)معلمة من معلمات المرحلة في (4) مدارس مختلفة المواقع في مدينة الدوحة، اعتمد الباحث الاستبيان كأداة لدراسة، وتكونت الاستبيان من (30) فقرة مقسمة إلى (08) مجالات، وبعد جمع البيانات وتحليل النتائج، وجد أن هناك شعورا إيجابيا كبيرا لدى المعلمات نحو استخدام الحاسوب في الغرف الصفية في الدارس الأساسية.(**وهيب وجيه جبر جبر، 2007، ص44)**

7- 1 - 7 - دراسة ا ن جي وجن ستون (NG & Gunstone 2003):

التي هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمي العلوم في المدارس الثانوية الحكومية، نحو استخدام التكنولوجيا المعتمدة على الحاسوب في التعليم في ولاية فيكتوريا في أستراليا، وجاءت هذه الدراسة في ضوء محدودية الدراسات التي تناولت اتجاهات المعلمين نحو استخدام التقنيات المعتمدة على الحاسوب، وكان سؤال الدراسة الرئيسي: ما اتجاهات معلمي العلوم في المدارس الثانوية الحكومية في فيكتوريا نحو استخدام التكنولوجيا المعتمدة على الحاسوب في التعليم؟. وللإجابة عن هذا السؤال، جمعت أراء وملاحظات معلمي العلوم في تدريسهم للعلوم في المدارس الحكومية في فيكتوريا، وفي هذه الدراسة تم تناول ومناقشة المعوقات التي تحول دون استخدام هذه التقنيات في الغرف الصفية، وأظهرت النتائج حسب معظم معلمي المدارس التي تناولتهم الدراسة في إدخال

هذه التقنية للمدارس، وأظهرت كذالك عدم مواظبة المعلمين على استخدام هذه التقنية في الغرف الصفية.

7 – 2 – دراسات متعلقة بالوسائط المتعددة:

7 – 2 –1 – دراسة قنديل 2001:

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير التدريس بالوسائط المتعددة على التحصيل الدراسي في العلوم و القدرات الإبتكارية والوعي بتكنولوجيا المعلومات لدى (144) تلميذا في الصف الثالث الإعدادي.

وقد قسم الباحث العينة إلى مجموعتين متساويتين درست إحداهما بالوسائط المتعددة والأخرى التقليدية، واعتمد المنهج التجريبي في الدراسة فيما أعد أدواة البحث المناسبة واختبار تحصيلي واختبار "ويليامز" للقدرات الابتكارية ومقياس الوعي بتكنولوجية المعلومات، وقد جمع البيانات وقد بتحليلها باستخدام اختبار "T" وتحليل التباين المتلازم، ومعدلات الارتباط.

وأهم النتائج فيما يخص التحصيل في العلوم في أنه: لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطين المجموعتين في اختبار التحصيلي في العلوم، بمعنى تساوي تأثير الوسائط المتعددة مع التدريس المعتاد في التحصيل الدراسي.**(مروة إسماعيل محمد أبو مطلق، 2013، ص52)**

7 – 2 – 2 – دراسة أحمد 2001:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برامج متعدد الوسائط في تنمية مهارتي القرائة وفهم الخرائط لدى الصف الأول ثانوي، تم تقسيم المجموعتين، ضابطة وتجريبية، وقد تضمنت أدوات

البحث قائمة بمهارتي قراءة وفهم الخريطة واختبار تحصلي لمهارتي القراءة وفهم الخريطة ومقياس الاتجاه نحو مادة الجغرافية.

وقد أسفرت النتائج عن فاعلية برنامج الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة وفهم الخريطة لدى طلاب صف الأول ثانوي واتجاهاتهم نحو مادة الجغرافيا. **(مروة إسماعيل محمد أبو مطلق، مرجع سابق، ص52)**

7 – 2 – 3 – دراسة محروس وزغلول 2002:

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج تعليمي باستخدام برمجيات الوسائط المتعددة والتعرف على أثره على التعلم بعض المهارات الأساسية في كرة السلة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وقد تضمنت العينة (50) تلميذ من الصف الثاني الإعدادي بمدرسة السيدة عائشة الإعدادية للبنات "بطنطا" وقسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية قوامها (25) تلميذة وتبعا معها البرنامج المقترح باستخدام برمجيات الوسائط المتعددة، والأخرى ضابطة قوامها (25) تلميذة وقد أتبع معها الأسلوب التقليدي.

وقد أسفرت نتائج الدراسة على أن أسلوب الوسائط المتعددة كان أكثر تأثيرا على تعلم مهارات كرة السلة (قيد الحث) من الأسلوب التقليدي مما يدل على فاعليته وتأثيره، وفي ضوء النتائج يوصي الباحثان بضرورة استخدام المعلم للوسائط المتعددة في تعليم المهارات الأساسية في كرة السلة خاصة ومهارات باقي الألعاب عامة لما حققته من فاعلية في النتائج، ولما له من تأثير على التفاعل المباشر المتصل بين المعلم والمادة التعليمية.**(إيهاب محمد مرزوق أبو ورد، 2006، ص31)**

7 – 2 – 4 – دراسة خمايسة وعرمان (2003):

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على دور تكنولوجيا الوسائط المتعددة (صورة ـ صوت ـ نص ـ فيديو) في تعليم القياسات الطبية Biomedical Instrumentation كمساق لطلبة الهندسة الطبية في الجامعات، والتي تتصف في المواضع والتجارب ذات الأهمية والدقة العالية، عاد عن كونها مكلفة وربما خطرة إذا أسيئ استخدام الأدوات المخبرية فيها.

وستخدم الباحث أحد تطبيقات الوسائط المتعددة الحديثة وهي Macromedia Flash وتم عرض النظام على مجموعات منفصلة من طلبة المساق، حيث تم عرض جزء من مادة المساق المذكورة باستخدام الوسائط المتعددة على مجموعة مكونة من (5) طلاب مجموعة (أ) وأخرى ضابطة مكونة من (20) طالب درست بالطريقة التقليدية مجموعة (ب) ولقد أظهرت نتائج البحث النقلة النوعية للعمالية لطلبة مساق القياسات الطبية جراء استخدام نضام القياسات الطبية المحسوبة.

وأوضحت الدراسة فروق لصالح المجموعة التجريبية طلبة العينة التجريبية وبنسبة 70% خاصة في إجراء التجارب العلمية وكان جميع الطلبة يؤيدون مشاهدة التجارب على الحاسوب عدة مرات قبل إجراء التجارب وذلك لتوفير الوقت في حال استخدام الوسائط المتعددة.

وأوصى الباحث بضرورة تفعيل الوسائط المتعددة في حوسبة المساقات التعليمية وعمل منظومة محسوبة وقاعدة بيانات شاملة لجميع التجارب المخبرية الضرورية في تدريس مساقات الهندسة الطبية والاستفادة من المحاكاة Simulation لأغراض التعليم، كذالك الكوادر التعليمية بمزايا

الوسائط المتعددة وتدريبهم على استخدامها لتتيح فرصة المشاركة الفاعلة بين المشرفين الأكاديميين والتربويين والنفسيين وغيرهم.**(إيهاب محمد مرزوق أبو ورد ،مرجع سابق، ص30)**

7 – 2 – 5 – دراسة (khayat and kesht kar 2004):

هدفت الدراسة إلى تقييم فاعلية برامج الوسائط المتعددة التفاعلية في توضيح تجوف الأسنان مقارنة مع استخدام الطريقة التقليدية في ذلك. وقد اختار الباحث للدراسة عينة تكونت من (62) طالب من الطلبة المشاركين بكلية طب الأسنان، ثم تصنيف الطلبة عشوائيا لمجموعتين ضابطة وتجريبية بحيث تكونت كل واحدة منهما من (31) طالب. وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تحصيل الطلبة في المجموعتين وكذلك بالنسبة لاتجاهاتهم .**(محمد سليمان أبو شقير، 2008، ص450)**.

7 – 2 – 6 – دراسة صالح (2005):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية برنامج حاسوبي قائم على الوسائط المتعددة لتنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض في محافظة غزة. واختارت الباحثة للدراسة عينة تكونت من (60) طفل وطفلة وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية بالتساوي بين المجموعتين. ثم قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة التي تمثلت في الاختبارات التالية: اختبار رسم الرجل، استمارة جمع البيانات عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، اختبار لقياس الاستعداد للقراءة، وكذالك البرنامج الحاسوبي وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج الحاسوبي المقترح في تنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض في محافظة غزة.**(المرجع نفسه، ص449)**

7 – 2 – 7 – دراسة عرمان: (2005):

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أثر استخدام تقنية الوسائط المتعددة التفاعلية على التحصيل، وقد تكونت عينة الدراسة من (20) طالب وطالبة مسجلين لمساق استخدام الحاسوب في التربية وأعد الباحث اختبارا تحصيليا كأداة للدراسة وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجة طالبات عينة البحث في التطبيق البحثي. ومن أهم نتائج الدراسة: أن استخدام تقنية الوسائط المتعددة التفاعلية لها أثر كبير على التحصيل في استخدام الحاسوب في التدريس. **(مروة إسماعيل محمد أبو مطلق، مرجع سبق، ص51)**

7 – 2 – 8 – دراسة أبو زايدة (2006):

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج بالوسائط المتعددة على تنمية المفاهيم الصحية والوعي الصحي لدى طلاب الصف السادس الأساسي في محافظات غزة، وقد استخدم الباحث الأسلوب البنائي لبناء برنامج بالوسائط المتعددة، فيما استخدم الأسلوب التجريبي لمعرفة تأثير البرنامج على عينة مكونة من (60) طالب تم تقسيمها إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين درجات طلبة الصف السادس في اختبار المفاهيم الصحية ودرجاتهم في مقياس الوعي الصحي وفاعلية برنامج الوسائط المتعددة في تنمية المفاهيم الصحية. **(المرجع نفسه، ص50)**

7 – 2 – 9 – دراسة أبو شقير وحسن (2007):

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة على مستوى التحصيل في مادة التكنولوجية لدى طالبات الصف التاسع أساسي ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحثان المنهج البنائي، والمنهج التجريبي، وقد تم تصميم اختبار تحصيل طبق على عينة مكونة من (54) طالبة من الصف التاسع أساسي باختبارها قصديا.

وقد أظهرت النتائج: أن فاعلية البرنامج في تنمية التحصيل في مادة التكنولوجيا لدى المجموعة التجريبية كان لصالح برامج الوسائط المتعددة مقارنة من المجموعة الضابطة. **(مروة إسماعيل محمد أبو مطلق، مرجع سبق، ص52)**

7 – 3 – دراسة تتعلق الاتجاهات والوسائط المتعددة

7 – 3 – 1– دراسة عبد الله محسن علي العمري 2012:

بعنوان: "اتجاهات معلمي المواد الاجتماعية نحو استخدام الوسائط المتعددة في العملية التعليمية بالمرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة"

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات معلمي المواد الاجتماعية نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة، وهدفت أيضا إلى معرفة الفروق في اتجاهات المعلمين تبعا لمتغير سنوات الخبرة، والدورات التدريبية، واختار الباحث عينة الدراسة التي تكونت من (110) من معلمي المواد الاجتماعية بمدينة مكة المكرمة.

ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي: ـ أظهرت النتائج أن مستوى اتجاهات معلمي المواد

ـ أظهرت النتائج أن مستوى اتجاهات معلمي المواد الاجتماعية نحو استخدام الوسائط المتعددة في تدريس كانت بدرجة عالية جدا.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي المواد الاجتماعية نحو استخدام الوسائط المتعددة لصالح المعلمين الحاصلين على دورات تدريبية بمجال الحاسوب.

ـ تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نخو استخدام برامج الوسائط المتعددة لمن لديهم خبرة.

7 – 3 – 2 – دراسة أنتونيتي وجورجيتي(Antonietti & Giorgetti 2004):

هدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمين عن التعليم متعدد الوسائط، صممت استبانه لدراسة الارتباطات السيكولوجية للكمبيوتر متعدد الوسائط (Multimedia computer) المدعم بأدوات التحليل المعنية بالنواحي العقلية والعاطفية المتبعة خلال عملية التعليم متعددة الوسائط، والقدرات العقلية ونمط التفكير المطلوب والفوائد العقلية، وقد وزعت الاستبيان على (272) معلما في رياض الأطفال والمدارس الابتدائية والثانوية، وأخذت متغيرات الجنس وسنوات خبرة المعلمين في استعمال متعددة الوسائط بعين الاعتبار،وقد كشفت هذه الدراسة عن وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو التعليم متعددة الوسائط يعزى للخبرة التعليمية في استخدام الوسائط التعليمية، ولكن لم يتم الكشف عن اتجاهات إيجابية تعزى لمتغير الجنس.(**وهيب وجيه جبر جبر، مرجع سابق، ص45)**

التعقيب على الدراسات السابقة:

لقد عرضنا في دراستنا هذه مجموعة من الدراسات السابقة، وعلى الرغم من أنَ هذه الدراسات لم تتناول موضوع الدراسة الحالية وهي اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم، إلا أن هناك من نقاط اتفاق واختلاف، وهذا ما يلزم علينا ذكرها والإشارة إليها.

أوجه الاتفاق:

ـ تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة، في كونها تهدف إلى معرفة اتجاهات الأساتذة نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم مثل دراسة عبد الله محسن علي العمري(2012)، ودراسة أنتونتي وجورجيتي(2004).

ـ فقد توصلت الدراسات السابقة في نتائجها بشكل عام إلى أن هناك اتجاه إيجابي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة كما هو الحال في دراسة كل من عبد الله محسن علي العمري(2012)، ودراسة أنتونتي وجورجيتي(2004)، وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية التي توصلت إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى الأساتذة نحو التعليم بالوسائط المتعددة.

ـ أغلب الدراسات تناولت الاتجاه كمتغير مستقل ونجد هذا في دراسة كل من دراسة محمد طوالبة (1998) وفرلين وهوفمان (1998) ودراسة وهدى حمد محمد الجعد (1997) ودراسة عبد الهادي عبد الباسط (1999) ودراسة نرجس حمدي (1999) ودراسة إسماعيل (2002) ودراسة ان جي

وجن ستون (2003) ودراسة أنتونيتي وجورجيتي(2004) ودراسة عبد الله محسن علي العمري (2012) وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية.

ـ كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من محمد طوالبة (1999)، ودراسة فارلين وهفمان(1997)، ودراسة هدى حمد محمد الجعد (1997)، ودراسة عبد الهادي عبد الباسط (1999)، ودراسة نرجس حمدي (1999)، ودراسة إسماعيل (2002)، ودراسة ان حي وجن ستون (2003) ودراسة أنتونتي وجورجيتي (2004) التي اعتمدت على الاستبيان كأداة أساسية لجمع البيانات

ـ كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل دراسة محمد الطوالبة (1997)، ودراسة أحمد (2001)، ودراسة ان جي وجن ستون 2003، ودراسة انتونيتي وجورجيتي (2004) التي أجرت في دراستها على مجتمع بحث أساتذة التعليم الثانوي.

ـ كما تتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات والتي نذكر منها دراسة كل من دراسة فارلين وهوفمان (1997) ودراسة هدى حمد محمد الجعد (1997) ودراسة نرجس حمدي (1999) ودراسة أنتونين وجورجيتي (2004) في المتغيرات التي راهنت عليها في الدراسة كالجنس/المؤهل العلمي/ الخبرة المهنية.

ـ أوضحت بعض الدراسات أنه لا يوجد أثر للمؤهل العلمي في اتجاهات المعلمين في اتجاهات المعلمين مثل دراسة هوفمان (1997)، ودراسة هدى حمد (1997)، وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية.

ـ كما أوضحت دراسات أخرى أنه لا توجد فروق في اتجاهات المعلمين تعزى لمتغير الخبرة مثل دراسة هدى حمد (1997)، وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية.

ـ كما أوضحت دراسات أخرى أنه لا توجد فروق في اتجاهات المعلمين تعزى لمتغير الجنس مثل دراسة نرجس حمدي(1999)، وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية.

أوجه الاختلاف:

ـ تختلف الدراسة الحالية مع دراسة قنديل (2001)، ودراسة محروس وزغلول(2002)، ودراسة عرمان (2005)، ودراسة أبوزيد (2005)، و دراسة أبو شقير (2007)، من حيث أهداف الدراسة وأيضا في مجتمع البحث.

ـ وتختلف الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في كونها تتبنى معرفة اتجاهات المعلمين نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم، فإن معظم الدراسات السابقة اقتصرت على معرفة اتجاهات المعلمين نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة.

ـ تختلف الدراسة الحالية مع دراسة قنديل(2001) دراسة أحمد (2001) ودراسة محروس وزغلول (2002) ودراسة خماسية وعرمان (2003) ودراسة (Khayat and Kesht kar) ودراسة صالح (2005) ودراسة أبو زايدة (2006) ودراسة أبو شقير وحسن (2007) من حيث المنهج المتبع فهذه الدراسات السابقة اتبعت المنهج التجريبي أما الدراسة الحالية اتبعت المنهج الوصفي.

ـ أوضحت بعض الدراسات وجود أثر لمتغير الخبرة في اتجاهات المعلمين مثل دراسة عبد الهادي (1999)، ودراسة نرجس حمدي (1999)، ودراسة عبد الله محسن(2012)، وهذا يختلف مع الدراسة الحالية.

ـ كما أوضحت بعض الدراسات أنه توجد فروق في اتجاهات المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، مثل دراسة عبد الهادي (1999)، ودراسة نرجس حمدي (1999) وهذا يختلف مع الدراسة الحالية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

ـ مكنت الدراسات السابقة الدراسة الحالية من تكوين تصور عام للإطار النظري، وكذا ضبط المفاهيم والمصطلحات الإجرائية، كما مكنت من تحديد وطرح التساؤلات وصياغة فرضياتها.

ـ الاستفادة أيضا كذلك في تحديد أهداف الدراسة.

ـ توضح الرؤية فيما يخص خطوات الدراسة البدائية وكذا أساليب المعالجة الإحصائية.

ـ ولقد كانت عونا للباحث في إعداد الاستبيان وتضمينها ببعض المعلومات وفي تفسير وتحليل نتائج الدراسة.

الفصل الثاني

طبيعة الاتجاهات

تمهيد

1- مفهوم الاتجاهات

2- نظريات تفسير الاتجاهات

3- العلاقة بين الاتجاهات وبعض المفاهيم الأخرى

4- خصائص الاتجاهات

5 - وظائف الاتجاهات

6- مكونات الاتجاهات

7- أنواع الاتجاهات

8- كيفية تكوين الاتجاهات

9- عوامل تكوين الاتجاهات

10- طرق التعبير عن الاتجاهات

11- مراحل تكوين الاتجاهات

12- طرق تعديل الاتجاهات

13- طرق قياس الاتجاهات

خلاصة جزئية

تمهيد:

يعد مفهوم الاتجاه من المفاهيم الرئيسية الهامة في علم النفس الاجتماعي لأنها تلعب دورا مهما في حياة الإنسان، وأيضا تعتبر محددات موجهة وضابطة للسلوك الاجتماعي للفرد في كثير من مواقف الحياة الاجتماعية. وعليه فإن لكل إنسان اتجاهاته الخاصة به، وهذه الاتجاهات جاءت بعد مراحل التنشئة الاجتماعية، والظروف الخاصة التي مرَ بها هذا الإنسان وبعد خبراته السابقة، وطبيعة المجتمع الذي نشأ فيه وغيرها من العوامل التي تسهم في تكوين الاتجاهات لدى الأفراد.

ولقد لعب موضوع الاتجاه دورًا هامًا في علم النفس الاجتماعي لعشرات السنين ولها ليس غريب أو مدهش أن نرى طرقًا مختلفة ومحولات عديدة لتعريف الاتجاهات. وقد كان الفيلسوف الانكليزي هربت سبنسر H.Speneser أول من استخدم مصطلح الاتجاه عام 1862م.

1 – مفهوم الاتجاهات:

إن دراسة الاتجاه تكتسي أهمية بالغة في حياتنا، هذا ما دفع بالعديد من العلماء إلى وضع مجموعة من المفاهيم، كل من الزاوية التي اتخذها كمنظومة لمفهوم الاتجاه لذا أهم التعاريف لمفهوم الاتجاه.

ورد في معجم علم النفس والتربية : الاتجاه هي" موقف أو ميل راسخ نسبيا سواء أكان رأيا أو اهتماما، أو عرضا، يرتبط بتأهب لاستجابة مناسبة".**(عبد العزيز السيد، 1984، ص17)**

عرفه عمر ماهر محمود بأنه:"استجابة عامة عقلية ونفسية عند الفرد، نحو مثيرات محددة مرتبطة بموضوع معين في البيئة التي بعيش فيها، تنضمها وتوجهها خبراته السابقة فيها، بما يكفل تقييمها على سلوكياته الكلية، في المواقف والظروف المتشابهة المرتبطة بموضوع الاتجاه، مما يجعله يتصف بأنه اتجاه ايجابي واتجاه سلبي".**(عمر ماهر محمود، 2003، ص968)**

يعرفه مصطفى سويف بأنه: عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة.**(أحمد علي حبيب، 2007، ص95)**

ويرى "هولتزمان Holtezman ": أن الاتجاه "هو استعداد تجاه شيء، قد يكون تجاه فكرة أو شخص أو هدف، وذلك الاستعداد يتضمن الشعور الذي يحمل الفرد على التصرف والعمل تجاه الشخص أو الفكرة وموضوع الاتجاه. **(Holtizman, 1978, p47)**

تعريف ثيرستون Thurstones: الاتجاه هو درجة الشعور الايجابي أو السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السيكولوجية.**(نوال بوته، 2011، ص21)**

أما بروفورد Bruvold: فيعرف الاتجاه بأنه رد فعل وجداني إيجابي أو سلبي نحو موضوع عادي أو مجرد أو نحو قضية جدلية.**(سيد محمود الطواب، 2008، ص208)**

ويعرف روكيتش Rokeach (1968): الاتجاه بحسب المدخل الإدراكي بأنه " تنظيم ثابت نسبيا من المعتقدات عن موضوع معين فيزيقي أو اجتماعي عياني أو مجرد، يؤدي بصاحبه إلى أن يستجيب بأسلوب تفضيلي".**(Rokeach, 19668, p112)**

عرفه عبد الرحمن المعايظة بأنها: تنظيم مكتسب له صفة الاستمرار النسبي للمعتقدات التي يعتقدها الفرد نحو موضوع أو موقف ويهيئه للاستجابة باستجابة تكون لها الأفضلية عنده. **(خليل عبد الرحمان المعايضة، 2000، ص161)**

وقد عرفه كاتز Katz الاتجاه بأنه: ميل الفرد لتقيم بعض الأشياء والمواقف في عالمه بطريقة تفضيلية، أو غير تفضيلية.**(صالح محمد أبو جادو،2014، ص190)**

يعرفه زهران: هو عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة.**(أحمد عبد اللطيف وحيد،2001،ص40)**

ويعرفه معظم الباحثون بأنه "نسق أو تنظيم لمشاعر الفرد ومعارفه وسلوكه أو استعداده للقيام بأفعال معينة، ويتمثل في درجات من القبول أو الرفض نحو الموضوع أو القضية محل الاهتمام.**(عبد اللطيف محمد خليفة، 1998،ص49)**

2 – نظريات تفسير الاتجاهات:

هناك عدة نظريات تفسر تكوين الاتجاهات، وتتمثل أبرز النظريات التي تفسر الاتجاهات في ثلاثة أنواع هي:

2 – 1 – المنحى السلوكي:

تؤكد نظرية الإشراط الكلاسيكي للعالم الروسي الشهير "إيفان بافلوف"، على دور كل من المثير الشرطي والمثير الطبيعي في إمكانية إحداث السلوكيات الإيجابية بدلاً من السلوكيات السلبية،وذلك عن طريق تعزيز وتدعيم المواقف الإيجابية كلما ظهرت لدى الفرد، أما نظرية الإشراط الإجرائي للعالم الأمريكي الشهير "سكنر" فيقوم تعلم الاتجاهات على أساس اعتمادها على مبدأ التعزيز، إذ يرى لأن سلوك الكائن الحي أو استجابته التي يتم تعزيزها، يزيد احتمال تكرارها، وبذلك فإن الاتجاهات التي يتم تعزيزها، يزيد احتمال حدوثها، أكثر من الاتجاهات التي لا يتم تعزيزه. **(سميح أبو المعلي، 2002، ص164)**

2 – 2 – المنحى المعرفي:

ويقوم هذا المنحى على مساعدة الفرد على تنظيم معلومات حول موضوع الاتجاه وإعادة تنظيم البنى المعرفية المرتبطة به، في ضوء المعلومات والبيانات المستجدة حول موضوع الاتجاه، ويسير هذا المنحى ضمن المراحل التالية:

ـ تحديد الاتجاهات المراد تكوينه أو تعديلها.

ـ تزويد الأفراد بالتغذية الراجعة حول الاتجاه المستهدف.

ـ إبراز التناقض حول محاسن الاتجاه المرغوب فيه، ومساوئ الاتجاه غير مرغوب فيه، من خلال الأسئلة والمناقشة.

ـ تعزيز الاتجاه المرغوب فيه.**(صالح محمد أبو جادو، مرجع سابق، ص202)**

2 – 3 – المنحى الاجتماعي:

فسر "البرت باندورا" عملية تكوين الاتجاهات وفقاً لعملية التعلم بالملاحظة، فعندما نلاحظ شخصاً بطريقة معينة، ويلقى إثابة عن سلوكه، فمن المحتمل جداً أن نقوم بتكرار هذا السلوك، أما إذا اتبع سلوك ما بعقاب، فالاحتمال الأكبر أن لا تقوم بتكراره أو تقليده.

ويركز هذا المنحى على دور الأسرة وجماعة اللعب ووسائل الإعلام في تكوين الاتجاهات من خلال ما تقدمه من مواقف اجتماعية وما ترويه من قصص وحكايات، ويعتبر تعليم الاتجاهات عن طريق القدوة والمحاكاة والتقليد من أهم الاستراتيجيات المستخدمة في تكوين وتغيير وتعديل الاتجاهات.**(صالح محمد أبو جادو، مرجع سابق، ص203)**

3 – الاتجاهات وبعض المفاهيم الاخرى:

3 – 1 – الاتجاه والرأي: كثيرا ما يخلط الناس، بين الاتجاه والرأي، ويشير الرأي إلى ما تعتقد أنه صواب وعلى ذلك فهو وسيلة التعبير اللفظي عن الاتجاه، ويوضح "أيزنك" العلاقة بين الرأي والاتجاه من حيث أن الرأي هو الوحدة البسيطة والاتجاه هو الوحدة الأكثر تركيباً، فالاتجاه في رأيه عبارة عن عدد من الآراء التي تندرج على بعد الموافقة والمعارضة لموضوع الاتجاه. **(زين العابدين درويش، 2005، ص93)**

الرأي استجابة لفظية نهائية ويعتبر الاتجاه أحد محدداته، فالاتجاهات ليس سوى جزءًا من العوامل التي تلعب دورها في تكوين الرأي وتحديده.

3 – 2 – الاتجاه والميول: كثيرا ما يخلط الناس بين الاتجاه والميل وذلك للصلة القوية بينهما، فالاتجاه والميل يرتبطان ارتباطا وثيقا. ولكن الاتجاه اصطلاح واسع في معناه وينطوي تحته الميل. **(سيد محمود الطواب، مرجع سابق، ص 210)**. فالميل هو انفعال خاص يحدد علاقة الإنسان بشيء من الأشياء، وهو عنصر شخص مزاجي إما أن يكون سارا أو غير سار. أما الاتجاه فهو استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبياً يحدد شعور وسلوك الفرد إزاء موضوعات معينة من حيث تفضيلها، وعدم تفضيلها. فالاتجاهات تحدد سلوك الفرد وتصرفاته تجاه الموضوعات المختلفة، ويتكون الاتجاه نتيجة الخبرة والممارسة والتجربة. فالفرق بين الميل والاتجاه هو أن الميل شخصي ولكن الاتجاه رأي وعقيدة وصلة انفعالية.**(خليل ميخائيل معوض، 2006، ص100)**

إذن يمكن القول أنه إذا كان هناك موضوع يصطبغ بصبغة اجتماعية كأن يكون مسألة متجادلة عليها وموضوع تساؤل أو محل صراع نفسي أو اجتماعي سمي المفهوم المعبر عن الاستجابة اتجاها. وإن كان الموضوع لا تغلب عليه صفة الجدل أو الصراع بل تغلب عله الصفة الشخصية أو الذاتية سمي المفهوم في هذه الحالة ميلاً فقد يحدث أحياناً أن يصبح الميل اتجاها إذا ظهرت ضرورة اجتماعية استدعت خلق اتجاه ايجابي نحو موضوع معين لخدمة هدف سياسي أو قومي مثلا.**(عبد الفتاح محمد دويدر، 2005، ص 171)**

3 – 3 – الاتجاه والقيم: إن الاتجاه هو استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبياً يحدد سلوك الفرد تجاه موضوعات متعددة، في حين أن القيم هي أمور ذات قيمة في حياتنا مثل قيم الحرية، والعدالة والجمال والطاعة فنقول هذا شيء قيم أي له قيمة في حياتنا. **(خليل ميخائيل معوض، مرجع سابق، ص 103)**

يمكن القول أن الفرق بين القيم والاتجاهات، هو الفرق بين العام (القيمة) والخاص (الاتجاه)، حيث تمثل القيم محددات اتجاهات الفرد، فالقيم تجريدات أو تعميمات تتضح أو تكشف عن نفسها من خلال تعبير الأفراد عن اتجاهاتهم نحو موضوعات محددة، فاتجاه الفرد حول مبنى ضخم ـ مثلا ـ قد يتأثر بالدرجة التي توجد بها قيمة الجمال عند هذا الفرد، معنى هذا أن مفهوم القيمة أعم وأشمل من مفهوم الاتجاه، وأن القيم تقدم المضمون للاتجاهات، فالقيم ينقصها موضوع محدد تنصب عليه، يعكس الاتجاه الذي يرتبط دائماً بموضوع محدد، فإذا كان لدى الفرد الآلاف من الاتجاهات، فإن لديه العشرات فقط من القيم لأن القيمة تشمل مجموعة من الاتجاهات المرتبطة فيما بينها.

3 – 4 – الاتجاهات والمعتقدات: مفهوم المعتقد له صلة بمفهوم الاتجاه أيضاً، وهذا المفهوم أضيق من مفهوم الاتجاه، فهو يعني مجرد معارف الشخص وتصوراته عن موضوع ما، أو أشكال بعينهم، فالمعتقد إذن ذو طبيعة معرفية (أو معلوماتية)، ولا يتصف بالصفة الانفعالية، وبالتالي فهو يشير إلى مكون واحد من مكونات الاتجاه.

وهناك تفرقة بين المعتقد والاتجاه في أن المعتقدات حيادية نسبياً ولكن عندما تتحول المعتقدات إلى اتجاهات تصبح موضوعاً لضغوط دينامية خاصة، فالاعتقاد رأي بسيط يستنتج مما يقوله

الشخص أو يفعله ويظهره في الاستخدام الدارج في عبارة(أن أعتقد أنَ) أما الاتجاه فهو يصف يشأ أو موقفاً كصدق أو كذب وكحسن أو سيء ويحكم عليه على اعتبار أنه مرغوب فيه أو غير مرغوب، فقد يكون لدى الشخص معتقدان أو أحكام عن أشياء مختلفة في خلع صفات حسن أو سيء عليه فالمعتقد هو ميل إلى فعل أما الاتجاه فهو وصف للشيء أو للموقف تبعا للقبول أو الرفض أو ما بينهما من درجات متفاوتة.

3 – 5 – الاتجاه والتعصب: التعصب حكم مسبق على شيء، وهو في حقيقة أمره اتجاها نفسيا له جانب انفعالي شديد يكون ضد الشيء أو مع شيء، ولا يكون قائما على أساس منطقي أو حقائق ثابتة، والتعصب كاتجاه يصعب تعديله أو تغييره، لذلك يشكل مشاكل في عملية التفاعل الاجتماعي، تعزل الأفراد فكريا أو اجتماعيا وتحد من تطورهم.

قد يكون التعصب دينيا أو تأخذ شكل عنصري، وتتميز شخصية الفرد المتعصب بالفرد والنفور والكراهية والرغبة في العدوان على ما يتعصب ضده، ويتصف هذا الفرد أيضا بالجمود الفكري وعد المرونة ونقول بأن التعصب مكتسب ومتعلم بنمو مع نمو الفرد.**(موسى بلبول، 2009، ص37)**.

4 – خصائص الاتجاهات:

تتلخص أهم خصائص الاتجاهات فبما يلي:

ـ الاتجاه علاقة بين الفرد وموضوع ما من موضوعات البيئة وقد يكون هذا الموضوع شخص أو فكرة أو وضعا أو شيئا.**(جودت بني جابر، 2011، ص272)**.

ـ إن الاتجاهات مكتسبة أو متعلمة، ومن ثم فإنه يفترض أنها يمكن أن تدعم أو تعزز أو تنطفئ.

ـ بتأثر الاتجاه بخبرة المرء ويؤثر فيها، وهو نتاج الخبرة وعامل توجيه فيها قابل لتغير والتطور تحت ظروف معينة.

ـ الاتجاه دينامي، أي يحرك سلوك المرء نحو الموضوعات التي انتظم حولها.

ـ قد يكون الاتجاه سلبيا أو إيجابيا أو محايدا وقد يكون قويا أو ضعيف نحو شيء أو موضوع معين.

ـ تتكون الاتجاهات وترتبط بمثيرات ومواقف اجتماعية ويشترك عدد من الأفراد أو الجماعات فيها.

ـ لا تتكون الاتجاهات من فراغ ولكنها تتضمن دائما علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة.

ـ تتفاوت الاتجاهات في وضوحها وجلائها فمنها ما هو واضح المعالم، ومنها ما هو غامض، ويغلب على محتوى الاتجاهات الذاتية أكثر من الموضوعية .**(صالح محمد أبو جادو، مرجع سابق، ص189)**

ـ إنها قابلة للقياس والتقويم بأدوات وأساليب مختلفة، ويمكن التنبؤ بها .**(عمر أحمد همشري، 2013، ص287)**

5 – وظائف الاتجاهات :

إن للاتجاهات وظائف كثيرة، تيسر للإنسان القدرة على التعامل مع المواقف المختلفة وأهمها:

5 – 1 – الوظيفة المنفعية أو التكيفية:

إن الوظيفة المنفعية التكيفية تحقق من خلال الاتجاهات، تحقق الكثير من أهداف الفرد وتمكنه من القدرة على التكيف مع المواقف المتعددة التي يواجهها، فإعلان الفرد عن اتجاهه يظهر مدى تقبله لمعايير الجماعة وقيمها ومعتقداتها. كم يظهر انتماؤه وولاؤه لقواعدها لذا تعتبر ضوء المحكات أو المعايير الاجتماعية السائدة في مجتمعه، وتمكنه أيضا من إنشاء علاقات تكيفية سوية مع هذا المجتمع.**(محمد عرفات الشرايعة، 2006، ص199)**

5 – 2 – الوظيفة التنظيمية:

تتجمع الاتجاهات والخبرات المتعددة والمتنوعة في كل منتظم مما يؤدي إلى اتساق سلوكه، وثباته نسبياً في المواقف المختلفة، بحيث يسلك تجاهها على نحو ثابت مطرد فيتجنب الضياع والتشتت في متاهات الخبرات الجزئية المنفصلة ويعود الفضل في هذا الانتظام والتنظيم إلى ما يحمل من اتجاهات مكتسبة، وهكذا فإن اتجاهات الفرد وتكسبه المعايير والأطر المرجعية لتنظيم خبراته ومعلوماته بشكل يعينه على فهم العالم من حوله.**(عبد الحافظ سلامة، 2007، ص60)**

5 – 3 – وظيفة تحقيق الذات:

إذ يتبنى الفرد عادة مجموعة من الاتجاهات، توجه سلوكه، وتتيح له الفرصة للتعبير عن ذاته وتحيد هويته ومكانته في المجتمع الذي يعيش فيه، كما تدفعه اتجاهاته إلى الاستجابة بقوة وفاعلية

للمثيرات البيئية المختلفة، الأمر الذي يؤدي إلى الوصول إلى الهدف الأهم للإنسان، ألا وهو تحقيق الذات.**(عمر أحمد الهمشري، مرجع سابق، ص292)**

5 – 4 – الوظيفة الدفاعية:

يرتبط العديد من اتجاهات الفرد بحاجات الشخصية ودوافعه الفردية، أكثر من ارتباطه بالخصائص الموضوعية لموضوع الاتجاه، لهذا يقوم الفرد أحياناً بتكوين بعض الاتجاهات لتبرير فشله أو عدم قدرته على تحقيق أهدافه. فقد يكوَن الطالب اتجاها سلبيا نحو المنهاج أو المدرس أو النظام التعليمي بمجمله عندما يفشل في انجاز المستوى التحصيلي الذي يرغب فيه، فيساعد هذا الاتجاه على تبرير فشله وعلى الاحتفاظ بكرامته واعتزازه بنفسه. **(صالح محمد أبو جادو، مرجع سابق، ص193)**

6 – مكونات الاتجاهات:

6 – 1 – المكون المعرفي (الفكري):

لن يكون للفرد أية اتجاهات حول أي موضوع،إلا إذا كانت عنده معرفة عنه، وينطوي المكون المعرفي على المعلومات والحقائق الموضوعية المتوفرة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه، لذا تتضمن اتجاهات الفرد نحو بعض المشكلات الاجتماعية جانبا عقليا يختلف مستواه باختلاف تعقيد المشكلة.**(محمد عرفات الشرايعة، مرجع سابق، ص202)**

6 – 2 – المكون العاطفي(الانفعالي):

يستدل عليه من خلال مشاعر الشخص ورغباته نحو الموضوع ومن إقباله عليه أو نفوره منه وحبه أو كرهه له. ويتضح المكون العاطفي للاتجاه فيما يثيره موضوع خروج المرأة للعمل من سرور واشمئزاز لدى البعض.**(خليل عبد الرحمن المعايطة، مرجع سابق، ص148)**

6 – 3 – المكون السلوكي(الميل للفعل):

وهو عبارة عن مجموعة التعبيرات والاستجابات الواضحة التي يقدمها الفرد في موقف ما بعد إدراكه ومعرفته وانفعاله في هذا الموقف. إذ عندما تتكامل جونب الإدراك بالإضافة إلى رصيد الخبرة والمعرفة التي تساعد على تكوين الانفعال وتوجيهه يقوم الفرد بتقديم الاستجابة التي تتناسب مع هذا الانفعال وهذه الخبرة وهذا الإدراك.(**فؤاد البهي السيد، 2006، ص254)**

7 – أنواع الاتجاهات:

تنقسم الاتجاهات إلى عدة أنواع نذكر منها ما يلي:

7 – 1 – الاتجاهات الجماعية والاتجاهات الفردية:

أ ـ الاتجاهات الجماعية: وهي الاتجاهات التي يشترك فيها عدد كبير من أفراد المجتمع مثل إعجاب الناس بالبطولة وإعجاب الناس بالبطولة وإعجاب الشعب بقائده أو زعيمه.

ب ـ الاتجاهات الفردية: وهي الاتجاهات التي تميز فرد عن أخر مثل إعجاب فرد بزميل له وإعجاب شخص بشيء معين.**(عبد الفتاح محمد دويدار، مرجع سابق، ص177)**

7- 2 - الاتجاهات الشعورية واللاشعورية:

أ ـ اتجاه شعوري: هو الذي يظهره الفرد دون حرج أو تحفظ وهذا الاتجاه غالبا يكون متفقا مع معايير الجماعة وقيمها.

ب ـ اتجاه لاشعوري: وهذا الاتجاه الذي يخفيه الفرد ولا يفصح عنه وغالبا لا يتفق هذا الاتجاه مع معايير الجماعة وقيمها.**(أحمد علي حبيب، مرجع سابق، ص99)**

7 - 3 - الاتجاهات الموجبة والاتجاهات السالبة:

أ ـ اتجاهات موجبة:تكون الاتجاهات ايجابية عند الفرد عندما تنحوا به نحو شيء معين، كما ترتبط هذه الاتجاهات بتأييد كل ما يتعلق بها من جميع جوانبها.

ب ـ اتجاهات سالبة: هي التي تبتعد بالفرد عند موضوع معين، مما يجعله يرفض كل ما يتعلق بهذا الموضوع والتشهير به والدعوة لمحاربته.**(خليل عبد الرحمان المعايضة، مرجع سابق، ص160)**

7 - 4 - اتجاهات قوية واتجاهات ضعيفة :

أ ـ اتجاهات قوية: اتجاهات قوية على مر الزمن نتيجة تمسك الفرد بها لقيمتها بالنسبة له.

ب ـ اتجاهات ضعيفة: هي اتجاهات من السهل التخلي عنها، وهي قابلة لتغيير والتحول لأنها تتعلق بموضوعات أو مواقف ثانوية وقيمتها ضعيفة لدى الفرد.**(جابر نصر الدين، 2006، ص100)**

7 - 5 - اتجاهات عامة واتجاهات خاصة:

أ ـ الاتجاه العام: هو ذلك الاتجاه الذي يشمل كلية الموضوع الذي يتناوله هذا الاتجاه وذلك بخض النظر عن كونه سالبا أو موجبا. وهو أكثر ثباتا واستقرارا من الاتجاه الخاص.

ب ـ الاتجاه الخاص: هو الاتجاه الذي ينصب على جزئية من الموضوع الذي يدور حول الاتجاه. وهو أقل ثباتا من الاتجاه العام.(**فؤاد البهي السيد، مرجع سابق، ص258)**

8 – كيفية تكوين الاتجاهات:

الاتجاهات النفسية أنماط سلوكية مكتسبة أي عادات سلوكية يكتسبها الفرد عن طريق احتكاكه بالمؤثرات الخارجية في بيئته وهناك عدة شروط يجب توافرها حتى تتكون الاتجاهات النفسية.

أولا: تتكون الاتجاهات عن طريق إشباع الدوافع الأولية فمثلا الطعام يشبع دوافع الجوع عند الطفل فيتعلم اتجاها إزاء الطعام، وطالما أن الحلوى شيئا لذيذا فإن اتجاهه إزاء الحلوى يكون اتجاها إيجابيا قويا بينما الدواء مز المذاق يترتب عليه عادة شعور بالتقزز أو الألم فيكون الطفل اتجاها سلبيا يختلف قوة وضعفا تبعا للموافق التي يتكون فيها.

ثانيا: تتكون الاتجاهات عن طريق ارتباطها بأمر يجلب رضا الآخرين فالتلميذ الذي يجيد لعبة كرة القدم ويتفوق في هذه اللعبة يجلب هذا إعجاب الآخرين وتشجيعهم ورضاهم عنه ويشتد هذا الرضا إذا كان لعبة دقيقا نظيفا مراعيا قواعد اللعبة، ومن ثم يتكون لدى الطالب اتجاها إزاء اللعب النظيف.

ثالثا: تتكون الاتجاهات عن طريق غرسها بواسطة عوامل التنشئة الاجتماعية، وتتكون الاتجاهات من خلال عمليات المحاكاة والتقليد والتوحد والتبني والتعلم وتقوم هذه المهمة جماعات ومؤسسات التربية المختلفة كالأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام والجماعات المرجعية ودور العبادة .(**أحمد علي حبيب، مرجع سابق، ص102)**

9 – عوامل تكوين الاتجاهات:

تتبع الاتجاهات من واقع الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ولأيدلوجية، وتتمشى مع مرحلة التطور التي يجتازها المجتمع، وتلعب التنشئة الاجتماعية، من خلال عملية التفاعل الاجتماعي دورا رئيسا في تكوين الاتجاهات.

ومن أبرز العوامل التي تؤثر في تكوين الاتجاهات:

9 – 1 – العوامل الحضارية:

وهي كثيرة ومتنوعة ومن الأمثلة عليها المسجد والمدرسة والمنطقة التي يعيش فيها الفرد، ولا يخفي بأن هذه العوامل والمؤثرات لا تدعو إلى نفس الاتجاهات، مما يحتم على الفرد التحيز نحو واحد منها.

9 – 2 – الأسرة:

فالطفل يتأثر في بداية حياته بالاتجاهات التي تكون لدى والديه وغيرها، من أفراد الأسرة نحو موضوعات معينة أو أشخاص معينين، وأعمال معينة، مما يؤدي إلى اكتسابه لهذه الاتجاهات أو بعضها عن طريق التقليد والتعلم.**(محمد بن علي مساوي معشي، 2003، ص45)**

9 – 3 – الفرد نفسه:

والتنشئة الاجتماعية تلعب دورا هاما في تكوين شخصية الفرد، وتميزه عن غيره من الأشخاص من خلال ما يكتسبه منها من ميول واتجاهات.**(عبد الحافظ سلامة، مرجع سابق، ص65)**

9 – 4 – الخبرة الانفعالية الناتجة عن موقف معين:

تلعب الخبرة دورا هاما في تكوين الاتجاه سلبا أو إيجابا وعلى سبيل المثال فإن العمل الذي يتبع بتعزيز يؤدي إلى تكوين اتجاه إيجابي لدى الفرد، في حين يؤدي العمل الذي يتبع بعقاب إلى تكوين اتجاه سلبي لديه.**(سميح أبو معلي، مرجع سابق، ص157)**

9 – 5 – السلطات العليا:

فهي تفرض على الفرد الالتزام بأمور معينة كاحترام القوانين وتنفيذها، مما يؤدي إلى تكوين اتجاهات لديهم نحو هذه الموضوعات، نظرا لما يترتب على عدم الالتزام بها، أو الخروج عليها من عقاب. وتتكون الاتجاهات في هذه الحالة نتيجة عاملين أساسيين هما الاحترام والخوف. **(سميح أبو معلي، مرجع سابق، ص108)**

9 – 6 – رضا وحب الآخرين:

وعلى سبيل المثال فإن الشخص الذي يمارس لعبة ويتقيد بقواعدها على نحو يجعله يحضا بالرضا من قبل زملائه، وتتكون لديه اتجاهات تتمثل في الحرص على التقيد بأداء اللعب في أي نشاط رياضي، وحب التعاون، وحب أعضاء الفريق.**(إبراهيم ناصر،2004، ص230)**

10 – مراحل تكوين الاتجاهات:

تتكون الاتجاهات من خلال تشكل نسقا هرميا، تشكل قاعدته المستوى البسيط للاتجاه،ثم تبدأ بتعقيد كلما ارتفعنا إلى قمة الهرم، وهذه المراحل هي:

10 – 1 – مرحلة التأمل والاختيار وتتضمن:

أ. التعبير اللفظي عن الميل والرغبة والاستعداد نحو موضوع الاتجاه

ب.خوض التجربة باتجاه الموضوع.

10 – 2 – مرحلة التأييد والمشاركة وتتضمن:

ج. الموافقة والتأييد والمشاركة اللفظية لموضوع الاتجاه.

د. المشاركة العملية التي تدل على الموافقة.

10 – 3 – مرحلة الاختبار والتفضيل وتتضمن:

هـ. التعبير اللفظي عن الاختبار والتفضيل

و. أداء سلوك يبين تفضيل الشيء على الأخر

10 – 4 – مرحلة الاهتداء والدعوة العملية وتتضمن:

ز. تأييد العمل والدعوة لموضوع الاتجاه لفظيا

ح. ممارسة الدعوة للموضوع والتبشير بفضائله

10 – 5 – مرحلة التضحية وتتضمن:

ط. إظهار الاستعداد للتضحية قولا وعملاً

ي. التضحية الفعلية لشيء معين في سبيل شيء أخر .**(إقبال محمد رشيد صالح الحمداني، 2010، ص49)**

ويمر الاتجاه أثناء تكوينه بالمراحل التالية:

- ✓ **المرحلة الإدراكية:** فيها يدرك الفرد المثيرات البيئية ويتصرف بموجه، فيكتسب خبرات ومعلومات تكون بمثابة الإطار المعرفي له.
- ✓ **المرحلة التقويمية:** فيها يتفاعل الفرد مع المثيرات وفق الإطار المعرفي الذي كونه عنها.
- ✓ **المرحلة التقديرية:** فيها يصدر الفرد القرار الخاص بنوعيه علاقته بهذه المثيرات وعناصرها.

فإذا كان قرار موجبا فإن الفرد كون اتجاها موجبا نحو ذلك الموضوع وإذا كان القرار سالباً فيعني أنه كون اتجاه سالبا نحوه.**(لويزة مسعودي، 2010، ص33)**

11 – طرق التعبير عن الاتجاهات:

يتم التعبير عن الاتجاهات من قبل الفرد بطريقتين هما:

11 – 1 – طريقة لفظية وهي على نوعين

أ ـ الاتجاه اللفظي التلقائي: يعبر الفرد على اتجاهه بشكل صريح علني في حديثه.

ب ـ الاتجاه اللفظي المستثار: يعبر الفرد عن اتجاهه عندما يوجه إليه سؤال ما.

11 – 2 – طريقة عملية(الاتجاه العملي): يعبر الفرد عن اتجاهه بسلوكه وتصرفاته العملية.**(حسن صديق، 2012، ص308)**

12 – طرق تعديل الاتجاهات:

هناك طرق يمكن استخدامها في عملية تعديل الاتجاهات أو تغييرها وهذه الطرق هي:

12 – **1 – تغيير الجماعة التي ينتمي إليها الفرد:** إن للجماعة أثراً في تحديد اتجاهات الفرد وتكوينها، ومن الطبيعي أن تتغير اتجاهاته بتغير انتمائه من جماعة إلى أخرى.

12 – 2 – تغير أوضاع الفرد: يمر الفرد خلال حياته بأوضاع متعددة مختلفة، وكثيرا ما تتعدل أو تتغير اتجاهاته نتيجة لاختلاف أوضاعه، بحيث يصبح أكثر تلاؤما واتساق مع الأوضاع الجديدة.**(إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص232)**

12 – 3 – التغير القصري في السلوك: قد يضطر الفرد أحياناً إلى تغيير اتجاهاته نتيجة لتغير بعض الظروف أو الشروط الحياتية التي تطرأ عليه كظروف الوظيفة أو السكن.

12 – 4 – التعريف بموضوع الاتجاه: يتطلب تغيير وتعديل الاتجاه، معرفة بموضوع الاتجاه، أو تغيراً كمياً أو نوعياً في هذه المعرفة، وتلعب وسائط الاتصال وعملياته دوراً بارزا في تغيير الاتجاهات.**(عبد الحافظ سلامة، مرجع سابق، ص71)**

12 – 5 – الخبرة المباشرة في الموضوع: من الطبيعي أن نتوقع زيادة فرص تغير الاتجاهات أو تعديلها نحو موضوع معين، بازدياد تعرض الفرد لخبرات مباشرة بالموضوع.

12 – 6 – طريقة قرار الجماعة: وهي أقوى الطرق لتغيير الاتجاهات، فعندما تتغير الجماعة المرجعية للفرد، فإن معايير الأفراد تتغير أيضا وتقل مقاومتهم للتغيير.

12 – 7 – طريقة لعب الأدوار: ويطلب من الأفراد المراد تغيير اتجاهاتهم نحو موضوع ما، أن يلعبوا دورا يخالف اتجاهاتهم أصلا، كأن يطلب من المدخنين أن يلعبوا دور غير المدخنين، ويقومون بتقديم رسالة إقناعية، للمدخنين لحثهم على ترك التدخين.

12 – 8 – طريقة سحب القدم: فتتلخص في إقناع صاحب اتجاه معين،أن يقدم خدمة بسيطة تخالف مواقفه واتجاهاته، فيقدمه المرء متنازلا بقدر بسيط عن مواقفه والتزاماته، وفي حقيقة الأمر فإن التنازل البسيط يؤدي إلى تحطيم دفاعات صاحب الاتجاه ويصبح بعد ذالك أكثر استعدادا لتقديم تنازلات أخرى. يقترب فيها من اكتساب اتجاهات جديدة يعدل فيها أو يغير من اتجاهاته السابقة.**(صالح محمد أبو جادو، مرجع سابق، ص201)**

12 – 9 – تأثير الأحداث المهمة: يؤثر تغيير الأحداث الإطار المرجعي للفرد مما يؤثر بالطبع على تغيير اتجاهاته وكذالك تتأثر الاتجاهات ويمكن تغييرها بالإقناع عن طريق استخدام رأي الأغلبية والخبرات.**(حامد زهران، 2000، ص171)**

13 – طرق قياس الاتجاهات:

هناك العديد من المقاييس التي تقيس الاتجاهات، ومن أبرزها:

13 – 1 – مقياس بوجاردس"المسافة الاجتماعية، البعد الاجتماعي 1928: يحتوي مقياس البعد الاجتماعي على وحدات أو عبارات تمثل بعض مواقف الحياة الحقيقية للتعبير عن مدى البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية لقياس تسامح الفرد أو تعصبه أو نفوره أو قربه أو بعده بالنسبة لجماعة عنصرية أو شعب معين.**(خليل عبد الرحمن المعايطة، مرجع سابق، ص169)**

ولهذا المقياس سبع استجابات تتمثل مسطرة متدرجة للقرب أو البعد الاجتماعي، فالاستجابة الأولى تمثل أقصى درجات القرب والاستجابة السابعة تمثل أقصى درجات البعد ويلاحظ على هذا المقياس أنه سهل التطبيق، ألا أنه لا يقيس الاتجاهات المتطرفة كبيرا كما في التعصب الشديد.

13 – 2 – مقياس ليكرت: يستخدم هذا المقياس لقياس الاتج ـاهات نحو مختلف الموضوعات مثل المحافظة والتقدمية والزنوج والمرأة وكثير من القضايا الاجتماعية والثقافية والعلمية.

والمقياس يتكون من عدد العبارات التي تتناول الاتجاه النفسي، ويطلب من المفحوص أن يضع علامة معينة (X) مثلا في المكان الذي يوافق اتجاهه بالنسبة لكل عبارة ابتداع من الموافقة بشدة أي عدم الموافقة بشدة ويلاحظ هذا المقياس النقاط التالية:

ـ يوضع أمام كل عبارة خمسة استجابات تتراوح بين الموافقة التامة والمعارضة التامة (موافق جدا ـ موافق ـ محايد ـ غير موافق ـ غير موافق إطلاقا)

ـ الفرد أو المفحوص في هذه الطريقة مطالب بأن يعبر عن اتجاهه في كل عبارة من عبارات المقياس يمكن جمع الدرجات التي يحصل عليها الفرد على كل عبارات المقياس لتوضيح الدرجة الكلية العامة التي تبين اتجاهه العام، أما موضوع الوسيط فيمثل النقطة المشيرة إلى موافق أو حالة الحياد، أما بقية الدرجات على هذا المتصل فتمثل المواضيع المختلفة للتفضيل وعدم التفضيل.

وقد تضمنت الصورة النهائية للمقياس البنود التي وافق عليها أغلب المحكمين لكل منها وزن نسبي، ويشير مجموع أوزان العبارات التي يوافق عليها الفرد، إلى درجته الكلية على المقياس، وكلما زادت هذه الدرجة دل ذلك على أن الفرد أكثر ميلا لموضوع الاتجاه.

13 – 3 – طريقة ثيرستون Thurstone:

إقترح "ثرستون" طريقة لقياس الاتجاهات نو عدد من الموضوعات و أنشأ عدة مقاييس وحدتها معروفة البعد عن بعضها البعض أو متساوية البعد، حيث تأثرت بالتجاريب الفيزيائية، وكانت طريقته تعرف بالمقارنة الزوجية وعدد العبارات فيها عشرون عبارة، ولكنها صعبة التطبيق. فطورها إلى طريقة الفيئا ت المتساوية، وتتلخص هذه الطريقة في جمع عدد كبير من العبارات (100 ـ 150) عبارة، ويتم عرضها على حوالي 40 ـ 60 من الحكام المدربين وفي نفس الوقت يمثل الجماعة التي يطبق عليها مقياس الاتجاه. ويتكون مقياسه من أحد عشرة نقطة تبدأ من الاتفاق الكامل وتنتهي بالرفض الكامل مرورا بنقطة متوسطة محايدة.عند تحليل استجابات مجموعة الحكام ويؤخذ في الاعتبار تشتت هذه الاستجابات فكلما زاد التشتت أصبحت لا تصلح، وإذا قل تبين صلاحياتها.

فيختار الحكام المدربين من العبارات حوالي (20 ـ 50)عبارة وعلى المفحوص أن يضع علامة (+) إلى جانب العبارات التي يرى أنه موافق عليها. ويكون تقدير الشخص هو متوسط أو وسيط أوزان العبارات التي وضع العلامات مقابلها، ويلاحظ أن هذا المقياس يستغرق وقتاً وجهداً في إعداده، وأن الأوزان قد تتأثر بالتحيزات الشخصية للمحكمين خاصة المتطرفين في تحيزهم، وقد يقترب متوسط التقدير لفرد أخر من خلال مع اختلاف دلالة المتوسطين. **(فيصل بن فرح مرعيد العنزي، مرجع سبق ذكره، ص30)**

13 - 4 - مقياس جثمان 1950: وهي طريقة مقياس تجمعي متدرج لجثمان. وحاول جثمان إنشاء مقياس تجمعي متدرج يحقق فيه شرطاً هاماً هو أنه إذا وفق على عبارة معينة فلا بد أن يعني هذا أنه قد وافق على العبارات التي هي أدنى منها ولم يوافق على كل العبارات التي تعلموها(على غرار مقياس قوة الإبصار) حيث إذا رأى الفرد صفاً فإن معنى هذا أنه يستطيع أن يرى كل الصفوف الأعلى منه.

ودرجة الشخص هي النقطة التي تفصل بين كل العبارات السفلى التي وافق عليها والعليا التي لم يوافق عليها وهكذا لا يشترك فرادان في درجة واحدة على هذا المقياس إلا إذا كان قد اختارا نفس العبارة.(**محمد جاسم العبيدي، 2009، ص149)**

خلاصة جزئية:

في هذا الفصل حاولن أن نركز اهتمامنا على موضوع الاتجاه، معرفين إياه كأساليب منظمة ومتسقة للتفكير والشعور ورد الفعل تجاه شخص ما أو قضية اجتماعية أو تربوية، فيمكن القول على أنه إحدى المكونات الأساسية لشخصية الفرد، وهو يُكَون جزءا هاما من معتقداته وقيمه وأفكاره.

فإن إدخال أية تجديدات تربوية في العملية التعليمية ونجاحها لابد من إجراء دراسات مستفيضة لجميع القضايا المتعلقة بها، ومحاولة الإجابة عن تساؤلاتها لابد أن يرافق ذلك التركيز على جوانب إنسانية مهمة، وعلى رأسها اتجاهات المعلمين نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة، وتكمن أهمية معرفة اتجاهات الإفراد نحو موضوع معين في التنبؤ بالسلوك الذي سيقوم به الفرد نحو هذا الموضوع.

الفصل الثالث

الوسائط المتعددة

تمهيد

1- لمحة تاريخية للوسائط المتعددة

2- مفهوم الوسائط المتعددة

3- مراحل تطور الوسائط المتعددة

4- خصائص الوسائط المتعددة

5- عناصر الوسائط المتعددة

6- أهمية الوسائط المتعددة

7- تصميم برامج الوسائط المتعددة وإنتاجها

8- خطوات تصميم برامج الوسائط المتعددة التعليمية

9- أهم نظم تأليف برمجيات الوسائط المتعددة

10- مجالات استخدام الوسائط المتعددة

11- أنماط الوسائط المتعددة

12- دور المعلم في إطار نظام الوسائط التعليمية المتعددة

13- معوقات استخدام الوسائط المتعددة في التعليم

خلاصة جزئية

تمهيد:

لقد أصبح العالم الآن يعتمد على التكنولوجيا بشكل كبير لاسيما فيما يتعلق بالحاسوب البرامج المحسوبة وبرامج الوسائط المتعددة، التي أصبحت تدخل بشكل كبير في كافة مجالات الحياة، وفي مجال التعليم بوجه خاص.

ولقد تأثرت المناهج الدراسية أيضا بظهور التطورات التكنولوجية، وشمل التأثير المعلم والمتعلم وأهداف المناهج ومحتواها وأنشطتها وطرائق عرضها وتقديمها، كما أن عملية التعليم لم تعد تعتمد على التلقين للفرد وإنما الهدف منها النمو بأفكار المتعلم، وزيادة قدراته العقلية وإمكاناته، بحيث لا يعتمد في نمط حياته على الحفظ فقط، كما لابد من طرق من خلالها يمكن ترسيخ الأفكار والمعلومات بطريقة رائعة في ذهن الطالب، ومن هذه الطرق استخدام برامج الوسائط المتعددة في المجال التعليمي، والتي تحول استخدام الحاسوب من مجرد أداة لحفظ البيانات إلى أداة تعليمية تجذب الانتباه المتعلم نحو المادة التعليمية.

1 – لمحة تاريخية للوسائط المتعددة:

تعود جذور تقنية الوسائط المتعددة إلى المحاولات المبكرة لدمج الصوت و الصورة معا ، في الأفلام السينمائية ، منذ نحو مائة عام، ثم طهرت تقنية التلفزيون لتضيف المزيد من الحيوية والفورية للمشهد المرئي، إن تقنيات السينما والتلفزيون لم تكن تسمح للمتلقي بالمشاركة والتفاعل مع الرسالة المعلوماتية والإعلامية، فقد كان البث في مسار واحد، من المرسل إلى المستقبل، وجاء اختراع الحاسوب ليوفر قفزة في تقنية الوسائط المتعددة والتفاعلية، وقد اعتمدت التطورات في تقنيات الوسائط المتعددة على صناعة الترفيه والألعاب، علما بأن تلك التقنيات توصف حاليا بالجيل الثالث من أجيال تطورها، منذ ظهورها تجاريا في عام 1985 ومن جانب أخر فان الوسائط المتعددة تعد جزءا مما يسمى تاريخيا باسم "الموجه الثالث" أو ثورة المعلومات، ويعود هذا التاريخ القصير والمثير، في الوقت ذاته، للوسائط المتعددة إلى انتشار المواد السمعية والبصرية، وخصوصا الأقراص المدمجة الصوتية audio– CD التي لاقت رواجاً كبيراً، حيث قدرت مبيعاتها في بدايات عام 1983 بنحو 10 ملايين قرص، ولا شك أن من أهم أسباب رواج الوسائط المتعددة التقاء العديد من التقنيات والخبرات المختلفة، ويمكن تشبية تقنيات الوسائط المتعددة اليوم بأنها نوع من الطوفان أو عاصفة من المفاهيم والأفكار والتقنيات والمنتجات والخدمات الجديدة، التي من الصعب على أي شخص التنبؤ بدقة، عما سوف تسفر عنه من تكامل بينها، وتطبيقات تقدمها للممارسة.**(محمد جاسم فلحي، 2006، ص98)**

2 – مفهوم الوسائط المتعددة:

عرفتها المنظمة العربية للتربية بأنها: "التكامل بين أكثر من وسيلة واحدة تكمل منها الأخرى عند العرض أو التدريس.. ومن أمثلة ذلك المطبوعات والفيديو والشرائح والتسجيلات الصوتية، والحاسوب، والشفافات، والأفلام بأنواعها".**(محمد محمود الحيلة، 2007، ص119)**

يعرفه الفار أنها: البرمجيات الحاسوبية التي تستخدم النصوص الكتابية، والصوت مثل الموسيقى، والغناء والصورة مثل الرسومات، والخرائط، والصور الفوتوغرافية، والحركة مثل النصوص المتحركة، والرسومات المتحركة، والصور الكرتونية، وأفلام الفيديو، بأوقات مختلفة وبشكل متتابع، ويتطلب تنفيذ البرمجيات الحاسوبية التي تستخدم الوسائط المتعددة معالجا سريعا، وصفة تخزينية عالية.**(الفار إبراهيم عبد الوكيل، 2000، ص210)**

تعرفها خيرية عبد اللط يف 2004: بأنها" قاعدة بيانات كمبيوترية تشمل مزيج من المعلومات المعالجة في صورة نصية أو مصورة أو رقمية أو سمعية تعرض بصورة متكاملة منظومة على التلاميذ لتجسيد المفاهيم والمشكلات بشكل يتيح له التفاعل معها والسير في تعلمها". **(إبراهيم عبد الله سليم، مرجع سبق ذكره، ص9)**

وأشارت ماير Mayer: إلى أن الوسائط المتعددة هي: تقديم المعلومات باستخدام الكلمات والصور، ويقصد بالكلمات الشكل الشفوي مثل النص المطبوع أو المنطوق، أما الصور فتأْتي على شكل مرئي مثل: الرسومات البيانية والرسومات الدينامية التي تشمل فيها صور متحركة وفيديو .

(Mayer richarard, 2005, p2)

يرى ريفيس (reeves 1992): أن الوسائط المتعددة عبارة عن قاعدة بيانات حاسوبية تسمح للمستخدم بالوصول إلى المعلومات في أشكال مختلفة تشمل النص المكتوب والرسومات الخطية ولقطات الفيديو والصور وذلك من خلال عقد اتصال متشابكة من المعلومات التي تمكن المتعلم من استدعاء ما يحتاجه من معلومات بناءً على احتياجاته الفردية واهتماماته بطريقة تفاعلية.

(رؤى بنت فؤاد محمد باخدلف، 2010، ص26)

تعريف جاتيسكي (Gayetsky 1992): "برمجيات الوسائط المتعددة هي فئة من نظم الاتصال التفاعلية التي يمكن اشتقاقها وتقديمها بواسطة الحاسوب لتخزين ونقل واسترجاع المعلومات الموجودة في إطار شبكة من خلال اللغة المكتوبة والمسموعة والموسيقى والرسومات الخطية والصور الثابتة والصور المتحركة ولقطات الفيديو".

تعريف ريفيز (Reeves 1992): " برامج الوسائط المتعددة عبارة عن قاعدة بيانات حاسوبية تسمح للمستخدم الوصول إلى المعلومات في أشكال مختلفة تشمل النص المكتوب والرسومات الخطية ولقطات الفيديو والصور وذلك من خلال عقد اتصال متشابك بين المعلومات التي تمكن المعلم من استدعاء ما يحتاجه من معلومات".

تعريف جلبريتش (Galbreach 1994): "برامج الوسائط المتعددة هي برامج تمزج بين الكتابات والصور الثابتة والمتحركة والتسجيلات الصوتية والرسومات الخطية لعرض الرسالة التي يستطيع المتعلم أن يتفاعل معها الحاسوب.**(منى خالد محمود عياد، 2008، ص10)**

تعريف فجهان (Vaughan 1994): برامج الوسائط المتعددة هي مزيج بين النصوص المكتوبة والأصوات والموسيقى والرسوم المتحركة والصور الثابتة والمتحركة يمكن تقديمها للمتعلم عن طريق الحاسوب.**(منى خالد محمود عياد، مرجع سابق، ص10)**

كما يمكن تعريف الوسائط المتعددة على أنها استخدام الكمبيوتر في عروض ودمج النصوص، والرسومات، والصوت والصورة بروابط وأدوات تسمح للمستخدم بالاستقصاء، والتفاعل، والابتكار، والاتصال.**(كمال عبد الحميد زيتون، 2004، ص230)**

3 – مراحل تطور الوسائط المتعددة:

3 – 1 – مرحلة الوسائل التعليمية:

امتدت طيلة القرن الماضي، واشتملت على الوسائل التعليمية الصغرى كاللوحات، والنماذج، والعينات، والرسوم، والخرائط.

ووصفت المرحلة باستخدام الفردي قليل الفائدة، فالمعلم هو الذي ينقل المعرفة إلى الطالب ولا بد من وجوده في الصف ليتم التعليم، مع ضعف تفاعله مع الطلبة وهذا هو الحال في معظم الدول النامية.

3 – 2– مرحلة البرمجة:

بدأت منذ الستينيات في القرن العشرين وبلغت الازدهار في نهاية السبعينيات، واعتمدت على تصميم البرامج وتحميل المعلومات صوت وصورة كالأفلام السينمائية وبرامج الفيديو التي يعدها وينتجها فريق عمل متكامل، وقد تخطت الدول المتقدمة هذه المرحلة.

3 – 3- مرحلة الشبكات:

دخلت الدول المتقدمة هذه المرحلة التي تتصف بتوفير شبكات المعلومات للطالب دون قيود الزمان والمكان.

إن الربط الشبكي على سبيل المثال يربط بين أقسام الكلية الواحدة أو كليات الجامعة الواحدة وفي الإمكان اتساع هذا الرابط إلى الربط بشبكات الفضاء العالمية العنكبوتية (WWW) والانترنت، وبذلك يمكن للطالب والمعلم التفاعل مع المعلومات والإطلاع عليها والتنقل بينهما، ومن أبرز المفاهيم في هذه المرحلة الجديدة:

الوسائط المتعددة :Multi – Media.

الوسائط المتفاعلة(الفائقة):Hyper-Media.

الوسائط المتكاملة:Media-Integrated.

الواقع التسجيلي:Virtual Reality.**(منى يونس بحري، 2006، ص12 ـ 13)**

4 – خصائص الوسائط المتعددة:

للوسائط المتعددة مجموعة من الخصائص التي تحدد الملامح المميزة لها، وتشتق هذه الخصائص من مجموعة الأسس المرتبطة بنظريات التعليم ونظريات التعلم، بل ومن العديد من نظريات التعلم، بل ومن العديد من نظريات العلوم المختلفة مثل علو الاتصال والهندسة وغيرها وتتمثل تلك الخصائص في:

4 – 1 – التفاعلية: التفاعلية في برامج الوسائط المتعددة، تعني الحوار بين طرفي الموقف التعليمي،المتعلم والبرنامج، ويتم التفاعل بين المستخدم والعرض من خلال واجهة المستخدم التي يجب أن تكون سهلة حتى تجذب إنتباه المستخدم فيسير في المحتوى، ويتلقى تغذية راجعة ويبحر في العرض ليكتشف ويتوصل بنفسه إلى المعلومات التي يرغبها. **(عبد الإله حسين العرفج، 2013، ص134)**

ولذلك فإن التفاعل هو العلاقة المتبادلة بين المتعلم من جهة والبرنامج التعليمي من الناحية الأخرى وكلما زاد كم التفاعل المطروح في البرنامج زادت كفاءة البرنامج تعليميا وكذلك زادت رغبة المتعلم في التعامل معه والتعلم من خلاله.

4 – 2 – التكاملية: ويقصد بالتكامل أن كل عنصر من عناصر الوسائط المتعددة يكون مكملاً للأخر، ولا يعني ذلك عرض هذه الوسائط واحدة بعد أخرى من خلال شاشات منفصلة، ولكن العبرة أن تخدم هذه العناصر الفكرة المراد توصيلها على شاشة واحدة والمهم هنا هو اختبار الوسائط المناسبة من صوت وصورة ثابتة ومتحركة ورسومات خطية ومتحركة وموسيقى ومؤثرات صوتية، ويظهر ذلك على هيئة خليط و مزيج متكامل متجانس، يرتبط بتحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية المحددة.

4 – 3 – الفردية: فهي تسمح بتفريد المواقف التعليمية للتغلب على الفروق الفردية بين المتعلمين والوصول بهم إلى مستوى الاتفاق للأهداف التعليمية المنشودة، وفقا لقدرات واستعدادات المتعلمين وكذلك وفق لسرعته في التعليم.**(مرعي السيد، 2009، ص49)**

4 – 4 – الكونية: وتعني الكونية في برامج الوسائط المتعددة إلغاء القيود الخاصة بالزمان والمكان، والاتفاق على مصادر المعلومات المختلفة والاتصال بها.(**السعيد مبروك ابراهيم ، 2011، ص58**). حيث تتيح الفرصة لمستخدميها الاتصال بالشبكة العالمية Internet للحصول على ما يحتاجه من معلومات مختلفة في جميع المجالات.

4 – 5 – التنوع: إن الوسائط المتعددة تقدم إلى فئات مختلفة من التلاميذ لديهم احتياجات وفروق فردية في طريقة استقبال المادة التعليمية، وكذلك في قدرتهم على التفاعل مع الوسائط المستخدمة لشرح هذه المادة، ومن ثم فمن أهم شروط استخدام الوسائط المتعددة هو أن يجعل هذا التعدد من البرنامج بيئة تعلم متنوعة يجد فيها كل متعلم ما يناسبه وذلك عن طريق توفير مجموعة من البدائل والخبرات التي تعمل على إثارة القدرات العقلية والمعرفية للمتعلم.(**نفس المرجع، ص63)**

4 – 6 – الرقمية: وهي تحويل الصوت والفيديو من الشكل التناظري إلى الكل الرقمي، الذي يمكن تخزينه ومعالجته وتقديمه للمتعلم بالكومبيوتر.

4 – 7 – التزامن: وهو مناسبة توقيتات تداخل العناصر المختلفة الموجودة في برامج الوسائط المتعددة لتتناسب مع العرض وقدرات المتعلم.**(مرعي السيد، مرجع سابق، ص49)**

4 – 8 – المرونة: هي إحدى الخصائص المهمة في عروض الوسائط المتعددة حيث يمكن التحكم في عناصر الوسائط المتعددة وإجراء أية تعديلات على العرض سواء في عملية التصميم أم الإنتاج.

5 – عناصر الوسائط المتعددة:

5 – 1– النص: هي من أهم العناصر في الوسائط المتعددة، ويقصد بالنص كل ما تحتويه الشاشة من بيانات مكتوبة تعرض على المتعلم أثناء تفاعله مع البرنامج، وتتكون النصوص الكتابية من كلمات لنقل رسالة معينة، واختيار الكلمات بعناية مهم جدً النقل الرسالة بدقة، وتظهر النصوص الكتابية على هيئة فقرات منظمة على الشاشة أو عناوين للأجزاء الرئيسية أو لتعريف الطالب بأهداف البرنامج أو لإعطاء إشارات وتوجيهات للطالب. **(عبد الإله بن حسين العرفج، مرجع سابق، ص140)**

5 – 2 – الصور: وهي لقطات ثابتة للأشياء حقيقية يمكن عرضها لأية فترة زمنية، وقد تؤخذ من الكتب والمجالات عن طريق الماسح الضوئي، ويكون استخدام الصورة له فاعلية ويشعر الطالب أنه هذه المعلومة المصورة والدالة على الموقف تماماً وليس مجرد صورة يكون من الأفضل عدم وجودها لأنها لا تفي بالغرض منها.

5 – 3 – الصوت: بتحويل الأصوات إلى إشارات رقمية يمكن إضافتها إلى أي برنامج على الحاسب، فيمكن الاستماع لتلاوة القرآن الكريم عبر الحاسب ويمكن إضافة المؤثرات الصوتية للصور وكذلك يمكن التحكم بتغيير الأصوات من شكل إلى أخر، وهنا كالبرامج التي على الصوت فيمكن إدخال المعلومات أو البيانات إلى الحاسب بالتحدث بدلاً من الطباعة. **(فودة ألفت، 2002، ص321)**

5 – 4 – الفيديو: يؤدي الفيديو دوراً كبيراً ومهما بوصفه عنصراً من عناصر الوسائط المتعددة، ويعطي إيحاء بالحركة الحيوية والمصداقي أيضاً. والتكنولوجيا الحديثة ساعدتنا على إدخال الفيديو إلى الحاسوب من أجل تكامل جميع العناصر: النص، والصورة، والحركة والصوت معاً للحصول على وسائط أكثر فاعلية في عمليتي التعليم والتعلم.**(محمد محمود الحيلة، مرجع سابق، ص121)**

5 – 5 – الحركة: يرتبط هذا العنصر بعنصر النص والصورة، بمعنى أن الحركة يجب أن تكون مطلوبة ومعبرة، حيث إن الصور المتحركة أفضل وأكثر وقعًا على نفس المتعلم من الصور الثابتة، لأنها تزيد من الجاذبية والتشويق وتجعل المتعلم أكثر تفاعلا مع البرنامج التعليمي. **(فودة ألفت، مرجع سابق، ص321)**

6 – أهمية الوسائط المتعددة:

ـ تسهيل العملية التعليمية وعملية عرض المادة المطلوبة.

ـ يمكن استخدامها في إنتاج المواد التعليمية بنماذج مختلفة لعرض المادة التعليمية.

ـ تحفيز المتعلمين على التفاعل بشكل أكبر مع المادة التعليمية وتحفيز العمل الجماعي.

ـ تسهيل عمل المشاريع التي يصعب عملها يدويا وذلك باستخدام طرق المحاكاة في الحاسوب.

ـ المساعدة على زيادة خبرة المتعلم مما تجعله أكثر استعدادًا للمتعلم.

ـ المساعدة على إشراك جميع حواس المتعلم مما يؤدي إلى ترسيخ التعلم وتعميقه. **(عايدات يوسف، 2001، ص210)**

ـ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والتحليل الفوري لاستجابات كل تلميذ مع توجيهه بناء على استعداده التعليمي الذاتي.

ـ استمرارية التفاعل الإيجابي بين التلميذ وهذه البرامج من خلال التغذية الراجعة التي تعلم التلميذ بمدى تقدمه وتعزز تعلمه بشكل مباشر.

ـ إتاحة الفرصة للتلميذ بالتحكم في تعلمه عن قصد بما يناسب خصائصه وحاجاته واستعداداته وقدرته وسرعته في التعلم.

إتاحة الفرصة للتلميذ لحرية اكتشاف أفكار جديدة وتطوير مهارات تفكيره الإبتكارية وتحسين مستوى تحصيله الدراسي

ـ إمكانية استخدام هذه البرامج بالتعاون مع شبكات الاتصال المحلية والعالمية في التعليم عن بعد.

ـ تقديم المعلومات بأكثر من وسيط (الصوت ـ الصورة ـ النص ـ الرسومات ...الخ).

ـ تقديم المحتوى التعليمي في تدرج من السهل إلى الصعب. **(السعيد مبروك إبراهيم، مرجع سابق، ص92)**

ـ إمكانية تعلم الظواهر الخطرة والنادرة.

ـ اختصار زمن التعلم المستغرق في الطريقة المتبعة.

ـ مساعدة التلاميذ على بناء نماذجهم العقلية الخاصة واكتسابهم المهارات العقلية الراقية مثل مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات.

ـ تدريس المهارات العملية الصعبة أو المكلفة و الخطيرة عند إجرائها.

ـ تنمية القدرة على التفكير وربط المعلومات بما يتفق مع مفهوم المنهج الحديث.

ـ التحرر من الخوف والرهبة .

ـ جعل التعلم أكثر واقعية والتخلص من المفاهيم المجردة.

ـ تعود بفوائد عديدة على المعلم كأن تخفف عن كاهل المعلم عبأ الإعداد والتقديم والقيام بالأعمال الروتينية التي قد تكون غير ذات قيمة تعليمية.

ـ تساعد على تنمية القدرة على حل المشكلات. وكذا الاتجاه نحو استخدام الكمبيوتر في عملية التعلم.

ـ التغلب على العديد من المشكلات التربوية كالانفجار المعرفي والسكاني وسرعة التطور التكنولوجي ونقص أعداد المعلمين أو ضعف إعدادهم وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة. **(السعيد مبروك إبراهيم، نفس المرجع، ص93)**

ـ تتيح للمتعلم حرية الحركة داخل البرنامج، حيث تمكنه من تتبع الموضوع بالنمط الذي يناسب قدراته واهتماماته.**(إبراهيم عبد الحميد سليم، مرجع سابق، ص30)**

7 – تصميم برامج الوسائط المتعددة وإنتاجها:

فيما يلي المبادئ التي يجب مراعاتها عند تصميم المقررات الدراسية باستخدام الوسائط المتعددة في الحاسوب لكي تفي باحتياجات كل من المعلمين والمتعلمين.

1 ـ مراعاة متطلبات المنهج الحالي: يجب على مصممي برامج الوسائط المتعددة التأكد من التوفيق بين المحتوى الذي يتم تغطيته وبين تطبيقات المدرسين والنظام المدرسي.

2 ـ مراعاة الممارسات التدريسية الحالية وهنا يجب على المعلمين تقبل التطور التكنولوجي الذي يحدث باستمرار مع الوقت، كما يجب على مصممي البرامج أن يكونوا قادرين على تصميم برامج وسائط متعددة تفي باحتياجات المعلمين التدريسية .

3 ـ مراعاة تقليل الوقت الذي يتم إهدار في الممارسات التعليمية:

وهنا يمكن القول بأن العامل الأساسي لعدم الرضا عن الممارسات التعليمية التقليدية هو ضياع الوقت في رحلة مثلا لعمل أي شيء ذي معنى. وتجدر الإشارة هنا إلى أن مصممي برامج الوسائط المتعددة يجب أن يكونوا على وعي بمدى طول الوقت المستخدم في البرنامج ومن التقاط التي يمكن خلالها الحفاظ على وقت البرنامج ومن النقاط التي يمكن خلالها الحفاظ على وقت البرنامج حتى يبدأ المتعلم من النقطة التي ينتهي عندها في كل مرة تالية.

4 ـ القدرة على دمج المنتج بحيث يوفر الاحتياجات الخاصة للمعلمين:

5 ـ عمل قاعدة بيانات بواسطة برامج الوسائط المتعددة يسهل استخدامها كأدوات بحثية.

6 ـ جعل قاعدة البيانات السابقة قابلة للامتداد.

7 ـ تصميم منتج يساعد المتعلمين على تنمية مهارات الاستقصاء.

8 ـ تصميم منتج يساعد المتعلمين على التفكير فيما يعرفونه وفيما يتعلمونه: وهن تجدر الإشارة إلى أن برامج الوسائط المتعددة يجب أن تصمم بطرق تجعل المتعلم يشعر بالفارق بينه وبين برامج التليفزيون. فالمتعلم يجب أن يكون أكثر من مجرد مشاهد للبرنامج بل يجب أن يكون أكثر نشاطا واندماجا في بناء فهمه الخاص من خلال الخبرة، والتي تؤكد على أن بناء المعرفة هو الأساس للتعلم الفعال.

9 ـ تصميم برامج الوسائط المتعددة يجب أن يسمح بالاستخدام السهل لبيئة التعلم: فيجب أن يتم تصميم برنامج الوسائط المتعددة بحيث يسهل على المتعلم استخدامه دون الحاجة إلى قراءة

تعليمات سابقة للاستخدام، تماما مثلما يحدث في نضام التشغيل " Windows 98 " حيث إنه بالإشارة إلى أي جزء على الشاشة تظهر رسالة للمستخدم بوظيفة ذلك الجزء وهذا النمط من التعامل يسهل على المتعلم عملية التعلم.**(كمال عبد الحميد زيتون، 2004، ص235)**

10 ـ التأكد من التعامل مع الفيديو ديسك على أنه أكثر من مجرد نموذج للحركة فقط.

11 ـ تضمين برامج الفيديو إشارات تؤدي للاستخدام الفعال للوسيط.

12 ـ يجب التأكد من صياغة برامج الوسائط المتعددة بلغة سهلة، وصحيحة وخالية من الأخطاء الهجائية أو الترقيم: فبرنامج الوسائط المتعددة ليس كتاباً إلكترونيا بل أن يتضمن خبرات المعلمين الأكفاء الذين لديهم القدرة على أن يلهموا المتعلمين ويشركوهم في التعامل.

13 ـ يجب أن يمدنا برنامج الوسائط المتعددة بمواد مطبوعة على الأقل تكون قيمة مثل قاعدة بيانات: ويجب أن تتضمن هذه المطبوعة تعليمات استخدام الجهاز بوضوح، كما يمكن أن يصاحب تقديم أي برنامج، وأن يكون لدى كل معلم ومتعلم نسخة من برامج العمل، وهذه الفكرة توفر الكثير من العناء في العملية التعليمية.**(إيهاب محمد مرزوق أبو ورد، مرجع سبق، ص15)**

8 – خطوات تصميم برامج الوسائط المتعددة التعليمية:

إن إنتاج الوسائط المتعددة يبدأ عادة بوضع المخطط العام للبرنامج والذي يشمل الواجهة وطريقة ربط العناصر المختلفة في البرنامج وتوزيع المهام على أعضاء فريق العمل وتشمل هذه المهام كتابة النصوص وتقيدها من الخطاء، وتسجيل المواد الصوتية، ولقطات الفيديو، والتأكيد من

جودتها، ثم يأتي دور تأليف البرنامج الذي يتضمن هذه المعلومات على اختلاف الوسائط الحاملة لها.

يمكن تقسيم خطوات إنتاج برامج الوسائط المتعددة إلى خمسة مراحل:

8 – 1 – مرحلة التصميم : تحتوي هذه المرحلة على تحليل الموقف التعليمي، والتعرف على خصائص المتعلم، وتحديد الأهداف، وتنظيم المتطلبات القبلية والسلوك المدخلي للمتعلمين.

8 – 2 – مرحلة الإعداد : وهي مرحلة تجميع وتجهيز متطلبات التصميم وتشمل صياغة الأهداف بطريقة إجرائية وإعداد المادة التعليمية في صورة تعليمية وتوزيع الصور والرسومات المصاحبة وإعداد ما يجب إعداده من تعزيز لفظي وغير لفظي.

8 – 3 – مرحلة كتابة السيناريو : وهي مرحلة ترجمة ما تحديده من أهداف عامة إلى خطوط ونقاط صغيرة يمكن الاستعانة بها عن التنفيذ مع التدريب على تسجيل المؤثرات الصوتية وإنتاج الصور والرسومات المتحركة وغيرها من الأدوات غير متوفرة في المكتبة.

9 – 4 – مرحلة التنفيذ: وهي المرحلة التي يسعى فيها المصمم لتنفيذ ما وضعه في السيناريو في ضوء الأهداف المحددة مسبقاً من خلال مجموعة من البرامج والأجهزة.

9 – 5 – مرحلة التجريب والتطوير: وهي مرحلة استطلاع رأي المحكمين في البرنامج بهدف تعديله وتعميمه.**(فرجون خالد محمد، 2004، ص235)**

10 – مجالات استخدام الوسائط المتعددة:

أدى التطور السريع في أنظمة وبرامج الوسائط المتعددة إلى انتشار استخدامها في العديد من المجالات، نذكر منها:

10 – 1 – الأعمال التجارية: مع تزايد التنافس التجاري بين الشركات أصبح من الضروري تقديم خدمات أفضل ومعلومات حديثة وشاملة للزبائن وبشكل متواصل.

10 – 2 – التعليم : تعتبر الوسائط المتعددة وسيلة لجذب الانتباه إلى جانب إمكانية تقديم المعلومة بأسلوب شيق قريب من الواقع ويتيح فرصة التعمق بتوفير قدرا كبير من المعلومات باستخدام الرسوم والصور مما يساعد على الإلمام بالموضوع.

10 – 3 – الترفيه: من أكبر القطاعات استخداما لهذه التقنية وتتمثل بألعاب الفيديو المختلفة.

10 – 4 – الفنون: يسمح مجال الوسائط المتعددة بالتدريب على الرسوم والموسيقى .**(منى خالد مرجع، 2008، ص12)**

11 – أنماط الوسائط المتعددة:

من أهم الخصائص التي تتسم بها الوسائط المتعددة هي التفاعل بين التلميذ والوسائط المعروضة على الكمبيوتر، بمعنى قيام التلميذ بنفسه باختيار ما يعرض عليه في الوقت الذي يريده والتحكم في تسلسل العرض وزمنه، ذلك ما يتطلب تواجد التلميذ في بيئة تعلم فردي وبخاصة نمط الدراسة المستقل، وفيما يلي عرض لأنماط استخدام الوسائط المتعددة:

11 – 1 – الممارسة والتدريب: وفيه يطرح الكمبيوتر سؤالاً معيناً ويقوم بتقييم الإجابة التي أدلى بها التلميذ على السؤال، وبالتالي يتيح تعليم كل تلميذ المهارة تلو الأخرى ولا ينتقل إلى المهارة التالية إلا بعد أن يتقن ما سبقها، بالإضافة إلى توفير تغذية راجعة فورية.

11 – 2 – المحاكاة أو التدريب: ويقدم ذلك النمط أنشطة ونماذج مماثلة للمواقف الحقيقية في الحياة قدر الإمكان، فهي تمثيل لموقف أو ظاهرة تحدث في الواقع وتتيح الفرصة للتلميذ أن يتدرب ويكتسب مهارات دون مخاطرة أو تكاليف عالية.

11 – 3 – اكتشاف وحل المشكلات: يستخدم هذا النمط في تنمية مهارات التفكير المنطقي في حل مشكلات العديد من المواقف التعليمية مما يساعد على انتقال اثر التعلم وتناول الموقف في أسلوب علمي، لأن ذلك الأسلوب يقوم بتحويل مركز اهتمام التلاميذ من آليات الحل إلى العلاقات التي تدور حولها المشكلة.**(إبراهيم عبد الله سليم، مرجع سابق، ص41)**

11 – 4 – الألعاب التعليمية: وفيما يقوم الكمبيوتر بتوفير الدعم والاقتراحات للتلميذ من خلال محاولته الوصول إلى إستراتيجية تعليمية معينة، وتتميز برامج هذا النمط بعنصر التسلية والتشويق والإثارة وزيادة الدافعية لتعلم.

11 – 5 – المدرس الخصوصي: وهذا النمط يهتم بعرض المادة العلمية الجديدة، كما يقوم بدور المدرس الخصوصي في تدريس المصطلحات والمهارات، ويقدم البرنامج شرحاً وافياً ومتدريجاً للموضوعات التي يشتمل عليها والتي ترتبط بالأهداف التعليمية التي يحاول تحقيقها، ويشبه هذا لأسلوب إلى حد ما أسلوب المدرس في الفصل وترجع تسميته بالمدرس الخصوصي إلى اعتماده على التعلم الفردي، حيث يشعر التلميذ بأن الشرح له بصفة خاصة.

11 – 6 – الحوار التعليمي: تتميز برامج هذا النمط بحدوث التفاعل بين التلميذ والكمبيوتر من خلال التحاور من خلال اللغة الطبيعية، أي أن كلا من التلميذ والكمبيوتر يمكنه طرح الأسئلة أو

الإجابة، بالإضافة إلى استغلال وحدات الإدخال والإخراج التقليدية المتوفرة في الكمبيوتر مثل لوحة المفاتيح والشاشة، ويعتمد هذا النمط على لغات الذكاء الاصطناعي. **(السعيد مبروك إبراهيم، مرجع سبق، ص89)**

12 – دور المعلم في إطار نظام الوسائط التعليمية المتعددة:

تغيير دور المعلم من مجرد ملقن أو مصدر للمعلومات إلى موجه ومرشد، ولقد ترتب على ذلك مردودات تربوية مهمة، تتمثل في الأتي:

1 ـ التأكد على التعليم الذاتي، وجعل المتعلم مستقلاً ومفكرًا ومبدعًا.

2 ـ الاهتمام بمشكلات وحجات المتعلمين.

3 ـ تحول المعلم من مصدر الإجابة عن السؤال إلى الذي يثير العمل ودافعية التعلم للإجابة.

4 ـ أعطى المعلم المزيد الحرية لكي يضيف أو يحذف من الوسائط بما يناسب ومقتضيات الموقف التدريسي.

5 ـ أن يقود المعلم المناقشات بينه وبين الطلاب على المستويين: الفردي والجمعي بشرط أن يراعي مابين الطلاب من فروق فردية.

6 ـ أن يكون المعلم في ظل الوسائط المتعددة بمثابة وسيط تعليمي. إلا أنه يتميز عن بقية الوسائط التعليمية بدوره الرائد الذي يقوم به، حيث يستعان به في تقويم الاستبيانات الخاصة بتفاعلات الطلاب واتجاهاتهم، كما يؤخذ رأيه في الاعتبار بالنسبة لتحليل مدلولات النتائج التي تسفر عنه بعض التطبيقات التربوية.أيضا تقع على عاتق المعلم مسؤولية ترتيب الوسائط التعليمية الأخرى داخل النظام نفسه.

7 ـ ينبغي أن يلم المعلم باستراتجيه استخدام الوسائط التعليمية المختلفة، كما يجب أن يكون متمكنًا من إنتاج بعض الوحدات السمعية البصرية من الخدمات المتوفرة في البيئة. **(عزو إسماعيل عفانة وأخرون، مرجع سبق ذكره، ص173 ـ 174)**

13 – معوقات استخدام الوسائط المتعددة في التعليم:

تتعدد معوقات استخدام الوسائط المتعددة داخل فصولنا الدراسية وضمن نظامنا التعليمي ويمكن حصر بعض المعوقات فيما يلي:

13 – 1 – معوقات مادية: مثل الصعوبة في توفير الاعتمادات المالية لتحويل التقنية من فكرة إلى إنتاج، وعلى الأفراد الذين يشرفون على العمل أن يتفهموا أهمية هذا العمل وأن يكون لديهم استعداد للإنفاق عليه.

13 – 2 – معوقات زمنية: إذ تقل قيمة التقنية إذا لم تكن مستخدمة في الوقت المناسب.

13 – 3 – عوامل إجرائية: إذ أن اختيار المادة أو المشكلة المراد حلها والإمكانات المطلوبة لهذا الحل تتطلب جهداً علمياً وعملياً.

13 – 4 – معوقات بشرية: يقصد بها المعلمون والطلاب حيث إن لكل منهم حاجات مختلفة.

13 – 5 – معوقات عملية: وتتمثل في ضرورة الاطمئنان على سلامة الأجهزة وصيانتها ووجود أكثر من جهة يعتمد عليها في توفير هذه المتطلبات .**(منى خالد محمود عباد، مرجع سابق، ص 17 ـ 18)**

ويضاف إلى ما سبق المعوقات التالية:

ـ عدم توفر خبرة ودراية من المعلم مما قد يفتقر إليه الإعداد الحالي في بعض كليات التربية.

ـ وجد الرهبة والتخوف من استخدام الكمبيوتر وبرامج الوسائط المتعددة.

ـ قد تعجز بعض أنظمة الوسائط المتعددة عن تعميق التعلم من أجل التوسع الأفقي في المعلومات،مما قد يسبب عدم توافق الطلاب ذوي القدرات المتوسطة أو المنخفضة على التكيف مع تلك الأنظمة.**(كمال عبد الحميد زيتون، مرجع سابق، ص 249)**

ـ النظر إلى الأجهزة الالكترونية من جهة المتعلمين باعتبارها تسلية ولهو، وليست وسيلة لزيادة فاعلية العملية التعليمية وجذب انتباه المتعلمين من قبل المعلمين.

ـ نظرة المعلمين للوسائط المتعددة على أنها وسائل تكميلية يمكن الاستغناء عنها باعتبارها تأخذ جزء من الإعداد والتحضير للدرس.**(مروة إسماعيل محمد أبو مطلق، مرجع سبق ذكره، ص17 ـ 18)**

خلاصة جزئية:

إن الوسائط المتعددة عنصر أساسي للعملية التعليمية وأنها جزء متكامل من المنهاج، ويمكن استخدامها في جميع المراحل التعليمية ومع جميع المتعلمين على اختلاف مستوياتهم الفردية وأنها ليست بديلاً عن الكتاب المدرسي أو المعلم، بل تساهم في توصيل المعلومة بسرعة وفعالية لتوفير الوقت والجهد لتسهيل الحياة على الإنسان وتحقيق الأهداف التعليمية، بالإضافة إلى تمثيل الخبرات بشكل واقعي وفعال مما يكون له أكبر الأثر على المتعلمين فتصل بهم لحد الاتفاق وتحقق بالتالي عنصر التفاعل، سواء كان ذلك بشكل جماعي أو فردي.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

إجراءات المنهجية لدراسة الميدانية

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

1- 1 - الهدف من الدراسة الاستطلاعية

1- 2 - نتائج الدراسة الاستطلاعية

1- 3 - الدراسة السيكوميترية لأداة الدراسة

2- الدراسة الأساسية

2- 1 - منهج الدراسة

2- 2 - أدوات الدراسة

2- 3 - مجالات الدراسة

2- 4 - عينة الدراسة وكيفية اختيارها

2- 5 - أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة الجزئية

تمهيد

يتوقف أي بحث أو دراسة على إعطاء عدد من المعلومات والنظريات المفسرة لذلك انطلاقا من تحديد إشكاليه وأهدافه، ورغم ذلك حتى يستوفي البحث قيمته العلمية والعملية ينطلق من التعرض لإجراءات منهجية لأجل التحقق من الحلول المقترحة في البحث ميدانيا، وعلى هذا سنحاول في هذا الفصل توضيح الأساليب العلمية التي اعتمدت عليها الدراسة في تحقيق أهدافها وتحقق من صحة فروضها، حيث يعرض هذا الفصل الدراسة الاستطلاعية ثم الدراسة الأساسية وما يتعلق بها من تحديد للمنهج المتبع وإجراءات المعاينة وأدوات جمع البيانات ومدى صلاحيته تطبيقها، والتعرض للتقنيات الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

1 – الدراسة الاستطلاعية:

إن الدراسة الاستطلاعية تقرب الباحث من ميدان بحثه وتزوده بمعلومات أولية حول الظاهرة محل الدراسة، وبهذا فهي:"تعتبر أساساً جوهرياً لبناء البحث"

وعليه فإن الدراسة تساعد الباحث على الربط بين الجانب النظري والتطبيقي، ومن خلالها يتفحص الباحث أدوات القياس التي يستعملها في الدراسة الأساسية.

1 – 1 – أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تتضح أهداف الدراسة الاستطلاعية للبحث الحالي فيما يلي:

ـ الإحاطة أكثر بالمشكلة البحثية من خلال إجراء عدة لقاءات مع أساتذة التعليم الثانوي.

ـ التعرف على الصعوبات التي تعيق الدراسة الأساسية وبالتالي إيجاد الحلول اللازمة لها.

ـ تمكن من التدريب الأولي على الدراسة الميدانية.

ـ بناء استبيان اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

ـ حساب الخصائص السيكوميترية للأداة والتحقق من مدى صلاحيتها للاستعمال، ومدى ملاءمتها لمستوى أفراد عينة البحث وفهمهم لفقرتها.

ـ اكتشاف بعض جوانب النقص في إجراءات التطبيق.

1 – 2 – نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد اللقاءات الغير المقننة والتي قمنا بها مع بعض أساتذة التعليم الثانوي توصلنا إلى النتائج التالية:

ـ معظم الأساتذة لديهم اتجاهات إيجابية نحو استخدام الوسائط المتعددة في التعليم

ـ معظم الأساتذة ليس لديهم الخبرة الكافية في إنتاج برامج الوسائط المتعددة.

ـ معظم الأساتذة يجدون صعوبة في استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

ـ أغلبهم يتفقون أن استخدام برامج الوسائط المتعددة تعزز تعلم المتعلم وتجعل التعلم ممتعاً.

ـ أغلبية الأساتذة يتفقون أن برامج الوسائط المتعددة تساعد على إثراء العملية التعليمية.

ـ أغلبية الأساتذة يرغبون أن تكون لديهم مهارات إنتاج برامج الوسائط المتعددة

1 – 3 – الدراسة السيكوميترية في أداة الدراسة:

بغية التأكد من الدقة العلمية لأداة الدراسة تم حساب كل من ثبات الأداة وصدقها كالتالي:

1 – 3 – 1 – الثبات: بغرض إيجاد ثبات الاستبيان تم تطبيقه على عينة مكونة من (30) أستاذ وأستاذة من خارج عينة البحث، وباستخدام طريقة التجزئة النصفية تم تقسيم الاستبيان إلى نصفين، قسم يضم البنود الزوجية، ونصف يضم البنود الفردية، ثم حساب معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان فكان (0,61) وبعد تصحيحه باستخدام معادلة " سبرمان براون " فكان معامل الثبات للاستبيان (0,75) وهو معامل ثبات يشجع على استخدام الأداة من أجل الوصول إلى بيانات موثقة.

1 – 3 – 2 – صدق الأداة:

1 – 3 – 2 – 1 – الصدق التمييزي : تم حساب الصدق التمييزي للاستبيان من خلال إيجاد الفروق بين المجموعتين لمتطرفتين للأساتذة الذين طبق عليهم الاستبيان وعددهم (30) أستاذ وأستاذة، ثم استثناؤهم من عينة البحث حيث تم ترتيب درجات الأساتذة تنازليا حسب الدرجات الكلية التي تحصلوا عليها، ثم تم سحب (27%) من طرفي التوزيع، أي أخذ (08) في كل طرف، وتم استخدام اختبار(ت) لإيجاد دلالة الفروق بين المجموعتين و جد أن قيمة (ت) المحسوبة (13,75) وهي أكبر من القيمة الجدولية المقدر بـ (2,14) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين المجموعتين العليا والدنيا، وهذا ما يشير إلى قدرة الأداة على التمييز بين طرفي السمة المقاسة، وهو أحد مؤشرات الصدق كما هو موضح في الجدول رقم(1)

جدول رقم (1): نتائج حساب الصدق التمييزي للاستبيان:

الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) المجدولة	الدلالة الإحصائية
الفئة العليا	8	91,5	1,92	13,75	2,14	دالة إحصائيا عند0,05
الفئة الدنيا	8	78,5	1,85			

1 ـ 3 ـ 2 ـ 2 ـ صدق المحكمين: تم عرض الأداة المتمثلة في الاستبيان بصورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة في كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بغرض تحكيمه، من خلال الإدلاء بآرائهم حول عبارات الاستبيان، وكذا مدى صلاحيته إضافة إلى تحكيمه لغويا، و بعد الأخذ بآراء الأساتذة وإجراء التعديلات اللازمة، تم الوصول بالأداة إلى صورتها النهائية.

2 – الدراسة الأساسية:

2 –1 – منهج الدراسة:

بالنظر إلى مشكلة الدراسة وأهدافها وطبيعة تساؤلاتها فقد استخدم المنهج الوصفي الذي يعتمد البحث ودراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقاً، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبير كميا.

2 – 2 – أدوات الدراسة:

بالرجوع إلى الأدب التربوي والبحوث والدراسات ذات العلاقة بمشكلة الدراسة تم إعداد استبيان يتكون من (32) عبارة، وقد تم استخدام تدريجي ثلاثي من أجل تقدير علامات المستجيبين على النحو التالي:

التقدير / العبارات	موافق	محايد	غير موافق
العبارات الإيجابية	03	02	01
العبارات السلبية	01	02	03

2 – 3 – مجالات الدراسة: تتحدد الدراسة بأربع مجالات وهي كالتالي:

3 – 1 – المجال الموضوعي: ويتمثل في دراسة اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

3 – 2 – المجال الزماني: تم إجراء الدراسة الميدانية خلال الفترة الممتدة 05 أفريل إلى 30 أفريل من الموسم الجامعي 2015/2014م.

3 – 3 – المجال المكاني: أجريت دراستنا هذه على مستوى ولاية البويرة مست مؤسسات التعليم الثانوي وهي 4 ثانويات.

3 – 4 – المجال البشري: يتمثل في جميع أساتذة التعليم الثانوي ببعض ثانويات البويرة.

2 ـ 4 ـ عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

أفراد العينة هم مجموعة من أساتذة التعليم الثانوي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية والممثلة تمثيلا صادقاً لمجتمع البحث وتتكون من 70 أستاذ وأستاذة، حيث أنه في الأول تم توزيع 130 استبيان على أساتذة التعليم الثانوي لأربع ثانويات، و استرجعنا منها 70 استبيان ولقد مست عينة بحثنا جميع الأساتذة من مختلف التخصصات.

الجداول التالية توضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

2 – 4 – 1 – متغير الجنس:

الجدول رقم (2): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	29	%41,42
إناث	41	%58,57
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول أن عدد الأساتذة من جنس الذكور بلغ 29 أستاذ أي نسبة %41,42 في حين بلغ عدد الإناث 41 أستاذة أي نسبة %58,57 وهذا يدل على أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور.

2 – 4 – 2 – متغير المؤهل العلمي:

الجدول رقم(3): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
ليسانس	57	%81,42
ماستر	13	%18,57
المجموع	70	% 100

تشير بيانات الجدول رقم (3) إلى توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي حيث بلغ عدد حاملي شهادة الليسانس 57 أستاذ أي بنسبة 81,42% وحاملي شهادة الماستر 13 أستاذ أي بنسبة 18,5%، فالملاحظ أن المؤهل العلمي الذي احتل الصدارة في أفراد العينة هـ م حاملي شهادة الليسانس.

2 – 4 – 3 – متغير سنوات الخبرة:

الجدول رقم (4): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	9	%12,85
من5 إلى 10 سنوات	7	%10
أكثر من 10 سنوات	54	%77,14
المجموع	70	%100

يتضح من خلال الجدول رقم(4) أن الأساتذة الذين لديهم سنوات خبرتهم أقل من 5 سنوات بلغ عددهم 9 أستاذ وأستاذة أي نسبة 12,85% في حين بلغ عدد الأساتذة الذين لديهم سنوات الخبرة من 5 إلى 10 سنوات 7 أساتذة أي نسبة 10%، أما الفئة التي لديهم أقدمية أكثر من 10 سنوات بلغ عددهم 54 أستاذ أي نسبة 77,14% وهي أكبر نسبة ممن لديهم أقدميه في التعليم.

2 – 5 – أساليب المعالجة الإحصائية:

بهدف تفريغ البيانات ومعالجتها لجأت الباحثتان إلى إدخالهما إلى برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لأجل معالجتها إحصائيا من خلال استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

ـ المتوسطات الحسابية

ـ الانحرافات المعيارية

ـ اختبار (T)

ـ معامل الارتباط بيرسون

ـ تحليل التباين ANOVA

خلاصة جزئية:

سعى هذا الفصل إلى إعطاء نظرة عامة عن المراحل والأسس المنهجية للبعد الميداني للدراسة، وسمح بتحويل المعطيات النظرية إلى معلومات وتقديرات كمية تفيد في تحقيق الهدف العلمي الذي انطلقت من هذه الدراسة.

الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات

تمهيد

1- عرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضيات.

1- 1 - عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة.

1- 2 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى

1- 3 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

1- 4 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

2- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات.

2- 1 - مناقشة نتائج الفرضية العامة.

2- 2 - مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

2- 3 - مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

2- 4 - مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

3- الاستنتاجات

4- التوصيات

5- الاقتراحات

تمهيد:

تناول هذا الفصل عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، والمتعلقة بهدف الدراسة في "اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم"، وقد تم استخدام البرامج الإحصائية spss في معالجة بيانات الدراسة ومن ثم تم عرض النتائج التي تم التوصل إليها وكذالك مناقشة النتائج وتفسيرها .

1 – عرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضيات:

1 – 1 – عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة التي تنص على أن: " هناك اتجاهات إيجابية لدى أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام الوسائط المتعددة في التعليم "

ولفحص الفرضية تم استخدام كل من المتوسطات الحسابية والانحراف ات المعيارية المتعلقة بكل عبارة وكذلك المجموع الكلي لهما ورتبت بنود المقياس تنازليا حسب متوسطات الحسابية لمقياس الاتجاهات، وللحكم على درجة كل عبارة تم استخدام المعيار التالي:

إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (1) ـ (1,66) درجة تكون درجة ضعيفة.

إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (1,67) ـ (2,33) درجة تكون درجة متوسطة.

إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (2,34) ـ (3) درجة تكون درجة كبيرة.

جدول رقم: (05) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أفراد العينة نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

رقم العبارة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	1	2,90	0,38	كبيرة
1	2	2,87	0,41	كبيرة
4	3	2,84	0,43	كبيرة
17	4	2,82	0,44	كبيرة
21	5	2,82	0,48	كبيرة
15	6	2,82	0,44	كبيرة
2	7	2,81	0,54	كبيرة
19	8	2,75	0,52	كبيرة
22	9	2,74	0,52	كبيرة

27	10	2,71	0,61	كبيرة
20	11	2,70	0,59	كبيرة
31	12	2,67	0,63	كبيرة
12	13	2,65	0,63	كبيرة
25	14	2,65	0,58	كبيرة
32	15	2,62	0,74	كبيرة
26	16	2,62	0,72	كبيرة
07	17	2,62	0,68	كبيرة
06	18	2,61	0,68	كبيرة
29	19	2,58	0,73	كبيرة
23	20	2,58	0,71	كبيرة
16	21	2,47	0,77	كبيرة
28	22	2,44	0,67	كبيرة
14	23	2,44	0,79	كبيرة
30	24	2,35	0,78	كبيرة
11	25	2,28	0,85	متوسطة
13	26	2,18	0,83	متوسطة
05	27	2,18	0,85	متوسطة
24	28	2,05	0,93	متوسطة
18	29	2,01	0,89	متوسطة
10	30	1,95	0,89	متوسطة
8	31	1,84	0,91	متوسطة
9	32	1,48	0,75	ضعيفة
الأداة ككَل		2,50	0,31	كبيرة

يظهر الجدول (05) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة باتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (1,48 ـ 2,90) بالمقارنة بالمتوسط الحسابي العام البالغ (2,50)، فقد احتلت العبارة (03) المرتبة الأولى والتي تنص على "استخدام برامج الوسائط في التعليم لا يلغي دوري كأستاذ" بمتوسط حسابي (2,90) وانحراف معياري بلغ (0,38)، وكذا تلتها العبارة رقم (01)في المرتبة الثانية والتي تنص على "استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم يعزز تعلم المتعلم" بمتوسط حسابي (2,87) وانحراف معياري (0,41) وأيضا تتبعها العبارة رقم (04) والتي تنص على " استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم يزيد من قدرة المتعلمين غلى الفهم" بمتوسط حسابي (2,84) وانحراف معياري (0,43).

كما يلاحظ أن أغلب دراجات العبارات كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (2,50) وهي قيمة كبيرة بالمقارنة بالمحك الذي تم الاعتماد عليه، وهذا يدل على أن أساتذة التعليم الثانوي لديهم اتجاهات إيجابية نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

1 – 2 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص على:"هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور والإناث في اتجاهاتهم نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم"

ولفحص الفرضية تم استخدام كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وكذا قيمة (ت) المحسوبة وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم: (06) يبين دلالة الفروق بين الذكور والإناث في اتجاهاتهم نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) المجدولة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
ذكر	29	81,37	10,98	0,83	2,00	68	غير دالة عند 0,05
أنثى	41	79,36	9,24				

من خلال الجدول نسجل الملاحظات التالية:

ارتفاع متوسط درجات الذكور والمقدر بـ (81,37) وبانحراف معياري قدره (10,98) عن متوسط درجات الإناث والمقدرة ب (79,36) وبانحراف معياري قدره (9,24).

وبالنظر إلى قيمة (ت) المحسوبة والمقدرة ب (0,83) عند درجة الحرية 68 وبمقارنتها بقيمة (ت) المجدولة(2,00) عند درجة الحرية 68 نجد أنها غير دالة إحصائيا، وهذا يدل عل أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في اتجاهاتهم نحو استخدام برامج الوسائط

المتعددة في التعليم، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أن أست اذ التعليم الثانوي مهما كان جنسه، ذكرا كان أو أنثى لديهم نفس الاتجاهات نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

1 – 3 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

والتي تنص على أن:" هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي"

ولفحص الفرضية تم استخدام كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، وكذا قيمة (ت) المحسوبة وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (07): يبَين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي الحاملين لشهادة ليسانس والماستر في اتجاهاتهم نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) المجدولة	الدلالة الاحصائة
لسانس	57	79,49	10,32	−1,25	2,00	غير دالة عند0,05
ماستر	13	83,30	7,86			

من الجدول يمكن تحديد الملاحظات التالية:

ارتفاع متوسط درجة الأساتذة الحاملين لشهادة الماستر والمقدر بـ (83,30) وبانحراف معياري قدره (7,86) عن متوسط درج ات الأساتذة الذين لديهم شاهدة ليسانس والمقدرة ب (79,49) وبانحراف معياري قدره (10,32). وكذلك بالنظر إلى قيمة (ت) المحسوبة والمقدرة (1,25−) بدرجة حرية 68 وبمقارنتها مع قيمة (ت) المجدولة والمقدرة (2,00) نجد أنها غير دالة إحصائيا عند المستوى 0,05 وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في اتجاهاتهم نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

1 – 4 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

التي تنص على: " هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم تبعا لسنوات الخبرة".

ولفحص الفرضية تم استخدام تحليل التباين ANOVA وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم: (8) يبين نتائج تحليل التباين لإجابات أفراد عينة البحث وفقا لمتغير الخبرة.

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	قيمة (ف) المجدولة	الدلالة الإحصائية
مابين المجموعات	152,66	2	76,332	0,76	3,14	غير دالة عند0,05
داخل المجموعات	6110,53	67	100,157			
المجموع	6863,200	69				

ويتبن من الجدول أعلاه أن قيمة (ف) المحسوبة والمقدرة بـ (0,76) هي أصغر من قيمة (ف) المجدولة والمقدرة بـ (3,14)عند درجتي حرية 2 و 67 وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة العليم الثانوي تبعا لمتغير الخبرة المهنية، وهذا يشير إلى أنه ليس لمتغير الخبرة المهنية تأثير على أفراد العينة في اتجاه هم نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

2 – مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

2 –1 – مناقشة نتائج الفرضية العامة:

من خلال عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة والتي تنص على: "هناك اتجاهات ايجابية لدى أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم"

حيث تم حساب كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من المقياس وكذا المجموع الكلي لهما، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1,48 ـ 2,90) وبالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (2,50) يتبين لنا أن اتجاهات الأساتذة كانت ايجابية نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

ربما يعود السبب في ذلك إلى أن المعلم بعيش الآن في عصر المعلوماتية ووسط أكاديمي يتعامل مع التكنولوجيا عامة بما فيها الحاسوب ، ولأنها تعتبر سمة للحياة المعاصرة والتي لا يمكن الاستغناء عنها ، وبالتالي قد تؤثر في وعيه وإدراكه لأهميتها، بالإضافة إلى رغبة المعلمين في مسايرة التطور العلمي والتكنولوجي، و يعود السبب في ذلك أيضا إلى طبيعة برامج الوسائط

المتعددة حيث أنها تساعد المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، وكذا تعمل على إيصال المعلومات للتلاميذ وإثارة الدافعية لديهم ، بما يحتوي عليه من أشكال ورسومات وصور وألوان وحركة ولقطات فيديو وقدرة هذا البرنامج على استخدام هذه المؤثرات بدقة وسرعة وإتقان وهذا ما يناسب التدريس الفعال، وقد يعود السبب أيضا إلى طبيعة الحاسوب وارتباطه بحياة الإنسان وإلى الفوائد التي تعود على مستخدميه في كافة مجالات الحياة.

كما تتفق دراستنا الحالية مع دراسة "عبد الله محسن" 2012م

ودراسة " Antonietti & Giogetti" 2004م والتي كشفت عن وجود اتجاهات ايجابية لدى المعلمين نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

كذلك تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة كل من Hagey 1999م ودراسة Yanita 1995م ودارسة إسماعيل 2002م والتي كشفت عن وجود اتجاهات ايجابية لدى المعلمين نحو استخدام الحاسوب في التعليم.

وأيضا دراسة الخطيب 2000 ودراسة NG & Gunstone 2003م التي دلت على وجود اتجاهات ايجابية لدى المعلمين نحو تكنولوجية التعليم.

2 – 2 – مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضيات الجزئية:

2 – 2 – 1 – مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الأولى:

من خلال عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى والتي تنص: " هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم تعز لمتغير الجنس.

بالنظر إلى قيمة (ت) المحسوبة والمقدرة بـ (0,83) عند درجة حرية 68 وبمقارنتها بقيمة (ت) المجدولة والمقدرة بـ (2,00) عند درجة حرية 68 نجد أنها غير دالة إحصائيا، وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في اتجاهاتهم نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم ، وبالتالي نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أن اتجاهات الأساتذة هي نفسها مهما كان جنس الأستاذ.

وقد يرجع ذلك إلى كون معظم الأساتذة تعرضوا لنفس التكوين ، عدا تشابه البيئة الاجتماعية والثقافية التي يتعلمون ويعيشون فيها بشكل عام.

كما تتفق دراستنا الحالية مع مجموعة من الدراسات المشابهة منها دراسة محمد طوالبة 1999م ودراسة "صوفيا سعيد" 2012م التي تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو استخدام الحاسوب في التعليم. وأيضا دراسة "حسين عبد الله" 2012م ودراسة "نرجس حمدي" 1999م تثبت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو درجة استخدام تكنولوجية التعليم.

2 – 2 – 2 – مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الثانية:

من خلال عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية والتي تنص: " هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

وبالنظر إلى قيمة (ت) المحسوبة والمقدرة بـ (1,25–) بدرجة حرية 68 وبمقارنتها مع قيمة (ت) المجدولة والمقدرة بـ (2,00) نجد أنها غير دالة إحصائيا عند المستوى 0,05 وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة حاملي شهادة ليسانس وشهادة الماستر في اتجاهاتهم نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن اتجاهات الأساتذة هي نفسها مهما كان مؤهله العلمي.

ويمكن إرجاع ذلك إلى العديد من العناصر المشتركة في الكليات والجامعات الجزائرية، ومع وجود سياق اجتماعي وثقافي موحد على الجميع على اختلاف مؤهلاتهم العلمية أدى إلى توجهات مشتركة أو متشابهة نوعا ما لديهم.

كما تتفق دراستنا هذه بدراسة المناعي (1991) ودراسة الجعد (1997) وأيضا دراسة سعيد الريماوي (2008) ودراسة الشريف (2003).

2 – 2 – 3 – النتائج المتعلقة بالفرضية الجزئية الثالثة:

من خلال عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة والتي تنص: " هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم تبعا لمتغير الخبرة المهنية.

وبالنضر إلى قيمة (ف) المقدرة بـ (0,76) ومقارنتها مع قيمة (ف) المجدولة والمقدرة بـ (3,14) عند درجتي حرية 2 و 67 وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم والتي تعزى لمتغير الخبرة المهنية. ويمكن تفسير هذه النتيجة على أن استخدام الوسائط المتعددة لا تتأثر بمتغير الخبرة المهنية فكل أستاذ على اختلاف وتفاوت خبراتهم المهنية يتلقون نفس المناهج التعليمية ولهم أنشطة أكاديمية متشابهة، مع وجود سياق اجتماعي وثقافي موحد لدى الجميع على اختلاف سنوات خبرتهم.

كما تتفق دراستنا الحالية مع دراسة أبو جابر وأبو عمر (2000) ودراسة الشريف (2003) التي تبين بأنه لا توجد فروق في اتجاهات المعلمين نحو استخدام الحاسوب في التعليم.

وقد تعارضت مع دراسة عبد الله 1433 التي تبين بأن هناك فروق في اتجاهات الأساتذة نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة لصالح من لديه خبرة في التعليم.

3- الاستنتاج العام:

من خلا ل تطبيق البحث وتحليل نتائجه، تم الوصول إلى:

ـ تبين نتائج دراستنا أن اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم كانت إيجابية، وهذا دليل على رغبة المعلمين في مسايرة التطور العلمي والتكنولوجي، وأيضا وعيهم بأهمية استخدام الوسائط المتعددة في التعليم والفوائد التي تعود بها على العملية التعليمية.

ـ على الرغم من الاتجاهات الايجابية لدى أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم إلا أننا استنتجنا من خلال استجابات الأساتذة على الاستبيان أن استخدامهم له في التعليم كان محدودا.

ـ ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم تعزى لكل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، أي أن استخدام الوسائط المتعددة لا تتأثر بهذه المتغيرات الثلاثة ، فكل الأساتذة على اختلاف جنسهم ومؤهلهم العلمي وخبرتهم المهنية لديهم نفس الاتجاهات نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم. ويمكن أن يعود ذلك إلى تشابه البيئة الاجتماعية والثقافية التي يتعلمون ويعيشون فيها بشكل عام، وكذا كونهم تلقوا نفس التكوين البيداغوجي في المؤسسات الجامعية .

4 – التوصيات:

بناءًا على النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة، وأهمية الموضوع في الساحة التربوية والتعليمية استوجب علينا تقديم جملة من التوصيات:

ـ استثمار الاتجاهات الايجابية لدى أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة لتبني هذه الاتجاهات وتوظيفها في العملية التعليمية.

ـ تدريب أساتذة التعليم الثانوي على إنتاج واستخدام الوسائط المتعددة، وذلك لدعم الاتجاهات الايجابية التي ظهرت في نتائج الدراسة وتحويلها إلى تطبيق عملي.

ـ تشجيع أساتذة التعليم الثانوي على التوظيف الفعال لتقنية الوسائط المتعددة داخل الفصل

ـ تثقيف المعلمين حول أهمية الوسائط المتعددة وفوائد استخدامها في العملية التعليمية وتدربهم على استخدامها.

ـ تبني استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم كطريقة أو أسلوب أو وسيلة تعليمية، إذ أنها تؤدي لزيادة جذب التلاميذ للمحتوى وتزيد من دافعتهم وتفاعلهم مع المادة التعليمية ما ينعكس على أدائهم وبالتالي على تحصيلهم.

ـ توعية القائمين على شؤون التربية ببلادنا بأهمية التكنولوجيا الحديثة ودمجها في الميدان التعليمي من أجل الرفع من كفاءة ومردود العملية التعليمية.

5 – الاقتراحات:

من خلال الدراسة الحالية تم الخروج بجملة من الاقتراحات:

ـ إجراء دراسات مماثلة على مراحل التعليم الأخرى للوقوف على أراء الأساتذة نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.

ـ إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث حول استخدام تكنولوجيا التعليم وخاصة برامج الوسائط المتعددة مثل:

- اتجاهات التلاميذ نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.
- أثر استخدام برامج الوسائط المتعددة على مستوى التحصيل لدى تلاميذ التعليم الثانوي.
- معوقات استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم وطرق التغلب عليها حسب وجهة نظر الأساتذة .

خاتمة:

لم تعد عملية التعلم تعتمد على التلقين للفرد وإنما أصبح الهدف منها النمو بأفكار المتعلم، وزيادة قدراته العقلية وإمكاناته، بحيث لا يعتمد في نمط حياته على الحفظ فقط، فكان لابد من طرق من خلالها يمكن ترسيخ الأفكار والمعلومات بطريقة رائعة في ذهن المتعلم ومن هذه الطرق، استخدام برامج الوسائط المتعددة في المجال التعليمي، والتي حولت استخدام الحاسوب من مجرد أداة لحفظ البيانات إلى أداة تعليمية رائعة.

فالتعليم باستخدام برامج الوسائط المتعددة أسلوب مميز في التعليم حيث أنَه يوفر بيئة تفاعلية بين المعلم والمتعلم وبين المتعلم وزملائه، وتسهل العملية التعليمية وعملية عرض المادة التعليمية، وتحفيز التلاميذ على التفاعل بشكل أكبر مع المادة التعليمية، كما أن استخدام الصوت والصورة والحركة يجعل التعليم مشوقا ومحفزا للتلميذ على الاستمرار في التعليم فضلا عن تنشيط دافعية التعلم لديه، وتقديم المفاهيم المجردة كمعلومات واقعية، وكذلك تسهل عمل المشاريع التي يصعب عملها يدويا وذلك باستخدام طرق المحاكاة عن طرق الحاسوب وقدرتها على جذب انتباه التلاميذ وعلى تبسيط المعلومات وترسيخها في ذاكرة المتعلم، وتخطي العقبات التي تحرم المتعلم في حصوله على المادة العلمية.

لذلك فإن استخدام الوسائط المتعددة بشكل فعال يعتمد على تقبل واهتمام الأستاذة له، ووجود معتقدات واتجاهات ايجابية نحوها، لهذا يجب تحسين اتجاهات الأساتذة نحو استخدامها وتوعيتهم بأهميتها في العملية التعليمية، من أجل استثمار هذه الأخيرة في منظومة التعليم، بغية الوصول إلى تعلم أفضل وأكثر فاعلية.

قائمة المراجع:

الكتب:

1 ــ إبراهيم عبد الله سليم:(2009)، التدريس بتكنولوجيا الوسائط المتعددة للفئات الخاصة المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية.

2 ــ إبراهيم ناصر:(2004)، التنشئة الاجتماعية، دار عمان للنشر والتوزيع، ط1، عمان.

3 ــ أحمد عبد اللطيف وحيد:(2001)، علم النفس الاجتماعي ، دار الميسر للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان.

4 ــ أحمد علي حبيب:(2007)، علم النفس الاجتماعي، مؤسسة طيبة لنشر والتوزيع، ط، القاهرة 1.

5 ــ إقبال محمد رشيد صالح الحمداني:(2010)، اتجاهات الطلاب نحو المدرسة ، دار صفاء لنشر والتوزيع، ط، عمان 1.

6 ــ جابر ناصر الدين:(2011)، عمان، علم النفس الاجتماعي، دار الثقافة لنشر والتوزيع، ط2، عمان.

7 ــ جودت بني جابر:(2004)، علم النفس الاجتماعي، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع،ط 1، عمان.

8 ــ جودت بني جابر:(2011)علم النفس الاجتماعي، دار الثقافة لنشر والتوزيع، ط2، عمان.

9 ــ حامد زهران:(2000)، علم النفس الاجتماعي، علم الكتب، الطبعة 5، مصر.

10 ــ خليل عبد الرحمن المعايظة:(2012)علم النفس الاجتماعي ، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط4، عمان الأردن.

11 ــ خليل ميخائيل معوض:(2006)،علم النفس العام ، مركز السكندرية للكتاب، ط2، مصر.

12 ــ زين العابدين درويش:(2005)، علم النفس الاجتماعي أسسه وتطبيقاته، دار الفكر العربي، مصر.

13 ــ السعيد مبروك إبراهيم:(2011)، الوسائط المتعددة بالمكتبات المدرسية ومراكز مصادر التعلم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية.

14 ــ سميح أبو المعلي وآخرون:(2002)، التنشئة الاجتماعية للطفل ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،عمان.

15 ــ سيد محمد الطواب:(2007)، علم النفس الاجتماعي (الفرد في الجماعة) ، دار المعرفة الجامعة، للنشر والتوزيع، مصر.

16 ــ صالح محمد أبو جادو:(2014)، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار الميسر لنشر والتوزيع، ط9، عمان ـ الأردن.

17 ــ صالح محمد علي أبو جادو:(1998)، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار الميسر لنشر والتوزيع، ط1، عمان.

18 ــ عبد الفتاح دويدار:(1996)، سيكولوجية العلاقة بين مفهومة الذات والاتجاهات، دار النهضة العربية

19 ــ عبد الإله بن حسين العرفج وأخرون: (2013)، تقنيات التعليم، الخوارزمي لنشر والتوزيع، ط3 المملكة العربية السعودية ـ الدمام.

20 ــ عبد الحافظ سلامة:(2007)، علم النفس الاجتماعي، دار اليازوري العلمية لنشر والتوزيع، عمان الأردن.

21 ــ عبد العزيز السيد:(1984)، معجم علم النفس والتربية المهنية العامة للشؤون المطابع الأميرية، الجزء الأول، مصر.

22 ــ عبد الفتاح دويدار:(1996)، سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت .

23 ــ عبد الفتاح محمد دويدار:(2005)، علم النفس الاجتماعي أصوله ومبادئه، دار المعرفة الجامعية، مصر.

24 ــ عبد اللطيف محمد خليفة:(1998)، دراسات في علم النفس الاجتماعي (مجلد الأول) ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

25 ــ عزو إسماعيل عفانة وأخرون:(2007)، طرق تدريس الحاسوب، دار الميسر والنشر والتوزيع والطباعة، ط، عمان الأردن 1.

26 ــ عمر أحمد همشري:(2013)، التنشئة الاجتماعية للطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط 2 عمان الأردن.

27 ــ عمر ماهر محمود:(2003)، سيكولوجية العلاقات الاجتماعية ، دار الكتب المصرية، القاهرة ـ مصر.

28 ــ عيادات يوسف أحمد:(2001)، الحاسوب التعليمي وتطبيقاتها التعليمية ، دار الميسر للنشر والتوزيع، ط4، عمان.

29 ــ الفار إبراهيم عبد الوكيل:(2000)، الوسائط المتعددة التفاعلية (إعداد وإنتاج البرمجيات) ، دار الفكر لطباعة والنشر، ط، مصر2.

30 ــ فرجون خالد محمد:(2004)، الوسائط المتعددة بين التنظير والتطبيق، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

31 ــ فؤاد البهي السيد و سعد عبد الرحمن:(2006)علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة.

32 ــ فودة ألفت:(2002)، الحاسب الآلي واستخداماته في التعليم، مطابع هلا، ط، الرياض 2.

33 ــ كمال عبد الحميد زيتون:(2004)، تكنولوجية التعليم في عصر المعلومات والاتصال ، عالم الكتب لنشر والتوزيع، ط2، القاهرة.

34 ــ محمد جاسم العبيدي:(2009)، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، دار الثقافة لنشر والتوزيع، ط2، عمان الأردن.

35 ــ محمد جاسم فلجي: (2006)، النشر الالكتروني الطباعة والصحافة الالكترونية والوسائط المتعددة، دار المناهج لنشر والتوزيع، عمان الاردن.

36 ــ محمد عرفات الشرايعة:(2006)، التنشئة الاجتماعية، دار يافا العلمية لنشر والتوزيع، ط1، عمان الاردن.

37 ــ محمد محمود الحيلة:(2007)، تكنولوجية التعليم بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والنشر والتوزيع، عمان.

38 ــ مرعي السيد:(2009)، الوسائط المتعددة ودورها في مواجهة الدروس الخصوصية ، مكتبة الانجلو مصرية، ط1، القاهرة.

49 ــ منى يونس بحري:(2006)، إتجاهات حديثة في تكنولوجية التعليم، دار الاعلام، ط 1، عمان الاردن.

المعاجم:

40 ــ جيران مسعود:(1990)، الرائد (معجم لغوي عصري، دار العلم للملايين)، بيروت.

المذكرات والرسائل العلمية:

41 ــ إيهاب محمد مرزوق أبو ورد:(2006)، أثر برمجيات الوسائط المتعددة في اكتساب مهارة البرمجة الأساسية والاتجاه نحو مادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف العاشر، رسالة لنيل شهادة ماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية التربية من الجامعة الإسلامية بغزة.

42 ــ رؤى بنت فؤاد محمد باخدلق:(2010)، الكفايات التكنولوجية التعليمية اللازمة لعرض وإنتاج الوسائط المتعددة لدى معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية بمدينة المكة المكرمة، رسالة لنيل شهادة ماجستير في المناهج وطرق تدريس وسائل وتقنيات التعليم بكلية التربية من جامعة أم القرى.

43 ــ فيصل بن فرح مرعد العنزي:(1428)، اتجاهات معلمي القرآن الكريم نحو الوسائل التعليمية في المرحلة المتوسطة، رسالة لنيل شهادة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

44 ــ لويزة مسعودي:(2010)، إتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنيت في تحقيق التعليم الذاتي دراسة ميدانية بجامعة باتنة، رسالة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية تخصص تكنولوجيا التربية والتعليم.

45 ــ محمد بن علي مساوي معشي:(2003)، اتجاهات عينة من مواطني مدينة مكة المكرمة نحو علم النفس وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، رسالة لنيل شهادة الماجستير تخصص شخصية وعلم النفس اجتماعي، جامعة أم القرى، السعودية

46 ــ مروة إسماعيل محمد أبو مطلق:(2013)، فعالية برنامج بالوسائط المتعددة في تنمية مفاهيم العبادات للصف السابع الأساسي، رسالة لنيل شهادة ماجستير في تخصص مناهج وطرق التدريس بكلية التربية من الجامعة الإسلامية بغزة.

47 ــ منى خالد محمود العياد:(2008)، أثر برنامج الوسائط المتعددة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على اكتساب المفاهيم التكنولوجية وبقاء أثر لدى طالبات الصف السابع بغزة، رسالة لنيل شهادة ماجستير في تخصص المناهج وطرق التدريس بكلية التربية من الجامعة الإسلامية بغزة.

48 ــ نوال بوتة:(2011)، اتجاهات الأساتذة والطلبة نحو استخدام الانترنيت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية دراسة ميدانية بجامعة باتنة، رسالة لنيل شهادة ماجستير في علوم التربية تخصص تكنولوجيا التربية والتعليم.

49 ــ وهيب وجيه جبر جبر:(2007)، أثر اسستحدام الحاسوب على تحصيل طلبة الصف السابع في الرياضيات واتجاهات معلميهم نحو استخدامه كوسيلة تعليمية، رسالة لنيل شهادة ماجستير في أساليب تدريس الرياضيات بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابس، فلسطين.

ـ المجالات والدوريات العلمية:

50 ــ بله يوسف محمد زين يوسف:(2013)، أثر استخدام الوسائط التعليمية على كافة الطرق والأساليب التدريسية لطلاب الصف الاول الثانوي في مادة الكمياء، مجلة أم درمان.

51 ــ حسن صديق:(2012)، الاتجاهات من منظور علم الاجتماع ـ مجلة جامعة دمشق، المجلد 28، العدد3.

52 ــ محمد سليمان أبو شقير:(2008)، فعالية برنامج الوسائط المتعددة على مستوى التحصيل في مادة التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع أساسي، المجاد السادس عشر، العدد الاول، مجلة الجامعة الاسلامية.

53 ــ محمد نصر بن محمد صبري:(2012)، دراسات لغوية: تعليم اللغة العربية عبر الوسائط المتعددة وعلاقتها بالتعليم الحاسوبي على ضوء النظرية الإدراكية، العدد الثاني.

54 ــ وليد معد الله علي:(2013)، تأثير بعض الأدوات الخاصة والوسائط المتعددة في تحسين فن أداء الضربتين الأمامية والخلفية بالتنس، مجلة جامعة الأقصى، المجلد السابع، العدد الثاني.

مراجع أجنبية:

55_ Mayer Recharde:(2005) The cambridae Handbook of Multimedia luk press , Cambridge University.

56_ Holtizman, W :(1979), Introducation to Pcychogy, Harperand Row Publisherers IN clondon.

57_ Rokeatch,H:(1968), Organization and cland, San Francisco, Gossey Bass Puldicker.

الملاحق

الملحق رقم (2)

قائمة أسماءالمحكمين:

الرقم	اسم ولقب المحكم	التخصص	الدرجة العلمية	الجامعة
01	د.حسين مصطفاوي	علوم التربية	أستاذ محاضر- ب -	البويرة
02	د .سعدية بن محمد	علوم التربية	أستاذ محاضر- ب -	البويرة
03	د . مزهورة شكنون عماروش	علوم التربية	أستاذ محاضر- ب -	البويرة
04	أ . بن عالية وهيبة	علوم التربية	أستاذ مساعد - أ -	البويرة
05	أ .لرقط علي	علوم التربية	أستاذ مساعد - أ -	البويرة
06	أ .لعزلي فتح	علوم التربية	أستاذ مساعد - أ -	البويرة
07	أ .لخضر بن حامد	علوم التربية	أستاذ مساعد - أ -	البويرة
08	أ.زعاف خالد	علم الاجتماع السياسي	أستاذ مساعد - أ -	البويرة

الملحق رقم (04)

	N	Mean	Std. Deviation
total	70	80,2000	9,97330
VAR00003	70	2,9000	,38636
VAR00001	70	2,8714	,41429
VAR00004	70	2,8429	,43857
VAR00017	70	2,8286	,44952
VAR00021	70	2,8286	,48068
VAR00015	70	2,8286	,44952
VAR00002	70	2,8143	,54621
VAR00019	70	2,7571	,52297
VAR00022	70	2,7429	,52985
VAR00027	70	2,7143	,61721
VAR00020	70	2,7000	,59831
VAR00031	70	2,6714	,63065
VAR00012	70	2,6571	,63442
VAR00025	70	2,6571	,58695
VAR00032	70	2,6286	,74545
VAR00026	70	2,6286	,72575
VAR00007	70	2,6143	,68721
VAR00006	70	2,6143	,68721
VAR00029	70	2,5857	,73214
VAR00023	70	2,5857	,71207
VAR00016	70	2,4714	,77500
VAR00028	70	2,4429	,67321
VAR00014	70	2,4429	,79191
VAR00030	70	2,3571	,78085
VAR00011	70	2,2857	,85369
VAR00013	70	2,1857	,83913
VAR00005	70	2,1857	,85623
VAR00024	70	2,0571	,93073
VAR00018	70	2,0143	,89269
VAR00010	70	1,9571	,89176
VAR00008	70	1,8429	,91105
VAR00009	70	1,4857	,75648
Valid N (listwise)	70		

الملحق رقم (5)

	sex	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
total	m	29	81,3793	10,98185	2,03928
	f	41	79,3659	9,24326	1,44355

	dep	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
total	lic	57	79,4912	10,32183	1,36716
	mestre	13	83,3077	7,86749	2,18205

	exp	N	Subset for alpha = .05
			1
Scheffe(a,b)	5-10ans	8	77,0000
	moi5ans	9	78,2222
	plus10ans	53	81,0189
	Sig.		,624

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
total	Equal variances assumed	1,211	,275	-1,250	68	,216	-3,81646	3,05292	-9,90846	2,27553
	Equal variances not assumed			-1,482	22,527	,152	-3,81646	2,57497	-9,14939	1,51646

الملحق رقم (1)

استبيان اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة(multi media) في التعليم

الأستاذ(ة) المحترم (ة) تحية طيبة وبعد

في إطار إعداد مذكرة بعنوان **"اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو استخدام برامج الوسائط المتعددة (multi media) في التعليم**" وهذا ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي. نضع بين يديك هذا الاستبيان والذي يهدف إلى التعرف على أرائك حول استخدام برامج الوسائط المتعددة الحاسوبية في التعليم. ولذلك نرجو منك أن تقرأ هذه العبارة بدقة وتحدَد وجهة نظرك بشأنها بوضع العلامة (x) في الخانة التي تعبر عن رأيك ونحيطك علمًا بأن المعلومات التي ستدلي بها ستحاط بالسرية التامة و لا تستخدم إلاَ لغرض البحث العلمي فقط.

شاكرتان حسن تعاونك معنا

إعداد الطالبتين:

إيمان قاري

كريمة دحمون

تحت إشراف:

أ/ لخضر بن حامد

أولا: البيانات شخصية

ـ الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

ـ المؤهل العلمي:

ليسانس ☐ ماستر ☐

ـ سنوات الخبرة:

أقل من 5 سنوات ☐ 5 ـ 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

الرقم	العبارات	موافق	محايد	غير موافق
1	استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم يعزز تعلم المتعلم.			
2	استخدام برامج الوسائط المتعددة يجعل التعلم ممتعا للمتعلمين.			
3	استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم لا يلغي دوري كأستاذ.			
4	استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم يزيد من قدرة المتعلمين على الفهم.			
5	يمكن الاستغناء عن برامج الوسائط المتعددة في التعليم.			
6	استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم يضعف العلاقة بيني وبين المتعلمين.			
7	لا أستمتع عندما أستخدم برامج الوسائط المتعددة في التعليم.			
8	أجد صعوبة في استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم لأنني لم أتلق تكوينا في ذلك.			
9	ليس لدي الخبرة الكافية في إنتاج برامج الوسائط المتعددة.			
10	الأستاذ الناجح هو الذي يستطيع إيصال المعلومات للمتعلمين دون الاستعانة ببرامج الوسائط المتعددة.			
11	تعتبر برامج الوسائط المتعددة عنصر أساسي من عناصر المنهج الدراسي.			
12	تعتبر برامج الوسائط المتعددة مضيعة للوقت			
13	تساعد برامج الوسائط المتعددة على مراعاة الفروق الفردية.			
14	برامج الوسائط المتعددة تساعد على تنمية التفكير لدى المتعلمين.			
15	برامج الوسائط المتعددة تزيد من دافعية المتعلمين نحو التعلم.			
16	برامج الوسائط المتعددة تؤدي إلي تشتت انتباه المتعلمين.			
17	تساعد برامج الوسائط المتعددة في تثبيت المعلومات التي يكتسبها المتعلم في الموقف التعليمي.			
18	الاعتماد على برامج الوسائط المتعددة يقلل من العمل الجماعي لدى المتعلمين.			
19	توفر برامج الوسائط المتعددة عنصر التشويق في التعليم.			

20	تساعد برامج الوسائط المتعددة على إثراء العملية التدريسية.			
21	أرغب أن تكون لدي مهارة في إنتاج برامج الوسائط المتعددة في التدريس.			
22	تحرر برامج الوسائط المتعددة من روتين العمل.			
23	تساعد برامج الوسائط المتعددة على توصيل المعرفة العلمية المجردة للمتعلمين.			
24	التعلم من خلال الحاسوب أفضل من التعليم بالطريقة التقليدية.			
25	لا أؤيد فكرة استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم.			
26	أتوتر عندما أقدم على استخدام برامج الوسائط المتعددة.			
27	أعتقد أن استخدام برامج الوسائط المتعددة يعيق عملي كمدرس.			
28	استخدام برامج الوسائط المتعددة في الدراسة يؤدي إلى شعور المتعلمين بالثقة والمسؤولية.			
29	استخدام برامج الوسائط المتعددة يجعل المتعلم أكثر نشاطا وحيوية.			
30	أشعر أن استخدام برامج الوسائط المتعددة في التعليم يعمل على تكافؤ الفرص التعليمية أمام المتعلمين.			
31	التعلم ببرامج الوسائط المتعددة يؤدي إلى الوصول للمعلومة بسرعة وبدقة.			
32	استخدام برامج الوسائط المتعدد يصلح للمواد العلمية فقط.			

ملحق رقم (6)

مستويات الدلالة الإحصائية للنسبة الفائية

جدول ب: "ت" ستودنت

P1: مستوى الدلالة لاختبار بمخرج واحد

P2: مستوى الدلالة لاختبار بمخرجين

P1	0,10	0,05	0,025	0,01	0,005	0,0005
P2	0,20	0,10	0,05	0,02	0,01	0,001
L						
1	3,078	6,314	12,706	31,821	63,657	636,619
2	1,886	2,920	4,303	6,965	9,925	31,598
3	1,638	2,353	3,182	4,541	5,841	12,941
4	1,533	2,132	2,776	3,747	4,604	8,610
5	1,476	2,015	2,571	3,365	4,032	6,859
6	1,440	1,943	2,447	3,143	3,707	5,959
7	1,415	1,895	2,365	2,998	3,499	5,405
8	1,397	1,860	2,306	2,896	3,355	5,041
9	1,383	1,833	2,262	2,821	3,250	4,781
10	1,372	1,812	2,228	2,764	3,169	4,587
11	1,363	1,796	2,201	2,718	3,106	4,437
12	1,356	1,782	2,179	2,681	3,055	4,318
13	1,350	1,771	2,160	2,650	3,012	4,221
14	1,345	1,761	2,145	2,624	2,977	4,140
15	1,341	1,753	2,131	2,602	2,947	4,073
16	1,337	1,746	2,120	2,583	2,921	4,015
17	1,333	1,740	2,110	2,567	2,898	3,965
18	1,330	1,734	2,101	2,552	2,878	3,922
19	1,328	1,729	2,093	2,539	2,861	3,883
20	1,325	1,725	2,086	2,528	2,845	3,850
21	1,323	1,721	2,080	2,518	2,831	3,819
22	1,321	1,717	2,074	2,508	2,819	3,792
23	1,319	1,714	2,069	2,500	2,807	3,767
24	1,318	1,711	2,064	2,492	2,797	3,745
25	1,316	1,708	2,060	2,485	2,787	3,725
26	1,315	1,706	2,056	2,479	2,779	3,707
27	1,314	1,703	2,052	2,473	2,771	3,690
28	1,313	1,701	2,048	2,467	2,763	3,674
29	1,311	1,699	2,045	2,462	2,756	3,659
30	1,310	1,697	2,042	2,457	2,750	3,646
40	1,303	1,684	2,021	2,423	2,704	3,551
60	1,296	1,671	2,000	2,390	2,660	3,460
120	1,289	1,658	1,980	2,358	2,617	3,373
	1,282	1,645	1,960	2,326	2,576	3,291