JSER

# مجلة الدراسات والبحوث التربوية

JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٣) العدد (٧) يناير ٢٠٢٣م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيله التقنية- الاردن

الرقم المعيارى الدولى ISSN: 2709-5231

بسم الله الرحمن الرحيم

Journal of Studies and Educational Researches

مجـــلة الدراســـات والبحـوث التربـــوية

# مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

للمجلة معامل تأثير عربي ومفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية

## رئيس التحرير

أ.د علي حبيب الكندري

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم- كلية التربية- جامعة الكويت

## مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز- مركز البحوث التربوية- وزارة التربية- الكويت

## هيئة التحرير

أ.د عبد الله عبد الرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت
ورئيس المكتب الثقافي في القنصلية الكويتية بدبي

أ.د راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د أحمد عودة سعود القرارعة

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

د. غازي عنيزان الرشيدي

أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د منال محمد خضيري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- ووكيل كلية التربية لشئون الطلاب- جامعة أسوان- مصر

د. أحمد فهمي السحيمي

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج- الكويت

## اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية- كلية الأميرة عالية الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر وتعليم الكبار- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل لشئون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن

أ.د عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر

أ.د السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د سامية إبريعم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر

أ.د عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا

أ.د حنان صبحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا

أ.د مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر

أ.د سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين

أ.د عائشة عبيزة
أستاذ الدراسات اللغوية وتعليمية اللغة العربية- جامعة عمّار ثليجي بالأغواط- الجزائر

أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية

أ.د.م خالد محمد الفضالة
أستاذ أصول التربية المساعد- كلية التربية الأساسية-الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

د. منى زايد عويس
مدرس الصحة النفسية- كلية التربية النوعية- جامعة القاهرة- مصر

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك الإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. جمال بلبكاي
المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي- سكيكدة- الجزائر

## الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت

أ.د عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت

أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د حسن سوادي نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق

أ.د محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية سابقاً- الكويت

أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د محمد عرب الموسوي
رئس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق

أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر

أ.د مني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر

## التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د.م خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

## أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

## التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ والمجلة مفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية، ومنها: دار المنظومة Dar Almandumah، شمعة Shamaa، قاعدة المعلومات التربوية Edu Searach، معرفة e- MAREFA، وللمجلة معامل تأثير عربي.

## أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:

1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.
2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية.
4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

## مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

## القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:

- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
  - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
  - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
  - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
  - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- ألّا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
- أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألّا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:
  - اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla)، وحجم الخط (14).
  - اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman)، وحجم الخط (14).
  - تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
  - أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية، وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
  - تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألاّ يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.

3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.

4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.

5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

## إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: **submit.jser@gmail.com**

2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.

3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).

4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.

5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.

7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.

8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.

10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

## عناوين المراسلة

**البريد الإلكتروني:**

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

**العنوان:**

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

**الموقع الإلكتروني:**

www.jser-kw.com

# المحتويات


| م | العنوان | الصفحة |
|---|---|---|
| - | الافتتاحية ..... | viii |
| 1 | التقويم السيكومتري للمقاييس النفسية باستخدام نظرية الاختبار الكلاسيكية ونظرية الاستجابة المفردة والوظيفة التمييزية للمفردات: مقياس الخوف من جائحة كورونا (COVID-19)، أ.د. عبد الناصر السيد عامر..... | 44-1 |
| 2 | خريطة استراتيجية لتطوير أداء الإدارات العامة للمناطق التعليمية بدولة الكويت "دراسة مستقبلية"، د. تهاني سعود عبد الله العتيبي..... | 90-45 |
| 3 | اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت نحو التعلُم عن بُعد، د. رابعة الفهد..... | 122-91 |
| 4 | فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى أسلوب السيكودراما في الأليكسيثيميا (Alexithymia) وتقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم ضحايا الاستقواء، د. صلاح الدين عبد الكريم الضامن..... | 154-123 |
| 5 | درجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في دولة الكويت الأداء الإداري من وجهة نظر المعلمات، د. آمنة حيدر الحرز..... | 181-155 |
| 6 | الاحتياجات التدريبية ومعوقات التدريب من منظور مدربي مكتب التربية العملية في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، أ. إسراء سالم المجمد..... | 217-182 |
| 7 | واقع وتحديات تقويم المفاهيم الإحصائية إلكترونياً عبر الفصول الافتراضية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود، أ. هائف بن محمد السبيعي، أ.د رياض بن عبد الرحمن الحسن..... | 242-218 |
| 8 | درجة توافر متطلبات تحسين الأساليب القيادية وفق منهجية كايزن لدى عمداء الكليات في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الإداريين، أ. ريما المعتز بالله التميمي؛ أ.د عمر محمد الخرابشة..... | 287-243 |
| 9 | اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو النشر مفتوح الوصول (OAP)، أ.د مبارك عبد الله الذروة، أ. رشا عبد الوهاب نجار..... | 311-288 |
| 10 | مدى وعي معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت بالتعلم الإلكتروني وواقع استخدامهم له في التدريس، أ. عذاري سليمان ياسين الزيدان، د. تيسير محمد الخزعلي، د. العجب محمد العجب..... | 356-312 |
| 11 | واقع ممارسة القيادة الخادمة لدى رؤساء الأقسام في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، د. سعاد عبد الكريم نور..... | 392-357 |

| | | |
|---|---|---|
| 12 | واقع تطبيق نظام الفصول الافتراضية في كلية التربية بجامعة حائل من وجهة نظر الطالبات، أ.د.م ليلى محمد صدقي جنيدي..... | 422-393 |
| 13 | متطلبات تحسين الإنفاق التعليمي بمدارس تعليم الرس في ضوء رؤية 2030، أ. تركي بن عبدي الحربي، أ. صالح بن عبدالرحمن الرميحي، أ.د إبراهيم بن حنش الزهراني..... | 449-423 |
| 14 | درجة ممارسة اتخاذ القرار الإداري لدى مديرات رياض الأطفال في دولة الكويت، د. آمنة حيدر الحرز..... | 472-450 |
| 15 | تصميم بيئة للتعلم الإلكتروني التعاوني وأثرها في تنمية كفايات مادة الحاسوب لطالبات الصف السابع المتوسط بدولة الكويت، أ. ياسمين سليمان سالم المطاوعة، د. تيسير محمد الخزعلي، د. العجب محمد العجب..... | 516-473 |
| 16 | درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت من وجهة نظر الطلبة، د. سعاد عبد الكريم نور..... | 549-517 |

# الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نستعين، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردي في كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة في العصر الحالي إلى أن أصبحت هي الطريق نحو مجتمع المعرفة الذي تتنافس الدول في تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالي (20%) من دخلها القومي في استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية في هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالي في التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالي في البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمي الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمي والتقني والاقتصادي، ويساهم في رقي الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمي إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعي متميز، ويعد من أهم المعايير التي تعتمدها الجهات العلمية في تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوي المحلي أو القومي أو العالمي؛ ويقاس التقدم العلمي لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثي والعلمي مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوية أن تقدم لقرائها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم في هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمي بمساهماتهم العلمية. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

**رئيس التحرير**

**أ.د/ علي حبيب الكندري**

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية، والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها

جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020

Journal of Studies and Educational Researches
ISNN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (3)ـ العدد (7)ـ يناير 2023م

# اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت نحو التعلُم عن بُعد

# The Attitudes of Students of the College of Basic Education in the State of Kuwait towards Distance Learning

**د. رابعة الفهد**

**دكتوراه في تكنولوجيا التعليم- الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب- الكويت**

**الملخص:** هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت نحو التعلُم عن بُعد، وأثر بعض المتغيرات في ذلك، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتألفت العينة من (264) طالباً وطالبة من كلية التربية الأساسية، وتم جمع البيانات من خلال استبانة تضمنت (30) عبارة موزعة على ثلاثة محاور. وتوصلت النتائج إلى وجود اتجاهات إيجابية بدرجة متوسطة لدى طلبة كلية التربية الأساسية نحو التعلُم عن بُعد ككل وجميع المحاور، وجاء في الترتيب الأول اتجاهات الطلبة نحو أهمية التعلُم عن بُعد، يليه تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد، ثم الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول أهمية التعلُم عن بُعد تعزى لمتغيري النوع والسنة الدراسية لصالح الذكور والسنة الثالثة، وعدم وجود فروق حول تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد، والخوف والقلق من التعلُم عن بُعد. كما أظهرت النتائج وجود فروق حول تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد وفقاً لمتغير التخصص لصالح أدبي، وعدم وجود فروق حول أهمية التعلُم عن بُعد، والخوف والقلق من التعلُم عن بُعد.

**الكلمات الافتتاحية:** التعلُم عن بُعد، اتجاهات الطلبة، كلية التربية الأساسية، الكويت.

**Abstract:** The study aimed to identify the attitudes of the students of the College of Basic Education in the State of Kuwait towards distance learning, and the impact of some variables on that. The descriptive approach was used, the sample consisted of (264) male and female students from the College of Basic Education, the data was collected through a questionnaire included (30) phrases distributed over three axes. The results showed that there are moderately positive attitudes for the students of the College of Basic Education towards distance learning as a whole and all axes. The students' attitudes towards the importance of distance learning came in the first order, followed by students' interaction with distance learning, then fear and anxiety about distance learning. The results indicated that there were statistically significant differences between the averages of the study sample about the importance of distance learning due to the variables of gender and educational year in favor of males and the third year, and there were no differences about students' interaction with distance learning, and fear and anxiety about distance learning. The results also showed that there were differences about students' interaction with distance learning according to the specialization variable in favor of literary, and there were no differences about the importance of distance learning, and fear and anxiety about distance learning.

**Key words:** Distance Learning, Students' Attitudes, College of Basic Education, Kuwait.

**مقدمة:**

يعيش العالم اليومَ ثورةً علميةً شاملة، ويشهد تطوراً كبيراً وسريعاً في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وقد أدى ذلك إلى تدفق معرفي ومعلوماتي غير مسبوق في شتى ميادين الحياة، الأمر الذي استدعى الاعتماد على الوسائل التكنولوجية والأساليب الإلكترونية الحديثة لاستيعاب هذه المعارف والمعلومات وتوظيفها والاستفادة منها.

وفي ظل الثورة المعلوماتية حرصت الجامعات على الإقبال على التعليم الالكتروني كوسيلة تعليمية، وأصبح مصدراً رئيسياً للمساقات العلمية في شتى التخصصات خاصة وأن التعليم الإلكتروني يتماشى مع أساس نظام التعليم المفتوح لتوظيف القدرات والطاقات وذلك من خلال إدخال التكنولوجية الحديثة لإعداد جيل من الطلبة قادر على مواجهة تحديات المستقبل المهنية والاجتماعية والاقتصادية (قرواني، 2012؛ حسين، 2013).

ويعد التعلُم عن بُعد أسلوب من أساليب التعليم الإلكتروني يرتكز على مبدأ التعليم الذاتي الذي يقوم على إيصال المواد التعليمية للطلبة على أساس البُعد بين أطراف العلمية التعليمية؛ أي بين الطالب والمعلم، وهذا النوع من التعليم هو المستقبل حيث ستغلق الجامعات أبوابها بفضل هذا النوع من التعليم (الخفاجي، 2015). ويسعى التعلُم عن بُعد إلى تحقيق مفهوم جديد للتربية يتلاءم مع الانفجار المعرفي والثورة العلمية والتكنولوجية التي يعايشها العصر الحالي، وفتح مجالات لبعض التخصصات المستحدثة المزدوجة والبينية التي يحتاجها المجتمع والتي تسمح نظم الجامعات التقليدية بتحقيقها (أمين وحسين، 2016).

ويتميز التعلُم عن بُعد بتجاوزه لقيود المكان والزمان، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وتمكينهم من التعلُم في بيئات متنوعة تناسب قدراتهم الذاتية، مما يساعدهم على النجاح والتقدم في عملية التعلُم، ويتيح هذا النوع من التعليم للطلبة القدرة على التفاعل الفوري إلكترونياً فيما بينهم من جهة وبين معلميهم من جهة أخرى، ويمكن الطالب من تلقي المادة العلمية بالأسلوب الذي يتناسب مع قدراته من خلال الطريقة المرئية أو المسموعة أو المقروءة أو غيرها، ويزيد من إحساس الطلبة بالمساواة في توزيع الفرص في العملية التعليمية، وإزالة حاجز الخوف والقلق لديهم، وتمكين الدارسين من التعبير عن أفكارهم والبحث عن الحقائق والمعلومات بوسائل أكثر جدوى مما هو متبع في قاعات التدريس التقليدية (رباح، 2014؛ Potter& Naidoo, 2012).

ويلعب التعلُم عن بُعد دوراً مهماً في توحيد المناهج الدراسية مع أنظمة التدريس في الجامعات، حيث يمكن من خلال برامج التعلُم عن بُعد إقرار بعض البرامج المشتركة بين الجامعات، وإقرار أساليب تدريسية موحدة تشترك فيها جميع الجامعات المنظمة لبرامج التعلُم عن بُعد مما يساعد على تكوين جيل يتمتع بخصائص مشتركة في المجتمع الواحد، وتوصيل برامج الجامعات إلى خارج الحدود وذلك من أجل الدخول إلى سوق دولي في مجال التعليم العالي عبر

الحدود، وتوفير البرامج والدورات التخصصية في مختلف المجالات دون الانتقال من مكان لآخر (عامر 2007؛ الصالح، 2016).

وأصبح توظيف تطبيقات التعلُم عن بُعد من أهم متطلبات التعلم الفعال لما له من دور في التجديد والتغيير والخروج من الروتين المتكرر الذي يطغى غالباً على الأداء التدريسي داخل أماكن الدراسة، لذلك يجب أن تتوافر الكفاءة والمرونة في تفعيل أدوات التعلُم عن بُعد، من أجل توفير الحوافز والدعم لأعضاء الهيئة التدريسية والطلبة (عوض وحلس، 2015).

وفي ظل جائحة كورونا التي يعيشها العالم اليوم توجهت غالبية المؤسسات التعليمية في التعليم الجامعي وقبل الجامعي نحو استخدام التعلُم عن بُعد كبديل أنسب لضمان استمرار العملية التعليمية، وتزايد بشكل ملحوظ استخدام تطبيقات محادثات الفيديو عبر الإنترنت مثل "زووم" و"جوجل" و"ميتينغ" و"ويب إكس ميت" وغيرها (الشمري، 2021). وبعد تخفيف قيود كورونا اتجهت الكثير من المؤسسات التعليمية إلى التعليم الخليط الذي يجمع بين التعلُم عن بُعد والتعليم التقليدي.

يتضح مما سبق أن التعلُم عن بُعد يتميز بتجاوزه لقيود المكان والزمان، ويراعي الفروق الفردية بين الطلبة ويمكين الدارسين من التعبير عن أفكارهم والبحث عن المعارف والمعلومات بوسائل أكثر جدوى مما هو متبع في قاعات التدريس التقليدية، وفي ظل جائحة كورونا توجهت غالبية المؤسسات التعليمية نحو استخدام التعلُم عن بُعد كبديل أنسب لضمان استمرار العملية التعليمية، لذلك تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت نحو التعلُم عن بُعد.

**مشكلة الدراسة:**

لم يعد التعلُم عن بُعد وخدماته التكنولوجية المتنوعة خياراً ترفيهياً في المؤسسات التعليمية، وخاصة بعدما ثبت بالتجربة الفعلية نجاحه بالاعتماد عليه بشكل شبه كامل في ظل جائحة كورونا، وعلى الرغم من إيجابيات التعلُم عن بُعد في ظل هذه الأزمة ظهرت بعض سلبياته، واختلفت اتجاهات الطلبة نحو هذا النوع من التعليم، فقد توصلت بعض الدراسات إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو التعلُم عن بُعد مثل دراسة كلٍ من: البلهان وعبد المطلب (2021)، صحراوي (2021)، عوض وحلس (2015)، وتوصلت بعض الدراسات إلى وجود اتجاهات متوسطة نحو التعلُم عن بُعد مثل دراسة كلٍ من: السعودي وجمعة (2021)، السلمان وبواعنة (2021). وتوصلت دراسة العزري (2021) إلى وجود اتجاهات تراوحت مابين المتوسطة والكبيرة نحو التعلُم عن بُعد. لذلك كان لابد من معرفة اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية نحو هذا النوع من التعليم لمعرفة مدى فاعليته كبديل للطرق التقليدية، أو حتى كبديل آخر بجانبه.

وتحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت نحو التعلُم عن بُعد من وجهة نظرهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول متوسطات أفراد عينة الدراسة حول التعلُم عن بُعد تعزى لمتغيرات (النوع، التخصص، السنة الدراسية)؟

**أهداف الدراسة:**

- التعرف على اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت نحو التعلُم عن بُعد من وجهة نظرهم.
- الكشف عن الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول التعلُم عن بُعد وفقاً لمتغيرات (النوع، التخصص، السنة الدراسية).

**أهمية الدراسة:**

1. تستمد الدراسة أهميتها من حداثة الموضوع الذي تتناوله، وهو التعلُم عن بُعد ودوره في تحقيق العديد من الأهداف في العملية التعليمية.
2. قد تفيد نتائج الدراسة في تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي تساهم في تعزيز واقع استخدام التعلُم عن بُعد في المؤسسات التعليمية.
3. تزويد المكتبة العربية والكويتية ببعض المفاهيم عن التعلُم عن بُعد، مما يساعد على فهم هذا النظام.

**حدود الدراسة:**

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت على اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية نحو التعلُم عن بُعد.
- **الحدود البشرية:** تضمنت عينة من طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت.
- **الحدود المكانية:** اشتملت على كلية التربية الأساسية في دولة الكويت.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدِّراسة في الفصل الدراسي الأول من العام 2023/2022.

**مصطلحات الدراسة:**

- **الاتجاه:**

حالة من الاستعداد أو التهيؤ العقلي لدى الفرد يتكون وينظم من خلال خبرات الفرد السابقة ويجعله يسلك سلوكاً معيناً، ويستجيب بشكل معين نحو جميع الأشياء والمواقف المتصلة بهذه الحالة (بخش، 2012، 93).

- **التعلُم عن بُعد:**

عملية نقل المعرفة من مواد تعليمية والمهارات من قبل المعلم إلى المتعلم خارج بناء المدرسة أو المؤسسة التعليمية عبر وسيط التكنولوجيا، وذلك بالاعتماد كلياً على الإنترنت من قبل الطرفين، ويتم استعراض المحتوى التعليمي وإدارته من قبل المعلم، ويتم التفاعل التعليمي عبر شبكة الإنترنت على الرغم من انفصال المعلم والمتعلم عن بعضهما مكانياً، وقد يكون ذلك زمانياً أيضاً (اليونسكو، 2020، 15).

- **الاتجاه نحو التعلُم عن بُعد:**

المشاعر والأفكار التي يتباها الطلبة نحو التعلُم عن بُعد والتي يمكن أن تكون إيجابية إذا كان التعلُم عن بُعد يناسب احتياجات الطلبة وخصائصهم، أو سلبياً إذا لم يتمكن الطلبة من التكيف مع هذه الطريقة من التعليم أو عدم امتلاكهم لمجموعة الخصائص المطلوبة له (Bhatia, 2011). ويعرف إجرائياً أنه الأفكار التي يتبناها طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت واتجاهاتهم نحو التعلُم عن بُعد، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة على أداة الدراسة.

**الخلفية النظرية للدراسة:**

**أولاً: التعلُم عن بُعد:**

ساعدت التكنولوجيا الرقمية على توفير وسائط جديدة مرنة في التعليم وإستراتيجيات تدريس لم تكن معروفة من قبل، ومنها التعلُم عن بُعد الذي أخذ ينتشر سريعاً في المؤسسات التعليمية في معظم أنحاء العالم.

- **مفهوم التعلُم عن بُعد وأهدافه:**

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم التعلُم عن بُعد، فقد عرفه مانك (Mank, 2005) أنه أسلوب تعليمي يعتمد على استخدام الوسائط المتعددة وشبكات المعلومات والاتصالات كوسيط أساسي للتعليم الإلكتروني، وتتم عملية التعليم عن طريق التفاعل بين الطالب ووسائل التعليم الإلكتروني المتعددة كالدروس الإلكترونية والمكتبة الإلكترونية والمقررات الإلكترونية من خلال شبكات الحاسوب والإنترنت.

وعرفه كومبر أنه مسمى غير نمطي يشمل طرق عديدة من أساليب توصيل المضمون بعيداً عن أسوار المدارس والكليات التقليدية إلى دارسين موزعين توزيعاً جغرافياً كل منهم بعيداً عن الآخر، ومختلفين في أعمارهم ولكن لديهم الدوافع لاكتساب المعلومات وتصل إليهم من خلال المطبوعات والمراسلات والإذاعة والتلفزيون وغيرها (عامر، 2007).

ويعرف أنه منظومة تفاعلية ترتبط بالعملية التعليمية، وتقوم هذه المنظومة بالاعتماد على وجود بيئة إلكترونية رقمية تعرض للطالب المقررات الدراسية والأنشطة بواسطة الشبكات الإلكترونية والأجهزة الذكية (Berg, Simonson, 2018). وهناك من عرفه أنه عملية منظمة تهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية باستخدام وسائل

تكنولوجية توفر صوتاً وصورة وأفلاماً وتفاعلاً بين المتعلم والمحتوى والأنشطة التعليمية في الوقت والزمن المناسب له (Basilaia, Kvavadze, 2020).

وتعرفه الباحثة أنه نوع من أنواع التعليم يتم من خلاله التفاعل بين المعلم والطالب بشكل متزامن أو غير متزامن لتحقيق أهداف التعلُم عبر وسائط تعليمية متوعة ومتعددة وفق سيناريو تدريسي محدد.

ويسعى التعلُم عن بُعد إلى تحقيق العديد من الأهداف، ومنها ما يلي:

- تطوير مهارات المعلمين والطلبة في التعامل مع التكنولوجيا الحديثة وتطوير نظام التعلُم.
- إكساب الطالب المهارات الأساسية لتطوير عملية التعلُم لديه من خلال الاعتماد على الحصول على المعلومات عبر التقنيات التكنولوجية.
- تنمية دور كل من المعلم والطالب في عملية التعلُم وذلك من خلال مواكبة التكنولوجيا الحديثة.
- توسيع آفاق تفكير الطالب لعدم الاكتفاء بالمعلم كمصدر وحيد للمعلومات.
- تقديم المعلومات بما يتناسب مع الفئة العمرية ومراعاة الفروق الفردية للطلبة (الزايد، 2022).

- **خصائص التعلُم عن بُعد ومبررات اللجوء إليه:**

يتميز التعلُم عن بُعد بمجموعة من الخصائص، منها ما يلي:

- إتاحة الحرية الكاملة للمتعلم في اختيار الزمان والمكان للتعليم مع تحديد نوعية الكورسات الدراسية وأوقات الامتحانات ومدة الدراسة.
- تعليم ذاتي، فالمتعلم هو محور العملية التعليمية.
- تغير دور المعلم النمطي في نظام التعليم التقليدي ليصبح دوراً إشرافياً وتوجيهياً في نظام التعلُم عن بُعد.
- تنوع الأساليب، فالتكنولوجيا الحديثة في تصميم الشبكات والمواقع الافتراضية تتيح للمعلّم أن يستخدم العديد من أساليب العرض.
- يستوعب نظام التعلُم عن بُعد أعداداً كبيرة من الطلبة بالمقارنة مع ما يستوعبه نظام التعليم التقليدي (Al-Zayed, 2022؛ العماس، 2015؛ Ferriman, 2014؛ Nagrale, 2013).

وترى الباحثة أن التعلُم عن بُعد يتميز بما يلي: مرونته بالمقارنة مع التعليم التقليدي، ويلبى الاحتياجات الاجتماعية والمهنية للدارسين، ويوظف تكنولوجيا المعلومات في الاتصالات توظيفاً عملياً، ويلبى ميول واهتمامات واحتياجات النمو للطلبة، كما تقل تكلفة الدارسة في التعلُم عن بُعد بالمقارنة مع التعليم التقليدي، بالإضافة إلى أن البرامج الدراسية للطلبة تحدد اعتماداً على احتياجاتهم وتوظف طرقاً وأساليب تتصف بالمرونة تراعي احتياجاتهم وقدراتهم.

وهناك عدة مبررات أدت إلى اللجوء للتعلُم عن بُعد، منها ما يلي:

- البُعد المكاني.
- عدم تكافؤ الفرص التعليمية.
- ضياع فرصة التعليم في السن المحدد.
- عدم توافر الفرصة في الجامعة.
- ظهور عدد من التخصصات البينية.
- عدم القدرة على التفرغ من العمل.
- التحول المهني أو الوظيفي.
- عدم توافر أعضاء هيئة التدريس.
- عدم كفاءة التعليم التقليدي.
- محو الأمية الأبجدية وتعليم الكبار.
- الكلفة العالية للتعليم التقليدي (أمين وحسين، 2016).

- **إيجابيات التعلُم عن بُعد وسلبياته:**

للتعلُم عن بُعد العديد من الإيجابيات منها ما يلي:

- المساعدة على توفير وقت وجهد المعلم والطالب.
- زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة من جهة وبين الطلبة والمدرسة من جهة أخرى من خلال سهولة الاتصال بين الأطراف عن طريق مجالس النقاش، وغرف الحوار والبريد الإلكتروني.
- التعبير عن وجهات النظر المختلفة للطلبة مما يزيد فرصة الاستفادة من الآراء والمقترحات المطروحة بفضل المنتديات الفورية مثل مجالس النقاش وغرف الحوار.
- الإحساس بالمساواة حيث إن أدوات الاتصال المتاحة مثل البريد الإلكتروني ومجالس النقاش وغرف الحوار تتيح لكل طالب الفرصة لإبداء الرأي في أي وقت ودون حرج مقارنة بقاعات الدرس التقليدية.
- سهولة الوصول للمعلم خارج أوقات العمل الرسمية من خلال البريد الإلكتروني.
- يساعد الطالب على التركيز على الأفكار المهمة أثناء كتابته وتجميعه للمحاضرة أو الدرس كل حسب طريقته الخاصة.
- يتيح للطلبة الذين يعانون من صعوبة التركيز، وتنظيم المهام الاستفادة من المادة لأنها تكون مرتبة ومنسقة بصورة سهلة وجيدة (الموسى والمبارك، 2005).

وعلى الرغم من مزايا التعلُم عن بُعد إلا أن له بعض السلبيات منها ما يلي:

- يؤدي إلى إضعاف دور المعلم كمؤثر تربوي وتعليمي مهم.
- يؤدي إلى إضعاف دور المدرسة كنظام اجتماعي يؤدي دوراً مهماً في التنشئة الاجتماعية.
- التركيز على الجانب المعرفي في العملية التعليمية أكثر من الجانب المهاري والوجداني.
- قد ينمي الانطوائية لدى الطلبة لعدم تواجدهم في موقف تعليمي حقيقي تحدث فيه المواجهة الفعلية، بل تكون من خلال أماكن متعددة حيث يوجد الطالب في المنزل أو غيره من الأماكن.
- صعوبة القيام بالأنشطة الاجتماعية والرياضية والثقافية، التي تصاحب الأنشطة العملية مما يؤثر سلباً على شخصية الطالب.
- التركيز على حاستي السمع والبصر فقط دون بقية الحواس.
- تفضيل العديد من الطلبة الطريقة الاعتيادية في حضور المحاضرات، ومتابعة الدروس من الكتاب المدرسي بدلاً من الاعتماد الكلي على التقنيات الحديثة، التي تسبب لهم بعض القلق والملل، فالجلوس أمام الحاسوب لفترات طويلة قد يكون مرهقًا لبعضهم.
- يحتاج تطبيقه إلى إنشاء بنية تحتية من أجهزة ومعامل وخطوط اتصال بالإنترنت، ومتخصصين في إعداد وتصميم البرمجيات التعليمية.
- يفتقر إلى التواجد الإنساني والعلاقات الإنسانية بين المعلم والطلبة، وبين الطلبة وبعضهم بعضاً لتواجدهم في مكان واحد (Al-Zayed, 2022 ؛ Hetsevich, 2017؛ عامر، 2007؛ الشهري، 2002).

- **تحديات التعلُم عن بُعد وعوامل نجاح هذا النظام:**

هناك العديد من التحديات التي تواجه تطبيق التعلُم عن بُعد، ومنها ما يلي:

- عدم وضوح أسلوب وأهداف هذا النوع من التعليم للمسؤولين عن التربية والتعليم.
- الأمية التقنية التي تتطلب جهداً كبيراً لتدريب وتأهيل المعلم والطالب استعداداً لهذه التجربة.
- التكلفة المادية اللازمة لشراء المعدات اللازمة والأجهزة الأخرى المساعدة والصيانة.
- ظهور الكثير من الشركات التجارية الهادفة للربح فقط، والتي تقوم بالإشراف على تأهيل المعلمين وإعدادهم وهي في الحقيقة غير مؤهلة علمياً لذلك.
- صعوبة الحصول على البرامج التعليمية باللغة العربية.
- عدم وعي أفراد المجتمع بهذا النوع من التعليم والموقف السلبي منه.
- اختراق المحتوى نتيجة لهجمات على موقع التعلُم عن بُعد على الشبكة العالمية للمعلومات.
- ضعف استجابة الطلبة للنمط الجديد من التعليم وتفاعلهم معه.

- صعوبة الاتصال بالإنترنت ورسومه المرتفعة (الموسى والمبارك، 2005؛ حساني، 2008؛ عبد الحميد، 2010؛ Abdel Aziz, 2021؛ Sunil, 2015).

ويعتمد نجاح التعلم عن بُعد على عدة عوامل يجب توافرها حتى يتم تحقيق الأهداف التعليمية المخطط لها، ومنها ما يلي:

أ- تحسين طرق التعلم عن بُعد باستخدام مصادر التعلم التي تناسب طرق الإرسال من خلال قنوات الاتصال التي تقوم بين البرامج التعليمية والمناهج الدراسية.

ب- تطوير أهداف المناهج الدراسية ومحتواها وطرق التدريس والأنشطة وأساليب التقويم في ضوء أنواع تكنولوجيا التعليم عن بُعد.

ج- تنمية مهارات استخدام تكنولوجيا التعلم عن بُعد لدى المتعلمين وتدريبهم على إنجاز البحوث في شكلها ومضمونها.

د- تزويد مركز مصادر التعلم في المدارس كالمكتبة المدرسية بتكنولوجيا التعليم عن بُعد في تحليل المناهج الدراسية (مصطفى، 2005).

هـ- دقة إعداد البرامج التعليمية الخاصة بنظام التعليم.

و- مراعاة البرامج التعليمية لطبيعة الطالب وميوله ورغباته.

ز- اختيار أنسب قنوات الاتصال لنقل البرامج التعليمية إلى الطالب وقتما وكيفما شاء.

ح- كفاءة أجهزة الاتصال.

ط- انخفاض تكلفة الاتصال.

ي- رغبة الطالب وجديته في التعلُم ومدى المتابعة.

ك- التقويم المستمر لخطوات تنفيذ التعلُم عن بُعد.

ل- مدى تنويع المثيرات لجذب انتباه الطالب وتشويقه.

م- وفرة الكوادر المؤهلة من مشرفين ومصممين وغيرهم ممن لهم دور في العملية التعليمية.

ن- توافر الوسائط التفاعلية بين المعلم والطالب وبين الطالب وزملائه (العماس، 2015).

**ثانياً: الاتجاهات:**

- **مفهوم الاتجاهات وخصائصها:**

عرف البورت الاتجاه أنه حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي تنتظم خلاله خبرة الشخص، وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة (معمري، 2008).

وعرف هاري أبشو Upshow الاتجاهات أنها المواقف التي يتخذها الأفراد في مواجهة القضايا والمسائل والأمور المحيطة بهم، بحيث يمكن أن نستدل على هذه المواقف من خلال النظر إلى الاتجاهات على أنها بناء يتكون من ثلاثة أجزاء: الأول يغلب عليه الطابع المعرفي ويشير إلى المعلومات التي يمتلكها الفرد والمتعلقة بهذه القضايا أو المسائل، أما الثاني فهو سلوكي ويتمثل في الأفعال التي يقوم بها الفرد أو يعمل على الدفاع عنها أو تسهيلها فيما يتصل بهذه القضايا، أما الثالث فهو انفعالي ويعبر عن مشاعر الفرد لكل ما يتصل بهذه القضايا (صديق، 2012).

وهناك العديد من الخصائص التي تميز الاتجاهات، ومنها ما يلي:

- مكتسبة ومتعلمة من البيئة عن طريق التجارب والخبرة الشخصية، والتعليم والمحاكاة والتقليد، والثقافة والبيئة الاجتماعية.
- للاتجاه صفة الثبات والاستقرار النسبي، ولكن من الممكن تعديله وتغييره تحت ظروف معينة.
- تتفاوت في وضوحها فمنها ما هو واضح المعالم ومنها ما هو غامض ومنها ما هو معلن ومنها ما هو سري.
- تتباين من حيث نمطها وشدتها، ويمكن تمثيلها بأنها خط متواصل يمتد من التأييد المطلق الإيجابية إلى الحياد ثم يصل إلى المعارضة الكاملة (السلبية).
- تعمل كموجات سلوكية للفرد باعتبارها تمثل استعداداً، وإمكانات لدى الفرد للاستجابة بطريقة معينة نحو موقف ما (العماري، 2012).

- **أهمية الاتجاهات:**

تلعب الاتجاهات دوراً مهما في استجابات الأفراد المختلفة للمثيرات التي يتعرض لها الفرد في حياته، حيث إن الاتجاهات تنظم العمليات الانفعالية والإدراكية والمعرفية، وتعمل على أن يقوم الفرد باتخاذ السلوك الملائم والمناسب، وتعمل على توجيهه في هذا الجانب، وتساعده على اتخاذ القرارات المناسبة في المواقف المختلفة (الصقور، 2003).

ومما يزيد من أهمية الاتجاهات أن لها دوراً بارزاً في سلوك الفرد، لذلك يهتم بها العلماء وبعملية قياسها والسعي إلى تعديلها للوجهة المرغوب فيها، فالفرد عندما يتكون لديه اتجاهاً إيجابياً نحو أحد الموضوعات فإنه يتجه نحو هذا الموضوع ويعبر عن هذا الاقتراب بشتى الأساليب السلوكية والعكس صحيح (العنزي، 2008).

وتظهر الاستجابات واضحة من خلال أنشطة الفرد وعلاقاته الاجتماعية القائمة بينه وبين أفراد الجماعة التي ينتمي إليها، فالاتجاهات هي الموجه لسلوك الفرد والمساعد على التكيف الشخصي والاجتماعي (معشي، 2011).

## الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض لبعض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الاتجاه نحو التعلُم عن بُعد، وتم عرضها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وذلك على النحو التالي:

أجرى السعيدي والعجمي وأبا الخيل (2022) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى رضا أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم عن استخدام نظام التعلُم عن بُعد بدولة الكويت. وتكونت العينة من (95) ولي أمر من أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم طبقت عليهم استبانة لجمع البيانات؛ وتكونت الاستبانة من ثلاثة محاور أساسية هي رضا أولياء الأمور عن إدارة المدرسة، ورضاهم عن المنصة التعليمية التي تستخدم والتعليم، وكذلك رضاهم عن فاعلية التعلُم عن بُعد، وتم استخدام المنهج الوصفي. وأظهرت نتائج البحث أن مستوى رضا أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم عن التعلُم عن بُعد في ظل جائحة كورونا بدولة الكويت كانت عالية بشكل عام وأن معظمهم راضون بدرجة متوسطة عن إدارة المدرسة واستعداداتها لاستخدام نظام التعلُم عن بُعد في تدريس أبنائهم؛ وأظهرت نتائج الدراسة كذلك أن أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم راضون عن استخدام المنصات التعليمية المستخدمة في التعلُم عن بُعد بدرجة مرتفعة؛ كما توصلت الدراسة إلى أن أولياء أمور الطلاب ذوي صعوبات التعلم راضون عن فاعلية نظام التعلُم عن بُعد بدرجة عالية؛ وأخيراً أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رضا الآباء والأمهات على المحاور الثلاثة.

وهدفت دراسة السعودي وجمعة (2021) إلى الكشف عن اتجاهات طلاب جامعة الشرقية نحو التعليم عن بُعد المصاحب لانتشار فيروس كورونا، باستخدام طريقة المسافات المتساوية ظاهرياً لثيرستون، إذ تكونت عينة الدراسة من (410) طلاب وطالبات من طلاب جامعة الشرقية في سلطنة عمان. وأشارت النتائج إلى أن درجة اتجاهات طلاب الجامعة نحو التعليم عن بُعد كانت متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاتجاه نحو التعليم عن بُعد تعزى لمتغيرات الجنس لصالح الذكور، والسنة الدراسية لصالح السنة الأولى، والتخصص الدراسي لصالح الكليات الإنسانية، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

وهدفت دراسة العزري (2021) إلى الكشف عن اتجاهات توظيف التعليم عن بُعد اعتماداً على وجهة نظر عينة من طلاب الصف الحادي عشر وآبائهم في محافظة الظاهرة في سلطنة عمان من خلال استبانتين تم تطبيقهما على عينة تألفت من (104) من الطلاب وأولياء الأمور مقسمين إلى (52) من الطلاب ومعهم (52) هم أولياء أمورهم تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وتوصلت النتائج إلى ان اتجاهات الآباء العمانيين في محافظة الظاهرة نحو توظيف التعليم عن بُعد يتراوح متوسطها ما بين (2.76)- (4.18)؛ مما يشير إلى وقوعه في الفئتين المتوسطة والكبيرة، وأن اتجاهات أبنائهم نحو التعليم عن بُعد قد تراوح متوسطها ما بين (2.15) و (4.46)؛ مما يشير إلى أن مستوى استجابات هؤلاء الطلاب قد وقع في الفئات بين المتوسطة والكبيرة جداً، إن استجابات الآباء كانت أعلى في متوسطها

الحسابي من متوسط استجابات أبنائهم في (12) فقرة من فقرات المقياس من بين (15) فقرة، وهناك تقارب واتفاق بين آراء الطلاب وآبائهم في بعض جوانب المقياس. مثل: إنَّ ولي الأمر والطالب في محافظة الظاهرة استطاعا التأقلم مع أسلوب التعلُم عن بُعد، أنَّ التعليم عن بُعد من وجهة نظر الآباء وأبنائهم قد أسهم بصورة مباشرة في فهم دروس المنهج بصورة متساوية مع أسلوب التعليم المباشر، كما كانت وجهة نظرهم متفقة في أنّ الشبكة وخدمة الإنترنت في مقدمة التحديات التي واجهت الأسرة العمانية.

وسعت دراسة البلهان وعبد المطلب (2021) إلى معرفة اتجاهات الطلبة نحو التعلُم عن بُعد مقارنة بالتعلم المباشر لمواجهة فيروس كورونا وعلاقة نوع التعلم بالتوافق النفسي، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبةً واشتملت أدوات الدراسة على: مقياس اتجاهات الطلبة نحو التعلُم عن بُعد والتعلم المباشر ومقياس التوافق النفسي. وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو التعليم المباشر والتعلُم عن بُعد وجاءت الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة نحو التعلم المباشر في المرتبة الأولى، في حين جاءت الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة نحو التعلُم عن بُعد في المرتبة الثانية وهناك متغيران مؤثران في تباين الاتجاهات لدى الطلبة نحو التعلُم عن بُعد؛ هما: الجنسية ومكان الإقامة (المحافظة) وهناك متغير واحد فارق في تكوين الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة نحو التعلم المباشر هو: مكان الإقامة (المحافظة)، وكذلك لا توجد فروقٍ دالّةٍ إحصائيّاً بين الطلبة ذوي الاتجاه الإيجابي نحو التعلُم عن بُعد والطلبة ذوي الاتجاه السلبي نحو التعلُم عن بُعد في المعدل الدراسي السابق والدرجة الكلية للتوافق النفسي والتوافق الشخصي والتوافق الصحي في حين وجدت فروقٍ دالّةٍ إحصائيّاً بين الفئتين في التوافق الأسري والتوافق الاجتماعي والعمر لصالح الطلبة ذوي الاتجاه السلبي نحو التعلُم عن بُعد ولا توجد فروقٍ بين الطلبة ذوي الاتجاه الإيجابي نحو التعلم المباشر والطلبة ذوي الاتجاه السلبي نحو التعلم المباشر في المعدل الدراسي السابق والدرجة الكلية للتوافق النفسي والتوافق الشخصي والتوافق الصحي والتوافق الاجتماعي ووجدت فروقٍ بين الفئتين في التوافق الأسري والعمر لصالح الطلبة ذوي الاتجاه الإيجابي نحو التعلم المباشر.

وهدفت دراسة صحراوي (2021) إلى التعرف على اتجاهات وآراء طلبة الجامعة نحو عملية التعلُم عن بُعد أثناء جائحة كورونا، من خلال دراسة ميدانية تم إجراؤها على عينة من طلبة جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم- والمتمثلة في طلبة كليتي الطب والعلوم الاجتماعية، وكان قوام هذه العينة (14) طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمقابلة كأداة لجمع المعلومات. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك اتجاهات إيجابية لدى طلبة الجامعة نحو التعليم عن بُعد، وأنه يمكن الاعتماد على التعليم الإلكتروني بصفة مستدامة وحتى بعد جائحة كورونا يمكن أن يعوض التعليم عن بُعد التعليم الحضوري.

وهدفت دراسة السلمان وبواعنه (2021) إلى الكشف عن اتجاهات طلبة التعليم الأساسي والثانوي في الأردن نحو التعلُم عن بُعد وتحدياته والحلول المقترحة في ظل جائحة كورونا، وتكونت أداة الدراسة من استبانة

مكونة من (27) عبارة تم تطبيقها إلكترونياً على عينة تألفت من (746) طالباً وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات طلبة التعليم الأساسي والثانوي نحو التعلُم عن بُعد متوسطة، وجاءت التحديات والمشكلات التي تواجه الطلبة في التعلُم ضمن الفئة الضعيفة، وكان من أبرز التحديات والمشكلات التي تواجه الطلبة تلك المتعلقة بتوفر خدمة الإنترنت وسرعتها، وتصميم المحتوى وفقاً لبيئة التعلُم عن بُعد، ومراعاة اختلافات الطلبة وأساليب طرح المادة التعليمية، بالإضافة إلى أهمية تدريب الطلبة على آليات استخدام منصات التعلُم عن بُعد بشكل فعال.

وسعت دراسة (zhang& lin, 2020) إلى التعرف على مستوى الرضا لدى طلبة المرحلة الثانوية حول التعليم الافتراضي والتعلم عبر شبكة الإنترنت، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (226) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية و(15) معلماً في مدرسة افتراضية في الولايات المتحدة الأمريكية وتم جمع البيانات من خلال استبانه طبقت على أفراد العينة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو التعليم الافتراضي والتعلم حول شبكة الإنترنت، وارتباط الرضا إيجابياً وبشكل ملحوظ بتبني المعلمين الأدوار التربوية، وأكدت الدراسة على أهمية التدريس القائم على شبكة الإنترنت من مرحلة الروضة حتى الثاني عشر.

وهدفت دراسة (Zabadi, Al-Alawi, 2016) إلى الكشف عن اتجاهات طلاب جامعة التكنولوجيا والأعمال نحو التعليم الإلكتروني، وتكونت عينة الدراسة من (371) طالباً وطالبة من أربع كليات، واشتملت الأدوات على مقياس الاتجاهات نحو التعليم الإلكتروني. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية متوسطة لدى الطلبة نحو التعليم الإلكتروني، ووجود فروق دالة إحصائياً بين اتجاهات الذكور والإناث حول التعليم الإلكتروني لصالح الذكور.

وهدفت دراسة (Ahamad, Aqil, 2015) إلى تقصي اتجاهات طلاب جامعة انتيجرال (Integral) في الهند نحو التعلُم عن بُعد، وتألفت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى اتجاهات الطلبة نحو التعلُم عن بُعد كانت إيجابية إلى حدٍ ما، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين اتجاهات الطلبة نحو التعلُم عن بُعد تعزى لمتغيري الجنس والكلية.

وسعت دراسة عوض وحلس (2015) إلى التعرف على الاتجاه نحو تكنولوجيا التعلُم عن بُعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، وتكونت عينة الدراسة من (91) طالباً وطالبة يدرسون ببرامج الدراسات العليا في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد استبانة لقياس الاتجاه نحو تكنولوجيا التعلُم عن بُعد. وأظهرت النتائج أن اتجاهات طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية نحو تكنولوجيا التعلُم عن بُعد إيجابية على مستوى الأداة ككل، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات طلبة الدراسات بالجامعات الفلسطينية نحو التعلم عن تكنولوجيا التعلُم عن

بُعد تعزى لمتغير الجنس والمستوى التعليمي والتقدير العام على مستوى الأداة ككل، بينما توجد فروق تعزى لمتغير الجامعة لصالح الجامعة الإسلامية.

وسعت دراسة (Dalgarno, et al., 2007) إلى المقارنة بين اتجاهات الطلبة في جامعة شارليز ستنريت Charles Stnrt University حول نظام التعليم التقليدي ونظام التعلُم عن بُعد نحو التقويم الإلكتروني والتغذية الراجعة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات من خلال استبانة تم تطبيقها على عينة تكونت من (545) طالباً. وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية نظام التعيينات الإلكترونية، وقد زادت قدرة الطلبة على الاستيعاب، وأكدت الدراسة على أهمية التعلُم عن بُعد وخدماته المتنوعة وضرورة توظيفها في العملية التعليمية.

**تعقيب على الدراسات السابقة:**

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يلاحظ ما يلي:

- اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي نظراً لمناسبة لطبيعتها وأهدافها.
- توصلت بعض الدراسات السابقة إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو التعلُم عن بُعد مثل دراسة كلٍ من: السعيدي والعجمي وأبا الخيل (2022)، البلهان وعبد المطلب (2021)، صحراوي (2021)، زانغ ولين zhang& lin, 2020)، عوض وحلس (2015)، وتوصلت بعض الدراسات السابقة إلى وجود اتجاهات متوسطة نحو التعلُم عن بُعد مثل دراسة كلٍ من: السعودي وجمعة (2021)، السلمان وبواعنة (2021). وتوصلت دراسة العزري (2021) إلى وجود اتجاهات تراوحت مابين المتوسطة والكبيرة نحو التعلُم بُعد.
- تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي والاستبانة لجمع البيانات مثل دراسة كلٍ من: السعيدي والعجمي وأبا الخيل (2022)، صحراوي (2021)، زانغ ولين zhang& lin, (2020)، عوض وحلس (2015).
- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الاهتداء إلى بعض المصادر العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الدِّراسة، وصياغة مشكلة ومنهجية الدِّراسة، والإسهام في بناء بعض أركان الأدب النظري للدِّراسة، وكذلك الاستفادة من الدراسات السابقة في تصميم أداة الدِّراسة، مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدِّراسة الحالية من حيث مدى الاتفاق والاختلاف بين نتيجة الدِّراسة الحالية ونتائج الدراسات السابقة.

**منهجية الدراسة وإجراءاتها:**

**منهج الدراسة:** اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، نظراً لمناسبته لطبيعه الدراسة، ويمكن من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وبيان العلاقات بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها.

**مجتمع وعينة الدراسة:** يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت للعام الدراسي 2023/2022، وتكونت عينة الدراسة من (264) طالباً وطالبة تتناول مستويات مختلفة من حيث النوع، التخصص، والسنة الدراسية، ويوضحها الجدول التالي:

**جدول (1)**
**توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموجرافية**

| المتغيرات | الفئات | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| النوع | ذكر | 99 | %37.5 |
| | أنثى | 165 | %96.6 |
| التخصص | علمي | 68 | %25.8 |
| | أدبي | 196 | %74.2 |
| السنة الدراسية | الأولى | 43 | %16.3 |
| | الثانية | 92 | %34.8 |
| | الثالثة | 80 | %30.3 |
| | الرابعة | 49 | %18.6 |

**أداة الدراسة:**

اشتملت أداة الدراسة على استبانة تكونت في صورتها المبدئية من (34) عبارة موزعة على ثلاثة محاور كالتالي: المحور الأول: أهمية التعلُم عن بُعد ويضم (12) عبارة، والمحور الثاني: تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد ويضم (8) عبارات، والمحور الثالث: الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد ويضم (10) عبارات. ولكل عبارة خمسة مستويات للإجابة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي كالتالي: موافق بشدة (5 درجات)، موافق (4 درجات)، محايد (3 درجات)، غير موافق (درجتان)، غير موافق بشدة (درجة واحدة) بالنسبة للعبارات الموجبة والعكس صحيح بالنسبة للعبارات السالبة.

**صدق الاستبانة:** تم التحقق من صدق الاستبانة باستخدام كلٍ من:

**أ- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):** تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين وتم تعديلها وفقاً لمقترحاتهم، حيث تم حذف عبارتين من المحور الأول وعبارتين من المحور الثاني، وإعادة الصياغة اللغوية لبعض العبارات، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (30) عبارة، وبعد اتفاق المحكمين بياناً لصدق محتوى الاستبانة.

**ب- صدق الاتساق الداخلي:** تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وحساب معاملات الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية

للاستبانة التي تم الحصول عليها من الدراسة الاستطلاعية، حيث تم تطبيقها على (50) طالباً وطالبة من كلية التربية الأساسية، واستخدمت الرزمة الإحصائية SPSS لحساب معاملات الارتباط، ورصدت النتائج في الجدولين التاليين.

**جدول (2)**

**معاملات الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة**

| رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| أهمية التعلُم عن بُعد | | 11 | 0.687** | الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد | |
| 1 | 0.727** | 12 | 0.569** | 21 | 0.761** |
| 2 | 0.720** | تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد | | 22 | 0.765** |
| 3 | 0.490** | 13 | 0.475** | 23 | 0.746** |
| 4 | 0.697** | 14 | 0.384** | 24 | 0.827** |
| 5 | 0.555** | 15 | 0.655** | 25 | 0.797** |
| 6 | 0.722** | 16 | 0.554** | 26 | 0.752** |
| 7 | 0.400** | 17 | 0.399** | 27 | 0.853** |
| 8 | 0.731** | 18 | 0.373** | 28 | 0.792** |
| 9 | 0.364** | 19 | 0.534** | 29 | 0.814** |
| 10 | 0.708** | 29 | 0.481** | 30 | 0.768** |

(**) دال عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، فقد تراوحت معاملات الارتباط بين عبارات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور ما بين (0.364- 0.731)، وتراوحت معاملات الارتباط بين عبارات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور ما بين (0.373- 0.655)، وتراوحت معاملات الارتباط بين عبارات المحور الثالث والدرجة الكلية للمحور ما بين (0.746- 0.853).

**جدول (3)**

**معاملات الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة**

| المحور | معامل الارتباط |
|---|---|
| أهمية التعلُم عن بُعد | ** 0.595 |
| تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد | ** 0.757 |
| الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد | ** 0.680 |

(**) دال عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وتراوحت ما بين (0.595- 0.757)، وهذا يدل على الاتساق الداخلي ومن ثم صدق البناء.

**ثبات الاستبانة:**

تم حساب معامل ثبات الاستبانة عن طريق إيجاد معامل ثبات ألفا كرونباخ للاستبانة من خلال الرزمة الإحصائية SPSS بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية، ويوضحها الجدول التالي.

**جدول (4)**
**معاملات الثبات لمحاور الاستبانة**

| المحور | عدد العبارات | معامل الثبات |
|---|---|---|
| أهمية التعلُم عن بُعد | 12 | 0.78 |
| تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد | 8 | 0.84 |
| الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد | 10 | 0.80 |
| الاستبانة ككل | 30 | 0.82 |

يتضح من الجدول السابق أن محاور الاستبانة تتسم بدرجة ثبات دالة إحصائياً، وتراوحت معاملات الثبات ما بين (0.78- 0.84)، وبلغ معامل ثبات الاستبانة ككل (0.82) ومن ثم يمكن تعميم الاستبانة على عينة الدراسة الأساسية. ولأغراض الحكم على درجة تقديرات أفراد عينة الدراسة حول عبارات الاستبانة وفقاً لفئات المقياس الخماسي المستخدم في الإجابة عن عبارات الاستبانة، ويمكن تصنيف استجابات أفراد عينة الدراسة إلى ثلاثة مستويات لسهولة تفسير النتائج من خلال استخدام المعادلة التالية:

طول الفئة= المدى ÷ عدد المستويات (كبير، متوسط، ضعيف)

المدى= أكبر قيمة لفئات الإجابة(5) - أصغر قيمة لفئات الإجابة (1 = 5-1= 4)

وبالتالي طول الفئة = 4 ÷ 3= 1.33، ومن ثم إضافة الجواب (1.33) على نهاية كل فئة.

وعليه يكون:

1- الحد الأدنى= 1+ 1.33= 2.33
2- الحد المتوسط= 2.34+ 1.33= 3.67
3- الحد الأعلى= 3.67 فأكثر

وهكذا تصبح الأوزان على النحو التالي:

- المتوسط الحسابي الذي يتراوح ما بين (3.67- 5) يدل على أن درجة تقديرات أفراد عينة الدراسة كبيرة.

- المتوسط الحسابي الذي يتراوح ما بين (2.34- 3.67) يدل على أن درجة تقديرات أفراد عينة الدراسة متوسطة.
- المتوسط الحسابي الذي يتراوح ما بين (1.00- 2.33) يدل على أن درجة تقديرات أفراد عينة الدراسة ضعيفة.

**المعالجة الإحصائية:**

تم إدخال البيانات بالحاسب الآلي من خلال الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وأجريت المعالجات الإحصائية التالية، وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة:

- التكرارات Frequency
- النسبة المئوية Percentage
- المتوسط الحسابي Mean
- الانحراف المعياري Standard Deviation
- اختبار ت t- Test
- تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA
- اختبار إل إس دي LSD Test

**نتائج الدراسة ومناقشتها:**

يتناول هذا الجزء عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد التحليل الإحصائي للبيانات، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم حصر استجابات أفراد عينة الدراسة ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS) واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات الاستبانة ومعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول الاستبانة وفقاً للمتغيرات الديموجرافية، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

**النتائج الخاصة بالسؤال الأول:**

**ما اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية في دولة الكويت نحو التعلُم عن بُعد من وجهة نظرهم؟**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول محاور الاستبانة، ورصدت النتائج في الجدول التالي:

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول التعلُم عن بُعد

| المحور | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب وفقاً للمتوسط | تقديرات العينة |
|---|---|---|---|---|
| أهمية التعلُم عن بُعد | 3.57 | 0.60 | 1 | متوسطة |
| تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد | 3.32 | 0.49 | 2 | متوسطة |
| الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد | 3.30 | 0.97 | 3 | متوسطة |
| الاتجاه نحو التعلُم عن بُعد ككل | 3.40 | 0.40 | - | متوسطة |

يلاحظ من بيانات الجدول السابق أن تقديرات أفراد عينة الدراسة حول التعلُم عن بُعد ككل جاءت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للاستبانة ككل (3.407)، والانحراف المعياري (0.40)، وجاءت جميع المحاور بدرجة متوسطة، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه المحاور فقد جاء في الترتيب الأول أهمية التعلُم عن بُعد بمتوسط حسابي بلغ (3.57)، يليه تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد بمتوسط حسابي (3.32)، ثم الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد بمتوسط حسابي بلغ (3.30). وتشير هذه النتيجة إلى وجود اتجاهات إيجابية موجبة لدى أفراد عينة الدراسة نحو التعلُم عن بُعد، وأن هناك تفاعلاً إيجابياً للطلبة مع التعلُم عن بُعد وقد يعزى ذلك إلى مميزات التعلُم عن بُعد، حيث يتيح الحرية الكاملة للمتعلم في اختيار الزمان والمكان للتعليم مع تحديد نوعية الكورسات الدراسية وأوقات الامتحانات ومدة الدراسة، ويلبى ميول واهتمامات واحتياجات النمو للطلبة، وتحدد البرامج الدراسية للطلبة تحدد اعتماداً على احتياجاتهم وتوظف طرقاً وأساليب تتصف بالمرونة تراعي احتياجاتهم وقدراتهم. وأشار الموسى والمبارك (2005) إلى أن التعلُم عن بُعد يساعد على توفير وقت وجهد المعلم والطالب، ويساعد الطالب على التركيز على الأفكار المهمة أثناء كتابته وتجميعه للمحاضرة أو الدرس كل حسب طريقته الخاصة، ويتيح للطلبة الذين يعانون من صعوبة التركيز، وتنظيم المهام الاستفادة من المادة لأنها تكون مرتبة ومنسقة بصورة سهلة وجيدة. وأشار عامر (2007) والصالح (2016) إلى أن التعلُم عن بُعد يلعب دوراً في توحيد المناهج الدراسية مع أنظمة التدريس في الجامعات، وأشار رباح (2014) و(Potter& Naidoo, 2012) إلى أن التعلُم عن بُعد يرفع من إحساس الطلبة بالمساواة في توزيع الفرص في العملية التعليمية، وإزالة حاجز الخوف والقلق لديهم، والبحث عن الحقائق والمعلومات بوسائل أكثر جدوى.

وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي توصلت إلى وجود اتجاهات متوسطة نحو التعلُم عن بُعد مثل دراسة السعودي وجمعة (2021)، ودراسة السلمان وبواعنة (2021)، زبادي والعلوي (Zabadi, Al-Alawi, 2016)، وتتفق مع بعض الدراسات التي توصلت إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو التعلُم عن بُعد مثل دراسة كلٍ من: السعيدي والعجمي وأبا الخيل (2022)، البلهان وعبد المطلب (2021)، صحراوي (2021)، زانغ ولين zhang& lin,

(2020)، عوض وحلس (2015)، أحمد وعقيل (2015)، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة العزري (2021) التي توصلت إلى وجود اتجاهات تراوحت بين متوسطة وكبيرة نحو التعلُم بُعد.

وفيما عرض النتائج الخاصة بكل محور على حدة:

**1- أهمية التعلُم عن بُعد:**

تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات المحور الأول للاستبانة، ورصدت النتائج في الجدول التالي:

**جدول (6)**
**النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية التعلُم عن بُعد**

| م | العبارة | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب وفقاً للمتوسط | تقديرات العينة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يسهم في ثراء عملية التعلُم. | 23.9 | 36.0 | 22.3 | 13.6 | 4.2 | 3.62 | 1.11 | 7 | متوسطة |
| 2 | يزيد من مهارات الطلبة في التعليم. | 19.7 | 32.6 | 20.8 | 21.6 | 5.3 | 3.40 | 1.18 | 10 | متوسطة |
| 3 | يوفر التعليم في أي وقت وأي مكان. | 53.8 | 33.7 | 9.5 | 2.7 | 0.4 | 4.38 | 0.79 | 1 | كبيرة |
| 4 | يقدم أحسن الفرص لرفع مستوى الطلبة أكاديمياً. | 24.6 | 39.4 | 17.4 | 14.8 | 3.8 | 3.66 | 1.12 | 6 | متوسطة |
| 5 | استخدامه يقلل من التكلفة الاقتصادية للتعليم. | 32.6 | 34.8 | 17.0 | 12.9 | 2.7 | 3.82 | 1.11 | 5 | كبيرة |
| 6 | أرى أن التعلُم عن بُعد ينمي قدرتي على حل المشكلات. | 24.6 | 27.3 | 18.9 | 23.5 | 5.7 | 3.42 | 1.25 | 9 | متوسطة |
| 7 | أعتقد أن التعلم بالحاسوب والإنترنت مضيعة للوقت والجهد. | 6.4 | 10.6 | 22.0 | 36.0 | 25.0 | 2.38 | 1.16 | 12 | متوسطة |
| 8 | يعمل على زيادة دافعية الطلبة للمشاركة في علمية التعلُم. | 29.2 | 39.8 | 19.3 | 8.3 | 3.4 | 3.83 | 1.05 | 4 | كبيرة |
| 9 | أرى أن اعتماد التعلم عن بُعد في الكويت نوع من الرفاهية الزائدة. | 11.0 | 24.6 | 27.7 | 26.9 | 9.8 | 3.00 | 1.16 | 11 | متوسطة |
| 10 | من خلال التعلُم عن بُعد يستطيع عضو هيئة التدريس إفادة الطلبة إفادة شاملة. | 22.0 | 29.5 | 28.4 | 12.5 | 7.6 | 3.46 | 1.18 | 8 | متوسطة |
| 11 | يلعب دوراً ناجحاً في تغيير المقررات الدراسية وفقاً لاحتياجات المستقبل. | 26.9 | 40.5 | 25.0 | 6.1 | 1.5 | 3.85 | 0.94 | 3 | كبيرة |
| 12 | يستطيع الطلبة إنجاز تكليفاتهم عن طريق التعلُم عن بُعد أكثر من الطريقة التقليدية. | 35.6 | 42.8 | 13.6 | 4.5 | 3.4 | 4.03 | 0.99 | 2 | كبيرة |
| | المحور ككل | | | | | | 3.57 | 0.60 | - | متوسطة |

يلاحظ من بيانات الجدول السابق أن تقديرات أفراد عينة الدراسة حول أهمية التعلُم عن بُعد ككل جاءت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور ككل (3.57)، والانحراف المعياري (0.60)، ويحتوي هذا المحور

على (12) عبارة، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات، فقد جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (3) "يوفر التعليم في أي وقت وأي مكان" بمتوسط حسابي بلغ (4.38)، وبدرجة كبيرة. وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (12) "يستطيع الطلبة إنجاز تكليفاتهم عن طريق التعلُم عن بُعد أكثر من الطريقة التقليدية" بمتوسط حسابي (4.03)، وبدرجة كبيرة. وجاء في الترتيب الثالث العبارة رقم (11) "يلعب دوراً ناجحاً في تغيير المقررات الدراسية وفقاً لاحتياجات المستقبل" بمتوسط حسابي (3.85)، وبدرجة كبيرة. وجاء في الترتيب الرابع العبارة رقم (8) "يعمل على زيادة دافعية الطلبة للمشاركة في علمية التعلُم" بمتوسط حسابي (3.83). وجاء في الترتيب الخامس العبارة رقم (5) "استخدامه يقلل من التكلفة الاقتصادية للتعليم" بمتوسط حسابي (3.82)، وبدرجة كبيرة. تشير هذه النتيجة إلى أن التعلُم عن بُعد يوفر التعليم في أي وقت وأي مكان، ويستطيع الطلبة من خلاله إنجاز تكليفاتهم بمرونة، ويلعب دوراً ناجحاً في مواكبة المستجدات المستقبلية في تدريس المقررات، كما يعمل على زيادة دافعية الطلبة للتعلُم، مما يؤكد أهمية التعلُم عن بُعد في تحقيق العديد من الأهداف في العملية التعليمية. وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي توصلت إلى وجود اتجاهات متوسطة نحو التعلُم عن بُعد مثل دراسة كلٍ من: السعودي وجمعة (2021)، السلمان وبواعنة (2021)، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة العزري (2021) التي توصلت إلى وجود اتجاهات تراوحت مابين المتوسطة والكبيرة نحو التعلُم بُعد.

بينما جاء في الترتيب قبل الأخير العبارة رقم (9) "أرى أن اعتماد التعلم عن بُعد في الكويت نوع من الرفاهية الزائدة" بمتوسط حسابي (3.00)، وبدرجة متوسطة. وجاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (7) "أعتقد أن التعلم بالحاسوب والإنترنت مضيعة للوقت والجهد" بمتوسط حسابي (2.38)، وبدرجة متوسطة. وتشير هذه النتيجة إلى أن الاعتماد على التعلُم عن بُعد لا يعد نوعاً من الرفاهية، وأن التعلُم بالحاسوب لا يضيع الوقت، مما يؤكد أهمية التعلُم عن بُعد، وأشار الزايد (2022) إلى أن التعلُم عن بُعد يسعى إلى تطوير مهارات المعلمين والطلبة في التعامل مع التكنولوجيا الحديثة في تطوير نظام التعلُم، إكساب الطالب المهارات الأساسية لتطوير عملية التعلُم لديه من خلال الاعتماد على الحصول على المعلومات عبر التقنيات التكنولوجية، وأشار الموسى والمبارك (2005) إلى أن التعلُم عن بُعد يساعد الطالب على التركيز على الأفكار المهمة أثناء كتابته وتجميعه للمحاضرة أو الدرس كل حسب طريقته الخاصة. وأشار رباح (2014) و(Potter& Naidoo, 2012) إلى أن التعلُم عن بُعد يراعي الفروق الفردية بين الطلبة ويمكنهم من التعلُم في بيئات متنوعة تناسب قدراتهم الذاتية، وإزالة حاجز الخوف والقلق لديهم والتعبير عن أفكارهم.

**2- درجة تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد:**

تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات المحور الثاني للاستبانة، ورصدت النتائج في الجدول التالي:

جدول (7)
النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد

| م | العبارة | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب وفقاً للمتوسط | تقديرات العينة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 13 | أحاول الاشتراك مع زملائي في الأنشطة التعليمية عبر التعلُم عن بُعد. | 31.4 | 43.6 | 15.2 | 7.2 | 2.7 | 3.94 | 1.00 | 2 | كبيرة |
| 14 | يزيد التعلُم عن بُعد إمكانية التواصل لتبادل الآراء والخبرات ووجهات النظر بين الطلبة وأساتذتهم. | 28.4 | 43.2 | 14.0 | 10.6 | 3.8 | 3.82 | 1.08 | 4 | كبيرة |
| 15 | أشعر بالقلق أثناء جلوسي أمام شاشة الحاسوب لتعلم المقررات الدراسية. | 8.3 | 16.3 | 14.4 | 41.3 | 19.7 | 2.52 | 1.21 | 7 | متوسطة |
| 16 | أعتقد أن استخدام الحاسوب والإنترنت في التعلم يحد حرية تفكيري. | 12.5 | 31.8 | 23.9 | 25.4 | 6.4 | 3.19 | 1.14 | 5 | متوسطة |
| 17 | أتواصل مع أستاذ المقرر بصورة متزامنة (مباشرة) عن طريق الفيديو، الصوت، أو الدردشة. | 29.5 | 40.9 | 17.8 | 7.6 | 4.2 | 3.84 | 1.06 | 3 | كبيرة |
| 18 | أسأل أستاذ المقرر عن أي شيء احتاجه يتعلق بالمقرر عبر الرسائل الخاصة في المنصة الإلكترونية. | 37.5 | 47.7 | 7.6 | 5.3 | 1.9 | 4.14 | 0.90 | 1 | كبيرة |
| 19 | أتضايق عندما أكلف بعمل يتطلب مني استخدام الحاسوب والإنترنت. | 6.8 | 15.5 | 15.9 | 41.3 | 20.5 | 2.47 | 1.18 | 8 | متوسطة |
| 20 | عندما أتعلم عبر المنصات التي توفر التعلم عن بُعد يجعلني أحصل على تقديرات منخفضة. | 8.7 | 15.9 | 21.6 | 35.6 | 18.2 | 2.61 | 1.20 | 6 | متوسطة |
| | المحور ككل | | | | | | 3.32 | 0.49 | - | متوسطة |

يلاحظ من بيانات الجدول السابق أن تقديرات أفراد عينة الدراسة حول تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد ككل متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور ككل (3.32)، والانحراف المعياري (0.49)، ويحتوي هذا المحور على (8) عبارات، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات، فقد جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (18) "أسأل أستاذ المقرر عن أي شيء احتاجه يتعلق بالمقرر عبر الرسائل الخاصة في المنصة الإلكترونية" بمتوسط حسابي بلغ (4.14)، وبدرجة كبيرة. وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (13) "أحاول الاشتراك مع زملائي في الأنشطة التعليمية عبر التعلُم عن بُعد" بمتوسط حسابي (3.94)، وبدرجة كبيرة. وجاء في الترتيب الثالث العبارة رقم (17) "أتواصل مع أستاذ المقرر بصورة متزامنة (مباشرة) عن طريق الفيديو، الصوت، أو الدردشة" بمتوسط حسابي (3.84)، وبدرجة كبيرة. تشير هذه النتيجة إلى وجود تفاعل إيجابي للطلبة مع التعلُم عن بُعد، حيث يحرصون على توجيه الأسئلة لأستاذ المقرر من خلال المنصة الإلكترونية، والمشاركة مع الزملاء في الأنشطة التعليمية، والتواصل مع أستاذ المقرر بصورة متزامنة. وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي توصلت إلى وجود اتجاهات متوسطة نحو التعلُم عن بُعد مثل دراسة كلٍ من: السعودي وجمعة (2021)، السلمان وبواعنة (2021)، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة العزري (2021) التي توصلت إلى وجود اتجاهات تراوحت مابين المتوسطة والكبيرة نحو التعلُم بُعد.

بينما جاء في الترتيب قبل الأخير العبارة رقم (15) "أشعر بالقلق أثناء جلوسي أمام شاشة الحاسوب لتعلم المقررات الدراسية" بمتوسط حسابي (2.52)، وبدرجة متوسطة. وجاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (19) "أتضايق عندما أكلف بعمل يتطلب مني استخدام الحاسوب والإنترنت" بمتوسط حسابي (2.47)، وبدرجة متوسطة. وتشير هذه النتيجة إلى أن بعض الطلبة يشعرون بالقلق أثناء الجلوس أمام شاشة الحاسوب للتعلُم، ولا يفضلون عمل تكاليف باستخدام الحاسوب، وقد يعزى ذلك إلى أن هؤلاء الطلبة يفضلون الطريقة التقليدية في التدريس ولا يمتلكون المهارات اللازمة لاستخدام التعلُم عن بُعد بدرجة مناسبة، وترى الباحثة أن استخدام التعلُم عن بُعد يتطلب تدريب الطلبة على استخدام هذا النوع من التعليم، وأن يتقن الطلبة المهارات اللازمة لاستخدامه.

**3- الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد:**

تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات المحور الثالث للاستبانة، ورصدت النتائج في الجدول التالي:

**جدول (8)**
**النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد**

| م | العبارة | موافق بشدة | موافق | محايد | غير موافق | غير موافق بشدة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب وفقاً للمتوسط | تقديرات العينة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 21 | التعلُم عن بُعد لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة. | 21.2 | 24.2 | 24.2 | 20.8 | 9.5 | 3.27 | 1.27 | 6 | متوسطة |
| 22 | يركز على حاستي السمع والبصر فقط دون بقية الحواس. | 19.3 | 32.2 | 18.6 | 23.1 | 6.8 | 3.34 | 1.22 | 4 | متوسطة |
| 23 | يركز على الجانب المعرفي أكثر من الجانب المهاري والوجداني. | 17.4 | 39.0 | 26.5 | 12.1 | 4.9 | 3.52 | 1.07 | 2 | متوسطة |
| 24 | لا يمكن لهذا النوع من التعليم اكتشاف مواهب وقدرات الطلبة. | 21.6 | 27.3 | 21.2 | 20.5 | 9.5 | 3.31 | 1.28 | 5 | متوسطة |
| 25 | قد يتسرب إلى الطلبة الملل من طول فترة الجلوس أمام شاشة الحاسوب. | 24.2 | 31.8 | 19.7 | 14.4 | 9.8 | 3.46 | 1.27 | 3 | متوسطة |
| 26 | قد ينمي الانطوائية لدى الطلبة لعدم تواجدهم في موقف تعليمي حقيقي. | 22.7 | 38.6 | 19.7 | 12.9 | 6.1 | 3.59 | 1.15 | 1 | متوسطة |
| 27 | أعتقد أن المقررات الدراسية المتعلمة من خلال الحاسوب والإنترنت سريعة النسيان. | 15.9 | 25.8 | 21.6 | 27.3 | 9.5 | 3.11 | 1.24 | 8 | متوسطة |
| 28 | أشعر أن برامج التعلُم عن بُعد لا تمنحني الفرصة الكافية للتفكير والاستنتاج. | 15.2 | 25.4 | 24.6 | 24.6 | 10.2 | 3.10 | 1.23 | 9 | متوسطة |
| 29 | أعتقد أن انشغالي في التعامل مع الحاسوب والإنترنت يقلل من تركيزي في تعلم المادة التعليمية. | 13.6 | 25.8 | 24.6 | 24.6 | 11.4 | 3.06 | 1.23 | 10 | متوسطة |
| 30 | إجهاد الطلبة بسبب جلوسهم فترة طويلة أمام الأجهزة الذكية (الحاسوب والهاتف المحمول). | 20.8 | 26.5 | 22.7 | 18.2 | 11.7 | 3.26 | 1.30 | 7 | متوسطة |
| | المحور ككل | | | | | | 3.30 | 0.97 | - | متوسطة |

يلاحظ من بيانات الجدول السابق أن تقدرات أفراد عينة الدراسة حول الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد ككل متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور ككل (3.30)، والانحراف المعياري (0.97)، ويحتوي هذا المحور على (10) عبارات جاءت جميعها بدرجة متوسطة حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات ما بين (3.06-3.59)، وقد تباينت استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات، فقد جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (26) "قد ينمي الانطوائية لدى الطلبة لعدم تواجدهم في موقف تعليمي حقيقي" بمتوسط حسابي بلغ (3.59). وجاء في الترتيب الثاني العبارة رقم (23) "يركز على الجانب المعرفي أكثر من الجانب المهاري والوجداني" بمتوسط حسابي (3.52). وجاء في الترتيب الثالث العبارة رقم (25) "قد يتسرب إلى الطلبة الملل من طول فترة الجلوس أمام شاشة الحاسوب" بمتوسط حسابي (3.46). وجاء في الترتيب الرابع العبارة رقم (22) "يركز على حاستي السمع والبصر فقط دون بقية الحواس" بمتوسط حسابي (3.34). وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك بعض المخاوف والقلق لدى الطلبة تجاه التعلُم عن بُعد، وعند استخدامه لساعات طويلة قد ينتج عنه شعور الطلبة بالانطوائية، ويتم التركيز بشكل كبير على اكتساب المعارف والمعلومات ويهمل الجانب المهاري والوجداني نتيجة عدم وجود البرامج المناسبة لتحقيق ذلك، أيضاً قد يتسرب الملل إلى الطلبة وترى الباحثة أنه يمكن التغلب على هذه الجوانب من خلال تصميم مواقف تعلم تحاكي البيئة التعليمية الواقعية، وتوفير برامج تتناول الجوانب المهارية والوجدانية لدى الطلبة وتخاطب معظم الحواس. وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي توصلت إلى وجود اتجاهات متوسطة نحو التعلُم عن بُعد مثل دراسة كلٍ من: السعودي وجمعة (2021)، السلمان وبواعنة (2021).

بينما جاء في الترتيب قبل الأخير العبارة رقم (28) "أشعر أن برامج التعلُم عن بُعد لا تمنحني الفرصة الكافية للتفكير والاستنتاج" بمتوسط حسابي (3.10)، وجاء في الترتيب الأخير العبارة رقم (29) "أعتقد أن انشغالي في التعامل مع الحاسوب والإنترنت يقلل من تركيزي في تعلم المادة التعليمية" بمتوسط حسابي (3.03). وتشير هذه النتيجة إلى وجود مخاوف لدى بعض الطلبة من أن برامج التعلُم عن بُعد قد لا تمنحهم الفرصة الكافية للتفكير، وأن التعامل مع الحاسوب قد يؤثر على تركيزهم في التعلُم، ويمكن التغلب على ذلك من خلال منح الطلبة الفرصة للتفكير والاستنتاج. وأشار العماس (2015) إلى أن نجاح نظام التعلُم عن بُعد يتوقف على عدة عوامل منها: دقة إعداد البرامج التعليمية الخاصة بنظام التعليم، مراعاة البرامج التعليمية لطبيعة الطالب وميوله ورغباته، مدى تنويع المثيرات لجذب انتباه الطالب وتشويقه، توافر الوسائط التفاعلية بين المعلم والطالب وبين الطالب وزملائه.

**النتائج الخاصة بالسؤال الثاني:**

والذي ينص على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول التعلُم عن بُعد تعزى لمتغيرات (النوع، المؤهل، السنة الدراسية)؟**

تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA)، واختبار ت (t-Test)، واختبار إل إس دي (LSD)، وتوضحها الجداول التالية:

**1- الفروق وفقاً لمتغير النوع:**

**جدول (9)**

**نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة لاختبار الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول التعلُم عن بُعد وفقاً لمتغير النوع**

| المحور | النوع | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | درجات الحرية df | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أهمية التعلُم عن بُعد | ذكور | 99 | 4.08 | 0.38 | 2.667 | 262 | 0.008 |
| | إناث | 165 | 3.55 | 0.59 | | | |
| تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد | ذكور | 99 | 3.53 | 0.34 | 1.315 | 262 | 0.190 |
| | إناث | 165 | 3.31 | 0.50 | | | |
| الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد | ذكور | 99 | 2.96 | 0.55 | 1.100 | 262 | 0.272 |
| | إناث | 165 | 3.32 | 0.98 | | | |

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول أهمية التعلُم عن بُعد وفقاً لمتغير النوع لصالح الذكور، حيث بلغت قيمة "ت" (2.667)، ومستوى دلالتها أصغر من (0.05)، وقد يعزى ذلك إلى أن الذكور أكثر وعياً من الإناث فيما يتعلق بأهمية التعلُم عن بُعد مثل دوره في ثراء عملية التعلُم، وتنمية قدرة الطلبة على حل المشكلات، وزيادة دافعية الطلبة للمشاركة في علمية التعلُم، وتغيير المقررات الدراسية وفقاً لاحتياجات المستقبل؛ وأن الذكور لديهم اتجاهات إيجابية نحو التعلُم عن بُعد بدرجة أكبر من الإناث، وقد أشارت النتائج الخاصة بالسؤال الأول إلى أن اتجاهات الطلبة نحو التعلُم عن بُعد جاءت بدرجة متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السعودي وجمعة (2021)، ودراسة Zabadi, Al-Alawi, (2016) التي توصلت إلى وجود فروق في اتجاهات الطلبة نحو التعلُم عن بُعد تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور، كما تتفق مع دراسة (Ahamad, Aqil, 2015) التي توصلت إلى وجود فروق في اتجاهات الطلبة نحو التعلُم عن بُعد تعزى لمتغير النوع.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق حول تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد، والخوف والقلق من التعلُم عن بُعد وفقاً لمتغير النوع، حيث بلغت قيم "ت" (1.315)، (1.100)، بنفس الترتيب ومستوى دلالتها أكبر من (0.05)، وقد يعزى ذلك إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف النوع حول المحورين السابقين، وقد أشارت النتائج الخاصة بالسؤال الأول إلى أن تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد، والخوف والقلق من التعلُم عن بُعد جاءت بدرجة متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عوض وحلس (2015) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في اتجاهات الطلبة نحو التعلُم عن بُعد تعزى لمتغير النوع.

2- الفروق وفقاً لمتغير التخصص:

جدول (10)
نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة لاختبار الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول التعلُم عن بُعد وفقاً لمتغير التخصص

| المحور | المؤهل | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | درجات الحرية df | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أهمية التعلُم عن بُعد | علمي | 68 | 3.55 | 0.65 | 0.328 | 262 | 0.743 |
| | أدبي | 196 | 3.58 | 0.58 | | | |
| تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد | علمي | 68 | 3.21 | 0.49 | 2.077 | 262 | 0.039 |
| | أدبي | 196 | 3.35 | 0.49 | | | |
| الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد | علمي | 68 | 3.34 | 0.97 | 0.403 | 262 | 0.687 |
| | أدبي | 196 | 3.29 | 0.97 | | | |

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد وفقاً لمتغير التخصص لصالح أدبي، حيث بلغت قيمة "ت" (2.077)، ومستوى دلالتها أصغر من (0.05)، وقد يعزى ذلك إلى أن طلبة التخصص الأدبي أكثر تفاعلاً مع التعلُم عن بُعد بالمقارنة مع طلبة التخصص العلمي، وقد أشارت النتائج الخاصة بالسؤال الأول إلى أن تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد جاءت بدرجة متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السعودي وجمعة (2021) التي توصلت إلى وجود فروق في اتجاهات الطلبة نحو التعلُم عن بُعد تعزى لمتغير التخصص لصالح أدبي/ العلوم الإنسانية.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق حول أهمية التعلُم عن بُعد، والخوف والقلق من التعلُم عن بُعد وفقاً لمتغير التخصص، حيث بلغت قيم "ت" (0.328)، (0.403) بنفس الترتيب ومستوى دلالتها أكبر من (0.05)، وقد يعزى ذلك إلى أفراد عينة الدراسة مع اختلاف التخصص لديهم اتجاهات بدرجة متقاربة نحو التعلُم عن بُعد.

3- الفروق وفقاً لمتغير السنة الدراسية:

جدول (11)
نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول التعلُم عن بُعد وفقاً لمتغير السنة الدراسية

| المحور | السنة الدراسية | ن | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية Df | متوسط المربعات | قيمة (F) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أهمية التعلُم عن بُعد | الأولى | 43 | 3.53 | 0.55 | بين المجموعات | 2.72 | 3 | 0.91 | 2.607 | 0.048 |
| | الثانية | 92 | 3.49 | 0.57 | داخل المجموعات | 90.41 | 260 | 0.35 | | |
| | الثالثة | 80 | 3.68 | 0.65 | المجموع | 93.13 | 263 | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الرابعة | 49 | 3.88 | 0.46 | | | | |
| | مجموع | 264 | 3.57 | 0.60 | | | | |
| تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد | الأولى | 43 | 3.31 | 0.43 | | | | |
| | الثانية | 92 | 3.29 | 0.49 | | | | |
| | الثالثة | 80 | 3.36 | 0.55 | | | | |
| | الرابعة | 49 | 3.25 | 0.30 | | | | |
| | مجموع | 264 | 3.32 | 0.49 | | | | |
| الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد | الأولى | 43 | 3.45 | 0.92 | | | | |
| | الثانية | 92 | 3.25 | 0.89 | | | | |
| | الثالثة | 80 | 3.36 | 1.09 | | | | |
| | الرابعة | 49 | 2.93 | 1.13 | | | | |
| | مجموع | 264 | 3.30 | 0.97 | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد | بين المجموعات | 0.29 | 3 | 0.10 | 0.400 | 0.753 | | |
| | داخل المجموعات | 63.52 | 260 | 0.24 | | | | |
| | المجموع | 63.81 | 263 | | | | | |
| الخوف والقلق من التعلُم عن بُعد | بين المجموعات | 2.80 | 3 | 0.93 | 1.001 | 0.393 | | |
| | داخل المجموعات | 242.51 | 260 | 0.93 | | | | |
| | المجموع | 245.31 | 263 | | | | | |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول تفاعل الطلبة مع التعلُم عن بُعد، والخوف والقلق من التعلم عن بُعد وفقاً لمتغير السنة الدراسية، حيث بلغت قيم (F) المحسوبة (0.400)، (1.001) بنفس الترتيب ومستوى دلالتها أكبر من (0.05). وقد يعزى ذلك إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة مع اختلاف السنة الدراسية حول المحورين السابقين، أي أن السنة الدراسية لا تؤثر على التفاعل مع التعلُم عن بُعد، والخوف والقلق منه.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق حول أهمية التعلُم عن بُعد وفقاً لمتغير السنة الدراسية، حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة (2.607)، ومستوى دلالتها أصغر من (0.05). وللتعرف على الدلالات الإحصائية تم استخدام اختبار LSD، ورصدت النتائج في الجدول التالي.

**جدول (12)**

**نتائج اختبار (LSD) للكشف عن الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول التعلُم عن بُعد وفقاً لمتغير السنة الدراسية**

| المحور | السنة الدراسية | الأولى | الثانية | الثالثة | الرابعة |
|---|---|---|---|---|---|
| أهمية التعلُم عن بُعد | الأولى | | 0.033 | -0.155 | -0.352 |
| | الثانية | | | -0.188* | 0.385 |
| | الثالثة | | | | -0.197 |
| | الرابعة | | | | |

(*) دال عند مستوى دلالة (0.05)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السنة الدراسية الثانية والثالثة حول أهمية التعلُم عن بُعد لصالح السنة الدراسية الثالثة، وقد يرجع ذلك إلى أن طلبة السنة الثالثة لديهم اتجاهات

إيجابية نحو التعلُم عن بُعد بدرجة أكبر من طلبة السنة الثانية، وقد أشارت النتائج الخاصة بالسؤال الأول إلى أن اتجاهات الطلبة نحو أهمية التعلُم عن بُعد متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السعودي وجمعة (2021) التي توصلت إلى وجود فروق في اتجاهات الطلبة نحو التعلُم عن بُعد تعزى لمتغير السنة الدراسية، ولكن كانت الفروق لصالح السنة الأولى.

## التوصيات:

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

- تشجيع التحول الرقمي في التعليم في الدول العربية عامة والكويت خاصة، ونشر الوعي بأهميته ودوره في تعزيز بيئات التعلُم.
- استثمار التوجهات الإيجابية للطلبة نحو التعلُم عن بُعد، ووضع الخطط للاستفادة منها.
- تأهيل وتدريب الطلبة لإكسابهم المهارات التقنية اللازمة للتعلُم عن بُعد.
- محاولة الجمع بين أكثر من طريقة للتدريس خاصةً في المواد العملية الخاصة بالكليات العلمية والتي يصعب إيصالها وتوضيحها للطلبة من خلال التعلُم عن بُعد.
- تصميم مواقف تعلم تحاكي البيئة التعليمية الواقعية، وتوفير برامج تتناول الجوانب المهارية والوجدانية لدى الطلبة وتخاطب معظم الحواس.
- التأكيد على ضرورة أن يراعي التعلُم عن بُعد الفروق الفردية بين الطلبة.
- توعية الطلبة بعدم الجلوس فترة طويلة أمام شاشة الحاسوب حتى لا يتسرب إليهم الملل.
- تصميم مواقف تعلم تحاكي البيئة التعليمية الواقعية حتى لا ينمي التعلُم عن بُعد الانطوائية لدى الطلبة لعدم تواجدهم في موقف تعليمي حقيقي.
- أن تمنح برامج التعلُم عن بُعد الطلبة الفرصة الكافية للتفكير والاستنتاج.
- توعية الطلبة بعدم جلوسهم فترة طويلة أمام الأجهزة الذكية (الحاسوب والهاتف المحمول) لحمايتهم من الإجهاد.

## البحوث المقترحة:

امتداداً لما توصلت إليه الدراسة الحالية تقترح الباحثة إمكانية إجراء الدراسات التالية:

- إجراء دراسات وبحوث حول اتجاهات الطلبة حول التعلُم عن بُعد مع عينات تختلف عن عينة الدراسة الحالية.
- إجراء دراسات وبحوث حول التجارب العالمية الناجحة في التعلُم عن بُعد وأوجه الاستفادة منها.

- إجراء دراسات وبحوث حول مستقبل التعلُم عن بُعد ما بعد كورونا.

## قائمة المراجع:

أمين، آدم وحسين، ماريا (2016). *الوسائل وتكنولوجيا التعليم*. الدمام: مكتبة دار المتنبي.

بخش، هالة (2012). *التدريس الفعال للعلوم الطبيعية للمرحلة الثانوية في ظل الكفايات التعليمية*. عمان: دار الشروق.

البلهان، عيسى محمد وعبد المطلب، عبد المطلب عبد القادر (2021). اتجاهات الطلبة نحو التعلُم عن بُعد مقارنة بالتعليم المباشر لمواجهة فيروس كورونا (كوفيد-19) وعلاقتها بالتوافق النفسي، *المجلة التربوية*، (138).

حساني، شوقي محمود (2008). *تقنيات وتكنولوجيا التعليم*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

حسين، إرشاد (2013). دور التعليم عن بُعد في تطوير التعليم العالي وجهوده في تعزيز فرص الحصول عليه :تجربة الجامعة الإسلامية، بهاول بور، باكستان، *المؤتمر الدولي الثالث، للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بُعد*، الرياض.

الخفاجي، سعيد (2015). *التعليم المفتوح والتعلُم عن بُعد أساس للتعليم الإلكتروني*. عمان: الأكاديميون للنشر والتوزيع.

رباح، محمد (2014). *التعليم الإلكتروني*. عمان: دار المناهج.

الزايد، صفية طه إبراهيم (2022). التعلُم عن بُعد في أثناء جائحة كوفيد 19 وبعدها، *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، الكويت، 2(5)، 228-277.

السعودي، شريف عبد الرحمن وجمعة، أمجد عزت (2021). اتجاهات طلاب جامعة الشرقية نحو التعليم عن بُعد المصاحب لانتشار فيروس كورونا باستخدام طريقة المسافات المتساوية ظاهرياً، *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 13(1)، 43-73.

السعيدي، أحمد محسن والعجمي، محمد سعود وأبا الخيل، أحمد صالح (2022). مستوى رضا أولياء أمور طلاب صعوبات التعلم نحو التعلُم عن بُعد في ظل انتشار جائحة فيروس كورونا بدولة الكويت، *مجلة الدراسات البحوث التربوية*، الكويت، 2(4)، 41-63.

السلمان، صبرين محمود وبواعنه، علي خالد (2021). اتجاهات طلبة التعليم الأساسي والثانوي في الأردن نحو التعلُم عن بُعد وتحدياته في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 9 (1)، 209-223.

الشهري، فايز (2002). *التعليم الإلكتروني في المدارس السعودية قبل أن تشتري القطار هل وضعنا القضبان*. الرياض: دار المعرفة.

الصالح، بدر عبد الله (2016). متطلبات دمج التعلُم الإلكتروني عن بُعد في الجامعات السعودية من وجهة نظر خبراء المجال، *رسالة التربية وعلم النفس*، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، (29)، 35-63.

صحراوي، وسيلة (2021). اتجاهات الطلبة نحو التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة عبد الحميد بن باديس، الجزائر.

صديق، حسن (2012). الاتجاهات من منظور علم الاجتماع، *مجلة دمشق*، كلية الآداب- جامعة دمشق، 28(3)، 292-328.

الصقور، ظرفان بن ناصر (2003). اتجاهات العاملين في قطاع الدفاع المدني نحو العمل الميداني، *بحث غير منشور*، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

عامر، طارق عبد الرءوف ( 2007). *التعليم والمدرسة الإلكترونية*. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

عامر، طارق عبد الرءوف (2007). *التعليم عن بُعد والتعليم المفتوح*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عبد الحميد، عبد العزيز (2010). *التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم*. القاهرة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، صفوت حسن؛ العنزي، تهاني صالح؛ جمال، عدنان؛ المطيري، ناصر، مسعود، أحمد فارق؛ المؤمن، آمنة؛ الطليحي، هيا؛ جاسم، فاطمة (2021). تحديات نظام إدارة التعلم الإلكتروني في التعليم العام بدولة الكويت في ظل أزمة الإصابة بفيروس كورونا (COVID-19) وما بعدها، *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، الكويت، 1(3)، 211-263.

العزري، سف بن ناصر (2021). اتجاهات طلاب الصف الحادي عشر وأولياء أمورهم نحو استخدام التعليم عن بُعد في محافظة الظاهرة في ظل جائحة كورونا، *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 10(2)، 376-387.

العماري، توفيق محمد (2012). قياس اتجاهات مديري الإدارة العليا بالمنظمات الفندقية نحو تبني مفهوم الجودة الشاملة دراسة ميدانية على مديري الإدارة العليا بالمنظمات الفندقية الواقعة في مدينة بنغازي، *بحث غير منشور*، كلية الاقتصاد، جامعة بنغازي.

العماس، عمر محمد (2015). *التعليم عن بُعد والتعليم التقليدي في الميزان*، متاح على الرابط التالي: www.omerelammas.com

العنزي، أحمد معجون (2008). اتجاهات طلاب كلية المعلمين في عرعر نحو الرسائل التعليمية، *بحث غير منشور*، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

عوض، منير سعيد وحلس، موسى صقر (2015). الاتجاه نحو تكنولوجيا التعلُم عن بُعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، *مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)*، 19(1)، 219-256.

قرواني، خالد (2012). اتجاهات الطلبة نحو استخدام التواصل الفوري المتزامن وغير المتزامن في بيئة التعلم الإلكتروني في منطقة سلفيت التعليمية، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 1(2).

مصطفى، فهيم. (2005). *مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بُعد*. القاهرة: دار الفكر العربي.

معشي، محمد علي (2011). اتجاهات عينة من مواطني مدينة مكة المكرمة نحو علم النفس وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، *بحث غير منشور*، كلية التربية، جامعة أم القرى.

معمري، حمزة (2008). العلاقة بين اتجاهات الموظفين نحو المهنة والالتزام التنظيمي، بحث غير منشور، جامعة الجزائر.

الموسى، عبد الله، والمبارك، أحمد (2005). *التعليم الإلكتروني (الأسس والتطبيقات)*. المملكة العربية السعودية: مؤسسة شبكة البيانات.

اليونسكو (2020). *التعليم عن بُعد: مفهومه، أدواته، وإستراتيجياته- دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني*، استرجع من موقع الأونسكو.

Abdel Aziz, S.H.; Al-Enezi, T.S.; Jamal, A.; Al-Mutairi, N.; Masoud, A.F.; Al-Talihi, H.& Jassim, F. (2021). Challenges of the e-learning management system in public education in the State of Kuwait in light of the Coronavirus (COVID-19) crisis and beyond, *Journal of studies and educational researches (JSER),* Kuwait, 1(3), 211-263.

Ahamad, E., Aqil, Z. (2015). Attitude towards Distance Education among Graduate Students, *International Journal of Scientific& Engineering Research*, 6(8), 1858-1872.

Al-Zayed, S.T. (2022). Distance Learning During and After the Covid-19 Pandemic, *Journal of studies and educational researches (JSER)*, Kuwait, 2(5), 228-277.

Basilaia, G.,& Kvavadze, D. (2020). Transition to online education in schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia, *Pedagogical Research*, 5(4).

Berg, G., Simonson, M. (2018). *Distance learning*, Britannica, https://www.britannica.com/topic/distance-learning.

Bhatia, R.P. (2011). Features and Effectiveness of E-learning Tools. *Global Journal of Business Management and Information Technology*, 1(1), 1-7.

Dalgarno, B., Chan, D., Adams, P., Roy, P.,& Miller, D. (2007). *On campus and distance students ahiledes towards paperless assessment and feedback,* proceeding ascilite, Singapore, Available online at: http://www.ascilite.org.aulconference/Singapore07/

Ferreiman, J. (2014). *10 Benefits of Using Elearning*, LearnDash, Available online at: https://www.learndash.com/10-benefits-of-using-elearning.

Hetsevich, I. (2017). A*dvantages and Disadvantages of E-Learning Technologies for Students*, joomlalms, Available online at: https://www.joomlalms.com/blog/guest-posts/elearning-advantages-disadvantages.html.

Mank, D. (2005). Using, data mining for e-learning, Mc Graw hill, New York.

Nagrale, P. (2013). *Advantages and disadvantages of distance education*, Available online at https://surejob.in/advantages-anddisadvantages-of-distance-education.html

Potter, C. & Naidoo, G. (2012). *Teacher development through distance education: contrasting visions of radio learning in south African primary schools*, In J. Moore & A. Benson (Ed.), International perspectives of distance learning in higher education, (pp. 54-108), Croatia: IntecJaneza Trdine.

Sunil, k. (2015).5 Common problems faced by students in eLearning and how to overcome, Available online at: https://elearningindustry.com/5-common-problems-faced-by-students-in-elearning-overcome.

Zabadi, A. M., Al-Alawi, A. (2016). University Students' Attitudes towards E-Learning: University of Business& Technology (UBT)-Saudi Arabia Jeddah: A Case Study, *International Journal of Business and Management*, 11(6), 286-295.

zhang, Y.& lin, C. (2020). Student interaction and the role of the teacher in a state virtual high school: what predict online learning satisfaction?, *pedagogy and education*, 29 (1), 57-71.