

تقنيات التعليم الناشئة: مدى استخدامها ودوافعه لدى أعضاء هيئة التدريس  
السعودية في ضوء بعض العوامل

## Emerging Instructional Technologies: Its Use and Motives among Faculty Members in Saudi Universities in light of some Factors

ليلى الجهني

Laila Aljohani

قسم تقنيات التعليم، كلية التربية، جامعة طيبة، السعودية

بريد إلكتروني: l.tremor@hotmail.com

تاريخ التسليم: (2014/10/29)، تاريخ القبول: (2015/5/18)

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم تقنيات التعليم الناشئة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، ومن ثمَّ تحديد مدى استخدامها، ودوافعه في ضوء اختلاف بعض العوامل. ولتحقيق ذلك استُخدمت استبانة مغلقة من إعداد الباحثة تكونت من (4) أجزاء. وقد تكونت العينة من (149) عضواً من أعضاء هيئة التدريس. وجاءت أهم نتائج الدراسة كما يلي: - كانت تقنيات التعليم المتنقل أهم التقنيات الناشئة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ فيما كانت تقنيات المحادثة الفورية أكثر التقنيات الناشئة استخداماً. - لم تكن هناك فروق دالة إحصائية في درجة استخدام تقنيات التعليم الناشئة، تعود لاختلاف الجنس والتخصص، فيما ظهرت فروق دالة إحصائية في درجة استخدام تقنيات التعليم الناشئة بين درجتي أستاذ مشارك وأستاذ، وذلك لصالح درجة أستاذ. - كان أهم دوافع أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام تقنيات التعليم الناشئة أنها تناسب طبيعة الجيل الحالي من المتعلمين. - ظهرت فروق دالة إحصائية في دوافع استخدام تقنيات التعليم الناشئة، تعود لاختلاف الجنس والتخصص لصالح الإناث والتخصصات الأدبية؛ فيما لم تظهر فروق دالة إحصائية تعود لاختلاف الدرجة العلمية.

**الكلمات المفتاحية:** تقنيات التعليم الناشئة، تقنيات التعليم، الدوافع، أعضاء هيئة التدريس، الجامعات السعودية.

### Abstract

This study aimed to determine the most important emerging instructional technologies to faculty members in Saudi Universities.

Hence, it aimed to determine the range of using those emerging instructional technologies, and the motives of using them in light of some factors. To achieve this aim a closed questionnaire, which was developed by the researcher, and consisted of (4) sections was used. The sample of the study composed of (149) faculty members. The major findings of the study were as follows: - the mobile learning technologies were the most important emerging instructional technologies from the perspective of faculty members, while the most used emerging instructional technology was instant messaging. - there were no statistically significant differences in the degree of using emerging instructional technologies, due to different sex and specialty, while there have been statistically significant differences between the rank of associate professor and professor, for the benefit of the rank of professor. - the most important motive of faculty members to use emerging instructional technologies was their fitting to the nature of the current generation of learners. - there were statistically significant differences in the motives of using emerging instructional technologies due to different sex and specialty in favor of females and literary specialties; while there were no statistically significant differences due to different academic rank.

**Keywords:** Emerging Technologies, Instructional Technologies, Motives, Faculty Members, Saudi Universities.

#### الدراسة وخلفيتها النظرية

يتغير مفهوم التعليم اليوم، في جميع مراحلها، ويعاد تشكيله تحت تأثير التطور المضطرد للتقنيات الناشئة، مثل: تقنيات الاتصالات الرقمية المتنقلة، وتطبيقات الجيل الثاني من شبكة الإنترنت واسعة الانتشار، وذلك جنباً إلى جنب مع تغير خصائص المتعلمين الذين تعدد هذه التقنيات والتطبيقات وسيلتهم الأساسية في التفاعل؛ فهم يبدأون دراستهم الجامعية وقد تألفوا معها، واكتسبوا قدرة ملحوظة على استخدامها بسهولة في إدارة شؤون حياتهم وتعلمهم.

وفي ضوء هذا الوضع؛ يجد أعضاء هيئة التدريس أنفسهم مدفوعين إلى الحرص على استخدام تلك التقنيات الناشئة، والاستفادة منها في إدارة عملية التعليم وتوجيهها الوجهة الصحيحة. ويرجع ذلك إلى أسباب منها: الدور الذي تقوم به - إذا استخدمت مع استراتيجيات مناسبة - في تحقيق الأهداف التعليمية، وتشجيع الحوار، والتعاون، إضافة إلى جذب انتباه المتعلمين، وتحفيزهم، وتغيير أدوارهم من متلقين سلبيين إلى مشاركين نشطين في عملية التعلم، ومنتجين للمعرفة بأساليبهم الخاصة (McLoughlin & Lee, 2010; Shaqour, 2013).

ويضع التطور المتسارع في مجال تقنيات التعليم الناشئة أعضاء هيئة التدريس أمام تحديين كبيرين، يتمثل أولهما: في ضرورة أن يُظهروا عناية حقيقية، واتجاهاً إيجابياً نحو استخدامها في إنشاء اتصالٍ بِناءٍ مع متعلميهم الذين نشأوا في ظلها، وأطلق عليهم بسبب ذلك لقب المواطنين الرقميين (Digital natives). فيما يتمثل آخرهما: في دمجها دمجاً فعالاً، يلبي حاجات هؤلاء المتعلمين، ويسهم في إعدادهم لطبيعة الحياة في القرن الحادي والعشرين التي تمثل المعرفة ومهارات بنائها جوهرها (Filiz, et al. 2013; Spector, 2014).

ومهما كان التحدي الذي تمثله تلك التقنيات لعضو هيئة التدريس، فإن دوافعه تلعب – بالدرجة الأولى – دوراً أساسياً في نجاح استخدامها، إضافة إلى عوامل أخرى من بينها: اعتماد مدخل محدد لاستخدامها، وموقف قيادة المؤسسة التعليمية التي ينتمي لها، ومدى مشاركتها في ذلك (Ahmadi & Keshavarzi, 2013).

وتعتبر الدوافع – بشكل عام – من المؤثرات الأساسية التي تحكم سلوك الإنسان في حياته اليومية، وترتبط بعدد من النقاط التي يجب وضعها في الاعتبار وهي أن:

- درجة حماس الإنسان تتأثر بوجود مثيرات سواء كانت داخلية أو خارجية.
- السلوك الدافع سلوكٌ موجّه في اتجاه محددٍ، قد يكون هدفاً يسعى الإنسان إلى تحقيقه، أو حاجة يسعى إلى إشباعها.
- درجة إشباع هذه الحاجة قد تؤدي إلى تكرار السلوك، أو تغييره، أو تثبيته، أو تحويله إلى سلوكٍ آخر هادفٍ.

ومن هنا، يمكن القول بأن السلوك أو الأداء محصلة مجموعة من العوامل تبيّن المعادلة الآتية: (السلوك/ الأداء = الدافع X القدرة X الرغبة). ويتضح من هذه المعادلة أن توافر القدرة العالية، والظروف المناسبة لن يؤدي إلى أداء عالٍ إلا إذا توافر الدافع لذلك (Ad-Daba'n, 2005).

ولعل ما سبق بيّن أهمية دراسة دوافع أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام تقنيات التعليم الناشئة، وضرورة العناية بفهمها؛ وهو ما لاحظت الباحثة – حسب اطلاعها – قلته بل ندرته؛ إذ يتوافر عددٌ من الدراسات والأبحاث المعنية باستكشاف تقنيات التعليم الناشئة، ودورها، واستخدامها في التعليم العالي، واتجاهات البحث فيها، منها على سبيل المثال دراسة الناهي (An-Nahi, 2007)؛ ودراسة كاسيدي وآخرين (Cassidy, et al. 2011)؛ ودراسة ألكسندروف وآخرين (Alexandrov, et al. 2012)؛ ودراسة سبيكتور (Spector, 2013)؛ ودراسة شقور (Shaqour, 2013)؛ ودراسة سبيكتور (Spector, 2014)؛ إلا أن الدراسات والأبحاث التي أجريت عن دوافع عضو هيئة التدريس الكامنة وراء ذلك وتوضيحها كانت قليلة رغم أهميتها.

وتعتقد الباحثة أن استكشاف تلك الدوافع سيساعد على فهمها، ومن ثم تعزيزها، أو العمل على توجيهها الوجهة المناسبة، الأمر الذي قد يعكس إيجابياً على العملية التعليمية؛ وذلك انطلاقاً

من الدور الحيوي الذي يؤديه عضو هيئة التدريس فيها، إذ يتحمل مسؤولية مباشرة عن تنفيذ المهمات التدريسية الموكلة إليه في إطار اللوائح المنظمة لذلك، إضافة إلى إجراء الأبحاث العلمية، والسعي نحو حل مشكلات المجتمع.

### مفهوم تقنيات التعليم الناشئة

ظهرت التقنيات الناشئة نتيجة النمو المتسارع في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات على نحو خاص؛ غير أن واحداً من التحديات المرتبطة بها يتمثل في أن مفهومها غير محدد، وقد يُساء فهمه في بعض الأحيان، كما أنه مفهوم نسبي يتباين من شخص إلى آخر، ومن مجال إلى آخر، فما يعتبره أحدهم ناشئاً قد لا يعتبره شخص آخر كذلك. ويمكن تعريف التقنيات الناشئة – بصفة عامة – بأنها: أي تقنية يجري تطويرها في الوقت الحالي، أو سيجري تطويرها خلال فترة تتراوح بين (5-10) أعوام مقبلة (Conway, 2013; Gachago, et al. 2013). في حين يشير مفهوم تقنيات التعليم الناشئة إلى أي تقنية يُحتمل أن تؤثر على مجالي التعليم والتعلم، خلال فترة تتراوح بين (1-5) أعوام على أقصى حد. كما أنه يشير – من جانب آخر – إلى: الأدوات والمفاهيم والابتكارات والتي تُستخدم في بيئات تعليمية متنوعة لتحقيق أهداف تعليمية مختلفة (Veletsianos, 2010).

وتعد التقنيات التعليمية الناشئة – في ضوء ما سبق – منظومة متكاملة تشمل كل ما هو جديد في مجال تقنيات التعليم من: أجهزة تعليمية، وبرمجيات، وتطبيقات، وبيئات تعليمية، وأساليب عمل، ومفاهيم، لرفع مستوى العملية التعليمية، وزيادة فعاليتها وكفاءتها على أسس علمية (An-Najar, 2009). وتمَّ خمس سمات تساعد على تمييز تلك التقنيات عن غيرها هي أنها (Veletsianos, 2010):

- ناشئة ضمن سياقها المحدد، إذ قد لا تكون كذلك خارجه؛ فالألعاب عبر شبكة الإنترنت وتويتر (Online gaming and Twitter) - على سبيل المثال - موجودان منذ ما يربو عن (5) أعوام، لكنهما تعتبران تقنيتين ناشئتين في مرحلة التعليم العالي لحدائهما استخدامهما فيها.
- تتطور تدريجياً، أي أنها تتميز بحيويتها، إذ تتغير ويجري صقل الممارسات المرتبطة بها بصفة متتابعة.
- تمر بدورات تبدأ بنشوة اكتشافها، فتبنيها، وتفعيلها واستخدامها، ثم النضج، يليه التأثير، والحماس تجاهها الذي قد يصل إلى حد الافتتان بها.
- لم تُدرَس بعد بعمق يساعد على فهمها فهماً دقيقاً، بسبب حداثةها، وهذا ما يفسر أنها قد تستخدم بطرق مألوفة ومعتادة قد تحول دون الاستفادة منها على الوجه الصحيح.
- رغم قدرتها على تغيير الممارسات التعليمية السائدة، فإن هذه القدرة لم تُدرَك أو تُستغل كما ينبغي؛ ولعل أوضح مثال على ذلك تقنيات الويب (2,0) بما توفره من فرص قد تغير أنماط

التعليم والتعلم وطرقهما، عبر نقلهما من سياق القاعات الدراسية، والمحاضرات ذات المواعيد المحددة، إلى سياق يتحكم فيه المتعلم بما يناسبه.

ويجري استخدام تقنيات التعليم الناشئة في اتجاهين، يسير الأول منهما من الأعلى إلى الأسفل، عندما تعتمد الخطط الاستراتيجية لمؤسسات التعليم العالي، ممثلة في الجامعات والكليات والمعاهد، أو الخطط الوطنية المرتبطة برسم سياسة التعليم العالي في أي بلد. أما الاتجاه الآخر فيسير من أسفل إلى أعلى، عندما يبادر أفراد أو مجموعات من أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي إلى استخدام تلك التقنيات وتجريبها، مدفوعين بدوافع شخصية أو مهنية أو مادية (Backhouse, 2013).

### خصائص تقنيات التعليم الناشئة

تدعم تقنيات التعليم الناشئة العملية التعليمية، وتعزز التعليم وتنمي المهارات المرتبطة به، وتسهلها، كما أنها قد تعيد صياغة سياسة التعليم واستراتيجياته وبرامجه ومعايير ومؤشرات (Alshehri, 2013). ويرجع ذلك إلى أنها تتميز بعدد من الخصائص التي تبرر استخدامها من أهمها (McLoughlin & Lee, 2008; An-Najar, 2009):

- **التفاعلية (Interactivity):** عبر توفير اتصال سريع ومتعدد الاتجاهات بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلم وأقرانه، وبين مجموعات المتعلمين داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها.
- **الكونية (Globality):** إذ تتيح هذه التقنيات للمتعلم أن يستفيد من مصادر المعلومات في أنحاء مختلفة من العالم، إضافة إلى اطلاعه على أهم المستجدات في تخصصه، أو في أي مجال آخر.
- **(Digitalization):** وتعني عملية تحويل عناصر المعلومات من أصوات ونصوص ورسوم وصور، من صورتها التناظرية إلى رموز رقمية قابلة للمعالجة الآلية المعلوماتية؛ كي تكون مفهومة من قِبَل الحاسوب، ويسهل حفظها وتخزينها ومعالجتها عند الحاجة.
- **الفردانية والاجتماعية (Personalization & socialization):** إذ في الوقت الذي تتيح فيه هذه التقنيات للمتعلم التفاعل الاجتماعي مع عدد كبير من الأقران، والخبراء، والمجموعات التعليمية، فإنها تتميز في الوقت نفسه بمحافظتها على فردانيته من خلال خيارات وبدائل تساعد على بناء هويته الشخصية، وتلبية حاجاته وميوله وحماية خصوصيته.
- **(Diversity):** الذي يساعد في عرض المحتويات التعليمية بصورة تحفز قدرات المتعلم العقلية، من خلال المثبرات التي تخاطب حواسه المختلفة، إذ يشاهد المتعلم صوراً متحركة أو ثابتة، ويتعامل مع النصوص المكتوبة والمسموعة، والموسيقا والمؤثرات

الصوتية، والرسوم والتكوينات الخطية بجميع أشكالها، إضافة إلى تقنيات الواقع الافتراضي (Virtual Reality Technology) التي تتيح للمتعلم أن يمر بخبرة شبه حقيقة تبدو الأشياء الثابتة والمتحركة فيها كما لو كانت في عالمه الواقعي.

#### دوافع أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام تقنيات التعليم الناشئة

يشير مفهوم الدوافع إلى العمليات النفسية التي تحفز الإنسان على القيام بجهود طوعي لإنجاز مهمة ما. وبصفة عامة؛ فإن ثَمَّ ثلاثة عناصر ترتبط بالدوافع هي: الاستقلال ويعني الاختيار الحر، والتمكن ويشير إلى الرغبة في إتقان أمر يهتم به الإنسان، والغرض أو الهدف ويعني السعي إلى تحقيق هدف أو أهداف معينة تضيء على الحياة معنى. ويؤدي تحقق تلك العناصر إلى تحفيز الإنسان على الانتاج مع شعوره بالرضا (Pink, 2009).

وفيما يرتبط باستخدام أعضاء هيئة التدريس تقنيات التعليم الناشئة؛ فإن دوافعهم تتنوع وتختلف من عضو هيئة تدريس إلى آخر، غير أن من الممكن تصنيف تلك الدوافع إلى (Fleagle, 2012):

- دوافع مهنية منها: تحسين التدريس، وتحفيز المتعلمين.
- دوافع شخصية منها: الحاجة إلى الإنجاز، واتجاه عضو هيئة التدريس الإيجابي نحو توظيف التقنيات التعليمية.
- دوافع مادية منها: التمتع بالحوافز المادية المرتبطة بتوظيف التقنيات التعليمية في التدريس، وتوفير المال الذي قد يتطلبه استخدام تقنيات تعليمية أخرى (الاتصال بالهاتف في مقابل استخدام تطبيقات الرسائل والمحادثات المجانية مثل تطبيق واتساب Whatsapp على سبيل المثال).

ويشير عدد من الدراسات إلى أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقنيات التعليم الناشئة، واستعدادهم للمخاطرة بتجريب أنماط جديدة من التدريس تعتمد عليها؛ إضافة إلى توافر المصادر، ونظام المكافآت والحوافز، والتدريب الإداري والدعم، تشكل جميعها عوامل رئيسة في توجيههم نحو استخدامها (Van der Merwe & Mouton, 2005; Stensaker et al., 2006; Brill & Galloway, 2007; Schneckenberg, 2010; Gautreau, 2011).

وفي سبيل إلقاء مزيد من الضوء على دوافع أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام تقنيات التعليم الناشئة، راجعت الباحثة عدداً من الدراسات السابقة المرتبطة بالموضوع، منها: دراسة شيفتر (Schifter) (2000) التي هدفت إلى تحديد أعلى خمسة دوافع ومثبطات نحو مشاركة أعضاء هيئة التدريس في التعليم غير المتزامن والتعليم عن بعد. استخدمت الدراسة مسحاً تكون من ثلاثة أجزاء، اهتم الأول منها بتحديد العلاقة بين مشاركة أعضاء هيئة التدريس في التعليم غير المتزامن والتعليم عن بعد والدوافع الذاتية، في حين عُني الثاني بتحديد العلاقة بين مشاركة أعضاء هيئة التدريس في التعليم غير المتزامن والتعليم عن بعد والدوافع الخارجية، أمَّا الأخير

فاهتم بتحديد العلاقة بين مشاركة أعضاء هيئة التدريس في التعليم غير المتزامن والتعليم عن بعد وبعض المثبطات. بلغ عدد عينة الدراسة (263) عضو هيئة تدريس. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أعلى خمسة دوافع نحو مشاركة أعضاء هيئة التدريس في التعليم غير المتزامن والتعليم عن بعد كانت: الدوافع الشخصية نحو استخدام التقنيات التعليمية، واعتبارها فرصة لتطوير أفكار جديدة، واعتبارها كذلك فرصة لتحسين التدريس، واعتبارها فرصة للترويج، وتوفير مرونة أكبر للمتعلمين.

ودراسة برونر (Bruner, 2007) التي هدفت إلى تحديد العوامل التي من شأنها أن تحفز أو تثبط مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الكليات الأهلية الصغيرة في التدريس عبر التعليم عن بعد، وعلاقتها بعامل الخبرة بنظام إدارة التعلم، والخبرة بالحاسوب. استخدمت الدراسة مسحا لتحديد تلك العوامل، جرى تطبيقه على عينة بلغت (61) عضو هيئة تدريس. وقد كان من أهم النتائج أن من أهم الدوافع توافر التدريب من قِبَل الكلية، وتوافر الدعم المادي من خلال صرف رواتب أو بدلات في مقابل المشاركة في التعليم عن بعد، إضافة إلى تخفيف العبء التدريسي.

ثم دراسة أوسيك وأخرين (Osika, et al. 2009) التي هدفت إلى تحديد العوامل المؤثرة على قرار عضو هيئة التدريس باستخدام نظام إدارة المحتوى (Content Management System) في التدريس عبر شبكة الإنترنت. استخدمت الدراسة مسحا لتحديد تلك العوامل، طبق على عينة بلغت (36) عضو هيئة تدريس. وقد بينت نتائج الدراسة أن من أهم العوامل المؤثرة على قرار عضو هيئة التدريس باستخدام نظام إدارة المحتوى: النجاح في تجربة تقنيات أخرى، والمرونة في تحديد الوقت والمكان المناسب لبدء التدريس، والوعي بالحاجة إلى استخدامه، والحوافز المادية، وضغط الأقران، إضافة إلى مطالب المؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها عضو هيئة التدريس.

تليها دراسة باكهاوس (Backhouse, 2011) التي هدفت إلى التعرف على ما يجعل محاضري التعليم العالي يستخدمون التقنيات الناشئة أثناء التدريس. بلغ عدد عينة الدراسة (262) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في (22) جامعة حكومية. وقد استخدمت الدراسة مسحا وطنياً اشترك في إعداده (18) باحثاً ينتمون إلى (8) جامعات في جنوب أفريقيا ومنظمة دولية غير حكومية واحدة، يتضمن قائمة بـ (33) تقنية من التقنيات الناشئة التي حددتها تقارير هورايزن (Horizon Reports) خلال الفترة من (2008 – 2011) مثل: الرسائل الفورية، المدونات، الويكي، المصادر التعليمية المفتوحة، وملفات الإنجاز الإلكترونية، كي يحدد أعضاء هيئة التدريس ما يستخدمونه منها؛ إضافة إلى سؤال عن دوافع وأسباب استخدام تلك التقنيات. وأظهرت النتائج أن من أهم الدوافع والأسباب: تعزيز التعلم التعاوني، وتوفير المواد التعليمية للمتعلمين عند الطلب، وزيادة مدى اندماج المتعلمين وانخراطهم في عملية التعلم، وتسهيل طرق تعلم جديدة، وتوفير مواد تعلم مختلفة عن تلك المعتادة وأفضل منها، وتوفير النفقات، والاستجابة لرغبة المتعلمين في استخدامها، وارتباط استخدامها في أذهان بعض أعضاء المجتمع الأكاديمي بكفاءة عضو هيئة التدريس، وأخيراً الرغبة في بناء سمعة حسنة في القسم.

ودراسة غوترو (Gautreau, 2011) التي هدفت إلى الكشف عن الدوافع الذاتية والخارجية التي قد تدفع أعضاء هيئة التدريس إلى استخدام نظام إدارة التعلم (Learning Management System LMS) أثناء التدريس. استخدمت الدراسة مسحاً لتحديد تلك الدوافع، جرى تطبيقه على عينة بلغت (42) عضو هيئة تدريس. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى من أهم الدوافع: الراتب، والشعور بالمسؤولية، والحاجة إلى الإنجاز، والسياسة المتبعة في المؤسسة التعليمية.

تأتي بعد ذلك ودراسة فليغل (Fleagle, 2012) التي هدفت إلى تحديد دوافع أعضاء هيئة التدريس نحو زيادة استخدام تقنيات التعليم الناشئة في التدريس في جامعة ميدويسترن الأهلية (Midwestern University). استخدمت الدراسة مقابلات مقننة بأسئلة مفتوحة، إضافة إلى الوثائق التي تشمل السيرة الذاتية، ومخططات المقررات، وحسابات أعضاء هيئة التدريس على موقعي: فيسبوك وبلابورد (Facebook & Blackboard) وأي معلومات أخرى إضافية. بلغ عدد عينة الدراسة (6) أعضاء هيئة تدريس. أوضحت نتائج الدراسة أن من أهم دوافع أعضاء هيئة التدريس نحو زيادة استخدام تقنيات التعليم الناشئة في التدريس مواكبة التغيير المتسارع في مجال التقنيات التعليمية مع دخول تقنيات وتطبيقات جديدة إلى ميدان التعليم كالحواسيب اللوحية، والسيبورة الذكية، وتطبيقات الجيل الثاني من شبكة الإنترنت. يضاف إلى ذلك ضرورة مخاطبة المتعلمين من خلال أدوات تناسبهم وتناسب طرقهم في تلقي المعلومات وبناء المعرفة. كما أن تلك التقنيات مريحة وتوفر الوقت، وتتيح للمتعلمين التواصل معهم والاطلاع على المحتوى في أي وقت من اليوم، وتتميز بتنوعها.

وأخيراً دراسة لويس وآخرين (Lewis, et al. 2013) التي هدفت إلى تحديد العوامل والظروف التي تؤثر على مدى استخدام عضو هيئة التدريس لتقنيات التعليم الشائعة والناشئة أثناء التدريس، وتفاعلها مع الجنس والعمر. وقد استخدمت الدراسة نموذج النظرية الموحدة لقبول التقنية واستخدامها (The Unified Theory of Acceptance and Use of Technology UTAUT) المصمم من قبل فينكاتيش وآخرين (Venkatesh, et al.)، وذلك لتحديد مدى تبني أعضاء هيئة التدريس لتقنيات المعلومات والاتصال. تألف النموذج من ستة عناصر أساسية هي: الأداء المتوقع، الجهد المتوقع، التأثير الاجتماعي، التسهيلات الظرفية، المتعة، العادة. بلغ عدد عينة الدراسة (46) عضو هيئة تدريس. وقد بيّنت نتائج الدراسة أن أكثر العوامل تأثيراً على استخدام تقنيات التعليم الشائعة والناشئة أثناء التدريس كانت على التوالي الأداء المتوقع، والجهد المتوقع، والتأثير الاجتماعي، والعادة، مع ميل هذه العوامل إلى التفاعل بدرجة أكبر مع متغير الجنس لصالح الذكور.

وقد ظهر من خلال استعراض الدراسات السابقة اتفاقها مع الدراسة الحالية في تحديد دوافع أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام تقنيات التعليم بصفة عامة، وتقنيات التعليم الناشئة بصفة خاصة؛ إضافة إلى اتفاقها مع الدراسة الحالية في عينتها التي تمثلت في أعضاء هيئة التدريس إنثاءً وذكوراً، وفي استخدام المسح (الاستبانة) أداة لجمع البيانات. واتفقت دراسة كل من شيفتر وبرونر في اهتمامها بدوافع أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم عن بعد، كما اتفقت دراسة كل من



برونر وفليغل في تطبيق دراستهما في كليات أهلية وليست حكومية، في حين تختلف الدراسة الحالية عنهما في تطبيقها في جامعات حكومية. وتختلف دراسة برونر عن الدراسات السابقة والدراسة الحالية في دراستها للدوافع وارتباطها بعامل الخبرة بنظام إدارة التعلم، والخبرة بالحاسوب. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة باكهاوس في سعيها إلى تحديد أهم تقنيات التعليم الناشئة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومدى استخدامهم لها. كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة لويس في دراستها للدوافع وارتباطها بعامل الجنس؛ في حين تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في دراستها للدوافع وارتباطها بعامل الدرجة العلمية والتخصص إضافة إلى عامل الجنس.

سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أهم تقنيات التعليم الناشئة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية بغض النظر عن استخدامهم إياها؟
2. ما مدى استخدام تقنيات التعليم الناشئة من قِبَل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استخدام تقنيات التعليم الناشئة من قِبَل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية تعزى إلى اختلاف بعض العوامل (الجنس، التخصص، الدرجة العلمية)؟
4. ما دوافع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية نحو استخدام تقنيات التعليم الناشئة؟
5. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دوافع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية نحو استخدام تقنيات التعليم الناشئة تعزى إلى اختلاف بعض العوامل (الجنس، التخصص، الدرجة العلمية)؟

#### أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد:

1. أهم تقنيات التعليم الناشئة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية بغض النظر عن استخدامهم إياها.
2. مدى استخدام تقنيات التعليم الناشئة من قِبَل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية.
3. الفروق في استخدام تقنيات التعليم الناشئة من قِبَل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية التي تعزى إلى اختلاف بعض العوامل (الجنس، التخصص، الدرجة العلمية).
4. دوافع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية نحو استخدام تقنيات التعليم الناشئة.

5. الفروق في دوافع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية نحو استخدام تقنيات التعليم الناشئة التي تعزى إلى اختلاف بعض العوامل (الجنس، التخصص، الدرجة العلمية).

### أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

1. تناولها لمفهوم تقنيات التعليم الناشئة، وسعيها إلى التعريف به وتوضيحه من عدة جوانب.
2. عنايتها بتحديد أهم تقنيات التعليم الناشئة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، ومدى مواكبتهم لما يستجد منها.
3. عنايتها بدراسة دوافع أعضاء هيئة التدريس الذين يعدون عنصراً فاعلاً في تحقيق أهداف العملية التعليمية، نحو استخدام تقنيات التعليم الناشئة.
4. عنايتها بدراسة الفروق في استخدام تقنيات التعليم الناشئة ودوافعه من قِبَل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية التي تعزى إلى اختلاف بعض العوامل (الجنس، التخصص، الدرجة العلمية).
5. ما قد تكشف عنه نتائجها من معلومات ترتبط بدوافع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية نحو استخدام تقنيات التعليم الناشئة، الأمر الذي قد يساعد على فهمها وتعزيزها من قبل متخذي القرار في التعليم العالي.

طبقت الدراسة الحالية وفق الحدود التالية:

- اقتصرَت الدراسة على تحديد أهم تقنيات التعليم الناشئة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، ومدى استخدامهم لها؛ ومن ثمَّ تحديد الفروق في مدى استخدام تقنيات التعليم الناشئة، ودوافعه التي تعزى إلى اختلاف بعض العوامل (الجنس، التخصص، الدرجة العلمية).
- طبقت الدراسة على (149) عضواً من أعضاء هيئة تدريس ينتمون إلى (24) جامعة حكومية سعودية.
- اقتصرَت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية دون الأهلية.
- نُفذت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي: (2013/2014).

تناولت الدراسة الحالية عدداً من المصطلحات التي يمكن تعريفها على النحو التالي:

**تقنيات التعليم الناشئة (Emerging Instructional technologies):** يعرفها فليتسيانوس (Veletsianos, 2010) بأنها الأدوات والمفاهيم والابتكارات والتي تُستخدم في بيئات تعليمية متنوعة كالتعليم عن بعد، والتعليم وجهاً لوجه، والتعليم المدمج؛ لتحقيق أهداف تعليمية مختلفة.

ويقصد بها في الدراسة الحالية مجموعة من تقنيات التعليم الناشئة التي جرى تطويرها ودمجها في التعليم منذ فترة لا تزيد عن (5) أعوام، وتحظى باستخدام واسع المدى من قبل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، تتمثل في: تقنيات التدوين المصغر (تويتر)، تقنيات المحادثة الفورية (واتساب، لاين)، تقنيات التعلم التعاوني (المدونات – الويكي)، تقنيات الواقع الافتراضي (الفصول الافتراضية - الحياة الثانية)، تقنيات الاستطلاع والاستفتاء (مونكي سيرفي – نماذج غوغل)، تقنيات العروض الرقمية (سلايد شير – مستندات غوغل)، تقنيات تشارك المحتوى (يوتيوب – انستغرام – فليكر – بنترست)، تقنيات الحوسبة السحابية (فورشيرد – ميديافاير – دروبوكس)، تقنيات إنشاء خرائط المفاهيم الإلكترونية (فريماند – مايندميستر – بيل.أص)، تقنيات التعليم المتنقل (الهواتف الذكية – المساعدات الرقمية الشخصية – الحواسيب اللوحية).

**(Motives):** يعرفها الضبعان (Ad-Daba'an, 2005) بأنه حاجة غير مشبعة، تؤدي إلى سلوك الفرد سلوكاً معيناً.

ويقصد بها في الدراسة الحالية القوى الداخلية التي تحرك أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام تقنيات تعليم ناشئة محددة أكثر من غيرها، وتحظى بدرجة كبيرة من تأييدهم، وتفسر أسباب استخدامهم لتلك التقنيات.

### منهج وإجراءاتها

تعرض الباحثة فيما يأتي منهج الدراسة وإجراءاتها:

### منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يعدُّ أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم، لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عنها، وتصنيفها، وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة (Mulhem, 2002).

### مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية السعودية، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2013/2014). أما عينة الدراسة فقد جرى اختيارها بطريقة عشوائية؛ إذ أرسلت الباحثة المركز الوطني للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد، وزودت القائمين عليه برابط الاستبانة، فأرسلوه بدورهم إلى جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية السعودية المسجلين على قاعدة بيانات المركز. وقد استجاب (149) عضواً

من أعضاء هيئة تدريس ينتمون إلى (24) جامعة، كونوا عينة الدراسة التي وزعت وفق عدد من الخصائص على النحو الآتي:

(1): خصائص عينة الدراسة.

		التصنيف	
الجنس	ذكر	94	63,1%
	أنثى	55	36,9%
التخصص	أدبي (كليات إنسانية)	94	63,1%
	علمي (كليات علمية)	55	36,9%
الدرجة العلمية	أستاذ	31	20,8%
	أستاذ مشارك	23	15,4%
	أستاذ مساعد	95	63,8%
		<b>149</b>	<b>100%</b>

استخدمت الدراسة الحالية استبانة لتحديد مدى استخدام تقنيات التعليم الناشئة ودوافعه في ضوء بعض العوامل لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية. وقد بُنيت الاستبانة بعد مراجعة الأدبيات التربوية المرتبطة بموضوع الدراسة مثل شيفتر (Schifter, 2000)، ودراسة باكهاوس (Backhouse, 2011)، ودراسة فليغل (Fleagle, 2010)، وجرى تنسيقها إلكترونياً باستخدام نماذج غوغل (Google)، وقد تكونت من (4) أجزاء؛ جاءت على النحو الآتي:

- ويُعنى ببيانات المستجيب الأولية: (الجنس، الدرجة العلمية، التخصص، الجامعة).
- ويُعنى بتحديد أهم تقنيات التعليم الناشئة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية بغض النظر عن استخدامهم لها، وفق مقياس خماسي (مهمة جداً، مهمة، لست متأكداً، غير مهمة، غير مهمة أبداً)؛ وقد اشتمل على (10) من تقنيات التعليم الناشئة.
- ويُعنى بتحديد أهم تقنيات التعليم الناشئة التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية أثناء التدريس، وقد اشتمل على تقنيات التعليم الناشئة الواردة في الجزء الثاني من الاستبانة، وفق مقياس خماسي (استخدمها كثيراً، استخدمها بين وقت وآخر، استخدمتها مرة واحدة، لم استخدمها حتى الآن، لا أعرف شيئاً عنها).
- **الجزء الأخير:** ويتضمن (30) عبارة لتحديد دوافع استخدام تقنيات التعليم الناشئة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية وفق مقياس خماسي مدرج (5 - 4 - 3 - 2

– (1)، إذ يشير حصول العبارة على (5) درجات إلى تمتعها بأهمية عالية، أمّا حصولها على درجة واحدة فيشير إلى أهمية متدنية.

### وثباتها

حُسيبَ صدق الاستبانة عن طريق حساب الصدق الظاهري لها، وذلك بعرضها على عدد من المحكمين في تخصص: تقنيات التعليم، والمناهج وطرق التدريس، ثم جرى تعديلها بناءً على ملحوظاتهم بإعادة صياغة بعض العبارات، وإضافة بعض البيانات. كما حُسيبَ صدقها كذلك عن طريق حساب صدق الاتساق الداخلي لتحديد معاملات ارتباط بيرسون لقياس علاقة عبارات كل محور بدرجته الكلية، وكما يظهر في جدول (2)، فقد تمتعت محاور الاستبانة بمعاملات ارتباط مطمئنة.

(2): معاملات ارتباط عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه (العينة الاستطلاعية: ن=30).

**0,7072	9	**0,6375	5	**0,8145	1	درجة أهمية تقنيات التعليم الناشئة
**0,4915	10	**0,6528	6	**0,5686	2	
		**0,6302	7	*0,4123	3	
		**0,8179	8	**0,5675	4	
**0,8068	9	**0,7520	5	**0,6449	1	درجة استخدام تقنيات التعليم الناشئة
**0,7143	10	**0,6212	6	**0,7218	2	
		**0,5591	7	**0,8025	3	
		**0,7148	8	**0,6815	4	
**0,7658	21	**0,7720	11	**0,7441	1	دوافع استخدام تقنيات التعليم الناشئة
**0,5231	22	**0,7930	12	**0,7681	2	
**0,8195	23	**0,8488	13	**0,7998	3	
**0,7687	24	**0,8422	14	**0,6592	4	
**0,5431	25	**0,7469	15	**0,7111	5	
**0,7848	26	**0,7086	16	**0,6919	6	
**0,7439	27	**0,7234	17	**0,6711	7	
**0,7689	28	**0,8002	18	**0,5769	8	
**0,7534	29	**0,6882	19	**0,6663	9	
**0,8723	30	**0,7603	20	**0,8081	10	

\*\* دالة عند مستوى 0,01

أما الثبات فقد جرى حسابه عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha)، وقد تمتعت محاور الاستبانة بمعاملات ثبات مطمئنة، إذ بلغ معامل المحور الأول (0,83)، وبلغ معامل المحور الثاني (0,89)، فيما بلغ معامل المحور الأخير (0,97).

### الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، لجأت الباحثة إلى برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخدمت عدداً من الأساليب الإحصائية هي: التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار (ت) لدلالة الفروق، واختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق، واختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق.

ولتسهيل تفسير النتائج وتحديد مستوى الإجابة على عبارات الاستبانة، أعطي وزن للبدائل المستخدمة، ثم صُنِّفَت تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = (\text{أكبر قيمة} - \text{أقل قيمة}) \div \text{عدد بدائل الاستبانة} = 5 \div (5 - 1) = 0,80$$

وذلك للحصول على التصنيف الآتي:

(3): توزيع الفئات وفق التدرج المستخدم في الاستبانة.

5,00 – 4,21	5	5	استخدمها كثيراً	مهمة جداً
4,20 – 3,41	4	4	استخدمها من وقت لآخر	مهمة
3,40 – 2,61	3	3	استخدمتها مرة واحدة	لست متأكداً
2,60 – 1,81	2	2	لم استخدمها حتى الآن	غير مهمة
1,80 – 1,00	1	1	لا أعرف شيئاً عنها	غير مهمة أبداً

### نتائج الدراسة ومناقشتها

سعت الباحثة إلى الإجابة عن كل سؤال من أسئلة الدراسة على حدة كما يأتي:  
**وال الأول: ما أهم تقنيات التعليم الناشئة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية بغض النظر عن استخدامهم إياها؟**

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري؛ ثم رتبت العبارات تنازلياً، كما يظهر في الجدول التالي.

(4): أهم تقنيات التعليم الناشئة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية مرتبة تنازلياً.

الترتيب	الاعتراف المعياري		درجة الأهمية				التقنيات الناشئة			
			مهمة جداً	مهمة	مهمة	مهمة				
1	0,64	4,51		1	9	52	87	ت	تقنيات التعليم المتنقل (الهواتف الذكية - المساعدات الرقمية الشخصية - الحواسيب اللوحية)	10
				0,7	6,0	34,9	58,4	%		
2	0,70	4,35		2	13	65	69	ت	تقنيات العروض الرقمية (سلايد شير - مستندات غوغل)	6
				1,3	8,7	43,6	46,3	%		
3	0,93	4,23	1	10	14	52	72	ت	تقنيات الاستطلاع والاستفتاء (مونكي سيرفي - نماذج غوغل)	5
			0,7	6,7	9,4	34,9	48,3	%		
4	0,83	4,21		6	21	58	64	ت	تقنيات الواقع الافتراضي (الفصول الافتراضية - الحياة الثانية)	4
				4,0	14,1	38,9	43,0	%		
5	0,90	4,13	1	11	12	69	56	ت	تقنيات تشارك المحتوى (يوتيوب - إنستغرام - فليكر - بنتريست)	7
			0,7	7,4	8,1	46,3	37,6	%		
6	0,84	4,07		8	23	69	49	ت	تقنيات التعلم التعاوني (المدونات - الويكي)	3
				5,4	15,4	46,3	32,9	%		
6	0,88	4,07		9	25	61	54	ت	تقنيات الحوسبة السحابية (فورشيرد - ميديا فاير - دروبوكس)	8
				6,0	16,8	40,9	36,2	%		

... تابع جدول رقم (4)

الترتيب	الأصناف المعيارية		درجة الأهمية					التقنيات الناشئة		
			مهمة جداً	مهمة		مهمة	مهمة			
6	0,95	4,07	2	10	20	61	56	ت	تقنيات المحادثة الفورية (واتساب، لاين)	2
			1,3	6,7	13,4	40,9	37,6	%		
9	0,97	3,89	3	8	37	55	46	ت	تقنيات إنشاء خرائط المفاهيم الإلكترونية (فري مايند- مايندميستر- بيل.أص)	9
			2,0	5,4	24,8	36,9	30,9	%		
10	1,05	3,68	3	24	22	68	32	ت	تقنيات التدوين المصغر (تويتر)	1
			2,0	16,1	14,8	45,6	21,5	%		
4,12			*							

\* المتوسط الحسابي من (5) درجات.

يتضح من جدول (4) أن محور أهم تقنيات التعليم الناشئة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية حقق - بشكل عام - متوسطاً مرتفعاً بلغ (4,12)؛ وأن التقنيات الناشئة التي تضمنها اعتُبرت مهمة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن استخدامهم إياها، كما أنها قد حققت متوسطات مرتفعة، تراوحت بين (4,51) لتقنيات التعليم المتنقل (الهواتف الذكية - المساعدات الرقمية الشخصية - الحواسيب اللوحية) التي احتلت المرتبة الأولى؛ و(3,68) لتقنيات التدوين المصغر (تويتر) التي احتلت المرتبة العاشرة، وذلك بدرجة أهمية تراوحت بين مهمة جداً ومهمة.

ويمكن تفسير هذه النتائج من أكثر من زاوية، ترتبط الأولى منها بوعي أعضاء هيئة التدريس بأهمية هذه التقنيات التعليمية الناشئة، والقيمة الكامنة وراءها والتي يمكن أن تدعم التعلم والتعليم معاً. أما الزاوية الأخرى فترتبط بمدى مواكبة أعضاء هيئة التدريس لما يجد من تقنيات تعليمية، وبدل على ذلك أن تقنيات التعليم المتنقل (الهواتف الذكية - المساعدات الرقمية الشخصية - الحواسيب اللوحية) قد احتلت المرتبة الأولى من وجهة نظرهم؛ إذ تعتبر هذه التقنيات مجالاً ناشئاً - خاصة على المستويين المحلي والعربي - بدأت الدراسات والأبحاث في التوجه نحوه، كما بدأت المؤتمرات في تخصيص محور له ضمن محاورها.



ويبدو احتلال تقنيات العروض الرقمية (سلايد شير - مستندات غوغل) المرتبة الثانية بمتوسط عال بلغ (4,35) وبدرجة مهمة جداً، منطقياً - من وجهة نظر الباحثة - خاصة في ضوء شيوع استخدام هذه التقنية من قِبل عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس في عرض محاضراتهم، وتوفيرها عبر الإنترنت.

من جانب آخر، فقد احتلت ثلاثة تقنيات المرتبة السادسة بمتوسط مرتفع بلغ (4,07) وبدرجة مهمة، هي على التتابع: تقنيات التعلم التعاوني (المدونات - الويكي) - وتقنيات الحوسبة السحابية (فورشيرد- ميديا فاير- دروبوكس) - وتقنيات المحادثة الفورية (واتساب، لاين)، وهي تقنيات تتميز بخصائص تثري التعلم، وتجعل منه تجربة ممتعة، إذ توفر تقنيات المحادثة الفورية قدراً من الخصوصية يمكن للمتعلم في ضوئه أن يطرح أسئلته واستفساراته على المعلم دون أن يشعر بالحرج الذي قد يرافق ذلك فيما لو طرحها في القاعة الدراسية أمام زملائه، يضاف إلى ذلك سرعتها وفوريته. أما تقنيات الحوسبة السحابية فتمكن المعلم من توفير مصادر التعلم لجميع المتعلمين في مكان واحد يمكنهم الوصول إليه، بل ويمكن إشراكهم في البحث عن مصادر جديدة وتشاركها مع أقرانهم. في حين تساعد تقنيات التعلم التعاوني على تقديم معيار يسمح بالتمييز بين قدرات المتعلمين، وتوجيه خطواتهم، ومتابعة ما يطرأ على تعلمهم من تحسن.

واحتلت تقنيات إنشاء خرائط المفاهيم الإلكترونية (فري مايند- مايندميستر- ببل.أص)، وتقنيات التدوين المصغر (تويتر) المرتبتين الأخيرتين بمتوسط مرتفع بلغ على التتابع (3,89) و (3,68) وبدرجة مهمة، ولعل ذلك يرجع إلى سببين يتعلق الأول منهما بعدم إلمام بعض أعضاء هيئة التدريس بتقنيات إنشاء خرائط المفاهيم الإلكترونية، وهو ما يمكن استشفافه من إجابة السؤال الثاني في الدراسة الحالية، في حين قد يتعلق السبب الآخر بتحفظ بعض أعضاء هيئة التدريس على توظيف تقنيات التدوين المصغر (تويتر) في التعليم والتعلم لأسباب منها: أن التدوين المصغر - من الناحية العلمية - يبدو متناقضاً مع الكتابة العلمية التي تتطلب التفصيل والرصانة؛ إذ تتيح هذه التقنية للمدوّن إنشاء رسائل نصية قصيرة لا تتجاوز (140) حرفاً، تظهر مباشرة على الموقع الذي يستخدمه لتسجيل تدويناته على شبكة الإنترنت في ترتيب تنازلي من الحديث إلى القديم؛ بغرض الإجابة عن سؤال فحواه: ماذا تفعل الآن؟ وقد يحول هذا القيد بين المستخدم وبين تقديم محتوى علمي عميق.

**السؤال الثاني: ما مدى استخدام تقنيات التعليم الناشئة من قِبل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية؟**

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري؛ ثم رتبّت العبارات تنازلياً، كما يظهر في الجدول التالي.

(5): مدى استخدام تقنيات التعليم الناشئة من قِبَل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية.

الترتيب	الإحراف المعياري		التقنيات الناشئة						
			لا أعرف شيئاً عنها	لم استخدمها	استخدمتها	استخدمها بين	استخدمها كثيراً		
1	1,04	4,29		20	4	38	87	ت	تقنيات المحادثة الفورية (واتساب، لاين)
				13,4	2,7	25,5	58,4	%	
2	1,00	4,23	1	13	15	41	79	ت	تقنيات التعليم المتنقل (الهواتف الذكية - المساعدات الرقمية الشخصية - الحواسيب اللوحية)
			0,7	8,7	10,1	27,5	53,0	%	
3	1,12	4,00	5	17	12	54	61	ت	تقنيات العروض الرقمية (سلايد شير - مستندات غوغل)
			3,4	11,4	8,1	36,2	40,9	%	
4	1,11	3,87	1	28	12	56	52	ت	تقنيات تشارك المحتوى (يوتيوب - إنستغرام - فليكر - بنتريست)
			0,7	18,8	8,1	37,6	34,9	%	
5	1,08	3,64	2	32	14	70	31	ت	تقنيات التدوين المصغر (تويتر)
			1,3	21,5	9,4	47,0	20,8	%	

... تابع جدول رقم (5)

الترتيب	الإحتراف المعياري		التقنيات الناشئة								
			لا أعرف شيئاً عنها	لم استخدمها	استخدمتها	استخدمتها بين	استخدمتها كثيراً				
5	1,15	3,64	7	25	17	66	34	ت	تقنيات الاستطلاع والاستفتاء (مونكي سيرفي- نماذج غوغل)	5	
			4,7	16,8	11,4	44,3	22,8	%			
7	1,31	3,53	12	30	16	49	42	ت	تقنيات الحوسبة السحابية (فورشيرد- ميديافاير- دروبوكس)	8	
			8,1	20,1	10,7	32,9	28,2	%			
8	1,11	3,49	4	36	17	67	25	ت	تقنيات التعلم التعاوني (المدونات - الويكي)	3	
			2,7	24,2	11,4	45,0	16,8	%			
8	1,12	3,49	5	31	28	56	29	ت	تقنيات الواقع الافتراضي (الفصول الافتراضية - الحياة الثانية)	4	
			3,4	20,8	18,8	37,6	19,5	%			
10	1,25	3,01	15	51	20	44	19	ت	تقنيات إنشاء خرائط المفاهيم الإلكترونية (فريمابند- مايندميستر- بيل.أص)	9	
			10,1	34,2	13,4	29,5	12,8	%			
3,72			*								

\* المتوسط الحسابي من (5) درجات

يتضح من جدول (5) أن محور مدى استخدام تقنيات التعليم الناشئة من قِبَل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية حقق - بشكل عام - متوسطاً مرتفعاً بلغ (3,72)؛ وأن التقنيات الناشئة التي تضمنها قد استخدمت بشكل عام من قِبَل أعضاء هيئة التدريس، وحققت كذلك متوسطات مرتفعة إلى متوسطة، تراوحت بين (4,29) لتقنيات المحادثة الفورية (واتساب، لاين) التي احتلت المرتبة الأولى بدرجة مهمة جداً؛ و(3,01) لتقنيات إنشاء خرائط المفاهيم الإلكترونية (فريمايند- مايندميستر- بيل.أص) التي احتلت المرتبة العاشرة.

وتشير هذه النتائج إلى تباين بين آراء أعضاء هيئة التدريس في أهمية تقنيات التعليم الناشئة موضوع الدراسة، ومدى استخدامهم لها. إذ في حين احتلت تقنيات المحادثة الفورية (واتساب، لاين) المرتبة السادسة في درجة الأهمية بمتوسط مرتفع بلغ (4,07) وبدرجة مهمة؛ فقد قفزت في مدى استخدامها لتحل المرتبة الأولى بمتوسط مرتفع بلغ (4,29) وبدرجة مهمة جداً. وقد يرجع ذلك إلى طبيعة استخدامها، إذ تساعد هذه التقنيات على التواصل الفوري مع المتعلم، وتزويده بإرشادات معينة، أو إبلاغه بموضوعات ترتبط بمواعيد المحاضرات والقاعات الدراسية وما إلى ذلك، وهي أمور مهمة بالنسبة للمعلم والمتعلم على حدٍ سواء؛ لذا جاء استخدامها في المرتبة الأولى. وينطبق الأمر نفسه على تقنيات التدوين المصغر (تويتر)، وتقنيات الاستطلاع والاستفتاء (مونكي سيرفي- نماذج غوغل) اللتين احتلتا المرتبة الخامسة بمتوسط بلغ (3,64)، وفي حين تقدمت تقنيات التدوين من المرتبة العاشرة في درجة الأهمية إلى الخامسة في درجة الاستخدام، فقد تراجع تقنيات الاستطلاع والاستفتاء من المرتبة الثالثة إلى المرتبة الخامسة.

وقد حافظت تقنيات التعليم المتنقل (الهواتف الذكية - المساعدات الرقمية الشخصية - الحواسيب اللوحية)، وتقنيات العروض الرقمية (سلايد شير - مستندات غوغل) على مراتب متقدمة هي الثانية والثالثة بمتوسط مرتفع بلغ (4,23) و(4,00) وبدرجة مهمة جداً، ومهمة. ويمكن تفسير ذلك بأنها تقنيات تساعد على تقديم المحتوى بأنماط مختلفة، وتشاركه وتعديله.

واحتلت تقنيات إنشاء خرائط المفاهيم الإلكترونية (فريمايند- مايندميستر- بيل.أص) المرتبة العاشرة والأخيرة بمتوسط بلغ (3,01)، ولعل ذلك يرجع إلى عدم إلمام بعض أعضاء هيئة التدريس بتقنيات إنشاء خرائط المفاهيم الإلكترونية، أو اعتقادهم بعدم فاعليتها مع تخصصات وموضوعات معينة.

**: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مدى استخدام تقنيات التعليم الناشئة من قِبَل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية تعزى إلى (صص، الدرجة العلمية)؟**

للإجابة عن هذا السؤال طُبِّقَ اختبار (ت) لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول درجة استخدام تقنيات التعليم الناشئة باختلاف الجنس والتخصص، كما يظهر في الجدول التالي.

(6): اختبار (ت) لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول درجة استخدام تقنيات التعليم الناشئة باختلاف الجنس والتخصص.

التعليق	قيمة	المعياري		التصنيف		
غير دالة	0,090	1,71	0,82	3,64	94	ذكر
			0,67	3,85	55	أنثى
غير دالة	0,351	0,94	0,79	3,76	94	أدبي (كليات إنسانية)
			0,74	3,64	55	علمي (كليات علمية)

يتضح من جدول (6) أن قيمة (ت) غير دالة، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول درجة استخدام تقنيات التعليم الناشئة، تعود لاختلاف الجنس والتخصص.

وقد يرجع ذلك إلى طبيعة تقنيات التعليم الناشئة موضوع الدراسة، وتوافر معظمها عبر شبكة الإنترنت أو الأجهزة المتنقلة كالهواتف الذكية والمساعدات الرقمية الشخصية والحواسيب اللوحية التي يمتلك معظم أعضاء هيئة التدريس واحداً أو أكثر منها. وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة لويس وآخرين التي أشارت إلى تأثير عامل الجنس على مدى استخدام عضو هيئة التدريس لتقنيات التعليم الشائعة والناشئة أثناء التدريس، وقد يرجع هذا إلى اختلاف البيئة التي أجريت فيها تلك الدراسة.

طبّق بعد ذلك اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول درجة استخدام تقنيات التعليم الناشئة باختلاف الدرجة العلمية، كما يظهر في الجدول التالي.

(7): اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول درجة استخدام تقنيات التعليم الناشئة باختلاف الدرجة العلمية.

التعليق	قيمة	الحرية	مصدر التباين
دالة عند مستوى 0,05	0,026	2,17	بين المجموعات
		0,58	داخل المجموعات
		2	4,33
		146	84,34

يتضح من جدول (7) أن قيمة (ف) دالة عند مستوى (0,05) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول درجة استخدام تقنيات التعليم الناشئة، تعود

لاختلاف الدرجة العلمية. وقد استُخدِمَ اختبار شيفيه (Scheffe' Test) للكشف عن مصدر تلك الفروق كما يظهر في الجدول التالي.

(8): اختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق في استجابات عينة الدراسة حول درجة استخدام تقنيات التعليم الناشئة باختلاف الدرجة العلمية.

الدرجة العلمية					
أستاذ	4,02	*			أستاذ
أستاذ مشارك	3,47				
أستاذ مساعد	3,68				

\* تعني وجود فروق دالة عند مستوى (0,05)

يتضح من جدول (8) وجود فروق دالة عند مستوى 0,05 في درجة استخدام تقنيات التعليم الناشئة بين أفراد العينة برتبة (أستاذ مشارك)، وبين أفراد العينة برتبة (أستاذ)، وذلك لصالح أفراد العينة برتبة (أستاذ).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الخبرة التي يتمتع بها أعضاء هيئة التدريس بدرجة أستاذ مقارنة بدرجة أستاذ مشارك، إذ لا يختلف الأساتذة والأساتذة المشاركون في أهمية استخدام تقنيات التعليم الناشئة، فهي قاسم مشترك بينهم بالإضافة إلى الأساتذة المساعدين، لكنها تبرز أكثر لدى أعضاء هيئة التدريس بدرجة أستاذ؛ نظراً لخبرته الممتدة واقتناعه بضرورة مواكبة ما يجد في المجال.

: ما دوافع استخدام تقنيات التعليم الناشئة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري؛ ثم رتبت العبارات تنازلياً، كما يظهر في الجدول التالي.

(9): دوافع استخدام تقنيات التعليم الناشئة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية.

الترتيب	المتغير	المتوسط	درجة الأهمية					التقنيات الناشئة		
			1	2	3	4	5			
1	0,79	4,56	2	3	7	34	103	ت	تناسب طبيعة الجيل الحالي من المتعلمين	12
			1,3	2,0	4,7	22,8	69,1	%		
2	0,80	4,52	2	2	11	36	98	ت	تدعم التعلم	1
			1,3	1,3	7,4	24,2	65,8	%		

... تابع جدول رقم (9)

الترتيب	المعيار		درجة الأهمية					التقنيات الناشئة		
			1	2	3	4	5			
3	0,77	4,50	1	3	10	42	93	ت	تتميز بسرعتها وفوريته	5
			0,7	2,0	6,7	28,2	62,4	%		
4	0,79	4,46	2	2	10	46	89	ت	تحفز المتعلمين	2
			1,3	1,3	6,7	30,9	59,7	%		
5	0,90	4,38	4	1	16	41	87	ت	تمكنني من الاطلاع على انجاز المتعلمين في أي وقت ومن أي مكان خارج القاعات الدراسية	30
			2,7	0,7	10,7	27,5	58,4	%		
6	0,91	4,28	3	3	19	49	75	ت	تدعم ادائي وتحسنه	3
			2,0	2,0	12,8	32,9	50,3	%		
6	0,91	4,28	3	3	19	49	75	ت	تساعدني على تقديم المحتوى بطرق وأساليب جديدة وجذابة	23
			2,0	2,0	12,8	32,9	50,3	%		
6	1,01	4,28	6	4	12	47	80	ت	تلبي رغبتني في أن أكون مواكبا لما يجد في مجال التعليم من تقنيات وتطبيقات	27
			4,0	2,7	8,1	31,5	53,7	%		
9	0,94	4,25	3	4	21	46	75	ت	تساعدني على سرعة الإنجاز	7
			2,0	2,7	14,1	30,9	50,3	%		
10	1,00	4,18	4	9	12	55	69	ت	تناسب طبيعة بعض المقررات التي ادرسها	14
			2,7	6,0	8,1	36,9	46,3	%		
11	1,02	4,17	5	7	15	52	70	ت	تتميز بجديتها ولدي ميل إلى تجريب كل جديد	15
			3,4	4,7	10,1	34,9	47,0	%		
11	1,03	4,17	5	5	23	43	73	ت	تمكنني من توفير محتوى التعلم لجميع المتعلمين مرة واحدة وفي موقع واحد	29
			3,4	3,4	15,4	28,9	49,0	%		
13	1,06	4,15	4	9	22	39	75	ت	تناسب طبيعة تخصصي	4
			2,7	6,0	14,8	26,2	50,3	%		

... تابع جدول رقم (9)

الترتيب	المعيار		درجة الأهمية					التقنيات الناشئة		
			1	2	3	4	5			
14	0,97	4,13	5	3	22	56	63	ت	تساعدني على شحذ أفكاري وتحدي نفسي	13
			3,4	2,0	14,8	37,6	42,3	%		
15	0,97	4,11	2	8	26	49	64	ت	ضرورة يفرضاها العصر وليست خياراً أمامي	16
			1,3	5,4	17,4	32,9	43,0	%		
16	0,97	4,09	4	4	27	54	60	ت	تشعرتني بكفاءتي وتمكني من التدريس	10
			2,7	2,7	18,1	36,2	40,3	%		
17	1,09	4,04	5	10	25	43	66	ت	تساعدني على توفير الوقت والمال	8
			3,4	6,7	16,8	28,9	44,3	%		
18	1,08	3,95	5	11	28	48	57	ت	تساعدني على تقويم المتعلمين بطرق مختلفة وعادلة	21
			3,4	7,4	18,8	32,2	38,3	%		
19	1,07	3,91	6	9	29	54	51	ت	تخفف عني اعباء التدريس	6
			4,0	6,0	19,5	36,2	34,2	%		
20	1,01	3,85	5	7	37	56	44	ت	تساعدني على بناء سمعة حسنة عني	9
			3,4	4,7	24,8	37,6	29,5	%		
20	1,04	3,85	7	5	36	56	45	ت	تأتي استجابة مني لرغبات المتعلمين في ذلك	17
			4,7	3,4	24,2	37,6	30,2	%		
22	1,07	3,83	6	10	33	54	46	ت	تساعدني على التعامل مع المتعلمين المتأخرين دراسياً والتفاعل معهم	28
			4,0	6,7	22,1	36,2	30,9	%		
23	1,14	3,82	10	7	31	53	48	ت	تعينني على متابعة أداء المتعلمين وملاحظة ما يطرأ عليه من تغير	26
			6,7	4,7	20,8	35,6	32,2	%		



... تابع جدول رقم (9)

الترتيب	المعياري		درجة الأهمي					التقنيات الناشئة		
			1	2	3	4	5			
24	1,06	3,81	5	13	31	57	43	ت	تساعدني على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين	20
			3,4	8,7	20,8	38,3	28,9	%		
25	1,22	3,68	13	10	34	47	45	ت	من التقنيات التي تدربت على استخدامها	11
			8,7	6,7	22,8	31,5	30,2	%		
26	1,25	3,66	13	13	32	44	47	ت	عرضت في عدد من ورش العمل والمؤتمرات التي حضرتها	24
			8,7	8,7	21,5	29,5	31,5	%		
27	1,16	3,64	9	18	28	57	37	ت	ساعدت بعض زملائي على تحقيق نتائج إيجابية	18
			6,0	12,1	18,8	38,3	24,8	%		
28	1,27	3,43	14	21	40	35	39	ت	متوافرة على نظام إدارة التعلم الذي تستخدمه جامعتي	22
			9,4	14,1	26,8	23,5	26,2	%		
29	1,27	3,16	19	25	46	31	28	ت	تأتي التزامني بتعليمات القسم الذي أنتمي له	19
			12,8	16,8	30,9	20,8	18,8	%		
30	1,46	2,65	48	26	28	24	23	ت	تضمن لي التمتع ببعض المزايا المادية (بدلات- جوائز- مكافآت)	25
			32,2	17,4	18,8	16,1	15,4	%		
<b>3,99</b>			*							

\* المتوسط الحسابي من (5) درجات.

يتضح من جدول (9) أن محور دوافع استخدام تقنيات التعليم الناشئة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية حقق - بشكل عام - متوسطاً مرتفعاً بلغ (3,99)؛ وأن عباراته قد اعتبرت دوافع لاستخدام تقنيات التعليم الناشئة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وحقق متوسطات متباينة، تراوحت بين (4,56) بدرجة مهمة جداً، في عبارة: (تناسب طبيعة الجيل الحالي من المتعلمين) التي احتلت المرتبة الأولى؛ و(2,65) بدرجة غير مهمة، في عبارة: (تضمن لي التمتع ببعض المزايا المادية "بدلات-جوائز-مكافآت") التي احتلت المرتبة الثلاثين.

ويمكن إدراج هذه العبارات تحت ثلاثة أنماط من الدوافع: الدوافع المهنية، والدوافع الشخصية، والدوافع المادية.

ويُلاحظ أن الدوافع التي احتلت المراتب الخمس الأولى بمتوسطات مرتفعة تراوحت بين (4,56) و (4,38) بدرجة مهمة جداً ترتبط بالمتعلم وتندرج تحت نمط الدوافع المهنية، وهي: (تناسب طبيعة الجيل الحالي من المتعلمين - تدعم التعلم - تتميز بسرعتها وفوريته - تحفز المتعلمين - تمكنني من الاطلاع على انجاز المتعلمين في أي وقت ومن أي مكان خارج القاعات الدراسية).

فيما جاءت بقية الدوافع المهنية في مراتب متباينة من الثامنة عشرة إلى التاسعة والعشرين مكرر، وبمتوسطات مختلفة تراوحت بين (3,95) و (3,16)، يرتبط بعضها بالمتعلم، فيما يرتبط بعضها الآخر بعضو هيئة التدريس نفسه؛ وهي: (تساعدني على تقويم المتعلمين بطرق مختلفة وعادلة - تخفف عني أعباء التدريس - تأتي استجابة مني لرغبات المتعلمين في ذلك - تساعدني على التعامل مع المتعلمين المتأخرين دراسياً والتفاعل معهم - تعينني على متابعة أداء المتعلمين وملاحظة ما يطرأ عليه من تغير - تساعدني على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين - من التقنيات التي تدربت على استخدامها - عُرضت في عدد من ورش العمل والمؤتمرات التي حضرتها - ساعدت بعض زملائي على تحقيق نتائج إيجابية - متوافرة على نظام إدارة التعلم الذي تستخدمه جامعتي - تأتي التزاماً مني بتعليمات القسم الذي أنتمي له). وتوضح هذه الدوافع مدى عناية أعضاء هيئة التدريس بالانطلاق من زاوية المتعلم بدرجة ملحوظة، الأمر الذي يعكس وعياً جيداً بتغير خصائص هذا الجيل وضرورة مراعاتها.

كما يُلاحظ أن الدوافع التي احتلت المراتب من السادسة حتى السادسة عشرة بمتوسطات مرتفعة تراوحت بين (4,28) و (4,09) بدرجة مهمة جداً ومهمة؛ ترتبط بعضو هيئة التدريس نفسه، وتندرج تحت الدوافع الشخصية، وهي: (تدعم أدائي وتحسنه - تساعدني على تقديم المحتوى بطرق وأساليب جديدة وجذابة - تليي رغبتني في أن أكون مواكباً لما يجد في مجال التعليم من تقنيات وتطبيقات - تساعدني على سرعة الإنجاز - تناسب طبيعة بعض المقررات التي أدرسها - تتميز بجديتها ولدي ميل إلى تجريب كل جديد - تمكنني من توفير محتوى التعلم لجميع المتعلمين مرة واحدة وفي موقع واحد - تناسب طبيعة تخصصي - تساعدني على شحذ أفكارني وتحدي نفسي - ضرورة يفرضها العصر وليست خياراً أمامي - تشعرني بكفاءتي وتمكنني من التدريس)، مع الإشارة إلى أن بعضها قد احتل مراتب متكررة. ويمكن فهم هذه الدوافع في ضوء حرص عضو هيئة التدريس على تحسين أدائه وتطويره. يضاف إلى ما سبق أن معظم تقنيات التعليم الناشئة موضوع الدراسة تتميز بسهولة استخدامها، وبكونها تسهل التفاعل مع المتعلمين وإشراكهم في عملية التعليم.

وأخيراً تأتي الدوافع المادية في العبارتين اللتين احتلنا المرتبتين السابعة عشرة والثلاثين بمتوسطات متباينة بلغت (4,04) و (2,65) بدرجة مهمة وغير مهمة، وهما: (تساعدني على توفير الوقت والمال - تضمن لي التمتع ببعض المزايا المادية "بدلات-جوائز-مكافآت")، مما

يدل على أن الدوافع المادية لا تؤثر تأثيراً ملموساً وحاسماً على قرار استخدام تقنيات التعليم الناشئة، وقد يرجع ذلك إلى عدم تخصيص جوائز لاستخدامها استخداماً بناءً في التعليم، كما قد يرجع ذلك إلى أن الفائدة التربوية تشكل عاملاً أولياً في اتخاذ عضو هيئة التدريس قراراً باستخدام تقنيات التعليم الناشئة أو عدم استخدامها.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة شيفتر التي أشارت إلى أن أعلى دوافع أعضاء هيئة التدريس كانت: الدوافع الشخصية نحو استخدام التقنيات التعليمية، اعتبارها فرصة لتطوير أفكار جديدة، اعتبارها فرصة لتحسين التدريس، اعتبارها فرصة للتنوع، توفر مرونة أكبر للمتعلمين. كما تتفق مع نتائج دراسة باكهاوس التي أظهرت أن من أهم الدوافع: تعزيز التعلم التعاوني، توفير المواد التعليمية للمتعلمين عند الطلب، زيادة مدى اندماج المتعلمين وانخراطهم في عملية التعلم، تسهيل طرق تعلم جديدة، توفير النفقات، الاستجابة لرغبة المتعلمين في استخدامها، ارتباط استخدامها في أذهان بعض أعضاء المجتمع الأكاديمي بكفاءة عضو هيئة التدريس، الرغبة في بناء سمعة حسنة في القسم. وتتفق كذلك مع نتائج ودراسة فليغل التي أوضحت أن من أهم دوافع أعضاء هيئة التدريس نحو زيادة استخدام تقنيات التعليم الناشئة في التدريس كانت مواكبة التغيير المتسارع في مجال التقنيات التعليمية، مع دخول تقنيات وتطبيقات جديدة إلى ميدان التعليم كالحواسيب اللوحية، والسبورة الذكية، وتطبيقات الجيل الثاني من شبكة الإنترنت. يضاف إلى ذلك ضرورة مخاطبة المتعلمين من خلال أدوات تناسبهم وتناسب طرقهم في تلقي المعلومات وبناء المعرفة. كما أن تلك التقنيات مريحة و توفر الوقت، وتتيح للمتعلمين التواصل معهم والاطلاع على المحتوى في أي وقت من اليوم، وتتميز بتنوعها.

**السؤال الأخير: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في دوافع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية نحو استخدام تقنيات التعليم الناشئة تعزى إلى (الجنس، التخصص، الدرجة العلمية)**

للإجابة عن هذا السؤال طُبِّقَ اختبار (ت) لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول درجة استخدام تقنيات التعليم الناشئة باختلاف الجنس والتخصص، كما يظهر في الجدول التالي.

**(10): اختبار (ت) لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول دوافع استخدام تقنيات التعليم الناشئة باختلاف الجنس والتخصص.**

التعليق	القيمة	المعياري	التصنيف			
دالة عند مستوى 0,01	0,002	3,18	ذكر	94	3,85	0,78
			انثى	55	4,23	0,55
دالة عند مستوى 0,05	0,028	2,22	ادبي (كليات إنسانية)	94	4,09	0,64
			علمي (كليات علمية)	55	3,82	0,83

يتضح من جدول (10) أن قيمة (ت) دالة عند مستوى (0,01) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول دوافع استخدام تقنيات التعليم الناشئة، تعود لاختلاف الجنس والتخصص، لصالح الإناث والتخصصات الأدبية.

وتبدو هذه النتيجة - فيما يرتبط بالجنس- ملفتة في ضوء الاعتقاد الشائع الذي تدعمه بعض الإحصائيات بتفوق الذكور في توظيف التقنيات الناشئة واستخدامها في مجال التعليم وغيره (Vota, 2009; Business Insider, 2013). ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى توافر معظم تقنيات التعليم الناشئة موضوع الدراسة عبر شبكة الإنترنت، وسهولة الوصول إليها والتعامل معها من قبل المرأة، باستخدام الهواتف المتنقلة والحواسيب المحمولة واللوحية. كما أن معظمها لا يتطلب تدريباً مكثفاً للاستفادة منه، إضافة إلى سعي معظم النساء وراء كل جديد وتجريبه، ومجال تقنيات التعليم ليس بعيداً عن ذلك.

أما فيما يرتبط بالتخصص فيمكن إرجاع ذلك إلى اعتماد التخصصات العلمية على تقنيات قائمة على الممارسة والتطبيق العملي لاكتساب مهارات التعلم المنشودة أكثر من تقنيات التعليم الناشئة موضوع الدراسة التي تستخدم لمساندة التعلم، وذلك بعكس التخصصات الأدبية التي يمثل استخدام تقنيات التعليم بصفة عامة، وتقنيات التعليم الناشئة بصفة خاصة دعامة أساسية، يمكن لأعضاء هيئة التدريس من خلالها تنويع الخبرات التعليمية، وتقديمها بطريقة مشوقة وجذابة.

طبّق بعد ذلك اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول دوافع استخدام تقنيات التعليم الناشئة باختلاف الدرجة العلمية، كما يظهر في الجدول التالي.

(11): اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول دوافع استخدام تقنيات التعليم الناشئة باختلاف الدرجة العلمية.

التعليق	قيمة	الحرية	مصدر التباين
غير دالة	0,068	2,74	بين المجموعات
		1,41	داخل المجموعات
		0,51	
		2	2,82
		146	75,03

يتضح من جدول (11) أن قيمة (ف) غير دالة، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول دوافع استخدام تقنيات التعليم الناشئة، تعود لاختلاف درجتهم العلمية.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس مدفوعون إلى استخدام تقنيات التعليم الناشئة بغض النظر عن درجاتهم العلمية، تماشياً مع متطلبات التدريس الجامعي، والحاجة الملحة إلى مواكبة ما يجد من تقنيات تعليمية.

## التوصيات

- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، توصي الباحثة بما يأتي:
1. العناية بدراسة دوافع أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام تقنيات التعليم الناشئة، وتوسيع دائرة الوعي بها بدءاً من الأقسام العلمية داخل الكليات المختلفة، وانتهاءً باللجان المسؤولة عن إقرار سياسة التعليم.
  2. استخدام أنظمة إدارة التعليم التي تتوافر لها تطبيقات يمكن تحميلها على الهواتف الذكية انطلاقاً من أن تقنيات التعليم المتنقل كانت أهم التقنيات الناشئة موضوع الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
  3. تحفيز أعضاء هيئة التدريس على تجريب تقنيات التعليم الناشئة موضوع الدراسة واستخدامها في التعليم، من خلال عقد دورات تدريبية منتظمة، وورش عمل لتعريفهم بها.
  4. تضمين مقررات أقسام تقنيات التعليم في الجامعات السعودية موضوعات عن تقنيات التعليم الناشئة موضوع الدراسة، ومفهومها، وكيفية توظيفها في العملية التعليمية.
  5. إنشاء جوائز تمنح للمتميزين في استخدام تقنيات التعليم الناشئة موضوع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس، على مستوى الكليات والجامعات المختلفة.
  6. تعزيز برامج تدريب وتطوير أعضاء هيئة التدريس بما يلبي حاجاتهم، ويواكب ما يطرأ على مجال تقنيات التعليم من جديد.

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، توصي الباحثة بإجراء الدراسات الآتية:

1. دراسة لقياس اتجاهات المتعلمين من الذكور والإناث نحو استخدام تقنيات التعليم الناشئة في تعليمهم.
2. دراسة لقياس مدى وعي أعضاء هيئة التدريس من الجنسين بمفهوم تقنيات التعليم الناشئة.

## References (Arabic &amp; English)

- Ad-Daban, Mohammed Bin Sulaiman. (2005). Motives and incentives to work and its importance in achieving job satisfaction, *Ashura*, (71), 42-49.
- Ahmadi, S. & Keshavarz, A. (2013). Studying the effects of faculty members' knowledge, skill and approach to software on their self-

confidence in employing information and communication technology in their teaching. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (83), 942 – 946.

- Alexandrov, Nia; Alexandrov, Vassil & Ramirez, Raul (2012). The role of computational science and emerging technologies in the natural sciences education at university level. *Procedia Computer Science*, (9), 1789 – 1798.
- Alshehri, Ajlan (2013). Employing emerging technologies in educational settings: Issues and challenges, in: *Research Perspectives and Best Practices in Educational Technology Integration*, ed. Keengwe, Jared, IGI Global, U.S.A., 148-162.
- An-Nahi, Hala Ghalib (2007). Information technology and its uses among faculty members in the college of arts at Basra University, *Basra arts Journal*, (43), 337-361.
- An-Najar, Hasan Abdullah. (2009). A Proposed program for training AL-Aqsa University faculty to use innovations of instructional technology in light of their training needs, *Islamic University Journal (Humanities)*, 17(1), 709-751.
- Backhouse, J. (2013). What makes lecturers in higher education use emerging technologies in their teaching? *Knowledge Management & E-Learning*, 5(3), 345–358.
- Brill, J. M., & Galloway, C. (2007). Perils and promises: University instructors' integration of technology in classroom-based practices. *British Journal of Educational Technology*, 38(1), 95–105.
- Bruner, John. (2007). Factors motivating and inhibiting faculty in offering their courses via distance education. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 10(2). Retrieved February 27, 2014 from:  
<http://www.westga.edu/~distance/ojdla/summer102/bruner102.htm>.

- Business Insider. (2013). 23 Statistics that prove men dominate the tech world. Retrieved March 19, from:  
<http://www.businessinsider.com/statistics-prove-men-dominate-tech-world-2013-7#ixzz2wQXSXx6J>.
- Cassidy, Erin Dorris; Britsch, James; Griffin, Glenda; Manolovitz, Tyler; Shen, Lisa and Turney, Linda (2011). Higher education and emerging technologies: Student usage, preferences, and lessons for library services. *Reference & User Services Quarterly*, 50(4), 380-391.
- Conway, David (2013). What is emerging technology?, Stevens-Henager College. Retrieved January 20, 2014 from:  
<http://www.stevenshenager.edu/blog/what-is-emerging-technology>.
- Filiz, Ozan; Yurdakul, Işıl Kabakçı & İzmirli, Özden Şahin. (2013). Changes in professional development needs of faculty members according to stages of technology use and field differences. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, (93), 1224 – 1228.
- Fleagle, Cynthia Lynn. (2012). Identifying faculty motivations to increase technology use in pedagogy at a midwestern university, Graduate Theses and Dissertations. Paper 12321. Retrieved February 20, 2014 from:  
<http://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3328&context=etd>.
- Gachago, Daniela; Ivala, Eunice; Backhouse, Judy; Bosman, Jan Petrus; Bozalek, Vivienne; & Ng'ambi, Dick (2013). Towards a shared understanding of emerging technologies: Experiences in a collaborative research project in South Africa. *The African Journal of Information System*, 5(3), 94-105. Retrieved February 15, 2014 from: <http://digitalcommons.kennesaw.edu/ajis/vol5/iss3/4>.

- Gautreau, Cynthia. (2011). Motivational factors affecting the integration of a learning management system by faculty. *The Journal of Educators Online*, 8(1). Retrieved February 15, 2014 from: <http://www.thejeo.com/Archives/Volume8Number1/GautreauPaper.pdf>.
- Johnson, L. Smith, R. Willis, H. Levine, A. & Haywood, K. (2011). The horizon report. Austin, Texas. Retrieved February 22, 2014 from: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/HR2011.pdf>.
- Lewis, Carmen C. Fretwell, Cherie E. Ryan, Jim & Parham, James B. (2013). Faculty use of established and emerging technologies in higher education: A unified theory of acceptance and use of technology perspective. *International Journal of Higher Education*, 2(2), 22-34. Retrieved January 05, 2014 from: <http://www.sciedu.ca/journal/index.php/ijhe/article/view/2609/0>.
- McLoughlin, C. & Lee, M. J. W. (2008). Future learning landscapes: Transforming pedagogy through social software. *Innovate: Journal of Online Education*, 4(5). Retrieved January 11, from: [http://jotamac.typepad.com/jotamacs\\_weblog/files/future\\_learning\\_landscape\\_transforming\\_pedagogy\\_through\\_social\\_software.pdf](http://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/future_learning_landscape_transforming_pedagogy_through_social_software.pdf).
- McLoughlin, C. & Lee, M. J. W. (2010). Personalised and self regulated learning in the Web 2.0 era: International exemplars of innovative pedagogy using social software. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(1), 28-43. Retrieved January 05, from: <http://ascilite.org.au/ajet/ajet26/mcloughlin.html>.
- Mulhem, Sami Mohammed (2002). *Search Methods in Education and Psychology*, 2<sup>nd</sup> Ed., Amman: Dar Almassira for publishing & distribution.
- Osika, Elizabeth Reed; Johnson, Rochelle Y. & Buteau, Rosemary (2009). Factors influencing faculty use of technology in online



instruction: A case study. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 7(1). Retrieved January 10, from:

<http://www.westga.edu/~distance/ojdla/spring121/osika121.html>.

- Pink, D. H. (2009). *Drive: The surprising truth about what motivates us*. New York, NY: Penguin Group.
- Schifter, C. (2000). Faculty participation in asynchronous learning networks: A case study of motivating and inhibiting factors. *Journal of Asynchronous Learning Networks (JALN)*, 4(1), 15-22.
- Schneckenberg, D. (2010). Overcoming barriers for eLearning in universities-portfolio models for eCompetence development of faculty. *British Journal of Educational Technology*, 41(6), 979–991.
- Shaqour, Ali (2013). Reality of employment of technological innovations and the constraints of this employment in West Bank and Gaza Strip schools from the teachers' perspective. *An-Najah University Journal for Research – Humanities*, 27(2), 383-416.
- Spector, J. M. (2013). Emerging educational technologies and research directions. *Educational Technology & Society*, 16(2), 21–30.
- Spector, J. M. (2014). Emerging educational technologies: Tensions and synergy. *Journal of King Saud University – Computer and Information Sciences*, (26), 5-10.
- Stensaker, B., Maassen, P., Borgan, M., Oftebro, M., & Karseth, B. (2006). Use, updating and integration of ICT in higher education: Linking purpose, people and pedagogy. *Higher Education*, (54), 417–433.
- Van der Merwe, A., & Mouton, J. (2005). Integrating ICTs into the teaching and learning environment: An investigation of lecturer perceptions of possible barriers and incentives. *Perspectives in Education*, 23(4), 19–37.

- Veletsianos, G. (2010). *Emerging technologies in distance education: Theory and practice*, Edmonton: AU Press. Retrieved January 23, from:  
[http://www.aupress.ca/books/120177/ebook/99Z\\_Veletsianos\\_2010-Emerging\\_Technologies\\_in\\_Distance\\_Education.pdf](http://www.aupress.ca/books/120177/ebook/99Z_Veletsianos_2010-Emerging_Technologies_in_Distance_Education.pdf).
- Vota, Wayan. (2009). How can ICT in education excite girls and boys. *Educational Technology Debate*. Retrieved March 19, from:  
<http://edutechdebate.org/gender-equality-in-ict-education/how-can-ict-in-education-excite-girls-and-boys>.

## 1

## قائمة بتقنيات التعليم الذ

التعريف بها	تقنيات التعليم الناشئة
تقنيات تسمح بإرسال رسائل قصيرة بحد أقصى (140) حرفاً عن أي موضوع من الموضوعات، وبشكل أكثر تلخيصاً يمكن القول إن التدوين المصغر عبارة عن تحديثات كتابية تصف الأحداث التي يعاصرها الإنسان في يومه على مدار الساعة؛ ومن أمثلتها موقع: <a href="https://twitter.com">تويتر</a> <a href="https://twitter.com">/https://twitter.com</a>	1 تقنيات التدوين المصغر (تويتر)
عبارة عن مجموعة من التقنيات التي تتيح إمكانية التواصل النصي الفوري بين اثنين أو أكثر من المشاركين عبر شبكة الإنترنت أو أي شكل من الشبكة الداخلية / الإنترنت. وتختلف المحادثة الفورية عن البريد الإلكتروني أو غيره من وسائل التواصل في تزامنها المحسوس من قبل المستخدم، إذ تحدث بشكل فوري؛ ومن أمثلتها: تطبيق واتساب <a href="http://www.whatsapp.com/?l=ar">http://www.whatsapp.com/?l=ar</a> ، وتطبيق اللاين <a href="http://line.me/en">http://line.me/en</a>	2 تقنيات المحادثة الفورية (واتساب، لاين)
تقنيات تطبق أسلوب التعليم التعاوني، وهو أسلوب تعليمي يتفاعل فيه مجموعة من المتعلمين الذين تتباين سماتهم الفردية، داخل بيئة تعليمية لتحقيق هدف محدد تحت إشراف وتوجيه المعلم؛ ومن أمثلتها: 1. المدونات مثل مدونات غوغل (بلوغر) <a href="http://bit.ly/1desOh4">http://bit.ly/1desOh4</a> ومدونات ووردبريس <a href="http://ar.wordpress.com/2">http://ar.wordpress.com/2</a> . والويكي <a href="http://www.wikispaces.com">http://www.wikispaces.com</a> أو <a href="http://www.pbworks.com/education">http://www.pbworks.com/education</a>	3 تقنيات التعلم التعاوني (المدونات – الويكي)
تقنيات تستطيع الانتقال بالمستخدم من واقعه المادي إلى واقع افتراضي – دون أن يعني ذلك انتقاله جسدياً – عبر التلاعب بحواسه بطريقة تجعله يغمس بدرجات متباينة في شدتها في الواقع الافتراضي الذي ينتقل إليه حتى يتحول إلى جزء من العالم المادي الذي يحيط به، من خلال نموذج على الحاسوب يتحكم في العملية كلها، ومن أمثلتها: الفصول الافتراضية التي تتوافر عبر عدد من أنظمة إدارة التعلم منها: بلاكورد (Blackboard)، وسنترا (Centra)، وجسور (Jusur)، ويزأي كيو (WizIQ)، وموقع الحياة الثانية <a href="http://secondlife.com">http://secondlife.com</a>	4 تقنيات الواقع الافتراضي (الفصول الافتراضية - الحياة الثانية)
عبارة عن تقنيات تسمح بطرح سؤال أو أسئلة على مجموعة من المتعلمين لاستطلاع آرائهم عن موضوع معين، أو تحديد خبراتهم عنه، أو اتجاههم نحوه؛ ومن أمثلتها: موقع إيزي بولز <a href="https://www.easypolls.net">https://www.easypolls.net</a> ، وموقع سيرفي مونكي <a href="https://www.surveymonkey.com/mp/online-polls">https://www.surveymonkey.com/mp/online-polls</a>	5 تقنيات الاستطلاع والاستفتاء (مونكي سيرفي – نماذج غوغل)
تقنيات لتقديم وعرض المعلومات والبيانات ونتائج الأبحاث، تستخدم في قاعات التدريس والمؤتمرات والاجتماعات العامة والخاصة لعرض موضوع ما أمام مجموعة من الحضور. وتستخدم برامج	6 تقنيات العروض الرقمية (سلايد شير – مستندات غوغل)

التعريف بها	تقنيات التعليم الناشئة	
الحاسوب في إعداد مثل هذه العروض وتحديد برنامج باور بوينت وأوبن أوفس إمبرس وكينوت والعديد من البرامج الأخرى، ثم يجري تحميلها على مواقع مخصصة لعرضها مثل: سلايد شير <a href="http://www.slideshare.net">http://www.slideshare.net</a> ، ومستندات غوغل <a href="http://bit.ly/1jYEuVh">http://bit.ly/1jYEuVh</a>		
تقنيات تسمح بتحميل المحتوى وتشاركه سواءً كان نصاً مكتوباً أو رسوماً أو صوراً أو مقاطع فيديو أو ملفات صوت، ومن أمثلتها: موقع يوتيوب <a href="http://www.youtube.com">http://www.youtube.com</a> ، وتطبيق إنستغرام <a href="http://instagram.com">http://instagram.com</a> ، وموقع فليكر <a href="http://www.flickr.com">http://www.flickr.com</a> ، وتطبيق بنتريست <a href="http://www.pinterest.com">http://www.pinterest.com</a>	تقنيات تشارك المحتوى (يوتيوب – إنستغرام – فليكر – بنتريست)	7
تقنيات تسمح للمستخدم بتخزين ملفاته ومستنداته والمصادر التي يحتاجها سواءً كانت برمجيات أو تطبيقات أو خدمات أو بنية تحتية، واستخدامها عبر شبكة الإنترنت دون أن يضطر لتحميلها على حاسوبه الخاص، أو يتحمل تكلفة شرائها، ومن أمثلتها: موقع فورشيرد <a href="http://www.4shared.com">http://www.4shared.com</a> ، وموقع ميديافاير <a href="http://www.mediafire.com">http://www.mediafire.com</a> وموقع دروبوكس <a href="https://www.dropbox.com">https://www.dropbox.com</a>	تقنيات الحوسبة السحابية (فورشيرد – ميديافاير – دروبوكس)	8
تطبيقات تسمح بعرض الأفكار والحقائق أو المفاهيم، وإظهار العلاقات بينها مرسومة على حيز مكاني بحيث تُدرك بالعين، ومن أمثلتها: برنامج فرمايند (FreeMind)، موقع وتطبيق مايندميستر <a href="http://www.mindmeister.com">http://www.mindmeister.com</a> ، موقع ببل.أص <a href="http://bubbl.us">http://bubbl.us</a>	تقنيات إنشاء خرائط المفاهيم الإلكترونية (فرمايند – مايندميستر – ببل.أص)	9
تقنيات يجري فيها التعلم باستخدام الأجهزة المحمولة الصغيرة، مثل: الهواتف الذكية (Smart phones)، والمساعِدات الرقمية الشخصية (Personal digital assistants)، والحواسيب اللوحية (Tablet PCs)	تقنيات التعليم المتنقل (الهواتف الذكية – المساعِدات الرقمية الشخصية – الحواسيب اللوحية)	10