بناء مقياس اتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد

أ.د/ حسن عبدالفتاح الفنجرى أ.م.د/ مهاب جمال الدين الوقاد

د/ غادة عبدالحميد منتصر

إعداد / إسراء وحيد سلامة موسى نوار

مقدمة

يعد مفهوم الإتجاه من المفاهيم الأساسية في علم النفس، حيث يشير إلى توجيه الأفكار والإنفعالات اللاشعورية لإستجابة الطالب للمواقف المختلفة، بالإضافة إلى توجيه سلوكياته نحو الأهداف المنشودة، كما يرتبط أيضاً بدوافع الطالب ومعتقداته الخاصة (نوربير سيلامى واخرون ، ٢٠٠١،ص٥٦).

ظهر مفهوم الإتجاهات لأول مرة فى دراسات علم النفس الاجتماعي قبل عام ١٩٣٠م ليشير الى ارتباط اتجاهات الفرد وسلوكياته ارتباطًا وثيقًا ببعضها البعض بهدف تفسير المواقف والسلوكيات المختلفة، واعتُبر الإتجاه بمثابة متغير سلوك وسيط لرد الفعل (Huang &Hsu ,2018,p.87).

ميز(Allport,1935) مفهوم الإتجاهات عن المفاهيم النفسية الأخرى كالعادات والاحتياجات، حيث أوضح أن خبرة الطالب تتحدد من خلال التكامل فى تكوين موقف محدد، والتى تم تنظيمها من خلال التفاعل المباشر بين الطالب وبين جميع الموضوعات أو المثيرات التى استجاب لها والمرتبطة بموضوع الاتجاه ، فالاتجاه هو استعداد للسلوك وليس السلوك (Ostrom,1968,p.9).

إن مصطلح الاتجاهات من المفاهيم متعددة التعريف، والذي تباين بشكل كبير تبعاً لوجهات نظر المتخصصين والمنظرين، وبالرغم من ذلك اتفقت بعض الدراسات على أن التقييم

هـو العنصـر الرئيسـي فـي بنـاء مفهـوم الاتجـاه (غادةعبدالحميدمنتصـر،٢٠١٩،ص٣٢١ ؛schau,2003,p.6؛ Albarracín et al,2018,p.4).

وعليه تعددت وتنوعت مفاهيم وتعريفات الاتجاه من قبل المتخصصين و العلماء في علم النفس؛ فتناوله البعض كمفهوم تقييم الاستجابة لدى الأفراد نحو موضوعات أو أشياء معينة، وتناوله أخرين من حيث ربطه بالبيئة الخارجية التي يعيش فيها الفرد ومدى التأثير الذي تحدثه عناصرها عليه من حيث شدة الجذب أو النفور، أما البعض الأخر ربطه بمفهوم القيم أو المعايير السائدة في المجتمع، كما ربطه فريق آخر منهم بإمكانية التنبؤ، أي بما سيكون عليه سلوك الفرد في المواقف المختلفة التي يمر بها(صادق عبيس الشافعي وأخرون ،٢٠١٤ ،ص١٣٣).

ومن هذا المنطلق تعددت أبعاد ومكونات الاتجاهات مما أدى إلى اختلاف المقاييس التى أُعدت لقياسها تبعاً لأغراض عديدة ومختلفة ، حيث تناولت العديد من الدراسات قياس إتجاهات الأفرد نحو الموضوعات المختلفة من خلال أبعاد متنوعة فبعض الدراسات تناولت الإتجاهات فى ضوء ثلاثة أبعاد ممثلة (البعد المعرفى ، البعد الإنفعالى، البعد السلوكى)، فنجد دراسة(Mazana et al,2019,p.210) تناولت اتجاهات الطلاب نحو الموضوعات المختلفة فى ضوء أبعاد الثقة بالنفس والقلق والتمتع (التأثير)، الدافع الجوهري (السلوك)، الفائدة المتصورة (الإدراك)، ودراسة(فوقيه حسن رضوان،٢٠٢٢،ص٧) وأبعاد الاتجاهات بها هى البعد المعرفى "الادراك" ، والبعد الإنفعالى "الرغبة والدافعية" ، والبعد السلوكى"الاداء".

على صعيد أخر جاءت بعض الدراسات كدراسة (سعد عبدالرحمن ،٢٠٠٨،ص٣٧٦ ؛ نوال بوته ،٢٠١١ ،ص٣٧) لتؤكد على أن الاتجاه عبارة عن بناء مركب من أربعة عناصر أو مكونات بينها اتساق وتتفاعل مع بعضها البعض مكونة الشكل العام للاتجاه، وذلك من خلال فصل المكون الإدراكى عن المكون المعرفى لتشير إليه بأنه مجموعة من المثيرات التى ترتبط بموضوع الاتجاه والتى تحدد إستجابة الفرد للموقف ، وقد تكون هذه المثيرات حسية أو إجتماعية أو معنوية، واتفق فى ذلك دراسة (Memnun et al,2012,p.94) وأبعاد الاتجاه بها هي الفائدة والاستمتاع بالمادة، والثقة والقلق، حجم الأهمية المهنية واليومية للمادة، والاهتمام بالمادة) ، ودراسة (Emmioğlu & Capa-Aydin,2012,p.96) وأبعادها كالتالى (الكفاءة الإدراكية،

التأثير، القيمة، والصعوبة)، ودراسة(Şen,2013) وأبعادها(طبيعة التعلم ، والقلق ، والتوقع ، والانفتاح)، أما دراسة (أحمد عبدالهادى ضيف كيشار، ٢٠١٨، ص٢٣) أبعادها الرئيسة للاتجاه نحو المادة هى (أهمية المادة، أسلوب المادة، الاستمتاع بالمادة، أسلوب التقييم)، ودراسة (Schau,2003,p.2) وأبعادها متمثلة فى (التأثير ، الكفاءة المعرفية ،القيمة ، الصعوبة)، بينما تناولت دراسة (peiro-signes et al,2021,p.3) أبعاد الاتجاهات من حيث (الثقة بالنفس في المعرفة، والمهارات الفكرية للموضوع ، والإيمان بفائدة الموضوع في المستقبل، والتوقعات حول أدائه في الموضوع أو صعوبته)، بينما أشارت دراسة (Simonson & Maushak,1996,p.986) بمكون رابع أخر للاتجاهات الى جانب المكونات الثلاث (المعرفية ، الإنفعالية، السلوكية) وهو النوايا السلوكية behavioral intentions: يتضمن هذا المكون خطط الطالب للأداء بطريقة معينة سواء تم تنفيذها أولا، وبالتالى يمثل التخوف الذى يشعر به الفردعند النظر فى الاثار المترتبة على استخدام تكنولوجيا الكمبيوتر فى التعلم.

فى حين تناولت دراسات أخرى الإتجاهات نحو التعلم من منظور خمسة أبعاد كدراسات (حيدر جليل عباس العنبكي ،٢٠١٤،ص٥٨٦) وأبعاد الاتجاه هي (التعلم، والفائدة المستقبلية، والإثارة، وأسلوب المدرس، والحاجة المدركة)، ودراسة (عبدالرحمن معتوق زمزمي،٢٠١٧ ،ص١٩٤) وأبعادها هي (معلم المادة، وأسلوب التقويم، والأهمية، والدافعية، ومفردات المادة)، أما دراسة (عبود جواد راضى، ٢٠١٧ ،ص٣٧١) أبعاد الاتجاهات بها هى(الأداء Performance،(الحاجة المستقبليةFuture Need، Enjoyment المتعه ، Instructor's Impactتأثير المدرس ، Perceived Importance الاهمية المدركة)، فى حين تناولت دراسة(رحيم عبد جاسم الزاملى،٢٠١٩،ص٩٤) الاتجاهات فى ضوء أبعاد(تعلم المادة، طبيعة المادة، معلم المادة، أهمية المادة ،الاستمتاع بدراسة المادة) ، ودراسة (خضراوى الشيماء، ٢٠٢٠، ص٣٥) وأبعاد الاتجاهات نحو الاحصاء بها هي (بعد اتجاه الطلبة نحو ادائهم في مادة الاحصاء"الاداء"، وبعد ادراك أهمية الاحصاء"الحاجات المستقلة"، وبعد المتعة، وبعد تأثير المدرس، وبعد الحاجة المستقبلية).

كما افترض " ثرستون،١٩٣١" أن الإتجاهات تتضمن فى الأساس المكونات الإنفعالية، ولكن أكد "فيشبن وميدلستادت، ١٩٩٥" أن الإدراك والمعتقدات والتقييمات المرتبطة بها تمثل

الجوانب المعرفية والتى تعتبر أحد مكونات الاتجاهات وليس مجرد التأثير أو الانفعالات فقط(Crano & Gardikiotis ,2015 .p.170).

فى حين اتضح أنه يمكن تكوينها من خلال الخبرات المتراكمة سواء كانت معرفية أو وجدانية أوسلوكية (عبد الرحمن يوسف شاهين ،٢٠١٥،ص٣٦٤؛ بعوش هدى،٢٠١٢،ص٤٠).

وبالاضافة الى مكونات الاتجاهات المتعارف عليها وهى "المكون المعرفى، والمكون العاطفى، والمكون السلوكي" هناك عوامل أخرى تلعب دورا فى تكوين اتجاهات الطلاب نحو التعلم وتؤثر فى الخبرة الفردية للطالب أثناء التعلم وهى (بيئة التعلم ومواردها ، تعزيز الوالدين والمعلمين ، ضغط الاقران والخبرة الجامعية) والتى يمكنها تقييد تعلم الطالب أو تعززه بصورة فعالة فتنمى لديه الاتجاه الموجب للتعلم(Mutai ,2010,p.9).

كما تناولت بعض الدراسات مكونات الإتجاهات فى مجالات مختلفة كدراسات (Mazana et al,2019,p.210 ؛ Daffin & Lane,2021,p5-4) التى أشارت الى أن مكونات الاتجاهات نحو الرياضيات من منظور النموذج الثلاثى للإتجاه ABC الذى وصفه " أجزين،١٩٩٣" تتمثل ف ثلاث مكونات هى(الإدراك C، السلوكB ، التأثيرA) والتى تشير إلى أن الاتجاهات ترتكز على درجة إستمتاع الطالب وثقته فى قدرته على تعلم الرياضيات بجانب تصوراته ومعتقداته عن مقرر الرياضيات مما يدفعه الى تبنى سلوك معين لدراسة هذا المقرر والتمكن منه بناء على اتجاهه المتكون.

فى حين أشارت دراسات (Niosi, 2021 ؛ Svenningsson et al, 2022,P.1:3) إلى أن الاتجاهات نحو تعليم التكنولوجيا ناتجة عن التفاعل الديناميكى بين مكوناتها المعرفية والإنفعالية والسلوكية وأن المكون الإنفعالى هو الأقوى والأهم ضمن هذه المكونات للاتجاه.

وفى ضوء تعدد مفاهيم وتعريفات الاتجاهات تبعاً لوجهات النظر المختلفة اختلفت مكونات الاتجاهات، حيث كان الإعتقاد السائد ولفترة طويلة أن الإتجاه بصفة عامة ذوطبيعة بسيطة وذو بعد واحد، لكن هذا الإعتقاد تغير لدى الباحثين بعد الدراسات التي أجريت حول موضوع الإتجاه(نوال بوته،٢٠١١،ص٣٦).

مشكلة البحث:

ومن خلال العرض السابق يتضح أن هناك تعدد فى مقاييس الإتجاهات تختلف بإختلاف المنظور النظرى للمفهوم، إلى جانب استناد تلك المقاييس على أبعاد ومتغيرات عديدة ومتنوعة بنيت على أساسها فى ضوء الهدف المعدة لأجله، وعليه أصبحت مقاييس الإتجاهات تتحدد تبعا للمنظور النظرى وهدف البحث المعد المقياس فى ضوئه، وبناء عليه وفى ضوء الإطار النظرى للدراسة وأهدافها قامت الباحثة ببناء أداة قياس جديدة تختلف عن الأدوات الموجودة بالميدان لإستيفاء قياس اتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية على الأخص وعن بعد.

أسئلة البحث:

ومن العرض السابق تتلخص مشكلة البحث فى التساؤلات التالية:

١- ما مؤشرات الصدق لمقياس اتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد؟

٢- ما مؤشرات الثبات لمقياس اتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالى إلى الكشف عن الخصائص السيكومترية لمقياس إتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد، والتحقق من صلاحية المقياس للإستخدام والتطبيق الفعلى.

أهمية البحث

تأتى أهمية هذا البحث إستجابة للتغيرات الناتجة عن أزمة covid-19 فى النظم التعليمية حول العالم ومنها جمهورية مصر العربية التى لجأت إلى التحول لنظام التعلم عن بعد فى المدارس والجامعات لمتابعة سير العملية التعليمية، فكانت الحاجه إلى معرفة إتجاهات طلاب الجامعة نحو تعلم المواد التربوية عن بعد ، وتعد الإتجاهات من المتغيرات النفسية الهامة التى تفسر سلوك الأفراد فى المواقف المختلفة الطارئة وغير المألوفة ، وعليه إهتم البحث بتوفير مقياس يتمتع بدرجة جيدة من الصدق، والثبات، والموضوعية، والدقة فى قياس إتجاهات طلاب

الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد ، حيث يوفر لنا معلومات خاصة بإتجاهاتهم وتفسيراتهم لتلك الأحداث الطارئة وتبعياتها على النظام التعليمى والتحول إلى نظام التعلم عن بعد ، مما يسمح بتعديل معتقداتهم وتفسيراتهم وإتجاهاتهم نحو تلك الأحداث والمواقف .

مصطلحات البحث:

تُعرف الباحثة إتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد نظرياً بأنها: استجابة طلاب الجامعة المرتبطة بدراسة المواد التربوية المختلفة عن بعد من حيث طريقة عرض المحتوى التعليمى، وكيفية التعامل معه الكترونيا ، فضلاً عن الاعتقاد المدرك حول القيمه العلمية والمهنية لهذه المواد ، والتى تؤثر بدورها على المثابرة والاستمرارية لديهم فى التعلم من خلال منصات التعلم الالكترونية عن بعد، ويضم هذا التعريف خمسة أبعاد **هى (قيمة وأهمية المواد التربوية، طبيعة المواد التربوية عن بعد، الاستمتاع بالدراسة، الأداء، الإمكانات والتجهيزات).**

أما إجرائياً فتتحدد بالدرجة التى يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على فقرات المقياس.

الإطار النظرى للبحث:

تُعرَف الإتجاهات بأنها حالة عقلية ذهنية للطالب ليميل أو يتجه إلى موقف دون الأخر (سعد عبدالرحمن،٢٠٠٨،ص٣٧٤)، وتعبر عن طريقة الطالب فى التفكير وميله نحو موضوع ما إما بالإيجاب أو السلب أو الحيادية(Mutai,2010,p.10).

كما تُعرَف بأنها أحكاماً تقييمية لردود الفعل المعرفية/الإنفعالية، والتى تؤثر على مثابرة الفرد ومقاومته فى أداء بعض المهام (Crano & Prisli, 2011,p.3).

وتتشكل الإتجاهات بتراكم الخبرات المعرفية والسلوكية للفرد(بعوش هدى،٢٠١٢،ص ١٦) ، والتى تدفعه إلى الإستجابة الإيجابة أو السلبية نحو حدث ما تم التعرض له(Memnun et al,2012, p.91)، ومثال ذلك فإتجاهات الطلاب السلبية نحو المواد الدراسية تمثل مشاعر غير إيجابية يحملونها نحوتلك المواد، مما يجعلهم لا يشعرون بالارتياح لحضور

محاضراتها، والمشاركة فيها، وحل الواجبات المنزلية المطلوبة فيها، ومراجعة الموضوعات المطروحة فيها والاستعداد الامتحاناتها (منعم عبدالكريم السعايدة،٢٠٠٩ ،ص١٦٣)

بالإضافة إلى أن اتجاهات الطلاب تجاه التعلم الأكاديمي، تمثل عملية مستمرة متكاملة اجتماعيًا ومتسقة شخصيًا(Topalăa،2014، p.227)، فهى تساعد الطلاب ليستجيبوا للمواقف التي تواجههم وفقاً للمنافع المادية أو المعنوية الناتجة عن تلك الاستجابات (صادق عبيس الشافعى وأخرون ،٢٠١٤،ص١٣١)

وبالرغم من تعدد مفاهيم الإتجاهات إلا أنها تُعرف فى معظم الدراسات كدراسات (نوره أحمد المقرن،٢٠١٩ ،ص١٢٠؛ عبد الله كابدالضفيري،٢٠٢١ ،ص٤٢٦؛ Orozco–Al Noursi,2013 ؛Mazana et al ,2019,p.209 ؛ Guzmán et al,2020,p.2 ؛ Topalăa،2014، p.227 ؛Niosi ,2021,p.173؛ Joseph ,2013,p.5 ؛ ,p.22 ؛ Mutai,2010,p.10) بأنها عملية مكتسبة من الإستعدادات والميول التى تؤدى إلى إستجابات محددة للطالب بالإيجاب أو السلب تجاه موقف ما أو موضوع محدد، وأن التقييم هو العنصر الرئيسي في بناء مفهوم الاتجاه .

النماذج والنظريات المفسرة للاتجاهات نحو التعلم

النظرية المعرفية "جان بياجيه "

تفسر الاتجاهات فى ضوء النظرية المعرفية بأنها استجابة الطالب للموقف أو موضوع الإتجاه سواء بالإيجاب أو السلب وفقاً لمخزونه المعرفى الذى يمثل أبنيته وأنساقه المعرفية التى يسعى دائما الى تحقيق التماسك بينها ، وبالتالى لايقبل إلا الاتجاه الذى يتناسب مع تلك الأبنيه المعرفية المخزنة (نوال بوته،٢٠١١،ص٥٠).

فيعتقد المعرفيون أن تكوين الاتجاه يتطلب المزيد من العقلانية والمعلومات لتتشكل، كما ترتكز على أن الافراد يسعون جاهدين لمتابعة البنية المعرفية إذا كانت معتقدات أو قيم الفرد غير متسقة مع بعضها البعض، فإنه يسعى جاهداً لجعلها متسقة ؛ إذا واجه الفرد إدراكًا جديدًا لا يتوافق مع مدركاته الذاتيه، وعليه يسعى جاهداً لإزالة هذا التناقض (Hsu & Huang ,2018,p. 90).

كما يعد أحد التفسيرات الهامة لمفهوم الإتجاهات من خلال العمليات المعرفية التى تقوم عليها عملية تقييم الظواهر الاجتماعية والمعرفية المختلفة عن طريق المعالجات المعرفية للمخزون المعرفى للفرد والمعلومات الإدراكية للموقف الحالى أو الجديد مما يشكل القبول أو الرفض لموضوع ما ، هذه المعالجة تساعد على فهمنا لكيفية تكون الاتجاه وتخزينه وأيضاً تغييره (Ehret et al. 2015,p,166).

وتتكون الاتجاهات وفقاً للنظرية المعرفية فى ضوء ثلاث نماذج كما أوردها كلا من (عبد اللطيفة محمد خليفة و عبدالمنعم شحاته محمود، ١٩٩٤،ص٤٩؛ نوال بوته، ٢٠١١،ص٤٧) هى:

- **نماذج مرتبطة بالجانب المعرفى حيث تتنبأ بالاتجاه من خلال المعتقدات وهى** نموذج المتوسط Averging Model ، نموذج الاضافة Additional Model، نموذج الفعل المبرر Reasoned Action Model.
- **نماذج مرتبطة بالجانب الوجدانى والتى تفترض أن الاتجاهات تتكون بناء على معلومات وجدانية** وهى نموذج مجرد التعرض mere exposure الذى ينقسم الى نموذجين مختلفين فى تفسير الآثار الإتجاهية للتعرض المتكرر للموقف هما (نموذج بيرنبوم – ميلرز ، ونموذج مورلاند- زاجونك) ، ونموذج التشريط الكلاسيكى Classical conditioning .
- **نماذج مرتبطة بالجانب السلوكى والتى تفترض تكون الاتجاهات من خلال المعلومات السلوكية** وتضم نظرية إدراك الذات self-perceptionTheory ، التشريط الفعال operant conditioning، نظرية التعلم الاجتماعى social learning .

ثانياً: نظرية السلوك المخطط The Theory of Planned Behaviour (TPB)

تعتبر هذه النظرية من نظريات النية السلوكية "Behavioural-intent" التى تهتم بكيفية تأثير الاتجاهات على السلوك أو كيفية تشكيل الاتجاهات أو تغييرها(Kim & Nan,2012,p.3).

حيث اقترح "فيشبن، ١٩٦٧" نموذجاً للتنبؤ بالنوايا السلوكية يفترض أن لدى الطالب نية سلوكية محددة مسبقاً تؤثر على سلوكه الظاهرى، وأوضح أن اتجاه الطالب نحو أداء سلوك معين يرتبط بالعواقب المتصورة لأداء هذا السلوك، فإعتقاد الطالب بأن أداء سلوكاً معيناً يؤدى إلى نتيجة معينة من شأنه مساعدته فى تكوين إتجاه محدد نحو هذا السلوك والموضوع ذاته (Fishbein & Ajzen,1975,p.301).

وجدير بالذكر توضيح الفرق بين نوايا التنفيذ التى تمثل السلوك الذي سيؤديه الطالب في خدمة تحقيق الهدف بناء على دافع داخلى ، بينما تحدد النوايا السلوكية ما يريد الطالب القيام به أى أنها تمثل الهدف، وعليه فإن نوايا التنفيذ هى الفعل العقلي الذى يؤدي إلى عملية الارتباط في الذاكرة بين التمثيلات العقلية للموقف ووسائل تحقيق الأهداف (الاستجابات المعرفية أو السلوكية) (Sheeran et al,2005,p. 314).

وتؤثر النوايا السلوكية المختلفة حول موضوع ما تبعاً للمنفعة أو الفائدة المرجوة منها على اتجاه الفرد نحو هذا الموضوع لتفضيل بالقبول أو الرفض، فقد يتفق فردين فى نفس الاتجاه نحو موضوع معين ولكن يكون لديهم نوايا سلوكية مختلفة حول هذا الموضوع (Fishbein & Ajzen,1975,p.289-292).

كما أشار (Daffin.L & Lane .C,2021,p.5-7) أن إتجاهات الطالب ليست العامل الوحيد الذي يؤثر على قراره بالتصرف أو فعل السلوك، وأن نموذج السلوك المخطط يساعدنا على التنبؤ بالنية السلوكية للافراد حول موضوع ما من خلال معرفة تقيمهم واتجاهاتهم وافكارهم نحو هذا الموضوع ،وبالتالى يساعد كل ذلك على التنبؤ بسلوكهم الفعلى فيما بعد تجاه هذا الموضوع.

ووفقا لـــ (Brookes, E. ,2021؛Niosi ,2021,p.172 ؛ Ajzen,2020,P.315) تتحدد النوايا السلوكية من خلال ثلاثة متغيرات رئيسية تؤثر على العلاقة بين الاتجاه والسلوك والتى تتنبأ بشكل مشترك بنية الطالب لأداء السلوك، والذي بدوره يتنبأ بسلوكه الفعلي ، وتتمثل تلك المتغيرات فى الاتجاه الشخصى للطالب نحو سلوك معين"Personal attitudes" ،

المعايير الذاتية"Subjective norms ، التحكم السلوكي المتصور"" Perceived behavioral control .

مما سبق نستنتج أن النية السلوكية هى عملية تسبق إتجاه الطالب والتى على أساساها يمكن التنبؤ بسلوكه فيما بعد نحو موضوع ما.

ثالثاً : نظرية التنافر المعرفىCognitive Dissonance theory :

يُعرّف التنافر المعرفي بأنه اضطراب معرفي للفرد ينتج عن اتباع اتجاهين أو سلوكيات أو وجود عنصرين فى إدراكه المعرفى مرتبطين معاً بعلاقه ثابتة بحيث يتبع أحدهما الاخر حدث بينهما تناقض بسبب خبرة الفرد السابقة و ماتعرض له من خبرات جديدة مما ينتج عنه حالة من عدم التوازن المعرفى. (Festinger, L, 1957 ,p.13)

وفى هذه الحالة نجد الفرد يمتلك اتجاهين مختلفين أو متعارضين حول شئ ما ، يؤدى إلى حالة من التوتر ، والضغط، والصراع بين اتجاهاته ومعتقداته ينتج عنه عدم الراحة النفسية (التنافر)، وعليه يسعى الفرد لتقليل التنافر وتحقيق الاتساق بين معتقداته من جهة ،ومعتقداته والسلوكيات المتصلة بها من جهة أخرى من خلال تغيير السلوك أو الاتجاه المتناقض، أو التقليل من شأن وأهمية الاتجاه المعاكس(تغيير إدراكه من خلال الترشيد أو الإنكار) ، وأخيراً يمكن للفرد إضافة إدراك جديد أو البحث عن معلومات جديدة تدعم اتجاه الحالى وتقلل من التنافر المعرفى لديه. (نوال بوته،٢٠١١،ص٥١؛ عبداللطيف خليفة،عبدالمنعم محمود،١٩٩٤،ص٢٣٣ ؛ Niosi ,2021,p.171؛ Daffin & Lane,2021,p5-17)

رابعاً : نظرية القيمة المتوقعة EXPECTANCY-VALUE THEORY

يعد نموذج القيمة المتوقعة أول نموذج وضع لقياس الاتجاه نحو الزنوج كفئة من الأفراد، ثم تطور ليشمل قياس الاتجاهات نحو سلوكيات معينة، أو قضايا معينة،أو أشخاص ،أو مؤسسات. (Fishbein,1963,p.233)

كما يعتمد هذا النموذج على العلاقة بين المعتقدات والاتجاهات ،حيث أن كل اعتقاد يتكون لدى الطالب نحو موضوع ما يرتبط ببعض سمات هذا الموضوع وتقييم الطالب لهذه السمات يؤدى دوراً كبيراً فى اتجاهه نحو هذا الموضوع بما يتناسب مع قوة اعتقاده ، فالاتجاه هو

تقييم لموضوع ما (Ajzen&Fishbein,2008 ,p.2228)، وعليه يمكن تقدير اتجاه الطالب نحو سلوك معين من خلال تقييمه لنواتج هذا السلوك (Fabrigar et al,2005,p.222).

ومنه اقترح " مارتن فيشبن وأيسك أجزين ، ١٩٧٤ " نظرية القيمة المتوقعة، والتي تعتبر مجموع القيم المتوقعة للأشياء أو الأماكن أو الأشياء ميلًا نحو الاتجاه، ومجموع هذه القيمة المتوقعة سيعطي الطالب موقفا إيجابيا أو سلبيا نحو تلك الأشياء أو المواقف أو الموضوعات (Huang & Hsu ,2018,p90).

ويعد نموذج القيمة المتوقعه لخيارات السلوك الأنجازى للفرد Eccles Expectancy Value Model of Achievement Choices " اكليس وويجفيلد" أحدث نسخة مطوره من نظرية القيمة المتوقعه .

يفترض هذا النموذج أن المحددات النفسية الأقرب للفرد لإختيار المهمة أو الأداء والمشاركة في الأنشطة الإنجازية تتمثل فى (١) توقعات الفرد للنجاح وهى معتقداته حول مدى جودة أدائه في المهمة القادمة ، (٢) قيم المهام الذاتية ،(٣) تصورات الفرد حول صعوبة المهمه، وتتكون القيمة الإجمالية لمهمة معينة من أربع بنى رئيسية هى **القيمة الجوهرية intrinsic value** وتعبر عن المتعة المكتسبه المتوقعة من القيام بالمهمة، **وقيمة التحصيل attainment value** وتمثل الأهمية الشخصية التي يعلقها الأفراد على المشاركة في مهام أو أنشطة مختلفة ، **وقيمة المنفعة utility value** والتى ترتبط بالدافع الخارجى للفرد وتمثل تصورًا لقيمة المنفعة أو فائدتها من حيث مدى ملاءمة مهمة معينة لخطط الفرد الحالية أو المستقبلية أى، **والتكلفة المتصورة Perceived cost** لكل مهمة تكاليف حيث أن الفرد سيتجنب المهام التي تكلف الكثير مقارنة بفوائدها، و يوجد ثلاث انواع للتكلفة هى١) تكلفة الجهد Effort cost ، ٢) تكلفة الفرصة Opportunity cost ، ٣) التكلفة العاطفية Emotional cost. (**Eccles& Wigfield,2020,p.10**-59)

مكونات الإتجاهات

واستناداً على العرض السابق يتضح تعدد وتنوع مكونات الإتجاهات فى ضوء تعدد المفاهيم والنظريات والنماذج التى فسرت الإتجاهات وأبعادها.

حيث يتكون الاتجاه من ثلاثة مكونات رئيسية هي المكون المعرفي ، المكون الانفعالي ، والمكون السلوكي كما أشارت دراسات (حسين صديق،٢٠١٢،ص٣٠٥ ؛ بعوش هدى ،٢٠١٢،ص٤١؛ McLeod, 2018 ,p.1 ؛ Mazana et al,2019,p.210 ؛ Daffin & Lane 2021,p5-4)

فمعتقدات الفرد حول موضوع ما تعبر عن المكونات المعرفية لإتجاهه نحو هذا الموضوع والتى تجعله على وضع الإستعداد إنفعالياً بالقبول أو الرفض له معبراً بذلك عن المكون الانفعالي لإتجاهه ، ويؤدي كلا المكونين المعرفى والإنفعالى بدورهما بالفرد للتصرف والإستجابة للموضوع ويشير ذلك إلى المكون السلوكى. (**سيد محمود الطواب، ١٩٩٠،ص٩ ؛ Zeidan & Jayasi, 2015,p.14**)

وأشارت دراسات (**سعد عبدالرحمن ،٢٠٠٨،ص٣٧٦ ؛ نوال بوته ،٢٠١١ ،ص٣٧**) إلى أن الاتجاه عبارة عن بناء مركب من أربعة عناصر أو مكونات ، وذلك من خلال فصل المكون الإدراكى عن المكون المعرفى لتشير إليه بأنه مجموعة من المثيرات التى ترتبط بموضوع الاتجاه والتى تحدد إستجابة الفرد للموقف ، وقد تكون هذه المثيرات حسية أو إجتماعية أو معنوية، لتصبح مكونات الاتجاهات هى (المكون المعرفى ، المكون الإدراكى، المكون الإنفعالى، المكون السلوكى).

بينما أشارت دراسة (**Simonson & Maushak,1996,p.986**) بمكون رابع أخر للاتجاهات الى جانب المكونات الثلاث السابق ذكرها وهو **النوايا السلوكية behavioral intentions:** يتضمن هذا المكون خطط الفرد للأداء بطريقة معينة سواء تم تنفيذها أولا، وبالتالى يمثل التخوف الذى يشعر به الفردعند النظر فى الاثار المترتبة على استخدام تكنولوجيا الكمبيوتر فى التعلم.

أساليب قياس الاتجاهات

يقصد بقياس الاتجاه تحويله من صيغته الوصفية الى الصيغة الكمية التى على أساسها يتم مقارنة الأفراد والجماعات بعضهم ببعض (فؤاد البهى السيد، سعدعبدالرحمن ،١٩٩٩،ص٢٦٤)

بينما عرف **(حيدر جليل عباس العنبكى،٢٠١٤،ص٥٧٤)** مقاييس الاتجاه بأنها: مجموعة من الفقرات التى أعدت وفقاً لطريقة القياس المتبعة وذلك لمعرفة درجة القبول أو الرفض من الافراد نحو موضوع القياس.

وأوضح **(طياب محمد،٢٠١٣،ص٤٣)** أن من أهم أسباب قياس الاتجاهات أن قياسها يسمح بتوقع سلوك الافراد تجاه الموضوعات والانشطة المختلفة، كما يساعد قياسها على تحديد اتجاهات الافراد الايجابية (المرغوب فيها) وتشجيعها ،والاتجاهات السلبية (غير المرغوبة) ومحاولة تعديلها .

ويختلف بناء أو تصميم أدوات القياس من مجال لآخر، ولكنها تهدف جميعا إلى وضع الشخص بناء على استجابته على متصل يتصل من القبول التام إلى الرفض التام وفي المنتصف توجد نقطة حياد يمكن تصور الاتجاه على أنه خط مستقيم(رحيم عبد جاسم الزاملى،٢٠١٩،ص٩٧).

والجدير بالذكر أن هناك بعض الاتجاهات غير القابلة للقياس الكمي يمكن اكتشافها بطرق غير مباشرة من خلال بطاقات الملاحظة التى تمكن من الاستدلال على المظاهر المرتبطة بتلك الإتجاهات مثل معتقدات وتصورات الفرد حول موضوع ما، والعوامل الداخلية كالتحفيز و الخارجية مثل السياقات التى يتعرض لها الفرد ويتفاعل معها"والتى تمثل مفاهيم المظاهر لديه والتى بدورها تحدد اتجاهه (Joseph ,2013,P.21).

وفى هذا الصدد أشار (Albarracín et al,2018,p.6) أنه يمكن قياس الاتجاهات بطريقة مباشرة أو بطريقة ضمنية ، فالمقاييس الضمنية تلتقط العمليات الأولية والفطرية والإنفعالية للفرد وتمثل العمليات التي يتم إجراؤها أثناء المعالجة التلقائية والمتعمدة، ، في حين أن الاتجاهات الصريحة تعكس تعديلات أكثر عمدًا على أساس الأهداف الحالية أو مخاوف الرغبة الاجتماعية.

كما تختلف طرق تقدير الاتجاهات فمنها الطرق التي تعتمد على التعبير اللفظي من خلال الإستبيانات والحصول على الإجابات لعدد كبير من الأفراد في وقت قصير، فى حين تعتمد بعض الطرق على ملاحظة السلوك الظاهر بواسطة بطاقات الملاحظة وتحتاج وقتا طويلا

وتستلزم تكرار الملاحظة في ظروف مختلفة، وأخيراً الطرق التي ترتكز على تقدير الإنفعالات من خلال مقاييس لردود وإستجابات الطلاب الإنفعالية على مجموعة المؤثرات (شامى بن سادة،٢٠٢٢،ص١١١)

وأستناداً لذلك يمكن قياس الاتجاهات بمجرد مطالبة الافراد بالإبلاغ عن اتجاهاتهم ،أوعن طريق استنتاجها من ردود أفعالهم التقييمية التلقائية كإستجابة القبول أو الرفض لموضوع الاتجاه (Ehret et al. 2015)

ويعد مقياس التباعد النفسي الاجتماعى لـ"بوجارديس" Social distance Scale ، أول مقياس وضع لقياس الاتجاهات ،و ذلك من خلال قياس المسافة أو البعد الاجتماعي الذى يفصل بين جنس أو شعب وأخر،عن طريق معرفة درجة التقبل أو الرفض للأفراد في مجال العلاقات الاجتماعية. (خضراوى الشيماء،٢٠٢٠،ص٢١)

تم تطوير المقياس بواسطة Emory Bogardus فى عام ١٩٢٤، و أجرى أول مسح للمقياس في عام ١٩٢٦ . كما هذا المقياس أحد المعالم في تاريخ قياس الاتجاه، و يتم استخدامه في العديد من التخصصات بما في ذلك علم الاجتماع والعلوم السياسية وعلم النفس ودراسات اللغة والتعليم (Wark & Galliher, 2007 ,p.383-389).

كما افترض "ثرستون" أن لكل فرد رأيا إيجابيا أو سلبيا تجاه الموضوع المراد معرفة الاتجاه نحوه، وأن رأيه يشير إلى اتجاهه نحو هذا الموضوع، وأعد مقياساً يتضمن إحدى عشرة درجة يتدرج فيها الاتجاه من الإيجابي المتطرف إلى السلبي المتطرف ليعبر عن استجابة الفرد بالقبول أو الرفض تجاه الموضوع (خضراوى الشيماء، ٢٠٢٠،ص٢٢).

وبطبيعة الحال لابد من توافر خصائص مميزة فى أدوات قياس الاتجاهات كالصدق ،والثبات،والموضوعية، ووضوح الفقرات، والقابلية للتطبيق (إبراهيم وجيه محمود ،١٩٨٥،ص٤٧-٨٠ ؛Simonson&Maushak,1996,p.996).

واستناداُعلى ماسبق سوف نتناول أهم المقاييس التى تناولت الاتجاهات كموضوع وظاهرة للقياس كما يلى:

حيث أشار (عبد اللطيف خليفة،وعبدالمنعم محمود ، ١٩٩٤،ص ٨٥-١١٨ ؛ سيد محمود الطواب ،١٩٩٠،ص١١ ؛Niosi,2021 ؛ حيدر جليل عباس العنبكى،٢٠١٤،ص٥٧٦ ؛ حسين صديق،٢٠١٢،ص٣١٦) الى أنه يمكن قياس الاتجاهات من خلال مقاييس التقدير الذاتى، مقاييس ملاحظة السلوك، الاساليب الاسقاطية.

اقترح (Taylor & Parker ,1964) استخدام السؤال التقريرى وهو سؤال واحد يطلب من الفرد فيه التعبير عن مشاعره ومعتقداته وسلوكه نحو موضوع ما .

وتعد **مقاييس التقدير الذاتى** أكثر الاساليب استخداماً وشيوعاً فى قياس الاتجاهات ، حيث يُقرفيها الفرد بإستجابته الإنفعالية والمعرفية والسلوكية لتقدير وتقييم موقفه تجاه موضوع الاتجاه سواء بطريقة سلبية او إيجابية.

ثم تطورت طرق التقدير الذاتى المستخدمة فى قياس الاتجاهات فشملت مقياس بوجاردس للمسافة الاجتماعية، طريقة المقارنة الزوجية لثرستون، طريقة الوحدات المتساوية البعد لثرستون وشيف، طريقة التدرج التجمعى لجوتمان، أسلوب مميز المعنى لأوسجود وأخرين، طريقة التقديرات التجمعية لليكرت.

أشار (Ajzen, 1993) إلى ثلاثة مقاييس للسلوك، وتشمل الإجراءات الملحوظة التي يقوم بها الافراد ، والالتزام الفردي بأداء السلوكيات، والسلوك المبلغ عنه ذاتيًا.

وعليه تعتمد **مقاييس على ملاحظة السلوك** الفعلى نحو موضوع الاتجاه على تعبيرات الفرد ونواياه السلوكية الخارجية كمؤشرات للكشف عن اتجاهه نحو شئ ما ومنها ملامح وتعبيرات الوجه، ونظرة العين.

أما الاساليب الإسقاطية تعتمد على إستجابة الافراد من خلال أدوات معدة يعبروا فيها عن اتجاهاتهم أو مشاعرهم لمثيرات لفظية أو شكلية مرتبطة بموضوع الاتجاه ،ومنها طريقة التداعى الحر،والصور الغامضة ل"فروم".

كما أورد **(طياب محمد ،٢٠١٣،ص٤٤)** طرقاً لقياس الاتجاه تتمثل فى (الطرق الاسقاطية "الطرق غير المباشرة كاختبار تفهم الموضوع TAT"، الطرق المباشرة "كطريقى ليكرت" ، الطرق الموقفية "عن طريق ملاحظة السلوك")

بينما أوضح (**Hooper et al,2019,p.59**) استخدام نظام TIMSS لقياس الاتجاهات نحو التعلم ،الذى استخدم لأول مرة عام ١٩٩٥م، وهو استبيانات لجمع البيانات من أولياء الامور ومعلمو المدارس والطلاب حول تجاربهم وتعليمهم واتجاهاتهم نحو تعلم الرياضيات والعلوم و التي يمكن أن تساعد في تفسير تغييرات الإنجاز من تقييم إلى اخر وربط هذه التغيرات فى التحصيل بإتجاهات الطلاب نحو التعلم.

يهتم TIMSS بقياس الدافع الخارجى للطلاب وهو الدافع الذى يأتى من المكافأت الخارجية كالثناء والحوافز من خلال مقياس قيمة الرياضيات والعلوم، كما يهتم بقياس الدافع الداخلى "منشط السلوك" الذى يدفع الطالب الى الاهتمام والاستمتاع بدراسة تلك المواد. (**Hooper et al,2019,p.72**)

فى حين أن هناك بعض مقاييس الإتجاهات التى تم تحديدها وفقاً لمجال محدد كإتجاهات الطلاب نحو الإحصاءات كما جاء فى دراسة (**Schau ,2003,p.12**) التى استخدمت أداة SATS لقياس اتجاهات الطلاب تجاه الاحصاءات والتى تنظر الى الاتجاهات على أنها متعددة الابعاد ومكونة من أربعة أبعاد (التأثير ،الكفاءة المعرفية ، القيمة، الصعوبة) وتتفق تلك الابعاد مع النظريات التعليمية والمعرفية .كما تعتمد الاداة فى محتواها على مدخلات الطلاب والمعلمين.

الدراسات السابقة

دراسة (رضية عبدالله على الزيدي ،يناير ٢٠١٢) هدفت إلى الكشف عن مستوى الاتجاهات السلبية والايجابية لدى الطلبة نحو المواد التربوية وعلاقتها بمتغيرات الجنس والتخصص والمعدل التراكمى ، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالبا وطالبة ، وتم تطبيق مقياس الاتجاهات نحوالمواد التربوية والنفسية إعداد (الزيدى،٢٠١٢) ، وأسفرت النتائج عن وجود تباين فى الاتجاهات حيث أن هناك طلبة أظهروا درجة عالية من الاتجاه الايجابي نحو المواد التربوية ودراستها بالرغم من كثافة مواضيعها ،وهناك طلبة أظهروا درجة عالية من الاتجاه السلبي نحوها.

وهدفت دراسة (Topală,2014) هدفت الى التعرف على اتجاهات الطلاب البالغين نحو التعلم الأكاديمي و كيفية ارتباط الطلاب بالأهداف الأكاديمية وأيضًا معتقداتهم الذاتية حول

امكاناتهم، بلغت عينة البحث ٨٠ طالبًا بالغًا تتراوح أعمارهم بين ٢٥ و ٥٧ عامًا، وتم تطبيق أداة البحث استبيان يتكون من ١٩ عنصرًا يقيس اتجاهات الطلاب نحو التعلم الذاتى،و أيضا كفاءة الإدراك الذاتي لجهود التعلم، وأسفرت النتائج بأن التفضيل والاتجاهات الايجابية نحو التعلم الذاتى للأكبر سنا أى وجود علاقة ارتباط موجبة مباشرة بين عمر الطلاب والرضا عن التعلم.

أما دراسة (ZUBAYDAH ABDULLAH ALI SALEH AL – DALAEE,2017) هدفت الى التعرف على اتجاهات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الالكترونى ،وتكونت عينة الدراسة (٦٧٣) من الطلبة و(٣٣٧) من أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران للعام الجامعي ٢٠١٦– ٢٠١٧،أعدت (الضالعى،٢٠١٧) إستبانتين الأول لقياس إتجاهات الطلبة نحو التعلم الإلكتروني في جامعة نجران وتتكون من (٢٠) فقرة ، والثانية لقياس إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعلم الإلكتروني وتتكون من (١٧) فقرة، وجاءت النتائج بوجود اتجاهات إيجابية للطلبة وأعضاء هيئة التدريس نحوزيادة التعلم الالكترونى للتحصيل والخبرات العلمية ،بينما ظهرت اتجاهات سلبية نحوه فى إهماله للجوانب التربوية في التعليم.

دراسة (Valantinaitė & Sederevičiūtė–Pačiauskienė,2020) تهدف هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات الطلاب نحو استخدام بيئات التعلم عبر الإنترنت (OLE) في عملية الدراسة، ومنظومة التعلم المختلط التى يمكن أن تساهم المواقف الإيجابية للمتعلم تجاه مثل هذه الجلسات في فعالية التعلم الهجين ورضا الطلاب، تكونت العينة من (١٠٦) طالب وطالبة في المرحلة الثانوية ،أداة الدراسة هى استبيانات الاختبار القبلي والبعدي في بداية ونهاية الفصل الدراسي ، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين خبرة الطلاب فى استخدام منصات التعلم عبر الانترنت OLE واتجاهاتهم نحوها.

وهدفت دراسة (Asmahan Masry-Herzallah & Yuliya Stavissky 2021,) الى الكشف عن اتجاهات المعلمين والطلاب نحو التعلم عبر الإنترنت ، بلغت عينة الدراسة ٤٧٦ طالبًا من الصفوف٣–٧ و ٢٥٠ معلمًا من الوسطين العربي واليهودي، وكانت أداة الدراسة الاستبيانات، وأسفرت النتائج عن وجود اتجاهات سلبية للأطفال الأصغر سنًا والمعلمون الأكبر نحو التعليم الاونلاين عبر الانترنت.

أما دراسة (Mahasneh et al,2022) هدفت إلى الكشف عن الآثار التعليمية للتعلم عن بعد فى ظل جائحة covid–19 من وجهة نظر طلاب الجامعة وبعض المتغيرات،تكونت عينة الدراسة من ٣٥٨٤ طالباً وطالبة ، واستخدمت الدراسة الإستبانة لجمع البيانات

والمعلومات، وأوضحت النتائج أن هناك آثار إيجابية للتعلم عن بدرجة عالية على الطلاب من حيث اكسابهم مهارات التعامل مع الاجهزة الذكية ، تكوين اتجاهات إيجابية نحو الدراسة وإثراء الجانب المعرفى، والتحفيز على التعلم وتنمية التفكير، وزيادة تحصيلهم الدراسي.

إجراءات البحث

❖ **خطوات إعداد المقياس**

قامت الباحثة بإعداد مقياس اتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد وفقاً للإجراءات التالية التالية:

١- تحديد الهدف من المقياس .

يتمثل الهدف الأساسي للمقياس فى معرفة اتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد بأبعادها المختلفة (قيمة وأهمية المواد التربوية، طبيعة المواد التربوية عن بعد، الإستمتاع بالدراسة، الأداء، الإمكانات والتجهيزات)

٢- مصادر اشتقاق المقياس:

بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة ومجموعة من المقاييس العربية والأجنبية للاتجاهات نحو التعلم كدراسات(؛Svenningsson et al,2022 ؛ Muflih et al,2021؛ فوقية حسن رضوان،٢٠٢٢؛ عبود جواد راضى،٢٠١٧ ؛ خضراوى الشيماء،٢٠٢٠ ؛حيدر جليل العنبكى،٢٠١٤ ؛ صبرين محمود السلمان ،٢٠٢١ ؛Mei Yuan Law,2021 ؛ راضية عبدالله الزيدى ،٢٠١٢،ص٢١٣ ؛ ماجد الجودة ،٢٠١٦،ص١٤٥٠؛ ليلى محمد حسين،٢٠١٥؛ Peiró-Signes et al,2021,p.9 ؛ Yang Wu Gabrielle,2017 ؛Meiran & Unger,2020؛ Memnun et al, 2012 ؛ Şen,2013) ، ومنها استطاعت الباحثة صياغة التعريف الاجرائي لإتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد المناسب مع طبيعة البحث الحالى وأهدفه، وتحديد أبعادها من خلال عمل مسح مرجعى يوضح أهم وأكثر الأبعاد استخداما لقياس الاتجاهات نحو التعلم فى الدراسات والبحوث السابقة والمرتبطة، حيث حددت أبعاد اتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد فى خمسة أبعاد هى (قيمة وأهمية المواد التربوية، طبيعة المواد التربوية عن بعد، الاستمتاع بالدراسة، الأداء، الإمكانات والتجهيزات)، وأخيراً استطاعت الباحثة صياغة العبارات المناسبة لكل بعد.

فى ضوء ماسبق عرفت الباحثة **إتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد بأنها** : استجابة طلاب الجامعة المرتبطة بدراسة المواد التربوية المختلفة عن بعد من حيث

طريقة عرض المحتوى التعليمى، وكيفية التعامل معه الكترونيا، فضلاً عن الاعتقاد المدرك حول القيمه العلمية والمهنية لهذه المواد، والتى تؤثر بدورها على المثابرة والاستمرارية لديهم فى التعلم من خلال منصات التعلم الالكترونية عن بعد، **والتى تتحدد فى خمسة أبعاد يمكن عرضها كما يأتى:**

١- **قيمة وأهمية المواد التربوية:** يقصد بها موقف طلاب الجامعة من قيمة المعلومات التربوية المقدمة عبر المنصات التعليمية عن بعد وأهميتها العلمية والمهنية مستقبلا.
٢- **طبيعة المواد التربوية عن بعد:** يقصد بها موقف طلاب الجامعة من أنماط عرض محتوى المواد التربوية الكترونيا من خلال المنصات التعليمية عن بعد.
٣- **الاستمتاع بالدراسة:**هى موقف طلاب الجامعة ورغباتهم وميولهم نحو دراسة المواد التربوية عن بعد ومدى استمتاعهم بها وقبولهم لها.
٤- **الأداء:** هو استجابة طلاب الجامعة لدراسة المواد التربوية عن بعد وسلوكهم فى اكتساب المعارف والمعلومات التربوية المقدمة عبر منصات التعلم عن بعد .
٥- **الإمكانات والتجهيزات:** يقصد بها موقف طلاب الجامعة من الخدمات الالكترونية والمنصات التعليمية المستخدمة فى تقديم المحتوى التعليمى التربوى عن بعد ومدى جاهزية وتوافر الكوادر البشرية المدربة على استخدام و تقديم المحتوى التربوى عبر المنصات التعليمية عن بعد.

٣- وصف المقياس

تم إعداد المقياس في صورته الأولية من (٥٢) عبارة، وتم عرض مقياس اتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد على مجموعة من الخبراء المحكمين الكوادر في علم النفس بلغ عددهم (١١) خبير للتأكد من مدي دقة صياغة بنود المقياس، وصحة اللغة وملائمتها لعينة الدراسة، ومدي سلامة ووضوح تعليمات المقياس، وعد احتواء العبارة الواحدة أكثر من مضمون، وإضافة ما يرى سيادتهم أضافته أو تعديله أو حذفه .

وبعد عرض المقياس على الخبراء المحكمين توصلت الباحثة إلى إتفاق الخبراء على إجمالى المقياس بنسبة (٨٩,٧١٪)، كما حذفت العبارة (٣) من البعد الأول، والعبارة (١٠) من البعد الثالث لعدم ملاءمتها لموضوع المقياس ، ونظرًا لموافقة الخبراء بنسبة أكبر من (٨٠٪)، وبالتالي أصبح المقياس يتكون من (٥٠) عبارة، موزعة على خمسة أبعاد، ويوضح الجدول (١٣) الابعاد المختلفة للمقياس ومفرداتها.

جدول (١٣)

أبعاد مقياس إتجاهات طلاب الجامعة نحو تدريس المواد التربوية عن بعد

البعد	العبارات
البعد الأول: قيمة وأهمية المواد التربوية عن بعد	١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦، ٤١، ٤٥
البعد الثاني: طبيعة المواد التربوية عن بعد	٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧، ٤٢، ٤٦، ٤٩
البعد الثالث: الاستمتاع بالدراسة	٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٣، ٣٨، ٤٣، ٤٧، ٥٠
البعد الرابع: الاداء	٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٣٤، ٣٩، ٤٤، ٤٨
البعد الخامس: الإمكانات والتجهيزات	٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥، ٤٠

٤- طريقة تقدير الدرجات للمقياس:

يستجيب الطالب لعبارات المقياس من خلال مقياس ليكرت الثلاثى ويصحح كالاتى : نعم وتأخذ (٣) درجات ، إلى حد ما وتأخذ (٢) درجتين ، لا وتأخذ (١) درجه واحدة . والعكس تماماً مع توزيع الدرجات للفقرة السالبة.

جدول (١٤)

ميزان التقدير الثلاثي لمقياس اتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد

م	الاستجابة	الدرجة المخصصة
١	نعم	٣
٢	الى حد ما	٢
٣	لا	١

- التطبيق العملى للمقياس على عينة إستطلاعية قوامها (١٣٠) طالباً وطالبة لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس موزعة كما هو موضح فى الجدول التالى:

جدول رقم (٤)

لتوضيح أفراد العينة الإستطلاعية للدراسة الحالية

	تكنولوجيا التعليم	رياض الأطفال	التربية الفنية	التربية الموسيقية	الاعلام التربوى	الاقتصاد المنزلى	المجموع
العينة الإستطلاعية	٥٠	٢٠	٢٠	٥	١٥	٢٠	١٣٠

- التطبيق النهائي للمقياس للخروج بالنتائج وتم التطبيق إلكترونياً من خلال رابط إلكتروني[1] أُرسل عن طريق تطبيق WhatsApp Web لعينة قوامها (١٠٤٦) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة من طلبة كلية التربية النوعية – جامعة بنها للعام الجامعى ٢٠٢١/٢٠٢٢ من مختلف الشعب الدراسية (شعبة الاقتصاد المنزلى – شعبة الطفولة المبكرة – شعبة تكنولوجيا التعليم – شعبة التربية الفنية – شعبة التربية الموسيقية) للمقياس موزعة كما هو موضح فى الجدول التالى:

جدول رقم (٥) توصيف عينة الدراسة الأساسية

التخصص	المجتمع الاصلى	العدد المستجيب لأدوات الدراسة
تكنولوجيا التعليم	٤٠٢	١١٠
الطفولة المبكرة	١٩٩	٥١
التربية الفنية	١٨٠	٥١
التربية الموسيقية	٣٧	٥
الاعلام التربوى	٩٣	٤٧
الاقتصاد المنزلى	١٣٥	٦٩
المجموع	١٠٤٦	٣٣٣

٥- الخصائص السيكومترية للمقياس

تم تطبيق مقياس اتجاهات طلاب الجامعة نحو دراسة المواد التربوية عن بعد على عينة حساب الخصائص السيكومترية وتكونت من (١٣٠) طالباً وطالبة ، وتم حساب الصدق والثبات للمقياس على النحو التالى:

١) صدق البنية العالمية للمقياس:

قامت الباحثة بالتحقق من البنية العاملية للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية،

---

١) https://forms.gle/QscUuGj9ssDriJ3s7 رابط الطالب للإستجابة على مقياس الاتجاهات نحو دراسة المواد التربوية عن بعد.

وقد تم التحقق من ملائمة العينة لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الاتجاهات باستخدام اختبار KMO، واختبار Bartlett's test، حيث تم التطبيق على العينة الاستطلاعية وعددهم (١٣٠) طالب وطالبة، والجدول (١٥) يوضح ذلك على النحو التالي:

جدول(١٥)

اختبار KMO وBartlett's للتعرف على مدى ملائمة العينة المستخدمة لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الاتجاهات

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	Bartlett's Test of Sphericity		
	كا^2	درجة الحرية	الدلالة
٠.٩٠٨	٨٠١١.٠٨١	١٢٢٥	٠.٠٠٠

ويتضح من الجدول (١٥) أن قيمة اختبار KMO واختبار Bartlett's دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١)، مما يعد مؤشراً لمدى ملائمة ومناسبة العينة لإجراء التحليل العاملي الإستكشافي.

تم التحقق من صدق البناء التكويني لمقياس إتجاهات الطلاب نحو دراسة المواد التربوية عن بعد باستخدام أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي Explanatory Factor Analysis، وقد تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي على مفردات المقياس، وقد اعتمدت الباحثة على محك كايزر Kaiser Criteria حيث يتم قبول العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن واحد صحيح، وتم استخدام طريقة المكونات الأساسية Principle Component حيث إنها تؤدى إلى أقل قدر من البواقي، وتم استخدام طريقة التدوير Varimax.

جدول (١٦)

نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمفردات مقياس الاتجاه نحو تدريس المواد التربوية عن بعد

العبارات وتشبعاتها للأبعاد بعد عملية التدوير باستخدام طريقة (Varimax)															
العبارة	قيم التشبع للعامل الاول	قيم الشيوع	العبارة	قيم التشبع للعامل الثانى	قيم الشيوع	العبارة	قيم التشبع للعامل الثالث	قيم الشيوع	العبارة	قيم التشبع للعامل الرابع	قيم الشيوع	العبارة	قيم التشبع للعامل الخامس	قيم الشيوع
١	٠.٦٩٢	٠.٥٢٩	٢	٠.٨٧٥	٠.٨٤٤	٣	٠.٨٤٧	٠.٧٧١	٤	٠.٨٢٣	٠.٧٣١	٥	٠.٧٣٧	٠.٦٧٨
٦	٠.٨٤٣	٠.٧٧١	٧	٠.٨٥٣	٠.٧٨٥	٨	٠.٨٥٣	٠.٧٩٢	٩	٠.٨٥٦	٠.٨٣٩	١٠	٠.٨٣٥	٠.٧٧٢
١١	٠.٨٦١	٠.٨٠٥	١٢	٠.٨٤٣	٠.٧٨٥	١٣	٠.٩١٨	٠.٨٦٩	١٤	٠.٨٥٤	٠.٨١٦	١٥	٠.٨٢٠	٠.٧٦٧
١٦	٠.٧٨٦	٠.٦٨٤	١٧	٠.٨٤٣	٠.٧٤٣	١٨	٠.٩١٦	٠.٨٨٠	١٩	٠.٨٦٣	٠.٨٤٠	٢٠	٠.٨٣٠	٠.٨٠٧
٢١	٠.٨٦٠	٠.٧٨٠	٢٢	٠.٨٥٠	٠.٨٤٨	٢٣	٠.٨٦٧	٠.٧٩٣	٢٤	٠.٨٦٨	٠.٨٢٨	٢٥	٠.٨٣١	٠.٧٦٧
٢٦	٠.٨٥٧	٠.٧٩٦	٢٧	٠.٨٢٦	٠.٧٦٨	٢٨	٠.٩٠٥	٠.٨٧٩	٢٩	٠.٨٠٦	٠.٧١٧	٣٠	٠.٨٥٩	٠.٧٩٩
٣١	٠.٨٥٨	٠.٨٠٩	٣٢	٠.٨٥٨	٠.٨١٥	٣٣	٠.٩٢٩	٠.٩٠٣	٣٤	٠.٨٢٠	٠.٧٦٧	٣٥	٠.٨٤٠	٠.٨١١
٣٦	٠.٨٥٧	٠.٨٣١	٣٧	٠.٨٣٩	٠.٧٩٩	٣٨	٠.٨٥٠	٠.٧٨٣	٣٩	٠.٧٨٢	٠.٦٦٥	٤٠	٠.٧٩٤	٠.٧٦٩
٤١	٠.٨٧٣	٠.٨٣٢	٤٢	٠.٨٦٨	٠.٨١٠	٤٣	٠.٨٩٠	٠.٨٧٤	٤٤	٠.٨٨٣	٠.٨٦٨			
٤٥	٠.٨٢٢	٠.٧٨٦	٤٦	٠.٨٢٩	٠.٧٧٥	٤٧	٠.٩٠٩	٠.٨٩٠	٤٨	٠.٨٢٢	٠.٨٠٢			
			٤٩	٠.٨٦٧	٠.٨٣٢	٥٠	٠.٨٨٢	٠.٨٢٤						

القيم المميزة لمصفوفة الارتباطات (العوامل المكونة للمقياس وجذورها الكامنة ونسبة التباين العالمية)						
العامل او البعد	التباين قبل التدوير			التباين بعد التدوير		
	الجذر الكامن	نسبة التباين العاملية	نسبة التباين التراكمية	الجذر الكامن	نسبة التباين العاملية	نسبة التباين التراكمية
البعد الأول: قيمة وأهمية المواد التربوية عن بعد	١٨.٤٤٠	٣٦.٨٨٠	٣٦.٨٨٠	٩.٢٩٢	١٨.٥٨٤	١٨.٥٨٤
البعد الثاني: طبيعة المواد التربوية عن بعد	٧.١٧٩	١٤.٣٥٩	٥١.٢٣٨	٨.٨١٣	١٧.٦٢٦	٣٦.٢١٠
البعد الثالث: الاستمتاع بالدراسة	٥.٨٤٥	١١.٦٩٠	٦٢.٩٢٨	٧.٩١٤	١٥.٨٢٨	٥٢.٠٣٨
البعد الرابع: الاداء	٤.٤٥٤	٨.٩٠٩	٧١.٨٣٧	٧.٦٦٣	١٥.٣٢٦	٦٧.٣٦٤
البعد الخامس: الإمكانات والتجهيزات	٣.٨١٢	٧.٦٢٥	٧٩.٤٦٢	٦.٠٤٩	١٢.٠٩٨	٧٩.٤٦٢

يتضح من جدول (١٦) أن نسب التشبع أكبر من (٠.٣) طبقا لمحك جيلفورد، والجذر الكامن أكبر من الواحد الصحيح وفقاً لمحك كايزر، كما أن نسبة التباين العاملي للعوامل ما بين (١٢.٠٩٨ – ١٨.٥٨٤)، وهي قيم مقبولة طبقاً لمحك كايزر، وهذا العوامل مجتمعة تفسر بنسبة (٧٩.٤٦٢) من إتجاه الطلاب نحو تدريس المواد التربوية عن بعد وهي نسبة عالية، وتشبعت مفردات المقياس على خمس عوامل.

أما بالنسبة لتشبع الأبعاد فوجد أنها متشبعة لعامل واحد وهو اتجاه الطلاب نحو تدريس المواد التربوية عن بعد ويتضح ذلك فى الجدول (١٧).

جدول (١٧)

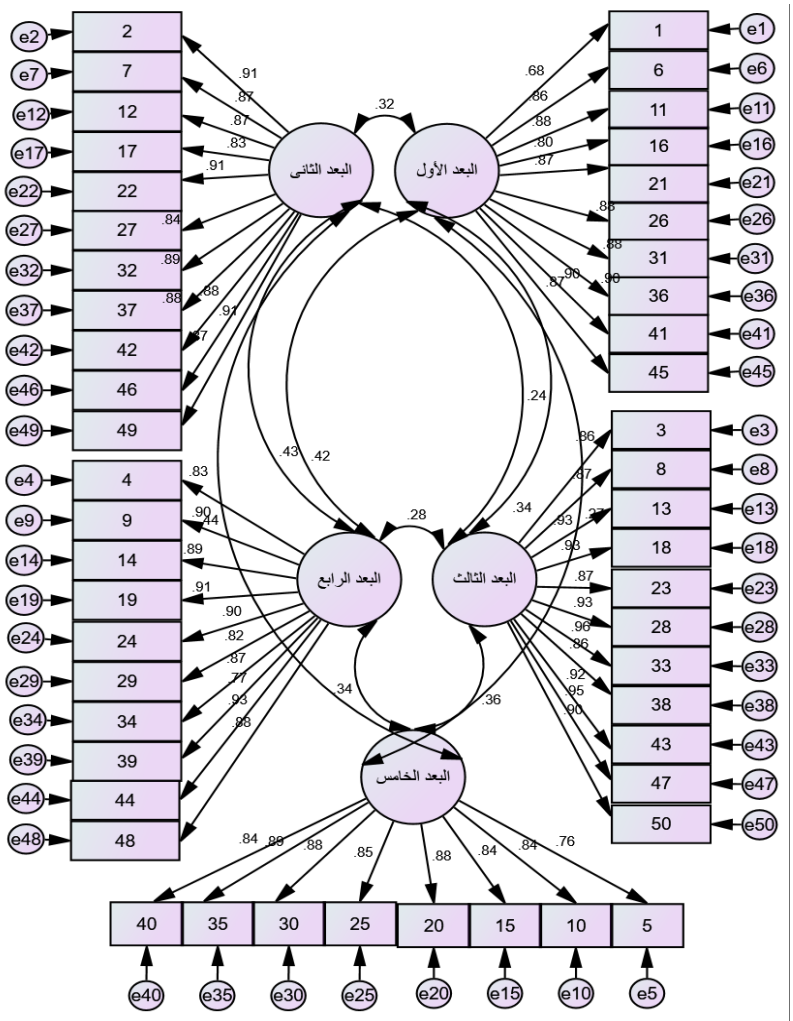
نتائج التحليل العاملى لأبعاد مقياس اتجاه الطلاب نحو تدريس المواد التربوية عن بعد

م	العامل	قيم التشبع للبعد	نسب الشيوع
١	البعد الأول: قيمة وأهمية المواد التربوية	٠.٦٧٢	٠.٤٥٢
٢	البعد الثاني: طبيعة المواد التربوية عن بعد	٠.٧٠٨	٠.٥٠٢
٣	البعد الثالث: الاستمتاع بالدراسة	٠.٦٢٣	٠.٣٨٨
٤	البعد الرابع: الاداء	٠.٧١٤	٠.٥١١
٥	البعد الخامس: الإمكانات والتجهيزات	٠.٦٩٦	٠.٤٨٤
	الجذر الكامن	٢.٣٣٧	
	نسبة التباين	٤٦.٧٤٣	

حيث إن قيم التشبع أكبر من (٠.٣) طبقا لمحك جيلفورد، والجذر الكامن أكبر من الواحد صحيح، حيث كانت قيم التشبع ما بين (٠.٦٣٢ – ٠.٧١٤)، وهى تعنى أن المقياس يتكون من خمس عوامل تقيس اتجاه الطلاب نحو تدريس المواد التربوية عن بعد، بنسبة التباين الكلى (٤٦.٧٤٣)، وهذا يدل على أن جميع الأبعاد أو العوامل تقيس عاملاً واحداً وهو إتجاه الطلاب نحو تدريس المواد التربوية عن بعد الذى وضع المقياس لقياسه بالفعل، مما يؤكد على تمتع المقياس بدرجة صدق عاملي مرتفعة.

جـ- صدق التكوين الفرضي:

تم حساب التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis وفقا لنتائج التحليل العاملي الاستكشافي وذلك افتراضا أن جميع العبارات لمقياس اتجاه الطلاب نحو تدريس المواد التربوية عن بعد تنظم حول خمس عوامل كامنة وهى (قيمة وأهمية المواد التربوية عن بعد، طبيعة المواد التربوية عن بعد، الاستمتاع بالدراسة، الأداء، الإمكانات والتجهيزات)، وعن طريق برنامج Amos v.20، وتم إجراء اختبارات حسن المطابقة، في المرحلة الأولى، وظهرت نتائج النموذج وفق الشكل (٤)، ويتضح من النتائج أن التشبعات للعوامل مرتفعة وللتأكد من حسن مطابقة النموذج يتضح ذلك من خلال الجدول (١٨).



شكل (٤) نموذج التحليل العاملى التوكيدى لمفردات مقياس اتجاه الطلاب نحو تدريس المواد التربوية عن بعد بالنسبة للأبعاد

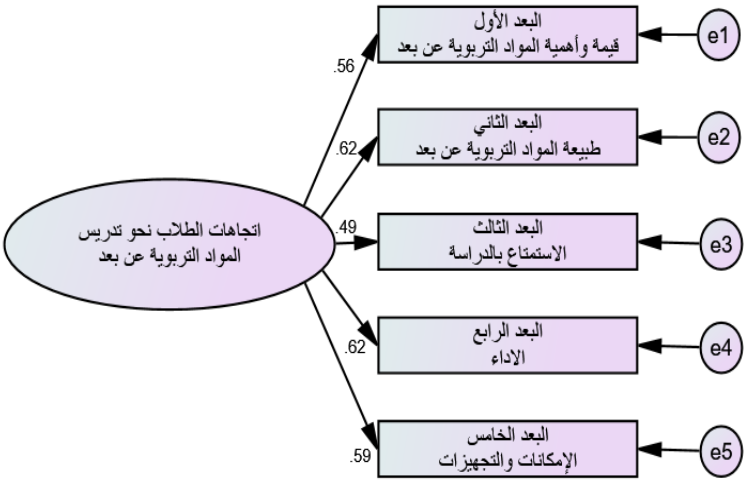
جدول(١٨)

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج مقياس اتجاه الطلاب نحو تدريس المواد التربوية عن بعد

المؤشر	CMIN	DF	P	CMIN/DF	CFI	TLI	IFI	RMSEA
القيمة	١٨٣٠.٢٦٧	١١٦٥	٠.٠٠٠	١.٥٧١	٠.٩١٧	٠.٩١٣	٠.٩١٨	٠.٠٦٧
القرار	دالة (قد ترجع لحجم العيمة)			مقبول	مقبول	مقبول	مقبول	مقبول
المحك	غ. دال			اقل من ٥	٠.٩٠	٠.٩٠	٠.٩٠	اقل من ٠.٠٨

ومن الجدول (١٨) يتضح أن جميع المؤشرات لنتائج التحليل العاملي التوكيدي تدل على جودة النموذج المقترح ويطابق بدرجة كبيرة النموذج المفترض لبيانات العينة وأن جميع المؤشرات مقبولة، وبذلك يصبح المقياس على درجة مرتفعة من الصدق العاملي ويستخدم لقياس الاتجاه نحو تدريس المواد التربوية عن بعد لطلاب الجامعة.

المرحلة الثانية: بخصوص تشبعات الأبعاد لإجمالي المقياس يتضح في الشكل (٥) أن قيم التشبع أكبر من (٠.٣) طبقا لمحك جيلفورد، حيث إن قيم التشبع للأبعاد على التوالي (٠.٤٩-٠.٦٢)، وهذا يدل على أن الأبعاد أو العوامل تقيس عاملا واحدا وهو إتجاه الطلاب نحو تدريس المواد التربوية عن بعد الذي وضع المقياس لقياسه بالفعل، مما يؤكد على تمتع المقياس بدرجة صدق عاملي مرتفعة.



شكل (٥) نموذج التحليل العاملى التوكيدى لمقياس اتجاه الطلاب نحو تدريس المواد التربوية عن بعد

٢) ثبات المقياس:

- **طريقة معامل الفا لكرونباخ:** قامت الباحثة بحساب قيم معامل الفا لكرونباخ لمقياس الاتجاهات وأبعاده، ويوضح الجدول (١٩) ذلك:

جدول(١٩)
معامل ألفا لكرونباخ لمقياس الاتجاهات

البعد	معامل الفا
البعد الأول: قيمة وأهمية المواد التربوية عن بعد	٠.٩٦٣
البعد الثاني: طبيعة المواد التربوية عن بعد	٠.٩٧٤
البعد الثالث: الاستمتاع بالدراسة	٠.٩٨٠
البعد الرابع: الاداء	٠.٩٦٨
البعد الخامس: الإمكانات والتجهيزات	٠.٩٥٣
إجمالي المقياس	٠.٩٦٥

يتضح من الجدول (١٩) أن معامل الفا لكرونباخ في الابعاد بين(٠.٩٦٣-٠.٩٨٠) وكذلك إجمالى المقياس والتي تساوى (٠.٩٦٥) وهي قيم تدل على ثبات مرتفع للمقياس.

٣- الإتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين المفردة والبعد الذي تنتمي اليه، ووجد أنها تتراوح بين (٠.٧٢٥-٠.٩٤٨)، وكذلك تم حساب معاملات الارتباط بين البعد وإجمالي المقياس وكانت بين (٠.٦٦٣ - ٠.٧٠٨) ، وجميعها دالة عند مستوى (٠.٠١)، ويدل ذلك على اتساق مرتفع لمفردات المقياس، واتساق مرتفع للأبعاد.

المراجـــــــــع

المراجع العربية

- إبراهيم وجيه محمود .(١٩٨٥). القدرات العقلية- خصائصها وقياسها ، دار المعارف،القاهرة، ص٢٩٧.
- أحمد عبد الهادى ضيف كيشار. (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة المعرفية في مهارات اتخاذ القرار والاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر،العدد(١٧٩)، ج(٢)،ص١٣-٥٦.
- بعوش هدى . (٢٠١٢). اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم(دراسة ميدانية على عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، ص١-٢٢٧.
- حسين صديق. (٢٠١٢). الاتجاهات من منظور علم الاجتماع، مجلة جامعة دمشق، العدد٣+٤ ،المجلد(٢٨)، ٢٩٩-٣٢٢.
- حيدر جليل عباس العنبكي.(٢٠١٤). بناء و تطبيق مقياس اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية نحو مادة الإحصاء التربوي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، العراق،العدد ١٠٦، ص٦١٥-٥٦٧.
- خضراوي الشيماء، براخيلة عبدالغنى. (٢٠٢٠). الاتجاهات نحو الاحصاء وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى طلبة سنة ثانية قسم علم النفس دراسة ميدانية بجامعة المسيلة ،أطروحة دكتوراة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ،جامعة محمد بوضياف المسيلة، ص١-٧٠.
- رحيم عبد جاسم الزاملى.(٢٠١٩).اتجاهات طلبة قسم الدراسات القرآنية واللغوية نحو اعدادهم المهنى والتربوى، مجلة القادسية فى الاداب والعلوم التربوية، العدد٣، ص٨٩-١١٣.

- رضية عبدالله علي الزيدى . (٢٠١٢) "الاتجاهات نحو المواد التربوية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية ، عدن من وجهة نظر الطلبة ، جامعة عدن، كليات التربية ، مجلة كليات التربية ، العدد(١٣)، ص٢١٦-١٨٧.
- رضية عبدالله علي الزيدى . (٢٠١٢) "الاتجاهات نحو المواد التربوية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية ، عدن من وجهة نظر الطلبة ، جامعة عدن، كليات التربية ، مجلة كليات التربية ، العدد(١٣)، ص٢١٦-١٨٧.
- سعدعبدالرحمن.(٢٠٠٨). القياس النفسي (النظرية والتطبيق)، النيل العربية للنشر والتوزيع، ط ٥، جامعة عين شمس، مصر، ص١-٤٢٧.
- سيد الطواب، محمود عبدالحليم منسي ، أحمد صالح، ، ناجى محمد قاسم ، مها إسماعيل هاشم ، نبيلة ميخائيل مكارى.(٢٠٠١) .المدخل الى علم النفس التربوى ،ص١-٤٨٤.
- شامي بن ساده. (٢٠٢٢). علم النفس الاجتماعي، قسم العلوم الاجتماعية ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، الجزائر ، ص١-١٤٠.
- صادق عبيس الشافعى، على تركى شاكر، محمد كاظم منتوب. (٢٠١٤). اتجاهات طلبة كلية التربية للعوم الإنسانية في جامعة كربلاء نحواستخدام الشبكة العنكبوتية (الانترنيت)، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل ،العدد(١٦)، ص١٢٩-١٥١.
- صبرين محمود السلمان، على خالد على بواعنه .(٢٠٢١). اتجاهات طلبة التعليم الأساسي والثانوي في الأردن نحو التعلم عن بعد وتحدياته في ظل جائحة كورونا " ١٩-COVID "، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد٩، العدد١، ص٢٢٣ – ٢٠٩.
- طياب محمد. (٢٠١٣). علاقة اتجاهات أساتذة التربية البدنية و الرياضية نحو مهنة التدريس بمستوى أدائهم التدريسي بمرحلة التعليم الثانوي التعليم الثانوي ، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر٣ ،ص ١-٣٣٦.
- عبد الرحمن بن معتوق بن عبد الرحمن زمزمي.(٢٠١٧). بناء وتطبيق مقياس في الاتجاهات نحو القياس والتقويم على طلاب الدبلوم العام في التربية بجامعة جدة والعلاقة

مع بعض المتغيرات، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، العدد(٣)، المجلد(٦)، ص١٨٤-١٩٧.

- عبد اللطيف محمد خليفة ،عبدالمنعم شحاته محمود. (١٩٩٤) .سيكولوجية الاتجاهات (المفهوم – القياس – التغيير)، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ص١-٣١٨.
- عبدالرحمن بن يوسف شاهين. (٢٠١٥). اتجاهات طلاب الجامعة الاسلامية نحو مقرر طرق التدريس والتربية العملية ومهنة التعليم فى ضوء بعض المتغيراتن مجلة العلوم التربوية، العدد الرابع، الجزء الاول ، ص ٣٥٦-٤٠٣.
- عبدالله كابد شخير الضفيري. (٢٠٢١).واقع اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية نحو استخدام التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، مجلة الطفولة والتربية ، كلية رياض الاطفال، جامعة الاسكندرية، مج١٣ ، ع٤٥ ، ص٤١٩-٤٥٠ .
- عبدالله محمد خطايبة. (يوليو ٢٠٢٠).اتجاهات الجامعات نحو التعلم الالكترونى(الاردن نموذجا)، الالكسو العلمية، العدد (٣)، ص٣٣-٤٣.
- عبود جواد راضي. (٢٠١٧). بناء وتطبيق مقياس اتجاهات طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية نحو مادة الاحصاء التربوي (الاستدلالي) ،مجلة كلية التربية، جامعة واسط، العدد(٢٩) ، ص ٣٤٨-٣٧٥

- غادة عبدالحميد عبدالعاطى منتصر.(٢٠١٩). تحسين المعتقدات المعرفية وفق نظرية المعرفة الشخصية وأثرها على الدافعية العقلية والاتجاهات الإيجابية نحو تعلم مادة الإحصاء التربوي لطلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية النوعية للدراسات التربوية والنوعية ، ع(١٠)، مج (٢)، ص٣٠٧-٣٧٠.

- فؤاد البهى السيد . (١٩٧٩). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشرى . القاهرة : دار الفكر العربى ، ص ٥٥٣ .
- فوقية حسن رضوان. (٢٠٢٢) . مقياس الاتجاهات نحو الكتاب الجامعى الالكترونى (كراسة التعليمات والانشطة) ، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والاداب، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ط ١، ص١-٤٤.
- ليلى حسين، وريدة خوني.(٢٠١٥). إتجهات الطلبة نحو إستخدمات شبكات التواصل الاجتماعي الفيسبوك، تويتر (دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسم علم الاجتماع)،

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، الجزائر ، ص١-١٢٨.

- ماجد الجودة .(٢٠١٦). التحليل العاملي التوكيدي لمقياس اتجاهات نحو الرياضيات – مجلة جامعة النجاح للابحاث (العلوم الانسانية)، جامعة تبوك ، السعودية ، مج٣٠(٧)، ص ١٤٣٣-١٤٥٢.
- منعم عبد الكريم السعايدة ،محمد صايل الزيود. (٢٠٠٩). العوامل المؤدية للاتجاهات السلبية نحو المواد الدراسية لدى طلبة الجامعة الأردنية، دراسات العلوم التربوية ،الجامعة الاردنية، بحوث ومقالات ، المجلد٣٦، ص ١٥٩-١٧٢.
- نوال بوته،العربي فرحاتى.(٢٠١١).اتجاهات الاساتذه والطلبة نحو استخدام الانترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية ،دراسة ميدانية بجامعة باتنة، كلية الاداب والعلوم الانسانية ،جامعة الحاج لخضر، الجزائر،ص١-٣٤٦.
- نوربير سيلامى واخرون ؛ ترجمة وجيه أسعد.(٢٠٠١).المعجم الموسوعى فى علم النفس.دمشق .وزارة الثقافة .الجزء الاول .ص١-٢٩٤٢.
- نورة بنت أحمد بن عبدالله المقرن.(٢٠١٩) .أثر التعليم الإلكتروني باستخدام نظام إدارة التعلم ادمودو (Edmodo) –على تحصيل طلاب الصف الأول ثانوي في مقرر الحاسب وتقنية المعلومات (١) واتجاههم نحو التقنية ، المجلة الدولية التربوية التخصصية.المجلد (٨)، العدد(١)، ص١١٨-١٣٦.

المراجع الأجنبية

- Ajzen, I. (1993). Attitude theory and the attitude-behavior relation. New directions in attitude measurement, 41-57.
- Ajzen, I. (2020). The theory of planned behavior: Frequently asked questions. Human Behavior and Emerging Technologies, 2(4), 314-324.

- Al Noursi, O. (2013). Attitude towards learning English: The case of the UAE technological high school. Educational Research, 4(1), 21-30.
- Albarracín, D., Sunderrajan, A., Lohmann, S., Chan, M. P. S., & Jiang, D. (2018). The psychology of attitudes, motivation, and persuasion. In The handbook of attitudes (pp. 3-44). Routledge.
- Allport,G.W,(1935).Attitudes.In:G.Murchison (Ed.)Handbook of Social Psycholody, Warcester: Clark Univ. 798-844.
- Brookes, E. (2021, Sept 20). The theory of planned behavior. Simply Psychology.
- Crano, W. D., & Prislin, R. (2011). Attitudes and attitude change. Psychology Press. Taylor & Francis e-Library, 2010.
- Crano, W.D., Gardikiotis, A., 2015. Attitude Formation and Change. In:James D.Wright (editor-in-chief), International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, 2nd edition, Vol 2. Oxford: Elsevier. pp. 169–174.
- Daffin.L & Lane.C (2021 January) .Principles of Social Psychology .2nd edition .version 2.00 . Washington State University .
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. Contemporary educational psychology, 61, 101859.
- Ehret PJ, Monroe BM, Read SJ. 2015. Modeling the dynamics of evaluation: a multilevel neural network implementation of the iterative reprocessing model. Personal. Soc. Psychol. Rev. 19(2):148–7

- Emmioğlu, E. S. M. A., & Capa-Aydin, Y. E. S. I. M. (2012). Attitudes and achievement in statistics: A meta-analysis study. Statistics education research journal, 11(2).
- Fabrigar, L. R., Krosnick, J. A., & MacDougall, B. L. (2005). Attitude Measurement: Techniques for Measuring the Unobservable.Stanford university. 2nd Edition
- Festinger, L. (1957). A theory of cognitive dissonance (Vol. 2). Stanford university press.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). Belief, attitude, intention and behaviour: An introduction to theory and research. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hooper, M., Mullis, I. V., Martin, M. O., & Fishbein, B. (2019). TIMSS 2019 context questionnaire framework. Lynch School of Education.Boston college. Timss, 59-78.
- Hsu, C. C., & Huang, W. Y. (2018). An interpretation of students' learning attitude and behavior toward physical education. International Journal of Physical Education, Sports and Health 2018; 5(5): 87-94.
- Joseph, G. (2013). A study on school factors affecting students' attitudes towards learning mathematics in the Community Secondary Schools in Tanzania, The Case of Bukoba Municipal Council in Kagera Region (Doctoral dissertation, The Open University of Tanzania). 1-73.
- Kim, J., & Nan, X. (2012). Understanding the psychology of attitudes: A review of attitudes research guided by theories of behavioral intention and dual-process models. Psychology of

attitudes, Article, Department of CommunicationUniversity of Maryland, College Park, 35-59.

- Mahasneh, O., Ayasrah, M., Yahyaa, S., & Al-maraziq, I. A. (2022). Educational Implications of Distance Learning within the Coronavirus Pandemic (COVID-19) from the Point of View of University Students. World Journal on Educational Technology: Current Issues, 14(3), 655-670.
- Masry-Herzallah,A.,& Stavissky,Y.(2021). The attitudes of elementary and middle school students and teachers towards online learning during the corona pandemic outbreak,pp.1-23.
- Mazana, Y. M., Suero Montero, C., & Olifage, C. R. (2019). Investigating students' attitude towards learning mathematics . INTERNATIONAL ELECTRONIC JOURNAL OF MATHEMATICS EDUCATION .. College of Business Education, Dar es Salaam, TANZANIAVol. 14, No. 1, 207-231.
- Mei Yuan, L. (2021). Student's Attitude and Satisfaction towards Transformative Learning: A Research Study on Emergency Remote Learning in Tertiary Education. Creative Education, 12(1), 494-528.
- Memnun, D. S., Akkaya, R., & Izzet, A. (2012). Preservice teachers' attitudes towards mathematics in Turkey. International Journal of Humanities and Social Science, 2(9), 90-99.
- Muflih, S., Abuhammad, S., Al-Azzam, S., Alzoubi, K. H., Muflih, M., & Karasneh, R. (2021). Online learning for undergraduate health professional education during COVID-19: Jordanian medical students' attitudes and perceptions. Heliyon, 7(9), e08031.

- Mutai, J. K. (2010). Attitudes towards learning and performance in mathematics among students in selected secondary schools in Bureti district, Kenya. Unpublished Masters Dissertation.
- Niosi, A. (2021). Understanding Attitudes. Introduction to Consumer Behaviour.
- Orozco-Guzmán, M., Villanueva-Cantillo, J., Acuña, F. M., Castro, S. O., & Malo, E. S. (2020, March). Factors that promote positive attitudes towards mathematics in higher education students. In Journal of Physics: Conference Series (Vol. 1514, No. 1, p. 012027). IOP Publishing.
- Peiró-Signes, Á., Trull, O., Segarra-Oña, M., & García-Díaz, J. C. (2021). Anxiety towards Statistics and Its Relationship with Students' Attitudes and Learning Approach. Behavioral Sciences, 11(3), 32.
- Schau, C. (2003, August). Students' attitudes: The "other" important outcome in statistics education. In Proceedings of the joint statistical meetings (pp. 3673-3681).
- Şen, H. Ş. (2013). The attitudes of university students towards learning. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 83, 947-953.
- Sheeran, P., Milne, S., Webb, T. L., & Gollwitzer, P. M. (2005). Implementation intentions and health behaviour. First publ. in: Predicting health behaviour /ed. Mark Connor. New York: Open Univ., pp. 276-323
- Svenningsson, J., Höst, G., Hultén, M., & Hallström, J. (2022). Students' attitudes toward technology: Exploring the relationship among affective, cognitive and behavioral components of the

attitude construct. International Journal of Technology and Design Education, 32(3), 1531-1551.

- Taylor, J. B., & Parker, H. A. (1964). Graphic ratings and attitude measurement: A comparison of research tactics. Journal of Applied Psychology, 48(1), 37.
- Topală, I. (2014). Attitudes towards academic learning and learning satisfaction in adult students. Procedia-social and behavioral sciences, 142, 227-234.
- Unger, S., & Meiran, W. R. (2020). Student attitudes towards online education during the COVID-19 viral outbreak of 2020: Distance learning in a time of social distance. International Journal of Technology in Education and Science, 4(4), 256-266.
- Valantinaitė, I., & Sederevičiūtė-Pačiauskienė, Ž. (2020). The Change in Students' Attitude towards Favourable and Unfavourable Factors of Online Learning Environments. Sustainability, 12(19), 7960.
- Wark, C., & Galliher, J. F. (2007). Emory Bogardus and the origins of the social distance scale. The American Sociologist, 38(4), 383-395.
- Wu, Y. G. (2017). Students' attitudes towards mathematics and math-gender stereotypes: gender and year levels (Doctoral dissertation, Deakin University).pages 1-178.
- Zeidan, A. H., & Jayosi, M. R. (2015). Science Process Skills and Attitudes toward Science among Palestinian Secondary School Students. World journal of Education, 5(1), 13-24.

- Zubaydah,A,S.,(2017).STUDENTS' AND FACULTY'S PERCEPTIONS OF E-LEARNING AT NAJRAN UNIVERSITY, International Interdisciplinary Journal of Education Vol (6), Issue (12),pp.199-212.