

اتجاهات طلاب الصف الحادي عشر وأولياء أمورهم نحو استخدام التعليم عن بعد في محافظة الظاهرة في ظل جائحة كورونا

سيف بن ناصر بن سيف العزري

أستاذ مساعد- كلية العلوم والآداب- جامعة نزوى- سلطنة عُمان

saifnasser@unizwa.edu.om

قبول البحث: 2021/6/9

مراجعة البحث: 2021 /5/23

استلام البحث: 2021 /5/11

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2021.10.2.6>



file is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

اتجاهات طلاب الصف الحادي عشر وأولياء أمورهم نحو استخدام التعليم عن بعد في محافظة الظاهرة في ظل جائحة كورونا

سيف بن ناصر بن سيف العزري

أستاذ مساعد- كلية العلوم والآداب- جامعة نزوى- سلطنة عُمان
saifnasser@unizwa.edu.om

استلام البحث: 2021/5/11 مراجعة البحث: 2021/5/23 قبول البحث: 2021/6/9 DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2021.10.2.6>

الملخص:

هدفت هذه الدراسة الكشف عن اتجاهات توظيف التعليم عن بعد اعتماداً على وجهة نظر عينة من طلاب الصف الحادي عشر وأبائهم في محافظة الظاهرة في سلطنة عمان من خلال استبانتيين تم تطبيقهما على عينة من طلاب الصف الحادي عشر الذين يمثلون التعليم ما بعد العام إضافة إلى وجهة نظر آبائهم. وقد بلغت عينة الدراسة (104) طالباً وولي أمر مقسمين إلى (52) من الطلاب ومعهم (52) هم أولياء أمورهم تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين طلاب الصف الحادي عشر من مدارس المحافظة المتضمنة للصف الحادي عشر والبالغة خمس مدارس. وقد تحقق الباحث من صلاحية المقياس من خلال استخراج: الصدق الظاهري، صدق الاتساق الداخلي، الصدق التمييزي، والثبات. وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: إنَّ اتجاهات الآباء العمانيين في محافظة الظاهرة نحو توظيف التعليم عن بعد يتراوح متوسطها بين (2.76)-(4.18)؛ مما يشير إلى وقوعه في الفئتين المتوسطة والكبيرة، اتجاهات أبنائهم نحو التعليم عن بعد قد تراوح متوسطها بين (2.15) و (4.46)؛ مما يشير إلى أن مستوى استجابات هؤلاء الطلاب قد وقع في الفئات بين المتوسطة والكبيرة جداً، إن استجابات الآباء كانت أعلى في متوسطها الحسابي من متوسط استجابات أبنائهم في (12) فقرات من فقرات المقياس من بين (15) فقرة، هناك تقارب واتفاق بين آراء الطلاب وأبائهم في بعض جوانب المقياس. مثل: إنَّ ولي الأمر والطالب في محافظة الظاهرة استطاعا التأقلم مع أسلوب التعلم عن بعد، إنَّ التعليم عن بعد من وجهة نظر الآباء وأبنائهم قد أسهم بصورة مباشرة في فهم دروس المنهج بصورة متساوية مع أسلوب التعليم المباشر، كما كانت وجهة نظرهم متفقة في أنَّ الشبكة وخدمة الإنترنت هي في مقدمة التحديات التي واجهت الأسرة العمانية. وقدمت الدراسة في النهاية مجموعة من التوصيات ذات العلاقة بنتائجها.

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بعد؛ طلاب التعليم الأساسي؛ سلطنة عمان.

1. المقدمة

لم يعد التعليم الإلكتروني مفهوماً من مفاهيم الترف الفكري في العمل التربوي، كما لم يعد كذلك قاصراً على استخدام التكنولوجيا الحديثة من قبل الدول المتقدمة دون غيرها من دول العالم بل أصبح عنصراً لا يتجزأ في أي مؤسسة تعليمية في العالم، يقدم العلوم المختلفة بطريقة تختلف عن التقليدية، ومقدماً حلاً للمشكلات التي تعاني منها بعض الدول في إيصال العلم والمعرفة لكافة شرائح المجتمع. ومفهوم التعليم الإلكتروني كما يشير شلوسر وشيمونسن فيه تنوع واختلاف في صياغة المفهوم إلا أن تلك المفاهيم تشترك فيما بينها في تمحورها حول أنه شكل من أشكال التعليم عن بعد عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة كالحاسب الآلي، والشبكات، والوسائط المتعددة، وبوابات الإنترنت؛ من أجل إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت وأقل تكلفة وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها، وقياس أداء المتعلمين فيها. (شلوسر وشيمونسن، 2015)

وبالمضمون نفسه يعرف الخفاجي (2015، 7-5) التعليم عن بعد على أنه أسلوب من أساليب التعليم الإلكتروني يرتكز على مبدأ التعليم الذاتي الذي يقوم على إيصال المواد التعليمية للطلاب على أساس البعد بين أطراف العملية التعليمية؛ أي بين الطالب والمعلم، كما يرى أن هذا النوع من التعليم هو المستقبل؛ حيث ستغلق الجامعات أبوابها بفضل التواصل عن طريق هذا النوع من التعليم، كما أن هناك مسميات كثيرة للتعليم عن بعد منها: التعليم المفتوح، التعليم البيئي، الدراسات المستقبلية، الدراسات الإضافية، التعليم التكنولوجي، التعليم المفتوح، التعليم عند بعد (الخفاجي، 2015، 7-5) وتجدر الإشارة إلى أن هذا النوع من التعليم المفتوح قد ظهر في لندن في القرن التاسع عشر عام 1858م وكان يسمى بنظام الطلاب الخارجيين ثم انتقل إلى الولايات المتحدة وكندا وبريطانيا في الأعوام بين 1891-1911م أما في البلاد العربية فكان لجامعة القدس المفتوحة في فلسطين وفي مصر في العام 1991م، وكذلك الجامعة العربية المفتوحة في الكويت في العام 2000م قصب السبق في هذا النوع من التعليم (الخفاجي، 2015).

ويتميز التعليم عن بعد بتجاوزه لقيود المكان والزمان، فهو يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين؛ فهو يمكنهم من التعلم في بيئات متنوعة تناسب قدراتهم الذاتية؛ مما يساعدهم على النجاح في والتقدم في عملية التعلم، ومن الجميل أيضاً أن هذا النوع من التعليم أنه يتيح للمتعلمين التفاعل الفوري إلكترونياً فيما بينهم من جهة، وبينهم وبين معلمهم من جهة أخرى، إضافة إلى أن هذا النوع من التعليم يمكن الطالب من تلقي المادة العلمية بالأسلوب الذي يتناسب مع قدراته من خلال الطريقة المرئية أو المسموعة أو المقروءة أو غيرها، وهو يرفع من إحساس الطلاب بالمساواة في توزيع الفرص في العملية التعليمية، وإزالة حاجز الخوف والقلق لديهم وتمكين الدارسين من التعبير عن أفكارهم والبحث عن الحقائق والمعلومات بوسائل أكثر جدوى مما هو متبع في قاعات الدرس التقليدية. (رباح، 2014)

وقد تعددت الآراء حول المعايير الواجب التزامها؛ لتحقيق معايير الجودة في التعليم الإلكتروني في مختلف المؤسسات؛ حيث أشارت دراسة جيا فريدينبرج Jia Frydenberg (2002) إلى تسعة مجالات من الواجب الالتزام بها في تصميم برامج التعليم الإلكتروني تتمثل في: الالتزام المؤسسي، التكنولوجيا، خدمات الطلاب، تصميم التدريس وتطوير المقرر، التدريس وخدمات المعلم، توصيل البرامج، التكاليف، متطلبات الانتظام والشرعية وبرامج التقويم (Jia Frydenberg, 2002).

كما تعددت في الوقت نفسه الأساليب المتبعة في تقويم الطلبة في التعليم عن بعد؛ حيث يشير عبد العزيز (2008) إلى مجموعة من الأساليب التي يمكن من خلالها تقويم برامج التعليم عن بعد في مقدمتها: الاختبارات القصيرة التي تقيس قدرة المتعلم على فهم المعارف الخاصة بالمادة وكذلك القدرة على استدعائها، وكذلك الاختبارات المقالية التي تقيس المستويات العليا من مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وهناك ملف الإنجاز الذي تظهر فيه فلسفة الطالب في فهمه للمقرر من خلال تنظيمه لأعماله الهادفة ذات الارتباط بمحتوى المقرر والذي يتم تنظيمه تحت إشراف وتوجيه من المعلم، بينما يهتم تقويم الأداء بقياس قدرة المتعلم على أداء مهارات محددة، أو مهمات ذات علاقة بالمقرر المتضمن في البرنامج، وقد يتضمن البرنامج كذلك المقابلات المدمجة مع النصوص المكتوبة أو المسموعة كأحد أنواع التقويم التي تحتاجها بعض البرامج في قياس مهارات محددة إضافة إلى اليوميات، وكذلك إعداد أوراق العمل باستخدام برامج العرض المتنوعة، كما تعد عدد المشاركات وتقييم الزملاء والتقييم الذاتي من ضمن أدوات تقييم البرامج في التعليم الإلكتروني المعتمدة في مثل هذه البرامج.

كل تلك المعايير والمسؤوليات جعلت من وزارات التربية والتعليم في العام ومنها وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان في مقدمة الجهات المسؤولة عن توظيف التعليم الإلكتروني بشكل عام؛ فهي المؤسسة المسؤولة عن إدارة التعليم المدرسي بجميع المراحل الدراسية الممتدة في الصفوف 1-12، وتشمل مسؤوليتها تطوير السياسة التعليمية للمدارس الحكومية، تطوير المناهج وتصميمها، وعمليات التقويم والإشراف على الهيئات التدريسية والإدارية بالمدارس، وتوجد في كل محافظة من محافظات السلطنة مديرية عامة للتربية والتعليم تقوم بتنفيذ مخططات الوزارة، وإعداد الخطط، والميزانيات المالية المطلوبة، بالإضافة إلى الإشراف على أداء الهيئة التدريسية والإدارية بالمدارس وكذلك الإشراف على مدارس التعليم الخاص المحلية والدولية بالسلطنة، ويشمل نظام التعليم المدرسي في السلطنة جميع المراحل من الصف الأول إلى الصف الثاني عشر، وينقسم إلى حلقتين: الحلقة الأولى وتشمل الصفوف 1-4 وطلبتها من الجنسين ذكوراً وإناثاً حيث يدرسون في فصول مشتركة، أما الحلقة الثانية من هذه المرحلة فهي مخصصة للصفوف (5-10) بينما تسبى المرحلة الأخيرة بمرحلة ما بعد الأساس للصفين الحادي عشر والثاني عشر. وفي هاتين المرحلتين تكون المدارس أحادية النوع من الطلبة. (مجلس التعليم في سلطنة عُمان، 2016)

1.1. مشكلة الدراسة:

أثرت جائحة كورونا على شعوب العالم أجمع في كل نواحي الحياة؛ اقتصاديةً كانت أو اجتماعية؛ مما دعا تلك الشعوب إلى التكيف وتغيير الكثير من أساليب العيش التي كانوا سائرين عليها لسنوات طويلة، ولم يسلم المجال التعليمي من ذلك التأثير؛ نظراً لارتباطه المباشر بحياة الناس الاجتماعية؛ فلا يخلو بيت من البيوت إلا وفيه طالب متعلم أو معلم يعلم؛ مما استدعى وبشكل سريع التكيف مع هذا الوضع بصورة سريعة عن طريق اعتماد أسلوب التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد وهو الشيء نفسه الذي حدث في عُمان؛ فالعالم كما يقال قرية صغيرة تؤثر وتتأثر.

ففي مطلع العام 2020 ومواجهة فيروس كورونا المستجد في العديد من بلدان العالم لجأت الكثير من الدول إلى غلق المؤسسات التعليمية ووجهت المواطنين إلى الاعتماد على شبكة الإنترنت؛ مما دفع أولياء الأمور إلى تأمين خدمة الإنترنت بشكل مستمر وتأمين أجهزة الحاسوب والهواتف الذكية؛ لمواصلة تعليم أبنائهم عن بعد. (شَبَّانِي، 2021)

لذلك السبب فإن وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان كغيرها من وزارات التربية والتعليم في دول العالم اعتمدت أسلوب التعلم عن بعد؛ لمواجهة هذه الجائحة، وهو ما تطلب من الوزارة القيام بالكثير من التغييرات الهادفة إلى موازنة المنهج المدرسي والمعلم والطالب مع هذا النوع من التعليم. ففي مجال المناهج الدراسية أصدرت الوزارة وثيقة موازنة بعض بنود وثيقة تعلم الطلبة في نوفمبر 2020م وقد هدفت هذه الوثيقة إلى موازنة بنود تقويم تعلم الطلبة للعام الدراسي 2021/2020م كعام استثنائي؛ لمواجهة فيروس كورونا؛ حيث تم فيها تعديل بعض بنود الوثيقة العامة؛ لتقويم تعلم الطلبة الصادرة في العام 2018م؛ لتتماشى مع ظروف الجائحة، كما تم اعتماد مفهوم التعليم الإلكتروني بما فيه التعليم عن بعد والتأكيد على استثمار إمكانات الوزارة وما تمتلكه من منصات تعليمية للصفوف 1-12 (وزارة التربية والتعليم، 2020).

فقد عملت وزارة التربية والتعليم على تطوير منصتين للتعليم عن بعد هما: منصة منظره وهي خاصة بالصفوف من 1-4 والأخرى هي المنصة التعليمية الخاصة بالصفوف 5-12 كما عملت كذلك على تدريب كافة معلمي السلطنة والمشرفين التربويين على طريقة استخدام هاتين المنصتين في عرض الدروس وفي تقويم الطلاب عن بعد خلال شهري سبتمبر وأكتوبر 2020م، كل تلك الجهود لم تكن بمعزل عن جهود التوعية التي قامت بها وزارة التربية والتعليم لأولياء أمور الطلاب من حيث حثهم على تقديم الدعم لأولادهم بالتعاون مع مدارسهم التي كانت تتابع توفر بيئة مناسبة للتعلم عن بعد لطلابها بتقديم التسهيلات الخاصة بتوفير الأجهزة والشبكات بالتعاون مع القطاع الخاص (البوابة التعليمية، 2021).

وقد عرضت السلطنة تجربتها الحالية وجهودها في توظيف التعليم عن بعد في ندوة "فقد التعليم في ظل جائحة كورونا" التي عقدتها وزارة التربية والتعليم العُمانية عن بعد يومي الرابع والعشرين والخامس والعشرين من شهر مايو 2021م؛ حيث أشار البوسعيدي فيها إلى أن الوزارة دشنت منصتين للتعليم عن بعد، إحداهما هي منصة منظره وقد تم تخصيصها للصفوف التعليمية الأساسي من الأول وحتى الرابع وأخرى لطلاب الصفوف من الخامس وحتى الثاني عشر، كما أن الوزارة بالتعاون مع تلفزيون سلطنة عُمان قد نظمت بثاً مباشراً لدروس المنهج يقوم بها معلمون متميزون وفق جدول معد مسبقاً في توقيت مناسب للطلاب وقد تم تخصيصه لطلاب الصف الثاني عشر، وللوزارة جهد كبير في تحويل المنهج في صورة إلكترونية وبها في منصة مورد؛ ليسهل متابعتها من قبل الطلاب، إضافة إلى متابعة توصيل شبكة الإنترنت إلى المدارس بالتعاون مع القطاع الخاص كما شمل ذلك إيصال هذه الخدمة إلى المدارس النائية عن طريق الأقمار الصناعية. (أمبوسعيدي، 2021)

2.1. الدراسات السابقة:

وبالعودة إلى الدراسات العُمانية في حقل التعليم الإلكتروني نجدها متنوعة قد شملت جميع أطراف العملية التعليمية

- فالمعنية (2016) على سبيل المثال قد درست طرف الإدارة المدرسية ودورها في توظيف التعليم الذي كان عالياً بحسب نتائج الدراسة وكانت مشكلة ضعف شبكات الإنترنت هي السبب الأول الذي طرحته الإدارة المدرسية كعميق لتفعيل هذا النوع من التعليم.
 - واهتمت دراسة الحوسبي (2017) بدراسة التفكير الإبداعي والاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى عينة من الطلاب المتفوقين دراسياً من مدارس الباطنة شمال، وما يعيننا في هذه الدراسة أنها كشفت أن اتجاهات هؤلاء الطلاب نحو التعليم الإلكتروني كانت اتجاهات إيجابية.
 - وقد اهتمت دراسات عُمانية أخرى بمجال الكشف عن أثر التعليم الإلكتروني في التحصيل الدراسي للطلاب؛ فدراسة الناصري (2011) قد درست أثر استخدام التعليم الإلكتروني على التحصيل الدراسي للطلاب في مادة الجغرافيا للصف الحادي عشر والذي توصلت فيه إلى نجاح هذا النوع من التعليم وأثره الدال إحصائياً على المجموعة التجريبية؛ مما أوصت باستخدامه في مادة الدراسات الاجتماعية بصورة أوسع.
 - وبالمثل فإن الراشدي (2012) درس أيضاً ذلك الأثر على تحصيل عينة من الطلاب في مادة الرياضيات في الصف السابع بلغ عددها (58) مستخدماً اختباراً تحصيلياً، وقد توصل إلى فعالية أسلوب التعليم الإلكتروني في تحصيل الطلاب في المادة وإلى أثره إحصائياً في التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية. وأوصت دراسته بضرورة تدريب المشرفين والمعلمين على هذا النوع من التعليم من خلال إقامة الورش في مجالي تطبيقات التعليم الإلكتروني والتصميم الإلكتروني.
 - وتفردت دراسة الهنائي (2010) بالوقوف على الاحتياجات التدريبية في مجال التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي، وقد قسم تلك الاحتياجات إلى مجال الأفراد ومجال المؤسسات متناولاً التخطيط والتدريب والتعامل مع الآخرين، والتخطيط والمراقبة في مجال الأفراد، وقد جاء محور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمؤسسات بدرجة مرتفعة تلاه المحور المتعلق بالأفراد.
- والمحل لتلك الدراسات يرى تركيزها على قطبي العملية التعليمية: المعلم والمتعلم وقد أغفلت الأسرة ودورها في تقبل الطالب لهذا النوع من التعليم أو اتجاهات الأبوين وقناعاتهم وإمكانات تقديم المساعدة لأبنائهم؛ فهم من وجهة نظر الباحث الداعم الأول للتعليم الإلكتروني؛ لكونهم قريبين من أبنائهم مع ابتعاد المعلم عنهم وعدم وجوده في المكان نفسه خلال التعليم عن بعد؛ مما استدعى من وجهة نظر الباحث دراسة هذا الجانب على اعتبار أنه نقص معرفي، وسده قد يوفر فرصة للوزارة في التعرف على وجهة نظر الأسرة العُمانية التي يمثلها الأبوان في هذا النوع من التعليم خصوصاً بعد تطبيقه لعام دراسي كامل خلال هذا العام 2021/2020م.

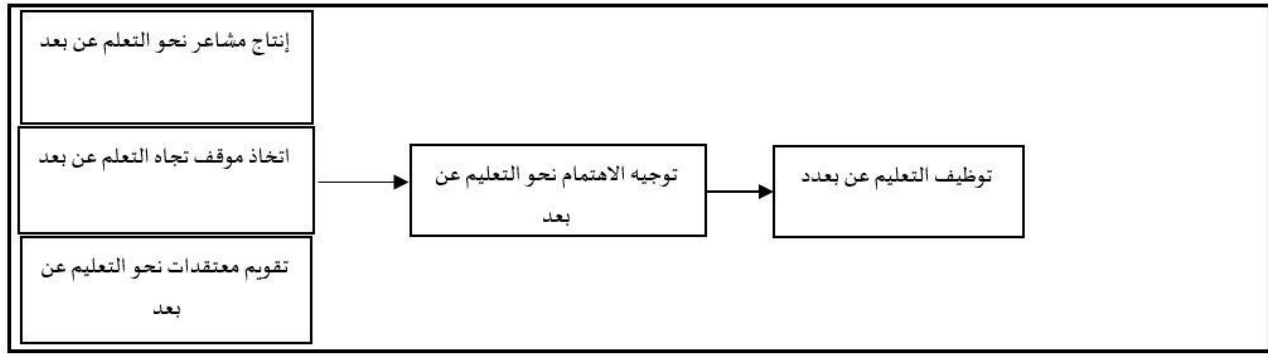
الاتجاهات وقياسها:

يشير مائيسون (2004) إلى أن أغلب تعريفات الاتجاهات تركز على ثلاثة مكونات هي: تقويم الموضوع، اتخاذ حدث تجاهه، وبناء مشاعر تجاه ذلك الموضوع. وما يؤكد مذهب إليه مائيسون مجموعة من التعريفات القديمة للاتجاهات؛ فبيك (1983، ص85) مثلاً عرّف الاتجاهات بأنها "تقديرات سلبية أو إيجابية تجاه موضوع أو شخص أو شيء آخر". وفي الاتجاه نفسه جاء تعريف بيتي وكاسيبيو (1981، ص32) عندما عرّفوا الاتجاهات بأنها "مشاعر داخلية قد تكون سلبية أو إيجابية تجاه شخص أو موضوع أو قضية معينة"؛ لذلك فمصطلح الاتجاهات بشكل عام يشير إلى مشاعر واتجاهات تقييمية سلبية أو إيجابية تجاه موضوع أو شخص أو قضية أو فكرة خاصة محددة من قبل صاحب تلك المشاعر والتقييمات.

وقد تبنت الدراسة مدخل الاتجاهات؛ لدراسة وجهة نظر عينة من الأسرة العُمانية في محافظة الظاهرة، وهي إحدى المحافظات التعليمية في السلطنة. ومن وجهة نظر الباحث فإن هذا المدخل هو مدخل مناسب لموضوع الدراسة؛ حيث إن مدخل الاتجاهات يعطي نبذة عامة عن إقبال الطلاب وآبائهم على هذا النوع من التعليم والذي يمكن اعتباره كمؤشر؛ لمدى نجاحه. فالاتجاهات كما أشارت لها Issan تتكون من ثلاثة جوانب هي: الجوانب المعرفية، جوانب التأثير والانفعال بموضوع الاتجاه، وجوانب اتخاذ موقف أو عمل تجاه هذا الاتجاه. فجوانب المعرفة تهتم بالتفكير وجمع المعلومات والقناعات حول موضوع الاتجاهات بينما جوانب التأثير والانفعال فهي الخاصة بالأحاسيس تجاه تلك الاتجاهات؛ ولذلك قد تكون هذه الاتجاهات إيجابية أو سلبية بينما جوانب اتخاذ الموقف فهي المختصة بالقرارات والأعمال الناتجة عن نوع تلك الاتجاهات من قبل الشخص (Issan, 2006).

ومن أبرز النماذج التي أوضحت العلاقة بين مكونات الاتجاهات ذلك النموذج الذي أورده أجزين وفيشبين (1980، ص112). وقد كيفه الباحث؛

ليتناسب مع موضوع البحث الحالي كما هو واضح في الشكل التالي:



شكل (1): العلاقة بين الاتجاهات وتوظيف التعليم عن بعد لأجزين وفيشبين

(Ajzen & Fishbein, 1980, 112)

ويقوم هذا النموذج على أساس أن توظيف التعليم عن بعد لا يتأثر بالسلوك مباشرة بل يتأثر بعوامل ثلاثة هي: المشاعر الداخلية، التقييمات والمعتقدات حول التعليم عن بعد، وهي كلها قائمة على أساس الخبرة والمعرفة؛ مما يؤدي إلى اتخاذ موقف ومن ثم القيام بإجراء عملي سلوكي يؤدي إلى توظيف التعليم عن بعد وتبنيه.

وفي نفس الاتجاه يشير أتوسن وكوفر (2004) atehwson and Grover إلى أن معظم التعريفات الخاصة بالاتجاهات قد ركزت على ثلاثة مفاهيم مهمة هي تقييم المشاعر، اتخاذ موقف تجاه تلك المشاعر، والإحساس المستمر تجاه ذلك الهدف؛ لذلك فإن الاتجاهات هي أحاسيس داخلية متجهة نحو هدف من الأهداف أو شخص أو موضوع أو فكرة مرتبطة بالقناعات الناتجة عن جمع وتلقي المعلومات؛ مما يحفز الشخص؛ لتكوين ممارسات مترابطة تعبر عن تلك القناعة بموضوع الاتجاه؛ لذلك تكون الاتجاهات تكون سلبية أو إيجابية. واعتماداً على ذلك فالباحث يرى أن الكشف عن اتجاهات الطلاب وآبائهم هو في الوقت نفسه كشف عن قناعاتهم وتفكيرهم واتجاهات مشاعرهم نحو التعليم عن بعد.

أما قياس الاتجاهات عموماً واتجاهات الطلاب والآباء على وجه الخصوص فيعتمد على عدة أدوات منها الاستبانة؛ فكيريبي (1986) Kerby يشير إلى أن الاستبانة هي أسهل الأدوات التي يمكن استخدامها؛ لقياس الاتجاهات سواء من ناحية الإعداد أو من ناحية التطبيق. ومن بين الدراسات التي استخدمت الاستبانة دراسة (2000) AL Nasser؛ حيث استخدمها لقياس اتجاهات عينة من المعلمات السعوديات، وكذلك دراسة الجندي (2010) حيث درست من خلالها العلاقة بين التنشئة الوالدية وانعكاسها سلباً أو إيجاباً على تنشئة أبنائهم، أما النوع الثاني من أدوات قياس الاتجاهات فهو المقاييس المصورة والتي تعتمد على وجود صورة مناسبة تعبر عن موقف المستجيب تجاه الموضوع رفضاً أو قبولاً من خلال اختيار الصورة كما أشار إلى ذلك مكنا وكير واليسورث (1995) Mckenna, Kea r& Ellsworth وقد أشاروا إلى أن هذا النوع من المقاييس يمكن استخدامه على نطاق واسع؛ لقياس اتجاهات الأطفال في الفئات العمرية الصغيرة. والباحث هنا قد اعتمد الاستبانة؛ لقياس اتجاهات الطلاب وآبائهم نحو التعليم الإلكتروني؛ نظراً لمناسبتها لهذه الفئة، منطلقاً من أسئلتها.

3.1. أسئلة الدراسة:

للدراسة الحالية سؤالان يتمثل الأول في " ما اتجاهات عينة من طلاب الصف الحادي عشر في محافظة الظاهرة وما اتجاهات آبائهم نحو التعليم عن بعد؟" أما السؤال الثاني فيتعلق بدراسة الفروق بين اتجاهات الطلاب وأبنائهم كما تعكسها استبانتنا الدراسة، ونص السؤال " هل توجد فروق بين اتجاهات عينة من الآباء وأبنائهم في محافظة الظاهرة نحو التعليم عن بعد؟"

4.1. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها من المتوقع أن تساعد وزارة التربية والتعليم في: اعتماد مقياس مقنن؛ للكشف عن واقع توظيف التعليم عن بعد من وجهة نظر عينة من طلاب الصف حادي عشر وأبنائهم في محافظة الظاهرة في سلطنة عُمان؛ مما من المؤمل أن يساعد المحافظة التعليمية في وضع الخطط المناسبة؛ لمساعدة الطلاب في التغلب على التحديات التي قد تعترضها مع أبنائهم، كما تكمن أهميتها في أنها قد تساعد وزارة التربية والتعليم في وضع خطط مناسبة؛ لدعم اتجاهات الأسرة العُمانية نحو التعليم عن بعد؛ لتكون ثقافة مستمرة يمكن توظيفها في أية ظروف قادمة.

5.1. حدود الدراسة:

الحدود المكانية والزمانية للدراسة الحالية هي محافظة الظاهرة التعليمية للعام الدراسي 2021/2020م بينما تكمن الحدود البشرية في عينة من طلاب الصف الحادي عشر تم اختيارها بطريقة عشوائية ومعها عينة من أولياء أمورهم. بينما تكمن الحدود الموضوعية في الاتجاهات نحو توظيف التعليم عن بعد من وجهة نظر عينة من طلاب الصف حادي عشر وأبنائهم في محافظة الظاهرة في سلطنة عُمان، وهو التعليم الذي أقرته وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان من خلال المنصات التعليمية؛ لمواجهة غلق المدارس خلال جائحة كورونا. وقد تم اعتبار إجابات الطلاب وأبنائهم على المقياس هي اتجاهاتهم نحو هذا النوع من التعليم.

6.1. مصطلحات الدراسة:

- الاتجاهات: اعتمدت الدراسة الحالية في تعريفها لهذا المصطلح ما ذكرته عيسان (2006) Issan في أنّ الاتجاهات تتكون من ثلاثة جوانب هي: المعرفة، والتأثير أو الانفعال، ومن ثم اتخاذ الموقف؛ لذلك تُعرّف الدراسة الحالية الاتجاهات نحو توظيف التعليم عن بعد بأنها تلك الخلفيات المعرفية حول توظيف أسلوب التعليم عن بعد والذي طبقته وزارة التربية والتعليم في السلطنة في ظل جائحة كورونا كما يعكسه رأي الطلاب وأبنائهم سواء كانت من خبرتهم أو من بيئتهم المحيطة بهم والتي تدفعهم إلى مشاعر وانفعالات سلبية أو إيجابية نحو هذا النوع من التعليم؛ مما من المتوقع أن تؤثر في ممارساتهم المعبر عنها في مجموعة الفقرات الواردة في استبانتي الدراسة المقدمتين للطلاب ولأبنائهم .
- التعليم عن بعد: هو أقرب تعريفات هذا المصطلح إلى مضمون الدراسة الحالية. ويعرّف شحاتة والنجار (2003) بأنه "تكنولوجيا حديثة تجتمع فيها الصوت والصورة على وسيط واحد في شبكة الإنترنت، وهي وسائط تفاعلية ذات اتجاهين تسمح بتفاعل الدارس مع المصدر التعليمي. وقد عرفته الدراسة الحالية بأنه ذلك التعليم المعتمد على التواصل بين المعلم والمتعلم عن بعد من خلال وسائل الاتصال الحديثة المتمثلة في المنصة التعليمية التي اعتمدها وزارة التربية والتعليم من خلال شبكة الإنترنت.

2. إجراءات الدراسة الميدانية

1.2. عينة الدراسة:

يهدف التوصل إلى الخصائص السيكومترية للاستبانتيين: استبانة الطلاب واستبانة آبائهم من حيث الصدق والثبات والإجابة عن سؤالي الدراسة؛ فقد تم اختيار عينة عشوائية من مدرستين من مدارس محافظة الظاهرة التعليمية المتضمنة للصف الحادي والبالغ عددها خمس مدارس: منها 4 مدارس تضمنت الصفوف (5-12) ومدرستين تضمنت الصفين الحادي عشر والثاني عشر (المديرية العامة للتربية والتعليم لمحافظة الظاهرة، 2021). وقد تم اختيار المدرستين بطريقة عشوائية عن طريق القرعة وقد بلغت تلك العينة (102) من طلاب الصف الحادي عشر؛ فهم يمثلون مرحلة التعليم العام مع طلاب الصف الثاني عشر إلا أن طلاب الصف الثاني عشر قد تم استبعادهم بسبب أنّ الوزارة قد اعتمدت معهم أسلوب التعليم المدمج؛ نظراً لحساسية طبيعة مرحلتهم؛ لذلك لم يتم دمجهم ضمن عينة الدراسة (وزارة التربية والتعليم، 2020) وقد أدرجت الدراسة كذلك آباء هؤلاء الطلاب؛ بحيث يجيبون عن الفقرات الخاصة بالأبوين من قبل أحدهما ولذلك فعددهم هو مساوٍ لعدد أبنائهم (102) وبالتالي فإن المجموع الكلي لعينة الدراسة بلغ (204).

2.2. صياغة فقرات الاستبانتيين:

يهدف صياغة فقرات المقياس فقد اعتمد الباحث على الدراسات التي تناولت التعليم الإلكتروني بشكل عام والتعليم عن بعد على وجه الخصوص وفي مقدمة تلك الدراسات: شبّاني، 2021؛ الحوسني، 2017 المعنية، 2016؛ الناصري، 2011؛ الهنائي، 2010)، كما اعتمدت الدراسة كذلك على وثيقة ملائمة دروس المنهج المدرسي وفق التعليم عن بعد والتعليم المدمج التي أصدرتها الوزارة (وزارة التربية والتعليم، 2020). وقد راعى الباحث مجموعة من المعايير في صياغته الأولية لفقرات الاستبانتيين أهمها أن تكون العبارات واضحة، قصيرة، وقليلة أيضاً؛ مراعاة لأولياء أمور الطلاب من حيث توقع فهمهم للفقرات وكذلك مراعاة لمستوى القراءة عند بعضهم.

3.2. صدق الأدوات:

يهدف تحسین صياغة فقرات الأدوات تم عرضهما على خمسة محكمين وقد طلب منهم التأكد من صحة صياغة الفقرات وكذلك ارتباطها بموضوع البحث إضافة إلى وضوح الفقرات لكل من الطلاب وأولياء أمورهم وقد عُثِرَت صياغة بعض الفقرات ولم تحذف أية فقرة وقد اتفق المحكمون جميعهم على ارتباط فقرات الاستبانيتين بموضوع البحث.

4.2. الخصائص السيكومترية للاستبانيتين:

يهدف التوصل إلى الخصائص السيكومترية للاستبانيتين فقد تم تطبيقهما على عينة بلغت (60) من أفراد العينة بما يساوي (30) من طلاب الصف الحادي عشر ومعهم أولياء أمورهم بالعدد نفسه. وتمثلت تلك الخصائص في حساب الصدق التمييزي، صدق الاتساق الداخلي والثبات.

- الصدق التمييزي: لحساب الصدق التمييزي لفقرات المقياس تم حساب مجموع إجابات أفراد العينة في كل فقرة من فقرات الاستبانة ثم تصنيفها إلى ثلاث فئات اعتماداً على 27% من الفقرات الحاصلة على تقدير أعلى في مقابل 27% من الفقرات الحاصلة على تقدير أدنى مع بقاء 54% من تقدير العينة في الوسط. وقد تم استخدام اختبار "ت" لحساب الفروق بين الفئتين العليا والدنيا في إجابات العينة. ويوضح الجدول الآتي نتيجة اختبار "ت": لحساب الصدق التمييزي لفقرات الاختبار. ويقصد بمفهوم معامل التمييز "قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الأفراد الذين يعرفون الإجابة الصحيحة في مقابل الأفراد الذين لا يعرفون الإجابة لكل فقرة من فقرات الاختبار" (كواحفة، 2019، ص 51).

المحور	النوع الاجتماعي	العدد 27%	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
استبانة الآباء	الحد الأعلى	8	58.5556	2.25499	-12.656	29	.000
	الحد الأدنى	8	44.3333	4.20084			
استبانة الطلاب	الحد الأعلى	8	51.0769	2.56455	6.624	29	.000
	الحد الأدنى	8	41.3846	4.61047			

يبين الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الحدين الأعلى والأدنى المتمثلين في (27%) من الفقرات الحاصلة على مجموع أعلى وكذلك في المقابل (27%) من مجموع درجات الفقرات الحاصلة على مجموع أدنى حيث بلغ مستوى الدلالة (0.000) وهو مستوى أدنى من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$): مما يشير إلى مقدرة الفقرات على التمييز بين استجابات أفراد العينة وبالتالي مقدرته على إعطاء صورة أقرب إلى الواقع للظاهرة المقاسة.

- صدق الاتساق الداخلي: تم التوصل إلى صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح في الجدول (2).

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.710*	.000	1	.745	.004
2	0.771	.000	2	.778	.000
3	.739*	.002	3	.794	.001
4	.759*	.042	4	.775	.015
5	.724*	.000	5	.760	.000
6	.775*	.002	6	.703	.007
7	.714*	.000	7	.762	.000
8	.781*	.000	8	.782	.000
9	.743*	.005	9	.777	.006
10	.711*	.001	10	.756	.001
11	.787*	.000	11	.734	.005
12	.718*	.003	12	.787	.000
13	.769*	.004	13	.739	.000
14	.766*	.000	14	.755	.003
15	.741*	.000	15	.743	.000

وتظهر نتائج معامل الاتساق الداخلي في الجدول السابق أن معاملات الاتساق الداخلي بين المجموع الكلي لاستبانة الآباء مع كل فقرة من فقراتها جاءت دالة عند مستوى دلالة وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (.787*) إلى (.710**). وفي المقابل فإن معاملات الاتساق الداخلي لاستبانة الأبناء جاءت دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (.703) إلى (.778). وهو ما يشير إلى أن الاستبانيتين تتمتعان باتساق داخلي مناسب يجعلهما صالحتين؛ للتطبيق.

- ثبات المقياس: تم استخراج ثبات فقرات المقياس باستخدام معامل الثبات ألفا لكرونباخ؛ وذلك بحساب ثبات كل فقرة على حدة مع حساب الثبات الكلي للمقياس كما هو موضح في الجدول (3).

جدول (3): قيم معامل ألفا لكرونباخ لكل فقرة من استبانتي الآباء والأبناء مع الدرجة الكلية لكل منهما

استبانة الآباء		استبانة الأبناء	
رقم الفقرة	قيم معامل ألفا لكرونباخ	رقم الفقرة	قيم معامل ألفا لكرونباخ
1	.763	1	.777
2	.765	2	.735
3	.795	3	.767
4	.754	4	.732
5	.748	5	.716
6	.766	6	.730
7	.761	7	.721
8	.749	8	.741
9	.756	9	.735
10	.773	10	.717
11	.709	11	.713
12	.701	12	.794
13	.755	13	.763
14	.773	14	.780
15	.757	15	.777

يتضح من نتائج الجدول السابق أن قيم معامل الثبات لفقرات استبانة الآباء قد تراوحت بين (0.749) و (0.756) وفي المقابل بينت النتائج أن قيم معامل الثبات لفقرات استبانة الأبناء قد تراوحت بين (0.721) و (0.741) وهي قيمة مقبولة؛ حيث أشارت الأنصاري (2018، ص38) "أن قيمة ألفا لكرونباخ يجب أن لا تقل عن 0.70"

5.2. تطبيق الأدوات:

يهدف تطبيق أدوات الدراسة؛ لجمع البيانات تم اختيار مدرستين من مدارس محافظة الظاهرة المتضمنة للصف الحادي عشر والبالغ عددها خمس مدارس كما ورد في مجتمع الدراسة سابقاً، وقد تواصل الباحث مع إدارات تلك المدارس؛ للسماح له بالتطبيق؛ فأبدوا عدم ممانعتهم؛ نظراً إلى أن نتائج الدراسة ستشكل أهمية في عملهم. وقد تم التطبيق ورقياً باختيار صفين من كل مدرسة بطريقة عشوائية أيضاً بحيث يجيب الطالب على الاستبانة الخاصة به في المدرسة على أن يسلم كل طالب استبانته ولي الأمر بنفسه وإعادتها إلى المدرسة بعد إجازة نهاية الأسبوع؛ لإعطائهم فرصة للإجابة عنها؛ نظراً لوجود البعض منهم في عمل خارج محافظة الظاهرة.

3. عرض النتائج ومناقشتها

يهدف الحكم على مستوى اتجاهات الطلاب عينة الدراسة وأولياء أمورهم نحو التعليم عن بعد تم استخدام معيار الحكم الآتي كما أورده كرونسك (Krosnick, 1999, 50): لقياس الاتجاهات وهو عبارة عن مقياس ليكرت يمتد من درجة إلى خمس أو سبع درجات بحيث تمثل الدرجتان الأولى والثانية اتجاهات سلبية بينما تمثل الدرجتان الرابعة والخامسة الاتجاهات الإيجابية مع بقاء الدرجة المتوسطة تمثل اتجاهات غير محددة أو واضحة.

جدول (4): معيار الحكم على قوة الآراء واتجاهها بحسب تصنيف (Krosnick, 1999, 50)

الاتجاه	المتوسط الحسابي	مستوى / قوة / الموافقة على الرأي
سلي	1.49-1	بدرجة قليلة جداً
سلي	2.49-1.50	بدرجة قليلة
-	3.49-2.50	إلى حد ما
إيجابي	4.49-3.50	بدرجة عالية
إيجابي	5.0-4.50	بدرجة عالية جداً

1.3. السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي نص على "ما واقع توظيف التعليم عن بعد من وجهة نظر عينة من طلاب الصف الحادي عشر وأبائهم محافظة الظاهرة في سلطنة عُمان؟"

وللإجابة عن السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ لتحديد مستوى تلك الآراء واتجاهها اعتماداً على معيار التفسير الذي اعتمدته الدراسة كما يوضحه الجدول (4).

جدول (5): آراء الأسرة العُمانية "ط=الطلاب / و= أولياء أمورهم" في محافظة الظاهرة نحو التعليم عن بعد

ط/و	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1 و	بالنسبة لي كوني أمر استطعت أن أتأقلم مع تعليم أبنائي عن بعد.	3.94	1.071
ط	بالنسبة لي كطالب استطعت التأقلم مع التعلم عن بعد.	3.88	1.143
2 و	التعلم عن بعد كان مفيداً لأبنائي بشكل عام في تعلم مهارات لها علاقة باستخدام التقنية. والتكنولوجيا.	4.26	.898
ط	التعلم عن بعد كان مفيداً لي في تعلم مهارات لها علاقة باستخدام التقنية والتكنولوجيا.	3.85	1.190
3 و	أظن أن أبنائي فهموا دروسهم عن طريق التعلم عن بعد بصورة مساوية للتعلم المباشر في المدرسة.	3.29	1.142
ط	فهمت دروسي عن طريق التعلم عن بعد بصورة مساوية للتعلم المباشر في المدرسة.	3.04	1.038
4 و	في رأيي إن بعض دروس في المواد المختلفة لا يصلح تعلمها عن بعد.	2.88	1.200
ط	في رأيي نظام التعليم عن بعد يصلح لبعض المواد دون غيرها	2.27	.919

1.250	3.88	و التعلم عن بعد كان ممتعاً لأبنائي.
.999	2.96	ط التعلم عن بعد كان ممتعاً.
1.237	2.53	و مشككتي في التعلم عن بعد يكمن في مهارات استخدام الحاسوب عند بعض أبنائي.
1.065	2.42	ط مشككتي في التعلم عن بعد يكمن في مهارات استخدام الحاسوب.
1.493	2.79	و أبنائي أحبوا التعلم عن بعد ولكنهم يواجهون مشكلة في استخدام المنصة.
1.107	4.23	ط أحب التعلم عن بعد ولكني أواجه مشكلة في استخدام المنصة.
1.478	2.76	و الشبكة وقوة الإنترنت هي العائق الوحيد الذي كان قد واجهنا كعائلة في تعليم طلابنا عن بعد.
1.208	2.46	ط الشبكة وقوة الإنترنت هي العائق الوحيد الذي كان يواجهني.
1.149	4.12	و كعائلة كنا نساعد أبنائنا بشكل عام خلال الدروس المباشرة وغير المباشرة في المنصة.
1.287	2.15	ط كانت عائلتي متعاونة معي في توفير ما احتاجه خلال التعلم عن بعد.
.968	4.18	و من وجهة نظري طريقة الاختبارات من خلال المنصة كانت طريقة محبوبة عند أبنائي.
1.451	3.12	ط طريقة الاختبارات القصيرة من خلال المنصة كانت طريقة سهلة وواضحة.
1.008	3.88	و أظن أن مشاركة أبنائي خلال دروس المنصة كانت فاعلة.
.809	4.58	ط أظن أن مشاركتي خلال المنصة كانت فاعلة.
1.015	3.62	و كنت أهتم بمتابعة دروس أبنائي في أسبوع التعليم غير المباشر.
.761	4.46	ط كنت أهتم بدروسي في أسبوع التعليم غير المباشر.
1.015	4.00	و أنا على قناعة أن أبنائي أدوا واجباتهم في أسبوع التعلم غير المباشر بانتظام.
.895	4.19	ط أؤدي واجباتي في أسبوع التعلم غير المباشر.
.40010	3.4554	المتوسط العام

وبالعودة إلى جدول (5) يتضح أن المتوسط الحسابي الدال على مستوى آراء الآباء العُمانيين في محافظة الظاهرة نحو توظيف التعليم عن بعد يتراوح بين (2.76) - (4.18)؛ مما يشير إلى وقوعه بين الفئتين إلى حد ما والعالية دون ورود أية فقرة من فقرات المقياس الخاصة بالآباء في فئات القليلة جداً والقليلة، وهذا في رأي الباحث مؤشر جيد يشير إلى وجود اتجاهات إيجابية عند هؤلاء الآباء نحو توظيف التعليم الإلكتروني.

وفي الجهة المقابلة تشير النتائج أن مستوى آراء أبنائهم نحو التعليم عن بعد قد تراوحت بين (2.15) و (4.46)؛ مما يشير إلى أن مستوى هؤلاء الطلاب وقع في الفئات بين إلى حد ما والعالية؛ مما يشير أيضاً إلى اتجاهاتهم الإيجابية نحو التعلم عن بعد وهو ما تتفق فيه مع دراسة الجوسني (2017). وبمقارنة استجابات الطلاب وآبائهم على المقياس نجد أن استجابات الآباء كانت أعلى في متوسطها الحسابي في (10) فقرات من فقرات المقياس من بين (13) فقرة؛ فقد عبر الآباء أنهم: استطاعوا أن يتأقلموا مع تعليم أبنائهم عن بعد، التعلم عن بعد كان مفيداً لأبنائي بشكل عام في تعلم مهارات لها علاقة باستخدام التقنية والتكنولوجيا، أظن أن أبنائي فهموا دروسهم عن طريق التعلم عن بعد بصورة مساوية للتعلم المباشر في المدرسة، في رأيي إن بعض روس في المواد المختلفة لا يصلح تعلمها عن بعد، التعلم عن بعد كان ممتعاً لأبنائي، مشككتي في التعلم عن بعد يكمن في مهارات استخدام الحاسوب عند بعض أبنائي، الشبكة وقوة الإنترنت هي العائق الوحيد الذي كان قد واجهنا كعائلة في تعليم طلابنا عن بعد، كعائلة كنا نساعد أبنائنا بشكل عام خلال الدروس المباشرة وغير المباشرة في المنصة، من وجهة نظري طريقة الاختبارات من خلال المنصة كانت طريقة محبوبة عند أبنائي، أظن أن مشاركة أبنائي خلال دروس المنصة كانت فاعلة.

هذه النتيجة أيضاً وضحت أن هناك تقارباً واتفاقاً بين آراء الطلاب وآبائهم في بعض جوانب المقياس من مثل: أن ولي الأمر والطالب في محافظة الظاهرة استطاعوا التأقلم مع أسلوب التعليم عن بعد حيث بلغ المستوى الحسابي للفقرة الأولى (3.94) للآباء، (3.88) للأبناء على التوالي وهي نتيجة تعطي الكثير من الاطمئنان وتشير إلى وجود اتجاهات إيجابية ووجود تقبل في المحافظة داخل الأسرة العُمانية لهذا النوع من التعليم. ومن النتائج التي تتضمن الاطمئنان كذلك هو تقارب متوسط الفقرة الثالثة بين الطلاب وآبائهم والتي تشير إلى أن التعلم عن بعد من وجهة نظرهم قد أسهم بصورة مباشرة في فهم دروس المنهج بصورة متساوية مع أسلوب التعليم المباشر فقد جاء المتوسط للآباء وأبنائهم (3.29)، (3.04) على التوالي.

ويشير التقارب في الفقرة السادسة والمتضمنة أن مشكلة الآباء وأبنائهم يكمن في "مهارات استخدام الحاسوب" إلى ضرورة اهتمام وزارة التربية والتعليم بهذه المهارة بصورة أكبر ليس من حيث كم الدروس فحسب بل يجب تدريب الطلاب على تلك البرامج خصوصاً ذات العلاقة منها بالتعليم الإلكتروني والتواصل الإلكتروني والتعليم عن بعد وألا كما يجب أن ذلك التدريب على الطلاب؛ فالواقع يشير إلى ضرورة تعريف الآباء أيضاً على تلك المواضيع من خلال تفعيل الشراكة المجتمعية بين المدرسة ومجلس الآباء والأمهات.

ويضيف التقارب الحاصل في الفقرة الثامنة ومسؤلية مجتمعية أخرى هي قضية الشبكة وقوة خدمة الإنترنت؛ فعلى الرغم أن هذا العائق جاء في الفئة المتوسطة إلا أن الشبكة وقوتها هي المحرك الأساسي للتعليم عن بعد فبدونها لن تصبح لتجهيزات المدرسة والأسرة أية قيمة. وأوضحت النتائج كذلك أن مشاركة الأبناء في المنصة التعليمية وكذلك مشاركة الآباء لهم والوقوف معهم كانت بين كبيرة وكبيرة جداً، وهذا مؤشر على اهتمام الأسرة العُمانية على متابعة أبنائهم وعلى اهتمام الأبناء كذلك بمتابعة دروس المنصة. وما يؤكد ذلك هو التقارب الحاصل بين متوسطي استجابة الآباء وأبنائهم في الفقرة الثالثة عشرة والتي جاءت في المستوى كبيرة فقد عبر الآباء عن قناعتهم أن أبنائهم قد اهتموا بمتابعة الدروس غير المباشرة عبر المنصة وهي تلك الدروس التي

تعتمد على التعلم الذاتي من قبل الطلاب دون وجود تفاعل مباشر بين المعلمين وطلابهم عن طريق برنامج جوجل ميت، وهو ما اتفق فيه الطلاب أيضاً؛ حيث عبروا عن قيامهم بواجباتهم الخاصة بالدروس غير المباشرة عبر المنصة وأنهم لم يهتموا.

وفي المقابل فإن الطلاب قد عبروا عن اتجاهاتهم نحو التعليم عن بعد بمتوسط حسابي أكبر من آباءهم في ثلاث فقرات من بين 13 تضمها المقياس هي: أحب التعلم عن بعد ولكني أواجه مشكلة في استخدام المنصة، كنت أهتم بدروسي في أسبوع التعليم غير المباشر، أؤدي واجباتي في أسبوع التعلم غير المباشر. وقد تكون نتيجة ارتفاع المتوسط الحسابي في هذه الفقرات؛ نتيجة التماس المباشر بين الطلاب وتوظيف المنصة في مقابل الآباء الذين تتمثل مهمتهم كما هو متوقع في سؤال الأبناء والجلوس معهم ولكن ليس من المتوقع أن يحدث ذلك في كل وقت؛ لذلك أرى كباحث أن الأبناء قد عبروا بصورة أكثر واقعية مقارنة بآبائهم.

2.3. السؤال الثاني: للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة والذين نص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر الطلاب وآبائهم في واقع توظيف التعليم عن بعد في محافظة الظاهرة في سلطنة عُمان؟"

للإجابة عن السؤال تم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين Independent T Test؛ للكشف عن تلك الفروق كما هو واضح من الجدول

الآتي.

جدول (6): اختبار "ت" لدراسة الفروق الفردية بين آراء الطلاب وآراءهم نحو توظيف التعلم عن بعد

المحور	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
اتجاهات الأسرة	الطلاب	26	3.4308	.42047	298	58	.767
	الآباء	34	3.4627	.40633			

ويشير الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر الطلاب وآبائهم نحو توظيف التعليم عن بعد في محافظة الظاهرة؛ حيث بلغ مستوى الدلالة (.767) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) كما أشارت النتائج إلى وجود تقارب كبير بين متوسطي فئتي الطلاب وأولياء أمورهم؛ مما يشير إلى أن الأسرة العُمانية تتفق فيما بينها على وجود اتجاهات إيجابية نحو التعليم عن بعد؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للطلاب (3.4308) بانحراف معياري (42047) بينما بلغ المتوسط الحسابي العام للآباء (3.4627) بانحراف معياري (40633).

3.3. التوصيات:

بما أن النتائج قد أظهرت وجود اتجاهات إيجابية نحو التعليم عن بعد عن الطلاب وآبائهم على حد سواء فإن الدراسة توصي وزارة التربية والتعليم بتعزيز تلك الاتجاهات من خلال برامجها وأنشطتها المتنوعة ومن خلال الشراكة المجتمعية مع المجتمع بالتعاون مع مجالس الآباء والأمهات في كل مدرسة، ونظراً لاتفاق الآباء وأبنائهم في وجود تحديات تقنية مشتركة في مهارات استخدام الحاسوب والتعامل مع شبكة الإنترنت؛ فالدراسة توصي المحافظة التعليمية بضرورة تنفيذ برنامج تدريبي للآباء -ممكن يحتاج لتلك المهارات- في مهارات استخدام الحاسوب وفي طريقة التعامل مع المنصة التعليمية؛ بهدف مساعدتهم في تقديم الدعم لأبنائهم في البيت.

4.3. مقترحات ببحوث أخرى:

تقترح الدراسة دراسة اتجاهات طلاب التعليم الأساسي نحو التعليم عن بعد للصفوف (5-10) ومقارنتها مع اتجاهات آباءهم، كما تقترح الدراسة كذلك دراسة علاقة اتجاهات الوالدين وأبنائهم نحو التعليم عن بعد بمتغيرات متنوعة مهمة كالمستوى التعليمي للآباء والنوع الاجتماعي للأبناء.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1. أمبوسعيد، عبدالله بن خميس (2021). ندوة الفاقد التعليمي في ظل جائحة كورونا. وزارة التربية والتعليم - مسقط - 24-25 مايو.
2. الأنصاري، ش. (2018). البرنامج الإحصائي spss. دار المسيلة للنشر والتوزيع، الأردن.
3. البوابة التعليمية (2021). المنصة التعليمية، <https://home.moe.gov.om/pages/208/show/1021>. تم الاطلاع بتاريخ 2021/5/1م
4. حمدي أحمد عبد العزيز وحمد أحمد (2008). التعليم الإلكتروني، الفلسفة - المبادئ - الأدوات - التطبيقات. عُمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
5. الحوسني، س. (2017). التفكير الإبداعي والتجاء نحو التعليم الإلكتروني لدى الطلبة المتفوقين في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة شمال الباطنة. (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة نزوى.
6. الخفاجي، س. (2015). التعليم المفتوح والتعلم عن بعد أساس للتعليم الإلكتروني. الأكاديميون للنشر والتوزيع.
7. الراشدي، علي بن ناصر (2012). أثر التعليم الإلكتروني للرياضيات على تحصيل الصف السابع الأساسي في سلطنة عُمان ودافعيتهم نحو تعلم الرياضيات. (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة السلطان قابوس..

8. رباح، م. (2014). *التعليم الإلكتروني*. الأردن: دار المناهج. ISBN 978-9957-18-019-3 retrivedd on 10/5/2021. تم الاطلاع بتاريخ 2021/5/20م
9. شباني، س. (2014). تحديات التعلم عن بعد مقارنة لاثني عشر بحثا عربيا في مخاطر الإدمان على الإنترنت "دراسة وصفية تحليلية". *مجلة الحدائق*.
10. شحاته والنجار (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. الدار المصرية اللبنانية.
11. شلوسر، لي آرشر و سيمونسن، مايكل (2015). *التعليم عن بعد ومصطلحات التعليم الإلكتروني*. ترجمة: نبيل جاد عزمي. مكتبة بيروت.
12. كوافحة، ت. (2010). *القياس والتقويم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة*. دار المسيرة، الأردن.
13. مجلس التعليم في سلطنة عُمان (2016). *تطور التعليم المدرسي والعالي في سلطنة عُمان*. تم الاطلاع بتاريخ 2021/4/28م <http://www.educouncil.gov.om/page.php?scrollto=start&id=15>. Retrived on 6/5/2021
14. المديرية العامة للتربية والتعليم لمحافظة الظاهرة (2021). *الإحصاءات التربوية*. قسم الإحصاء والخريطة المدرسية بمحافظة الظاهرة.
15. المعنية، م. (2016). *دور الإدارة المدرسية في توظيف تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بمدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر مديري المدارس في سلطنة عُمان*. (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة نزوى.
16. الناصري، ع. (2011). *أثر استخدام التعليم الإلكتروني على التحصيل الدراسي في مادة الجغرافيا الاقتصادية لدى طلبة الصف الحادي عشر ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان*. (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة السلطان قابوس.
17. الهنائي، س. (2010). *الاحتياجات اللازمة لإدارة التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عُمان*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس.
18. وزارة التربية والتعليم (2020). *وثيقة مواءمة بعض بنود تقويم تعلم الطلبة في مادة اللغة العربية للصفوف (5-12)*، مركز القياس والتقويم التربوي. سلطنة عُمان.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Ajzen, I & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. New Jersey: Prentice-Hall press.
2. Issan, S. (2006). *Aims and instructional, behavioral objectives their classification*. AL Kuwait: Falah Publishing Library
3. Jia Frydenberg (2002). Quality Standards in E-Learning: A matrix of analysis, *International Review of Research in Oper and Distance Learning*, 3(2). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v3i2.109>
4. Kerby, M. (1986). Assessing student attitudes toward reading. *School Library Journal*, 33 (4): 43.
5. Krosnick, J. (1999). *Maximizing questionnaire quality*. In J. Robinson, P. Shaver, & L. Wrightsman (Eds.), *Measures of Political Attitudes* (pp. 50-69). New York, NY: Academic Press.
6. Mathewson & Grover. (2004). *Model of attitude influence upon reading and learning to read, theoretical models and processes of reading (5th ed)*. USA: International Reading Association. PP.1431-1461
7. Mathewson & Grover. (2004). *Model of attitude influence upon reading and learning to read, in Ruddell, R and Unrau. Theoretical models and processes of reading (5th ed)*. USA: International Reading Association. PP.1431-1461.
8. McKenna, Kear & Ellsworth. (1995). Children's attitudes toward reading: a national survey. *Journal of Reading Research Quarterly*, 30(4): 934-956. <https://doi.org/10.2307/748205>
9. AL Nasser, S. (2000). *The attitudes towards reading and teaching reading in content area of secondary school in the kingdom of Saudi Arabia*. Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI NO. 9985826).

Reality of implementation the learning distance from the viewpoint of 11 grade students and their parents selected randomly from Aldahirah governate under the Corona pandemic

Saif Nasser Saif Alazri

Assistant professor, college of since and Arts, Nizwa University, KSA
saifnasser@unizwa.edu.om

Received : 11/5/2021 Revised : 23/5/2021 Accepted : 9/6/2021 DOI : <https://doi.org/10.31559/EPS2021.10.2.6>

Abstract: This study aimed to uncover the reality of implementation the learning distance from the viewpoint of 11 grade students and their parents selected randomly from Aldahirah governate. Two Questionnaires were used to collect the data and a sample of (104) students and their parents were participated in this study. The results revealed that both students and parents have positive attitudes toward implementation the distance learning, both point view of students and their parents ranged from medium to strong and reflected positive attitudes toward distance learning. Parents point view were more positive than students in (12) statements out of (15), and there was compatibility between parents and their children in some statement of the Questionnaires such as, students and their parents have been adjusting with distance learning, distance learning supported comprehensive subjects with the same power of direct learning and providing the internet service was the first challenge faced Omani families. The study ended with some recommendations.

Keywords: learning distance; basic education; sultanate of Oman.

References:

- Ambws'ydy, 'bdallh Bn Khmys (2021). Ndwat Alfaqd Alt'lymy Fy Zl Ja'ht Kwrwna. Wzarh Altrbyh Walt'lym – Msqt- 24-25 Mayw.
- Alansary, Sh. (2018). Albrnamj Alehsa'y Spss. Dar Almsylh Llnshr Waltwzy', Alardn.
- Alwbabh Alt'lymyh (2021). Almnsh Alt'lymyh, https://home.moe.gov.om/pages/208/show/1021_tm_alatla'e_btarykh_1/5/2021m
- Hmdy Ahmd 'bd Al'zyz Whmdy Ahmd (2008). Alt'lym Alelkrwny, Alflsfh – Almbad'- Aladwat – Alttbyqat. 'uman, Dar Alfkr Llnshr Waltwzy'.
- Alhna'y, S. (2010). Alahtyajat Allazmh Ledart Alt'lym Alelkrwny Fy M'ssat Alt'lym Al'aly Fy Slnt 'uman. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh), Jam't Alsltan Qabws.
- Alhwsny, S. (2017). Altfkyr Alebda'y Waltjah Nhw Alt'elym Alelkrwny Lda Altibh Almtfwqyn Fy Mdars Ma B'd Alt'lym Alasasy Bmhafzt Shmal Albatnh. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh) Jam't Nzwa.
- Alkhfaj, S. (2015). Alt'lym Almtwh Walt'lm 'n B'd Asas Lit'lym Alelkrwny. Alakadymywn Llnshr Waltwzy'.
- Kwafhh, T. (2010). Alqyas Waltqwym Wasalyb Alqyas Waltshkhys Fy Altrbyh Alkhash. Dar Almsyrh, Alardn.
- Alm'nyh, M. (2016). Dwr Aledarh Almdrsyh Fy Twzyf Tknwlywja Alt'lym Alelkrwny Bmdars Alt'lym Alasasy Mn Wjht Nzw Mdyry Almdars Fy Slnt 'uman. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh) Jam't Nzwa.
- Almdyryh Al'amh Lltrbyh Walt'lym Lmhafzh Alzahrh (2021). Alehsa'at Altrbwyh. Qsm Alehsa' Walkhryth Almdrsyh Bmhafzt Alzahrh.
- Mjls Alt'lym Fy Slnt 'uman (2016). Ttwr Alt'lym Almdrsy Wal'aly Fy Slnt 'uman. <http://www.educouncil.gov.om/page.php?scrollto=start&id=15,retrived,On 6/5/2021.Tm Alatlal' Btarykh 28/4/2021m>
- Alnasry, '. (2011). Athr Astkhdam Alt'lym Alelkrwny 'la Althsyl Aldrasy Fy Madh Aljghrafya Alaqtsadyh Lda Tlbt Alsf Alhady 'shr Ma B'd Alasasy Fy Slnt 'uman. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh) Jam't Alsltan Qabws.
- Alrashdy, 'ly Bn Nasr (2012). Athr Alt'lym Alelkrwny Llryadyat 'la Thsyl Alsf Alsab' Alasasy Fy Sltnh 'uman Wdaf'ythm Nhw T'lm Alryadyat. (Rsalt Majstyr Ghyr Mnshwrh) Jam't Alsltan Qabws..

14. Rbah, M. (2014). Alt'lym Alelkrwny. Alardn: Dar Almnahj. : Retrivedd On 10/5/2021 Isbn 978-9957-18-019-3. Tm Alatra' Btarykh 20/5/2021m
15. Shbany, S. (2014). Thdyat Alt'lm 'n B'd Mqarbh Lathny 'shr Bhtha 'rbya Fy Mkhatr Aledman 'la Alentrnt "Drash Wsfyh Thlylyh". Mjlt Alhdathh.
16. Shhath Walnjar (2003). M'jm Almstlhat Altrbwyh Walnfsyh. Aldar Almsryh Allbnanyh.
17. Shlwsr, Ly Arshr W Symwnsn, Maykl (2015). Alt'lym 'n B'd Wmstlhat Alt'lym Alelkrwny. Trjmt: Nbyl Jad 'zmy. Mktbt Byrwt.
18. Wzart Altrbyh Walt'lym (2020). Wthyqt Mwa'mt B'd Bnwd Tqwym T'lm Altlbh Fy Madt Allghh Al'rbyh Llsfwf (5-12), Mrkz Alqyas Waltqwym Altrbwy. Sltn 'uman.