International Journal of Learning Management Systems

http://dx.doi.org/10.18576/ijlms/100202

The Attitudes of Faculty Staff Toward eLearning and It's Components in Light of Specialization and Teaching Experience

A. Y. Fagehi[*]

College of Education, Jazan University, Saudi Arabia.

Received: 18 Oct. 2022, Revised: 20 Nov.2022, Accepted: 20 Dec.2022.
Published online: 1 January 2023.

Abstract: This study aims to investigate the attitudes of Jazan university faculty staff toward eLearning and its components (Teaching in eLearning environment, communication and interaction, Learning Management System, assessment, acquirement of skills and concepts), and identifying the differences in attitudes according to specialization and teaching experience. The sample of the study consisted of (633) faculty representing various specialization (Humanities, Science, and health and medicine). Results revealed positive attitudes towards eLearning and its components, with statistically significant differences in attitudes according to faculty specialization and teaching experience. The study also recommended integration eLearning or some of its components in teaching courses in all colleges.

Keywords: eLearning, distance education, attitudes, Learning management system.

[*]Corresponding author e-mail: afagehi@jazanu.edu.sa

© 2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني وأبعاده في ضوء المسار التخصصي والخبرة التدريسية

د. أحمد يحي محمد فقيهي

كلية التربية, جامعة جازان, المملكة العربية السعودية.

المستخلص : تهدف الدراسة إلى التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة جازان نحو التعليم الإلكتروني وأبعاده (التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية، التواصل والتفاعل، نظام إدارة التعليم الإلكتروني، التقويم في بيئة التعلم الإلكترونية، اكتساب المفاهيم والمهارات)، والكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات: المسار التخصصي والخبرة التدريسية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستُخدم الاستبيان كأداة للدراسة وطُبّق على عينة مكونة من 633 عضو هيئة تدريس يمثلون المسارات النظرية والعلمية والصحية. وأسفرت النتائج عن وجود اتجاهات إيجابية نحو التعليم الإلكتروني. وحصل بعدي نظام إدارة التعليم الإلكتروني، واكتساب المهارات والمفاهيم على درجة مرتفعة في مقياس الاتجاهات في حين حصلت أبعاد التدريس في بيئة التعليم الإلكترونية، والتقويم، والتواصل والتفاعل على درجة متوسطة. وكشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً لمتغيري المسارات التخصصية والخبرة التدريسية. وأوصت الدراسة بالاستفادة من التعليم الإلكتروني أو بعض أبعاده ومكوناته في تدريس المقررات في جميع المسارات التخصصية.

الكلمات المفتاحية : التعليم الإلكتروني، التعليم عن بعد، اتجاهات، نظام إدارة التعلم.

مقدمة:

تعتبر إدارة الكفاءات من النماذج التي ظهرت حديثًا, وتتميز هذه الإدارة بتركيزها على الكفاءة في كل مراحل إدارة الموارد البشرية في المؤسسة, حيث تسعى لتكوين وصقل كفاءات الأفراد وتطويرها, كما أنها تركز في عملية التوظيف على الحصول على الكفاءات الأفضل، وعلى أن تحافظ المؤسسة على استبقائها, وقد حققت هذه الإدارة العديد من المزايا التي أصبحت ضرورية للمؤسسات اليوم, فلابد لها من تحقيق التميز والتحديث كابتكار منتج أوتطبيق استراتيجيات مبتكرة أواستخدام تقنيات حديثة(عمار,2012م, ص85).

للتقنية تاريخ طويل واسهامات متنوعة في خدمة التعليم والتعلم. فقد ساهم التطور في تقنيات الطباعة في حفظ المعرفة وحمايتها من الفقدان، والتعريف بالاكتشافات على نطاق واسع، وتعددت أنواع الكتب والمطبوعات وزاد انتشارها (Briggs & Burke, 2009). كما تم توظيف التقنيات في عرض المواد التعليمية بأنماط مختلفة وأساليب مشوقة تتناسب مع احتياجات المتعلمين. وأحدث التطور في تقنية المعلومات والاتصالات ثورة في التعليم، نتج عنه زيادة في فرص التعلم من خلال تسهيل وتوسيع نطاق الوصول إلى مصادر المعلومات، وأدى ذلك إلى ظهور أنماط جديدة من التعليم شملت التعليم الإلكتروني، والتعليم المدمج، والتعلم الذاتي.

وبرز دور التقنيات في التعليم أثناء الأزمات، حيث لعبت التقنية دوراً بارزاً في التغلب على التحديات التي واجهت العملية التعليمية في العديد من الأزمات التي واجهت بعض دول العالم. ففي منتصف القرن العشرين تم استخدام التلفاز في الولايات المتحدة الأمريكية لحل مشكلة نقص المعلمين والمرافق المدرسية في بعض الولايات. حيث تم بث البرامج التعليمية والتي طورت من قبل المعلمين للمتعلمين من خلال التلفاز، كما قامت بعض الجامعات بتطوير بعض المناهج وبثها لتخفيف الضغط على المرافق التعليمية (Johnson, 2003). وفي جنوب افريقيا وخلال الفترة من 2015 إلى 2017 وأثناء اندلاع الاحتجاجات الطلابية بسبب الرسوم الدراسية، لجأت الجامعات إلى التعليم الإلكتروني لتسيير العملية التعليمية وتغطية المناهج على الرغم من الاضطرابات (Czeniewics et al., 2019).

وفي عام 2020 تسببت جائحة كورونا (كوفيد 19) في إغلاق المدارس والجامعات، وخلق ذلك تحديات للأنظمة التعليمية في العديد من دول العالم. مما دفع مسيري العملية التعليمية للبحث عن بدائل لضمان استمرار التعليم. وقررت السلطات في المملكة العربية السعودية تعليق الحضور إلى المقرات في مؤسسات التعليم العام والجامعات والتحول نحو التعليم الإلكتروني؛ وذلك في إطار جهود الدولة للسيطرة على وباء كورونا. وفرضت عملية التحول تحديات متنوعة على الجامعات من حيث البنى التحتية واستعداد أعضاء هيئة التدريس والطلبة للتكيف مع التغيرات الجذرية في نظام التعليم والتي فرضها الوباء العالمي.

وتحولت الجامعات منذ اللحظة الأولى للإغلاق إلى التعليم الإلكتروني وتفعيل الفصول الافتراضية لضمان استكمال العام الدراسي وتغطية المناهج الدراسية. ويعرف التعليم الإلكتروني بأنه شكل من أشكال التعليم يكون فيه المتعلم والمعلم منفصلين خلال غالبية العملية التعليمية. ويكون هذا النمط من التعليم بإشراف مؤسسة تخطط للمناهج الدراسية وتوفر الموارد والخدمات للمتعلمين وتحدد الأنظمة التي تحكم العملية التعليمية"(Johnson, 2003, p.1).

وأشار ماير وآخرون (Maier et al., 2020) إلى أن عملية التحول الى التعليم الإلكتروني أثناء جائحة كورونا ركزت على استمرار العملية التعليمية وليس على جودتها، ويعود ذلك إلى أن معظم أساتذة الجامعات لم يكن لديهم الخبرة الكافية في تقديم المقررات باستخدام نمط التعليم عن بعد وفي استراتيجيات التعليم الإلكتروني الفعال. وقد واجه أعضاء هيئة التدريس في الكليات والتخصصات التطبيقية والصحية تحديات أكبر كون طبيعة الدراسة تتطلب جانب عملي وتطبيقي. وأكد تشيرنيفيتش وآخرون (Czerniewicz et al., 2019) أن التعليم الإلكتروني وقت الأزمات ينظر له كأحد التدابير المؤقتة لتسيير العملية التعليمية وأنه أقل فعالية من التعليم التقليدي (وجهاً لوجه). وفي اتجاه آخر ينظر للتعليم الإلكتروني على أنه أحد الاتجاهات الحديثة والفعالة في العملية التعليمية، وأنه ألغى قيود الزمان والمكان وبات خياراً مرنًا للتعليم، وتتناسب أنماطه وأدواته مع احتياجات المتعلمين (Krishnakumar & Rajesh, 2011). وعليه فإن النظرة إلى هذا النمط من التعليم متفاوتة بين المعنيين بالعملية التعليمية.

وفي جامعة جازان ظل استخدام نمط التعليم الإلكتروني محدوداً في إدارة محتوى بعض مقررات الإعداد العام النظرية، أو في مشاركة مصادر المعلومات مع الطلبة، إلى أن ضربت العالم جائحة كورونا، وعليه أصبح استخدامه إلزامياً لجميع أعضاء هيئة التدريس لاستكمال العام الدراسي وتغطية المناهج الدراسية في جميع مسارات التخصصات في الجامعة والتي تشمل مسار التخصصات النظرية (كلية الآداب والعلوم الإنسانية، التربية، الشريعة والقانون، وإدارة الأعمال)، ومسار التخصصات العلمية (العلوم، والهندسة، وعلوم الحاسب وتقنية المعلومات، والتصميم والعمارة) ومسار التخصصات الصحية (الطب والجراحة، طب الأسنان، العلوم الطبية التطبيقية، الصحة العامة وطب المناطق الحارة، والتمريض). وبعد أن خاض جميع أعضاء هيئة التدريس في مختلف المسارات (النظرية والعلمية والصحية) تجربة التحول نحو التعليم الإلكتروني، أصبح من الممكن معرفة وجهة نظر شريحة كبيرة منهم حول فاعلية التعليم الإلكتروني. إن قياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو نمط التعليم الإلكتروني يعد أمراً مهماً للتنبؤ بإمكانية تبنيه مستقبلا والتوسع في استخدامه في مختلف التخصصات. وتهدف

© 2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

الدراسة الحالية إلى قياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في المسارات النظرية والعلمية والصحية في جامعة جازان نحو التعليم الالكتروني، والتعرف على تأثير المسار التخصصي والخبرة التدريسية في هذه الاتجاهات.

مشكلة الدراسة

لقد ظل التعليم الإلكتروني خياراً كمالياً لأساتذة المقررات في التعليم الجامعي المنتظم في جامعة جازان، وانحصر استخدامه على عدد محدود من المقررات النظرية، الى أن اجتاح العالم وباء كورونا في عام 2020، فوجد جميع أعضاء هيئة التدريس أنفسهم مجبرين للتحول نحو التعليم الإلكتروني لإتمام العملية التعليمية في ظل إغلاق مقرات الجامعة. ويعد استخدام جميع الأعضاء في جامعة جازان بمختلف تخصصاتهم العلمية والنظرية والصحية لنمط التعليم الإلكتروني خطوة للتحول إلى نمط تعليمي جديد يتكيف مع العصر الحالي الذي باتت التقنية تتحكم في جميع مفاصله. وقد نفذت جامعة جازان العديد من المشاريع الخاصة بالبنى التحتية في التقنية الرقمية، ووفرت البرمجيات والأدوات التقنية اللازمة للتعليم الإلكتروني. كما يوجد كيان متخصص في الجامعة للدعم والمساندة متمثلاً في عمادة التعليم الإلكتروني وتقنية المعلومات. هذه الإمكانيات تتطلب توظيفاً فاعلاً للتعليم الإلكتروني في جميع التخصصات وفي جميع الظروف.

وقد يؤدي التعرف على اتجاهات أساتذة الجامعة نحو التعليم الإلكتروني بعد أن خضع الجميع لهذه التجربة، إلى إمكانية الحكم على تطبيقه في الظروف الطبيعية بنسب متفاوتة وفقاً لطبيعة البرامج والمقررات. فالتصور الجيد عن التعليم الإلكتروني يعد عاملاً إيجابياً من أجل تطبيقه (Ana et al., 2020). وعلى الرغم من الدراسات العديدة حول الاتجاهات نحو التعليم الإلكتروني، فإن هناك حاجة إلى مزيد من التركيز على هذا النمط من التعليم في ظروف مختلفة ومع شرائح متعددة. فكيف ينظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة جازان بتخصصاتهم المتنوعة وخبراتهم التدريسية المختلفة الى فعالية التعليم الالكتروني في التدريس والتقويم، والتواصل والتفاعل واكتساب المهارات والمفاهيم، وكيف يقيمون النظام المستخدم في إدارته (بلاك بورد).

أسئلة الدراسة

السؤال الأول: ماهي اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان نحو التعليم الإلكتروني وأبعاده التي تشمل: التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية، والتواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية، ونظام إدارة التعليم الإلكتروني (بلاك بورد)، والتقويم في بيئة التعلم الإلكترونية، واكتساب المهارات والمفاهيم؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني وأبعاده التي تشمل: التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية، والتواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية، ونظام إدارة التعليم الإلكتروني (بلاك بورد)، والتقويم في بيئة التعلم الإلكترونية، واكتساب المهارات والمفاهيم، تعزى لمتغير المسار التخصصي؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني وأبعاده التي تشمل: التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية، والتواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية، ونظام إدارة التعليم الإلكتروني (بلاك بورد)، والتقويم في بيئة التعلم الإلكترونية، واكتساب المهارات والمفاهيم، تعزى لمتغير الخبرة التدريسية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الآتي:

- التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة جازان نحو التعليم الإلكتروني وأبعاده المختلفة.
- الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني تعزى للمتغيرات: المسار التخصصي والخبرة في التدريس.

أهمية الدراسة

- تشجيع التنوع في أساليب التعليم من خلال تطبيق التعليم الإلكتروني وتوسيع استخدامه في مختلف المسارات التخصصية.
- يفيد صنّاع القرار والقائمين على العملية التعليمية في جامعة جازان في التوسع في التعليم الإلكتروني فيما بعد الجائحة.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة جازان نحو التعليم الإلكتروني وأبعاده التي تشمل: التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية، التواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية، التقويم في بيئة التعلم الإلكترونية، نظام إدارة التعليم الإلكتروني (بلاك بورد)، اكتساب المهارات والمفاهيم.

الحدود الزمانية: أُجري البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1440/ 1441هـ.

الحدود البشرية والمكانية: أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم في جامعة جازان.

مصطلحات الدراسة

الاتجاه: درجة القبول أو الرفض التي يبديها أعضاء هيئة التدريس تجاه التعليم الإلكتروني وأبعاده من خلال مقياس أداة الدراسة.

التعليم الإلكتروني: نمط من أنماط التعليم يكون فيه المعلم والمتعلم منفصلين ويتم من خلاله توظيف التقنية في تصميم وإدارة المحتوى الدراسي، والتواصل والتفاعل، وأداء التكليفات والاختبارات.

©2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

الإطار النظري

التعليم الإلكتروني

نمى استخدام التكنولوجيا في عمليات التعليم والتعلم بشكل متسارع، وذلك بسبب الإمكانيات الهائلة للتقنيات الحديثة، وقدرات الجيل الحالي في التعامل معها. ويُعد التعليم الإلكتروني أحد أوجه توظيف التكنولوجيا في التعليم، حيث يتيح هذا النمط من التعليم بيئة رقمية متكاملة لإدارة العملية التعليمية تتجاوز قيود الزمان والمكان. ومع تعدد أشكال وتعريفات التعليم الإلكتروني إلا أنه يوصف بشكل عام بأنه ذلك النمط من التعليم الذي يعتمد على التقنية كوسيط في تقديم المحتوى وفي التواصل وإدارة عملية التقويم (Perry & Steck, 2019). ويتم استخدام نظام إلكتروني لإدارة التعليم يسهم في تصميم وتوثيق وتوصيل المحتوي، وتعزيز التواصل وتقويم الأداء. ونظام إدارة التعلم (Learning Management System) هو عبارة عن منصة تعليمية تستخدم لإدارة البرنامج التعليمي في بيئة التعلم الإلكترونية، وتتبنى وتحاكي أنشطة التعلم للفصول الدراسية التقليدية. وتحتوي معظم نظم إدارة التعلم الإلكتروني على مكونات مشتركة تتكون من أدوات اتصال متزامنة وغير متزامنة وأدوات لإدارة المحتوى تسهم في رفع المحتوى الدراسي وتنظيمه، بالإضافة إلى أدوات مساعدة في عملية التقويم. كما تتميز هذه النظم بجمع بيانات أنشطة تفاعل الطلاب مع المحتوى، مثل وقت دخول الطلبة للنظام وعدد مرات وصولهم إلى المحتوى والاختبار والمنتدى والمرافق الأخرى (Ulfa & Fatawi, 2021). وحدد إبراهيم (2017) ثلاثة أنماط من التعليم الإلكتروني على النحو التالي:

- التعليم الإلكتروني المتزامن: ويتطلب هذا النوع من التعليم وجود المعلم والطالب في نفس التوقيت وفي أماكن مختلفة، ويتم توظيف الوسائط الرقمية مثل الاتصال المرئي أو الصوتي في التفاعل بين عناصر العملية التعليمية (المحتوى، المعلم، الطالب).
- التعليم الإلكتروني غير المتزامن: ولا يتطلب هذا النوع وجود المعلم والطالب في نفس الوقت والمكان، ويتم توظيف وسائط رقمية غير متزامنة في التواصل والتفاعل مع المعلم والمحتوى مثل البريد الإلكتروني ولوحات النقاش. ويعد هذا النمط الأكثر مرونة حيث يتيح للطالب الدخول في الأوقات المناسبة وأداء المهام وفق إطار زمني محدد ومرن.
- التعليم المدمج: وهو نمط التعليم الذي يدمج بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي وبما يتناسب مع الأهداف التعليمية.

ومع تعدد النظريات والنماذج الخاصة بالتعليم الإلكتروني، شدد مور (Moore, 1989) في نظريته الخاصة بالتعلم عن بعد (Transactional Theory) على خاصية الفصل بين المتعلمين والمعلم وردم الفجوة التي يحدثها الفصل الجغرافي من خلال التواصل والتفاعل لتجنب شعور المتعلم بالعزلة. وحدد مور (Moore, 1989) ثلاثة أنواع من التفاعل تمُيز بيئة التعلم الإلكترونية الفعالة:

1- التفاعل بين المعلم والمتعلم. هناك حاجة ماسة لتعزيز التواصل بين المعلم والمتعلم في بيئة التعلم الالكترونية في ظل عدم وجود لقاءات مباشرة وجهاً لوجه، فالتواصل الفعال بين المعلم والمتعلم يرفع من دافعية المتعلم للتعلم. وتوفر نظم إدارة التعليم الإلكتروني العديد من أدوات التواصل المتزامنة وغير المتزامنة والتي تسهل هذا التفاعل.

2- التفاعل بين الطلبة والمحتوى: من العناصر المهمة في بيئة التعلم الإلكترونية التفاعل بين الطلبة والمحتوى التعليمي. ويمكن ربط الطلبة بالمحتوى وتعزيز تفاعلهم من خلال التصميم المناسب للمحتوى الدراسي والأنشطة التعليمية والتكليفات بما يتوافق مع بيئة التعلم الإلكترونية واحتياجات الطلبة وأهداف المقرر الدراسي. فالتنوع في طرق عرض المحتوى وفي التكليفات والأنشطة والمصادر التعليمية، بالإضافة إلى التنوع في أساليب التقويم والتغذية الراجعة المنتظمة من شأنه أن يعزز من تفاعل المتعلمين مع المحتوى ويكسبهم المعارف والمهارات المستهدفة.

3- التواصل الفعال بين المتعلمين بعضهم البعض. ويمكن تعزيز ذلك من خلال المشاريع التعاونية والمشتركة بين المتعلمين، وكذلك من خلال تفعيل لوحات النقاش والتي يتم فيها إضافة التعليقات والتعقيب عليها من قبل الطلبة.

وأضاف هيلمان وآخرون (Hillman et al., 1994) نوع آخر من التفاعل وهو التفاعل مع واجهة المستخدم في بيئة التعلم الإلكترونية وذلك لاستيعاب خصائص التعليم الإلكتروني. وذكر سالمي (Salmi, 2013) أن جودة وفعالية التعليم الإلكتروني تعتمد على وضوح الأهداف واستخدام طرق تدريس مناسبة توظف فيها أدوات التعليم الإلكتروني لتحقيق هذه الأهداف، بالإضافة إلى التفاعل بين عناصر العملية التعليمية: المعلم والمتعلم والمحتوى الدراسي.

وفي هذه الدراسة والتي طبق فيها الفصل التام بين المتعلمين والمعلمين، يمكن البناء على نظرية مور (Moore, 1989) في التعليم عن بعد في تحديد أبعاد بيئة التعلم الإلكترونية لتشمل التدريس الإلكتروني، والتقويم، والتواصل والتفاعل بين المتعلم والمعلم، وبين المتعلمين مع بعضهم البعض، وواجهة المستخدم في بيئة التعلم الإلكترونية (نظام إدارة التعلم)، واكتساب المهارات والمفاهيم من خلال هذه البيئة.

الاتجاهات نحو التعليم الإلكتروني

على الرغم من وجود العديد من التحديات في تفعيل التعليم الإلكتروني في المؤسسات التعليمية، إلا أنه ينظر للعامل البشري دائماً كأحد أبرز المعوقات حيث مقاومة التغيير في تبني وتوظيف التقنيات الحديثة. فالاتجاهات الإيجابية نحو التعليم الإلكتروني تعد مؤشراً قوياً على الاستعداد لتبنيه والاستفادة منه (Njenga & Fourie, 2010). ويعرف الاتجاه بأنه عملية استعداد عقلي مرتبط بالخبرات السابقة تؤثر بشكل منتظم على استجابات الأفراد للمواقف المختلفة (وحيد، 2001). وترتبط الاتجاهات بالمعتقدات، حيث تساهم في تكوين معتقدات تتحكم في سلوك الأفراد تجاه المواقف والقضايا المختلفة (Kar et al., 2014). ويرى وركمان (Workman, 2005) أن للاتجاهات دور في تقبل واستخدام التقنية، فالأفراد الذين لديهم اتجاهات إيجابية نحو تقنية معينة يكونوا أكثر قابلية لاستخدامها.

وأجريت العديد من الدراسات في المملكة العربية السعودية ودول أخرى حول مواقف واتجاهات أساتذة الجامعات نحو قضايا عديدة تختص بالتعليم الإلكتروني.

دراسة السعيد (2020) والتي تناولت اتجاهات عينة من أساتذة جامعة جازان نحو توظيف أدوات المنصة الإلكترونية (بلاك بورد) في التدريس أثناء جائحة كورونا. واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، حيث طُبقت على عينة مكونة من 90 عضو هيئة تدريس في تخصصات مختلفة. وتوصلت الباحثة إلى توظيف أعضاء هيئة التدريس لأدوات منصة بلاك بورد في التعليم التزامني بدرجة كبيرة، وجاء تقدير اتجاهات الأعضاء حول إمكانية إعداد الطالب علمياً وفكرياً من خلال منصة البلاك بورد بدرجة كبيرة، فيما جاءت اتجاهات الأعضاء نحو استخدام البلاك بورد كوسيلة آمنة لتقييم أنشطة وأعمال المتعلمين بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عينة الدراسة نحو توظيف أدوات المنصة الإلكترونية (بلاك بورد) تعزى لمتغيرات النوع والتخصص والرتبة العلمية.

© 2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

دراسة الزهراني (2020) والتي هدفت إلى التعرف على الاتجاهات نحو استخدام أدوات منصة التعليم الإلكتروني (بلاك بورد) من قبل الكادر التدريسي في جامعة أم القرى أثناء جائحة كورونا. وتم استخدام استبيان لتحقيق الهدف من الدراسة، وطبق على عينة مكونة من 90 عضو هيئة تدريس. وكشفت النتائج عن مواقف إيجابية نحو استخدام أدوات منصة بلاك بورد في العملية التعلمية، ورغبة الأعضاء في توظيفها في مختلف الظروف وليس كبديل مؤقت بسبب ظروف الجائحة. كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات النوع والتخصص والرتبة العلمية.

دراسة الضالعي (2018) والتي استطلعت آراء عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران حول معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني. وتكونت عينة الدراسة من 342 عضواً يمثلون تخصصات مختلفة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج بأن هناك صعوبة في تطبيق التعليم الإلكتروني في بعض المقررات التي تتطلب طبيعتها مهارات خاصة أو تطبيق. كما يرى الأعضاء أن من معوقات التعليم الإلكتروني ضعف التواصل بين الأعضاء والطلبة، وكذلك عدم استجابة الطلبة لهذا النمط من التعليم والتفاعل معه. وبينت النتائج كذلك عدم وجود فروق دالة احصائياً في آراء عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات النوع (ذكر أو أنثى) والمؤهل العلمي والكلية والخبرة في استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني.

دراسة العنزي (ALanazy, 2018) والتي تناولت اتجاهات عينة من الكادر التدريسي في جامعة الجوف نحو التعليم الإلكتروني والعوامل المؤثرة في هذه الاتجاهات. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من 156 عضواً، واستُخدم استبيان إلكتروني كأداة للدراسة. وأظهرت النتائج اتجاهات إيجابية لدى الأعضاء نحو التعليم الإلكتروني، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ايجابية بين اتجاهات الأعضاء والخبرة في التعليم الإلكتروني.

دراسة البلاصي (2016) حول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل نحو استخدام منصة إدارة التعلم الإلكتروني (بلاك بورد). وتكونت عينة الدراسة من 82 عضوًا من كليات مختلفة، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، وطبق استبيان على أفراد العينة. وكشفت النتائج عن اتجاهات ايجابية نحو استخدام منصة إدارة التعلم الإلكتروني (بلاك بورد)، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاتجاهات تعزى لمتغيرات النوع (ذكر أو أنثى) أو المسار التخصصي للكلية (علمية أو نظرية).

دراسة عبدالعزيز (Abdelaziz, 2015) والتي تناولت اتجاهات الكادر التدريسي في جامعة الملك خالد نحو نظام إدارة التعلم الإلكتروني (بلاك بورد)، وما اذا كان هناك فروق دالة احصائيًا في الاتجاهات تعزى للرتبة العلمية، والخبرة في استخدام التقنية، ومستوى توظيف التعليم الإلكتروني في التدريس. وشملت عينة الدراسة 60 عضوة من كليتي الآداب والتربية واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة. وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة احصائيًا في الاتجاهات تعزى للرتبة العلمية، والخبرة في استخدام التقنية، ومستوى توظيف التعليم الإلكتروني في التدريس.

التعليم الإلكتروني في المجال العلمي والصحي

دراسة طوقاج (2022) والتي هدفت للكشف عن تحديات تحول التعليم الطبي والتدريب السريري إلى التعليم الإلكتروني خلال وباء كورونا وذلك من خلال مراجعة تجارب عدد من البلدان التي تحولت الى التعليم الإلكتروني. وقد خلصت نتائج الدراسة إلى وجود عدد من التحديات ومن أهمها عدم قبول نمط التعليم الإلكتروني في التعليم الطبي من قبل أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وضعف خبرة بعض الطلبة والمعلمين بهذا النمط من التعلم.

دراسة باهيتي وآخرون (Bahiti et al., 2022) والتي هدفت للكشف عن العوامل الديمغرافية التي تؤثر في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في تبني التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي في مقدونيا. وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وتمثلت عينة الدراسة في 49 محاضراً في كليتين من كليات جامعة تيتوفو في مقدونيا. وأظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاهات إيجابية نحو التعليم الإلكتروني، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية مرتبطة بعاملي سنوات الخبرة التدريسية والخبرة في التعليم الإلكتروني. فيما لم يظهر أي فروق ذات علاقة بالنوع والعمر.

دراسة النجار (ALnajjar, 2021) والتي استهدفت الكشف عن أبرز المعوقات في تدريس المقررات العلمية بواسط التعليم الإلكتروني خلال فترة جائحة كورونا. وتم استطلاع رأي 94 طالباً وطالبة من اقسام مختلفة في تخصصات العلوم في كلية القنفذة بجامعة أم القرى. وكشفت النتائج عن وجود معوقات تختص بتدريس الجانب العملي في المقررات العلمية.

دراسة السدحان (2020) والتي هدفت للكشف عن الاتجاهات نحو منصة التعليم الإلكتروني (بلاك بورد) من قبل أساتذة وطلبة كلية علوم الحاسب والمعلومات في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. وشملت عينة الدراسة 72 عضواً و533 طالباً وطالبة. وتم استخدام المنهج الوصفي وطبقت الاستبانة كأداة للدراسة. وأظهرت النتائج اتجاهات ايجابية نحو استخدام نظام ادارة التعلم من قبل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. وأوصت الدراسة بتوظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني في جميع الكليات.

دراسة أكبرلكليه وآخرون (Akbarilakeh et al., 2019) والتي استهدفت الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الطبية نحو التعليم الإلكتروني في جامعة شهيد بهشتي. وقد شملت الدراسة 334 عضواً. وتم استخدام مقياس ليكرت لجمع البيانات من عينة الدراسة. وأظهرت النتائج اتجاهات ايجابية لدى الأعضاء نحو التعليم الإلكتروني، واعتقاد أفراد العينة أن التعليم الإلكتروني نمط تعليمي فعال ومفيد في التعليم الطبي.

دراسة العوضي (2017) حول اتجاهات الكادر التدريسي في الجامعات الفلسطينية نحو استخدام أدوات التعليم الإلكتروني في إدارة التعليم والتعلم. وشملت عينة الدراسة 286 عضواً وطبقت عليهم أداة الدراسة وهي عبار عن استبيان مكون من 31 فقرة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك اتجاهات إيجابية نحو استخدام أدوات التعليم الإلكتروني بدرجة متوسطة. كما كشفت النتائج عن عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأعضاء ناتجة عن متغيري النوع والخبرة التدريسية.

دراسة كريشناكومار وراجيش (Krishnakumar & Rajesh, 2011) والتي ركزت على قياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي في ولاية تاميل نادو في الهند، وتمثلت عينة الدراسة في 255 عضواً تم قياس اتجاهاتهم من خلال استبيان صمم لهذا الغرض. وأظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية نحو التعليم الإلكتروني، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو التعليم الالكتروني بين المجموعة التي لديها خبرة في التقنية والمجموعة ذات الخبرة الأقل.

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ من الدراسات السابقة حول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني تفاوت في النتائج ونطاق هذه الدراسات كالتالي:

- أظهرت بعض الدراسات اتجاهات إيجابية نحو التعليم الإلكتروني مثل السعيد (2020) والزهراني (2020) والعنزي (2018) والسدحان (2020)

©2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

وأكبرلكليه وآخرون (2019)، وفي المقابل كانت هناك اتجاهات سلبية نحو التعليم الالكتروني مثل دراسة طوقاج (2022) ودراسة الضالعي (2018).

- اقتصرت بعض الدراسات على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو أحد مكونات التعليم الإلكتروني وهو نظام إدارة التعليم الإلكتروني ولم تتطرق الى كافة عناصر التعليم الإلكتروني
- عدد كبير من الدراسات أجريت في الظروف العادية وبالتالي قد يكون هناك اتجاهات إيجابية مسبقة من أعضاء هيئة التدريس.

وتركز الدراسة الحالية على معرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في كل ما يخص عناصر التعليم الإلكتروني الفعال والتي تركز على التفاعل بين جميع عناصر العملية التعليمية (المعلم والطالب والمحتوى) بالإضافة الى بيئة التعليم الإلكتروني المتمثلة في نظام إدارة التعليم الالكتروني. كما راعت الدراسة وجود شريحة كبيرة من جميع مسارات التخصصات التدريسية النظرية والعلمية والصحية للتعرف على وجهات نظر الأعضاء في جميع هذه المسارات وصلاحية هذا النمط لجميع المقررات.

منهجية وإجراءات الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي؛ كونه الأنسب لطبيعة الدراسة وأهدافها والتي تمثلت في التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة جازان نحو التعليم الإلكتروني في ضوء متغيرات المسار التخصصي والخبرة التدريسية. وطبقت الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة، وتم تصنيفها، وتحليلها، والوصول الى النتائج، وتفسيرها. وأشار عبيدات وآخرون (2012) أن هذا الأسلوب يعد من الأساليب الشائعة في الدراسات الإنسانية، حيث يتم استخدامه لوصف الواقع والتعبير عنه كماً وكيفاً بغرض الوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم الظواهر المختلفة.

عينة الدراسة

تألفت عينة الدراسة من 633 عضواً من أعضاء هيئة التدريس، منهم 274 ذكور و359 إناث. وبلغ عدد الأعضاء من المسار النظري 278 عضواً يشكلون ما نسبته 44% من عينة الدراسة يليهم عدد أعضاء المسار العلمي بمجموع 266 عضواً يشكلون 42% من عينة الدراسة. وبلغ عدد أعضاء المسار الصحي 80 عضواً ويشكلون نسبة 13%، فيما لم يتم تحديد التخصص لعدد 9 أعضاء. ويبين جدول رقم (1) وصفاً لعينة الدراسة.

جدول رقم 1: توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير النوع والمسار التخصصي

المتغيرات	النوع			المسار التخصصي				
النوع	ذكر	أنثى	المجموع	نظري	علمي	صحي	غير محدد	الإجمالي
العدد	**274**	**359**	**633**	**278**	**266**	**80**	**9**	**633**
النسبة	**43%**	**57%**	**100%**	**44%**	**42%**	**13%**	**1%**	**100%**

وشكل أعضاء هيئة التدريس ممن لديهم خبرة في التدريس أقل من 5 سنوات 22% من حجم العينة فيما بلغت نسبة الأعضاء الذين لديهم خبرة 5-10 سنوات 32% ، ونسبة الأعضاء الذين لديهم خبرة من 11-20 سنة 22% ، وأخيراً الأعضاء الذين تتجاوز خبرتهم 20 سنة 24% . ويوضح جدول (2) توزيع أفراد العينة وفقاً لعدد سنوات الخبرة في التدريس.

جدول رقم 2: توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير الخبرة في التدريس

المتغيرات	التكرارات	النسبة
أقل من 5 سنوات	138	%22
(5- 10 سنوات)	205	%32
(11-20 سنة)	141	%22
أكثر من 20 سنة	149	%24

أداة الدراسة

تم بناء أداة الدراسة انطلاقاً من نظرية مور (Moore, 1989) في التعليم الإلكتروني وفي ضوء الأدبيات ذات الصلة بالتعليم الإلكتروني والاتجاهات نحو استخدام التقنية في التعليم. وتكونت أداة الدراسة من قسمين أساسيين:

القسم الأول: البيانات الشخصية، وشملت المسار التخصصي والنوع والرتبة العلمية وعدد سنوات الخبرة التدريسية.

القسم الثاني: استبيان اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني وتكون من 25 فقرة موزعة على 5 أبعاد (محاور) على النحو التالي:

- البعد الأول: التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية، ويتألف من 7 فقرات.
- البعد الثاني: التواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية، ويتألف من 4 فقرات.
- البعد الثالث: نظام إدارة التعليم الإلكتروني (بلاك بورد) ويتألف 5 فقرات.
- البعد الرابع: التقويم في بيئة التعلم الإلكترونية، ويتألف من 4 فقرات.
- البعد الخامس: اكتساب المهارات والمفاهيم. ويتألف من 5 فقرات.

تم مراجعة أداة الدراسة بواسطة ثلاثة خبراء في تكنولوجيا التعليم وتم أخذ الملاحظات البناءة بعين الاعتبار، حيث أُعيد صياغة بعض الفقرات، وتم إضافة فقرات جديدة، وتعديل الصياغات الغامضة، وحذف العناصر التي لا علاقة لها بالغرض من الدراسة. ونظرًا لأن الدراسة تشمل أعضاء هيئة التدريس في جامعة جازان بمن فيهم غير الناطقين باللغة العربية ممن يتحدثون اللغة الإنجليزية، فقد تم ترجمة الاستبيان إلى اللغة الإنجليزية من قبل متخصص في اللغة الإنجليزية. ثم تمت

© 2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

مراجعة الترجمة من قبل آخرين في ذات التخصص وذلك لضمان دقة الترجمة ووضوح العبارات. وشملت الأداة عبارات إيجابية وسلبية غطت الأبعاد الخمسة للدراسة وهي التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية، التواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية، التقويم في بيئة التعلم الإلكترونية، نظام إدارة التعلم (بلاك بورد)، واكتساب المفاهيم والمهارات.

واستخدم مقياس ليكرت الخماسي وتم ترميز العبارات الإيجابية على النحو التالي: (1= لا أوافق بشدة، 2= لا أوافق، 3= محايد، 4= أوافق، 5= أوافق بشدة). في حين تم ترميز العبارات السلبية على النحو التالي: (5= لا أوافق بشدة، 4= لا أوافق، 3= محايد، 2= أوافق، 1= أوافق بشدة)

وتشير درجة الموافقة العالية إلى اتجاهات إيجابية نحو التعليم الإلكتروني. وحُدد تقدير درجة الموافقة بناء على قيمة المتوسط الحسابي وفي ضوء درجات مقياس أداة الدراسة، حيث تم تحديد طول فترة مقياس ليكرت الخماسي المستخدمة في هذه الأداة (من 1 : 5) وتم حساب المدى (5 – 1 = 4) والذي تم تقسيمه على عدد فترات المقياس الخمسة للحصول على طول الفترة وهو (0.8)، ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في الأداة وهي (1) وذلك لتحديد الحد الأعلى للفترة الأولى وهكذا بالنسبة لباقي الفترات كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول 3: المتوسطات الحسابية والتقدير لمدى استجابات العينة

المدى	المتوسط الحسابي	التقدير اللفظي للفقرات الإيجابية	التقدير اللفظي للفقرات السلبية
(1.00) إلى أقل من (1.8)	1.00 – 1.79	منخفض جدا	مرتفع جدا
(1.8) إلى أقل من (2.6)	1.80 – 2.59	منخفض	مرتفع
(2.6) إلى أقل من (3.4)	2.60 – 3.39	متوسط	متوسط
(3.4) إلى أقل من (4.2)	3.40 – 4.19	مرتفع	منخفض
(4.2) إلى أقل من (5.00)	4.20 – 5.00	مرتفع جدا	منخفض جدا

الثبات

للتحقق من ثبات الاستبيان، تم حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا لجميع أبعاد (محاور) الاستبيان. وتراوحت درجة معامل الثبات في المحاور بين (0.73 – 0.85). ويوضح جدول رقم (4) معامل الثبات لجميع أبعاد التعليم الإلكتروني باستخدام كرونباخ ألفا.

جدول رقم 4: معامل الثبات لمحاور الاستبيان باستخدام كرونباخ ألفا

البعد	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية	7	0.73
التواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية	4	0.75
نظام إدارة التعلم (بلاك بورد)	5	0.79
التقويم في بيئة التعلم الإلكترونية	4	0.76
اكتساب المهارات والمفاهيم	5	0.85

نتائج الدراسة ومناقشتها

إجابة السؤال الأول: ماهي اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة جازان نحو التعليم الإلكتروني وأبعاده التي تشمل: التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية، والتواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية، ونظام إدارة التعلم الإلكتروني (بلاك بورد)، التقويم في بيئة التعلم الإلكترونية، اكتساب المفاهيم والمهارات؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة لجميع محاور الاستبيان (أبعاد التعليم الإلكتروني). ويوضح جدول رقم (5) نتائج اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني وأبعاده المختلفة.

جدول رقم 5: نتائج اتجاهات الأعضاء نحو التعليم الإلكتروني وأبعاده

البعد	**المتوسط**	**الانحراف المعياري**	**التقدير اللفظي**
نظام إدارة التعلم (بلاك بورد)	3.76	0.61	مرتفع
اكتساب المفاهيم والمهارات	3.50	0.79	مرتفع
التدريس في بيئة التعلم الالكترونية	3.34	0.62	متوسط
التقويم في بيئة التعلم الالكترونية	2.92	0.94	متوسط
التواصل والتفاعل في بيئة التعلم الالكترونية	2.67	0.52	متوسط
المتوسط الكلي	**3.28**	**0.55**	**متوسط**

وأظهرت النتائج اتجاهات إيجابية وبدرجة متوسطة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة جازان نحو التعليم الإلكتروني بمتوسط حسابي 3.28 وانحراف معياري 0.55. وجاءت الاتجاهات نحو بُعد نظام إدارة التعلم (بلاك بورد) في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة ومتوسط حسابي 3.76 وانحراف معياري 0.61، وحل بُعد اكتساب المفاهيم والمهارات في المرتبة الثانية وبدرجة مرتفعة ومتوسط حسابي 3.50 وانحراف معياري 0.79. وحصلت أبعاد التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية، والتقويم، والتواصل والتفاعل على درجة متوسطة وبمتوسط حسابي 3.34، 2.92، 2.67 على الترتيب.

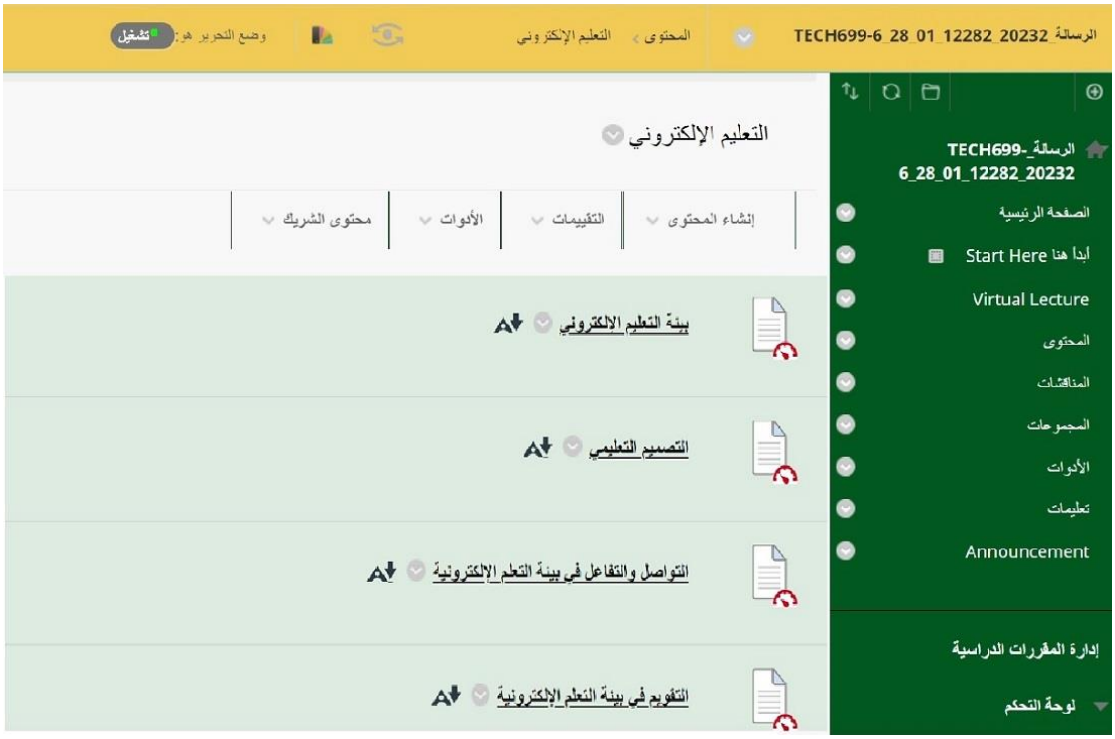
ويوضح الجدول رقم (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات بُعد نظام إدارة التعليم الإلكتروني (بلاك بورد). حيث يرى الأعضاء أن التعليم الالكتروني من خلال هذا النظام ممتع وفعال وأنه بيئة غنية ومتكاملة لتطبيق هذا النمط من التعليم كما أنهم يحظون بالدعم الفني اللازم عند استخدامه لأداء المحاضرات. وجاءت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو الفقرتين رقم (2، 5) ذات الترميز المقلوب منخفضة مما يعني عدم موافقة أعضاء هيئة التدريس على ما ورد في هذه العبارات والتي أشارت إلى عدم التمكن من أدوات إدارة التعليم الإلكتروني وأن هذه الأدوات تمثل عائقاً في عملية التعليم. ويوضح شكل رقم (1) واجهة نظام إدارة التعلم الإلكتروني وما تحتويه من أدوات خاصة بتصميم المحتوى والتقويم والتواصل والتفاعل.

©2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

جدول رقم 6: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات الأعضاء نحو نظام إدارة التعليم الإلكتروني

م	نظام إدارة التعلم (بلاك بورد)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
1	يمثل نظام إدارة التعلم الإلكتروني (بلاك بورد) بيئة غنية ومتكاملة لتطبيق التعليم الإلكتروني	3.95	.90	مرتفع
2	أشعر بأنني غير متمكن من أدوات إدارة التعليم الإلكتروني.	3.83	.92	منخفض*
3	يتم تقديم الدعم الفني لي وقت ما احتجت اليه خلال أداء المحاضرات الافتراضية	3.80	.97	مرتفع
4	التعليم الإلكتروني من خلال نظام إدارة التعلم (بلاك بورد) ممتع وفعال.	3.74	.87	مرتفع
5	تمثل أدوات إدارة التعليم الالكتروني عائقا في عملية التعليم.	3.46	.98	منخفض*
	المتوسط الكلي للبعد	3.76	.61	مرتفع

*فقرة مقلوبة (سلبية) وتفسيرها حسب ما قرر سابقا من قواعد تفسير المتوسطات الحسابية للفقرات السلبية (جدول 3)



شكل1: واجهة نظام إدارة التعلم الإلكتروني

ويوضح جدول رقم (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات بُعد اكتساب المهارات والقيم. حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (3.16 و4.15) أي بين تقدير المتوسط والمرتفع. وحصلت العبارة الخاصة بإسهام التعليم الإلكتروني في اكتساب مهارات تقنية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.15 وانحراف معياري (0.79) وتقدير مرتفع، يليها العبارة الخاصة بمساعدة التعليم الالكتروني في تنمية المهارات الإبداعية بمتوسط حسابي 3.62 وانحراف معياري 1.07 وتقدير مرتفع. فيما جاءت الفقرات الأخرى الخاصة بمهارات حل المشكلات ومساهمة التعليم الإلكتروني في الربط بين المفاهيم الأساسية في التخصص وتنمية التفكير العلمي في مدى التقدير المتوسط بمتوسطات حسابية 3.28، 3.28، 3.16 على التوالي.

جدول رقم 7: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات الأعضاء نحو بُعد اكتساب المهارات والقيم

م	اكتساب المهارات والقيم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
1	يسهم التعليم الإلكتروني في اكتساب مهارات تقنية.	4.15	.79	مرتفع
2	اعتقد ان التعليم الالكتروني يساعد في تنمية المهارات الإبداعية	3.62	1.07	مرتفع
3	اشعر ان التعليم الإلكتروني يساعد في تنمية مهارات حل المشكلات عند الطلاب	3.28	1.05	متوسط
4	اعتقد ان التعليم الالكتروني يساعد كثيرا في الربط بين المفاهيم الأساسية في تخصصي	3.28	1.00	متوسط
5	اعتقد ان التعليم الإلكتروني يساعد الطلاب على تنمية التفكير العلمي	3.16	1.07	متوسط
	المتوسط الكلي للبعد	3.50	.79	مرتفع

ويوضح جدول رقم (8) نتائج استجابات أفراد العينة للفقرات الخاصة ببُعد التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية. حيث جاءت العبارة " يعتبر التعليم الإلكتروني

© 2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

ضرورة تفرضها معطيات العصر الحالي" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.25 وانحراف معياري 0.78 وتقدير مرتفع جداً. فيما تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات (2، 3، 4) بين (3.65 و4.13) وبتقدير مرتفع. وجاءت وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول عدم مناسبة التعليم الإلكتروني لطبيعة المقررات في مسار اختصاصاتهم بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي 2.70 وانحراف معياري 1.25. وحصلت الفقرة رقم 6 ذات الترميز المقلوب على متوسط حسابي 2.58 وانحراف معياري 1.19. في حين حصلت الفقرة رقم 7 ذات الترميز المقلوب كذلك على متوسط حسابي 2.32 وانحراف معياري 1.08 وتقدير مرتفع حيث يرى أعضاء هيئة التدريس أن التعليم الالكتروني يتطلب وقتاً وجهداً أكبر في تصميم المحتوى.

جدول رقم 8: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في بُعد التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية

م	التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
1	يعتبر التعليم الإلكتروني ضرورة تفرضها معطيات العصر الحالي.	4.25	.78	مرتفع جداً
2	يتميز التعليم الالكتروني بالمرونة في تقديم المحتوى	4.13	.80	مرتفع
3	يتيح التعليم الإلكتروني للطالب الفرصة للتعلم وفقاً لسرعته في التعلم.	3.76	.90	مرتفع
4	أشعر بالسعادة عند تقديم محاضراتي العلمية في تخصصي من خلال نمط التعليم الإلكتروني	3.65	.99	مرتفع
5	لا يتناسب التعليم الالكتروني مع طبيعة المقررات في مسار اختصاصي.	2.70	1.25	متوسط*
6	أفضل أن أدرس جميع مقرراتي باستخدام الطرق التقليدية.	2.58	1.19	مرتفع*
7	يتطلب التعليم الالكتروني وقتاً وجهداً أكبر في تصميم المحتوى.	2.32	1.08	مرتفع*
	المتوسط الكلي للبعد	3.34	0.62	متوسط

*فقرة مقلوبة (سلبية) وتفسيرها حسب ما قرر سابقا من قواعد تفسير المتوسطات الحسابية للفقرات السلبية (جدول 3)

وفي بعد التقويم في بيئة التعليم الإلكترونية حصلت جميع فقرات هذا البعد ذات الترميز المقلوب على تقدير متوسط وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات هذا البعد بين (2.69 – 3.07) والانحرافات المعيارية (1.20-1.30) ويوضح جدول رقم (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات هذا البعد.

جدول رقم 9: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات الأعضاء نحو بعد التقويم

م	التقويم في بيئة التعلم الإلكترونية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
1	يصعب على استاذ المقرر ادارة الاختبارات إلكترونياً.	3.07	1.30	متوسط*
2	أداء الاختبارات بأدوات التعليم الإلكتروني يمثل صعوبة على المتعلمين.	3.01	1.23	متوسط*
3	لا تتناسب أدوات انشاء الاختبارات الإلكترونية مع طبيعة المقرر.	2.89	1.22	متوسط*
4	تقييم أنشطة وتكليفات المتعلمين باستخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني عملية مرهقة	2.69	1.20	متوسط*
	المتوسط الكلي للبُعد	2.92	0.94	متوسط

*فقرة مقلوبة (سلبية) وتفسيرها حسب ما قرر سابقا من قواعد تفسير المتوسطات الحسابية للفقرات السلبية (جدول 3)

وفي بعد التواصل والتفاعل جاءت نتائج الفقرات متفاوتة (جدول رقم 10). حيث جاء تقدير استجابات أفراد العينة للعبارة رقم (1) ذات الترميز المقلوب والتي تشير إلى أن التفاعل بين المتعلمين بعضهم البعض في التعليم الالكتروني أقل منه في التعليم التقليدي بدرجة منخفضة مما يعني عدم اتفاقهم مع هذه العبارة. في حين حصلت الفقرة رقم (2) "تسهل بيئة التعليم الإلكترونية التواصل بين الأساتذة والمتعلمين" على تقدير مرتفع في مقياس الاتجاهات بمتوسط حسابي 3.47 وانحراف معياري 1.05. فيما كانت درجة تقدير واتفاق أفراد العينة مع مضمون العبارتين 3 و4 ذات الترميز المقلوب مرتفعة جداً حيث يرى أفراد العينة وبدرجة مرتفعة جداً أن المتعلم يتفاعل مع أستاذ المقرر في التعليم التقليدي (وجهاً لوجه) أفضل من التعليم الإلكتروني، كما يرى أفراد العينة أن اللقاء المباشر مع المتعلم (وجها لوجه) مهم جدا بالنسبة لهم.

جدول رقم 10: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاتجاهات الأعضاء نحو بُعد التواصل والتفاعل

م	التواصل والتفاعل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
1	التفاعل بين المتعلمين بعضهم البعض في التعليم الالكتروني أقل منه في التعليم التقليدي.	3.82	1.13	منخفض*
2	تسهل بيئة التعليم الإلكترونية التواصل بين الأساتذة والمتعلمين	3.47	1.05	مرتفع
3	يتفاعل المتعلم مع استاذ المقرر في التعليم التقليدي (وجهاً لوجه) أفضل من التعليم الإلكتروني	1.70	.94	مرتفع جداً*
4	اللقاء المباشر مع المتعلم (وجها لوجه) مهم جدا بالنسبة لي.	1.68	.89	مرتفع جداً*
	المتوسط الكلي للبُعد	2.67	0.52	متوسط

وتتوافق الاتجاهات الإيجابية نحو التعليم الإلكتروني في هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من السعيد (2020)، والزهراني (2020)، والعنزي (2018) حول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني في كل من جامعة جازان، وجامعة أم القرى وجامعة الجوف، فيما تختلف مع دراسة طوقاج (2022) ودراسة الضالعي (2018).

وكشفت النتائج أن بُعدي نظام إدارة التعليم الإلكتروني (بلاك بورد)، واكتساب المهارات والقيم حصلت على درجة مرتفعة في مقياس الاتجاهات، وتتوافق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه السعيد (2020) حول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة جازان نحو فاعلية توظيف أدوات نظام البلاك بورد في التعليم الإلكتروني، وكذلك في إعداد الطالب الجامعي علمياً وفكرياً. حيث يرى أعضاء هيئة التدريس في جامعة جازان أن نظام إدارة التعلم (بلاك بورد) بيئة غنية ومتكاملة لإدارة التعليم الإلكتروني وأنه يوفر المساحة التي يمكن من خلالها تعزيز المهارات التقنية ومهارة حل المشكلات والتفكير العلمي والإبداعي بالإضافة

©2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

الى اكتساب المفاهيم التخصصية. وتتسق هذه النتيجة مع ما كشفته دراسة كونزاليس (González, 2010) والتي أشارت إلى استفادة المتعلمين من الأدوات التي تتيحها بيئة التعلم الإلكترونية في اكتساب المفاهيم من خلال المحتوى الإلكتروني المتنوع الذي يُقَدم، والنقاشات التي تتم مع المعلم والمتعلمين، وكذلك إمكانية الوصول إلى المصادر الرقمية المتنوعة. كما تتيح بيئة التعلم الإلكترونية أدوات لإنتاج محتوى رقمي بصيغ متنوعة بشكل فردي أو جماعي تنمي لدى الطالب العديد من المهارات وتعزز من تعلمه.

وفي بُعد التدريس في بيئة التعليم الإلكتروني، وعلى الرغم من اعتقاد أعضاء هيئة التدريس بأن التعليم الإلكتروني ضرورة تفرضها معطيات العصر الحالي، وأنه يتميز بالمرونة ويتيح للطالب التعلم وفق سرعته، إلا أنهم يفضلون التدريس بالنمط التقليدي، ويعتقدون بأن التعليم الإلكتروني يتطلب وقتاً أكبر في تصميم المحتوى ولا يتناسب مع طبيعة المقررات في مسار تخصصاتهم. وبالنظر إلى المتوسط الحسابي للفقرة الخاصة بعدم مناسبة التعليم الالكتروني لطبيعة المقررات في مسار التخصص نجد أن المتوسط الحسابي 2.70 وبتقدير متوسط ويعزى ذلك لوجود شريحة كبيرة من الأعضاء من التخصصات العلمية والصحية والذين قد يرون أن طبيعة مقرراتهم التطبيقية تتطلب نمط التعليم الحضوري. وينعكس ذلك من خلال الفقرة " أفضل أن أدرس جميع مقرراتي باستخدام الطرق التقليدية" حيث بلغ المتوسط الحاسبي 2.58 وعلى الرغم من تقديرها المرتفع على مقياس أدارة الدراسة إلا أنها أقرب للتقدير المتوسط.

وفي ذات السياق يلاحظ أيضاً توافق عبارات بُعد التقويم مع ما ورد في بعض فقرات بُعد التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية، فالتدريس والتقويم عمليتان مترابطتان. وعليه يرى أعضاء هيئة التدريس أن أدوات انشاء الاختبارات الإلكترونية لا تتناسب مع طبيعة المقررات، وأن تقييم أنشطة وتكليفات المتعلمين باستخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني عملية مرهقة، بالإضافة إلى صعوبة إدارة الاختبارات الإلكترونية. وقد يعزى ذلك لمحاولة الأعضاء محاكاة طرق التدريس والتقويم المطبقة في نمط التعليم التقليدي وتطبيقها في بيئة التعلم الإلكترونية. وأكد الحياني وآخرون (Al-Hayani et al., 2021) أن المقررات الإلكترونية تختلف في طريقة تصميمها وعرضها وقياس فعاليتها عن مقررات نمط التعليم التقليدي، وذلك يعود لمتطلبات البيئة الإلكترونية، ولاحتياجات الطلبة في هذه البيئة. وأضاف كذلك بأن العديد من المعلمين يفتقدون للمعايير الفنية والتربوية الخاصة بتصميم المقررات الإلكترونية وطرق التقويم المناسبة. وأن من الأخطاء الشائعة التي تُرتكب هي محاولة نقل نفس أساليب التدريس والتقويم في بيئة التعلم التقليدية إلى بيئة التعلم الإلكترونية.

وفي بعد التواصل والتفاعل كانت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو هذا البعد بدرجة متوسطة اجمالاً إلا أنهم يرون أن التعليم الإلكتروني يعزز التواصل بين المتعلم وأستاذ المقرر. وقد يعزى ذلك إلى تعدد قنوات التواصل التي توفرها بيئة التعلم الإلكتروني سواء أدوات التواصل المتزامن او غير المتزامن. حيث توفر هذه البيئة التواصل من خلال البريد الالكتروني، والاعلانات ولوحات النقاش وأدوات الاتصال الصوتية والمرئية. إلا أن أعضاء هيئة التدريس يرون أهمية التفاعل وجهاً لوجه مع المتعلم. ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما أشار له أندرسون (Anderson, 2008) والذي نوه إلى أنه على الرغم مما توفره بيئة التعلم الإلكترونية من تنوع في أدوات التواصل، إلا أن التواصل المباشر (وجهًا لوجه) لا يزال يشكل أهمية كبيرة للبعض، والذين يرون أن التواصل المباشر في البيئة الصفية التقليدية أكثر اكتمالاً حيث يكون الاتصال مع البيئة والأشخاص وتظهر لغة الجسد وتعابيرها المختلفة.

إجابة السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني وأبعاده التي تشمل: التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية، والتواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية، ونظام إدارة التعليم الإلكتروني (بلاك بورد)، والتقويم في بيئة التعلم الإلكترونية، واكتساب المهارات والمفاهيم، تعزى لمتغير: المسار التدريسي؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one-way ANOVA) لدلالة الفروق، وحساب حجم التأثير، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية:

جدول رقم 11: دلالات الفروق في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان نحو التعليم الالكتروني وأبعاده وفقًا لمتغير: المسار التدريسي (ن= 633)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	إيتا²
الدرجة الكلية	بين المجموعات	6474.832	2	3237.416	**18.041	0.05
	داخل المجموعات	113054.154	630	179.451		
	المجموع	119528.986	632			
التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية	بين المجموعات	503.797	2	**251.899**	**13.773	0.04
	داخل المجموعات	11522.149	630	**18.289**		
	المجموع	12025.946	632			
التواصل والتفاعل	بين المجموعات	119.352	2	**59.676**	**14.669	0.04
	داخل المجموعات	2562.980	630	**4.068**		
	المجموع	2682.332	632			
نظام إدارة بيئة التعلم (بلاك بورد)	بين المجموعات	41.772	2	**20.886**	2.282	-
	داخل المجموعات	5767.008	630	**9.154**		
	المجموع	5808.780	632			
التقويم	بين المجموعات	504.620	2	**252.310**	**18.701	0.05
	داخل المجموعات	8500.046	630	**13.492**		
	المجموع	9004.667	632			
اكتساب المهارات والمفاهيم	بين المجموعات	417.063	2	**208.532**	**13.918	0.04
	داخل المجموعات	9439.120	630	**14.983**		
	المجموع	9856.183	632			

(**) دال عند مستوى 0.01

ويبين الجدول رقم (11) أن هناك فروقاً دالة إحصائيًا عند مستوى 0.01 في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني بين أفراد العينة وفقًا لمتغير المسار التدريسي، حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة (18.041)، وبحجم تأثير ضعيف بلغ (0.05). كما يتضح وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى 0.01 فيما بينهم في الأبعاد التالية: (التدريس في بيئة التعليم الإلكترونية، التواصل والتفاعل، التقويم، اكتساب المهارات والمفاهيم) لمقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني، حيث بلغت قيم (ف) المحسوبة (13.773، 14.669، 18.701، 13.918)، وبحجم تأثير ضعيف بلغت قيمته (0.04، 0.04، 0.05، 0.04) على الترتيب. في

© 2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

المقابل؛ لم تظهر فروق دالة إحصائيًا في بعد: "نظام إدارة التعليم الإلكتروني" فيما بينهم. مما يشير لوجود تأثير لمتغير المسار التدريسي في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان نحو التعليم الالكتروني ومعظم أبعاده.

ولمعرفة اتجاه دلالة الفروق بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان في الاتجاهات نحو التعليم الالكتروني وعناصره وفقًا لمتغير مسار التخصص؛ تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe، كما يتضح من الجدولين التاليين:

جدول رقم 12: متوسطات مقياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان نحو التعليم الالكتروني وأبعاده وفقًا لمتغير: مسار التخصص (ن= 633)

المتغيرات	المسار النظري ن= 281	المسار العلمي ن= 272	المسار الصحي ن= 80
الدرجة الكلية	85.56	78.93	79.90
التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية	24.37	22.50	22.91
التواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية	11.10	10.18	10.80
التقويم في بيئة التعلم الإلكترونية	12.67	10.89	10.80
اكتساب المهارات والمفاهيم	18.38	16.67	17.13

جدول رقم 13: اتجاه دلالة الفروق المتعددة باستخدام اختبار شيفيه في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان نحو التعليم الالكتروني وأبعاده وفقًا لمتغير: مسار التخصص (ن= 633)

المتغيرات / المجموعات	دلالة الفروق بين متوسط المجموعات وفقًا لاختبار شيفيه		
	1، 2*	1، 3	2، 3
الدرجة الكلية	*6.63	*5.66	0.97-
التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية	*1.87	*1.46	0.41-
التواصل والتفاعل	*0.92	0.30	0.62-
التقويم	*1.77	*1.87	0.09
اكتساب المهارات والمفاهيم	*1.71	*1.26	0.45-

(*) دال عند مستوى 0.05

(*) المجموعة الأولى (المسار النظري)، المجموعة الثانية (المسار العلمي)، المجموعة الثالثة (المسار الصحي).

يتضح من الجدولين (12) و(13) لدلالة الفروق المتعددة لشيفيه ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05 في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني وأبعاده: "التدريس في بيئة التعليم الإلكترونية، والتواصل والتفاعل، والتقويم، واكتساب المهارات والمفاهيم" بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان أصحاب المسار التدريسي النظري وأقرانهم أصحاب المسار التدريسي العلمي لصالح المجموعة الأولى، حيث بلغت قيمة دلالة الفروق لاختبار شيفيه (6.63، 1.87، 0.92، 1.77، 1.71).
- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05 في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني وأبعاده: "التدريس في بيئة التعليم الإلكترونية، والتقويم، واكتساب المهارات والمفاهيم" بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان أصحاب المسار التدريسي النظري وأقرانهم أصحاب المسار التدريسي الصحي لصالح المجموعة الأولى، حيث بلغت قيم دلالة الفروق لاختبار شيفيه (5.66، 1.46، 1.87، 1.26)، باستثناء بعد: التواصل والتفاعل، فلم توجد فروق بين أفراد العينة في هذا البعد.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني وأبعاده: " التدريس في بيئة التعليم الإلكترونية، والتواصل والتفاعل، والتقويم، واكتساب المهارات والمفاهيم" بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان أصحاب المسار التدريسي العلمي وأقرانهم أصحاب المسار التدريسي الصحي.

ويتضح من النتائج تأثير متغير المسار التدريسي في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في معظم أبعاد التعليم الإلكتروني لصالح أعضاء المسار النظري. ويمكن أن يعزى ذلك لطبيعة المقررات التطبيقية في المسارين العلمي والصحي. وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع دراسة النجار (Alnajjar, 2021) والتي كشفت عن وجود معوقات تختص بتدريس الجانب العملي في المقررات العلمية، ودراسة طوقاج (2022) والتي خلصت إلى وجود عدد من التحديات في التعليم الطبي ومن أهمها عدم قبول نمط التعليم الإلكتروني في التعليم الطبي من قبل أعضاء هيئة التدريس والطلبة. وأشار ميلر (Miller, 2008) إلى أن بعض أعضاء هيئة التدريس يعتقد بعدم مناسبة بيئة التعليم الإلكتروني للمقررات ذات الطبيعة التطبيقية، كما يرى البعض الآخر عدم مناسبة طرق التدريس التي يستخدمها لنمط التعليم الإلكتروني. وأكد ميلر أن فاعلية التعليم الإلكتروني تعود إلى التصميم المناسب للمادة التعليمية واستخدام الأدوات المناسبة لتحقيق أهدافها.

إن النظر إلى بيئة التعلم الإلكترونية بمنظار التعليم التقليدي، ومحاكاته في أساليب التدريس ونماذج تصميم المحتوى قد ينتج عنه عدم رضا من قبل عناصر العملية التعليمية. فطبيعة المقررات النظرية في الجامعة والتي قد تعتمد على أسلوب المحاضرة المباشرة يسهل محاكاتها وبالتالي لا يجد أعضاء هيئة التدريس صعوبة في التعامل معها في بيئة التعلم الإلكترونية. وفي المقابل تتطلب المقررات ذات الطبيعة التطبيقية أسلوباً آخر في التدريس عند الانتقال إلى نمط التعليم الإلكتروني. وقد يكون التحول المفاجئ نحو بيئة التعلم الإلكترونية والذي فرضته الجائحة لم يُمكّن الأعضاء من إعادة النظر في تصميم المواد التعليمية بما يتناسب مع البيئة الإلكترونية، وبالتالي تم الانتقال إلى نمط التعليم الإلكتروني بالمواد والأدوات وطرق التدريس ذاتها المطبقة في نمط التعليم التقليدي.

إجابة السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني وأبعاده التي تشمل: التدريس في بيئة التعليم الإلكترونية، والتواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية، ونظام إدارة التعليم الإلكتروني (بلاك بورد)، والتقويم في بيئة التعلم الإلكترونية، واكتساب المهارات والمفاهيم تعزى لمتغير: سنوات الخبرة التدريسية؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one-way ANOVA) لدلالة الفروق، وحساب حجم التأثير، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية:

©2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

جدول رقم 14: دلالات الفروق في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان نحو التعليم الالكتروني وأبعاده وفقًا لمتغير: سنوات الخبرة (ن= 633)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	إيتا²
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2480.743	3	826.914	**4.444	0.02
	داخل المجموعات	117048.243	629	186.086		
	المجموع	119528.986	632			
التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية	بين المجموعات	173.471	3	**57.824**	*3.069	0.01
	داخل المجموعات	11852.475	629	**18.843**		
	المجموع	12025.946	632			
التواصل والتفاعل	بين المجموعات	101.997	3	**33.999**	**8.288	0.04
	داخل المجموعات	2580.335	629	**4.102**		
	المجموع	2682.332	632			
نظام إدارة بيئة التعلم (بلاك بورد)	بين المجموعات	142.493	3	**47.498**	**5.273	0.02
	داخل المجموعات	5666.288	629	**9.008**		
	المجموع	5808.780	632			
التقويم	بين المجموعات	418.672	3	**139.557**	**10.224	0.05
	داخل المجموعات	8585.995	629	**13.650**		
	المجموع	9004.667	632			
اكتساب المهارات والمفاهيم	بين المجموعات	11.245	3	**3.748**	0.239	-
	داخل المجموعات	9844.938	629	**15.652**		
	المجموع	9856.183	632			

(*) دال عند مستوى 0.05 (**) دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى 0.01 في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان وفقًا لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة (4.44)، وبحجم تأثير ضعيف بلغت قيمته (0.02). كما يتضح وجود فروق دالة إحصائيًا بينهم عند مستوى 0.01 في الأبعاد التالية: (التقويم في بيئة التعلم الإلكترونية، والتواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية، ونظام إدارة التعليم الإلكتروني"، حيث بلغت قيم (ف) المحسوبة (10.224، 8.288، 5.237)، وبحجم تأثير ضعيف بلغت قيمته (0.05، 0.04، 0.02) على الترتيب. بينما كانت تلك الفروق دالة عند مستوى 0.05 في بعد: التدريس في بيئة العلم الإلكترونية، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (3.069)، وبحجم تأثير ضعيف بلغت قيمته (0.01). في المقابل؛ لم تظهر فروق دالة إحصائيًا في بعد: "اكتساب المهارات والمفاهيم" بينهم. مما يشير لوجود تأثير لمتغير سنوات الخبرة في اتجاه أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان نحو التعليم الالكتروني ومعظم أبعاده باستثناء بعد: "اكتساب المهارات والمفاهيم".

ولمعرفة اتجاه دلالة الفروق بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان في الاتجاه نحو التعليم الالكتروني وأبعاده وفقًا لمتغير سنوات الخبرة؛ تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe، كما يتضح من الجدولين التاليين:

جدول رقم 15: متوسطات مقياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان نحو التعليم الالكتروني وأبعاده وفقًا لمتغير: سنوات الخبرة (ن= 633)

المتغيرات	أقل من 5 سنوات ن= 138	(5- 10 سنوات) ن= 205	(11-20 سنة) ن= 141	أكثر من 20 سنة ن= 149
الدرجة الكلية	79.49	83.60	84.04	80.17
التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية	23.07	23.86	23.81	22.62
التواصل والتفاعل	9.92	10.95	10.75	10.90
نظام إدارة بيئة التعلم (بلاك بورد)	18.75	18.98	19.35	18.01
التقويم	10.34	12.23	12.49	11.34

جدول رقم 16: اتجاه دلالة الفروق المتعددة باستخدام اختبار شيفيه في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان نحو التعليم الالكتروني وأبعاده وفقًا لمتغير: سنوات الخبرة (ن= 633)

المجموعات / المتغيرات	دلالة الفروق بين متوسط المجموعات الأربعة وفقًا لاختبار شيفيه					
	1، 2	1، 3	1، 4	2، 3	2، 4	3، 4
الدرجة الكلية	4.11-	4.55-	0.68-	0.44-	3.43	3.88
التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية	0.79-	0.74-	0.46	0.06	1.25	1.19
التواصل والتفاعل	*1.03-	*0.83-	*0.98-	0.20	0.05	0.15-
نظام إدارة بيئة التعلم (بلاك بورد)	0.23-	0.61-	0.73	0.23	0.37-	*1.34
التقويم	*1.89-	*2.15-	1.00-	0.26-	0.89	1.15

(*) دال عند مستوى 0.05

(*) المجموعة الأولى (أقل من 5 سنوات)، المجموعة الثانية (5- 10 سنوات)، المجموعة الثالثة (11- 20 سنة)، المجموعة الرابعة (أكثر من 20 سنة)

يتضح من الجدولين (15) و(16) لدلالة الفروق المتعددة لشيفيه ما يلي:

© 2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05 في بعدي: "التواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية"، و"التقويم في بيئة التعلم الإلكترونية،" بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان ذوي سنوات الخبرة الأقل من 5 سنوات وأقرانهم أصحاب الخبرة من (5- 10 سنوات) لصالح المجموعة الثانية، حيث بلغت قيمة دلالة الفروق لاختبار شيفيه (1.03، 1.89) على الترتيب. في المقابل؛ لم تظهر فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني وأبعاده: (التدريس في بيئة التعليم الإلكترونية، ونظام إدارة التعليم الإلكتروني، واكتساب المهارات والمفاهيم).

- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05 في بعدي: "التواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية"، و"التقويم في بيئة التعلم الإلكترونية،" بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان ذوي سنوات الخبرة الأقل من 5 سنوات وأقرانهم أصحاب الخبرة من (11- 20 سنة) لصالح المجموعة الثانية، حيث بلغت قيمة دلالة الفروق لاختبار شيفيه (0.83، 2.15) على الترتيب. في المقابل؛ لم تظهر فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني وأبعاده: (التدريس في بيئة التعليم الإلكترونية، ونظام إدارة التعليم الإلكتروني، واكتساب المهارات والمفاهيم).

- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05 في بعد: "التواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية" بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان أصحاب سنوات الخبرة الأقل من 5 سنوات وأقرانهم أصحاب الخبرة من (أكثر من 20 سنة) لصالح المجموعة الثانية، حيث بلغت قيمة دلالة الفروق لاختبار شيفيه (0.89). في المقابل؛ لم تظهر فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني وأبعاده: (التدريس في بيئة التعليم الإلكترونية، ونظام إدارة التعليم الإلكتروني، و"التقويم في بيئة التعلم الإلكترونية، واكتساب المهارات والمفاهيم).

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني وجميع أبعاده بين أصحاب الخبرة (5- 10 سنوات) وأقرانهم أصحاب الخبرة (11- 20 سنة) من أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان.

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني وجميع أبعاده بين أصحاب الخبرة (11- 20 سنة) وأقرانهم أصحاب الخبرة (أكثر من 20 سنة) من أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان.

- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05 في بعد: "نظام إدارة التعليم الإلكتروني" بين أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان أصحاب سنوات الخبرة من (11- 20 سنة) وأقرانهم أصحاب الخبرة من (أكثر من 20 سنة) لصالح المجموعة الأولى، حيث بلغت قيمة دلالة الفروق لاختبار شيفيه (1.34). في المقابل؛ لم تظهر فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعليم الالكتروني وأبعاده: (التدريس في بيئة التعليم الإلكترونية، والتواصل والتفاعل في بيئة التعلم الإلكترونية، والتقويم في بيئة التعلم الإلكترونية، واكتساب المهارات والمفاهيم).

وتتوافق نتائج الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة باهيتي وآخرون (Bahiti et al., 2022) والتي كشفت عن وجود فروق دالة إحصائيًا في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي في مقدونيا مرتبطة بعامل سنوات الخبرة التدريسية. وتختلف النتائج مع ما توصلت إليه دراسة العوضي (2016) حول اتجاهات أساتذة الجامعات الفلسطينية نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية، والتي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دالة إحصائياً في اتجاهات الأعضاء ناتجة عن متغير الخبرة التدريسية. وبرز الاختلاف في وجهات النظر وفقاً لمتغير الخبرة التدريسية في بُعد التواصل والتفاعل كأكثر الأبعاد تأثراً. وأشار سميت (Smidt, 2014) إلى أن الخبرة التدريسية تعد عاملاً مهماً في فهم دور المعلم كميسر للعملية التعليمية، وفي خلق بيئة التعلم المناسبة للطلبة للتفاعل مع مكوناتها وعناصرها ليتمكنوا من بناء معارفهم بأنفسهم.

التوصيات

بناء على نتائج هذه الدراسة، يوصي الباحث بالتالي:

- دمج التعليم الإلكتروني في تدريس مقررات من جميع المسارات (النظرية والعلمية والصحية) كلياً أو جزئيًا لدعم التعلم التقليدي، وعدم اقتصاره على الاستخدامات الطارئة أو مقررات الإعداد العام النظرية فقط.
- عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في تصميم المحتوى التعليمي الملائم لبيئة التعلم الإلكترونية والمتوافق مع المعايير الخاصة بذلك.
- صياغة التشريعات وتقديم الحوافز المناسبة لأعضاء هيئة التدريس لتشجيع التعليم الإلكتروني وإنتاج المحتوى الرقمي.
- عقد دورات تدريبية وتأهيلية في طرق التدريس في بيئة التعلم الإلكترونية لأعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة الضعيفة.
- عقد دورات تدريبية وتأهيلية في استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني (بلاك بورد) للاستفادة من جميع مكوناته سواء في التقويم أو التواصل والتفاعل.

مقترحات الدراسة

- اعداد دراسات حول طبيعة توظيف التعليم الإلكتروني في الكليات النظرية والعلمية والصحية فيما بعد جائحة كورونا.
- مقارنة اتجاهات الطلبة نحو فاعلية التعليم الإلكتروني في المقررات ذات الطبيعة التطبيقية ونظيرتها النظرية.

المراجع العربية

[1] إبراهيم، أمين مبارك. (2017). السهل في أساسيات تعلم الحاسوب (ط1). مكتبة المتنبي.

[2] البلاصي، رباب عبدالمقصود. (2016). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل نحو استخدام نظام إدارة التعلم - بلاك بورد (Blackboard). *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، *69*(1)، 103-120.

[3] الزهراني، سوسن ضيف الله يحيى. (2020). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني "منصة البلاك بورد" في العملية التعلمية تماشيا مع تداعيات الحجر الصحي بسبب فيروس كورونا. *المجلة العربية للتربية النوعية*، *4*(14)، 257-376.

[4] السدحان، عبد الرحمن بن عبد العزيز (2020). اتجاهات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بكلية علوم الحاسب والمعلومات بجامعة الإمام محمد بن سعود

©2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

الإسلامية نحو استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاك بورد (Blackboard) وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية, (2).*

[5] السعيد، بتول (2020). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني "منصة البلاك بورد" في العملية التعلمية تماشياً مع تداعيات فيروس كورونا. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4*(37)، 1-19.

[6] الضالعي، زبيدة عبدالله. (2018). معوقات استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي, 11*(36), 153–173 https://doi.org/10.20428/AJQAHE.11.36.7

[7] العوضي، رأفت (2017). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية نحو متطلبات استخدام أدوات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية. جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). 31(3).

[8] طوقاج، عمر (2022). تحديات تحول التعليم الطبي والتدريب السريري إلى التعليم الإلكتروني خلال وباء كورونا-وتجربة كلية الطب في جامعة حلب الحرة في الشمال السوري-دراسة نظرية. *مجلة العلوم الطبية والصيدلانية، 6*(1)، 38-60.

[9] عبيدات، ذوقان؛ عبدالحق، كايد؛ وعدس، عبدالرحمن. (2012). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. دار الفكر

[10] وحيد، أحمد عبداللطيف. (2001). علم النفس الاجتماعي. دار المسيرة.

المراجع الأجنبية

[11] Abdelaziz, G. A. (2015). Attitudes of Faculty Staff towards Using the Blackboard E-Learning Management System in Teaching the Courses. *Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology, 1*(4), 121-163.

[12] Akbarilakeh, M., Razzaghi, A., &, Moghaddam, H. D. P. (2019). Attitudes of faculty members towards using e-learning. *Research and Development in Medical Education. (8).* 12-19. 10.15171/rdme.2019.003.

[13] Alanazy, S. M. (2018). Factors Affecting Faculty Attitude for Adopting Online Learning at Aljouf University, Saudi Arabia. *Journal of Education and Learning,* 7(1), 154-162.

[14] Al-Hayani, A. A., Bardesi, H. J., Hassanien, M. A (2021). The Five Competencies of E-Learning. King Fahd National Library Cataloging-in-Publication Data. https://vp-academic-affairs.kau.edu.sa/Files/838/Files/161958_The%20five%20competencies%20of%20e-learning-En.pdf

[15] Alnajjar, E. A. M. (2021). Obstacles of Teaching Science in Saudi Universities and the Proposed Solutions during the COVID-19. *Higher Education Studies, 11*(1), 65-78.

[16] Ana, A., Minghat, A. D., Purnawarman, P., Saripudin, S., Muktiarni, M., Dwiyanti, V., & Mustakim, S. S. (2020). Students' Perceptions of the Twists and Turns of E-learning in the Midst of the Covid 19 Outbreak. *Romanian Journal for Multidimensional Education/Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12.

[17] Anderson, T. (Ed.). (2008). The theory and practice of online learning. Athabasca University Press.

[18] Bahiti, R., Xhaferi, G., & Farizi, A. (2022). Investigation of lecturer'attitudes towards e-learning according to demographic variables. *European Journal of Engineering and Formal Sciences*, *5*(1), 16-25.

[19] Briggs, Asa and Burke, Peter (2009). A Social History of the Media (Third Edition). Malden, MA: Polity.

[20] Czerniewicz, L., Trotter, H., & Haupt, G. (2019). Online teaching in response to student protests and campus shutdowns: academics' perspectives. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1-22.

[21] González, C. (2010). What do university teachers think eLearning is good for in their teaching?. *Studies in Higher Education*, *35*(1), 61-78.

[22] Hillman, D. C., Willis, D. J., & Gunawardena, C. N. (1994). Learner-interface interaction in distance education: An extension of contemporary models and strategies for practitioners. *American Journal of Distance Education, 8*(2), 30-42

[23] Johnson, J (2003). Distance Education: The Complete Guide to Design, Delivery, and Improvement. Teachers College Press.

[24] Kar, D., Saha, B., & Mondal, B. C. (2014). Attitude of university students towards e-learning in west Bengal. *American Journal of Educational Research, 2*(8), 669-673.

[25] Krishnakumar, R., & Rajesh, K. M. (2011). Attitude of Teachers' of Higher Education towards E-learning. *Journal of Education and Practice, 2*(4).

[26] Maier, V., Alexa, L., & Craciunescu, R. (2020). Online education during the COVID19 pandemic: perceptions and

© 2023 IJLMS
Fayoum University Cor.

expectations of romanian students. *In European Conference on e-Learning* (pp. 317-XVII). Academic Conferences International Limited.

[27] Miller, K. W. (2008). Teaching science methods online: Myths about inquiry-based online learning. Science Educator, *17*(2), 80-86.

[28] Moore, M. (1989). Editorial: Three types of interaction. *The American Journal of Distance Education, 3*(2), 1–6.

[29] Njenga, J. K., & Fourie, L. C. H. (2010). The myths about e-learning in higher education. *British journal of educational technology*, 41(2), 199-212.

[30] Perry, D., & Steck, A. (2019). Changes in faculty perceptions about online instruction: Comparison of faculty groups from 2002 and 2016. *Journal of Educators Online*, 16(2), n2.

[31] Salmi, L. (2013). Student Experiences on Interaction in an Online Learning Environment as Part of a Blended Learning Implementation: What Is Essential?. *International Association for Development of The Information Society*.

[32] Smidt, E., McDyre, B., Bunk, J., Li, R., & Gatenby, T. (2014). Faculty attitudes about distance education. *IAFOR Journal of Education*, 2(2), 1.

[33] Ulfa, S., & Fatawi, I. (2021). Predicting factors that influence students' learning outcomes using learning analytics in online learning environment. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 16*(1), 4-17.

[34] Workman, M. (2005). Expert decision support system use, disuse, and misuse: a study using the theory of planned behavior. *Computers in Human Behavior, 21*(2), 211-231.

©2023 IJLMS
Fayoum University Cor.