

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في
فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم
الإلكتروني

إعداد

صبحية سعيد محمد نصار

إشراف

أ.د. غسان حسين الحلو د. علي زهدي شقور

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية
بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2013

اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في
فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم
الإلكتروني

إعداد

صبحية سعيد محمد نصار

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ: 2013/10/9م، وأجيزت.

التوقيع

.....
.....

.....
.....

.....
.....

.....
.....

أعضاء لجنة المناقشة

- أ. د. غسان حسين الحلو / مشرفاً رئيساً

- د. علي زهدي شقور / مشرفاً ثانياً

- د. أحمد فتيحة / ممتحناً خارجياً

- د. عبد الكريم أيوب / ممتحناً داخلياً

ب

الإهداء

بدأت بأكثر من يد، وقاسيت أكثر من هم، وعانيت الكثير من الصعوبات، وها أنا اليوم والحمد لله أطوي سهر الليالي، وتعب الأيام، وخالصة المشوار طوال ثلاث سنوات بين دفتي هذا العمل المتواضع الذي أهديه

- إلى أعز الناس وأقربهم إلى قلبي، أبي وأمي اللذان قدما لي كل حنان ورعاية، وشملائي بالنصح الدائم ودعائهما الصالح الذي أنار لي دربي.
- إلى من ساندني، وخط معي الخطوات، وسهل لي الصعاب، زوجي العزيز. شكرا لك على صبرك وتشجيعك لي، وتوفيرك لي الجو المناسب حتى تم إنجاز هذا العمل.
- إلى إخوتي وأخواتي الذين غمروني بالحب والتقدير والنصيحة والتوجيه والمساندة.
- إلى من أرى التفاؤل بعينها، والسعادة في ضحكتها، إبنتي ليان ... يا من أنارت حياتي، وغيرت عالمي من حولي، كما أهدي دراستي أيضا لأولادي وبناتي الذين لم أرهم بعد، وأسأل الله أن أكون بعلمي هذا قد قدمت لهم دافعا للتقدم والنجاح ، وأن أكون قد مثلت لهم مثال الأم الصالحة.
- إلى أصدقائي وصديقاتي الذين تسكن صورهم وذكرياتهم الجميلة في ذاكرتي.
- إلى زملائي وزميلاتي أثناء الدراسة، الذين ساروا معي في درب العلم والمعرفة.
- إلى كل من تحمل كثرة إنشغالي عنه حتى أنجزت هذه الدراسة.

أهديكم جميعا ثمرة بحثي هذا

صبحية سعيد محمد نصار

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، سيدنا ونبينا محمد
علية أفضل الصلاة والسلام وبعد

فلا يسعني بعد إنتهائي من هذه الدراسة، إلا أن أشكر الله سبحانه وتعالى الذي هداني للقيام
بها، وأمدني بالعون لإتمامها.

كما يسرني أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير للأستاذ الدكتور غسان الحلو، والدكتور على
زهدي واللذان لم يبخلا على يوما بوقتهم وجهدهم وفكرهم وأرائهم النيرة وملاحظاتهم
وتوجيهاتهم السديدة، ونصائحهم القيمة التي كان لها الأثر الكبير في إتمام هذه الدراسة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من علمني حرفا من ذهب وكلمات من درر، أساتذتي في
الجامعة في كلية الدراسات العليا، لما قدموه لي من توجيهات وتشجيع مستمر أثناء الدراسة.

كما لا يفوتني أن أتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من سيقراً دراستي هذه، ويهتم بها، ويستفيد
منها.

فجزاكم الله عني كل خير

الباحثة

صبحية سعيد محمد نصار

إقرار

أنا الموقع/ة أدناه مقدم/ة الرسالة التي تحمل عنوان " اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني"

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإنّ هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's Name

اسم الطالبة :

Signature:

التوقيع :

Date:

التاريخ :

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	قرار لجنة المناقشة
ت	الإهداء
ث	الشكر والتقدير
ج	إقرار
ح	فهرس المحتويات
ذ	فهرس الجداول
س	فهرس الملاحق
ش	ملخص الدراسة
1	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها
2	مشكلة الدراسة وأهميتها
2	المقدمة
5	مشكلة الدراسة
6	أسئلة الدراسة
6	فرضيات الدراسة
7	أهداف الدراسة
7	أهمية الدراسة
8	حدود الدراسة
8	مصطلحات الدراسة
10	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
11	الإطار النظري
54	الدراسات السابقة

الصفحة	الموضوع
54	الدراسات العربية
65	الدراسات الأجنبية
76	التعقيب على الدراسات السابقة
79	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
80	منهج الدراسة
80	مجتمع الدراسة
81	عينة الدراسة
83	أداة الدراسة
86	إجراءات الدراسة
87	متغيرات الدراسة
88	المعالجات الإحصائية
89	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
91	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
93	النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى
95	النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
97	النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
100	النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
104	النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
105	النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة
110	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
111	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
112	مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
120	التوصيات

الصفحة	الموضوع
121	المصادر والمراجع
121	المراجع العربية
137	المراجع الأجنبية
142	الملاحق
p	الملخص باللغة الانجليزية

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
34	جدول الفروق بين الصفوف المتزامنة وغير المتزامنة من حيث الميزات والأدوات التي تستخدم في كل صف	الجدول رقم (1)
81	توزيع مجتمع الدراسة حسب عضو هيئة التدريس المتفرع وغير المتفرغ.	الجدول رقم (2)
82	توزيع أفراد عينة الدراسة على حسب عضو هيئة التدريس المتفرع وغير المتفرغ.	الجدول رقم (3)
83	توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	الجدول رقم (4)
85	معايير تقدير استجابات اعضاء هيئة التدريس في جامعات القدس المفتوحة	الجدول رقم (5)
6	ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا	الجدول رقم (6)
91	تحديد معايير الحكم لتقدير استجابات اعضاء هيئة التدريس في جامعات القدس المفتوحة حسب ليكرت الخماسي	الجدول رقم (7)
92	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني	الجدول رقم (8)
93	الترتيب والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة (ن = 232).	الجدول رقم (9)
94	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لفحص دلالة الفروق في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني (المعيار: 3.49)	الجدول رقم (10)

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
96	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الالكتروني وفق متغير الجنس	الجدول رقم(11)
98	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الالكتروني تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.	الجدول رقم(12)
99	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الالكتروني تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.	الجدول رقم(13)
101	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الالكتروني تعزى إلى متغير العمر.	الجدول رقم(14)
102	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الالكتروني تعزى إلى متغير العمر.	الجدول رقم(15)

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
103	نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الالكتروني تعزى لمتغير العمر.	الجدول رقم (16)
104	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الالكتروني وفق متغير المؤهل العلمي	الجدول رقم (17)
105	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الالكتروني تعزى إلى متغير التخصص.	الجدول رقم (18)
107	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الالكتروني تعزى إلى متغير التخصص.	الجدول رقم (19)
108	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الالكتروني وفق متغير التفرغ الأكاديمي	الجدول رقم (20)

فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق	الصفحة
143	قائمة بأسماء المحكمين	ملحق (1)
144	أداة الدراسة في صورتها النهائية	ملحق (2)
149	كتاب كلية الدراسات العليا إلى جامعة القدس المفتوحة	ملحق (3)
150	كتاب جامعة القدس المفتوحة إلى كلية الدراسات العليا	ملحق (4)
151	ألية الدخول إلى الصف الإفتراضي في جامعة القدس المفتوحة	ملحق (5)
160	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنسب المئوية لمحور ادارة الصفوف الإفتراضية	ملحق (6)
161	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنسب المئوية لمحور مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الإفتراضية	ملحق (7)
162	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنسب المئوية لمحور بيئة الصفوف الإفتراضية	ملحق (8)
163	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنسب المئوية لمحور الدعم الفني لعضو هيئة التدريس	ملحق (9)
164	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنسب المئوية لمحور التقويم والتغذية الراجعة	ملحق (10)
165	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنسب المئوية لمحور التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الإفتراضي	ملحق (11)
166	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنسب المئوية لمحور البنية التحتية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الإفتراضية	ملحق (12)

اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني

إعداد

صبحية سعيد محمد نصار

إشراف

أ.د غسان الحلو د. علي زهدي شقور

الملخص

هدفت الدراسة معرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني، ومعرفة ما إذا كان لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والعمر، والمؤهل العلمي، والتخصص، والتفرغ الأكاديمي أثر على اتجاهاتهم واستجاباتهم.

وقد تكون مجتمع الدراسة من (758) عضو هيئة تدريس، منهم (184) عضو هيئة تدريس متفرغ، و (574) عضو هيئة تدريس غير متفرغ، وذلك حسب سجلات شؤون الموظفين في جامعة القدس المفتوحة للفصل الدراسي الثاني 2012 م / 2013 م.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، حيث تم اختيار عينة الدراسة بصورة العينة العشوائية وحددت الباحثة فروع جامعة القدس المفتوحة في شمال فلسطين التي شملتها الدراسة، بحيث أجريت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة وكان عددهم (300) عضو هيئة تدريس بنسبة 39.57%، أي مايساوي 40% تقريبا من مجتمع الدراسة استجاب منهم (232) عضو هيئة تدريس بنسبة 30.6% من مجتمع الدراسة.

وقد خلصت الدراسة إلى العديد من النتائج، كان من أهمها:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس، وسنوات الخبرة والعمر، والمؤهل العلمي، والتخصص والتفرغ الأكاديمي.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس في محور إدارة الصفوف الافتراضية لصالح الذكور و محور التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الافتراضي تعزى لمتغير العمر لصالح فئة العمر من 25-35 سنة ومحوري التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصفوف الافتراضية، والبنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية تعزى لمتغير التفرغ الأكاديمي لصالح من هم متفرغين أكاديميا.

وبعد الإطلاع على نتائج الدراسة، خلصت الباحثة إلى التوصيات التالية:

- توسيع استخدام نطاق الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني في فروع جامعة القدس المفتوحة واعتماده كنمط تدريسي في الجامعة، لأن ذلك يخدم التعلم عن بعد والذي يعتبر الأساس في جامعة القدس المفتوحة.
- توفير الامكانيات المادية والتقنية التي تخدم استخدام تقنية الصفوف الافتراضية في جامعة القدس المفتوحة.
- إعادة تدريب وتأهيل الكادر التعليمي في مجال التعامل مع تقنيات الصفوف الافتراضية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة :

تسعى الدول العربية باستمرار من أجل التقدم في مجال التعليم العالي، ودفعه للأمام باعتباره أمل المجتمع، وذلك من خلال إعداد قيادات فنية وعلمية، عن طريق البحث العلمي وإرساء قواعده وأصوله، لأنه الأداة المعاصرة الحديثة التي تخرج المجتمع العربي من ردهات الثبوت والانحصار إلى العالمية ليكون بين مصاف الأمم المتقدمة.

إن التطور الهائل الذي يشهده عالمنا المعاصر في مجال تكنولوجيا الاتصال والمعلوماتية هياً الفرصة أمام مختلف المجتمعات الساعية إلى مواكبة مستجدات العلم والمعرفة إلى استثمارها والإفادة منها لتحقيق طموحها وأهدافها التنموية الشاملة، ولما يمكن أن ينهض به قطاع التعليم العالي من دور فاعل في مجال التقدم زاد التصميم على تقديم المعرفة للإنسان بغض النظر عن شروط المكان والزمان بما يتناسب مع واقع المتعلم وظروفه الحياتية (الأنصاري 2006).

وقد أدت هذه التغيرات إلى ظهور أنماط وطرائق عديدة للتعليم وبخاصة في مجال التعلم الفردي أو الذي يسير فيه المتعلم حسب طاقته وقدرته وسرعة تعلمه ووفقاً لما لديه من خبرات ومهارات سابقة وذلك كحلول في مواجهة هذه التغيرات فظهر مفهوم التعلم عن بعد الذي يتعلم فيه الطالب من أي مكان وفي أي وقت دون الحاجة إلى وجود المعلم بصفة دائمة.

وهذه التغيرات والتطورات المتلاحقة التي يشهدها عالم اليوم جعلته يعيش صراع التكيف مع هذه المستجدات والمستحدثات والتي يقودها تطور معرفي في شتى حقول المعرفة، حيث تأتي هذه المعارف في صيغ متعددة أبرزها الصيغة الإلكترونية (العريني، 2002).

ومع ظهور الثورة التكنولوجية في تقنية المعلومات والتي جعلت من العالم قرية صغيرة زادت الحاجة إلي تبادل الخبرات مع الآخرين، وحاجة الطالب إلى بيئات التعلم الغنية

متعددة المصادر للبحث والتطوير الذاتي فظهر مفهوم التعلم الإلكتروني والذي هو أسلوب من أساليب التعليم في إيصال المعلومة للمتعلم، يعتمد على التقنيات الحديثة للحاسب والشبكة العالمية ووسائطها المتعددة (أقراص مدمجة وبرمجيات تعليمية وبريد إلكتروني وفصول افتراضية وساحات حوار ونقاش)(الموسى والمبارك 2005).

ففي نهاية التسعينات من القرن الماضي بدأت الموجة الأولى فيما يسمى التعلم الإلكتروني، وهذه الموجة كانت تركز على إدخال التكنولوجيا المتطورة في العمل التعليمي وتحويل الفصول التقليدية إلى فصول افتراضية عن طريق استخدام الشبكات المحلية أو العالمية (سلامة، 2006).

وكما ذكر الباز (2001) فإن هذه التطورات التقنية قد زامت مراحل تقدم التعلم عن بعد بدأ من استخدام الوسائط المتعددة والتعلم بمساعدة الحاسب الآلي وانتقالا إلى المؤتمرات المرئية والاتصالات البينانية المسموعة وانتهاء باستخدام الفصول الافتراضية التي تتخذ من الشبكة العالمية للمعلومات وسيلة لاتصال وتفاعل الطلاب مع بعضهم البعض ومع معلمهم.

يعد التعلم الإلكتروني من أساليب التعليم الحديثة التي تساعد في حل مشكلة الانفجار المعرفي والطلب المتزايد على التعليم (بسيوني، 2007). كما وترى الباحثة من خلال خبرتها في التعليم الجامعي أنه يساعد في حل مشكلة ازدحام قاعات المحاضرات، ويساهم في زيادة الإقبال على التعليم، وتدريب وتعليم العاملين وتأهيلهم دون ترك أعمالهم.

وفي إطار انتشار التعلم الإلكتروني بأنواعه، تحتاج نظم ومؤسسات التعليم لأن تكون متوجهة نحو معرفة التقنية بصورة أكثر شمولاً بحيث يصبح التعلم الإلكتروني من عناصر المدرسة المعاصرة وأن تتحول المدارس والكليات إلى قنوات رئيسية لنشر وتعزيز عصر المعلومات (الرئيسي، 2006).

فقد بدأ انتشار مفهوم التعلم الإلكتروني واستخدام وسائل العرض الإلكترونية لإلقاء الدروس في الفصول التقليدية واستخدام الوسائط المتعددة في التعليم الفصلي و الذاتي، وانتهاء ببناء الفصول الذكية والافتراضية التي تتيح للطلاب الحضور والتفاعل مع محاضرات وندوات تقام في دول أخرى من خلال تقنيات الإنترنت والتلفزيون التفاعلي (الزكي، 2005).

واستمرت عملية التعلم عن بعد والتعلم الإلكتروني في تطور مستمر بدءاً من استخدام الإذاعة والتلفزيون، والتسجيلات الصوتية والمرئية كتقنية الاتصال في اتجاه واحد يفتقر إلى التفاعل، ثم بدأ الاهتمام بتطوير عمليات التفاعل بالاستعانة ببعض الوسائط المتعددة، من هاتف ومؤتمرات الفيديو، ولقد اتصفت هذه الأدوات ببعض العيوب التي لا تمكن المتعلم من مشاهدة المحاضرات التعليمية والاستماع إليها إلا إذا سجلها، ولقد كونت هذه الأدوات لدى المجتمع دوافع اقتصادية واجتماعية وتعليمية نحو التوسع في التعليم العالي، ليصل إلى أكبر عدد من المتعلمين في أماكن جغرافية مختلفة في عصر تقني على الشبكة العالمية، ومن هنا جاء التفكير البديل القائم على مبدأ توفير بدائل غير تقليدية تنمي مهارات المتعلم العلمية والإبداعية التي أدت في نهاية المطاف للوصول إلى الصفوف الافتراضية بصفته نمطا من أنماط التعلم الإلكتروني، فالصف الافتراضي يساعد على تنمية بعض المهارات العلمية، ويسمح بأن تأتي الجامعة إلى المتعلم لتسهيل عملية التعلم لأعداد كبيرة، وقيامهم هم أنفسهم بالتعلم، لعدم قدرتهم على حضور المحاضرات بشكل منتظم، هذا ولقد تأكد لدى العديد من أعضاء هيئة التدريس في الدول المتقدمة الفوائد التي يحققها استخدام الصف الافتراضي في التواصل العلمي لتوفير العديد من الحاجات الإلكترونية التي تفيد العملية التعليمية (نتو، 2011).

وبما أن هذا العصر يتميز بالتغيرات السريعة الناتجة عن هذا التقدم العلمي والتكنولوجي وتقنية المعلومات لذا أصبح من الضروري كما رأت الباحثة بصفقتها عضو هيئة تدريسية في جامعة القدس المفتوحة مواكبة العملية التربوية لهذه التغيرات لمواجهة المشكلات التي قد تنجم عنها مثل كثرة المعلومات وزيادة عدد الطلاب، والنقص في المعلمين وبعد المسافات.

ونظرا للأهمية الكبيرة لاستخدام الصفوف الافتراضية في عمليتي التعلم والتعليم في جامعة القدس المفتوحة واعتبار على أنه سيكون من الأركان الأساسية لطرائق التدريس فيها وتشكيلة أحد المدخلات المهمة في العملية التعليمية في الجامعة، فإنه ينبغي أن يحظى دائما بالدراسة والتحديث والابتكار والتطوير، لذا جاءت هذه الدراسة لمعرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية في التعلم الإلكتروني في الجامعة.

مشكلة الدراسة:

تمثل اتجاهات الفرد وجهاً مهماً من وجوه شخصيته ومكوناً أساسياً لأي موقف أو سلوك يتخذه أو يصدر عنه. فالاتجاهات من بين أهم محددات السلوك الموجهة والمنظمة له ، فهي تحدد السلوك وتفسره وتنظم العمليات الدافعية والانفعالية والمعرفية، بالإضافة إلى إعداد الاستجابات للأشخاص والقيم والأفكار المختلفة. وعليه يمكن القول بأن اتجاهات عضو هيئة التدريس في جامعه القدس المفتوحة نحو الإستراتيجيات التدريسية تؤدي دوراً هاماً في الإقبال عليها أو الإحجام عنها اعتماداً على أن مقدار عطاء الفرد في مجال معين يعتمد على مدى انتمائه لذلك المجال.

فمنذ نشأة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين وهي تعتمد على سياسة التعلم المفتوح ثم توجهت الجامعة إلى اعتماد التعلم الإلكتروني في تدريس بعض المقررات الدراسية كأحد أساليب أو أدوات التعلم المفتوح وهنا يذكر أن التعلم الإلكتروني هو إستراتيجية تعليمية حديثة تهدف إلى ربط التعلم بالعمل والمشاركة الإيجابية من جانب الطلبة مما يساعد على تعلم واكتساب المعلومات والقيم ويخلق جواً تعليمياً يساعد على الفهم والاستيعاب (الديب، 2004). فهو إستراتيجية تعليمية ذات آثار إيجابية على المتعلم من حيث أنها ترقى به علمياً ونفسياً واجتماعياً. ونظراً لأهمية استخدام الصفوف الافتراضية كأحد أنماط التعلم الإلكتروني فمن الجدير التطلع إليها بوصفها إستراتيجية تعليمية ينبغي تبنيها وتطبيقها من قبل أعضاء هيئة التدريس بدل بقائها محدودة التطبيق ورهينة بعض الدورات التدريبية. ولعل هذا التبني لتقنية الصفوف الافتراضية من قبلهم منوط باتجاهاتهم نحوه بالدرجة الأولى، لذا لا بد من محاولة التعرف على هذه الاتجاهات لدى شرائح مختلفة من أعضاء هيئة التدريس في كافة التخصصات المختلفة وقد اختارت الباحثة جامعة القدس المفتوحة لما للصفوف الافتراضية من أهمية في تحديث أسلوب التدريس فيها وما يعود على الطالب من حيث إعداده وتهيئته علمياً للانتقال إلى أحد أحدث أساليب التعلم الإلكتروني. وقد سعت الباحثة إلى كشف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة نحو استخدام الصفوف الافتراضية بغية التوصل إلى نتيجة قد تسهم بالارتقاء بالعملية التعليمية في الجامعة.

وتأسيساً على ما سبق، تتحدد مشكلة الدراسة الحالية على معرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية في التعلم الإلكتروني.

أسئلة الدراسة:

هدفت الدراسة الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني في فلسطين
- هل يوجد دور لمتغيرات (الجنس وسنوات الخبرة والعمر والمؤهل العلمي، والتخصص والتفرغ الأكاديمي) في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني؟

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن السؤال الثاني تم صياغة الفرضيات الصفرية التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى مقارنة مع المعيار (3.49).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف

الإفتراضية في التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير العمر .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية في التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير المؤه العملي .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير التخصص .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير التفرغ الأكاديمي .

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- تعد هذه الدراسة الأولى - في حدود علم الباحثة - التي تحاول إلقاء الضوء على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعليم الإلكتروني .

- يتوقع أن تفيد نتائج الدراسة القائمين على إعداد وتطوير برامج تدريب أعضاء هيئة التدريس في الجامعة وذلك من خلال تقديم تصور واضح عن اتجاهاتهم نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية، كما تفيد أعضاء هيئة التدريس في الجامعة من خلال تشخيص جوانب الخلل في استخدام الصفوف الافتراضية والعمل على تلافيها .

- ستقدم تغذية راجعة للمساعدة في تطوير استخدام هذه التقنية إستنادا إلى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحوها .

- يتوقع الاستفادة من أداة الدراسة ونتائجها في إثراء المكتبة العربية بمثل هذه المواضيع لا سيما أن

المتتبع للأبحاث التربوية العربية المتعلقة بالصفوف الافتراضية يكشف عن نقص حاد فيها.

- يتوقع أن تشكل الدراسة خطوة تمهيدية لدراسات لاحقة تتناول اتجاهات شرائح مختلفة من أعضاء هيئة التدريس والطلبة في مختلف التخصصات نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية تمهيداً للتعامل مع هذه الاتجاهات مستقبلاً.

- تلقي الضوء على مبررات استخدام الصفوف الافتراضية في التعليم عن بعد لدى أعضاء هيئة التدريس من العاملين في جامعة القدس المفتوحة.

حدود الدراسة:

تقتصر حدود الدراسة على الآتي:

- **المحدد الزمني:** تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام 2012-2013.

- **المحدد المكاني:** تم إجراء هذه الدراسة في جامعة القدس المفتوحة في مناطق شمال الضفة الغربية في فلسطين (نابلس وجنين وطولكرم وقلقيلية وسلفيت وطوباس وبديا).

- **المحدد البشري:** تم إجراء هذه الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في مناطق شمال الضفة الغربية في فلسطين.

- **المحدد الإجرائي:** اقتصر تناول نتائج الدراسة في ضوء مضمون أداة الدراسة التي سيتم استخدامها في جميع البيانات ، وتحليلها وفق أسئلة الدراسة، واستخراج معامل الصدق والثبات لها.

مصطلحات الدراسة:

الاتجاهات: مفهوم يعبر عن نسق أو تنظيم لمشاعر الشخص وسلوكه ، أي استعداده للقيام بأعمال معينة وتتمثل في درجات من القبول والرفض لموضوعات الاتجاه (السيد 1970).

عضو هيئة التدريس: كل من يعمل في مجال التدريس والإشراف الأكاديمي في جامعة القدس المفتوحة سواء كان متفرغ أو غير متفرغ (جامعة القدس المفتوحة 1997).

جامعة القدس المفتوحة: مؤسسة وطنية للتعليم العالي مركزها مدينة القدس الشريف وتتمتع بشخصية اعتبارية ذات استقلال علمي ومادي وإداري وتعمل على تقديم خدماتها باستخدام نظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد (جامعة القدس المفتوحة 1997).

الصفوف الافتراضية: هي فصول شبيهة بالفصول التقليدية من حيث وجود المعلم والطلاب ولكنها على الشبكة العالمية حيث لا تنقيد بزمان أو مكان وعن طريقها يتم استحداث بيئات تعليمية افتراضية بحيث يستطيع الطلبة التجمع بواسطة الشبكات للمشاركة في حالات تعلم تعاونية بحيث يكون الطالب في مركز التعلم وسيتعلم من أجل الفهم والاستيعاب (فاللوسكاسو ارتل 2000).

التعلم الإلكتروني: منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنية المعلومات والاتصالات التفاعلية لتوفير بيئة تعليمية تعليمية متعددة المصادر متزامنة وغير متزامنة بالاعتماد على التعلم الذاتي والتفاعلي (سالم 2004).

الصفوف الافتراضية إجرائيا: هي بيئة تعلم تفاعلية افتراضية تتمثل في أنظمة إلكترونية متكاملة على الشبكة العالمية الإنترنت، وتتوفر فيها العناصر الأساسية التي يحتاجها كل من عضو هيئة التدريس من أجل الفهم والاستيعاب من أماكن جغرافية متباعدة وأوقات متزامنة أو غير متزامنة، ويكون التواصل والتفاعل بالصوت والصورة، وتبادل التعليم في بيئات تعليمية افتراضية عبر أدوات إلكترونية مثل البريد الإلكتروني والمنديات وغيرها.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- الإطار النظري
- الدراسات العربية
- الدراسات الأجنبية
- التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

هنالك العديد من المواضيع التي تطرق إليها علم النفس والتي كان لها أثر كبير في تطوير فهمنا للأفراد وسلوكياتهم، ومن بينها الاتجاهات التي تعتبر من المواضيع الهامة التي تحدد الاستعدادات النفسية التي تؤثر في سلوك الإنسان ومدى استجابة الفرد نحو موضوع معين.

مفهوم الاتجاهات:

أشار كل من ثقة (2001) و علام (2000) على أهمية الاتجاهات وعلاقتها بسلوك الأفراد التي توجهها نحو ميول ورغبات هؤلاء الأفراد في ممارساتهم اليومية، إذ تعتبر الاتجاهات كدوافع للسلوك فهي نواتج عملية التنشئة الاجتماعية حيث يكون لكل فرد اتجاهات نحو الأفراد والجماعات والمواقف والموضوعات الاجتماعية.

ويشير علام (2002) إلى أن الاتجاه يعد من الجوانب الوجدانية الأساسية، حيث يرتبط بمشاعر الإنسان ومعتقداته وحاجاته ورغباته، ويستدل عليه من بعض الأنماط السلوكية التي تتعكس في سلوك الأفراد، أو من استجاباته اللفظية وغير اللفظية لمقاييس الاتجاهات بأنواعها المختلفة.

أشار ملحم (2005) أن الاتجاهات هي تنظيم لمعارف ذات ارتباطات موجبة أو سالبة باعتبار أن اتجاه الشخص نحو موضوع معين سواء أكان شيئاً أم شخصاً أم جماعة هو استعداد لاستثارة دوافعه بالنسبة للموضوع. وكما يمكن القول أن نظام ثابت نسبياً من الأحكام الموجبة أو السالبة والعواطف والأحاسيس يسبق الفعل أو الاستجابة (الفاقي، 1991). وهي حالة عقلية تحدد لاستجابات الفرد، ويعبر الاتجاه عن الميول والرغبات بطريقة إيجابية أو سلبية من حيث الجانب الذي يميل إليه ودرجة هذا الميل هلال (2001).

وترى الباحثة أن أهمية قياس الاتجاهات تنبع من الأهمية التي تتمتع بها الاتجاهات نفسها من حيث أنها تعمل كمغير للسلوك فان قياسها كما وضحه نصر الله (2000) يكون

وصفاً مكملاً، أي أن الاتجاه محمول على الدافع، بمعنى أن السلوك موضوع القياس يحمل سمات الاتجاه من حيث ضعفه، وشدته، وموضوعه ووجهته، كما أنها تعمل كدوافع للسلوك فإن قياسها تكميم للدوافع من حيث درجة الشدة والمدة ومن حيث أنها أسباب للسلوك، وهناك الفائدة التطبيقية لقياس الاتجاه، فإن التعلم وتعديل السلوك أو تغييره وبناء برامج هذا التعديل والتغيير لا يمكن أن تكون فعالة وذات جدوى بدون القياس العلمي الدقيق للاتجاهات الفعلية والدافعية.

مكونات الاتجاهات

ذكر العديد من الباحثين أن الإتجاهات تتكون من ثلاثة مكونات أساسية:

أولاً: المكون الوجداني أو العاطفي أو الانفعالي وهو شعور عام يؤثر في استجابة الشخص بالقبول أو الرفض تجاه موضوع معين، وقد يكون هذا الشعور غير منطقي على الإطلاق (ثقه، 2011). ويتمثل أيضاً بالمشاعر والانفعالات التي يشعر بها الفرد نحو موضوع الاتجاه كحبه أو نفوره منه، كما ويتعلق أيضاً بالشعور العام بالقبول مقابل الرفض تجاه موضوع أو قضية معينة أو التوجه نحو موضوع معين مقابل تجنبه والابتعاد عنه، ويتصل هذه الجوانب بمشاعر الشخص وانفعالاته المرتبطة بأحد الموضوعات ايجابية أو سلبية (نشواني، 1985).

ثانياً: المكون المعرفي الاداركي أو العقلي وهو الذي يتضمن المعتقدات والآراء ويعتمد على الأحكام (السيد، 1979). ويتمثل في الأفكار والمعتقدات التي يحملها الفرد عن موضوع الاتجاه، ويتعلق بالجوانب المعرفية حول موضوع معين والتي تحدد موقف الفرد إزاء هذا الموضوع، وهو أيضاً المعلومات التي تنطوي على وجهة نظر الشخص صاحب الاتجاه نحو الشيء أو الحادثة أو الفكرة ذات العلاقة، وكلما زادت المعلومات والحقائق حول موضوع الاتجاه وكانت دقيقة وصحيحة كان الاتجاه مبنياً على أسس سليمة (ثقه، 2011).

ثالثاً: المكون الأدائي أو السلوكي، فكما أشار عثمان (2010) أنه ميل الفرد للتصرف بطريقة معينة نحو موضوع الاتجاه وفقاً لمشاعره ومعتقداته تجاه هذا الموضوع، ويتعلق بنوع السلوك الذي يسلكه الفرد على اعتبار أن الاتجاه يشير إلى الاستعداد للقيام بسلوك معين، وهو الفعل الذي يقوم به الشخص، ويشير إلى اتجاه نحو شيء معين أو شخص أو فكر معين، أي أن

الاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك، حيث يدفع الشخص إلى العمل وفق الاتجاه الذي يتبناه، وكما ترى الباحثة فيمكن القول أنه الجانب النزوعي للقيام بأنواع من الاستجابات التي تتفق مع الاتجاه المتمثل.

خصائص الاتجاهات:

أشار زهران (1984) أن الفرد يوجد لديه الكثير من الاتجاهات النفسية المرتبطة بموضوع أو فكرة أو مفهوم أو شخص أو أي شيء يتفاعل معه في بيئته. فالاتجاهات تتضمن عناصر انفعالية وسلوكية تعبر عن معتقدات الفرد ومدى حبه لموضوع معين، كما تتعد وتختلف حسب المثيرات والموضوعات ولكل فرد عدد من الاتجاهات نحو عدد من الموضوعات بالإضافة إلى أن الاتجاهات تتكون وترتبط بمثيرات ويشترك فيها عدد من الأفراد، فهي متعلمة وليست وراثية ولا ولادية، وتعتبر نتاجاً للخبرات السابقة ويرتبط بالسلوك الماضي، وتشير إلى السلوك في المستقبل. وفي هذا السياق أيضاً أشار ملحم (2005) أن الاتجاهات يزداد ثباتها كلما كان تعلمها قد تم في مراحل مبكرة من العمر ويتسم بعضها بالإيجابية أو السلبية بالإضافة إلى أنها تتشكل من بعدين رئيسيين وهما البعد الانفعالي والمعرفي كما أنها ذاتية أي أن موضوعيتها منخفضة بشكل ملموس وهذا قد يؤدي إلى كون الاتجاهات صحيحة أو غير صحيحة.

مبادئ قياس الاتجاهات:

تطرق عطوه (1991) إلى أن قياس الاتجاهات يعتبر مفيداً إذا أردنا تعديل أو تغيير الاتجاهات نحو قضية معينة وهذا يمثل هدف الباحثة من هذه الدراسة، فلا بد من مراعاة أن يتوفر التجانس أو أحادية البعد في الأداء التي تعد لقياس الاتجاه، وأن تتناول البنود مختلف جوانب هذا الموضوع، كما يجب أن تتوفر الدقة في المجال أو الموضوع الذي نقيس له الاتجاه ثم تكوين البنود التي تغطي عنصر أو جانب هذا الموضوع.

طرق قياس الاتجاه :

إن طرق قياس الاتجاهات تتنوع وتتعدد طبقاً للهدف المطلوب قياسه فمنها طريقة الترتيب، والتدرج، والانتخاب، والمقارنة الازدواجية، وطريقة ليكرت، وطريقة ترستون وغيرها

من الطرق.

وقد قامت الباحثة باستخدام طريقة ليكرت لقياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية، فكما شرح هلال (2001) فإن طريقة استخدام مقياس ليكرت يعتمد على عدة اختبارات تتصل بالاتجاه المراد قياسه، ونضع أمام كل عبارة درجات الموافقة والمعارضة (موافق جدا - موافق محايد غير موافق - غير موافق جدا) وتكون الخطوات المتبعة في عمل ميزان لهذا النوع من الاستبيانات يجمع عدد كبير من الجمل التي تمس الاتجاه موضوع البحث ثم تغطي هذه الجمل العينة من الأفراد التي تمثل من سيعطى الاستبيان لهم ويضعوا علامة أما الفئة التي توضح موافقتهم أو عدم موافقتهم، وتحسب كل درجة بجمع درجات الاستجابات على كل الجمل، على أن تكون أعلى الدرجات للاتجاهات الايجابية واقلها للاتجاهات السلبية أو العكس، وتختلف الجمل التي يكون فيها معامل الارتباط بين الدرجات المحددة لها والدرجة الكلية منخفضة وتستخدم هذه الطريقة كثيرا، وذلك نظرا لسهولةها ولأنها تكون في الغالب ذات درجات ثابتة عالية، ولأنها تبين لنا درجات اتجاه الأفراد نحو المشكلة.

كما يمكن القول أن هنالك عدة عوامل مؤدية إلى ظهور اتجاهات مختلفة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعه القدس المفتوحة، كالتجارب الشخصية في المواقف التعليمية المختلفة، وعمليات التفاعل مع الطلبة، وقد ذكر ملحم (2005) أن المواقف الاجتماعية المختلفة ذات الأهمية الخاصة بالفرد وبالمؤثرات الثقافية والحضارية والدينية والأخلاقية والسياسية بالإضافة إلى التوحد مع بعض الشخصيات والنماذج الاجتماعية جميعها تؤدي إلى ظهور الاتجاهات.

❖ التعلم عن بعد (Distance learning):

يتميز هذا العصر بالتغيرات السريعة الناجمة عن التقدم العلمي والتكنولوجي ، لذا أصبح من الضروري مواكبة العملية التربوية لهذه التغيرات لمواجهة المشكلات التي قد تنجم عنها مثل بعد المسافات بين المعلم والمتعلم. وقد أدت هذه التغيرات إلى ظهور أنماط وطرق عديدة للتعلم، وذلك كحلول في مواجهة هذه التغيرات، وظهور مفهوم التعلم عن بعد الذي يتعلم فيه

الطالب في أي مكان دون الحاجة لوجود المعلم بصفة دائمة.

وتكمن أهمية وقوة التعلم عن بعد من وجهة نظر الدباسي (2002) إلى النظر إليه من منظور الدارس فيحقق التعلم عن بعد المرونة والحرية له، وتحريره من قيود الزمان والمكان والسماح له بالتمتع بمزيد من فرص التعلم، أو من منظور أرباح العمل فيحقق التعلم عن بعد فرص لتدريب العاملين وتطور مهاراتهم المهنية والفنية مما يؤدي إلى زيادة الإنتاج والجودة وبأقل التكاليف. وأخيرا من منظور الدولة فهنا يحقق التعلم عن بعد ديمقراطية التعليم، وذلك بزيادة عدد الدارسين وإيصال نظم التعليم والتدريب إلى جماعات لا تتوافر لها سوى فرص محددة من التعليم والتدريب التقليديين.

وقد لاحظت الباحثة من قراءتها لمازن والبريك (2008) أن التعلم عن بعد قد مر بعدة أجيال، أولها أنظمة المراسلة التي ظهرت منذ نهاية القرن التاسع عشر ولا زالت تمارس في كثير من البلاد النامية، وتعتمد تلك الأنظمة على المواد المطبوعة والإرشادات المصاحبة التي قد تتضمن وسائل سمعية وبصرية. ثم ظهر الجيل الثاني من أنظمة التلفزيون والراديو التعليمي وتستخدم تقنيات متعددة مثل: الأقمار الصناعية والمحطات الفضائية والتلفزيون والراديو كوسائل للتواصل وتقديم المحاضرات المسجلة أو المباشرة. ثم تبعها الجيل الثالث من أنظمة الوسائط المتعددة، وتتضمن: النصوص والأصوات وأشرطة الفيديو والمواد الحاسوبية وجميعها غالبا ما تستخدم في الجامعات المفتوحة وأخرها الجيل الرابع الذي يركز على الإنترنت وتكون المواد التعليمية فيها متضمنة للوسائط مع توافر إمكانية الوصول إلى قواعد البيانات والمكتبات الإلكترونية وتوفير التفاعل بين المعلم والمتعلم وزملائه سواء بطريقة متزامنة أو غير متزامنة.

مفهوم التعلم عن بعد:

تعددت تعريفات التربويين لمصطلح " التعلم عن بعد " فيمكن القول أن التعلم عن بعد هو التعلم الذي يتوفر لطالبه حيث هو، دونما التقييد بحدود المكان أو الزمان عبر الوسائط الإلكترونية (الزايدي، 2009). كما يعرفه عليان والدبس (1999) بأنه تعليم جماهيري يقوم على فلسفة تؤكد حق الأفراد في الوصول إلى الفرص التعليمية المتاحة لجميع الفئات، ولا يتغير

بوقت وفئة المتعلمين، ولا يقتصر على مستوى أو نوع معين فهو يتناسب وطبيعة حاجات المجتمع وأفراده وطموحاتهم.

وانطلاقاً من مبدأ التعلم عن بعد، فتعرفه جامعة القدس المفتوحة في إحدى نشراتها بأنه نقل التعليم إلى الدارس في موضع إقامته أو عملة بدلاً من انتقال الدارس إلى مؤسسة التعليم نفسها، مما يمكنه بذلك من أن يزاوج بين التعلم والعمل، وأن يكيف برنامج دراسته وسرعة التقدم فيه بما يتفق مع أوضاعه وظروفه على اختلافها، وفي ذلك توفير واضح للطاقات البشرية والمادية وزيادة في سنوات الإنتاج في عمر الفرد، وتضيف النشرة أن نظام التعلم عن بعد في الجامعة تقوم على مرتكزات للتعلم الذاتي واستقلالية المتعلم، وعلى استثمار الوسائط التقنية المتنوعة المكتوبة والمسموعة والبصرية، التي أنتجها التطور الهائل في مجال التقنيات التربوية وتقنيات الاتصالات ونقل المعلومات. وتبنى جامعة القدس المفتوحة على هذا التعريف طبيعة التعلم المفتوح الذي هو التطبيق الفعلي للتعلم عن بعد في برامجها التعليمية (منشورات جامعة القدس المفتوحة، 1998).

ويحدد زيتون (2002) بعض الصفات الأساسية التي يجب أن يتصف بها التعلم عن بعد ومنها وجود مسافة تفصل بين المعلم والمتعلم، وأن يتم التعليم عن طريق وسيلة اتصال مثل الفيديو أو الحاسب، بالإضافة إلى اعتماد أسلوب خاص في إعداد المادة التعليمية، بحيث لا يقتصر المقرر على طرح المادة العلمية، بل أن يقوم بوظيفة المعلم من خلال الاعتماد على أسلوب الحوار التعليمي، والتحرر الكامل من العقبات التي يفرضها النظام التقليدي، وتوفير وسط ثنائي الاتجاه بين المعلم والمتعلم.

وتتعدد مبررات التعلم عن بعد كما أشار إليها العريني (2009)، فمنها مبررات اجتماعية وثقافية تتمثل في انتشار التعليم وزيادة القدرة على استيعاب التغيرات الاجتماعية ومحو الأمية التقليدية، وهناك مبررات نفسية وصحية حيث يقدم برامج تأخذ في حسابها مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ويعمل على إعادة الثقة للمتعلمين بقدرتهم على متابعة التعلم، وأخيراً ترى الباحثة أن هناك أيضاً مبررات اقتصادية، حيث أن تقديم الخدمة التعليمية لشرائح المحرومين من

التعليم أثبت انخفاض كلفته وخاصة مع زيادة كلفة التعليم النظامي.

أهمية التعلم عن بعد:

تكمن أهمية التعلم عن بعد كما ذكرها المهدي (2008) بالإسهام في محو الأمية وتعليم الكبار والفتيات، بالإضافة إلى قلة تكلفته بالمقارنة مع التعليم التقليدي مع مراعاة الزيادة السكانية، وما يرتبط بها من زيادة أعداد المتعلمين والرغبة في تعدد أشكال دراساتهم وضرورة متابعة الحراك المهني في المجتمع من تنمية العاملين وإعادة تدريسهم والتواصل مع المجتمع في مجالي التدريب والتعليم.

ويتميز التعليم عن بعد كما ذكر عسقول وعقل (2008) بقلة التكاليف و تخطي الحواجز، فلا يرتبط التعلم عن بعد بمكان وزمان محدد، كما أنه يوازي في تأثيره نظام التعليم التقليدي، بالإضافة إلى تميزه بالمرونة، حيث يتيح للدارس خيار المشاركة حسب الرغبة والتحرر الكامل من العقبات والشروط التي يفرضها النظام التقليدي.

وقد عدد نشوان (2004) عناصر التعلم عن بعد كنظام يتكون من المدخلات ويندرج في إطارها المتعلم والمعلم والتقنيات والمواد التعليمية والمقررات الدراسية، والمخرجات التي تؤدي إلى نمو المتعلم من كافة الجوانب المعرفية والانفعالية والنفسية والحركية، والعمليات التي تتضح على شكل سلسلة من التفاعلات بين المدخلات والمخرجات من أجل بلوغ أهداف التعليم عن بعد.

وتعتبر الباحثة أن لتقنيات التعليم دورا مهما في العملية التعليمية، فقد أصبح استخدام هذه التقنيات سمة من سمات المدرسة الحديثة، وتعدد وسائل وطرق توصيل المعلومات إلى المتعلم في التعلم عن بعد ويمكن تلخيص أهم الوسائل والتقنيات الحديثة المستخدمة في التعلم عن بعد كما ذكرها الصاوي (2008) في المادة الصوتية وهي كالتخاطب الصوتي التفاعلي أو أشرطة تسجيل، والمادة المطبوعة والتي تقدم على شكل نص منهجي وقراءات مختلفة، والمادة

المرئية والمسموعة والتي تشمل الأفلام وأشرطة الفيديو .

أما منصور (2003) فقد أضاف تقنيات أخرى ومنها برمجيات التأليف بالوسائط المتعددة والتي تتمتع بقدرة عالية على توفير بيئة تفاعلية تساعد المتعلم على اكتساب المهارات والخبرات وحل المشكلات، والأشرطة المضغوطة المقروءة والتي تساند شبكات الحاسب الآلي وتحتوي نسخ من البيئات التعليمية المنشورة وتوفير بيئة تفاعلية تساعد المتعلم على إكساب المهارات، والبث التلفازي الفضائي والذي يسهم في تعليم أعداد متزايدة من الدارسين في صفوف مزدحمة وهي حل مناسب للتعويض عن شبكات الحاسب الآلي.

وبما أن التعليم حق أساسي من حقوق الإنسان كما وضح طعيمة (2009)، بحيث لم يعد هذا التعليم منحة بل أصبح ضرورة فردية ومجتمعية، فقد أصبحت الأمم والشعوب خاصة تعلم أن التعلم هو الطريق الصحيح إلى مجتمع السعادة والرفاهية ومن هنا يقدم التعليم عن بعد أفق أرحب وصيغ جديدة على العالم، كما أنه يلبي توقعات المستقبل والتغلب على النقص في أعداد المتعلمين، كما أنه أصبح معيارا للجودة والاعتماد الأكاديمي ومقياسا للتقدم العلمي.

❖ التعلم الإلكتروني (E- learning):

ذكر بسيوني (2007) أن التعلم الإلكتروني يعد من أساليب التعليم الحديثة التي تساعد في حل مشكلة الانفجار المعرفي والطلب المتزايد على التعليم، وكما وضح المبيرك (2002) بأنه يساعد في حل مشكلة ازدحام قاعات المحاضرات، ويساهم في زيادة القبول على التعليم وتدريب وتعليم العاملين وتأهيلهم دون ترك أعمالهم، وفي إطار انتشار التعلم الإلكتروني بأنواعه ذكر الرئيسي (2006) أن نظم ومؤسسات التعليم تحتاج لأن تكون متوجهة نحو معرفة التقنية بصورة أكثر شمولاً بحيث تصبح ثقافة التغذية من عناصر المدرسة المعاصرة، وأن تحول المدارس والكليات إلى قنوات رئيسية لنشر وتعزيز عصر المعلومات .

وقد أشار الكرم والعلي (2005) إلى أن نشأة التعلم الإلكتروني تعود إلى أوائل ثمانينات القرن العشرين، عندما انتشر الحاسب الشخصي. وكان المضمون يخزن في نسق رقمي على

أشرطة ممغنطة وأقراص مرنة ثم أقراص مدمجة، وكان يرسل فيما بعد إلى طالبي العلم في أنحاء العالم كافة، وكان هذا الجيل الأول للتعلم الإلكتروني. وكان المضمون في ذلك الوقت أغني في الوسائل المتعددة والعرض مقارنة بالنصوص المكتوبة على الورق. وفي منتصف التسعينات، ومع الانتشار الواسع للإنترنت وشبكة الويب العالمية، ظهر الجيل الثاني من التعلم الإلكتروني، ولم يعد من الضروري بعد الآن إرسال المضمون، إذ أنه أصبح في متناول يد طالب العلم في أي وقت وحيثما كان. ومن المزايا الأخرى الكبرى لذلك، أنه كلما أدخل المضمون أو عدل، يستطيع الطالب الوصول للمضمون الحديث على الفور. إن المضمون جزء من عملية التعلم، ولكن ماذا عن تفاعل عملية التعليم وإدارتها خلال الجيل الأول والثاني، كان ذلك يتم بالطريقة التقليدية، أي وجها لوجه على المستوى الفردي، ولكن ذلك انتقل إلى الشبكة أيضا مؤخرا. فقد بدأ الجيل الثالث الذي انطلق في أواخر التسعينات التعامل مع أدوات إدارة الويب. فهي تيسر التفاعل بين الطلبة وبين المعلمين وبين الطلبة والمعلمين أيضا، كما أنها تساعد المعلم في تتبع تقدم طالب العلم وتعديل مسار تعلمه وفقا لذلك، وهكذا بدأ مجتمع التعليم يرى الفوائد المتزايدة لهذه التكنولوجيا الحديثة.

مفهوم التعلم الإلكتروني:

ترى الباحثة أنه لم يعد الهدف من التعليم في هذا العصر إكساب الطالب المعرفة والحقائق فقط، بل تعداه إلى ضرورة إكسابه المهارات والقدرات والاعتماد على الذات ليكون قادرا على التعامل مع متغيرات العصر، فظهرت كثير من الأساليب والطرق والوسائل ومن ذلك ظهر التعلم الإلكتروني والذي عرفه العويد وآخرون (2004) بأنه التعلم الذي يستهدف إيجاد بيئة تفاعلية تعتمد على تقنيات الحاسب الآلي والإنترنت، وتمكن الطلبة من الوصول إلى مصادر التطبيقات في أي وقت وفي أي مكان. كما عرفه العبادي (2002) بالتعلم الذي يعتمد على استخدام تقنيات الاتصال في النشاطات المطلوبة لعملية التعليم، أما أل زاهر (2005) فقد ذكر أنه هو التعلم الذي يعتمد على تقديم وإدارة المحتوى التعليمي والأنشطة التعليمية من خلال الأنظمة والبرامج المخزنة في خادمت الإنترنت أو الحاسبات الشخصية، لإيصال المحتوى

التعليمي بأقل جهد وأقصر وقت وأكثر فاعلية، وقد تطرق الغراب (2003) إلى التعلم الإلكتروني ووصفه التعلم باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجياتها المختلفة سواء على شبكات مغلقة أو شبكات مشتركة أو الشبكة العالمية للمعلومات.

وأشار لال والجندي (2005) إلى التعلم الإلكتروني بأنه ذلك النوع من التعلم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية في الاتصال واستقبال المعلومات واكتساب المهارات والتفاعل بين الطالب والمعلم وبين الطالب والمدرسة، ولذلك يعرفه زيتون (2005) بأنه احد أشكال التعلم عن بعد التي تعتمد إمكانيات وأدوات شبكة المعلومات الدولية والإنترنت والحاسبات الآلية في دراسة محتوى تعليمي محدد عن طريق التفاعل المستمر مع المعلم الميسر والمتعلم والمحتوى.

مراحل تطور التعلم الإلكتروني:

تمكن عليان والدبس (1999) من تصنيف مراحل تطور التعلم الإلكتروني إلى أربعة مراحل وهي:

أولاً: التعلم عن بعد وهو تعليم جماهيري يقوم على فلسفة تؤكد حق الأفراد في الوصول إلى الفرص التعليمية المتاحة، ولا يقتصر على مستوى أو نوع معين من التعليم وهو يتناسب وطبيعة حاجات المجتمع وأفراده وطموحاتهم وتطوير مهنهم.

ثانياً: التعليم المعتمد على الحاسب، وقد ظهرت عدة استخدامات للحاسب في التعليم ومنها التعلم المعزز بالحاسب، استخدام الحاسب كمادة تعليمية، استخدام الحاسب كأداة .

ثالثاً: التعليم المعتمد على تقنية الإنترنت وقد أوضحه شلباية (2002) بأنه مجموعة من الشبكات العالمية المتصلة بملايين الأجهزة حول العالم والتي تنقل المعلومات الهائلة بسرعة فائقة.

ومن أبرز ما يقدمه الانترنت في العمل التربوي من خدمات، كما يراه سعاد (2003) فإنها تتمثل في البريد الإلكتروني، والقوائم البريدية، ونظام المجموعات الإخبارية، وبرامج المحادثة، والتحاوور بالصوت والصورة، والأبحاث المعززة.

رابعاً: التعلم الإلكتروني وهو كما أوضحه الموسى (2002) فهو تعليم قريب من مفهوم التعليم المعتمد على الإنترنت ولكنه يختلف عنه في أنه يستخدم تقنية الإنترنت، ويضيف إلى ذلك أدوات يتم التحكم فيها في تصميم وتنفيذ عملية التعليم والتعلم.

فوائد التعلم الإلكتروني:

ويجدر بنا التوضيح بأن أهم فوائد التعلم الإلكتروني أنه يتم في أي وقت وعلى مدار الساعة، كما أنه يساهم في توفير الفاعلية، والمرونة، والقابلية للقياس وتقليل جهد عضو هيئة التدريس. ويمكن إدراج فوائد التعلم الإلكتروني كما وضحتها إسماعيل (2009) ودرويش (2009) وعبد المنعم (2003) في تحسين المدخلات وزيادة كفاءة كل من المؤسسات والطلاب وتحقيق رضا العملاء المستفيدين من الخدمة التعليمية، وتوسيع الرقابة الجغرافية للمؤسسات التعليمية، وزيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم وبين الطلبة والمدرسة، وسهولة الوصول إلى المعلم، وتناقل الخبرات التربوية، ونمذجة التعليم وتقديمه في صورة معيارية، وسهولة وتعدد طرق تقييم الطالب، و توفر المناهج طوال اليوم وفي كل أيام الأسبوع، و تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم.

أهداف التعلم الإلكتروني:

اتفق معظم التربويين على مجموعة من الأهداف للتعلم الإلكتروني ومنها تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم والتي كانت تأخذ منه وقت كبير في المحاضرة مثل استلام الواجبات وتسجيل الحضور وتصحيح الاختبارات، بالإضافة إلى سهولة وتعدد طرق تعليم الطالب بصورة سريعة وسهلة، كما أنها توفر المناهج طوال اليوم وعلى مدار أيام الأسبوع، بالإضافة إلى أنها تتمذج التعليم في صورة معيارية يمكن إعادة تكرارها، ومن أمثلة ذلك بنوك الأسئلة النموذجية. وقد أورد سلامه (1998) أن من أهداف التعلم الإلكتروني سهولة الوصول إلى المعلم في أسرع وقت وذلك خارج أوقات العمل الرسمي، ومن خلال البريد الإلكتروني أو ساحات الحوار عبر الشبكة العالمية بالإضافة إلى زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة وبين الطلبة والمدرسة.

وترى الباحثة أن الجامعات العالمية وخاصة المفتوحة قد حرصت على الإقبال على

التعلم الإلكتروني كي تدخله في التعلم الجامعي كوسيلة تعليمية، بل كمصدر رئيس للمادة التعليمية في شتى المجالات.

وبما أن التعلم الإلكتروني يتماشى مع فلسفة جامعة القدس المفتوحة التي تقوم على أساس نظام التعليم المفتوح (Open Education) و التعلم عن بعد (Distance Learning) فان الجامعة بادرت إلى توظيف قدراتها وطاقاتها لإدخال التقنيات التكنولوجية الحديثة لدعم العملية التعليمية وزيادة فعاليتها، لإعداد جيل من الطلبة قادر على مواجهه تحديات المستقبل المهنية والاجتماعية والاقتصادية، فقامت من خلال مركز التعلم عن بعد بتنظيم حملات توعية غير مسبوقه ودورات تدريبية مكثفة لأعضاء هيئة التدريس المنفرغين منهم وغير المنفرغين والطلبة على استخدام أنماط التعلم الإلكتروني المختلفة (قرواني، 2010).

أنواع التعلم الإلكتروني:

يقسم التعلم الإلكتروني إلى نوعين أساسيين وكما أوردته الدراسات المتعلقة بهذا المجال:

أولاً: التعلم الإلكتروني المباشر المتزامن (Synchronous E- learning):

ويعتمد على الشبكة العالمية للمعلومات لتوصيل وتبادل الدروس ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمعلم في نفس الوقت الفعلي لتدريس المادة مثل المحادثة الفورية أو تلقي الدروس من خلال ما يسمى بالفصول الافتراضية ويستطيع الطالب هنا الحصول على التغذية الراجعة المباشرة من المعلم (الموسى والمبارك، 2005).

ثانياً: التعلم الإلكتروني غير المباشر غير المتزامن (Asynchronous E- learning):

وهنا يحصل المتعلم على دورات أو حصص وفق برنامج دراسي مخطط لبعض أساليب التعلم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني وأشرطة الفيديو، ويعتمد هذا النوع من التعلم على الوقت الذي يقضيه المتعلم للوصول إلى المهارات التي يهدف إليها، ويحتاج المتعلم إلى تحفيز نفسه للدراسة وذلك لأن معظم الدراسة فردية (الشهري، 2002).

ويصنف التعلم الإلكتروني كما ذكره علي (2001) إلى صنفين:

الأول: وهو التعلم الموجه لطالب العلم، وهنا يتلقى الطالب المعرفة من خلال مواد تعليمية بطريقة تفاعلية، ولا تشمل التفاعلية في هذا الموضوع على عنصر بشري، ويشمل السياق التكنولوجي في الوضع الموجه للطالب كافة أشكال الوسائط الألكترونية بما في ذلك الإنترنت والمقاطع المرئية والمسموعة والوصول إلى الأقراص المدمجة وأقراص الفيديو الرقمي (DVD) وغيرها من الوسائل التي تسهل التعلم الألكتروني.

الثاني: وهو التعلم الألكتروني بإشراف المعلم، وإما أن تكون التفاعلية هنا في الاتصال غير المتزامن أو المتزامن. ولا يحدث التعلم الألكتروني غير المتزامن في الوقت نفسه ومن الأمثلة عليه تبادل البريد الألكتروني بين الطالب والمرشد وإرسال الرسائل إلى مجموعة حوار بشأن موضوع في مقرر ما.

وترى الباحثة أن الاتصال بين الأفراد في التعلم الألكتروني في جامعه القدس المفتوحة في المساقات الألكترونية يجري في آن واحد ويتم الحصول على المعلومات فوراً، ومن الأمثلة عليه المحادثة الفورية وعقد مؤتمرات فيديو ومسموعة، وباستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بلغ مستوى التفاعل في الموضوع المتزامن بإشراف عضو هيئة التدريس حداً من التطور بحيث أصبح بإمكان طالبي أو أكثر تبادل الاتصال عبر النص والصوت والمشاركة في الملفات وعقد المؤتمرات الفيديوية.

وتتبع الحاجة إلى التعلم الألكتروني من وجهه نظر الباحثة إلى اكتساب المهارات والمؤهلات المطلوبة لهذا العصر، وتوفير الفرص التعليمية لجميع الراغبين في التعليم، وهي كما ذكر الفالح (2009) بأن الحاجة إلى التعلم الألكتروني تتبع من الحاجة إلى التواصل مع الآخرين وتبادل الخبرات والمعلومات، والحاجة إلى التعليم المرن الذي يراعي حاجات المتعلمين وظروفهم الخاصة لأنه يراعي الاستمرارية في التعليم في أي وقت ومكان وزمان.

ويتميز التعلم الألكتروني من وجهه نظر سالم (2010) بسرعة تطوير وتغيير البرامج والمناهج بما يواكب خطط المؤسسات التعليمية ومتطلبات العصر، بالإضافة إلى توسيع نطاق التعليم وتوسيع فرص القبول المرتبطة بمحدودية الأماكن الدراسية، كما أنه يتميز باستخدام العديد من مساعدات التعليم والوسائل التعليمية التي قد لا تتوفر لدى العديد من المتعلمين من الوسائل السمعية والبصرية، كما أنه يوفر التعليم الفوري الذي يتيح التعرف على النتائج

وتصحيح الأخطاء بشكل سريع مع مراعاة الفروق الفردية لكل متعلم نتيجة لتحقيق الذاتية في الاستخدام.

ومن هنا تمكنت الباحثة من إجمال ميزات التعلم الإلكتروني في سهولة الوصول إلى المعلم حتى خارج الأوقات الرسمية، وتغيير دوره من الملقى إلى الموجه، كما أنه تتعدد به مصادر المعرفة نتيجة الاتصال بالمواقع المختلفة على الشبكة العالمية.

أهمية التعلم الإلكتروني:

ذكر الحجى (2003) أن التعلم الإلكتروني يوفر جو من الخصوصية نتيجة لتجربة الطالب، فيتعلم ويخطئ، كما يمكنه تخطي بعض المراحل التي يراها سهلة أو غير مناسبة.

وقد أشار الغراب (2003) أن التعلم الإلكتروني يساهم في تأهيل العاملين دون الحاجة إلى ترك أعمالهم، بالإضافة إلى تعليم ربات البيوت مما يسهم في رفع نسبة المتعلمين والقضاء على الأمية، وسهولة تعديل وتحديث المحتوى التعليمي أو التدريس، بالإضافة إلى الاعتمادية حيث أن وسيلة إيصال التعليم متوافرة دائما بدون انقطاع وبمستوى عالي من الجودة، كما أنه يشكل حلا لرأب الصدع الذي أحدثه التعليم عن بعد، والأخذ بما يمكن الأخذ به من التعليم المباشر، بالإضافة إلى أنه يسهم في تخطي جميع العقبات التي تحول دون الوصول إلى المادة التعليمية إلى الطلاب في الأماكن النائية أو خارج حدود الدول.

ولتطبيق نظام التعلم الإلكتروني، ترى الباحثة هنا أنه يتوجب على جامعة القدس المفتوحة على سبيل المثال، توفير بعض المصادر التقنية لتطبيق تلك التقنية، ومن تلك المصادر ما تطرق إليها العجب (2003) ومنها:

- الشبكة الداخلية INTERNAL
- الشبكة العالمية للمعلومات THE INTERNET
- مؤتمرات الفيديو VIDEO CONFERENCES
- المؤتمرات الصوتية AUDIO CONFERENCES

- الفيديو التفاعلي INTERACTIVE VIDEO

- برامج القمر الصناعي SATELLITE PROGRAMS

ويمكن التنبؤ بأن مستقبل التعلم الإلكتروني في جامعة القدس المفتوحة قد يؤدي إلى خفض معدل الأمية الرقمية والمعلوماتية بين الطلبة وخفض تكاليف التعليم، وذلك يتفق مع ما ذكره عبد العزيز (2008) في كون التعلم الإلكتروني يساعد في تلبية الحاجة المتزايدة للتنمية البشرية المستدامة من حيث تطبيق مبادئ التعليم النشط في التعليم وتحقيق معايير الجودة الشاملة في التعليم، وتلبية الطلب المتزايد على التدريب والتعليم، ومجاراة التغييرات المتصاعدة في المعرفة الرقمية.

وفي سياق آخر يتبين أن هنالك معوقات تؤثر على إمكانية تطبيق التعلم الإلكتروني بشكل عام وخاصة في جامعة القدس المفتوحة، وقد أورد الفيومي (2003) بعضاً من تلك المعوقات ومنها: مشكلة التمويل وتكلفة التشغيل والصيانة والتجديد وإنتاج المحتويات العربية اللازمة للعملية التعليمية والتي تشكل تحدياً حقيقياً للتعلم الإلكتروني، بجانب نقص الدعم والتعاون المقدم من أجل طبيعة التعليم الفعالة وعدم وعي أفراد المجتمع بهذا النوع من التعليم. ونظراً لأن الظروف المعيشية تزداد تعقيداً يوماً بعد يوم، فإن التعلم الإلكتروني لن يجعل من عمليتي التعلم أو التدريس أسهل من ذي قبل، بل على العكس، يقتضي تطبيقه المزيد من الجهد لجميع الأطراف، ولذلك فإن التعلم الإلكتروني هو تحدٍ للتربويين وللمجتمع بأسره، ويجب تقبله وتعلم كيفية التعامل معه (تشاسيل 2003).

ومن هذا المنطلق يوضح الهادي (2005) أن عملية التدريس في التعلم الإلكتروني تتطلب تعزيز المهارات الحالية للمتعلمين بدلاً من تطوير قدرات جديدة في معظم الأحيان، لذلك يجب التركيز على تقدير كمية المحتوى الذي يمكن تقديمه والتأكد من أن مشاركة الطلاب تتضمن أنماط تعلم وتدريب مختلفة، بالإضافة إلى مساندة المادة الدراسية المطبوعة لدعم التعلم الإلكتروني وعدم الإطالة والإسهاب بقدر الإمكان، مع التركيز على الإيجاز. وأخيراً يجب تطوير أنماط تدريس تساعد الطلاب في إعادة تقوية عملية تحصيلهم وهذا ما يجب التركيز

عليه في جامعه القدس المفتوحة من وجهه نظر الباحثة.

كما أن التعلم الألكتروني قد يكون داخل الفصل التقليدي، فحين يستخدم داخله، تستخدم أجهزة من حاسب آلي أو الشبكة العالمية لغرض تعزيز التعليم مما يتيح للمتعلم الاستعانة بمصدر آخر لإثراء معلوماته (العطيوي، 2006).

وتفيد طروحات دارفز (Darves,2000) إلى أن نصف التعلم في العالم سيتم على الشبكة في القرن الحادي والعشرين، مما يعني أن النصف الآخر سيتم في الصف المدرسي التقليدي، ولكن قسما صغيرا من التدريب التقليدي فقط سيعتمد على المحاضرات أو على الأرجح خلافا لما هو الحال اليوم، فمن المتوقع أن يتم نقل جزء كبير من التعلم، ربما (60%) إلى (80%) بالمائة باستخدام مزيج من طريقة الصف الدراسي التقليدي والتعلم على الشبكة.

❖ التعلم الافتراضي:

استمرت عملية التعلم عن بعد في الاستمرار ثم بدا الاهتمام بتطوير عمليات التفاعل بالاستعانة ببعض الوسائط المتعددة، ولقد اتصفت هذه الأدوات ببعض العيوب التي لا تمكن المتعلم من مشاهدة المحاضرات التعليمية والاستماع إليها إلا إذا سجلها، وقد كونت هذه الأدوات لدى المجتمع دوافع اقتصادية واجتماعية وتعليمية نحو التوسيع التعليم العالي ليصل إلى اكبر عدد من المتعلمين في عصر تقني على الشبكة العالمية " الإنترنت " ومن هنا جاء التفكير البديل القائم على مبدأ توفير بدائل غير تقليدية تنمي مهارات المتعلم العلمية، ومن هنا تأكد لدى العديد من أعضاء هيئة التدريس في الدول المتقدمة الفوائد التي يحققها استخدام الصفوف الافتراضية، ومن خلال الشبكة العالمية "الانترنت" في التواصل العلمي لتقديم أفضل السبل وتوفير العديد من الحاجات الألكترونية التي تفيد العملية التعليمية (نتو، 2011).

وترى الباحثة أن جهود التربويين لتطوير التعليم وخاصة التعليم العالي قد مرت بمراحل عديدة وارتكزت على أساليب جديدة في عملية البحث وتقديم المعرفة، لمواكبة المتغيرات المعاصرة المرتبطة بالمحتوى وأدوات تعلم جديدة، فلتطبيق هكذا نظام في أي من

الجامعات يحتاج إلى الوقت والجهد والدراسة فلا نستطيع تطبيق نظام التعلم الإلكتروني الافتراضي على كافة المسافات بين ليلة وضحاها، فقد تطرق الشرهان (2003) إلى أن المفكر الأمريكي آرثر كلارك (Arthur Clarcks) هو من أوائل من حلم بالواقع الافتراضي التعليمي، وقد أصدر كاتبنا عن الخيال العلمي أسماه (الواقع والنجوم) منذ 55 سنة تقريبا، تخيل فيه وجود مدينة مستقبلية، يقوم أفرادها بعملية التواصل وتبادل الأفكار فيما بينهم من خلال المؤتمرات والاجتماعات بواسطة أجهزة إلكترونية لا تتطلب الحضور إلى الواقع الفعلي، فهذا قد تم فعلاً من خلال أجهزة الحاسوب في عالم افتراضي، وقد تم استخدام الواقع الافتراضي لسنوات في المجالات العسكرية والقطاعات الصناعية ومجال التعليم عبر برامج التدريب التي تهيئ للأفراد أو المتدربين تجسيد الواقع الحقيقي والتفاعل في فضاء افتراضي كبير، بمعنى أن نقنع عقولنا أن هذه البيئة الافتراضية هي البيئة الفعلية الحقيقية وأنها جزء منها.

مفهوم التعلم الافتراضي:

يرى إسماعيل (2009) أن مصطلح الافتراضية ظهر على الساحة التعليمية وانتشر استخدامه، إلا أنه لا يزال مفهوم يشوبه الكثير من الغموض، وذلك بسبب التفاوت بين التعريفات والتشابه بين المسميات، فهناك اتجاه يرى أن مفهوم الافتراضية له سمات وخصائص تختلف عن مفهوم الإتاحة عبر الشبكة. كما يستخدم مصطلح الافتراضية للإشارة إلى المجموعة التي تستخدم أنواعا مختلفة من وسائل الاتصال الإلكترونية الحديثة عن بعد والمركزة على استخدام الشبكة.

أما فتح الله (2009) فقد أوضح أن التعلم الافتراضي هو عبارة عن مجموعة من العمليات المرتبطة بنقل وتوصيل مختلف أنواع المعرفة والعلوم إلى المتعلمين في مختلف أنحاء العالم باستخدام تقنية المعلومات.

ويرى بخش (2006) أنه قد انبثق في الأعوام الأخيرة عدد كبير من المفاهيم والمصطلحات المختلفة المرتبطة بمضمون التعلم الافتراضي، فالتعلم الافتراضي هو أن نتعلم المفيد من مواقع بعيدة لا يحدها مكان ولا زمان بواسطة الانترنت والتقنيات. أما الراضي (2008) فيرى ان التعلم الافتراضي يعد نمط من أنماط التعلم الإلكتروني المعتمدة على

الحاسوب، من خلال الشبكة العالمية الإنترنت بحيث يستطيع المتعلم من خلالها القيام بعمله في أي مكان وأي وقت.

أنواع التعلم الافتراضي:

قسم بختي (2001) التعلم الافتراضي إلى قسمين: الأول وهو قسم التعليم وهو موجه للمتعلمين الذين يسعون للحصول على شهادات رسمية معترف بها وتتنافس المؤسسات التعليمية في الجامعات والمعاهد التربوية. أما الثاني فهو قسم التدريب الموجه لموظفي الشركات والمؤسسات والذين يريدون الحصول على تدريب مهني يؤهلهم للعمل فيها، أو للراغبين في توسيع معلوماتهم وقدراتهم في مجال محدد.

مميزات التعلم الافتراضي:

أورد زيتون (2004) و زين الدين (2005) بعضا من مميزات التعلم الافتراضي ومن أهمها: أنه تعلم يسمح للطالب بممارسة التجارب العلمية واستخدام تقنيات جديدة كما ويشجع على الابتكار و يؤدي إلى تشجيع الطلاب على تجاوز التلقي السلبي من المعلومات نحو المشاركة الفعالة، ويخفف من زيادة تأمين التجهيزات والتجارب المنجزة الدقيقة التي تكلف مبالغ باهظة بالإضافة إلى أنه يوفر المرونة أثناء التعامل مع البيئات المختلفة و يمكن فرضه بسهولة وفي أي وقت. كما أنه يقلل من فرص هجرة العقول الشابة من بلدانها بحثا عن الجديد في العلوم المختلفة، عدا أنه يسمح للمتعلم بدراسة تخصصات غير موجودة في بلده أو دراسة الاختصاصات النادرة التي من الصعب أن يجدها في الكثير من الجامعات مما يسمح له بتبادل المعارف والخبرات بين المتعلمين وبعضهم وبين الأساتذة وبعضهم.

وتتعدد أهم متطلبات التعلم الافتراضي كما ذكرها فتح الله (2009) في توفير بنية تحتية تتصل في وسائل اتصال سريعة وأجهزة حاسوب حديثة بالإضافة إلى توفير مواقع إلكترونية آمنة، بحيث يخصص موقع لكل قسم أكاديمي يحتوي بيانات مبنية حول بنية القسم الأكاديمية، وأسماء أعضاء هيئة التدريس وتخصصاتهم العلمية، وأعداد المتعلمين، والمقررات الدراسية وغيرها، وامتلاك بريد إلكتروني وحاسوب لكل من المتعلم وعضو هيئة التدريس بالإضافة إلى وجود اشتراك بالشبكة العالمية الإنترنت بالإضافة إلى امتلاك عضو هيئة التدريس

الحد الأدنى من المعرفة التقنية في استخدام الحاسوب والإنترنت، و تدريب وتأهيل أعضاء هيئة التدريس على استخدام التقنية ، والتعرف على مستجدات العصر في مجال التعليم.

وقد أشار الراضي (2008) إلى أن التعلم الافتراضي يركز كغيره من أنواع التعليم على عدة مبادئ ومن أهمها: مبدأ تفريد التعليم بما يتناسب مع قدرات الطلبة، ومبدأ ضبط الطلبة لعملية التعليم وفق إمكانياتهم وسرعتهم في العلم، ومبدأ التعلم المستمر فهو عملية مستمرة مدى الحياة تبعا لرغبة الإنسان في تنمية نفسه، ومبدأ التعلم الذاتي والذي يقوم على أن الطالب هو محور العملية التعليمية.

أهداف التعلم الافتراضي:

يوضح المهدي (2006) إلى أن التعلم الافتراضي يهدف وبشكل أساسي إلى تكوين المواطنة العصرية علميا، واجتماعيا ومهنيا بالإضافة إلى تنمية الاتجاهات الايجابية عند الطلبة نحو استقرار المعرفة، كما يساعد الطلبة على اكتساب مهارات التعلم الذاتي التي تمكنه من البحث والحصول على المعرفة بالإضافة إلى تمكنه من التكيف الايجابي والفعال مع بيئته المحلية والعالمية، ويساهم التعلم الافتراضي في كسر حاجز الرهبة في استخدام التكنولوجيا بين الطلبة وزيارة قدرتهم على طرح الأسئلة والمناقشة والتعامل مع التغير المستمر للمعلومات والمعارف.

كما وترى الباحثة أن التعلم الافتراضي يؤكد على التوجه نحو الاستقلالية في التعلم والنظرة الموضوعية القائمة على إثارة الشك للتوصل إلى الحقيقة وعلى تعلم روح النقد وبالتالي القدرة على إستشراف المستقبل، واقتراح بدائل غير متوقعة كما أنه يوفر الفرص للترقي المهني والتعليمي، ويساهم في جعل التعليم لترجمة المعرفة الجديدة وليكون أكثر أهمية من مجرد حفظ معلومات نوعية.

وبالرغم من حماس التربويين للتعلم الافتراضي وكثرة فوائده وإثرائه للعملية التعليمية فقد ذكر سرايا (2007) أن هذا النوع من التعلم لا يخلو من بعض الصعوبات والمعوقات ومنها المعوقات المادية: كقلة توافر أجهزة الحاسب وارتفاع أسعارها، وعدم توفير البرامج التعليمية وارتفاع تكلفتها، ومن ناحية أخرى نجد أن هناك قلة من أعضاء هيئة التدريس الذين يجيدون

التعامل مع التعلم الإلكتروني بالإضافة إلى عدم توافر الوعي الكافي لدى البعض منهم.

ولتلافي تلك الصعوبات اقترح صبري (2009) توفير بنية تحتية إلكترونية متكاملة، ثم تنظيم دورات لأعضاء هيئة التدريس والمتعلمين للتدريب على استخدام تقنيات التعلم الإلكتروني بالإضافة إلى بناء المقررات الإلكترونية وفقا للمجال المعرفي والوجداني والمهاري لتسهيل استخدام أدوات التواصل الإلكتروني التي تساهم في عملية التعلم وأخيرا توفير برامج الوزارة التعليمية لنظم إدارة التعليم.

ومما يتضح على أرض الواقع من ازدياد سريع في عدد الطلبة في جامعة القدس المفتوحة بالإضافة إلى قلة الدعم المادي المرتبط بالوضع الاقتصادي للدولة، فإن الجامعة تواجه أزمة حقيقية تتمثل بضرورة الاتساع في التعليم أفقيا ورأسيا، وذلك يتفق مع رؤية دركزلي والكعود (2010) من أن الزيادة السكانية تفرض أعباء كبيرة على الدول النامية ذات الموارد الاقتصادية المحدودة، مما ينعكس سلبا على عمليات استيعاب السكان الذين هم في سن التعليم في جميع مراحلها. ولما كانت معظم الدول النامية كفلسطين تعيش حاليا أزمتا اقتصادية خانقة، فإن ذلك يؤدي إلى ضعف الموارد المالية المخصصة للتعليم، ويؤدي بالتالي إلى حرمان الملايين من فرص التعليم المختلفة النظامية وغير النظامية، وفي المقابل سيؤثر ذلك في نوعية التعليم وجودته ومدخلاته ومخرجاته، نظرا لاستيعاب المدارس والمعاهد والكليات لأكثر من الطاقة الاستيعابية لها، إلى جانب قلة المعلمين والوسائل والإمكانات المادية والبشرية.

وفي ظل الظروف السابقة وانسجاما مع ديمقراطية التعليم وسياسة الاستيعاب الجامعي في مجال التعليم العالي، أصبح التوجه في جامعة القدس المفتوحة نحو أساليب تعليم جديدة تتجاوز حدود التعليم التقليدي، في محاولة منها لتغطية الأعداد المتزايدة من الطلاب فقد بلغ عدد الطلاب المسجلين في الجامعة للعام الدراسي 2013/2012 للفصل الدراسي الأول 61764 طالب وطالبة فيما نسبته 35.49% من الذكور و 64.51% من الإناث (عمادة القبول والتسجيل والامتحانات، 2012). ولضمان استيعاب هذه الأعداد المتزايدة من الطلبة، قامت الجامعة بإيجاد التعليم المفتوح والتعليم الخاص وأخيرا التعلم عبر الصف الافتراضي كأحدث

أساليب التعلم عن بعد لمواجهة هذا التزايد المستمر في عدد الطلبة.

❖ الصفوف الافتراضية في جامعة القدس المفتوحة:

بدأت جامعة القدس المفتوحة بجميع فروعها في فلسطين بتطبيق نظام التعلم الإلكتروني بتقنية البث الحي المباشر وتقنية الصفوف الافتراضية لبعض المقررات في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2008/2009 ، واستمر العمل على تطوير هذه التقنية حتى يومنا هذا ولذلك جاءت هذه الدراسة لمعرفة اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة القدس المفتوحة نحو هذا النمط من التعلم الإلكتروني للخروج بتوصيات لتحسين التجربة وتجاوز العقبات التي قد تواجه أعضاء الهيئة التدريسية مستقبلا في الجامعة.

وقد قامت جامعة القدس المفتوحة بتجريب أنماط متعددة من أنماط التعلم الإلكتروني المختلفة، حيث إن فلسفة الجامعة تقوم على مبدأ التعلم عن بعد التي تتمركز حول الدارس، لذا فإن التعلم الإلكتروني بأنماطه المختلفة ومنها تقنية الصفوف الافتراضية يعد أحد أدوات تحقيق هذه الفلسفة.

ولذلك ارتأت الباحثة أهمية التعرف على ماهية الصفوف الافتراضية وماذا كتب التربويون عنها، فالصفوف الافتراضية لها العديد من المسميات كم يراها التربويون فهناك من يسميها الفصول الإلكترونية أو الفصول الذكية، وآخرون يسمونها بالفصول التخليقية أو الفصول المتاحة على الشبكة، ونظرا لحدائثة هذا المصطلح فقد تباينت الآراء حول تعريفها وتعددت حسب مسمياتها وفيما يلي بعض التعريفات التي وردت حول الفصول الافتراضية:

فقد عرفها فلاوسكاس وارتل (2000) بأنها فصول شبيهة بالفصول التقليدية من حيث وجود المعلم والطلاب ولكنها على الشبكة العالمية للمعلومات حيث لا تتقيد بزمان أو مكان. يوجد فيه مكان واقعي، فهو عبارة عن موقع على الشبكة الدولية.

ومن هنا يتضح للباحثة أن الصفوف الافتراضية تعتمد على التقاء الطلبة والمعلم عن طريق الانترنت وفي أوقات مختلفة للعمل على قراءة الدرس وأداء الواجبات وانجاز المشاريع،

ويتم عن طريقها استحداث بيئات افتراضية بحيث يستطيع الطلاب التجمع بواسطة الشبكات للمشاركة في حالات تعلم تعاونية.

كما أنها مكان افتراضي يقع ضمن الحيز الافتراضي على شبكة الويب العالمية (الإنترنت) ويتم من خلالها استحداث بيئات تعليمية افتراضية تجمع أعضاء هيئة التدريس والمتعلمين المبعثرين جغرافيا في إطار تعلم جماعي تعاوني بواسطة الاتصالات الألكترونية التي قد تكون في وقت واحد أو أوقات مختلفة بيرين (Perrin,1995).

فالفوف الافتراضية من وجهة نظر خليف (2009) وسيلة من الوسائل الرئيسية في التدريب عن بعد ويتوفر فيها العناصر الأساسية التي يحتاجها كل من المعلم والطالب والتي تعتمد على أسلوب التعليم التفاعلي، أما أستيتية و سرحان (2007) فقد ذكرا أنها مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم والمتعلم إلكترونيا وهي شبيهة بالأنشطة التي تقام في الصف التقليدي، وتفصل بينهما الحواجز المكانية ويتفاعلوا مع بعضهم بعضا في الوقت نفسه عبر الشبكة العالمية الانترنت.

الأسباب التي أدت إلى ظهور الصفوف الافتراضية:

ذكر الهندي (2005) العديد من الأسباب التي أدت إلى ظهور الصفوف الافتراضية ومن أهم تلك الأسباب هي: ظهور التعليم عن بعد وإشباع حاجات المتعلمين من خلال مراعاة ظروفهم دون التقيد بالزمان ولا المكان. كما أن هناك سببا آخر مهم هو متطلبات الحياة العلمية والاجتماعية و الاقتصادية مثل الحاجة إلى زيادة عدد جامعات التعليم العالي لتوفير فرص التعليم للراغبين فيه في ظل الانفجار المعلوماتي المعرفي، والإقبال المتزايد على التعليم المستمر، وظهور اختصاصات علمية جديدة بالإضافة للتغيرات التقنية المتطورة، وتقديم التعليم مدى الحياة ، والنقص في إعداد هيئة التدريس في مقابل إعداد المتعلمين المتزايدة والانفجار السكاني الذي أدى إلى عدم قدرة الجامعات التقليدية على استيعاب هذه الزيادة المطردة من الأفراد. كذلك لا بد من توفير مطلبين أساسيين لضمان استمرار نظام التعليم باستخدام تقنية الصفوف الافتراضية من خلال توفير بنية تحتية إلكترونية بالإضافة إلى توفير مؤسسات تعليمية وجامعات يواكب مخرجوها هذا التحول في العملية التعليمية (الدeshان، 2007) .

❖ أنواع الصفوف الافتراضية:

تنقسم الصفوف الافتراضية إلى نوعين أساسيين، كما أوردهما الحسين (2009) وهما:

أولاً: الفصول الافتراضية غير التزامنية (asynchronous):

وتعني النقاء الطلاب بالمعلمين عن طريق الشبكة العالمية الانترنت في أوقات مختلفة، دون التقيد بالزمان والمكان، واستخدام البرمجيات والأدوات الألكترونية غير التزامنية، حيث أنها تسمح للمتعلم التفاعل معها دون حدود المكان أو الزمان، وهي تسمح بإخضاع المعلومات للمعالجة في المستقبل، وفي داخل الصفوف الافتراضية، فكلما زادت سرعة الشبكة كلما ارتفعت جودة الاتصال، وهي كما يطلق عليها البعض بأنظمة التعلم الألكترونية الذاتي (Self-Paced E-learning) والتي تمكن الطلبة من مراجعة المادة التعليمية والتفاعل مع المحتوى التعليمي من خلال الشبكة العالمية للمعلومات بواسطة بيئة التعلم الذاتي وهو ما يعرف بالتعلم والتفاعل غير التزامني. وهذه الفصول تتقيد بزمان ومكان لذا فهي تستخدم برمجيات وأدوات غير تزامنية تسمح للمعلم والطالب بالتفاعل معها دون حدود لزمان والمكان.

ثانياً: الفصول الافتراضية التزامنية (synchronous):

وتعني النقاء عضو هيئة التدريس والمتعلمين في الوقت نفسه على الشبكة العالمية الانترنت في صفوف افتراضية شبيهة بالصفوف التقليدية وهي كما أوضحها الموسى والمبارك (2005) عبارة عن فصول شبيهة بالقاعات الدراسية يستخدم فيها المعلم أو الطالب أدوات وبرمجيات مرتبطة بزمان معين (أي يشترط فيها تواجد المعلم والطالب في نفس الوقت دون حدود المكان).

❖ مقارنة بين الصفوف الافتراضية المتزامنة وغير المتزامنة:

ترى نتو (2004) أن أهم الفروق بين الصفوف المتزامنة وغير المتزامنة من حيث الميزات والأدوات التي تستخدم في كل صف تتمثل في الجدول التالي:

الجدول رقم (1)

الفروق بين الصفوف المتزامنة وغير المتزامنة من حيث الميزات والأدوات التي تستخدم في كل صف.

وجه المقارنة	الصفوف الافتراضية المتزامنة synchronous	الفصول الافتراضية الغير متزامنة asynchronous
الأدوات المستخدم	- اللوحات البيضاء white board - مؤتمرات الفيديو video conference - مؤتمرات الصوت Conference audio - المحادثة chatting	- البريد الإلكتروني Email - ساحات الحوار المناقشة غير آنية - إرسال الأعمال والأبحاث إلى عضو هيئة التدريس
طرق التواصل	مباشرة ويشترط وجود أطراف العملية التعليمية من عضو هيئة التدريس ومتعلم من نفس الوقت عبر الانترنت	غير مباشر ولا يشترط وجود أطراف في العملية التعليمية في نفس الوقت والمكان
ميزاته	- يلتقي المتعلم مع عضو هيئة التدريس عبر الشبكة العالمية في الوقت نفسه - تعلم جماعي وتعاوني في أغلب الأحيان - الحضور الافتراضي الأني (مع المعلم والمعلمين) - التحكم في دخول وخروج المتعلمين في غرفة الصف	- يلتقي المتعلم مع عضو هيئة التدريس عبر الإنترنت في أوقات مختلفة - التفاعل مع المقرر التعليمي الإلكتروني من خلال الانترنت بواسطة بيئة التعلم غير آنية - التعلم في أي وقت وفي أي مكان

إمكانيات الصفوف الافتراضية:

تتعدد الإمكانيات التي يستطيع عضو هيئة التدريس القيام بها أثناء إنعقاد الصف الافتراضي، وقد وضح المبارك (2004) بعض هذه الإمكانيات ومنها التحدث مع الطلاب بالصوت مع إمكانية تحدث الطلاب برفع أيديهم، ووجود خانة للمناقشة النصية، والتحكم في دخول وخروج الطلاب من غرفة الصف، وإرسال ملف إلى جميع الطلاب، وإمكانية المشاركة في البرامج وتشغيل برنامج معالج النصوص، وإمكانية إرسال أسئلة من نوع (الاختبار المتعدد) أو (صح أو خطأ) وإظهار النتيجة مباشرة للطلاب، وتكوين مجموعات نقاش، وتوزيع الاستطلاعات والاستفتاءات بين الطلاب، وإمكانية إرسال الرسائل من الطالب للمعلم وبالعكس، وتسجيل المحاضرة بالصوت والصورة التي تتم في غرفة الصف، كما يمكنهم المشاركة في جولة تزامنيه على مواقع الانترنت بحيث يرى الطلاب المواقع التي يتم تصفحها من قبل المعلم.

عناصر الصف الافتراضي:

لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية على أكمل وجه، فهي تحتاج إلى توافر طاقم كامل من العاملين والتقنيين، بالإضافة إلى الخبراء المختصين في هذا المجال، فقد أشار أنيس (2001) إلى أن أهم عناصر الصف الافتراضي تتلخص بالآتي :

- 1- المدرس الخبير Teacher Expert : وهو الشخص المصمم للمقرر الإلكتروني، والمسؤول عن وضع نظام للمناقشات والحوار، وتوزيع الأدوار بين المعلمين، والتحكم في أزمنة العرض المختلفة للمقررات.
- 2- الداعم التقني Technical Support : وهو الشخص الذي يتعامل مع أجهزة الحاسوب وجميع مشاكل وقضايا الاتصال التقنية التي تتطلبها العملية التعليمية الإلكترونية اللازمة للتعليم.
- 3- المنسق Site Facilitator : وهو شخص متواجد في مكان تجمع المتعلمين ، ويتعامل معهم من خلال الإنترنت وقد يبدأ بإعطاء محاضرة مختصرة عن محتوى المقرر .

4- المسؤول عن عمليات التقويم والامتحانات : وهو الشخص الذي يكون مسؤولاً عن تقويم أعمال وامتحانات المتعلمين في المقرر الإلكتروني أي إدارة إلكترونية افتراضية متكاملة على الإنترنت .

وفي ضوء ماسبق ترى الباحثة أن آراء التربويين تتعدد في مزايا الفصول الدراسية الافتراضية والتي تفوقت على الفصول الدراسية التقليدية فقد ذكر بسيوني (2000) أن من مزايا الصفوف الافتراضية الانخفاض الكبير في التكلفة فهي لا تحتاج إلى قاعات دراسية ولا ساحات مدرسية كما أنها لا تحتاج إلى مواصلات وأدوات مدرسية مكلفة بالإضافة إلى تغطية عدد كبير من الطلبة في أماكن وأوقات مختلفة، والكم الكبير في الأسس المعرفية المسخرة للقاعات الافتراضية في مراكز البحث على الشبكة العالمية للمعلومات، وفتح محاور عديدة في منتديات النقاش في حجرة الدراسة الافتراضية، مما يشجع الطالب على المشاركة دون خوف أو وجل والتفاعل المستمر والاستجابة المستمرة والمتابعة المستمرة بشكل إلكتروني دون إضافة أعباء على الإدارة المدرسية بالإضافة إلى أتمتة الإدارة والحصول على المعلومات المرتردة وتحليلها .

وقد تطرق زين الدين (2007) إلى أن من مزايا الفصول الافتراضية إكمال مسيرة التعليم العالي لجميع الراغبين في التعلم من خلال مساعدتهم على التعلم بشكل جماعي أو فردي لكي يحقق مبدأ التعلم الذاتي والتواصل المستمر مع أولياء الأمور والمعلمين للحصول على التقارير والدرجات بالإضافة إلى تنويع استراتيجيات التعليم والتعلم من المحاضرة، والمناقشة، والتعلم التعاوني، و توفير المقررات في كل أيام الأسبوع .

ومما لا شك فيه إن استخدام تقنية الصفوف الافتراضية يحتاج إلى متطلبات عديدة، فقد أشار بختي (2003) أنه يجب أن يتوفر للمتلقي كمبيوتراً مجهزاً بمودم وعتاد الملتيميديا، وإشتراك بشبكة إنترنت، وامتلاكه بريد إلكتروني، وأن يتوافر لديه حد أئى من المعرفة التقنية في استخدام الكمبيوتر، وعموماً يجري التواصل بين الطلاب فيما بينهم وبين المدرس بتنسيق مسبق بواسطة وسائل الاتصال الإلكتروني وهي البريد الإلكتروني وغرف الدردشة، كما يمكن في حالات خاصة استخدام تقنيات إضافية وبرمجيات خاصة تكون ما يدعى بالقاعة الافتراضية

تبعاً لطبيعة المادة التعليمية والتقنيات المتوفرة لدى المؤسسة التعليمية.

كما أوضح مجاهد (2010) أن هناك متطلبات خاصة لتوظيف الصفوف الافتراضية من ناحية اختيار المقررات الأكثر مناسبة للتعليم عن بعد واختيار الأنشطة والتدريبات المناسبة، كما أنها تزود المتعلمين بالمراجع الفورية المناسبة، واستخدام أساليب مناسبة للتقويم ثم اختيار التكنولوجيا المناسبة لكل مقرر، وتوفير الأجهزة والمعدات وإعداد الترتيبات اللازمة من الموقع الإلكتروني الرئيسي ومواقع استقبال التعليم عن بعد، وتوفير البرامج الإلكترونية المناسبة لذلك ثم تدريب المتعلمين وأعضاء هيئة التدريس نظرياً وعملياً على طرائق وتقنيات نقل المعلومات في الصفوف الافتراضية، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على إعداد المقررات الإلكترونية وتوجيه المتعلمين وإعلامهم بالتقنيات الحديثة في نقل التعليم.

وقد أفاد الحلفاوي (2006) أن هناك تجهيزات لازمة للصف الافتراضي، منها:

- حاسب مجهز بموديم واشترارك بالشبكة العالمية " الإنترنت " .
- امتلاك المتعلمين وأعضاء هيئة التدريس بريداً إلكترونياً .
- توفر بوابة الكترونية تعمل على اللغتين العربية والانكليزية .
- المعرفة التقنية في استخدام الحاسوب ووسائل الاتصال من البريد الإلكتروني، وغرف الدردشة، ومنتديات الحوار .
- مجتمع افتراضي متكامل، ليكون همزة الوصل بين أعضاء هيئة التدريس والمتعلمين والمسؤولين .
- الكاميرا ويتوفر فيها مجموعة من الإمكانيات قبل التحكم عن بعد، وجودة الوضوح في التقاط الصور .

وترى الباحثة أنه كما أن استخدام تقنية الصفوف الافتراضية له فوائد وإيجابيات، إلا أنه لا يخل من وجود بعض العيوب والسلبيات. ففي هذا الصدد ذكر العطوي (2006) أن من أهم عيوب استخدام الصفوف الافتراضية هو أن هذا النوع من التعلم لا يحقق التفاعل الحقيقي بين

الطلاب لأن كل منهما يعيش في منطقة معينة، حيث أن وجود الطالب داخل الفصل التقليدي يحقق تفاعل أكبر لكن الباحثين يرون أن تخفيض هذه المشكلة يكون من خلال استخدام البريد الإلكتروني وغرف الدراسة، بالإضافة إلى أن الانتقال من منطقة إلى أخرى يحقق العديد من الإيجابيات، كالتعرف على عادات وتقاليد جديدة والتفاعل مع الطلاب من مجتمعات مختلفة وهذا لا يمكن أن يتحقق إلا بواسطة التعليم بالصفوف الافتراضية.

أما جوفيا (Gouveia, 1998) فقد حدد إيجابيات استخدام الصفوف الافتراضية في أنها تزيد الإبداع والعمل الجماعي، كما أنها تغير دور عضو هيئة التدريس من ملقن إلى ميسر ومسهل للعملية التعليمية لإظهار السلوك النشط للمتعلم، كما أنها تقلص الشعور بالخوف والإحباط لدى المتعلمي، وتقلل من المشاكل التعليمية السلوكية لديهم، بالإضافة إلى أنها تحسن عندهم التركيز وتقدير الذات، وتساهم أيضا في الحصول على كم أعمق من المعلومات كخلفيات حسب الطلب بواسطة الدخول إلى بيئة معلوماتية غنية يستطيع المتعلم من خلالها اختراق العديد من الوسائط التعليمية وكسر حواجز حجرة الدراسة التقليدية وصولا لمكاملة البيئة المحلية مع الإقليمية وربما العالمية وذلك من حيث تعدد مصادر المعلومات ومواقع وهويات أعضاء التدريس والمتعلمين.

وترى الباحثة أن هنالك عدة محاور تشير إلى الفرق بين الصفوف الافتراضية والصفوف التقليدية الألكترونية فقد أشار بلجون (2010) إليها ولخصتها الباحثة بالنقاط التالية:

- كيفية التعلم: حيث يتم التعلم من أي مكان في العالم كالبيت في الصف الافتراضي أما في الصف التقليدي فينتقل المتعلم إلى الصف.
- فئات المتعلمين: نجد أن التعلم يشمل عدة فئات عمرية في الصفوف الافتراضية بينما يشمل فئة عمرية محددة في الصف التقليدي.
- عملية التفاعل: تقسم العملية بفتح مجالات عديدة في منتديات النقاش في الصفوف الافتراضية لكنها تتركز داخل الفصل فقط في الصف التقليدي.
- البناء المعرفي: نجد في الصف الافتراضي أنها تركز على إنتاج المعلومات أما في

- الصفوف التقليدية فهي تركز على حفظ المعلومات.
- الإدارة: غالبا ما تدير الصفوف الافتراضية الحكومة و الشركات بينما تدير الحكومة الصفوف التقليدية.
 - عملية التفويم: وهي تتسم بالتفاعل والاستجابة والمتابعة المستمرة طوال اليوم في الصفوف الافتراضية وتقتصر على دور المتابعة والتفاعل أثناء اليوم الدراسي في الصفوف التقليدية.
 - زمن التعلم: في الصفوف الافتراضية نجد أنه لا يتحدد بمكان أو زمان فهو متزامن وغير متزامن أما في الصفوف التقليدية فهو يحدد بمكان وزمان يتقيد الطالب بالتواجد فيه أي أنه متزامن فقط.
 - طرق الحصول على المعرفة: هي سهلة في الصفوف الافتراضية لسهولة الاتصال بالمكتبات الالكترونية ومراكز البحث عبر الشبكة العالمية (الإنترنت)، أما في الصفوف التقليدية فهي تقتصر على المكتبة المدرسية.
 - الموقع الحقيقي: في الصف الافتراضي يكون الموقع موجود فقط على الشبكة العالمية الإنترنت أما في الصف التقليدي فهو موجود فعليا في أرض الواقع.
 - عملية التعلم: نجدها لا تعتمد على الاتصال المباشر في الصفوف الافتراضية وهي بالعكس في الصفوف التقليدية.
 - كلفة التعليم: غالبا ما يكون منخفض التكلفة في الصف الافتراضي وعالي التكلفة في الصفوف التقليدية، كما تتطلب الصفوف التقليدية جهود وأعباء كثيرة على عكس الصفوف الافتراضية.

ومن ناحية أخرى يوضح ناصر (2001) أن الفرق بين التعليم الجامعي باستخدام الصفوف التقليدية والتعليم الجامعي باستخدام الصفوف الافتراضية يتضح في أن الأخير يتيح الفرصة لزيادة عدد الملحقين بالجامعة من ناحية وبكلفة أقل من ناحية أخرى، كما يشمل فئات عمرية متعددة.

فالصف الافتراضي هو صف تخيلي غير حقيقي وغير موجود في الطبيعة، بل يوجد في جهاز الحاسوب، أما الصف الإلكتروني فهو صف تقليدي مزود بالعديد من الوسائط الإلكترونية. كما

أن الصف الافتراضي لا يحتاج إلى أي مباني مدرسية، وذلك لأن الصف الافتراضي يرتبط بالشبكة العالمية (الإنترنت) بالدرجة الأولى وهي وسيلة الاتصال الأساسية لديه، أما في الصف الإلكتروني فقط تكون الوسائل متنوعة ومنها: شبكة الإنترنت، والأقراص المدمجة، وغيرها.

كما أن التعلم الافتراضي هو عملية تحسين للتعليم منبثق عن تكريسه للمفاهيم الحديثة للتعلم في إطار التحول للنموذج الجديد في التعليم الجامعي والذي يرى بار وتاج (Barr & Tagg, 1995) بأنه تحول من نموذج التدريس Teaching paradigm إلى نموذج التعليم Learning paradigm.

وترى الباحثة أن التفاعل يعد جوهر العملية التعليمية للتعلم الافتراضي والذي يتم من خلال أربعة طرق للاتصال كما أوردها فان دوسن (Van Dusen, 1997) وهي تفاعل المتعلم مع عضو هيئة التدريس وتفاعل متعلم مع متعلم آخر، وتفاعل المتعلم مع المحتوى، وأخيراً تفاعل المتعلم مع واجهة التعلم عن طريق العرض والتوزيع، والربط، والاستخدام التكنولوجي لمادة البرنامج الدراسي في الفصل الافتراضي.

وللتمكن من إنشاء الصف الافتراضي الجامعي، أشار الهادي (2005) إلى أنه على أعضاء هيئة التدريس توفير معلومات عنهم من (البريد الإلكتروني، ورقم الهاتف، والساعات المكتبية) لكي يتم الاتصال بين عضو هيئة التدريس والمتعلم بشكل فعال، ووضع البرامج المستخدمة من الصفوف الافتراضية من قبل الجهات المختصة، وتصميم موقع الصفوف الافتراضية بمهارة لجذب المتعلم للتعلم، كعمل صفحة ترحيب افتراضية (welcome page) عند دخول الموقع كتعريف الكتروني عن البرنامج، والإجابة عن أي استفسار يرغب الحصول عليه عن الصف الافتراضي ويقضي ذلك معرفة احتياجات المتعلم والعملية التعليمية، ليتم العمل على توفير المواد المادية: من إنشاء البنية التحتية الإلكترونية وأجهزة الحاسوب بأسعار مناسبة بالإضافة إلى توفير البرامج التعليمية الخاصة بالصف الافتراضي.

وتشير الباحثة إلى أن عضو هيئة التدريس يستطيع تقليل عبء الإنفاق مقابل التعليم التقليدي من ناحية السفر وبعد المسافات وغيرها. فالتعلم من خلال الصف الافتراضي يساعد في تقديم حلول لهذه المشكلات ولتوفير الإمكانيات اللازمة لإتاحة التعليم الإلكتروني لمن يريد استكمال تعليمهم ولم يتسن له ذلك من قبل.

❖ أساسيات نجاح التعلم باستخدام الصفوف الافتراضية:

ترى القحطاني(2010) أن المشاركة تعد من الأمور الأساسية لإنجاح تبادل المعرفة في الصفوف الافتراضية، فالمعلم عليه طرح الأسئلة التي تحفز المتعلمين على إبداء آرائهم وملاحظاتهم كما أن توفر الجهود المشتركة بين الطلاب تساعدهم على انجاز مستوى أعلى من المعرفة، لذا يجب أن يكون هناك تفاعل من الطلاب مع أساتذتهم وكذلك بين الطلاب فيما بينهم وهو الأفضل.

ولكي يكون الاتصال ناجحا ويمكن إيصاله إلى المتعلم ببسر وسهولة، يجب أن يكون لدى المتعلم القدرة على استخدام الصف الافتراضي بسهولة وبسر وذلك حتى لا تحدث أي مشكلات أو إحساس بالغربة أثناء عملية تلقي المعلومات بين عضو هيئة التدريس والمتعلم.

كما وترى الباحثة أنه يجب أن تكون الإجراءات والتوجيهات غير مقيدة، لكي تسهل عملية التفاعل مع تقنية الصف الافتراضي بشكل جيد ، فالتوجيهات الصارمة جداً تؤدي إلى إيجاد عقبات في أثناء الحوار أو النقاش مما يؤدي بالتالي إلى إيجاد عقبات أثناء الحوار كما يؤدي إلى تحفظ المشاركين عن المشاركة بفعالية في الصف الافتراضي. وأخيرا على المشاركين عمل تقويم للأعمال فيما بينهم أثناء سير العملية التعليمية، وإرسال ملاحظاتهم وآرائهم حول أداء أصدقائهم في أثناء سير العملية التعليمية.

ومن الجدير بالذكر أن اختيار نظام الصفوف الافتراضية كما أشار إليه خليف (2010) يتم وفق معايير عامة ومواصفات مرغوبة في النظام المختار من قبل الجامعة من ناحية التكاليف السنوية، وعدد المتواجدين من المتعلمون حاليا في الصف الافتراضي، ونظام التشغيل المستخدم في الصفوف ومنها " فيستا " و " اكس بي " وأخيرا المميزات المرغوبة في النظام وعدد الدروس التي يتم تقديمها في نفس الوقت. ولذلك قامت جامعة القدس المفتوحة بعمل برنامج تدريبي في المهارات الأساسية في استخدام الصف الافتراضي وهو عبارة عن برنامج حول المهارات الأساسية في استخدام الصفوف الافتراضية والذي أصبح يعد متطلب

أساسي لكافة أعضاء الهيئة التدريسية الذين لم يتلقوا أي تدريب في المهارات الأساسية في استخدام الصفوف الافتراضية ويؤهلهم هذا البرنامج للمشاركة في البرامج التربوية التخصصية. ويعقد البرنامج التدريبي بشكل دوري في بداية كل فصل دراسي وبناء على احتياج فروع الجامعة . كما يتم عقده كمرحلة أولى من برنامج تأهيل أعضاء الهيئة التدريسية للمقررات الألكترونية بنمط الأنشطة فصليا كما أنه يعقد حسب احتياج الفروع . وقد تم عقد ثلاث دورات من البرنامج التدريبي حتى الآن واستفاد منه أكثر من 350 عضو هيئة تدريس.(موقع جامعة القدس المفتوحة الالكتروني، 2013).

❖ مهارات المتعلم في الصفوف الافتراضية:

ترى الباحثة أن التعلم داخل الصف هو حقيقي ولكنه يتعلم في بيئة الكترونية افتراضية، فعناصر العملية التعليمية لا تتغير وإنما الذي يتغير هو كيفية التعلم، فنقل المعلومات من عضو هيئة التدريس يكون بشكل حقيقي وليس بشكل افتراضي، لكن للمتعم متطلبات ومهارات لازمة لكي يستطيع التعامل مع تقنية الفصول الافتراضية، ومن أهمها ما ذكره علي (2005) في رغبة المتعلم في التعلم وقدرته على استخدام الحاسوب الالكتروني وبالتالي قدرة المتعلم على جمع المعلومات عن المقرر من مصادر مختلفة بالإضافة إلى قدرة المتعلم على مواجهة التحديات داخل الصف الافتراضي، ومن جهة أخرى فيجب توفر المحتوى التعليمي باللغة التي تناسب المتعلمين وأخيرا يبحث توفر بنية تحتية بشكل جيد لإمكانية التواصل الفعال على الشبكة العالمية أو المحلية.

المشكلات التي تواجه تطبيق الصفوف الافتراضية:

ذكر محمد (2010) أنها تتركز في المشكلات الفنية المرتبطة بسرعة الاتصال بالشبكة العالمية " الإنترنت "، وعدم وجود جهة أهلية أو مكرمة تتبنى خدمات الانترنت، وكذلك عدم توفر الوقت اللازم لتدريب المعلمين على استخدامها، وقلة خبرة أعضاء هيئة التدريس في تقنيات الصفوف الافتراضية لحاجاتهم إلى التدريب المكثف.

ويرى الشرهان (2002) أن عضو هيئة التدريس يتجسد بشكله في الصف الافتراضي، فهو يظهر على شاشة الحاسوب لدى المتعلمين ويلقي المحاضرة مباشرة ثم يناقش المتعلمين حول المادة التعليمية ويستطيع تهيئة المعلومات بمنتهى الحرية والسهولة إلى المتعلم. فمع أن عضو هيئة التدريس يستطيع أن يهيئ المعلومات بمنتهى الحرية والسهولة إلى المتعلم، لكن المتعلم يحتاج إلى توجيهات وإرشادات عضو هيئة التدريس كما ذكرها زين الدين (2007) وتتجسد في التعاون مع المتعلم بطريقة تبادلية، وتنمية الدافعية للتعلم الذاتي، إرشاد المتعلم في كيفية توظيف المعرفة المعلوماتية في المواقف التعليمية المناسبة، وتنظيم المقرر الإلكتروني وإثرائه بالأنشطة التعليمية المناسبة، و تصميم العملية التربوية الإلكترونية وتنظيم الحوار والردشة.

وترى الباحثة أن مهارات عضو هيئة التدريس في الصف الافتراضي تتلخص في أن يكون لديه رغبة للعمل وتقديم الأفضل للعلم بالإضافة إلى القدرة على تقديم وتصميم المادة التعليمية الخاصة بالصف الافتراضي والقدرة على تنمية مهارات المتعلم، وتحفيزهم وتعزيزهم للمناقشة في الصف، وتشجيعهم على التعلم الذاتي بشكل مستمر، والاستعداد للقيام بمهام مختلفة، والاهتمام بإرشاد المتعلمين وحثهم على المشاركة والتفاعل المستمر وإبداء الرأي. فكما أوضح أمين (2010) بأن يكون لعضو هيئة التدريس شخصية مميزة في القدرة على التكيف مع بيئات التعلم المختلفة وقدرته على تكوين مجتمع تعليمي مثر عبر الصف الافتراضي، وفهم خصائص الطلاب واحتياجاتهم عبر الشبكة العالمية "الإنترنت" والتركيز على الأهداف التربوية، وتغطية محتوى المقرر الإلكتروني.

وفي سياق آخر، تنقسم برامج الفصول الافتراضية من حيث رخصة الحصول عليها كما أوضحها السلوم (2011) إلى قسمين:

الأول: القسم المجاني والمفتوح المصدر (Open Source) وهذا لنوع الذي يمكن اقتنائه بالاستفادة منه بدون رسوم أو اشتراك شهري أو سنوي ويتميز هذا النوع في الغالب بدعمه للأنظمة المفتوحة المصدر أيضا وببساطة وتوافق إمكاناته.

الثاني: وهو القسم التجاري ومخفي المصدر وهو الذي تقوم الشركات ببناءه وتطويره لبيعه برسوم شهرية أو سنوية.

❖ استراتيجيات جامعة القدس المفتوحة للتعلم الإلكتروني:

لقد حرصت إدارة الجامعة أن تشكل خططها الإستراتيجية منطلقا لعملية التطوير والتحديث المستمر لبيئتها الأكاديمية، وتحسين نوعية مخرجاتها التعليمية وفق معايير الجودة الشاملة، وذلك من خلال التركيز على الأهداف التي تخدم تحقيق رؤية الجامعة ورسالتها.

وبعد إطلاع الباحثة على الخطة الإستراتيجية لجامعة القدس المفتوحة رأت أن لدى الجامعة توجه للتحويل إلى التعلم المدمج في إطار إستراتيجية الجامعة القائمة على التحديث المستمر، وتوظيف أحدث الأساليب والتقنيات التربوية والتكنولوجية والإدارية الملائمة والضرورية لتجويد مخرجاتها وخدماتها التعليمية وفق ما حددته الجامعة بخطتها الإستراتيجية الخمسية إدراكا منها لأهمية التخطيط الاستراتيجي في تعزيز مكانتها ودورها في المجتمع الفلسطيني، وذلك لتحقيق رضا جميع المستفيدين منها. حيث تعتبر الخطوط الأولى نحو التطوير المبكر للنواحي الأكاديمية والإدارية والمالية والتكنولوجية.

كما أن جامعته القدس المفتوحة مازالت تسير قدما نحو إثراء وتعزيز تجربتها ونموذجها التعليمي القائم على فلسفة التعلم عن بعد، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة لتحسين جودة التعلم عبر التحول التدريجي نحو التعلم المدمج بأنماطه المختلفة، كاستخدام الأنشطة، والتعيينات الإلكترونية، والبت التدفقي، والصفوف الافتراضية، والقالب الإلكتروني، والوسائط المحوسبة (مخولف، 2010).

وحتى تستطيع جامعة القدس المفتوحة التحول إلى التعلم المدمج، كان عليها توظيف طاقتها نحو إدخال تقنيات تكنولوجية حديثة ضمن معايير الجودة لدعم ومساندة أهدافها، وذلك لأن التعلم المدمج يعزز من تطوير المهارات الفنية والبحثية للطلبة، كما أنه يعتبر من أهم متطلبات التعليم الجامعي الحديث، ومن هنا بدأت الجامعة بمرحلة التوعية بالتعلم الإلكتروني وصولا إلى مرحلة الاعتماد والتحول نحو التعلم المدمج (الخطة الإستراتيجية، 2007).

ونظرا لأهمية هذا التوجه الاستراتيجي، أشارت مخولف (2010) أن الجامعة قامت

خلال عام 2009 بتشكيل لجنة للخطة الإستراتيجية للتعليم المدمج، حيث أعدت خطة منبثقة عن الخطة الإستراتيجية لعملية التحول إلى التعلم المدمج خلال 3 سنوات وشكل أفقي، أي عبر جميع المناطق وذلك بتصميم 50% من المقررات ألكترونيا بحيث يكون 15% منها بنمط البث الحي المباشر، و5% بنمط القالب الألكتروني، و8% بنمط المودل، كما أن توفر رئاسة الجامعة كل الدعم المالي والمعنوي لتنفيذ هذا التغيير. واعتماد أربع تقنيات للتعلم عبر الانترنت وهي المودل، والصف الافتراضي، والبث الحي المباشر، والقالب الألكتروني، مع الالتزام بمعايير الجودة الشاملة، والتركيز على طرائق التدريس والمهارات والمعارف التربوية اللازمة للمشرفين، بالإضافة إلى المهارات الحاسوبية. واعتماد نظام علامات موحد مع اختلاف أوقات القياس.

وبما أن التعلم الألكتروني يزيد من أعباء عضو هيئة التدريس ، لذا لا بد من إيجاد نظام للحوافز لأن تصميم أي مقرر ألكتروني يحتاج إلى فريق مكون خبير في الموضوع، ومصمم تعليمي، ومختص بالوسائط المتعددة و تحكيم كل مقرر ألكتروني قبل عرضه على الدارسين.

ووجدت الباحثة أن هذه الخطة الإستراتيجية قد وضعت رؤيا للجامعة فيما يتعلق بالتعلم الألكتروني، فكما ورد في التقرير المرحلي عن الخطة الإستراتيجية للتعليم الألكتروني (2009) فإن جامعة القدس المفتوحة توظف بفاعلية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة لتحسين جودة التعليم والتعلم عبر التحول التدريجي نحو التعلم المدمج، وتوفير بيئة تعليمية تفاعلية متميزة تعزز الممارسات الجيدة في مجال التعلم عن بعد لتحقيق أفضل المخرجات التعليمية المتميزة والمنافسة، فعلى صعيد الغايات والأهداف الخاصة اهتمت الجامعة بتحسين بيئة التعليم والتعلم في جميع مناطق الجامعة ومراكزها الدراسية بهدف زيادة المعرفة حول التعلم الألكتروني ما بين متخذي القرار والمشرفين والأكاديميين والأداء بين الدارسين في جميع مناطق الجامعة ومراكزها، ثم تطوير البنية التحتية للجامعة بما يتلاءم مع متطلبات التحول بهدف توفير الأجهزة والخواص اللازمة لتنفيذ الخطة، وتوفير الطاقة البشرية و توفير نظام صيانة وتحديث.

أما على صعيد تطوير المقررات، فهدفت الجامعة إلى تدريب 30% من المشرفين سنويا ضمن المعايير العالمية للتدريب ، وتدريب 30% سنويا من الإداريين والدارسين. وأخيرا تطوير المقررات الألكترونية وإعداد دليل تطوير معايير الجودة النوعية لتصميم المواد التعليمية

الالكترونية وإنتاجها وتقويمها ثم إنتاج المقررات الألكترونية وفقا للأسس التربوية و المعايير المعتمدة دوليا .

وترى الباحثة أن هنالك أنماط متعددة للتعلم الالكتروني، أما في ما يتعلق بالجامعة، فيوضح مركز التعلم عن بعد في جامعة القدس المفتوحة (2009) أنماط التعلم الالكتروني المستخدمة فيها كالتالي:

1 - المودل والصف الافتراضي (Model and Virtual Classes):

المودل هو نظام إفتراضي لإدارة عمليتي التعليم والتعلم التي تتم عبر الانترنت، وهو من البرامج المفتوحة Open Source Software أما الصف الافتراضي فهو تقنية تعليمية تعليمية عبر الانترنت، تقوم على توفير بيئة صافية تفاعلية، يمكن من خلالها تقديم اللقاءات وإجراء المناقشات وتنفيذ الأنشطة المنهجية واللامنهجية، بنفس جودة وكفاءة غرفة الصف العادية، وتتيح للدارسين والمعلمين حضور اللقاءات والاشتراك في جميع أنشطة الصف الافتراضي عبر الانترنت دون الحاجة للتواجد الفيزيقي في الغرف الصافية.

2 - البث التلفزيوني التدفقي (Video Streaming):

إن الطالب الدارس لمقرر ما بنمط البث الفيديوي التدفقي يستطيع الدخول إلى صفحة البث التدفقي ومشاهدة المحاضرة من خلال عرض الفيديو وكذلك تنزيل أي من المحاضرات السابقة أو أي تعليمات وبرامج.

3 - المقرر الألكتروني (E- Course):

تدرس بعض المقررات بطريقة القالب الألكتروني حيث يستطيع الدارس الدخول إلى المقرر واستعراض المادة التعليمية بالضغط على الرابط الخاص بالمقرر الالكتروني.

4 - التعلم الواجهي والوسائط المتعددة (Face to face and Multimedia):

أثر التعلم الألكتروني في تنمية مستويات مهارات التفكير لدى الدارسين في جامعة

القدس المفتوحة:

لاحظ النجدي والشيخ (2011) أن هناك أثراً إيجابياً للتعلم الإلكتروني لدى الطلبة في جامعة القدس المفتوحة، وذلك يعود إلى حلقات النقاش المتزامنة والغير متزامنة التي تتطلب من الطلبة مجهوداً فكرياً، كما يجدر بالذكر طريقة إعداد المقرر الإلكتروني الذي هيأ الظروف لأسلوب التعلم التفاعلي بين المتعلم وبين مصادر التعلم التي جعلت الدارسين يتفاعلون معها مرات متعددة عن طريق الانترنت، بالإضافة إلى الصفوف الافتراضية التي عرضت المعرفة وطرحت الأسئلة وأنشأت العلاقات والأفكار وقومت، مما خلف جواً من التنافس واستنهاض الطاقات الفكرية الكامنة مما أدى إلى تطوير مهارات التفكير الناقد لديهم.

❖ تطبيق الصفوف الافتراضية في جامعة القدس المفتوحة:

قام مركز التعلم المفتوح (OCL) في جامعة القدس المفتوحة بإنجاز العديد من المشاريع والدورات والبرامج، فكان مشروع تطبيق تقنية الصفوف الافتراضية (المرحلة الأولى) وهو الأول من نوعه في فلسطين، ويستخدم في تعزيز عملية الاتصال والتواصل بين مختلف دوائر الجامعة ومراكزها، وأعضاء هيئة التدريس والطلاب في بيئة إلكترونية تفاعلية، فهذا النظام يسهم مساهمة حقيقية في عملية التحول التدريجي إلي التعلم الإلكتروني، ثم أتى المشروع بالمرحلة الثانية لمدة عام كامل، تم من خلالها توفير خوادم لإدارة هذه الخدمة من داخل الجامعة، وفي هذه المرحلة تم الحصول على عدد غير محدود من الصفوف الافتراضية ليصل إلى 99999 صفا افتراضيا مستخدمة في اللقاءات الأكاديمية، وورش العمل، والاجتماعات وغيرها، (الموقع الإلكتروني لجامعة القدس المفتوحة ، 2013).

وقد أشارت مخلوف (2011) أن معظم مؤسسات التعليم العالي شهدت في أواخر القرن العشرين تحولاً من نموذج التعليم المتمركز حول التعلم، حيث لم يعد المعلم هو محور العملية التعليمية، بل أصبح مساعداً لعملية التعلم أو المرشد لها. ومن هنا أصبح التعليم المفتوح عن بعد اليوم يضم نوعين من المشاركين:

- النوع الأول: ويمثل عدداً كبيراً نسبياً من المتعلمين الكبار الذين يعودون طوعياً للتعلم

الرسمي من أجل التطور المهني أو لتحقيق الرضا الذاتي.

- النوع الثاني: ويمثل نسبة قليلة نسبياً ولكنه أخذ بالتزايد من المتعلمين الصغار المتخرجين من المدارس الثانوية الذين يجمعون بين التعلم عن بعد والتعلم الصفي، مع تزايد أهمية التعلم الإلكتروني في ظل تطور استخدام التقنيات الحديثة في التعلم والتعليم، وازدياد إقبال الدارسين عليها.

وكان تأسيس جامعة القدس المفتوحة جزءاً من عملية التحول هذه بنموذجها وفلسفتها المتميزة القائمة على ديمقراطية التعليم وتوفير البيئة الأكاديمية الملائمة للتعلم الذاتي، حيث كانت من أوائل الجامعات في المنطقة التي تبنت فلسفة التعلم المفتوح عن بعد في فلسطين عام 1991 م (منشورات جامعة القدس المفتوحة، 1991). ومن أجل المحافظة على هذا التميز والرقى بالمستوى المطلوب، واستناداً إلى رؤية الجامعة ورسالتها قامت الجامعة بإنشاء مركز للتعلم المفتوح والتعلم عن بعد، وقد اتخذت سلسلة من السياسات والإجراءات بحيث تطور قدرات أعضاء الهيئة التدريسية وترفع مهاراتهم في التعلم عن بعد، مع التركيز على النهوض بالتعلم المدمج من جهة، وتعزيز دور عضو هيئة التدريس في تقييم المقررات وإدارتها باستخدام أحدث الأساليب التعليمية التفاعلية، بالإضافة إلى تقديم الدعم الفني والاجتماعي والتربوي اللازم لهم.

ولضمان ضبط عملية التحول كما وضحها مخلوف (2010) فقد شكلت لجنة مرجعية للتعلم الإلكتروني ضمن الأطراف المعنية في الجامعة من ذوي الخبرة والكفاءة كافة، حيث تمثل هذه اللجنة مرجعية استشارية وموجهة للسياسات العامة لمركز التعلم المفتوح عن بعد والذي بشراكته من مركز أنظمة المعلومات والاتصالات بالجامعة والدائرة الأكاديمية أصبح يمثل الذراع التنفيذي لخطة التحول إلى التعلم المدمج وفق معايير ذات الصلة، التي تعمل دائرة الجودة على متابعة تنفيذها وضبطها، ولذلك تستطيع الباحثة القول أن جامعة القدس المفتوحة قد وضعت حجر الأساس لعملية التحول نحو التعلم المدمج ووضع المعايير والنقاط المرجعية للنظام التعليمي الجديد وفق أفضل الممارسات.

وقد تم تصميم وتطوير معايير الجودة لأنماط التعلم الآتية:

1. المقررات المدمجة بنمط الأنشطة الإلكترونية باستخدام نظام إدارة التعلم الموحد (Model)، وتقنية الصفوف الافتراضية (Virtual classes)، حيث صممت المقررات

وطورت بشكل كامل.

2. المقررات الالكترونية بنمط التعينات الالكترونية باستخدام نظام إدارة التعلم المودل

(Model)، وتقنية الصفوف الافتراضية (Virtual classes)، حيث صممت التعيينات

لتصبح الكترونية فقط إضافة إلى خطة المقرر.

3. معايير المقررات المدمجة بنمط البث الفيديوي.

4. معايير المقررات المدمجة بنمط القالب الإلكتروني (E-course template).

5. كما طورت معايير لجودة اللقاءات من خلال تقنية الصفوف الافتراضية.

❖ المركزية واللامركزية في نظام الصفوف الافتراضية في جامعة القدس المفتوحة:

تعتبر الجوانب التنظيمية ركيزة أساسية في تنفيذ التعلّم الإلكتروني، وهي معتمدة على الأنظمة والإجراءات التي تعكس طابع المؤسسة الإداري داخل العملية التعليمية، وينطبق ذلك على استخدام تقنيات الصفوف الافتراضية في جامعة القدس المفتوحة، وكما جاء في دورية المعرفة الإلكترونية التابعة للجامعة وعلى لسان أبو معيلق (2011)، " أنه قد دار حوار في الجامعة خلال إحدى الورشات حول التحوّل من النظام اللامركزي إلى النظام المركزي في تقديم اللقاءات الافتراضية أو اللقاءات من خلال الصفوف الافتراضية للدارسين، حيث كانت هناك وجهتي نظر حول هذا الموضوع، الأولى تنادي بأن النظام اللامركزي يترك حرية كبيرة للمشرف والدارس في اختيار موعد اللقاء، وكذلك يترك للمشرف إطار واسع لتنفيذ اللقاءات، كما أن عدم وجود غرفة افتراضية مخصصة لكل مشرف مخالف لما اعتاد عليه المشرفون في تقديم اللقاءات الافتراضية منها أو الوجيهة. أما وجهة النظر الثانية فكانت ترى أن تطبيق النظام المركزي يحقق تحسين في جودة اللقاءات الافتراضية وبالتالي تحسين الخدمة التعليمية التي تقدمها الجامعة إلى الدارس، وهو بالنهاية المستفيد الأساسي من هذه الخدمة." ومن أهم مزايا النظام المركزي في تنفيذ الصفوف الافتراضية كما أوردها أبو معيلق بأنها تخفف العبء الملقى على عضو هيئة التدريس نتيجة التحوّل نحو التعلّم الإلكتروني، فلا يقل الجهد المبذول في تصميم اللقاء الافتراضي وتنفيذه عن الجهد المبذول في اللقاء الوجيه بل يزيد، وبالتالي من خلال التعاون وتنسيق الجهود بين المشرفين في تقديم يمكن تخفيف هذا العبء، واشتراك أكثر من مشرف في تصميم وتقديم اللقاء يساعد على رفع جودة اللقاء، كما يساعد في التغلب على بعض المشكلات التقنية، مثل انقطاع الانترنت أو الكهرباء عن المشرف أثناء تنفيذ اللقاء، كما تتيح فرص التميّز للمشرفين في تنفيذ الصفوف الافتراضية، وذلك من خلال نشر التسجيل

لدارسين عبر نظام إدارة المقررات "المودل". كما أنه يقضي بشكل كبير على مشكلة عدم تواجد الطلاب في الصفوف الافتراضية تقدم خيارات متنوعة أمام الدارس في حضور اللقاء، حيث يتم تقديم موضوع كل لقاء أكثر من مرة، وتقدم في كل مرة بأسلوب مختلف، ورفع العبء عن المساعدين الأكاديميين في المناطق التعليمية في متابعة تنفيذ الصفوف الافتراضية، وإسنادها إلى الجهة المركزية التي تقوم بالإشراف على تنفيذ التعليم الإلكتروني.

وتبقى فرص نجاح هذا النظام رهناً بتنفيذه الذي يفترض أن يكون هادفاً بشكل أساسي إلى تجويد العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها وهذا يعتمد على مدى التعاون والمشاركة بين المشرفين، والالتزام بالمواعيد المقررة للقاءات الافتراضية.

بيئة الصفوف الافتراضية في جامعة القدس المفتوحة:

يتضح أن هنالك العديد من الخدمات التي يقدمها الصف الافتراضي في العملية التعليمية في جامعة القدس المفتوحة، فكما بين مركز التعلم المفتوح (2012) على موقعه الإلكتروني أنه يمكن للدارس حضور اللقاء والمشاركة بالأسئلة والنقاش في أي مكان أو أي مكان يتوافر فيه جهاز حاسوب وخط انترنت كما يمكن للدارس الاستماع إلى تسجيل اللقاء في أي وقت وأي مكان، يستمع من خلالها إلى المشرف وأسئلة الدارسين ومناقشاتهم، كما أنه يستطيع المشاركة مع زملائه في نشاطات منهجية ولا منهجية تعمل على إثراء فهمه للمادة، ويمكن للدارس أن يحتفظ بالمكتوب على اللوحة البيضاء ونافذة الدردشة، أو أي وسائل مساندة يتم إرسالها من قبل المشرف على جهازه الخاص، ويحصل الدارس على تغذية راجعة فورية على أدائه الأكاديمي من خلال مشاركته في نشاطات الصف الافتراضي ولأن إمكانية تقديم الصفوف الافتراضية تكون أوقات تناسب جميع الدارسين فيمكن للدارس الاستماع إلى تسجيل اللقاء في أي وقت و أي مكان، كما أنه يستطيع التواصل مع المشرف من أي مكان في العالم دون الحاجة إلى الانتقال من وإلى الجامعة، ويمكن حضور اللقاء من أي خط انترنت بأي سرعة (ADSL , Dial Up).

وتضيف الباحثة أن هنالك العديد من الشركات العالمية والمحلية التي تقدم خدمة تقنية الصف الافتراضي، أما بالنسبة لخدمة الصفوف الافتراضية الموجودة في جامعة القدس المفتوحة فتقدمها شركة ELLuminate وهي إحدى الشركات الرائدة عالمياً في مجال تقنية الصفوف

الافتراضية والتي تقدم خدماتها لعدد من الجامعات ومراكز البحث العلمي والمؤسسات التربوية ذات السمعة العالمية، وتعد جامعة القدس المفتوحة أولى المؤسسات التعليمية في فلسطين التي تعتمد هذه التقنية (مركز التعلم المفتوح OLC، 2012).

مزايا استخدام تقنية الصفوف الافتراضية في جامعة القدس المفتوحة:

يوضح مركز التعليم المفتوح لجامعة القدس المفتوحة OLC (2011) على موقعه الإلكتروني، أن الصفوف الافتراضية توفر إمكانية عالية لدمج الدارسين في العملية التعليمية التعليمية بما توفره من تكنولوجيا للمشرف تساعد على زيادة فرص تفاعله مع الدارسين وتفاعل الدارسين مع بعضهم البعض، وللاستخدام هذه التقنية بشكلها الأمثل، يحتاج المشرف لإدارتها الجمع بين مهارات المشرف الجيد (كمدبر للصف) والإمام التام بهذه التقنية لاستغلال كل ما توفره من إمكانيات عرض وتفاعل مختلفة بالصوت والصورة وحلقات نقاش وغيرها.

ومن هذا المنطلق، هنالك عدة أمور يجب مراعاتها في التعامل مع الدارسين في الصف الافتراضي ومنها عدم توجيه التوبيخ إلى أي مشارك حتى لو أخطأ، بل أن يقوم المدرس بتقديم ملاحظاته بشكل لائق ومهذب، وعدم استخدام أي مصطلحات غير لائقة بالبيئة التربوية حتى لا تفقد الغرفة الصفية مصداقيتها وجديتها، أما عند استخدام الكاميرا فيجب الظهور بمظهر جيد والامتناع عن الأكل أو الشرب أو التدخين أمام الكاميرا، وكذلك ارتداء ملابس تليق بحضوره كمشرف أو مدرس، ثم عند بدء النقاش يجب أن يحترم الجميع الترتيب في رفع الأيدي، ويستطيع المدرس تسجيل ملاحظات الطلاب والاجابة عليها بشكل مجمل، وليس التعليق عليها كل مرة وكما ينصح بعدم التعامل بشكل شخصي مع انتقادات الآخرين، وعدم الدخول في جدال مع أحد المشاركين أثناء وقت انعقاد الجلسة.

ويجدر بالذكر أن هنالك إرشادات خاصة بعقد اللقاءات الافتراضية كما ورد في الموقع الإلكتروني لمركز التعلم المفتوح الخاص بالجامعة، وتتخلص بضرورة الالتزام بألية دخول المشرفين بخاصة فيما يتعلق بتعديل اسم المشرف، ليظهر في الصف الافتراضي، ولتوضيح كيفية الدخول إلى الصف الافتراضي في جامعة القدس المفتوحة ويوضح الملحق رقم (5) هذه الألية، مع ضرورة دخول المشرفين الأول والثاني قبل بدء اللقاء بربع ساعة تقريباً لتحضير الصف الافتراضي حيث يتم تعريف المشرف عن نفسه ومنطقته للدارسين في بداية

اللقاء، بالإضافة إلى ضرورة إنهاء اللقاء بالوقت المحدد، وإغلاق الصف الافتراضي، كي يتسنى لمشرفي اللقاء الذي يليه من الدخول. بعد ذلك يتم التأكد من مغادرة جميع من في الصف الافتراضي بعد انتهاء اللقاء، وخروج المشرف الأول أخيراً، تجنباً من دمج تسجيلين للقاءين مختلفين في تسجيل واحد. أما في حال دخول مشرفي اللقاء الثاني قبل إغلاق اللقاء الأول، يتم طلب مغادرتهم أيضاً وإغلاق الصف الافتراضي على أن يعودوا بعد 10 دقائق كي يتم إغلاق التسجيل وإتاحته من قبل الخادم Server. ومن الضروري أيضاً الالتزام باستخدام الصور والفيديو واستخدام الأسلوب التفاعلي والعصف الذهني والأدوات التفاعلية مع الدارسين مثل (استخدام التصويت، والمشاركة في التطبيقات Application Sharing، ويب تور Web Tour، وغيرها) وليس فقط قراءة المادة المكتوبة على شرائح العرض، و بعد الانتهاء من الصف الافتراضي فعلى عضو هيئة التدريس التأكد من خروج الجميع بعد انتهاء الجلسة للحصول على التسجيل ثم الاطلاع على التسجيل بعد انتهاء الجلسة، لتقييم نفسه والتعرف على نقاط ضعفه (مركز التعلم المفتوح، 2011).

عوامل نجاح اللقاء الافتراضي في جامعة القدس المفتوحة بالنسبة للطالب:

ترى الباحثة أنه يجب على الطالب الالتزام بممارسات جيدة أثناء حضوره للصف الافتراضي، فقد وردت في كتاب تعلم كيف تتعلم (2011) لجامعه القدس المفتوحة ومن أهم تلك الممارسات أن يدخل الطالب إلى الغرفة الصفية قبل الموعد المحدد بربع ساعة على الأقل للتأكد من إعداد البرنامج وبصفه خاصة إعداد الصوت، وأن ينتبه إلى أن جميع الجلسات مسجلة ويمكن للآخرين الاطلاع عليها، لذلك يتوجب الالتزام بالسلوك الملائم للغرف الصفية، وعند بداية الجلسة يجب على كل طالب (مشارك) أن يعرف عن ذاته (الاسم، البرنامج، المدينة أو القرية) من خلال التخاطب الكتابي، أو الصوتي إذا طلب منه ذلك، ويجدر بالطالب أيضاً الانتباه إلى أعمدة الصلاحيات في نافذة المشاركين والانتباه للشرح المقدم، وتجنب الدخول في نقاشات وأحاديث جانبية، بالإضافة إلى التفاعل من خلال أيقونات التعبير ما أمكن بديلاً عن الكتابة وطرح الأسئلة من خلال التحادث الكتابي بدلاً عن استخدام الصوت، كما يتوجب على الطالب عدم مغادرة الغرفة الصفية بدون إذن مسبق (عن طريق الكتابة) و إتباع تعليمات مسؤول الغرفة دائماً.

❖ مزايا توظيف الصفوف الافتراضية من ناحية المتعة في التعلم في جامعة القدس المفتوحة:

ذكر أبو معيلق (2012) في مقال له في دورية المعرفة الإلكترونية التابعة لجامعة القدس المفتوحة أنه قد راقب بمنتهى الشغف تجربة أساتذة وطلاب كلية التنمية الاجتماعية والأسرية في استخدام الصفوف الافتراضية خلال الفصل الحالي، والشاهد أنها حالة تعليمية ممتعة للمتابع، حيث يتم تطبيق أكثر الأساليب التعليمية تميزاً في التعليم العالي، امتلاك خلالها الأساتذة أدواتهم ببراعة، وتحولوا من مطبقين لنظام التعلم الإلكتروني إلى ممارسين حقيقيين لفضاءات المعرفة الشبكية، وهو ما يحتاج إلى التوثيق والدراسة واستخلاص العبر، ويمكن تحديد مجموعة من أهم الملامح التي طبقت في هذا النموذج:

أولاً: تأسيس الممارسة على الحوار، فمن بين كل الورش التي عقدت مع الكليات، كانت الورش الخاصة بكلية التنمية الاجتماعية والأسرية هي الأكثر "انهاكا"، حيث خضعت كل الموضوعات لحوار مطرد، بدءاً من القضايا الكبرى حول كيفية توظيف التعلم الإلكتروني لإكساب المتعلم الكفايات المطلوبة، وحتى أصغر الجزئيات حول الوقت المناسب لعقد اللقاءات، وكان هناك احترام لوجهات النظر المختلفة وصولاً لنقاط اتفاق يجمع المشاركون على تنفيذها.

ثانياً: أن حلقة التدريس هي آلية إدارية يقودها منسق المقرر، وكان الهدف من وراء تأسيس حلقات التدريس هو توضيح الآليات وتوزيع الأعباء بين الأساتذة الذين يشرفون على نفس المقرر، إلا أن تطويرها كان يتم من خلال الممارسة لتشكل "حلقة معرفية" تعمل على تنسيق الأداء بين هيئة التدريس، وتدعم التركيز على الروح الجماعية والمشاركة المهنية، وهو ما يتضح من الأداء المتميز لجميع المشاركين.

ثالثاً: التركيز على التعلم النشط والتعلم الحواري، وتوظيف الصف الافتراضي بشكل حقيقي في عملية التعلم، فتحوّلت الصور إلى مادة دسمة للإثارة العقلية والعصف الذهني، وتم فتح فضاءات الإنترنت على قضايا اليوم والواقع، وتوظيف مصادر المعرفة المختلفة لدعم عملية التعلم، وقيادة النقاش لتعميق المفاهيم الاجتماعية، وتحفيز الطلبة على بناء آرائهم وإعادة تفسير القضايا والموضوعات المختلفة في المقررات المطروحة.

رابعاً: مشاركة الطلاب الفاعلة من جنين إلى رفح، حيث كان الحضور خلال الفصل الحالي للطلاب لافتاً، وكان تفاعلهم أكثر من رائع، حيث انخرطوا في النقاشات والأنشطة التفاعلية، واستطاعوا التعبير عن آرائهم المختلفة بحرية وطلاقة، وأسوا معرفتهم الخاصة، انطلاقاً من البنى العلمية القائمة كما تقدمها المقررات، وهو أحد مستويات التعلم العليا.

ويمكن القول إجمالاً أنه قد تم من خلال الممارسة التأسيس لنموذج تعليمي يحطم حاجز المسافة بين المعلم والمتعلم الذي يخلقه التواصل عبر الصفوف الافتراضية، ويسخر إمكانات الصفوف الافتراضية لخلق حالة من التعلم الحواري الذي يوظف إمكانات الشبكة العنكبوتية والمصادر البصرية من أجل تقديم تعلم مشوق للطلاب.

ثانياً: الدراسات السابقة

تستعرض الباحثة فيما يلي الدراسات السابقة العربية والأجنبية حسب تسلسلها من الأحدث إلى الأقدم:

أولاً: الدراسات العربية:

دراسة السلوم (2011) بعنوان: " الفصول الافتراضية وتكاملها مع نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاك بورد (Black Board)" وهدفت إلى إعطاء تعريف وتصور دقيق للفصول الافتراضية بوصفها مكوناً من مكونات التعلم الإلكتروني، وبحثت الدراسة الفروق المختلفة بين أنظمة الفصول الافتراضية المختلفة من حيث تكاملها مع أنظمة أدوات التعلم الإلكتروني. وقد تم مقارنة برامج وأدوات الفصول الافتراضية من حيث درجة تكاملها مع نظام بلاك بورد (Board Black) المستخدم في جامعة الملك سعود وقد توصلت الدراسة إلى إمكانية تكامل الأنظمة التالية Adobe connect و Ellaminate و Saba و WebE x وأخيراً نظام Wimba مع نظام بلاك بورد وقد أوصت الدراسة باستخدام برنامج Ellaminate كأفضل نظام يمكن أن يتكامل مع نظام إدارة التعلم الإلكتروني ثم بعد ذلك Web ، Wimba ، classroom ، Adobe connect وأخيراً Saba-centera حسب التسلسل. وهذه الحالة الخاصة عندما يكون نظام إدارة التعلم هو نظام بلاك بورد واللغة المفضلة هي اللغة العربية والاستضافة هي الهدف . وقد أوصت الدراسة إلى ضرورة استخدام تقنيات الفصول الافتراضية في التعلم الإلكتروني بشكل عام وفي البث المباشر والحي للمحاضرات والدروس التعليمية بشكل خاص بسبب الفوائد والمزايا الكثيرة التي توفرها هذه البرامج.

دراسة نتو (2011) بعنوان: "واقع استخدام الصفوف الافتراضية ومتطلبات توظيفها في تعلم الرياضيات في بعض الجامعات السعودية بالمنطقة الغربية من وجهة نظر المختصين وأعضاء هيئة التدريس". وهدفت الدراسة التعرف إلى ماهية الصفوف الافتراضية وتحديد المتطلبات التقنية والبشرية والتنظيمية والتعليمية اللازمة لتوظيف الصفوف الافتراضية في تعلم الرياضيات، كما هدفت إلى التعرف على درجة توافر ودرجة استخدام متطلبات توظيف الصفوف الافتراضية في تعلم الرياضيات كما وبحثت الدراسة الفروق بين استجابات عينة الدراسة التي تعزى للمتغيرات (الجنس والتخصص والخبرة).

وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي واختارت الاستبانة أداة لدراستها، وقد شملت (64) فقرة وطبقتها على عينة مكونة من (151) من المختصين وأعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية، منهم (116) من الذكور و (35) من الإناث.

وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة توافر المتطلبات التقنية والبشرية اللازمة لتوظيف الصفوف الافتراضية في تعلم الرياضيات في بعض الجامعات السعودية بالمنطقة الغربية كانت بدرجة منخفضة. وقد أوصت الدراسة إلى إتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس للالتحاق بدورات تدريبية تساعد على زيادة مهاراتهم في توظيف الصفوف الافتراضية في تعلم الرياضيات بالإضافة إلى ضرورة الاستفادة من تقنيات الصفوف الافتراضية في تعليم الرياضيات لتجاوز المشكلات والعوائق التي تواجههم، كما أوصت الباحثة بوضع برامج تدريبية مكثفة لأعضاء هيئة التدريس.

دراسة ثقة (2011) بعنوان: "اتجاهات معلمات ومشرفات الكيمياء نحو استخدام تقنية المعامل الافتراضية وبعض مطالبها في مدينة مكة المكرمة " وهدفت الدراسة التعرف إلى اتجاهات معلمات ومشرفات الكيمياء نحو مفهوم المعامل الافتراضية وخصائصها في تدريس الكيمياء، والمطالب الفنية والتقنية والتعليمية اللازمة عند استخدام المعامل الافتراضية كما هدفت الدراسة إلى معرفة المعايير التقويمية المرتبطة بقياس تحصيل الطالبات عند استخدام المعامل الافتراضية.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وأعدت استبانته من (58) عبارة، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (97) معلمة كيمياء للمرحلة الثانوية و (14) مشرفة كيمياء، وكان أهم ما

توصلت إلية نتائج الدراسة أن استجابات عينة الدراسة من المعلمات كانت ايجابية بدرجة كبيرة نحو مفهوم المعامل الإفتراضية وخصائصها في تدريس الكيمياء، ونحو المطالب الفنية والتقنية اللازمة عند استخدام تقنية المعامل الإفتراضية، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بعقد دورات وورش عمل للمعلمات والمشرفات بهدف توعيتهم بمفهوم وخصائص تقنية المعمل الإفتراضية كتقنية حديثة بهدف التعرف على أهميتها وكيفية استخدامها وتفعيلها في التدريس.

دراسة الزايدي (2010) بعنوان: "نموذج مقترح لجامعة افتراضية بالتعليم السعودي"

وهدفت الدراسة إلى وضع نموذج مقترح لجامعة افتراضية بالتعليم الجامعي السعودي، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي ومنهج الاستشراف المستقبلي ، ونتائج استطلاع عينة من الخبراء والمختصين في التعليم عن بعد، وقدمت الدراسة نموذجا مقترحا لجامعة افتراضية بالتعليم الجامعي السعودي، وذلك من منظور التخطيط التعليمي والإداري، وأوصت الباحثة أن يتم تبني التعلم الإفتراضي في التعليم الجامعي السعودي كبديل استراتيجي له قيمته المضافة لمنافع التعليم التقليدي، على أن يتم هذا التبني وفقا لمتطلبات التعليم الجامعي في ضوء المستجدات العالمية والاحتياجات المجتمعية للمجتمع السعودي، مع الأخذ بعين الاعتبار الأسس العلمية والتطبيقية لهذا التبني.

دراسة القحطاني (2010) بعنوان: "واقع استخدام الفصول الافتراضية في برنامج

التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة "

وهدفت الدراسة إلي معرفة واقع استخدام الفصول الإفتراضية في برنامج التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس المستخدمين لنظام الصفوف الإفتراضية في برنامج التعليم عن بعد بالجامعة، وقد بلغ عددهم (169) عضو. واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لدراستها. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة مجتمع الدارسة عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) نحو استخدام الفصول الإفتراضية في برنامج التعليم عن بعد تعزى لمتغير نوع الكلية، وسنوات الخبرة، ودرجة الإلمام باستخدام الإنترنت، بينما توجد فروق تعزى لمتغير درجة الإلمام باستخدام الحاسب الآلي لصالح المجموعة التي درجة إلمامها باستخدام الحاسب الآلي (عالية) وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الدارسة بالبده في عملية توسيع نطاق التعليم عن بعد بنظام

الفصول الافتراضية في جميع الكليات وبرامج التعليم العالي وذلك لموافقة آراء أعضاء هيئة التدريس على هذا النوع من التعليم.

دراسة بدر (2010) بعنوان: "أثر استخدام الفصول الدراسية الافتراضية على التحصيل الدراسي للمتعلمين بدلا من الفصول الدراسية التقليدية"، وهدفت الدراسة التجريبية إلى قياس أثر استخدام (الفصول الدراسية الافتراضية) على التحصيل الدراسي للمتعلمين بدلا من الفصول الدراسية التقليدية، واشتملت عينة الدراسة على (20) طالب من طلاب قسم تكنولوجيا التعليم بجامعة المنوفية في مصر، ولقد استخدم الاختبار كأداة لجميع البيانات لهذه الدراسة، وصممت الدراسة على جميع المقررات الدراسية في قسم تكنولوجيا التعليم بطريقة رقمية ووضعها على الانترنت، ثم تم تقسيم العينة إلى مجموعتين المجموعة الأولى وهي (المجموعة الضابطة) تستخدم التعليم بطريقة الفصول الدراسية التقليدية أما المجموعة الثانية وهي (المجموعة التجريبية) فتم تطبيق التعليم عليهم باستخدام الفصول الدراسية الافتراضية، وتم تطبيق الاختبار القبلي للطلاب لتحقيق من المستوى الدراسي لهم ثم تسجيل نتائج اختبار لإعادة أجرأه مرة أخرى لقياس أثر المتغير المستقل عليهم بعد التجربة وهو التعليم باستخدام الفصول الافتراضية، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن استخدام الفصول الافتراضية في التعليم يعمل على تزويد تحصيل الطلاب بدل من الفصول الدراسية التقليدية وان الطلاب لديهم قابلية وقدره كافيه لاستعمال التكنولوجيا والتفاعل معها وإحساسهم بالثقة والمسؤولية تجاهها.

دراسة خليف (2009) بعنوان: " تقييم تجربة استخدام الفصول الافتراضية لتقويم الدروس لطلبة الثانوية العامة "، وهدفت الدراسة إلى تقييم تجربة استخدام الفصول الافتراضية في تقديم الدروس المباشرة عبر الانترنت لطلبة الثانوية العامة في دولة فلسطين إذ تم استخدامها أول مرة في فلسطين خلال العام الدراسي 2009/2008 وذلك من خلال توزيع استبيان تم تصميمه لهذا الغرض، حيث اشتملت العينة على (100) طالب وطالبة من الطلبة الذين يتابعون الدروس و(50) معلما ومعلمة يقومون بتقديم الدروس عبر تلك الفصول الافتراضية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لدراسته، وكان من أهم النتائج استفادة الطلبة من الدروس المباشرة المقدمة عبر الفصول الافتراضية، وإقبال المعلمين على استخدامها مع إبداء الرغبة في العمل على نشر الفكرة بين الطلاب وزملائهم وتشجيعهم على التدريس باستخدام الفصول الافتراضية، وأشارت الدراسة إلى أن استخدام الفصول الافتراضية يؤدي إلى زيادة

التحصيل العملي لدى الطلاب ويساعد المعلمين في التواصل وتبادل الخبرة وتساهم الفصول الافتراضية في التواصل بين الطلبة والمعلمين .

دراسة الزهراني (2009) بعنوان " تطبيق (الفصول الافتراضية) في تدريس مواد التربية الإسلامية وذلك بمساعدة وجهة نظر المشرفين التربويين"، وهدفت الدراسة التعرف إلى مدى إمكانية تطبيق الفصول الافتراضية في تدريس مواد التربية الإسلامية وذلك بمساعدة وجهة نظر المشرفين التربويين بالمملكة العربية السعودية ومدى توافر الإمكانيات الإدارية والمالية والكوادر البشرية المدربة لتطبيق تقنية الفصول الافتراضية ومدى إلمام العاملين في الوسط التعليمي بأهمية هذه التقنية وملائمتها لأهداف ومحتوى مواد التربية الإسلامية واشتملت عينة الدراسة على (155) مشرفاً تربوياً في مختلف مناطق المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم الباحث أداة الاستبيان لجمع البيانات لهذه الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه يتوافر بإدارات التربية والتعليم دعم إداري وقسم يهتم بالتعليم الإلكتروني ولكن لا يتوافر الدعم المالي الكافي للتعليم الإلكتروني، ولا يوجد تجهيزات ولا موظفين صيانة ولا بنية تحتية كافية، ولكن يتوفر لدى العاملين في الوسط التعليمي إلمام مشجع واتجاه إيجابي نحو تطبيق هذه التقنية، وأيضاً توصلت إلى أن هذه التقنية مناسبة لأهداف ومحتوى جميع مواد التربية الإسلامية وأنسب مراحل التعليم العام للتدريس بهذه التقنية المرحلة الثانوية ثم المتوسطة ثم الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، ولا تتناسب هذه التقنية مع الخصائص العامة لطلاب الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية.

دراسة الغريبي (2009) بعنوان: " أثر التدريس باستخدام الفصول الإلكترونية بالصور الثلاث الفصل الإلكتروني التفاعلي والفصل التعاوني والفصل التكاملي، على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات" وهدفت هذه الدراسة التجريبية إلى معرفة أثر التدريس باستخدام (الفصول الإلكترونية) بالصور الثلاث: الفصل الإلكتروني التفاعلي والفصل التعاوني والفصل التكاملي على التحصيل المعرفي لمستويات التذكر و الفهم لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي لمادة الرياضيات، واشتملت عينة الدراسة على (72) طالباً من ثلاثة مدارس مختلفة بمدينة مكة المكرمة وتمثلت أداة الدراسة في الاختبار التحصيلي وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى التذكر بين مجموعات الدراسة الثلاث الفصل التفاعلي، والفصل التعاوني، والفصل التكاملي، بعد ضبط الاختبار القبلي للمجموعات الثلاث، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الفهم بين الفصل التفاعلي

والفصل التعاوني والفصل التكاملي لصالح الفصل التكاملي، وأنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين مجموعات الدراسة الثلاث في التحصيل المعرفي عند مستوى الفهم ومستوى التطبيق وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستويات الكلية بين الفصل التفاعلي والفصل التكاملي لصالح الفصل التكاملي، وأنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين الفصل التعاوني والفصل التكاملي، وأنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين الفصل التعاوني والفصل الإلكتروني والفصل الإلكتروني التفاعلي في التحصيل المعرفي عند مستويات الكلية.

قطاع غزة وسبل تطويرها وهدفت الدراسة التعرف إلى واقع الفصول الافتراضية في جامعات وكليات قطاع غزة، فلسطين وسبل تطويرها. واستخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي في تحليل واقع الصفوف الافتراضية، والمنهج البنائي في بناء البرنامج المقترح لمعالجة سبل تطوير الصفوف الافتراضية، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتم تطبيق هذه الدراسة على عينة مكونة من ثلاث جامعات هي: الجامعة الإسلامية بغزة، وجامعة فلسطين، وجامعة القدس المفتوحة، وعلى كليتين هما الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية، وكلية فلسطين التقنية.

وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، تفوق جامعة فلسطين بنسبة 94% في استخدام الصف الافتراضي. أما بالنسبة للجامعات والكليات الأخرى التي لا تستخدم برامج الصفوف الافتراضية والتي أدت إلي وجود ضعف بنسبة 50 % في استخدام الصف الافتراضي.

دراسة لال (2008) بعنوان: "الاتجاه نحو استخدام المختبرات الافتراضية في التعليم وعلاقته ببعض القدرات الإبداعية لدى عينة من طلاب وطالبات التعليم الثانوي العام في مدينة مكة المكرمة" وهدفت الدراسة البحث عن العلاقة بين الاتجاه نحو استخدام المختبرات الافتراضية في التعليم وعلاقته ببعض القدرات الإبداعية لدى عينة من طلاب وطالبات التعليم الثانوي العام، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المقارن. وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من الفرقة الثانية والثالثة في القسم العلمي من بعض المدارس الثانوية، وكان من أهم النتائج التي توصل إليها الباحث وجود علاقة دالة إحصائياً بين الاتجاه نحو استخدام المختبرات الافتراضية وبعض القدرات الإبداعية (الطلاقة والمرونة والأصالة).

دراسة رزق (2008) بعنوان: "أثر الفصول الافتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية لدى الطلاب والمعلمين للعلوم قبل الخدمة"، وهدفت الدراسة التعرف إلى أثر الفصول

الإفتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية لدى الطلاب والمعلمين للعلوم قبل الخدمة بكلية التربية جامعة طنطا، بالإضافة إلى معرفة تأثير الفصول الإفتراضية على الأداء التدريسي للطلاب المعلمين للعلوم قبل الخدمة بكلية التربية جامعة طنطا وقد اقتصرَت الدراسة على الطلاب بالفرقة الثالثة بكلية التربية شعبة الكيمياء والطبيعة، وقد شملت عملية البحث (20) طالبا وطالبة ممن يذهبون إلى التدريب الميداني (التربية العملية) مرة أسبوعيا للعام الجامعي 2008/ 2009 وقد استخدمت الباحثة مقياس معتقدات الكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين، و إعداد بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطلاب المعلمين قبل الخدمة كأدوات للبحث من أجل معرفة تأثير الفصول الإفتراضية على الطلاب، وأظهرت الدراسة أنه يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب (المجموعة التجريبية) في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية لصالح التطبيق البعدي، كما يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب (المجموعة التجريبية) في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لصالح التطبيق البعدي، وتبين أنه لا يوجد للفصول الإفتراضية تأثير في تنمية الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لدي الطلاب المعلمين قبل الخدمة.

دراسة محمد (2008) بعنوان: "فعالية التخاطب الصوتي والنصي بالفصول الإفتراضية التزامنيه على رفع مستوى الانجاز لطلاب المرحلة الإعدادية"، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية التخاطب الصوتي والنصي بالفصول الإفتراضية التزامنيه على رفع مستوى الانجاز لطلاب المرحلة الإعدادية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتمثلت عينة الدراسة من طالبات الصف الأول بالمرحلة الإعدادية بمدرسة السيدة عائشة الإعدادية للبنات بمحافظة الدقهلية بالمنصورة، وكان من أهم نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى التذكر والتطبيق بين الصف الألكتروني التفاعلي والتعاوني والصف الألكتروني التكاملي بعد ضبط الاختبار القبلي لمجموعات الدراسة الثلاث، كما أظهرت الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الفهم بين الصف الألكتروني التفاعلي والصف الألكتروني التكاملي لصالح الصف الألكتروني التكاملي.

دراسة شقور (2007) بعنوان: " مستوى تقييم معلمي ومعلمات العلوم في مدارس وكالة الغوث في محافظة نابلس للمختبرات الافتراضية المحاكية للواقع في العملية التعليمية " وهدفت الدراسة التعرف إلى مستوى تقييم معلمي ومعلمات العلوم العامة في مدارس وكالة

الغوث في محافظة نابلس للمختبرات الافتراضية المحاكية للواقع الافتراضي في العملية التعليمية، حيث تكونت العينة من 51 معلمة ومعلم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي.

وكان من أبرز النتائج أن تقييم المعلمين للمختبرات الافتراضية كان بشكل عام مرتفعاً بسبب تدني تقييمهم للمناهج والإدارة، أما بالنسبة لتقييمهم لكل من المعلم والمتعلم، فقد كانت درجة مرتفعة جداً وبالتالي هناك تباين ملحوظ في تقييمهم لهذه الأبعاد.

وتصدرت ضرورة التخطيط الجيد للدرس عند دمج المختبرات الافتراضية في الدروس، وهذا يشير إلى ضرورة دمج المختبرات الافتراضية في مراحل تصميم وتطوير مناهج العلوم من أجل توحيد الخطط الدراسية بالصورة المثلى، واحتلت الفقرة المتعلقة بدور المختبرات الافتراضية لحل جميع المشكلات في تدريس العلوم أدنى مستوى بين فقرات هذا المحور. إلا أنها كانت مرتفعة وبالتالي استنتج الباحث أن مثل هذه المختبرات يمكن أن تساعد في حل مشاكل معينة في تدريس العلوم وعلى الرغم من المستوى العالي لتقييم المعلمين لهذه المختبرات إلا أنهم لا يرون أنها تشكل بديلاً للمختبرات الحقيقية.

دراسة الصالح، والمناعي، وحكيم، والبديري (2007) بعنوان: "التعليم الجامعي

الافتراضي . دراسة مقارنة لجامعات عربية وأجنبية افتراضية مختارة "، وقارنت هذه الدراسة بين عشر جامعات عربية وأجنبية افتراضية شملت جامعات جونز وحكام الولايات الغربية، وفونيكس الإفريقية والجامعتين السورية والتونسية ويونيتار الماليزية وكولمز الأرجنتينية، وجنوب كوينز لاند الاسترالية، وكاتلونيا الأسبانية والكندية وقد حاولت الدراسة الإجابة عن خمسة أسئلة وبينت الدراسة تشابه في طبيعة الدرجات العلمية المقدمة وأبرزها درجة البكالوريوس. وشيوع برامج إدارة الأعمال وتقنية المعلومات والتربية، واختلفت في نماذجها التنظيمية. وتستهدف بعض هذه الجامعات المتعلمين الكبار، بينما ركز بعضها على جمهور متنوع، وأخيراً بينت الدراسة أن بعض هذه الجامعات تطور المقررات الدراسية داخلياً، ويطورها البعض الآخر خارجياً. وتوظف أغلب هذه الجامعات تفاعلات غير تزامنية على الشبكة العنكبوتية وقد تناولت الدراسة عوامل نجاح الجامعة الافتراضية، وكان من أهمها تطبيق أصول علم التدريس، وتمويل كاف، وبنية تقنية وبرامج إلكترونية قوية، ونظام دعم وتطوير مهني وقوانين الملكية الفكرية. وقد تضمنت الدراسات بعض التوصيات لتشجيع التعليم الجامعي الافتراضي في العالم العربي، واقتراح دراسات أخرى في هذا المجال.

دراسة نوفل (2007) بعنوان: " برنامج مقترح لإكساب طلاب قسم تكنولوجيا التعليم بعض مهارات إنتاج برمجيات الواقع الافتراضي التعليمية " وهدفت الدراسة التعرف إلى برنامج مقترح لإكساب طلاب قسم تكنولوجيا التعليم بعض مهارات إنتاج برمجيات الواقع الافتراضي التعليمية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من طلاب الفرقة الرابعة بقسم تقنيات التعليم بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس بالقاهرة، وأشارت أهم نتائج الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس بالطريقة التقليدية، وأفراد المجموعة الثانية التي تدرس باستخدام البرنامج المقترح، في اختبار التحصيل المعرفي، بطاقة تقييم التصميم التعليمي للبرمجيات وفي بطاقة ملاحظة الأداء العلمي لمهارات الإنتاج، وفي بطاقة تقييم إنتاج الطلاب النهائي ببرمجيات الواقع الافتراضي التعليمي لصالح المجموعة التجريبية الثانية، وفي مقاييس اتجاهات الأفراد نحو تكنولوجيا الواقع الافتراضي واستخدامها في التعليم وإنتاجها، لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

دراسة الشويبي والعسيري (2006) بعنوان: " توظيف أحدث التقنيات في الفصل الافتراضي وتصنف هذه الدراسة بحثاً تجريبياً في التعليم الإلكتروني E-learning والفصل الافتراضي (Virtual classroom) وتؤكد الحاجة إليه وتوضح النظام الذي صمم لتدريس (15) طالبا من طلاب كلية المعلمين بأبها، المملكة العربية السعودية، في الفصل الصيفي لعام 1424هـ والذين يدرسون مقرر الحاسب والمجتمع. اشتمل البرنامج التدريبي على ثلاثة موضوعات في استخدام الحاسب الآلي في التعليم واستخدامه في الصناعة وأهمية الشبكات للمجتمع. ولقد شارك في هذا البرنامج مجموعة من الطلبة الدارسين. وتم استخدام تقنية الدوت نت (Dotnet) ولغة سي شارب (C sharp) لبناء الفصول الافتراضية ولإيجاد بيئة تواصل بين المتعلمين مع بعضهم البعض بالإضافة إلى المعلومات المقدمة من المشرفين للطلبة المشاركين في هذه الدراسة وذلك عن طريق منتدى الحوار المخصص لهذا الغرض في هذا البرنامج حيث قام المشاركون باستخدام البريد الإلكتروني (E-mail) وساحة المناقشة. ولقد كان لساحة المناقشة دور كبير في إنجاح الدراسة وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك أثراً تفاعلياً بين الطلاب بعضهم مع بعض ومع المشرفين على الدراسة وذلك عن طريق استخدام النشر على الانترنت، ومما سهل التفاعل استخدام بيئة الدوت نت، وكان لتصميم البرنامج المعتمد على الانترنت بطريقة تربوية تعليمية أثراً كبيراً في إمداد الطلاب بالأدوات الضرورية لتسليم مقالاتهم وبحوثهم وبعد ذلك استلام الملاحظات عليها وتقويمها.

دراسة أبو شقير و أبو شعبان (2006) بعنوان: " أثر استخدام (Web CT) على تنمية مهارات البحث العلمي لدى طالبات كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة "، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام (Web CT) على تنمية مهارات البحث العلمي لدى طالبات كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقد اشتملت عينة البحث (52) طالبة، واستخدم الاستبيان والاختبار كأداة لهذه الدراسة ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد قائمة بمهارات البحث العملي الواجب امتلاكها لدى طلبة البكالوريوس ثم استخدمت هذه البطاقة لإعداد بطاقة تقويم لخطط الطالبات المقدمة لقياس الجانب الأدنى لكل من أفراد المجموعة الضابطة والبالغ عددهم (26) طالبة والمجموعة التجريبية والبالغ عددها (26) طالبة وشملت البطاقة (11) مهارة رئيسية يندرج تحتها العديد من المهارات الفرعية وتم إعداد اختبار تحصيلي لقياس الجانب التحصيلي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الجانب التحصيلي والجانب الأدائي لمهارات البحث العلمي بين الطالبات اللواتي درسن باستخدام (Web CT) وأقرانهن اللواتي درسن بالطريقة التقليدية وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحثان بضرورة تفعيل العديد من المواد التربوية باستخدام (Web CT) لما له من اثر فعال على كل من الجانب التحصيلي والأدائي.

دراسة المبارك (2004) بعنوان: " أثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية "الانترنت" على تحصيل طلاب كلية التربية في تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود" ، وهدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية "الانترنت" على تحصيل طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود في مقرر تقنيات التعليم والاتصال، وقد تلخصت مشكلة الدراسة في الحاجة إلى معرفة اثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية على تحصيل الطلبة الجامعيين مقارنة بالطريقة التقليدية.

وقد استخدم الباحث للإجابة عن أسئلة الدراسة المنهج شبه التجريبي (نموذج المجموعة الواحدة) حيث قام الباحث بتحديد مجتمع الدراسة بطلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود بمدينة الرياض للعام الدراسي 1424 هـ واختار منهم بطريقة عشوائية شعبتين من شعب

مقرر تقنيات التعليم والاتصال والبالغ عددهم 42 طالب. واستخدم الباحث الاستبانة والإختبار التحصيلي كأدوات للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عن مستوى ($\alpha = 0.05$) في متوسط تحصيل الطلاب في مقرر 241 وسل بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عند المستوى المعرفي الثاني لتصنيف بلوم (مستوى التذكر، ومستوى الفهم، ومستوى التطبيق)، كما أظهرت الدراسة أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عن مستوى ($\alpha = 0.05$) في متوسط تحصيل الطلاب في مقرر 241 وسل بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مجمل الاختبار التحصيلي. وبناء على ما توصلت إليه من نتائج، أوصى الباحث بالاستفادة من تقنيات الشبكة العالمية في التعليم بمختلف صورها من نشر المقررات الدراسية، وإعطاء التمارين المنزلية، وتبادل الرسائل الالكترونية بين الطلاب بعضهم البعض وبين معلمهم.

دراسة القبيلات (2004) بعنوان: "مقارنة أثر استخدام الفصول الافتراضية بالتعليم الفردي بالحاسوب في تحصيل طلبة الصف الثالث الإعدادي لمهارات اللغة الانجليزية في سلطنة عمان واتجاهاتهم نحوها"، وهدفت هذه الدراسة التجريبية إلى التعرف على مدى جدوى تقنية (الفصول الافتراضية) في تحسين مستويات تحصيل طلبة الصف الثالث الإعدادي للغة الإنجليزية في سلطنة عمان مقارنة مع التعلم الفردي المدعم بالحاسوب وكذلك مقارنتها باتجاهاتهم نحو التعليم بكلتا الطريقتين واشتملت عينة الدراسة على عدد (60) طالبا من طلبة الصف الثالث الإعدادي والبالغ عددهم (704) طالبا تم اختيارهم عشوائيا حيث قسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين تجريبيتين ولقد استخدم الباحث الاختبار كأداة لهذه الدراسة وتعلمت المجموعة الأولى عبر تقنية الفصول الافتراضية والأخرى عبر الحاسوب وبطريقة التعلم الفردي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية كلتا الطريقتين في تحسين مستويات تحصيل الطلبة ولكن بشكل اكبر لصالح التعليم عبر تقنية الفصول الافتراضية، كما واطهر المتعلمون ميلا نحو كلتا الطريقتين ولكن بشكل اكبر نحو التعليم عبر تقنية الفصول الافتراضية وخرجت الدراسة بتوصيات جلها يدعو إلى استغلال إمكانيات البرمجيات الشبكية وتقنية الفصول الافتراضية في عملية تطوير أشكال اكتساب مهارات تعلم اللغة الانجليزية.

ثانيا: الدراسات الأجنبية

دراسة فالون (Falloon,2011) بعنوان : " استكشاف الفصول الافتراضية: ما يحتاج الطلاب إلى معرفته (وينبغي على المعلمين اعتباره)" ، وهدفت هذه الدراسة الى استكشاف إمكانيات التفاعل والقيود في استخدام الصفوف الافتراضية عبر الإنترنت - برنامج الاتصال أدوب - فقد تم استخدامه في برامج التعلم على مجموعتين هم طلاب التعليم الجامعي والدراسات العليا. فقد اشارت النتائج إلى أنه تم الحصول على اتجاهات عالية من كلا المجموعتين في استخدام استخدام الصفوف الدراسية، ووجدوا الصفوف الافتراضية بيئة جديدة تماما، وكانت الصعوبات واحدة للجميع من حيث تضمين مهارات الاتصال والتواصل عبر سياقات أخرى. وكانت هناك أسباب لذلك مرتبطة بثلاثة مجالات محددة هي المعرفة التقنية، والإجرائية، والتشغيلية، التي تم تحديدها على أنها حاسمة لأداء الطالب في هذه البيئة. وتقترح الدراسة إلى أن المعلمين ومعدّي المواد بالطبع يحتاجوا إلى تضمين مثل هذه الاستراتيجيات في عروضها على شبكة الإنترنت لتمكين الطلاب من تطوير هذه المهارات ، إذا ما أرادوا أن تحقق فائدة كبيرة من توافر الصفوف الافتراضية. بالإضافة إلى ذلك، حددت الدراسة أن عند اتخاذ قرارات حول تصميم بيئات التعلم عبر الإنترنت، فإنه من المهم اختيار أدوات فاعلة وقوية من أجل أغراض محددة. في حين أثبتت الفصول الافتراضية انها مفيدة لتطوير الاتصا الاجتماعي والإحساس بالانتماء للمجتمع، في حين قد لا تكون مفيدة جدا لدعم تعليم أكثر عمقا.

دراسة ملان (Malan , 2009) بعنوان: " الساعات المكتبية الافتراضية "، وقد تم في جامعة هارفرد استخدام برنامج الفصول الافتراضية في الساعات المكتبية في كلية الهندسة وسميت التجربة بـ" الساعات المكتبية الافتراضية " وتم تطبيقها على بعض مواد الحاسب الآلي وكان الهدف من ذلك هو إزالة الحواجز الألكترونية التفاعلية بين الأستاذ والطالب وزيادة الفاعلية والأداء وكانت التجربة باستخدام نظام (Elluminate) حيث كان التفاعل جيدا وعبر IM وVoIP. حيث يمكن للطلاب عرض التطبيقات الحاسوبية والشفرات code وتصحيحها من قبل الزملاء المشاركين والأستاذ وكانت النتيجة ايجابية بالرغم من تساوي زمن الانتظار للقاء بين الطلاب الذين استخدموا الساعات المكتبية الافتراضية والطلاب الذين استخدموا الساعات المكتبية التقليدية.

دراسة ريتش وآخرون (Rich;et- al,2009) بعنوان: " التعاون، والمشاركة، والتفاعل في التعلم عبر الإنترنت و النجاحات باستخدام الفصول الافتراضية المتزامنة في جامعة أثلينا"، وهدفت هذه الدراسة الوصفية إلى تقييم ما تم تزويد الجامعة به من طرق إبداعية في استخدام الأدوات التعليمية الجديدة (كخدمة الويكي) و(الفصول الافتراضية) المتزامنة بجامعة أثلينا بولاية ألاباما بالولايات المتحدة الأمريكية، واشتملت عينة الدراسة على مجموعة من الطلبة والمعلمين، وكانت أداة الدراسة هي الاستبيان والتي تم من خلاله معرفة كافة نقاط القوة والضعف في تطبيق خدمة الويكي والفصول الافتراضية المتزامنة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك عدد من الصعوبات التي أعاقت تطبيق هذه التقنيات بشكل جيد ومنها عدم تواصل الطلاب مع زملائهم ومع معلمهم في بادئ الأمر، كما اظهر حوالي 50% حالة عدم ارتياح من تطبيق هذه التقنية كونها جديدة ولا تتلاءم مع ما يتم تطبيقه في الفصول التقليدية، وتوصلت النتائج أيضا إلى نجاح هذه التقنية في التعليم من خلال نجاح معلمي الكليات في تطبيقها وإيجاد الطرق الفعالة لممارستها ويتضح جليا من خلال آراء وتفاعل الطلبة والمعلمين مع هذه التقنيات على الرغم من إخفاقها في بادئ الأمر، ولقد نجح المعلمين وكذلك الطلبة في استخدام خدمات الويكي لدعم المشاريع الجماعية ولتطوير المناهج وتبادل التوجيهات والتعليمات المناسبة لاستخدام التقنيات التعليمية.

دراسة بودي (Bodie,2009) بعنوان: " تفاعل المعلم و المتعلمين مع وسائل الاتصال في الصفوف الافتراضية"، وهدفت الدراسة إلى استكشاف مدى تفاعل المعلم مع المتعلمين في العملية التعليمية ومع وسائل الاتصال في (الفصل الافتراضي) التي تؤثر على مفاهيم وآراء المشاركين في العملية التعليمية وبشكل ايجابي على نتائج هذا التعلم بالجامعة العامة بولاية جنوب كاليفورنيا واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وشملت الدراسة على (500) طالب في مادة علم النفس وعلى عدد من المعلمين، واستخدمت الدراسة عدة أدوات لجمع البيانات ومنها الملاحظة والاستبيان والمقابلة والاختبار لقياس الأثر وتم تقسيم الطلاب في فصلين إلى أربعة مجموعات، فصل استخدمت فيه الطريقة التعليمية التقليدية والآخر تم تعليمه باستخدام تقنية الفصول الافتراضية، وتضمنت المجموعة 1 على (145 طالب) والمجموعة 2 على (154) طالب والمجموعة 3 على (135) طالبا والمجموعة 4 على (142) طالبا وجميعهم خضعوا إلى (15 دقيقة) اختبار لفحص ما قبل دورة التعليم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى عالي من التفاعلية والارتباط بين سلوكيات المعلم وبين الوسيلة التعليمية والتي أسهمت في زيادة رضا المتعلمين، وذلك من خلال آرائهم نحو هذه التقنية، كما أكدت النتائج على أهمية سلوكيات

المعلم التفاعلية في تقريب وجهة نظر المتعلم ونفسيته من الوسيلة أو التقنية التعليمية الجديدة عوضاً عن الفصول التقليدية ومنهجية التقاء المعلم بطلابه غير المجدية في بعض الأحيان لخجل المعلم أو انخفاض صوته.

دراسة بوجان (Bojan, 2008) بعنوان: " مقارنة تحليلية بين برامج الفصول الافتراضية المفتوحة المصدر"، وقامت الدراسة على مقارنة برامج الفصول الافتراضية المجانية أو المفتوحة المصدر وتمت مقارنة خمسة أنظمة مفتوحة المصدر وهي - Dimdim Openmeetings- Vmukti- Wiziq و Vyew من حيث المزايا الموجودة في كل واحد منها كالعدد الإجمالي لعدد المستخدمين وإمكانية المحادثة العامة والخاصة ومدى توافر الاتصال المرئي، ورفع وتنزيل المحتوى الإلكتروني وتوافر السبورة البيضاء والتصويت ودعم اللغات المختلفة والتكامل مع أنظمة إدارة التعليم الإلكتروني المختلفة وإمكانية الاستضافة داخليا في أجهزة وخوادم المؤسسة التعليمية المعينة وخارجيا وغيره من المزايا. وتوصلت الدراسة إلى أن الأفضل هو برنامج dimdim بينما يتكامل جميعها مع موديل Moodle ولا يتكامل Vyew مع أي نظام. وتوصلت الدراسة إلى أنها جميعا تفي بالمتطلبات البسيطة فقط ولكن عندما يكون التركيز على الجودة والميزات الأخرى فان الأمر يختلف.

دراسة يزر (Yuzer,2007) بعنوان: " آلية الاتصال الافتراضي المرئي من خلال اتصالات مباشرة عبر الانترنت في تطبيقات الفصل الدراسي المرئي " وهدفت هذه الدراسة إلى مناقشة " آلية الاتصال الافتراضي المرئي " من خلال اتصالات مباشرة عبر الإنترنت في تطبيقات الفصل الدراسي المرئي(الفصل الافتراضي) ومناقشة البنية التحتية التكنولوجية للاتصال الشفهي المرئي بجامعة الأناضول بتركيا، وتم تطبيق هذه الدراسة على مجموعة من المدارس التي تستخدم تقنية الفصول الافتراضية عبر الانترنت، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وشملت عينة الدراسة على مجموعة من طلبة المرحلة المتوسطة والثانوية، واستخدم الاستبيان كأداة لهذه الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن استخدام هذه البرمجية الحديثة وهي أحد منهجيات تكنولوجيا التعليم وذات الأسس المدروسة في تصميمها عبر الإنترنت في التدريس ثبتت أهميتها وفعاليتها في العملية التعليمية وحققت الأهداف التعليمية المطلوبة منها بالتجربة، ويؤكد هذا الأسلوب النظرة المتكاملة لدور الوسائل التعليمية وارتباطها بغيرها من الأنظمة ارتباطا متبادلا.

دراسة باركر (Parker,2007) بعنوان: "اكتشاف السمات والصفات والمهارات والتقنيات التي يتمتع بها معلمي كلية المجتمع في إدارة الفصول الافتراضية المتميزة" وهدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف السمات والصفات والمهارات والتقنيات التي يتمتع بها معلمي كلية المجتمع في إدارة (الفصول الافتراضية) المتميزة بمدينة سان فرانسيسكو في ولاية كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية وتقتصر هذه الدراسة طرق مناسبة لتتقيد المتقيد للاستفادة من كل ما يتعلق بإدارة الفصول الافتراضية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، واشتملت عينة البحث على (11) من أساتذة الكلية المتميزة منذ 10 أعوام حيث شملت عينة الدراسة على أساتذة (6) من الأصول القوقازية (2) من الأصول الإفريقية و (3) من الأصول اللاتينية وكانت جميع أعمارهم ما بين (39) و (62) عام وكانت خبرتهم العملية من (17) إلى (30) عام وستة منهم لديهم درجة الماجستير وخمسة ممن يحملون درجة الدكتوراه، وتمثلت أهم أدوات هذه الدراسة لجمع البيانات، المقابلة والاستبيان القائم على التحليلات النظرية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك عدد من المميزات والمهارات والتقنيات التي ساعدت المعلمين في كلية المجتمع في تسهيل عملية نقل العملية التعليمية من المحلة التقليدية إلى مرحلة الفصول الافتراضية، وكانت أهم المهارات التي يجب أن يتمتع بها المعلمين الأداء الممتاز والضمير والالتزام وتحمل المسؤولية والمعرفة الواسعة والترغيب عند عملية التدريس ووعي وإدراك أهداف العملية التعليمية.

دراسة ايدين ويزر (Aydin&Yuzer,2006) بعنوان: "تقييم الفصل الافتراضي المسمى" الفصل الدراسي المرئي الممتاز " للتدريب على تدريس اللغة الانجليزية عن بعد" وهدفت هذه الدراسة الوصفية إلى تقييم الفصل الافتراضي المسمى " الفصل الدراسي المرئي الممتاز " للتدريب على تدريس اللغة الانجليزية عن بعد في تركيا والذي تم إعداده كمشروع أولي (إرشادي) لتدريس طلبة السنة الثانية من دورة القراءة المتقدمة الممتد لعامين أكاديميين، واشتملت عينة الدراسة على ما يقارب من (1000) طالب جامعي حضروا البرنامج من جميع المراحل الدراسية الجامعية المختلفة لمدة عامين، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة وكانت الأسلوب الأجدر في عملية التقييم والتحليل في هذه الدراسة من خلال ما يتم طرحه من بيانات وملاحظات يتم الحصول عليها من خلال دراسة كافة معدلات الاستجابة من قبل الطلبة حول مدى أهمية وفاعلية الفصل الافتراضي في هذا البرنامج، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الفصل الافتراضي الدراسي المرئي يساعد على الثقة الزائدة ويشجع على أن يصبحوا أكثر استقلالا بذواتهم فمهما كانت اللغة واضحة في توصيل المعلومة للمتعلم يبقى أثرها محدودا ومؤقتا بالمقارنة مع أثر استخدام الوسائل التقنية التي تزيد القدرة على الاستيعاب والفهم وتعين على

تكوين الاتجاهات والقيم بما تقدمه لهم من إمكانية على دقة الملاحظة، والتمرين على إتباع أسلوب التفكير العلمي، للوصول إلى حل المشكلات مما يضيف على التعليم صبغة العالمية والخروج من الإطار المحلي الضيق.

دراسة جريفين (Griffin , 2006) بعنوان: " الأدوات المستخدمة في التعليم عن بعد عن طريق الصفوف الافتراضية "، وتمت هذه الدراسة في جامعة سانت فرانس، حيث تم مقارنة مجموعة من برامج الفصول الافتراضية في المركز الطبي عن بعد، حيث تم استخدام برنامج ILinc وتم تكامله مع نظام إدارة التعلم الإلكتروني WebCT، حيث يتم دخول الفصل الافتراضي من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني فقط للطلاب المسجلين في المقررات الصحية. ولكن كانت العيوب تتمثل فقط في بطء وتأخير النقل للصوت والفيديو بين الأستاذ والطلاب المشاركين، وتمت مقارنة أنظمة متعددة وكانت معايير المقارنة هي سهولة الاستخدام وتوافر جودة الصوت والفيديو وتوافر السبورة البيضاء ودعم البرامج للعروض التلقائية. وكانت النتيجة تتمثل باقتراح Horizon Wimba و ilinc و Microsoft Live meeting كأفضل ثلاثة برامج للفصول الافتراضية، ولم يكن التكامل مع أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني أو الدعم للغات الأخرى من بين العناصر التي تمت عليها المقارنة.

دراسة كريشنا و كريستي (Krishna Christy 2005) بعنوان: " نظام التدريب باستخدام المختبرات الافتراضية "، وهدفت الدراسة إلى توضيح مدى فاعلية طلبة الصف الثالث الثانوي بولاية أنديانا حول استخدام المختبرات الافتراضية في التحليل والتجارب على الحيوانات، وقد تم اختبار عينة منهم تقدر بـ (928) طالبا وطالبة خرجت الباحثان بقبول 43 % بهذا المبدأ . إلا أن 57 % لم يؤيدوا إجراء التجارب عن بعد لافتقارهم للمعلومات عن نتائج مثل هذا الوضع.

دراسة شيه (shih 2005) بعنوان: " التعلم باستخدام الدروس عبر الانترنت " وهدفت الدراسة الوصفية إلى تعزيز دور المختبرات الافتراضية في العملية التعليمية، وقد تم الأخذ بأراء 1898 من طلبة المرحلة الثانوية من مدارس التعليم العام من ولاية يوتا الأمريكية بواسطة الاستبانة، واتضح من النتائج بأن 73 % يؤيدون هذا الاتجاه وهي خطوة جديدة لأن تكون المختبرات الافتراضية وسيلة للتعلم عن بعد لحل جزء كبير من المعاناة مع بعض المدارس التي ترتبط جداولها المعملية بتوفير المواد الخام.

دراسة بايني (Payne 2005) بعنوان: " أهمية استخدام المختبرات الافتراضية في التعلم عبر الانترنت في القرن القادم "، وهدفت الدراسة الوصفية إلى استطلاع آراء (1205) من طلبة السنة الثانية الثانوية بمدارس ولاية وسكونسون بمدينة ماديسون الأمريكية حول أهمية استخدام المختبرات الافتراضية في التعلم عبر الانترنت باستخدام الاستبانة كأداة وقد بينت أهم النتائج رفض التعلم بهذه الطريقة بنسبة 53% بينما 47% تجاوزوا مع العملية لكونها جديدة من حيث التجربة.

دراسة موري (Mury,2005) بعنوان: " اكتشاف الجانب النفسي لمستخدمي الفصول الافتراضية "، وهدفت هذه الدراسة الوصفية إلى اكتشاف الجانب النفسي لمستخدمي (الفصول الافتراضية) وطبيعة العلاقة والرابط بين عملية التعليم والتعلم المباشر بجامعة الباني وجامعة نيويورك في الولايات المتحدة الأمريكية وتأثير التقنية الألكترونية على ديناميكيات الإنسان وفيما إذا وإذا ما كان لهذه التقنيات التأثير السلبي أو الايجابي في العملية التعليمية والتي تقوم على أساس التعليم عن بعد كما هدفت هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على أهم المؤثرات والطرق النفسية التي قد تكون عائق في ربط المعلم بالمادة التعليمية وأيضا بالمتلقي، واشتملت الدراسة على مجموعة من الطلاب ومعلمي مرحلة البكالوريوس ومرحلة الدراسات العليا، وكانت أهم أدوات جمع البيانات التي اكتتفتها هذه الدراسة هي المقابلات وتدوين الملاحظات والاستبيان، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى شعور الطلاب والمعلمين بالتواصل والترابط الفعلي على الرغم من الانقطاع العاطفي المحسوس من خلال الرؤيا لهذا المعلم بالنسبة للطلاب وأيضا للمعلم من خلال رؤيته للطلاب كما كانت أهم نتائج هذه الدراسة طبيعة الوسط التعليمي وهو الوسط التفاعلي الذي ساعد كل من المعلمين والطلاب على التواصل والتأثير، وخالصة الأمر لقد نجح المعلمون والطلاب في إنشاء مفهوم إدراكي متواصل وفي وسيلة اتصال فعالة على الرغم من مواجهتهم بعض الصعوبات التي تضمنت الغياب والعزلة وعدم التفاعل في بعض الأحيان.

دراسة جاي (Gay , 2004) بعنوان: " أثر الاستراتيجيات التعليمية ونوع الاتصال على تفاعل الطلاب وتعلمهم في بيئات الصفوف الافتراضية "، وهدفت الدراسة إلى قياس أثر الاستراتيجيات التعليمية ونوع الاتصال على تفاعل الطلاب وتعلمهم في بيئات الصفوف الافتراضية، وكانت المعالجة التجريبية تشمل على مجموعتين تجريبيتين، أحدهما التعلم

المتركز حول المعلم والأخرى التعلم المتمركز حول المتعلم. وقد شارك في هذا البحث (58) طالب وطالبة في المرحلة الجامعية للتعليم التجاري في جامعة كنتاكي، واستخدم في هذه الدراسة نظام Web ct لتقديم وإدارة المقررات على الإنترنت، ففي الإستراتيجية التي يكون فيها التمرکز حول المتعلم فيكون التوجه ذاتيا نابعا منهم، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإستراتيجيتين التعليميتين أما عن نمط الاتصال فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإستراتيجيتين التعليميتين لنمط الاتصال غير المتزامن عن المتزامن ولصالح الإتصال غير المتزامن.

دراسة شفرين (Schaverien,2003) بعنوان: "فاعلية الطلاب كمعلمين مستقبلا

من خلال تعلمهم عن طريق الفصول الافتراضية" وهدفت هذه الدراسة التجريبية إلى معرفة أثر وفاعلية الطلاب المعلمين قبل الخدمة في الفصول الافتراضية بجامعة سياتل بالولايات المتحدة الأمريكية، واشتملت عينة الدراسة على حوالي (5) طلاب من طلاب المرحلة الجامعية في السنة الثالثة من كلية التربية ممن قد يكونوا معلمين مستقبلا (ثلاثة طالبات وطالبين) ووافقوا على المشاركة في هذه الدراسة، من أجل تحديد مدى نجاح وملائمة التعليم بالتكنولوجيا الجديد "الفصول الافتراضية" مع الطلاب المعلمين قبل الخدمة وتضمن ذلك تدريسهم على الأقل فصل دراسي واحد، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أهمية تطبيق تقنية الفصول الافتراضية في الجامعة، وخاصة في ظل توفر الإمكانيات المادية والبشرية ورغبة كثير من الناس في الوصول إلى مستوى راقى من التعليم، بالإضافة إلى ما تقدمه هذه التقنية من حلول للكثير من الصعوبات في تعليمنا الحاضر، وقد بدأت بعض الجامعات بتطبيق هذه التقنية وتفعيلها وهذا شيء ايجابي يساعد على نشر هذه الثقافة في المجتمع وتذليل أي صعوبة اجتماعية تعوق تطبيقها، ومن خلا الفصول الافتراضية يمكن للمعلم التحدث صوتا وصورة وإجراء الشرح على السبورة الألكترونية، كما يمكن النظام الطلبة من التعليق وتوجيه الأسئلة بالصوت والصورة والكتابة.

دراسة بينا (Bethea , 2002) بعنوان: "فاعلية تدريس المراهقات عبر استخدام تقنية

الصفوف الافتراضية"، وكشفت الدراسة عن خبرات الطالبات المراهقات في الصفوف الألكترونية وتم اختيار عينة الدراسة من فئة الطالبات المراهقات في المستوى العاشر والثاني عشر في إحدى المدارس الثانوية الافتراضية (مدرسة فلوريدا الافتراضية و المدرسة الافتراضية الثانوية).

وتم جمع البيانات عن طريق المقابلات غير المقننة مع هؤلاء المراهقات وقد استنتجت الدراسة أن الطالبات المراهقات كان لديهن دافعية وشعور بالراحة مع التعلم الإلكتروني، وأن هناك ثروة كبيرة من الموضوعات الجديدة في هذا النوع من التعلم. بالإضافة إلى وجود شعور بالراحة لدى الطالبات عندما يسألن أسئلة إلكترونية ويرتبطن بعلاقات ذات معنى مع المدرسين من خلال التواصل الإلكتروني معهم، كما أفادت الطالبات أن هذا المقرر الإلكتروني يفيد في تحمل مسؤولية المتعلمين الفردية نحو التعلم والاستمتاع بالوقت والمكان واستقلالية التعلم الفردية.

دراسة تشانج (Change, 2002) بعنوان: " أثر استخدام المعمل الافتراضي المبني على حل المشكلات في تحصيل واتجاه الطلبة نحو العلوم "، وهدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام المعمل الافتراضي المبني على حل المشكلات في تحصيل واتجاه الطلبة نحو العلوم بجامعة تايوان. واستخدم الباحث المنهجين الوصفي و التجريبي. وشملت العينة على (156) طالب للمجموعة التجريبية و (138) طالبا للمجموعة الضابطة. وأظهرت الدراسة نتائج عديدة من أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو دراسة مادة علم الأرض ولصالح طلبة المجموعة التجريبية.

دراسة مارتينز وآخرون (Martens,et-al,2002) بعنوان: " العلاقة بين التكيف في الفصول الافتراضية و أهم المؤثرات الصحية للطلاب "، وهدفت هذه الدراسة الوصفية إلى معرفة العلاقة بين التكيف في (الفصول الافتراضية) و أهم المؤثرات الصحية والمستوى الاقتصادي لهؤلاء الطلاب بمقاطعة مانيتوبا في مدينة وينبيج بكندا مع تحديد الأسباب التي تعيق استخدام هذه التقنية في المدارس العادية، واشتملت عينة الدراسة على (100) من الطلاب الذكور والإناث الذين تم تعليمهم عن طريق الفصول الافتراضية، واستخدمت الاستبانة والملاحظة كأداتين لجمع البيانات في هذه الدراسة، وقد تم الحصول على معظم المؤشرات الصحية المطروحة والمتعلقة بصحة هؤلاء الطلبة من خلال المسوح الوطنية والبيانات المتعلقة بالسكان في منطقة مانيتوبا و بينبيج وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة طردية تناسبية وثيقة الصلة بين المؤشرات الصحية للطلبة ومستوى الدخل ومدى تكيفهم مع الفصول الافتراضية أي انه كلما كان مستوى الدخل أعلى كان المؤشر الصحي أكثر ملائمة وكلما كان

المؤشر الصحي أكثر ارتفاعا كان نسبة تلاؤم وتكيف هؤلاء الطلبة في الفصول الافتراضية ايجابيا، وهذه النتيجة هي النتيجة التي حاول الباحثين تأكيدها.

دراسة شيليز (Shyles,2002) بعنوان: " السلامة الأكاديمية والضمان الاجتماعي في

الفصول الافتراضية "، وهدفت هذه الدراسة الوصفية إلى معرفة السلامة الأكاديمية والضمان الاجتماعي في الفصول الافتراضية في التعليم عن بعد بجامعة نيو أورليانز بولاية أنديانا في الولايات المتحدة الأمريكية، واشتملت عينة الدراسة على فئة معينة من كافة المؤسسات والأفراد المهتمين بتطوير أنظمة التعليم الأكاديمي خاصة تلك المؤسسات المعنية بإدخال التكنولوجيا في النظام التعليمي حيث تم من خلالهم تعيين أهم النتائج المترتبة من دراية فاعلية استخدام التوثيق والتعرف والإشراف على المتعلمين في الفصول الافتراضية وكيفية تأمين سلامة هذه الأنظمة من الغش والتزوير والتزييف وهو ما يعرف بالسلامة والضمان التعليمي عن بعد، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أهم صعوبات التعليم الإلكتروني في (الفصل الافتراضي) هو غياب الانضباط والمسؤولية والأمانة العلمية وتشير النتائج إلى حدوث غش وتدليس وعدم انضباط في عمليات الحضور والامتحانات كما أن برامج الفصول الافتراضية مكلفة ماديا وخاصة ببناء البنية التحتية التكنولوجية المتقدمة لتوصيل الخدمة التعليمية الإلكترونية من (شبكات دولية أو محلية، وبرمجيات، ومصممين محترفين لبرامج التعلم الإلكتروني، ورقابة وانضباط إداري).

دراسة ريان (Ryan , 2002) بعنوان: " التعليم عبر الإنترنت في الصف الدراسي "

وهدفت الدراسة إلى تقييم ثلاثة مجموعات طلابية في كلية ليكلاند Lakeland الأهلية في أوهايو في عام 2000/1999، المجموعة الأولى وكانت تعتمد على المحاضرات بشكلها التقليدي، والمجموعة الثانية كانت مجموعة للدراسة عن بعد، والمجموعة الثالثة وكانت تعتمد الدراسة بواسطة الشبكة العالمية للمعلومات، وافترضت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الفصل النهائية العامة بين المجموعات الثلاث، وقد توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الفصل النهائية العامة بين المجموعات الثلاث، كما أظهرت الدراسة أنه ليس هناك ضرر يعود على الطالب المتعلم في المؤسسات التي تستعمل أنظمة التدريس التعليمية البديلة.

دراسة سوروكانا (SoroKina , 2002) بعنوان: " الدراسة التعاونية في الفصول الافتراضية: بعض الممارسات في التعلم عن بعد "، وناقشت هذه الدراسة نتائج تعليم إلكتروني في فصلين تجريبيين نفذت على الطلبة في الجامعة المكسيكية الأهلية (جامعة UAM-A) في مدينة نيومكسيكو، وتعتبر هذه الدراسة جزء من مشروع بحث يهدف إلى تجريب عملية التعليم عبر أجهزة الإعلام الألكترونية عن طريق الشبكة العالمية للمعلومات، وقد كان العمل منصب على العمل التعاوني والتعلم التعاوني بواسطة النماذج التربوية الجديدة من خلال العمل الجماعي الموجة لأداء المهام والأهداف، وحل المشاكل والإجابة عن الأسئلة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها أنه قد أظهر بعض الطلاب ألما نتيجة لغياب الأساتذة وجهها لوجه، وكان هناك اختلافا في الشخصيات وضعف في التعاون، وهي سمات يجب أن تؤخذ في الحسبان للفصول المستقبلية وجوب ترقية العمل التعاوني بين المشاركين التي تتعدى عرض مداخلات كل شخص إلى تشجيع المشاركين على التحدث حول هذه الفصول والعمل الجماعي لحل المشاكل، وتوسعة مشاريع الفريق، وتقييم بعضهم البعض.

دراسة نابيير وايترز (Naiper&Waters,2001) بعنوان: " التفاعل بين الطلبة في الصفوف الافتراضية "، وهدفت هذه الدراسة الوصفية إلى اكتشاف مدى فاعلية ما خاضه الطلاب من تجارب تعاونية تفاعلية في (الفصول الافتراضية) ومقارنتها بما هو موجود في الفصول التقليدية بجامعة هاواي، بالولايات المتحدة الأمريكية ومعرفة مدى تقبل المتعلمين باستخدام تقنية الفصول الافتراضية، واشتملت عينة الدراسة على (24) طالبا من طلبة الدراسات العليا من جامعتي CSI وجامعة KHAS، وكانت الأداة المستخدمة في هذه الدراسة هي المقابلات الشخصية والاختبارات لأخذ آراء الطلاب حول هذه التقنية وآلية استخدامها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الفصول الافتراضية كانت أحد الوسائل الفعالة لتحسين أداء المتعلم وأنها وسيلة تساعد في توفير الوقت وقت الانتقال إلى أماكن المعامل البحثية الافتراضية وأنه ويمكن استخدامها في أي زمان ومكان بأقل تكلفة، وإمكانية تغطية كل أفكار المقرر الدراسي بتجارب عملية تفاعلية وتقدم أعلى معدلات الدقة في النتائج والأمان في الاستخدام وإمكانية إجراء التجارب المعملية في العديد من المرات خاصة التي يصعب تنفيذها في المعامل الحقيقية بسبب خطورتها، وأيضا توصلت نتائج هذه الدراسة إلى تأييد غالبية أفراد عينة الدراسة على أهمية استخدام هذه التقنية في العملية التعليمية وتأييدهم عملية التحول من التعلم التقليدي إلى التعلم المتقدم الإلكتروني بنظام الفصول الافتراضية.

دراسة كيلى وبيتي (Khalili&Petei,2000) بعنوان: " مدى تأثير الفصول الافتراضية على العملية التعليمية التقليدية و مناهجها "، وهدفت الدراسة الوصفية إلى معرفة مدى تأثير (الفصول الافتراضية) على العملية التعليمية التقليدية وتحسينها والمعتمدة على التعليم المباشر ومناهجها بجامعة ناتال بجنوب إفريقيا وتضمن ذلك دراسة كافة البرامج والآليات الممكنة وتقييم أثر التعلم من خلال تقييم المعلم والمتعلم واستخدامهم للآليات الاتصال الحديثة من حاسب آلي وشبكاتة ووسائطه المتعددة ومن صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات الكترونية وغيرها، واشتملت عينة الدراسة على عدد من طلبة المرحلة الثالثة والرابعة من كلية تقنية المعلومات والحاسب الآلي في كلية تكنولوجيا المعلومات وبعض معلميها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن استخدام خدمة شبكة الانترنت في التعليم ومنها خدمة الفصول الافتراضية تؤدي إلى تطور مذهل وسريع في العملية التعليمية وتحسنها وتؤثر ايجابيا في طريقة أداء المعلم والطالب وانجازهما في غرفة الفصل الافتراضي وذلك من خلال الاستفادة من تقنيات الشبكة العالمية الانترنت بمختلف صورها من نشر المقررات الدراسية والتمارين والأنشطة والواجبات وتبادل الرسائل الالكترونية بين الطلاب والمعلمين، كما أثرت تقنية الفصول الافتراضية في حل بعض المشاكل التعليمية، مثل حل مشكلة الطلبة الذين يتركون الدراسة أو بعض الطلبة الذين يزيد أعمارهم عن سن الدراسة والاستفادة من خبرات الخبراء ونقلها إلى أماكن مختلفة في العالم بأسرع وقت ممكن.

دراسة يانج (Young , 1999) بعنوان: " استعمال فصول أليس الافتراضية للتعليم العالي " وصفت هذه الدراسة مشروع أليس والذي قام فيه الطلاب باستعمال مجموعة متنوعة من المواد عبر الشبكة العالمية للمعلومات خلال دراسة في مجموعة متعاونة، وقد أجريت الدراسة في عام 1997 1998 م بجامعة تسنغ في تايوان، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها أن أغلب الطلبة كانوا راضيين بشكل كبير عن استعمال فصل أليس الافتراضية، كما أدرك الطلبة بشكل محسوس أن فصل أليس الافتراضية مبتكرة ومفيدة وسهلة الوصول بشكل مفتوح، وقابلت حاجاتهم المختلفة وسمحت لهم بالتعلم براحة وبدون قيود من الوقت والمكان، وقد أوصت الدراسة بوصف خصائص المتعلمين عبر الشبكة العالمية للمعلومات، ومن يستطيع منهم الحصول على فائدة أكبر من استعمال هذا الوسط الجديد، كما أظهرت أهمية دور المعلمين في تصميم المواقع.

التعقيب على الدراسات السابقة

لاحظت الباحثة من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، أن معظم هذه الدراسات قد جاءت في موضوعات مختلفة تتعلق كلها بموضوع الدراسة وهو الصفوف الافتراضية. وهذه الموضوعات تشتمل على جميع الجوانب التي تتناولها الدراسة الحالية، مما كان له الأثر الإيجابي لدى الباحثة على فهم موضوع دراستها بشكل معمق، مستفيدة مما تناولته تلك الدراسات وما نتج عنها.

ويمكن تلخيص أهم الجوانب التي تناولتها الدراسات السابقة وأهم نتائجها كما يلي:

- تناولت بعض هذه الدراسات العربية والأجنبية أثر استخدام الصفوف الافتراضية ومدى تأثيرها على العملية التعليمية، كدراسة بدر (2010)، ودراسة الغريبي (2009)، ودراسة رزق (2008)، ودراسة أبوشقير وأبو شعبان (2006)، ودراسة المبارك (2004)، ودراسة القبيلات (2004)، ودراسة جاي (Gay, 2004)، ودراسة تشانج (Change,2002) ودراسة كيلي وبيتي (Khalili & Petei,2000).
- أشارت بعض هذه الدراسات إلى الفروق بين استخدام الصفوف الافتراضية الفصول التقليدية في التعليم كدراسة بدر (2010)، ودراسة روز فرانس (Frnces Rose,2006)، ودراسة رايان (Ryan,2002)، ودراسة نايبير و واتر (Niper & Waters,2001).
- بينت بعض هذه الدراسات مدى جودة استخدام تقنية الصفوف الافتراضية في تحسين مستويات الطلبة مقارنة مع التعلم الفردي بالحاسوب، كدراسة قبيلات (2004)، كما بينت العلاقة بين استخدام الصفوف الافتراضية وتنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة، كدراسة لال (2008).
- أوصت بعض هذه الدراسات بعقد ورشات ودورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بهدف تعريفهم وزيادة مهاراتهم في استخدام الصفوف الافتراضية، كدراسة نتو (2011)، ودراسة ثقة (2011).
- تناولت بعض الدراسات نماذج عن التعلم الجامعي الافتراضي وواقع الصفوف الافتراضية في بعض الجامعات، كدراسة الزايد (2010)، ودراسة عقل وآخرون (2009)، ودراسة الصالح (2007).
- تناولت بعض الدراسات مدى تفاعل المعلم مع المتعلمين من جهة، أو تفاعل المتعلمين مع

- بعضهم البعض من جهة أخرى، كدراسة ريتش وآخرون (Rich et – al,2009) ودراسة بودي (Bodie,2009)، ودراسة جاي (Gay,2004)، ودراسة نايبير و واترز (Niper & Waters,2001).
- تناولت بعض الدراسات الأنظمة والبرامج المستخدمة في الصفوف الافتراضية كدراسة السلوم (2011)، ودراسة ملان (Malan,2009)، ودراسة بوجان (Bojan,2008) ودراسة جريفين (Griffin,2006).
- بينت بعض الدراسات أهمية استخدام الصفوف الافتراضية في خلق جو من التواصل و الترابط الفعلي والشعور بالراحة بين المعلم والطلاب، كدراسة (Mury,2005)، ودراسة بيتا (Bethea,2002)، كما أوصت بعض الدراسات بضرورة استخدام تقنية الصفوف الافتراضية وتوسيع نطاق استخدامها، كدراسة السلوم (2011)، ودراسة القحطاني (2010) ودراسة الزايدي (2010)، ودراسة القبيلات (2004).
- تناولت بعض الدراسات أثر الصفوف الافتراضية وفعاليتها في تزويد تحصيل الطلاب العلمي وزيادة درجات الانجاز، كدراسة بدر (2010)، ودراسة خليف (2009)، ودراسة يزر (Yuzer,2007)، ودراسة أبو شقير وأبو شعبان (2006)، ودراسة روز فرانس (Frances Rose,2006).
- أشارت بعض هذه الدراسات إلى التعرف على الصعوبات التي تعيق استخدام الصفوف الافتراضية في التعلم وكيفية مواجهتها، كدراسة القحطاني (2010)، ودراسة ريتش وآخرون (Rich et-al,2009)، ودراسة ميري (Mury,2005)، ودراسة شيلز (Shyles,2002).
- تناولت بعض الدراسات فعالية التخاطب الصوتي والنصي، وتبادل الرسائل الالكترونية بين الطلاب في الصفوف الافتراضية، كدراسة محمد (2008)، ودراسة المبارك (2004).
- بينت بعض الدراسات الاتجاهات نحو استخدام المعامل والمختبرات الافتراضية في التعلم الالكتروني وتفعيلها ودمجها في التعلم، كدراسة ثقة (2011)، ودراسة لال (2008) ودراسة شقور (2007)، ودراسة تشانج (Change,2002)، فيما لم تؤيد بعض الدراسات استخدام المختبرات الافتراضية، كدراسة كريستي و كريستينا (Krishna & Christy,2005)، ودراسة بايني (Payne,2005).
- بينت بعض الدراسات أن هناك سلبيات ناتجة عن استخدام الصفوف الافتراضي، كانشغال

الطلبة بالحديث الجانبي عبر الشات، كدراسة خليف (2009)، كما أظهر بعض الطلاب ألما لغياب الأستاذ وقلة التعاون بين الطلبة، كدراسة سوركانا (Sorokina,2002).

- تناولت بعض الدراسات مدى توافر الإمكانيات الإدارية والمالية والبشرية لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية، كدراسة نتو (2011)، ودراسة الزهراني (2009)، كما بينت بعض الدراسات أن برامج الصفوف الافتراضي مكلفة ماديا، كدراسة شيليز (Shyles,2002).

إن ما يميز هذه الدراسة عن سابقتها، أنها الدراسة الأولى في حد علم الباحثة، التي بحثت في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الالكتروني، حيث أن أغلب الدراسات السابقة، قد درست استخدام الصفوف الافتراضية في المدارس وليس الجامعات.

كذلك فإن ما يميز هذه الدراسة أن الباحثة قد تناولت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس من (7) محاور مختلفة، لم تتطرق إليها الدراسات السابقة، والتي تمثلت بمحور إدارة الصفوف الافتراضية، ومدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية ، وبيئة الصفوف الافتراضية، والدعم الفني لعضو هيئة التدريس، والتقييم والتغذية الراجعة، والتكامل العلمي بين الطالب والمنهاج، وأخيرا البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية.

كذلك فإن ما يميز هذه الدراسة أنها استهدفت جميع أعضاء هيئة التدريس في جميع فروع جامعة القدس المفتوحة في شمال الضفة الغربية.

وتأتي هذه الدراسة في الوقت الذي تفتقر به الدراسات في فلسطين إلى موضوع الصفوف الافتراضية وتطبيقها في الجامعات الفلسطينية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أداة الدراسة

صدق الأداة

ثبات الأداة

إجراءات الدراسة

متغيرات الدراسة

المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن الفصل وصفا للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، واستخدام أداة الدراسة، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها، إضافة إلى وصف متغيرات الدراسة والطرق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة:

إن المنهج العلمي الذي تم إتباعه لتحقيق أهداف هذه الدراسة هو المنهج الوصفي حيث أن هذا المنهج هو الأنسب للدراسة والذي يمكن عن طريقة دراسة بعض الموضوعات الإنسانية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في مناطق شمال الضفة الغربية من العام الدراسي 2013/2012 م موزعين حسب الفروع في مناطق شمال الضفة الغربية وهي:

نابلس وطولكرم وجنين وقلقيلية وسلفيت وبديا، طوباس.

وقد بلغ عددهم (758) عضو هيئة تدريس، منهم (184) عضو هيئة تدريس متفرغ، و (574) عضو هيئة تدريس غير متفرغ، وذلك حسب سجلات شؤون الموظفين في جامعة القدس المفتوحة للفصل الدراسي الثاني 2013 / 2012 م.

والجدول رقم (2) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب عضو هيئة التدريس المتفرغ وغير المتفرغ.

الجدول (2)

توزيع مجتمع الدراسة حسب عضو هيئة التدريس المتفرغ وغير المتفرغ.

المحافظات	متفرغ	غير متفرغ	المجموع
قائيلية	17	58	75
طولكرم	36	84	120
سلفيت	17	41	58
بديا	13	36	49
طوباس	12	63	75
جنين	46	162	208
نابلس	43	130	173
المجموع	184	574	758

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (300) عضو هيئة تدريس، أي ما نسبته (40%) تقريبا من مجتمع الدراسة، منهم (88) عضو هيئة تدريس متفرغ، و (212) عضو هيئة تدريس غير متفرغ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من جميع فروع جامعة القدس المفتوحة في مناطق شمال الضفة الغربية. والجدول رقم (3) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة على حسب عضو هيئة التدريس المتفرغ وغير المتفرغ.

الجدول (3)

توزيع أفراد عينة الدراسة على حسب عضو هيئة التدريس المتفرع وغير المتفرغ.

المحافظات	متفرغ	غير متفرغ	المجموع
قائيلية	9	21	30
طولكرم	16	31	47
سلفيت	7	17	24
بديا	7	12	19
طوباس	8	22	30
جنين	21	61	82
نابلس	20	48	68
المجموع	88	212	300

الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة:

بعد استرجاع الباحثة للاستبانة من أعضاء هيئة التدريس التابعة لجامعة القدس المفتوحة لمحافظات شمال الضفة الغربية كانت الاستبانة الصالحة للتحليل (232) إستبانة. والجدول رقم (4) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة (الجنس، وسنوات الخبرة، والعمر، والمؤهل العلمي، والتخصص، والتفرغ العلمي) للاستبانة المرتجعة.

الجدول (4)

توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	192	82.8
	أنثى	40	17.2
	الكلي	232	%100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	51	22.0
	من 5 إلى 10 سنوات	95	40.9
	من 11 إلى 15 سنة	45	19.4
	أكثر من 15 سنة	41	17.7
	الكلي	232	%100.0
العمر	أقل من 25 سنة	3	1.3
	من 25 إلى 35 سنة	81	34.9
	من 36 إلى 45 سنة	77	33.2
	أكثر من 45 سنة	71	30.6
	الكلي	232	%100.0
المؤهل العلمي	ماجستير	163	70.3
	دكتوراه	69	29.7
	الكلي	232	%100.0
التخصص	التربية	126	54.3
	العلوم الادارية والاقتصادية	56	24.1
	التنمية الاجتماعية والاسرية	18	7.8
	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	31	13.4
	الزراعة	1	.4
	الكلي	232	%100.0
التفرغ العلمي	متفرغ	78	33.6
	غير متفرغ	154	66.4
	الكلي	232	%100.0

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لدراساتها، وتضمنت الاستبانة سبعة محاور هي: إدارة الصفوف الافتراضية، ومدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف

الإفتراضية، وبيئة الصفوف الإفتراضية، والدعم الفني لعضو هيئة التدريس، ومجال التقويم والتغذية الراجعة، والتكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الإفتراضي، والبنية التحتية و المجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الإفتراضية.

وقد قامت الباحثة بتصميم الاستبانة وتطويرها كأداة لجمع المعلومات، وفقا للخطوات التالية:

- مراجعة الأدب النظري المتعلق بالصفوف الإفتراضية من حيث أنواعها، وإدارتها، واستخداماتها وإيجابياتها وسلبياتها.
- مراجعة الأبحاث والدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة مثل دراسة نتو (2011) ودراسة القحطاني (2010)، ودراسة بدر (2010)، و دراسة رزق (2008)، ودراسة المبارك (2004).
وقد تكونت أداة الدراسة من قسمين:

القسم الأول: ويشمل المعلومات الأولية عن عضو هيئة التدريس الذي قام بتعبئة الاستبانة.

القسم الثاني: واشتمل على (54) فقرة، موزعة على (7) محاور:

- المحور الأول : إدارة الصفوف الإفتراضية ويشمل (13) فقرة.
- المحور الثاني: مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الإفتراضية ويشمل (6) فقرات.
- المحور الثالث: بيئة الصفوف الإفتراضية ويشمل (8) فقرات.
- المحور الرابع: الدعم الفني لعضو هيئة التدريس ويشمل (6) فقرات.
- المحور الخامس: التقويم والتغذية الراجعة ويشمل (6) فقرات.
- المحور السادس: التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الإفتراضي ويشمل (7) فقرات.
- المحور السابع: البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الإفتراضية ويشمل (8) فقرات.

أما فيما يخص معايير تقدير استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعات القدس المفتوحة فكانت كما هو مبين في الجدول (5) كآلاتي:

الجدول رقم(5):

معايير تقدير استجابات اعضاء هيئة التدريس في جامعات القدس المفتوحة

النسبة المئوية	المستوى
80% فأكثر .	كبيره جداً
70- 79.9%	كبيرة
60- 69.9%	متوسطة
50- 59.9%	قليلة
اقل من 50 %	قليلة جداً

(عقدة، 2011)

صدق الأداة:

للتحقق من الصدق الظاهري للأداة، قامت الباحثة بعرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين المختصين في التربية من حملة الدكتوراه، وبلغ عددهم (12) محكماً، (معلق رقم1). وقد طلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمحور الذي وضعت فيه، إما بالموافقة أو تعديل صياغة الفقرة أو حذفها لعدم أهميتها ، ولقد تم الأخذ برأي الأغلبية (أي ثلثي الأعضاء المحكمين) في عملية التحكيم، فقد تكونت أداة الدراسة في صورتها الأولية من (60) فقرة، فقد تم حذف 6 فقرات، وتوزيع الفقرات على المحاور بما يتناسب مع كل محور، وتعديل بعض الأخطاء اللغوية، والتأكد من أن جميع العبارات تقيس اتجاهات وليس ممارسات. وانتهت بعد التحكيم إلى (54) فقرة، وبذلك يكون قد تحقق الصدق الظاهري للاستبانة، وأصبحت جاهزة في صورتها النهائية (معلق 2).

ثبات الأداة:

لقد تم استخراج معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha والجدول (6) يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

الجدول رقم (6)

ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

معامل الارتباط بين المحاور والمجال الكلي	نسبة الثبات	أرقام فقراته	المحور
%80.5	%82.5	1- 13	إدارة الصفوف الافتراضية
%81	%81.5	14- 19	مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية
%80.6	%84.7	20- 27	بيئة الصفوف الافتراضية
%80	%89	28- 33	الدعم الفني لعضو هيئة التدريس
%81	%84	34- 39	التقويم والتغذية الراجعة
%77.1	% 88	40- 46	التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الافتراضي
%85	%78	47- 54	البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية
	%87.9	54- 1	المجال الكلي

يتضح من الجدول (6) أن معاملات الثبات لمجالات الدراسة تراوحت بين (78% - 89%) في حين بلغ الثبات الكلي (87.9%)، وهو معامل ثبات مرتفع، مما يجعل الأداة مناسبة لأغراض البحث العلمي.

إجراءات الدراسة:

لقد تم إجراء هذه الدراسة وفق الخطوات التالية:

- إعداد أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها.
- تحديد أفراد عينة الدراسة.

- الحصول على موافقة الجهات ذات الاختصاص. (الملاحق 3 4).
- قامت الباحثة بتوزيع الأداة على عينة الدراسة، واسترجاعها، إذ تم توزيع (300) استبانة على أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فروع شمال الضفة الغربية، وعددها (7) فروع، وتم استرجاع (278) منها، وتم استبعاد (46) استبانات، إما لعدم اكتمال البيانات المطلوبة المتعلقة بعضو هيئة التدريس، أو لنمطية الاستجابة، وبقي (232) استبانة صالحة للتحليل، وهي التي شكلت عينة الدراسة، وهي تشكل ما نسبته (30.6%) من مجتمع الدراسة.
- إدخال البيانات إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) Statistical Package for Social Sciences.
- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:

المتغيرات المستقلة (Independent Variables) :

- الجنس: وله فئتان : (ذكر، أنثى) .
- سنوات الخبرة : وله أربعة مستويات: (أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات من 11 إلى 15 سنة، أكثر من 15 سنة).
- العمر: وله أربعة مستويات: (أقل من 25 سنة، من 25 إلى 35 سنة ، من 36 إلى 45 سنة، أكثر من 45 سنة).
- المؤهل العلمي: وله مستويان: (ماجستير، دكتوراه).
- التخصص : وله خمسة مستويات: (التربية، العلوم الإدارية والاقتصادية التنمية الاجتماعية والأسرية التكنولوجية والعلوم التطبيقية الزراعة).
- التفرغ الأكاديمي: وله مستويان: (متفرغ غير متفرغ).

المتغير التابع (Dependent Variables) :

ويتمثل في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة على فقرات الإستبانة في محاورها المختلفة المعدة من قبل الباحثة.

المعالجات الإحصائية:

بعد تفريغ إجابات أفراد العينة جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب ثم تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ومن المعالجات الإحصائية المستخدمة:

- المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية و التكرارات .
- اختبار (ت) لعينة واحدة One Sample t-Test
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين Independent T- test
- تحليل التباين الأحادي One – Way ANOVA
- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية Scheffee Test
- معادلة كرونباخ الفا

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني، كما هدفت إلى التعرف على أثر متغيرات الدراسة (الجنس، وسنوات الخبرة، والعمر، والمؤهل العلمي، والتخصص، والتفرغ الأكاديمي) على درجة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة.

ولتحقيق هدف الدراسة، تم إعداد استبانة والتأكد من صدقها، ومعامل ثباتها، وبعد عملية جمع البيانات، تم ترميزها وإدخالها للحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وفيما يلي نتائج الدراسة وفقاً لترتيب أسئلتها وفرضياتها.

وللاجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات أداة الدراسة، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة مقياس لتقدير الاتجاه، وذلك وفق ما ورد في دراسات وأبحاث سابقة، ويتدرج المقياس كما جاء في دراسة (القيسي، 2010).

الجدول رقم (7):

تحديد معايير الحكم لتقدير استجابات اعضاء هيئة التدريس في جامعات القدس المفتوحة حسب

ليكرت الخماسي

الدرجة	المتوسط
كبيره جداً	4 فأكثر
كبيرة	3.5 - 3.99
متوسطة	3 - 3.49
قليلة	2.5 - 2.99
قليلة جداً	أقل من 2.5

الجدول رقم (7) يحدد معايير الحكم لتقدير استجابات اعضاء هيئة التدريس في جامعات

القدس بناءً على اعتبار الوسط (3.49) وسط عام لمجتمع الدراسة.

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول ونصه:

ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام

تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني؟

ويبين الجدول (8) هذه النتائج.

الجدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني

الترتيب	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاتجاه
1	إدارة الصفوف الافتراضية	4.21	0.37	84.2%	كبيرة جداً
2	مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية	4.43	0.44	88.6%	كبيرة جداً
3	بيئة الصفوف الافتراضية	4.16	0.43	83.2%	كبيرة جداً
4	الدعم الفني لعضو هيئة التدريس	4.34	0.48	86.8%	كبيرة جداً
5	التقويم والتغذية الراجعة	4.25	0.46	85%	كبيرة جداً
6	التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصفوف الافتراضية	4.10	0.45	82%	كبيرة جداً
7	البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية	4.16	0.42	83.2%	كبيرة جداً
	الدرجة الكلية لمحاور اتجاهات أعضاء هيئة التدريس	4.23	0.33	84.6%	كبيرة جداً

يتضح من الجدول (8) أن درجة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أفراد العينة قد اتت بمتوسط (4.23) وانحراف معياري (0.33) على الدرجة الكلية للمحاور، وهذا يدل على درجة اتجاهات عالية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بين (4.10 - 4.43).

وقد كان ترتيب المحاور لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أفراد العينة حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول (9).

الجدول رقم (9)

الترتيب والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لمجالات اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني (ن = 232).

الترتيب	المحور	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاتجاه
1	مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية	4.43	0.44	88.6%	كبيرة جداً
2	الدعم الفني لعضو هيئة التدريس	4.34	0.48	86.8%	كبيرة جداً
3	التقويم والتغذية الراجعة	4.25	0.46	85%	كبيرة جداً
4	إدارة الصفوف الافتراضية	4.21	0.37	84.2%	كبيرة جداً
5	بيئة الصفوف الافتراضية	4.16	0.43	83.2%	كبيرة جداً
5	البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية	4.16	0.42	83.2%	كبيرة جداً
6	التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصفوف الافتراضية	4.10	0.45	82%	كبيرة جداً
	الدرجة الكلية لمحاوَر اتجاهات أعضاء هيئة التدريس	4.23	0.33	84.6%	كبيرة جداً

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (9) أن درجة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أفراد العينة قد أتت بمتوسط (4.23) وانحراف معياري (0.33) للدرجة الكلية لمحاوَر اتجاهات أعضاء هيئة التدريس.

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى ونصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة

القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني مقارنة مع المعيار (3.49).

قامت الباحثة باختبار السؤال الأول باستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample t Test -) حيث اختارت الباحثة المعيار (3.49) للتعرف على مدى وجود دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات أفراد عينة الدراسة ومعيار أداء الدراسة. والجدول (10) يوضح هذه النتائج.

الجدول رقم (10)

نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لفحص دلالة الفروق في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني (المعيار: 3.49)

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
إدارة الصفوف الافتراضية	4.21	0.37	29.26	*0.00
مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية	4.43	0.44	31.93	*0.00
بيئة الصفوف الافتراضية	4.16	0.43	22.01	*0.00
الدعم الفني لعضو هيئة التدريس	4.34	0.48	26.55	*0.00
التقويم والتغذية الراجعة	4.25	0.46	24.80	*0.00
التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصفوف الافتراضية	4.10	0.45	19.83	*0.00
البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية	4.16	0.42	23.76	*0.00
الدرجة الكلية لمحاور اتجاهات أعضاء هيئة التدريس	4.23	0.33	33.243	

• دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول رقم (10) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني بالنسبة لمجتمع الدراسة، حيث اعتبر المتوسط لاستجابات مجتمع الدراسة (3.49). فقد أظهرت نتائج اختبار (One Sample T-test) أن مستوى الدلالة لجميع محاور استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني (0.000^*) وهي نسبة اقل من (0.05) وهذا ما يدل على وجود الفروق لصالح عينة الدراسة.

- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ونصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير الجنس.

ولفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين Independent T-test والجدول (11) يبين نتائج فحص السؤال.

الجدول رقم (11)

نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني وفق متغير الجنس

مستوى الدلالة	قيمة ت	إناث (ن : 40)		ذكور (ن : 192)		المحور
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
* 0.013	0.126	8.40	4.20	5.30	4.21	إدارة الصفوف الافتراضية
0.620	1.356	5.40	54.3	.440	4.45	مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية
0.771	0.761	.470	84.0	3.40	4.14	بيئة الصفوف الافتراضية
0.882	1.251	9.40	4.25	8.40	4.35	الدعم الفني لعضو هيئة التدريس
0.738	0.525	.490	4.28	0.45	4.24	التقويم والتغذية الراجعة
0.950	0.072	6.40	4.08	.450	4.09	التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصفوف الافتراضية
0.773	0.361	2.40	44.1	.420	4.16	البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية
0.574	0.650	.360	204.	3.30	44.2	الدرجة الكلية لمحاورات اتجاهات أعضاء هيئة التدريس

• دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، ت الجدولية (1.96).

يتضح من الجدول (11) انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة

($\alpha = 0.05$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في

فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس .

كما يظهر أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس في محور إدارة الصفوف الافتراضية لصالح الذكور .

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ونصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير سنوات الخبرة .

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA)، ونتائج الجدولين (1) و (13) تبين ذلك.

الجدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

المحور	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إدارة الصفوف الافتراضية	أقل من 5 سنوات	51	4.22	0.36
	من 5 إلى 10 سنة	95	4.18	0.39
	من 11 إلى 15 سنة	45	4.28	0.33
	أكثر من 15 سنة	41	4.19	0.38
مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية	أقل من 5 سنوات	51	4.48	0.36
	من 5 إلى 10 سنة	95	4.35	0.47
	من 11 إلى 15 سنة	45	4.51	0.40
	أكثر من 15 سنة	41	4.47	0.51
بيئة الصفوف الافتراضية	أقل من 5 سنوات	51	4.15	0.39
	من 5 إلى 10 سنة	95	4.15	0.45
	من 11 إلى 15 سنة	45	4.11	0.43
	أكثر من 15 سنة	41	4.07	0.46
الدعم الفني لعضو هيئة التدريس	أقل من 5 سنوات	51	4.30	0.40
	من 5 إلى 10 سنة	95	4.37	0.50
	من 11 إلى 15 سنة	45	4.38	0.47
	أكثر من 15 سنة	41	4.26	0.54
التقويم والتغذية الراجعة	أقل من 5 سنوات	51	4.31	0.34
	من 5 إلى 10 سنة	95	4.21	0.50
	من 11 إلى 15 سنة	45	4.30	0.43
	أكثر من 15 سنة	41	4.22	0.54
التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الافتراضي	أقل من 5 سنوات	51	4.17	0.41
	من 5 إلى 10 سنة	95	4.11	0.45
	من 11 إلى 15 سنة	45	4.09	0.48
	أكثر من 15 سنة	41	3.90	0.46
البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية	أقل من 5 سنوات	51	4.21	0.32
	من 5 إلى 10 سنة	95	4.16	0.47
	من 11 إلى 15 سنة	45	4.16	0.34
	أكثر من 15 سنة	41	4.10	0.50
الدرجة الكلية لمحاور اتجاهات أعضاء هيئة التدريس		232	4.23	0.33

يتضح من الجدول رقم (12) أن درجة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني

وفق متغير الخبرة من وجهة نظر أفراد العينة قد أتت بمتوسط (4.23) وانحراف معياري (0.33) للدرجة الكلية لمحاوَر اتجاهات أعضاء هيئة التدريس.

الجدول رقم (13)

نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
إدارة الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	0.30	3	0.10	0.73	0.533
	خلال المجموعات	31.31	228	0.14		
	المجموع	31.61	231			
مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	1.03	3	0.34	1.74	0.159
	خلال المجموعات	44.70	228	0.20		
	المجموع	45.72	231			
بيئة الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	0.21	3	0.07	0.38	0.770
	خلال المجموعات	43.08	228	0.19		
	المجموع	43.30	231			
الدعم الفني لعضو هيئة التدريس	بين المجموعات	0.44	3	0.15	0.63	0.598
	خلال المجموعات	52.73	228	0.23		
	المجموع	53.17	231			
التقويم والتغذية الراجعة	بين المجموعات	0.385	3	0.13	0.60	0.613
	خلال المجموعات	48.45	228	0.21		
	المجموع	48.83	231			
التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الافتراضي	بين المجموعات	1.20	3	0.40	1.10	0.115
	خلال المجموعات	45.72	228	0.20		
	المجموع	46.93	231			
البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	0.26	3	0.09	0.49	0.690
	خلال المجموعات	41.02	228	0.18		
	المجموع	41.29	231			
الدرجة الكلية لمحاوَر اتجاهات أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	0.22	3	0.07	.652	0.582
	خلال المجموعات	25.52	228	0.11	0.73	
	المجموع	25.74	231			

• دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يتضح من الجدول (13) انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة ونصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير العمر.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA)

ونتائج الجدولين (14) و (15) تبين ذلك.

الجدول رقم (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير العمر .

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	العمر	المحور
0.27	4.03	3	أقل من 25 سنوات	إدارة الصفوف الافتراضية
0.38	4.27	81	من 25 إلى 35 سنة	
0.35	4.17	77	من 36 إلى 46 سنة	
0.38	4.19	71	أكثر من 46 سنة	
0.26	3.94	3	أقل من 25 سنوات	مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية
0.45	4.46	81	من 25 إلى 35 سنة	
0.41	4.42	77	من 36 إلى 46 سنة	
0.47	4.43	71	أكثر من 46 سنة	
0.22	4.25	3	أقل من 25 سنوات	بيئة الصفوف الافتراضية
0.43	4.15	81	من 25 إلى 35 سنة	
0.42	4.15	77	من 36 إلى 46 سنة	
0.46	4.06	71	أكثر من 46 سنة	
0.26	4.22	3	أقل من 25 سنوات	الدعم الفني لعضو هيئة التدريس
0.49	4.33	81	من 25 إلى 35 سنة	
0.44	4.38	77	من 36 إلى 46 سنة	
0.52	4.31	71	أكثر من 46 سنة	
0.00	4.00	3	أقل من 25 سنوات	التقويم والتغذية الراجعة
0.47	4.33	81	من 25 إلى 35 سنة	
0.42	4.24	77	من 36 إلى 46 سنة	
0.49	4.18	71	أكثر من 46 سنة	
0.54	4.24	3	أقل من 25 سنوات	التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الافتراضي
0.47	4.19	81	من 25 إلى 35 سنة	
0.39	4.10	77	من 36 إلى 46 سنة	
0.46	4.00	71	أكثر من 46 سنة	
0.36	4.21	3	أقل من 25 سنوات	البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية
0.43	4.23	81	من 25 إلى 35 سنة	
0.36	4.14	77	من 36 إلى 46 سنة	
0.48	4.10	71	أكثر من 46 سنة	
0.33	4.23	232	الدرجة الكلية لمحاور اتجاهات أعضاء هيئة التدريس	

يتضح من الجدول (14) أن درجة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أفراد العينة قد أتت بمتوسط (4.23) وانحراف معياري (0.33) للدرجة الكلية لمحاوَر اتجاهات أعضاء هيئة التدريس.

الجدول رقم (15)

نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير العمر.

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
إدارة الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	0.54	3	0.181	1.328	0.266
	خلال المجموعات	31.07	228	0.136		
	المجموع	31.62	231			
مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	0.79	3	0.264	1.340	0.262
	خلال المجموعات	44.93	228	0.197		
	المجموع	45.72	231			
بيئة الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	0.43	3	0.142	0.754	0.521
	خلال المجموعات	42.87	228	0.188		
	المجموع	43.30	231			
الدعم الفني لعضو هيئة التدريس	بين المجموعات	0.24	3	0.079	0.341	0.796
	خلال المجموعات	52.93	228	0.232		
	المجموع	53.17	231			
التقويم والتغذية الراجعة	بين المجموعات	1.05	3	0.350	1.672	0.174
	خلال المجموعات	47.78	228	0.210		
	المجموع	48.83	231			
التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الافتراضي	بين المجموعات	2.06	3	0.686	3.485	0.017*
	خلال المجموعات	44.87	228	0.197		
	المجموع	46.93	231			
البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	0.64	3	0.213	1.194	0.313
	خلال المجموعات	40.65	228	0.178		
	المجموع	41.29	231			
الدرجة الكلية لمحاوَر اتجاهات أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	0.44	3	0.145	1.307	0.273
	خلال المجموعات	25.30	228	.111		
	المجموع	25.74	231			

• دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يتضح من الجدول رقم (15) لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير العمر.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني في محور التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الافتراضي تعزى لمتغير العمر.

ولتحديد بين من كانت الفروق في محور التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الافتراضي، تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe Post- hoc Test) بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجداول رقم (16) توضح ذلك.

الجدول رقم (16)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير العمر.

العمر	أقل من 25 سنة	من 25-35 سنة	من 36-45 سنة	أكثر من 45
أقل من 25 سنة		-0.05		
من 25-35 سنة			0.10	0.23*
من 36-45 سنة				
أكثر من 45				-0.23*

• دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$).

يتضح من الجدول رقم (16) الآتي:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) بين متوسطات فئة العمر من 25-35 سنة والعمر أكثر من 45 لصالح فئة العمر من 25-35 سنة.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) بين متوسطات الفئات الأخرى.

النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة ونصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين-Independent T test، والجدول (17) يبين نتائج فحص الفرضية.

الجدول رقم (17)

نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني وفق متغير المؤهل العلمي

مستوى الدلالة	قيمة ت	دكتوراه (ن: 69)		ماجستير(ن: 163)		المحور
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
0.192	-0.713	0.33	4.24	0.39	4.20	إدارة الصفوف الافتراضية
0.204	-0.157	0.40	4.44	0.47	4.43	مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية
0.435	-0.957	0.44	4.17	0.43	4.11	بيئة الصفوف الافتراضية
0.888	-0.986	0.46	4.39	0.48	4.32	الدعم الفني لعضو هيئة التدريس
0.142	-1.199	0.39	4.31	0.48	4.23	التقويم والتغذية الراجعة
0.813	0.131	0.47	4.08	0.44	4.10	التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصفوف الافتراضية
0.640	-0.263	0.43	4.17	0.42	4.16	البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية
0.555	-0.779	0.30	4.26	0.35	4.22	المجال الكلي

• دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$).

يتضح من الجدول رقم (17) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى

لمتغير المؤهل العلمي.

النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة ونصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير التخصص.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) ونتائج الجدولين (18) و (19) تبين ذلك.

الجدول رقم (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير التخصص.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التخصص	المحور
0.34	4.22	126	التربية	إدارة الصفوف الافتراضية
0.37	4.26	56	العلوم الإدارية والاقتصادية	
0.45	4.23	18	التنمية الاجتماعية والأسرية	
0.44	4.08	31	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	
-	4.00	1	الزراعة	
0.44	4.46	126	التربية	مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية
0.41	4.45	56	العلوم الإدارية والاقتصادية	
0.526	4.37	18	التنمية الاجتماعية والأسرية	
0.50	4.35	31	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	
-	4.00	1	الزراعة	
0.43	4.13	126	التربية	بيئة الصفوف الافتراضية
0.39	4.20	56	العلوم الإدارية والاقتصادية	
0.46	4.03	18	التنمية الاجتماعية والأسرية	
0.52	4.05	31	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	
-	4.00	1	الزراعة	
0.46	4.34	126	التربية	الدعم الفني لعضو هيئة

0.45	4.46	56	العلوم الإدارية والاقتصادية	
0.48	4.16	18	التنمية الاجتماعية والأسرية	
0.52	4.26	31	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	
-	3.00	1	الزراعة	
0.44	4.24	126	التربية	التقويم والتغذية الراجعة
0.48	4.30	56	العلوم الإدارية والاقتصادية	
0.48	4.27	18	التنمية الاجتماعية والأسرية	
0.46	4.22	31	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	
-	3.00	1	الزراعة	
0.47	4.09	126	التربية	التكامل العلمي بين الطالب والمناهج في الصفوف الإفتراضية
0.40	4.10	56	العلوم الإدارية والاقتصادية	
0.50	4.15	18	التنمية الاجتماعية والأسرية	
0.45	4.03	31	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	
-	3.43	1	الزراعة	
0.41	4.17	126	التربية	البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الإفتراضية
0.44	4.16	56	العلوم الإدارية والاقتصادية	
0.43	4.1	18	التنمية الاجتماعية والأسرية	
0.41	4.16	31	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	
-	3.00	1	الزراعة	
0.33	4.23	232		الدرجة الكلية لمحاول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس

يتضح من الجدول رقم (18) أن درجة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الإفتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أفراد العينة قد أتت بمتوسط (4.23) وانحراف معياري (0.33) للدرجة الكلية لمحاول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس، أما بالنسبة لتخصص الزراعة فقد تم الأخذ بنتائجه بسبب كون العينة اشتملت على فرد واحد فقط وبالتالي سيكون متوسطه أقل من أي من المتوسطات الأخرى.

الجدول رقم (19)

نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير التخصص.

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
إدارة الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	0.67	4	0.174	1.277	0.280
	خلال المجموعات	30.92	227	0.136		
	المجموع	31.62	231			
مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	0.57	4	0.142	0.716	0.582
	خلال المجموعات	45.15	227	0.199		
	المجموع	45.72	231			
بيئة الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	0.67	4	0.168	0.895	0.468
	خلال المجموعات	42.63	227	0.188		
	المجموع	43.30	231			
الدعم الفني لعضو هيئة التدريس	بين المجموعات	3.39	4	0.846	3.860	0.050
	خلال المجموعات	49.78	227	0.219		
	المجموع	53.17	231			
التقويم والتغذية الراجعة	بين المجموعات	1.71	4	0.427	2.055	0.088
	خلال المجموعات	47.13	227	0.208		
	المجموع	48.83	231			
التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الافتراضي	بين المجموعات	0.61	4	0.153	0.748	0.561
	خلال المجموعات	46.31	227	0.204		
	المجموع	46.93	231			
البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية	بين المجموعات	1.38	4	0.344	1.959	0.102
	خلال المجموعات	39.91	227	0.176		
	المجموع	41.29	231			
الدرجة الكلية لمحاوَر اتجاهات أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	0.82	4	0.206	1.877	0.115
	خلال المجموعات	24.91	227	0.110		
	المجموع	25.74	231			

• دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

ينضح من الجدول رقم (19) لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير التخصص.

النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة ونصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير التفرغ الأكاديمي.

ولفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين Independent T-test والجدول (20) يبين نتائج فحص السؤال.

الجدول رقم (20)

نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني وفق متغير التفرغ الأكاديمي

مستوى الدلالة	قيمة ت	غيرمتفرغ (ن:154)		متفرغ (ن: 78)		المحور
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
0.527	0.707	0.37	4.20	0.38	4.23	إدارة الصفوف الافتراضية
0.680	0.135	0.45	4.43	0.43	4.44	مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية
0.191	0.107	0.41	4.12	0.47	4.13	بيئة الصفوف الافتراضية
0.422	0.514	0.47	4.32	0.49	4.36	الدعم الفني لعضو هيئة التدريس
0.776	-0.016	0.46	4.25	0.46	4.25	التقويم والتغذية الراجعة
*0.042	0.863	0.43	4.07	0.49	4.12	التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصفوف الافتراضية
*0.028	0.143	0.40	4.16	0.48	4.17	البنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية
0.187	0.452	0.33	4.22	0.35	4.24	المجال الكلي

• دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، ت الجدولية (1.96).

يتضح من الجدول رقم (20) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير التفرغ الأكاديمي.

كما يتضح أيضاً أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير التفرغ الأكاديمي في محوري التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصفوف الافتراضية، والبنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية لصالح متفرغ .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الاول

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة

ثانياً: الاستنتاجات والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة الى معرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني ومعرفة ما إذا كان لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والعمر، والمؤهل العلمي، والتخصص، والتفرغ الأكاديمي أثر على اتجاهاتهم واستجاباتهم.

ولتحديد هذه الأهداف تم تحديد سؤال رئيسي وسؤال فرعي انبثق عنه ستة فرضيات، وتمت الاجابة عنها من خلال تحليل النتائج الواردة في الفصل الرابع.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الاول:

يتضح من الجدول (8) أن درجة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أفراد العينة قد أتت بمتوسط (4.23) وانحراف معياري (0.33) على الدرجة الكلية للمحاور، وهذا يدل على درجة اتجاهات إيجابية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بين (4.10-4.43) وهذا يمثل اتجاه إيجابي وكبير جدا من قبل أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني.

وتعزو الباحثة هذه النتائج الإيجابية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في أن عضو هيئة التدريس لن يتأثر بالعدد الكبير للطلبة في قاعة التدريس مما يمكن أن ينعكس سلبا على اللقاء، كما سيسهل عليه تصحيح الإختبارات وتعميم النتائج على الطلبة من خلال البوابة الإلكترونية التابعة للفرع.

وقد كانت هذه الأسباب إلى حد كبير تتلاقى مع ما جاء به الهنيدى (2005) حول الأسباب التي أدت الى ظهور الصفوف الافتراضية منها التعلم عن بعد، والانفجار السكاني، والانفجار المعرفي.

فقد انفتحت الدراسة الحالية مع دراسة ثقة (2011) من حيث أن استجابات عينة الدراسة كانت ايجابية وبدرجة كبيرة في مجال استخدام الصفوف الافتراضية ، لكن كان هناك اختلاف في نوع العينة ومكان الدراسة حيث طبقت على معلمات المدارس في حين الدراسة الحالية طبقت على الهيئة التدريسية في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين، كما انفتحت الدراسة مع دراسة القحطاني (2010) من حيث موضوع الدراسة ومجتمع الدراسة ومنهجيتها والاستجابة الايجابية لاستخدام الصفوف الافتراضية ، لكن اختلفت معها في مكان مكان التطبيق ودرجة الاستجابة حيث كانت درجة الاستجابة كبيرة لكن بالدراسة الحالية كانت كبيرة جداً.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

يتضح من الجدول (10) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في درجة استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني بالنسبة لمجتمع الدراسة، حيث اعتبر المتوسط لاستجابات مجتمع الدراسة (3.49). فقد أظهرت نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample T-test) أن مستوى الدلالة لجميع محاور استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني (0.000^*) وهي نسبة أقل من (0.05) وهذا ما يدل على وجود الفروق لصالح عينة الدراسة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الاهتمام الكبير من قبل أعضاء هيئة التدريس في مواكبة التطور العلمي الهائل، وما أثر ذلك ايجابيا في تخفيف العبء الأكاديمي عليهم وسهولة التواصل مع الطلبة في مواقع مختلفة وفي نفس الوقت بالاضافة إلى ما توفره لهم الصفوف الافتراضية من حل لمشكلة الصفوف التقليدية المكتظة، مما يسهل على عضو هيئة التدريس القيام بمهامه التدريسية بجودة أكبر وراحة أكثر، كما أن عضو هيئة التدريس يهتم أكثر بتطوير نفسه واستخدام

تقنيات حديثة في التدريس مما يعكس ايجابا على خبرة في التعليم بالطريقتين التقليدية والافتراضية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير الجنس.

يتضح من الجدول رقم (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن كلا الجنسين من الذكور والاناث من أعضاء هيئة التدريس على حد سواء يؤمنون بالأثر الإيجابي للصفوف الافتراضية فالتطور التكنولوجي ليس حكراً على جنس دون الآخر فهو يقدم لهم نفس المميزات والأعباء الأكاديمية لكلا الجنسين كما أن متطلبات العمل الجامعي لا يحكمها ذكراً أو انثى فكل منهم يسعى لاستخدام الامكانيات التكنولوجية المتاحة والتي تخدم هذه الصفوف، كما وأن كلا الجنسين بحاجة أيضاً إلى تدريب وتأهيل على التفاعل مع الصفوف الافتراضية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس في محور إدارة الصفوف الافتراضية لصالح الذكور.

وقد تعزو الباحثة ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس من الذكور لديهم متسع من الوقت أكثر من الإناث في مجال الاستزادة في الحصول على دورات تدريبية في هذا المجال من ناحية

ومن ناحية أخرى نجد أن لديهم متسع من الوقت الجلوس أمام شاشة الحاسوب والتفاعل مع طلبتهم والرد عليهم وإدارة صفوفهم الافتراضية بيسر وسهولة، في حين أننا نجد أن بعض أعضاء هيئة التدريس من الإناث قد يكون لديهن مشاغل منزلية وواجبات إضافية أكثر تجعلهن أقل قدرة في التواصل المستمر مع طلبتهن خلال الصف الافتراضي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

يتضح من الجدول رقم (12) أن متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني والتي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة كانت كبيرة جدا في جميع محاور الدراسة باستثناء محور التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الافتراضي فقد كانت استجابات أعضاء هيئة التدريس كبيرة بالنسبة لفئة سنوات الخبرة أكثر من 15 سنة.

وقد تعزو الباحثة ذلك لأن تقنية الصفوف الافتراضية هي متطلب ضروري وحيوي في هذه الأوقات لما يفرزه هذا العصر من معارف جديدة وتقنيات هائلة لا تقف عند عضو هيئة تدريس مبتدئ أو خبير، فكل منهم سيهتم باستخدامها وتطبيقها والاستفادة منها في حين أننا ربما نجد أعضاء هيئة التدريس أصحاب سنوات الخبرة العالية قد مضى على تدريسهم في الجامعة الكثير من الفصول والمساقات الدراسية قبل أن تستخدم تقنية الصفوف الافتراضية في الجامعة لتدريس نفس المساقات وربما لم يجدوا للصفوف الافتراضية ذلك الأثر الكبير جدا في تطوير التدريس.

يتضح من الجدول (13) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في

فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أنه بغض النظر عن سنوات الخبرة لدية، فكونه عضو هيئة تدريس في الجامعة يتطلب منة تقديم واجبة بشكل صحيح، بكل مايلزم لإنجاح اللقاء الدراسي سواء كان تقليديا أو افتراضيا، كما أننا نستطيع القول أنه كلما كان عضو هيئة التدريس ذو خبرة، كلما كان ذلك ذو أثر إيجابي على طريقة تدريسه سواء كان ذلك بالطريقة التقليدية أو باستخدام الصفوف الافتراضية.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة القحطاني (2010) بأنه لا يوجد تأثير لسنوات الخبرة على استخدام الصفوف الافتراضية بناءً على متغير سنوات الخبرة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير العمر.

يتضح من الجدول (14) أن متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير العمر كانت كبيرة جدا في جميع محاور الدراسة باستثناء محور مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية، فقد كانت كبيرة لفئة العمر أقل من 25 سنوات.

وتعزو الباحثة هذه الاستجابات الكبيرة جدا الى رغبة جميع أعضاء هيئة التدريس على استخدام الصفوف الافتراضية كتقنية حديثة وملائمتها للتعلم، وهذا يظهر استعدادا جيدا لدى أعضاء هيئة التدريس من كبار السن لإستخدام هذه التقنية جنبا إلى جنب مع الأعضاء الأقل عمرا، بالإضافة إلى أن إدارة الجامعة وفروعها ومدراءها وطلبتها يتراسلون مع بعضهم عبر

البوابات الألكترونية للجامعة، وهذا لا يقتصر على عمر دون الآخر، فكونك عضو هيئة تدريس في الجامعة يستوجب منك الإلمام بمطالب استخدام الحاسوب والإنترنت و البرمجيات الحديثة كلغة من لغات التخاطب بين الادارة والهيئات التدريسية وبين الهيئات التدريسية والطلبة، ولكن لوحظ أن الهيئات التدريسية لفئة العمر أقل من 25 سنة لهم استجابات كبيرة كونهم يطمحون أن تكون تلك الإمكانيات المادية والتكنولوجية بصورة أفضل مما هي عليه في الواقع الحالي، كون هذه الفئة هم أكثر إماماً بالتقنيات الحديثة وأكثر دافعية للتعامل معها في التعليم. وعلى حد علم الباحثة لم تجد من الدراسات ما تناول جانب العمر كمتغير مستقل بالنسبة لمثل هذه الدراسات.

يتضح من الجدول رقم (15) أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الألكتروني تعزى لمتغير العمر.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن جميع أعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن عمرهم يسعون إلى تطبيق تقنية الصفوف الافتراضية فهي تقدم لهم الكثير من المزايا المهنية الاضافية من ضمنها تقديمها لحلول جديدة لمشاكل التعليم التقليدي، كما أنه من الواضح أنه يمكن أن يكون عضو هيئة التدريس صغيرا بالعمر، ولكن لديه خبرة في التدريس الجامعي أكثر من عضو هيئة تدريس قد التحق بالتدريس في الجامعة في عمر أكبر.

كما يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الألكتروني في محور التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الافتراضي تعزى لمتغير العمر.

ولتحديد بين من كانت الفروق في محور التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الافتراضي، تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe Post- hoc Test) بين

المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول رقم (16) توضح ذلك.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) بين فئة العمر من 25-35 سنة والعمر أكثر من 45 لصالح فئة العمر من 25-35 سنة.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) بين الفئات الاخرى.

وتعزو الباحثة هذه الفروق إلى عدم مقدرة الطلبة بشكل عام في التعبير والنقاش الهادف الذي يساعدهم في تكوين شخصياتهم فالصفوف الافتراضية لا تسمح للطلبة بمواجهة عضو هيئة التدريس بصورة مباشرة حتى يتسنى له معرفة ما يدور في خلجاتهم وهذا الفرق كان واضح لصالح الفئة العمرية من 25-35 سنة وهذه الفئة من أعضاء هيئة التدريس هي الأكثر قربا من الطلبة وتدرّك همومهم، فهي قريبة إلى حد ما من أعمار الطلبة، أضف إلى ذلك أن التعليم أصبح أكثر تكميماً وربما أصبح اللقاء بين الطلب وعضو هيئة التدريس هو عبارة عن التعامل مع أسماء وأرقام أكثر من كونه إنسان له شخصيته وظروفه الخاصة. وعلى حد علم الباحثة لم تجد في أي من الدراسات التي اطّلت عليها ما قد عالج مثل هذا المتغير.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

يتضح من الجدول رقم (17) أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتعزو الباحثة عدم وجود فروق إلى أن عضو هيئة التدريس الذي يحمل درجة علمية معينة، سواء كانت الماجستير أو الدكتوراه، هو في النهاية عضو هيئة تدريس في الجامعة

وعلية تحمل مسؤولية نجاح اللقاء التدريسي مع الطلبة سواء أكان ذلك بالطريقة التقليدية أو بطريقة الصفوف الافتراضية، كما أن لدرجته العلمية أثر على تدريسه من ناحية ثراء معلوماته وخبرته، وليس الطريقة التي يعطي بها اللقاء التدريسي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير التخصص.

يتضح من الجدول رقم (18) أن متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى إلى متغير التخصص كانت كبيرة جدا في جميع محاور الدراسة ، أما بالنسبة لتخصص الزراعة فقد تم عدم الأخذ بنتائجه، وذلك بسبب كون العينة قد اشتملت على فرد واحد فقط من أصل (4) وبالتالي سيكون متوسطه أقل من أي من المتوسطات الأخرى.

يتضح من الجدول رقم (19) لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير التخصص.

تعزو الباحثة ذلك إلى أن عضو هيئة التدريس الذي يستخدم الطريقة التقليدية أو تقنية الصفوف الافتراضية هو أستاذ مؤهل لإعطاء طلبته المادة الدراسية بأفضل شكل، بغض النظر عن تخصصه كما أن استخدام تقنية الصفوف الافتراضية قد بدأت تطبق في تدريس المساقات الإجبارية، والمساقات التأسيسية الاختيارية بشكل أوسع من مساقات التخصص، و تلك المساقات مشتركة ما بين جميع التخصصات، ويتوجب على جميع الطلبة تسجيلها بغض النظر عن تخصصهم.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة نتو (2011) في المتغير المستقل (التخصص) ومجتمع الدراسة ومنهجية البحث لكنها اختلفت معها في هدف الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم ال إلكتروني تعزى إلى متغير التفرغ الأكاديمي.

وتعزو الباحثة ذلك لأن استعداد عضو هيئة التدريس لاستخدام الصفوف الافتراضية موجود دائماً، فهو يعود إلى اسم المساق الدراسي الذي سيقوم بتدريسه والذي قد إختارته ادارة الجامعة من ضمن المساقات التي ستدرس بالصفوف الافتراضية، سواء كان للمتفرغين أو لغير المتفرغين على حد سواء، وهذا يعطي عضو هيئة التدريس غير المتفرغ دافعا أكبر للعمل بروح إيجابية كونه يوكل نفس مهام عضو هيئة التدريس المتفرغ. كما ويسهم أيضا في التقليل من فرص هجرة العقول الشابة من بلدانها بحثا عن الجديد في أساليب التدريس، لأن استخدام مثل هذه التقنية يجذب الكثير من أعضاء هيئة التدريس للعمل في الجامعة بهذه التقنية الحديثة، كما يعطي الفرصة لعدد أكبر من أعضاء هيئة التدريس المتميزين من حملة الشهادات العليا للعمل في الجامعة، لأن التدريس باستخدام هذه التقنية لا يحده زمان ولا مكان.

ومن جهة اخري، توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير التفرغ الأكاديمي في محوري التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصفوف الافتراضية، والبنية التحتية والمجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية لصالح عضو هيئة التدريس المتفرغ .

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن هذين المحورين هما الأكثر أهمية بالنسبة لعضو هيئة التدريس المتفرغ منه لغير المتفرغ، وذلك بسبب أن عضو هيئة التدريس المتفرغ والمتواجد باستمرار في الجامعة يبحث عن كافة الأمور التي ستساعده في تطبيق الصفوف الافتراضية بشكل أفضل بوجود بنية تحتية ومجتمعية جيدة من جهة، وأما بالنسبة لمحور وجود تكامل علمي واضح بين

الطالب والمنهاج عند استخدام تقنية الصفوف الافتراضية، فتعزو الباحثة ذلك إلى أن عضو هيئة التدريس المتفرغ يعمل فقط في الجامعة بشكل كامل أما عضو هيئة التدريس الغير متفرغ فهو يعمل بشكل جزئي، أي أنه يعمل غالباً بوظيف أخرى كمعلم في مدرسة أو موظف في قطاع عام أو خاص، بالتالي فاهتماماته ستتنقسم إلى قسمين، وظيفته الأولى وتدريسة في الجامعة، بالتالي لن يكون لديه الوقت الكافي مثل عضو هيئة التدريس المتفرغ للعمل على المنهاج والتدريبات المتعلقة بالمساق الدراسي، وتحليلها ودراستها ومعرفة جوانب القوة والضعف فيها، ليس تقصيراً منه ولكن لكثرة المهام الموكلة إليه من أكثر من جهة، وأيضاً يجدر بالذكر أن عضو هيئة التدريس المتفرغ هو الأكثر إهتماماً بتطوير نفسه ثم طلبته كونه متفرغ في الجامعة ومن كوادرها التي تسعى إلى رفع إسم الجامعة، كما يسعى عضو هيئة التدريس المتفرغ لتحسين وضعة الوظيفي كلما إرتقى بطريقة تدريسة وسمعتة الحسنة ورضا الطلبة على طريقة تدريسة.

التوصيات:

في ضوء النتائج الحالية التي توصلت إليها الباحثة توصي الباحثة بالاتي:

- توسيع استخدام نطاق الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني في كافة فروع جامعة القدس المفتوحة وإعتماده كنمط تدريسي أساسي في الجامعة وذلك إنسجاماً مع اتجاهات أعضاء التدريس فيها.
- توفير الإمكانيات المادية والتقنية التي تخدم استخدام تقنية الصفوف الافتراضية في جامعة القدس المفتوحة للطلبة بشكل أوسع، مثل عمل مختبرات حاسوب مسائية للطلبة الذين لايمتلكون اشتراك مع شبكة الانترنت ولديهم لقاءات افتراضية مسائية.
- تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس في مجال استخدام تقنيات الصفوف الافتراضية بشكل دوري ومتابعة كل ما هو جديد في هذا المجال .
- إجراء دراسات جديدة تهدف إلى معرفة إتجاهات الطلبة في جامعة القدس المفتوحة نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني.

المصادر والمراجع

أولا : المراجع العربية :

- أبو شقير، محمد و أبو شعبان، سمر. (2006). أثر استخدام *web CT* على تنمية مهارات البحث العلمي لدى طالبات كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة. المؤتمر الدولي الأول للتعلم الإلكتروني جامعة البحرين، البحرين مملكة البحرين.
- أبو معيلق، محمد. (2011). المركزية واللامركزية في نظام الصفوف الافتراضية. مجلة المعرفة الإلكترونية. العدد الأول، تشرين أول. متوفر على الموقع:
http://www.qou.edu/newsletter/no_1/central.jsp
- أبو معيلق، محمد. (2012). الصفوف الافتراضية والمتعة في التعليم والتعلم. مجلة المعرفة الإلكترونية، العدد الثاني، متوفر على الموقع:
http://www.qou.edu/newsletter/no_2/vc.jsp
- أستيتة، دلال ملحس و سرحان، عمر موسى. (2007). تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني. دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
- إسماعيل، دنيا أحمد. (2009). متاحف التعليمية الافتراضية. عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- إسماعيل، الغريب زاهر (2009). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة. ط1 عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- آل زاهر على ناصر شتيوي. (2005). القدرات المطلوبة لتطوير جودة الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي لمواجهة تحديات العولمة. بحث مقدم إلى ورشة عمل: طرق تفعيل وثيقة آراء الأمير عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي 30 يناير 1 فبراير 2005 .
- الأنصاري حسين. (2006). الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك بوصفة صرحا أكاديميا عراقيا وسط الشمال الأوروبي. الأكاديمية العربية المفتوحة برونشوج، الدنمارك .
- أنيس، حسن إبراهيم. (2001). تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (AMT) في التعليم

- العالي. بحث منشور في المؤتمر الثامن للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، الجودة النوعية للتعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي لمواجهة التحديات المستقبلية، المحور المشترك، القاهرة، مصر.
- أمين، رضا عبد الواجد. (2010). استخدام الشبكات الإلكترونية في التعليم الجامعي ودوره في تحقيق مجتمع المعرفة. دراسة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الثالث لمركز زين للتعلم الإلكتروني، جامعة البحرين، البحرين. ص.ص: 40-43.
- الباز، جمال محمد قاسم. (2001). التعريف بالإنترنت والوسائل الإلكترونية المختلفة واستخداماتها في العملية التعليمية وتكنولوجيا التعليم. مؤتمر العملية التعليمية في عصر الإنترنت جامعة النجاح الوطنية نابلس فلسطين.
- بختي، إبراهيم. (2003). التعليم الافتراضي. المركز الجامعي بورقلة ، متوفر على الموقع الإلكتروني: http://www.bbekhti.online.fr/trv_pdf/EAD.PDF
- بدر منار فرماوي. (2010). أثر استخدام الفصول الإلكترونية على التحصيل الدراسي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنوفية مصر . متوفر على الرابط: <http://www.slideshare.net/bahaaeldin/manarbadr>
- بخش، هالة طه. (2006). الطالب وتحديات المستقبل، رؤية في ظل مفهوم مدرسة المستقبل. ورقة عمل في المؤتمر العلمي العاشر التربوية العلمية تحديات الحاضر ورؤى مستقبلية 30/7-2/8/2006 الجمعية المصرية للتربية العلمية، الإسماعيلية جمهورية مصر العربية.
- بسيوني، عبد الحميد. (2007). التعليم الإلكتروني والتعليم الجوال. ط1، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- بسيوني عبد الحميد. (2000). التعليم والدراسة على الإنترنت. ط1، مكتبة ابن سينا للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

- بلجون، كوثر جميل. (2010). *من أبواب ثورة المعرفة: التعليم الإلكتروني*. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي الثالث حول دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة، لمركز زين للتعليم الإلكتروني، جامعة البحرين، البحرين ص.ص: 27-31.
- تساشيل، مارتين. (2003). *التعلم الإلكتروني تحد جديد للتربويين كيف نثبتهم أمام الفوضى المعلوماتية*. مجلة المعرفة، العدد 91 شوال، ص.ص: 12-17.
- ثقة، إيمان بنت عبد الغني جميل (2011). *اتجاهات معلمات ومشرفات الكيمياء نحو استخدام تقنية المعامل الافتراضية وبعض مطالبها في مدينة مكة المكرمة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- جامعة القدس المفتوحة. (2011). *تعلم كيف تتعلم برنامج التعليم المفتوح القدس فلسطين*.
- جامعة القدس المفتوحة. (1997). *نشرة تعريفية بجامعة القدس المفتوحة*. القدس، فلسطين.
- جامعة القدس المفتوحة. (2009). *تقرير مرحلي عن الخطة الإستراتيجية للتعلم الإلكتروني*. القدس، فلسطين.
- جامعة القدس المفتوحة. (2012). *عمادة القبول والتسجيل والامتحانات القدس، فلسطين*. http://www.qou.edu/arabic/aboutQOU/statistics/statis2012_2013_1.pdf
- جامعة القدس المفتوحة. (2009). *التقرير المرحلي عن الخطة الإستراتيجية*. القدس فلسطين.
- جامعة القدس المفتوحة. (2007). *الخطة الإستراتيجية لجامعة القدس المفتوحة 2007-2011*. القدس، فلسطين.
- جامعة القدس المفتوحة. (1998). *منشورات جامعة القدس المفتوحة*. القدس، فلسطين.
- جامعة القدس المفتوحة. (1991). *منشورات جامعة القدس المفتوحة*. القدس، فلسطين.
- جامعة القدس المفتوحة. (2011). *مركز التعلم المفتوح OLC*. القدس، فلسطين. <http://www.qou.edu/newsletter/index.jsp>

- جامعة القدس المفتوحة. (2012). مركز التعلم المفتوح OLC. القدس، فلسطين.
<http://www.qou.edu/arabic/index.jsp?pageId=163>
- جامعة القدس المفتوحة. (2009). نشرة ارشادية للدارس المشارك في الجلسة الافتراضية تقنية الصفوف الافتراضية. مركز التعليم المفتوح عن بعد جامعة القدس المفتوحة القدس، فلسطين .
- جامعة القدس المفتوحة (2013). الموقع الإلكتروني للجامعة، متوفر على الرابط:
<http://www.qou.edu/arabic/index.jsp?pageId=165>
- الحجي، أنس بن فيصل. (2003). *عقبات تحول دون تطبيق التعلم الإلكتروني في الجامعات العربية*. مجلة المعرفة، العدد 91، ص.ص: 44-63.
- الحسين، أحمد بن محمد. (2009). *الفصول الإلكترونية*. ط2، مكتبة الفلاح، الكويت.
- الحلفاوي، وليد بن زايد. (2006). *مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات*. دار الفكر، عمان، الأردن.
- خليف، زهير ناجي. (2010). *أساليب توظيف التعلم الإلكتروني في فلسطين لبناء مجتمع معرفي*. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي الثالث حول التعلم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة، لمركز زين للتعلم الإلكتروني، جامعة البحرين، البحرين، ص.ص: 12-13.
- خليف زهير ناجي. (2009). *تقييم تجربة استخدام الفصول الافتراضية لتقويم الدروس لطلبة الثانوية العامة*. ورقة عمل مقدمة للمشاركة في العملية التعليمية في القرن الواحد والعشرين: واقع وتحديات، جامعة النجاح الوطنية . 17-18/10/2009، نابلس فلسطين.
من موقع المركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد متوفر على الرابط :
http://www.elc.edu.sa/vb/showthread.php?p_7943
- الخليفة، هند بنت سليمان. (1423). *الاتجاهات والتطورات الحديثة في خدمة التعليم الإلكتروني: دراسة مقارنة بين النماذج الأربعة للتعليم عن بعد*. ورقة عمل مقدمة لندوة

- مدرسة المستقبل كلية التربية جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- الدباسي، صالح بن مبارك. (2002). *العولمة والتربية*. ط1، مطبعة السفير، الرياض، السعودية.
- دركزلي، محمد سمير و الكعود، صالح. (2010). *دور التعليم الافتراضي في الحد من أزمة الإنفاق على التعليم العالي والطلب عليّة في الجمهورية العربية السورية*. المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، المجلد الثاني، العدد الرابع، كانون ثاني، ص.ص: 283-303.
- درويش، إيهاب. (2009). *التعليم الإلكتروني فلسفته مميزاته مبرراته متطلباته إمكانيّة تطبيقه*. ط1 دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة جمهورية مصر العربية.
- الدهشان، جمال علي. (2007). *الجامعة الافتراضية أحد الأنماط الجديدة في التعليم الجامعي، المؤتمر القومي السنوي الرابع عشر*. جامعة عين شمس، القاهرة: جمهورية مصر العربية.
- الديب محمد مصطفى. (2004). *دراسات في أساليب التعليم التعاوني*. عالم الكتب القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- الرئيسي عبد الله بن ميران. (2006). *التعليم الإلكتروني في العالم العربي: الواقع والطموح*. ورقة عمل بحثية مقدمة إلى مؤتمر التعليم الإلكتروني حقبة جديدة في التعليم والثقافة 17-19 ابريل . جامعة البحرين، مملكة البحرين .
- الراضي، أحمد بن صالح. (2008). *أثر استخدام تقنية المعامل الافتراضية على تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوي في مقرر الكيمياء في منطقة القصيم*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الراضي، أحمد علي. (2010). *التعليم الإلكتروني*. ط1 دار أسامة للنشر والتوزيع عمان، الأردن.

- الرفاعي عمر بن عبد الله. (2002). *الدراسة الألكترونية الحل في المخطوط*. مجلة المعرفة العدد 91 ديسمبر. ص.ص: 78 - 84 .
- رزق، فاطمة مصطفى محمد. (2008). *أثر الفصول الافتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلمي العلوم قبل الخدمة*. بحث غير منشور كلية التربية جامعة طنطا طنطا جمهورية مصر العربية .
- الزايدى، أسماء محمد. (2010). *نموذج مقترح لجامعة افتراضية بالتعليم السعودي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- الزكي، أحمد عبد الفتاح. (2005). *التعلم الألكتروني ضرورة ملحة في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات*. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي والعربي لجمعية الثقافة من أجل التنمية بسوهاج بالتعاون مع أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا بعنوان الثقافة الالكترونية في البيئة العربية: التعليم والبحث العلمي الصحة الحكومة الالكترونية، في الفترة من 20 - 2005/7/21، سوهاج، جمهورية مصر العربية.
- زهران، حامد عبد السلام. (1984). *علم النفس الاجتماعي*. ط5، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- الزهراني حسن إبراهيم. (2009). *تطبيق الفصول الافتراضية في تدريس مواد التربية الإسلامية من وجهة نظر المشرفين التربويين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود الرياض المملكة العربية السعودية .
- زيتون، حسن حسين. (2007). *أساسيات الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم المفهومات والممارسات*. ط1، دار الصولتية للتربية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- زيتون، حسن حسين (2005). *التعليم الألكتروني المفهوم والقضايا والتطبيق والتقييم*. الدار الصولتية للتربية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- زيتون، كمال عبد الحميد. (2004). *تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات*. ط2، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (2003). *التدريس نماذج ومهاراته*، ط1، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- زين الدين، محمد محمود. (2007). *كفايات التعليم الإلكتروني*. ط1، دار خوارزم للنشر، جدة، المملكة العربية السعودية.
- زين الدين، محمد محمود. (2005). *تطوير كفايات المعلم للتعليم عبر الشبكات في منظومة التعليم عبر الشبكات*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية.
- سالم أحمد محمد. (2004). *تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني*. ط1 مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- سالم، أحمد محمد. (2010). *وسائل وتكنولوجيا التعليم*. ط3، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- سرايا، عادل السيد. (2007). *تكنولوجيا التعليم ومصادر التعلم مفاهيم نظرية: تطبيقات عملية*. ط1، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- سعادة جودت أحمد (2003). *استخدام الحاسب الآلي والانترنت في ميادين التربية والتعليم*. ط1 دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سلامة، حسن. (2006). *التعليم الخليط التطور الطبيعي للتعليم الإلكتروني*. المجلة التربوية، العدد 23، كلية التربية بسوهاج، مصر.
- سلامة، عبد الحافظ محمد. (1998). *مدخل إلى تكنولوجيا التعليم*. دار الفكر، عمان، الأردن.
- السلوم عثمان بن إبراهيم. (2011). *الفصول الافتراضية وتكاملها مع نظام إدارة التعليم*

- الألكتروني بلاك بورد (Black board). بحث منشور مجلة دراسات المعلومات العدد الحادي عشر، جامعة الملك سعود، ص.ص: 111-127.
- السيد عبد الحليم. (1979). علم النفس الاجتماعي والإعلام: المفاهيم الأساسية. دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
- الشهران، جمال عبد العزيز. (2003). الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم. ط3، مطابع الحميضي، الرياض، المملكة العربية السعودية .
- الشهران، جمال. (2002). الكتاب الإلكتروني المدرسة الإلكترونية و المعلم الافتراضي. ط1، مطابع الحميضي، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- شقور، على زهدي. (2007). مستوى تقييم معلمي ومعلمات العلوم في مدارس وكالة الغوث في محافظة نابلس للمختبرات الافتراضية المحاكية للواقع في العملية التعليمية. بحث غير منشور، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- شلباية مراد. (2002). مقدمة إلى الإنترنت. ط1، دار المسيرة للتوزيع والنشر، عمان، الأردن.
- الشهري، فايز بن عبد الله. (2002). التعليم الإلكتروني في المدارس السعودية: قبل أن نشترى القطار، هل وضعنا القضبان. مجلة المعرفة، العدد 91 . ص.ص: 36-432.
- الشويحي، محمد بن إبراهيم و العسيري، إبراهيم بن محمد. (2006). توظيف أحدث التقنيات في الفصل الافتراضي. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة نهبأ، نهبأ ، المجلد السادس عشر، العدد 67، ص.ص: 324 339 .
- الصالح بدر بن عبد الله و المناعي، عبد الله بن سالم و حكيم، أحمد بن عبد المحيسن و البدري، أحمد بن عبد الرحمن. (2007). الإطار المرجعي الشامل لمراكز مصادر التعلم. مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الصاوي، محمد وجيه. (2008). التعلم من بعد وآلياته وسبل استخدام الإنترنت في البحث

- العلمي. بحث مقدم للمؤتمر العلمي السادس عشر التعليم عن بعد في الوطن العربي الجمعية المصرية للتربية العلمية، متوفر على الرابط:
<http://uqura.opac.mandumah.com/cgi-bin/koha/opacdetail.pl?biblionumber=37754>
- صبري، ماهر إسماعيل. (2009). من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم. الجزء الثاني، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
 - طعمية، سعيد. (2009). التعليم عن بعد يقبله الأكاديميون ويرفضه البيروقراطيون. مجلة الدعوة، العدد 2174. متوفر على <http://www.aldaawah.com/?p=853>
 - العبادي محسن بن محمد. (2002). التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي: ما هو الاختلاف. مجلة المعرفة العدد 91 ص.ص: 20-21.
<http://www.almarefh.org/news.php?action=show&id=2685>
 - العجب، العجب محمد. (2003). دور تقنية التعليم الإلكتروني في تحقيق أهداف التعليم المفتوح. ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني خلال الفترة 19-21 صفر، 21-23 ابريل 2003. مدارس الملك فيصل. الرياض، المملكة العربية السعودية.
 - عبد العزيز، حمدي أحمد. (2008). التعليم الإلكتروني الفلسفة والمبادئ والأدوات والتطبيقات. ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
 - عبد المنعم إبراهيم. (2003). التعليم الإلكتروني في الدول النامية: الآمال والتحديات. ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم عن بعد دمشق الجمهورية العربية السورية.
 - عبيدات ذوقان وآخرون. (2003). البحث العلمي: مفهومة - أدواته أساليبه، ط3 دار أسامة، الرياض، المملكة العربية السعودية.
 - عثمان، علان محمد خليل. (2010). اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- العريفي يوسف بن عبد الله. (2003). *التعليم الإلكتروني تقنية واعدة وطريقة رائدة*. ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني، مدارس الملك فيصل، الرياض المملكة العربية السعودية.
- العريفي، سارة إبراهيم. (2009). *نموذج مقترح للتعليم عن بعد في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة الجامعة البريطانية المفتوحة والجامعة الماليزية المفتوحة والجامعة العربية المفتوحة*. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- العريفي، عبد الرحمن. (2002). *من التعليم المبرمج إلى التعليم الإلكتروني*. مجلة المعرفة، العدد 91، ص 24-28.
<http://www.almarefh.org/news.php?action=show&id=2686>
- العساف صالح حمد. (2003). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. ط1، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- عسقول، محمد و عقل، مجدي. (2008). *أثر برنامج وورد لينكس للتنمية المهنية على اكتساب مهارات تصميم مشاريع التعلم عن بعد لدى معلمي المرحلة الأساسية بوكالة الغوث*. بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم التقني والمهني في فلسطين. الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية، غزة، فلسطين.
- عطوة، أحمد. (1991). *علم النفس الاجتماعي*. ط3، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- العطيوي صالح. (2006). *التعليم الإلكتروني والجامعة المفتوحة*. ورقة معدة ضمن مقرر أصول تكنولوجيا التعليم الرياض كلية الدراسات العليا، قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- عفونة، سائدة. (2011). *تجربة البث الحي المصور المباشر عبر الانترنت في جامعة القدس المفتوحة: اتجاهات ومشكلات من وجهة نظر الدارسين الفصل الدراسي الأول 2008 - 2009 م*. المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، المجلد الثالث، العدد الخامس، ص: 98-100.

- عقده، محمد "محمد سعيد" . (2011). التمكين الوظيفي وعلاقته بالأداء لدى المشرفين التربويين في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم التربوية ، جامعة اليرموك، اربد الأردن.
- عقل، مجدي سعيد وآخرون. (2009). واقع الفصول الافتراضية في جامعات وكليات قطاع غزة وسبل تطويرها. بحث مقدم إلى ملتقى تكنولوجيا المعلومات الثالث ، نحو مجتمع معلوماتي، كلية تكنولوجيا المعلومات، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- علام، صلاح الدين محمود. (2000). القياس والتقويم التربوي النفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. ط1، دار الفكر العربي، القاهرة : جمهورية مصر العربية.
- علي، إيهاب السيد محمد أحمد. (2005). التعليم الإلكتروني وإمكانية تطبيقه بالجامعات المصرية. رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، جمهورية مصر العربية .
- علي، نبيل. (2001). تكنولوجيا المعلومات وتطور العلم. سلسلة كراسات علمية، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- عليان، ربحي مصطفى و الدبس محمد عيد. (1999). وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم. ط2 دار صفاء للنشر والتوزيع عمان الأردن.
- العويد محمد صالح و الحامد، أحمد بن عبد الله. (2004). التعليم الإلكتروني في كلية الاتصالات والمعلومات بالرياض: دراسة حالة. ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني مدارس الملك فيصل الرياض المملكة العربية السعودية.
- الغراب، إيمان محمد. (2003). التعليم الإلكتروني مدخل إلى التدريب غير التقليدي. ط1 منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، دار السحاب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- الغريبي، ياسر بن محمد عطا. (2009). أثر التدريس باستخدام الفصول الإلكترونية بالصور الثلاث التفاعلي وتعاوني وتكاملي على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية. متوفر على الرابط التالي :
http://www.ensanyat.com/vb1/showthread.php?t_2794

- الفالح، مريم عبد الرحمن. (2009). *التربية التقنية والتعليم الإلكتروني*. بحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد. جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الرياض، المملكة العربية السعودية.

[http://eli.elc.edu.sa/2009/content/MaryamAlfalih\[research\].pdf](http://eli.elc.edu.sa/2009/content/MaryamAlfalih[research].pdf)

- فتح الله، مندور عبد السلام. (2009). *وسائل تكنولوجيا التعليم التفاعلية*، ط2، دار الصمعي، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- الفقي، إسماعيل. (1991). *مقاييس الاتجاهات نحو السلام والحرب*. بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

- فلاوسكاس ادوارد و أرتل، مونيك. (2000). *الانترنت للمعلمين واختصاصي المكتبات ومصادر التعلم: تطبيقات اليوم - توقعات المستقبل*. ترجمة عبد الرزاق مصطفى يونس المركز العربي للتدريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق، الجمهورية العربية السورية.

- الفيومي، نبيل. (2003). *التعلم الإلكتروني في الأردن: خيار استراتيجي لتحقيق الرؤية الوطنية، التحديات، الانجازات، وأفاق المستقبل*. ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم عن بعد بدمشق، خلا الفترة 15-17 يوليو 2003.

- القبيلات، ناجى مسند. (2005). *مقارنة أثر استخدام الفصول الافتراضية بالتعليم الفردي بالحاسوب في تحصيل طلبة الصف الثالث الإعدادي لمهارات اللغة الإنجليزية في سلطنة عمان واتجاهاتهم نحوها*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، المملكة الأردنية الهاشمية .

- القحطاني ابتسام بنت سعيد بن حسن. (2010). *واقع استخدام الفصول الافتراضية في برنامج التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى مكة المكرمة المملكة العربية السعودية.

- قرواني ماهر نظمي. (2010). اتجاهات طلبة الرياضيات والحاسوب في جامعة القدس المفتوحة منطقة سلفيت التعليمية نحو استخدام التعليم الإلكتروني في تعلم الرياضيات. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة النجاح الوطنية نابلس فلسطين .
- القيسي، أحمد عبد الحافظ سليمان.(2010). أثر العوامل التنظيمية في تطبيق اللامركزية الإدارية. دراسة ماجستير غير منشورة، عمان، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن .
- الكرم، عبد الله و العلي، نجيب. (2005). التعليم الإلكتروني: المفهوم والواقع والتطبيق. الكتاب السنوي الرابع، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت، لبنان.
- لال، زكريا بن يحيى. (2008). الاتجاه نحو استخدام المختبرات الافتراضية في التعليم وعلاقته ببعض القدرات الإبداعية لدى عينة من طلاب وطالبات التعليم الثانوي العام في مدينة مكة المكرمة. مجلة اتحاد الجامعات العربية، عمان، الأردن. العدد 42، (12) مايو، ص.ص: 26-37.
- لال، زكريا و الجندي، علياء. (2005). الاتصال الإلكتروني وتكنولوجيا التعليم. ط3 مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- مازن، حسام محمد و البريك، سميرة محمد. (2008). تكنولوجيا التعليم عن بعد دورها في تحقيق أهداف التربية العلمية في المجتمعات العربية لنشر الثقافة العالمية. بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثاني عشر، التربية العلمية والواقع المجتمعي، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة مصر.
- المبارك أحمد بن عبد العزيز. (2004). أثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية الانترنت على تحصيل طلاب كلية التربية في تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

<http://www.Ksu.edu.sa/sites/KSUArabic/Deanships/liprary/pages/thesis.asp>

- المبيرك، هيفاء. (2002). *التعليم الإلكتروني: تطور طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي باستخدام التعليم الإلكتروني مع نموذج مقترح*. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة 16-17 / 8 / 1423 هـ . جامعة الملك سعود .كلية التربية 16 - 1422/8/17 هـ . متوفر على الموقع

<http://www.Ksu.edu.Sa/seminars/future-school/index2.htm>

- مجاهد ، مسرات محمد. (2010). *الاتجاهات والتطورات الحديثة في التقنية الإلكترونية لخدمة العملية التعليمية*. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثالث حول التعلم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة، لمركز زين للتعلم الإلكتروني، البحرين، جامعة البحرين، ص 19.

- محمد، رمضان حشمت. (2008). *فعالية التخابر الصوتي والنصي بالفصول الافتراضية التزامنية على رفع مستوى الانجاز لطلاب المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم تكنولوجيا التعليم، جامعة حلوان، القاهرة، مصر. متوفر على الرابط : <http://www.elearning.edu.sa/forum/showthread.php?t=3527>

- محمد، عوض محمد. (2010). *المعايير القياسية وضوابط الجودة لإنتاج برمجيات التعلم الإلكتروني للمساهمة في بناء مجتمع المعرفة*. بحث مقدم للمؤتمر الثالث للتعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة، لمركز زين للتعلم الإلكتروني، البحرين، جامعة البحرين، ص.ص: 9-11.

- المحيسن، إبراهيم. (2002). *التعليم الإلكتروني: ترف أم ضرورة*. ورقة عمل لندوة مدرسة المستقبل 22-23 / 10 / 2002 م. كلية التربية جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

<http://www.pssso.org.sa/arabic/pssolibrary/nadwa03/papers/nadwat01.pdf>

- مخلوف شادية. (2010). *معايير الجودة في التعليم المدمج جامعة القدس المفتوحة نموذجاً*. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات العدد العشرون، حزيران. <http://www.qou.edu/arabic/magazine/issued20/research4new.pdf>

- مخلوف، شادية و مرة، فريد. (2011). من المهتمين بإعداد أدلة جودة واعتماد للتعليم المفتوح عن بعد والتعلم الإلكتروني. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي المنعقد في جامعة الزرقاء، الأردن. خلال الفترة الواقعة بين 12/10 - 2011- 5.
- ملحم، سامي محمد. (2005). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- منصور، خالد محمد. (2003). توظيف التقنية الحديثة لخدمة نظام التعليم عن بعد داخل منطقة الشرق الأوسط وخارجها: تجربة الجامعة الأمريكية المفتوحة، ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم عن بعد، دمشق، خلال الفترة 15-17 يوليو 2003.
- المهدي، سوزان محمد. (2008). التعليم عن بعد ودورة المأمول في المؤسسات التعليمية. بحث مقدم للمؤتمر العلمي السنوي السادس عشر، التعليم من بعد في الوطن العربي، الجمعية المصرية للتربية والمقارنة، كلية التربية ببور سعيد، جامعة قناة السويس، مصر.
- المهدي، مجدي صلاح. (2006). فلسفة التعلم الافتراضي وإمكانية تطبيقه في التعليم الجامعي، دراسة تحليلية على ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. مجلة مستقبل التربية العربية، مجلد 12، العدد 43، ص.ص: 9-32.
- الموسى، عبد الله. (2002). التعليم الإلكتروني مفهومة خصائصه، فوائده، عوائقه. ورقة عمل مقدمة لندوة مدرسة المستقبل 22-23 / 10 / 2002 كلية التربية، جامعة الملك سعود الرياض المملكة العربية السعودية.
- الموسى، عبد الله و المبارك أحمد. (2005). التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات. ط1 مؤسسة شبكة البيانات، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- ناصر، يونس. (2001). توفير فرص الإبداع في الجامعات العربية. بحث منشور، المؤتمر الثامن للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، الجودة النوعية للتعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي لمواجهة التحديات المستقبلية محور التعليم العالي، القاهرة، مصر.

- نتو، راندة بنت أحمد بن عباس. (2011). واقع استخدام الصفوف الافتراضية ومتطلبات توظيفها في تعلم الرياضيات في بعض الجامعات السعودية بالمنطقة الغربية من وجهة نظر المختصين وأعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- النجدي، سمير و الشيخ، رنده. (2011). أثر التعلم الإلكتروني على التفكير الناقد لدى دارسي جامعة القدس المفتوحة. المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، المجلد الثالث، العدد الخامس، كانون ثاني، ص.ص: 11-41.
- نشواني، عبد المجيد. (1985). علم النفس التربوي. ط2، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- نشوان، يعقوب حسين. (2004). إدارة التعليم عن بعد والتعليم الجامعي المفتوح. ط1 الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- نصر الله، تيسير محمد صالح. (2000). اتجاهات المشرفين الأكاديميين نحو برنامج التعليم المفتوح في مناطق جامعة القدس المفتوحة ومراكزها في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- نوفل، خالد محمود حسين. (2007). برنامج مقترح لإكساب طلاب قسم تكنولوجيا التعليم بعض مهارات إنتاج برمجيات الواقع الافتراضي التعليمي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- الهادي، محمد (2005). التعليم الإلكتروني عبر شبكة الانترنت. ط1 الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة مصر.
- هلال، محمد عبد الغني. (2001). مهارات إدارة السلوك الإنساني، مهارات التطوير الإداري. مركز تطوير الأداء والتنمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الهندي، جمال محمد. (2005). الجامعات الافتراضية في إطار التحولات الجديدة للتعليم عن بعد. ط1، مؤسسة أم القرى للترجمة والنشر والتوزيع، المنصورة، جمهورية مصر العربية.

- Aydin B. & Yuzer, T. V. (2006). *Building a Synchronous Virtual Classroom in a Distance English Language Teacher Training (DELTT) Program in Turkey, [Electronic version]. Journal of Bibliographic Research*, Vol 7, No. 1 , pp .17- 55.
- Barr,R.B &Tagg,J.(1995). Form teaching to learning, **Anew paradigm for under graduate education change**,Vol 27, pp 12-25.Available at: <http://critical.tamuce.edu/blalock/readings/tch2learn.htm>
- Bethea, K. Mitchel. (2002).*Tenage girls in virtual words: Do they Find online classes meaning full? Ph.D.the univ. of Wisconsin-Madison, Dissertation Abstracts international*, Vol 63, No.4,P.1308-A.
- Bodie L. W. (2009). **An Experimental Study Of Instructor Immediacy In the Wimba Virtual Classroom**, Unpublished doctoraldissertation, San Diego , USA .
- Bojan Milosavljevic, Zoran Nikolic, Bratislav Mikaric ,(2008), *virtual-classroom Free software, The comparative Analysis*, 16th **Telecommunication Forum TELFOR2008**, serbia, Belgrade, November , 2008 , pp 25 – 27 .
- Change, C.(2002). *Does computer- assisted instruction & problem solving = improved science outcomes? Apioneer study. Jornal of educational Research*,Vol 95 ,NO(3),143-151.

- Christy, S. & Krishna, S. (2005). **Systems Training with Online Courses**. unpublished doctoral thesis, Indiana state university. USA.
- David J.Malan, **Harvard University**, Cambridge, MA, USA, publisher ACM.New York, USA,2009.
- Draves,W.(2000). **Teaching on line**, learn books,USA.
- Garry Falloon(2011). *Exploring the Virtual Classroom: What Students Need to Know (and Teachers Should Consider)*, *The Faculty of Education University of Waikato Hamilton, NZ MERLOT, Journal of Online Learning and Teaching*. Vol. 7, No. 4, pp.24-31. Pp.439-451.
- Griffin, Robert, Dana parrish, and Michael Reigh(2006). **Using Virtual Classroom Tools in Distance Learning : can the Classroom Be- Created At a distance** , 2006 .
- Gouveia,L. (1998). *Digital Support for teacher's teaching. Current experience on using Internet Facilities in Virtual University environments, The Macau conference* (part2).
- Guy, Rettah H.(2004). *An investingation of the effects of instructional strategy (instructor- centered versus learner- centered) And Communication mode (Synchronous and Synchronous) on student learning and interaction in a web- based environment, DAI-a 65/02*.p.395.

- Khalili, p. & Pete, M. (2000). **An in Depth Look At How Learning In A Virtual Classroom Impacts On the Curriculum**, Unpublished doctoral dissertation, Technikon Natal , South Africa .
 - Martens P. J., Brownell, M. D. & Kozyrskyj, A. (2002). *VirtualClassroom : Summary of Child Health indicators, [Electronic version]*. **Journal of Bibliographic Research** , Vol.15.No.93.pp 77-80.
- http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed?cmd=Retrieve&dopt=AbstractPlus&list_uids=12580395&query_hl=1&itool=pubmed_docsum
- Murry, T. L. (2005). Exploring the Psychological Terrain of the Virtual Classroom:The nature of Relationship and Power in online **Teaching and Learning**, Unpublished doctoral dissertation, Albany State, USA.
 - Naiper, W. & Waters, L. (2001, November). **Building Team Collaboration in the Virtual Classroom**, Paper presented at the international meeting of the Association for Educational Communications and technology(AECT), Atlanta, GA.
 - Parker, C. A., June (2007). **Exploring the qualities , skills , attitudes and techniques among highly Rated community college teachers that may foster community, connectedness and discourse in the virtual classroom: A Qualitative study**, Unpublished doctoral dissertation , San Francisco , USA.

- Perrin, Elizabeth.(1995). *The virtual University and other life forms*, ED at a **Distance Journal**.Vol.9.No.3, pp.6-9. **Eric _NO: EJ506957**.
- Payne, R. (2005). **Classroom: For the Next Century, Computer & Internet Communication**, Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Rich, L. L., Cowan, W., Herring, S. D. & Wilkes, W. (2009) . *Collaborate, Engage, and Interact in Online Learning: Successes with Wikis and Synchronous Virtual Classrooms at Athens State University [Electronic version]*. **Journal of Bibliographic Research** , 7(14) , pp .36 -47.
- Ryan, William J. (2002) .*Online and in the Classroom: The Numbers and What They Might Mean*. U.S.; Ohio. **ERIC_NO: ED467851**
- Schaverien , L. (2003). *Teacher Education in Generating Virtual Classroom: A Web-Delivered Context for Developing Learning Theories, [Electronic version]*. **Journal of Bibliographic Research**, Vol.20.No. 5. **Eric_ NO: EJ770697**.
- Shih, Y. E. (2005). *Learning Through Internet Courses*. Paper presented at the **International Association for Development of the Information Society International Conference E- Learning**. June 28-30, Malta.
- Shyles , I. (2002). *Authenticating , Identifying and Monitoring Learners in Virtual Classroom: Academic integrity in Distance Learning, [Electronic version]*. **Journal of Bibliographic Research** , Vol.5.No. 10. **Eric_NO: ED472807**.

- Sor kina, T., Herrera, M., & Gonz lez, M. (2002). *The collaborative study in the virtual classroom: some practices in distant learning carried out in a Mexican public university*: Universidad Aut noma Metropolitana-Azcapotzalco (UAM-A), **Mexico City**. **World Conference on E-Learning in Corp., Govt., Health., & Higher Ed.** 2002(1), 1541-1543. [Online]. Available: <http://dl.aace.org/9611>
- Van Dusen,G.(1997). **The virtual campus**, technology and reform in higher education Aslt-ERIC higher Education Report(25), No.5. **Eric_NO**: ED412815.
- Young, S. (1999). *Using the ALICE Virtual Classroom for Higher Education*. **World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications** 1999(1), 201-206. [Online]. Available: <http://dl.aace.org/4242>
- Yuzer T. V. (2007). *Generating Virtual Eye Contacts Through Online Synchronous Communications in Virtual Classroom Application, [Electronic version]*. **Journal of Bibliographic Research**, 8(3) , pp .701 -721

الملاحق

ملحق (1)
أسماء المحكمين

الرقم	الإسم	مكان العمل
1	د. عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية
2	د. سهيل صالحه	جامعة النجاح الوطنية
3	د. وجية ظاهر	جامعة النجاح الوطنية
4	د. حسن تيم	جامعة النجاح الوطنية
5	د. على أبو حمدان	جامعة النجاح الوطنية
6	د. سائدة عفونة	جامعة النجاح الوطنية
7	د. عبد الغني الصيفي	جامعة النجاح الوطنية
8	د. علي الشكعة	جامعة النجاح الوطنية
9	د. يحيى ندى	جامعة القدس المفتوحة
10	د. عطية مصلح	جامعة القدس المفتوحة
11	د. زاهر حنني	جامعة القدس المفتوحة
12	د. علياء العسالي	جامعة النجاح الوطنية

ملحق (2)

أداة الدراسة في صورتها النهائية



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

الإدارة التربوية

حضرة عضو / هيئة التدريس المحترم

تحية طيبة وبعد ،

تقوم الباحثة بدراسة عنوانها (اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام الصفوف الافتراضية كنمط من أنماط التعلم الالكتروني) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية .
لذا ترحو منكم التكرم بتعبئة هذه الاستبانة بأمانة ودقة وموضوعية مع العلم بأن استجاباتكم سوف تستخدم فقط لأغراض البحث العلمي شاكرين حسن تعاونكم .

الباحثة : صبحية سعيد نصار

أولاً : البيانات الشخصية :

- الجنس : ذكر () أنثى () .
- سنوات الخبرة : أقل من 5 سنوات () ، من 5 إلى 10 سنوات () ، من 11 إلى 15 سنة () ، أكثر من 15 سنة () .
- العمر : أقل من 25 سنة () ، من 25 - 35 سنة () ، من 36 - 45 سنة () أكثر من 45 سنة () .
- المؤهل العلمي : ماجستير () ، دكتوراه ()
- التخصص : التربية () ، العلوم الإدارية والاقتصادية () ، التنمية الاجتماعية والأسرية () ، التكنولوجيا والعلوم التطبيقية () ، الزراعة () .
- التفرغ الأكاديمي : متفرغ () ، غير متفرغ ()

ثانيا : الرجاء وضع إشارة (x) في المكان الذي تراه مناسباً.

درجة الموافقة					الرقم	الفقرات
أعارض بشدة	أعارض	محايد	أوافق	أوافق بشدة		
						المحور الأول :إدارة الصفوف الافتراضية
					1	أحب أن أتأكد من حضور المشاركين بالصف الافتراضي.
					2	أفضل أن أقوم بتجهيز المواد التعليمية المستخدمة بشكل مسبق حسب المعايير العلمية المطلوبة.
					3	أميل إلى أن أسجل ملاحظات الطلبة لكي أجب عن المهمة منها.
					4	يسرني أن أنظم وقت اللقاء بحيث لا يزيد عن الوقت المحدد.
					5	أفضل أن أتيح استخدام الكاميرا في الأوقات المناسبة.
					6	يسرني أن أعطي تعليمات سريعة للطلبة في بداية الجلسة.
					7	أفضل أن لا أدخل بجدال مع أي طالب أثناء انعقاد اللقاء الافتراضي.
					8	يسرني أن أترك الوقت للطلبة ليعرفوا عن أنفسهم قبل اللقاء.
					9	أفضل أن أنبه الطلبة أن اللقاء الافتراضي مسجل ويمكن للآخرين الإطلاع عليه.
					10	أحب أن أعطي الطلبة الصلاحيات للكتابة على اللوح الأبيض.
					11	أفضل أن أنوه إلى الصلاحيات التي سأعطيها للطلبة في مراحل اللقاء المختلفة.
					12	أأخذ لنفسني المظهر الرسمي عند استخدام الكاميرا أثناء عقد اللقاء الافتراضي.
					13	أفضل أن أنتبه إلى الأسئلة التي يوجهها لي الطلبة أثناء الشرح.

المحور الثاني : مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية					
				14	أفضل أن تتوفر في الجامعة أجهزة حاسوب ذو جودة عالية بكافة ملحقاتها.
				15	يسرني أن يوجد في الجامعة اتصال دائم بشبكة الانترنت ذات الجودة العالية.
				16	يربحني أن تتوفر التقنيات المادية اللازمة للصفوف الافتراضية كالكاميرا.
				17	أفضل أن تتوفر التقنيات البرمجية اللازمة للصفوف الافتراضية كبرمجيات نظم تشغيل برامج الوسائط المتعددة التفاعلية.
				18	يفرحني وجود مقررات الكترونية لتلبية احتياجات الصفوف الافتراضية.
				19	يسرني أن يوجد في الجامعة تمويل كافي للتطوير الفني والتقني للصفوف الافتراضية.
المحور الثالث: بيئة الصفوف الافتراضية					
				20	يسعدني أن الصفوف الافتراضية تزيد من حماس الطالب الخجول للتعلم.
				21	يبهجنني أن الصفوف الافتراضية تساعد على تبادل الخبرات والمعلومات بين الطلاب.
				22	يفرحني أن الصفوف الافتراضية تكسب المعلم مهارات جديدة في مجال الحاسب الآلي والانترنت.
				23	يثيرني أن الصفوف الافتراضية تنمي مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة.
				24	يفرحني أن الصفوف الافتراضية تسهل الدخول إلى بيئة معلوماتية غنية.
				25	أميل إلى أن الصفوف الافتراضية تزيد من التفاعل المشترك كالتقاش بين الطالب وعضو هيئة التدريس بشكل علمي تربوي.
				26	يسرني أن الصفوف الافتراضية تلبي حاجات الطالب بإعطائه مساحة من الحرية العلمية.
				27	أرتاح لتقديم الصفوف الافتراضية برمجيات تحاكي الواقع من ناحية التقدم التقني للتعليم.

المحور الرابع : الدعم الفني لعضو هيئة التدريس					
				28	أحب أن يتم تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية استخدام الصف الافتراضي ببرامجه وملحقاته.
				29	أميل إلى أن يتوفر في الجامعة فريق متخصص لتصميم المقررات الالكترونية.
				30	أفضل أن توجد متابعة إدارية جيدة من قبل الجامعة لمتابعة سير أمور الصفوف الافتراضية.
				31	يثيرني أن توفر الجامعة دورات في إدارة الامتحانات الالكترونية لأعضاء هيئة التدريس.
				32	أحب التزام الجامعة بمتابعة أعضاء هيئة التدريس من حيث مقدرتهم على إتمام اللقاء الافتراضي بنجاح.
				33	يسرني أن تقوم الجامعة بتوفير دورات في قيادة الحاسوب لأعضاء هيئة التدريس.
المحور الخامس : مجال التقويم والتغذية الراجعة					
				34	أفضل أن يستخدم عضو هيئة التدريس التقويم بجميع أنواعه لجميع مراحل اللقاء الافتراضي.
				35	أفضل أن يوزع عضو هيئة التدريس الدرجات على الأسئلة المتنوعة قبل تطبيقها على الطلاب.
				36	أميل إلى أن يقدم عضو هيئة التدريس تغذية راجعه لكل طالب وفق إجابته عن الأسئلة.
				37	يسعدني أن يراعي عضو هيئة التدريس معايير الصدق والثبات عند إجراء الاختبارات للطلاب.
				38	أفضل أن يعزز عضو هيئة التدريس الطالب في حالة الإجابة الصحيحة والخاطئة
				39	أحب التزام عضو هيئة التدريس بتحديد مواعيد تسليم واجبات الطلبة كالأنشطة الالكترونية.
المحور السادس : التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في الصف الافتراضي					
				40	أرى أن الصفوف الافتراضية تنمي مهارات التعلم الفردي بين الطلاب.
				41	يسرني أن الصفوف الافتراضية توفر عددا كبيرا من الأنشطة الالكترونية التي تمكن الطلاب من إجرائها في وقت قصير.

					42	يفرحني أن الصفوف الافتراضية تسهل وصول الطلاب للمحتوى التعليمي حتى خارج الأوقات الرسمية للقاء.
					43	يبهجنى أن الصفوف الافتراضية تراعي الفروق الفردية من خلال تنوع الأنشطة والأساليب.
					44	يسعدني أن الصفوف الافتراضية تساعد في توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة كعرض المادة التعليمية بشكل أبسط وأكثر تشويقا.
					45	أرى أن الصفوف الافتراضية تركز على إنتاج المعلومات لتجاوز التلقي السلبي من قبل الطلاب.
					46	أرى أن الصفوف الافتراضية تساهم في إبقاء الطالب متيقظا خلال عقد اللقاء.
المحور السابع : البنية التحتية و المجتمعية اللازمة لتطبيق تقنية الصفوف الافتراضية						
					47	يسرني استخدام بعض أعضاء هيئة التدريس من الإناث للكاميرا أثناء عقد اللقاء الافتراضي مما ينعكس على جودة عقد اللقاء الافتراضي.
					48	أفضل أن يوجد دعم كاف لإنتاج برمجيات الصفوف الافتراضية من جهة المؤسسات المجتمعية.
					49	يسرني عدم حدوث الأعطال الفنية كانقطاع التيار الكهربائي أثناء عقد اللقاء الافتراضي .
					50	يرحني تقبل بعض أعضاء هيئة التدريس الالتحاق بالصف الافتراضي في أوقات مسائية.
					51	أفضل أن يكون هناك برامج دعائية لتوضيح أهمية استخدام تقنية الصفوف الافتراضية.
					52	يفرحني تقبل بعض أعضاء هيئة التدريس من كبار السن لاستخدام تقنية الصفوف الافتراضية مما ينعكس إيجابا على أدائهم.
					53	أحتاج إلى قضاء وقت طويل أمام شاشة الحاسوب عند استخدام تقنية الصفوف الافتراضية.
					54	أفضل أن يمتلك عضو هيئة التدريس مسبقا بريدا إلكترونيا تسهلا لانضمامه للصف الافتراضي.

وشكرا لتعاونكم

ملحق (3)

كتاب كلية الدراسات العليا إلى جامعة القدس المفتوحة

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ : 2013/4/30م

حضرة الاستاذ الدكتور يونس عمرو المحترم
رئيس جامعة القدس المفتوحة
رام الله

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة/ صبحية سعيد محمد نصار، رقم تسجيل (10954124)
تخصص ماجستير ادارة تربوية

تحية طيبة وبعد،

الطالبة/ صبحية سعيد محمد نصار، رقم تسجيل 10954124 ماجستير ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا،
هي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها والتي عنوانها:
(اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية
كنمط من أنماط التعلم الإلكتروني)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في توزيع استبانة على أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة القدس المفتوحة /
محافظة شمال الضفة الغربية، لاستكمال مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

د. محمد أبو جعفر



فلسطين، نابلس، ص.ب 7,707 هاتف: /2345115، 2345114، 2345113 (09) (972) * فاكسميل: 2342907 (09) (972)

Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي (5) 3200

* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

ملحق (4)

كتاب جامعة القدس المفتوحة إلى كلية الدراسات العليا

13. MAY. 2013 10:30:46
TO: QELQELIA

OPEN UNI PROJER
UNIVERSITY PROJER

GALQZLYA:

NO. 071 828 P. 13
2/05

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ : 2013/4/30م

د. بسمة ذياب الطاهر
17.5.13

حضرة الاستاذ الدكتور بريس عمرو المحترم
رئيس جامعة القدس المفتوحة
رام الله

الموضوع : تسجيل مهنة الطالبة/ صبحية سعيد محمد نصار، رقم تسجيل (10954124)
لتخصص ماجستير إدارة تربية

تحية طيبة وبعد،

الطالبة/ صبحية سعيد محمد نصار، رقم تسجيل 10954124 ماجستير إدارة تربية في كلية الدراسات العليا، هي بصدد اعداد الأطروحة الخاصة بها والتي طرأها؛
(اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين نحو استخدام تقنية الصفوف الافتراضية كمنظومة من أنماط التعلم الإلكتروني).

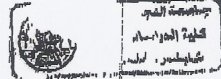
يرجى من حضرتكم تسجيل مهمتها في توزيع أسكينة على أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة القدس المفتوحة / محافظات شمال الضفة الغربية، لاستكمال مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع والحر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

د. محمد أبو جعفر
13/5/2013
كلية الدراسات العليا
جامعة النجاح الوطنية



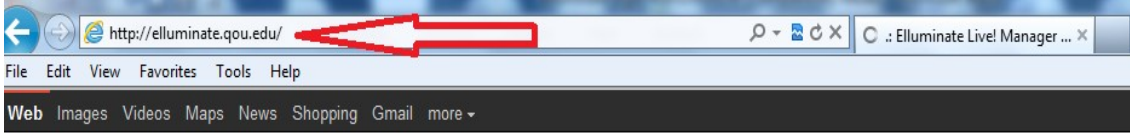
جامعة القدس المفتوحة - القدس
دائرة: 05-05-2013
رقم المواعيد الواردة: 13/5/2013

للمطابق، نابلس، ص.ب. 7-707 هاتف/ 2345115، 2345114، 2345113، 2345112، (09) 972 * فاكس/ 2342907، (09) 972 *
Najah (P. O. Box (7) *Tel. 972 2345113, 2345114, 2345115
* Facsimile 972 92342907 * www.najah.edu - email jqs@najah.edu

ملحق (5)

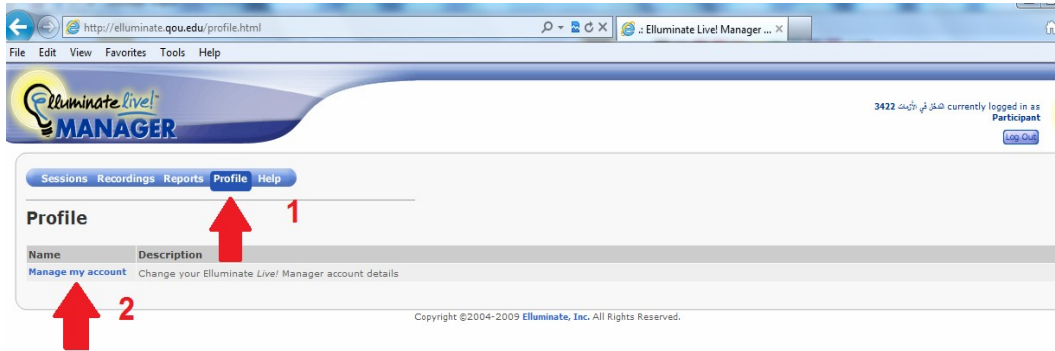
ألية الدخول إلى الصف الافتراضي في جامعة القدس المفتوحة

- 1- أن يحصل المستخدم على اسم وكلمة المرور الخاصة بالصف الافتراضي من منسق المقرر. (المشرف الأول له حساب والمشرف الثاني له حساب آخر)
- 2- أن يدخل عنوان خادم الصف الافتراضي (elluminate.qou.edu) في شريط العنوان.



- 3- أن يدخل اسم المستخدم (Login Name) وكلمة المرور (Password) في الخانة المخصصة لذلك.

- 4- بعد أن يتم دخوله بنجاح، يجب أن يضغط على بروفایل أولاً (Profile) ومن ثم الضغط على (Manage my account) لكتابة اسمه الشخصي (هذه العملية تتكرر في كل مرة تقوم بالدخول إلى الصف الافتراضي).

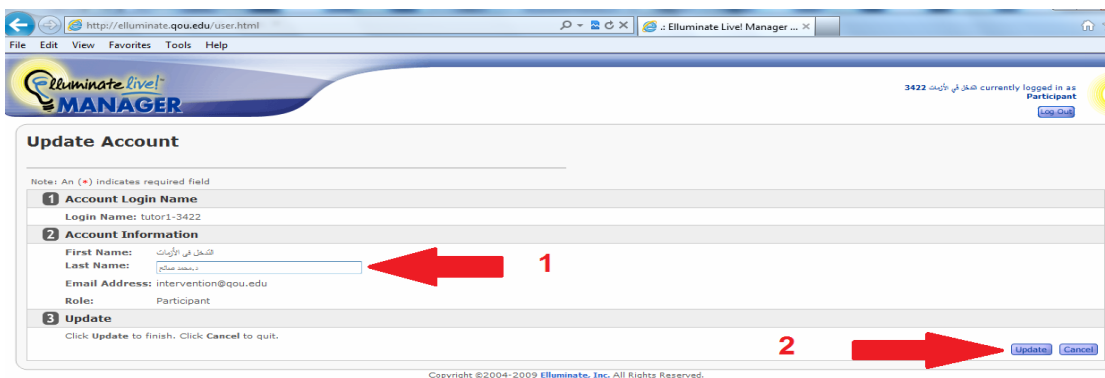


5- وهنا يتم كتابة الاسم الشخصي في الخانة المخصصة لذلك (Last Name)، ومن ثم الضغط على تحديث (Update) لحفظ التغييرات، (هذه العملية تتكرر في كل مرة تقوم بالدخول إلى الصف الافتراضي).

6- بعد إعداد الاسم الشخصي، يمكنه الرجوع إلى قائمة غرف الصف الافتراضي بالنقر على (sessions)، بعد ذلك تظهر الغرفة الخاصة به وتكون عادةً باسم المقرر.



7- ثم لنسخ رابط غرفة الصف الافتراضي وإرسالها للدارسين يتم الضغط على اسم الغرفة الخاصة به وتكون عادةً باسم المقرر، بزر الماوس الأيمن فتظهر له قائمة جديدة ثم يضغط على نسخ الاختصار (Copy Shortcut) من القائمة الجديدة، ليتمكن من لصق رابط الغرفة في البريد الإلكتروني أو على أي ملف مستند. (ليس هناك حاجة إلى نسخ الرابط في كل عملية دخول وإرساله إلى الدارسين، لأنه ثابت لا يتغير في كل عملية دخول، مع التنويه أن الرابط متاح للدارسين داخل المقرر الإلكتروني على نظام إدارة التعلم - المودل).



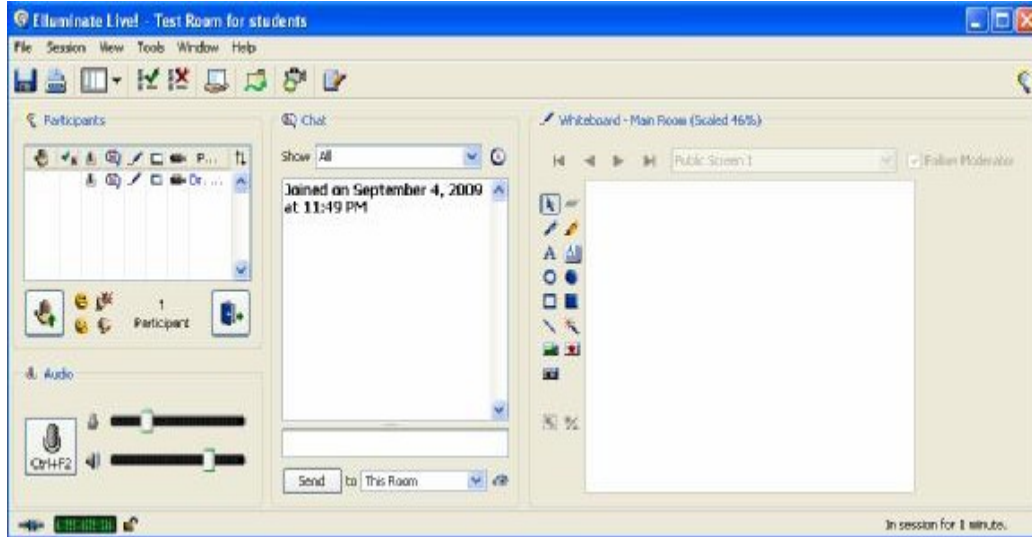
The screenshot shows the 'Sessions' page in the Elluminate Live! Manager. The table lists sessions with columns for Tools Time, Session Name, Pwd?, Role, and Seats. The session '3422' is highlighted. A context menu is open over the session name, and the 'Copy shortcut' option is selected.

8- وفي حال واجهت المستخدم أي مشكلة في اسمه أو كلمة المرور أثناء دخوله إلى الصف الافتراضي فيتم مراجعة منسق المقرر بهذا الخصوص.

9- أما إذا واجهته أي مشكلة تقنية في الصف الافتراضي فيتم التواصل مع فني مختبر التعلم الإلكتروني (الوسائط) في منطقه التعليمية أو مركزه الدراسي.

10- قد يستغرق تحميل البرنامج بعض الوقت في المرة الأولى، أما في المرات التالية فسيتم فتحه بمجرد نسخ ولصق الرابط الذي زود به المستخدم من قبل المشرف. وبظهور الشاشة التالية، هذا يعني أن عملية الدخول للصف الافتراضي قد تمت بنجاح .

The screenshot shows the 'Sessions' page in the Elluminate Live! Manager. The table lists sessions with columns for Tools Time, Session Name, Created By, Pwd?, Role, Seats, and Delete. The session '3422' is highlighted.



ومن خلال الشكل السابق تتضح المكونات الرئيسية للغرفة الصفية وهي:
 أ النوافذ: نافذة أسماء المشاركين، نافذة التخاطب الكتابي، نافذة الصوت، نافذة اللوح الأبيض.

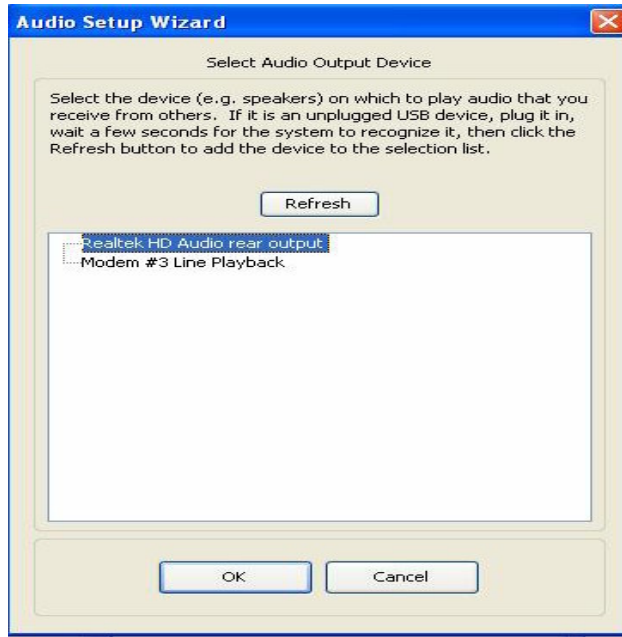
ب الأشرطة: شريط العنوان، شريط القوائم، شريط الأدوات، شريط الحالة.
 ضبط إعدادات الصوت:

1 - من قائمة أدوات يختار المستخدم قائمة الصوت، و منها يختار معالج إعدادات

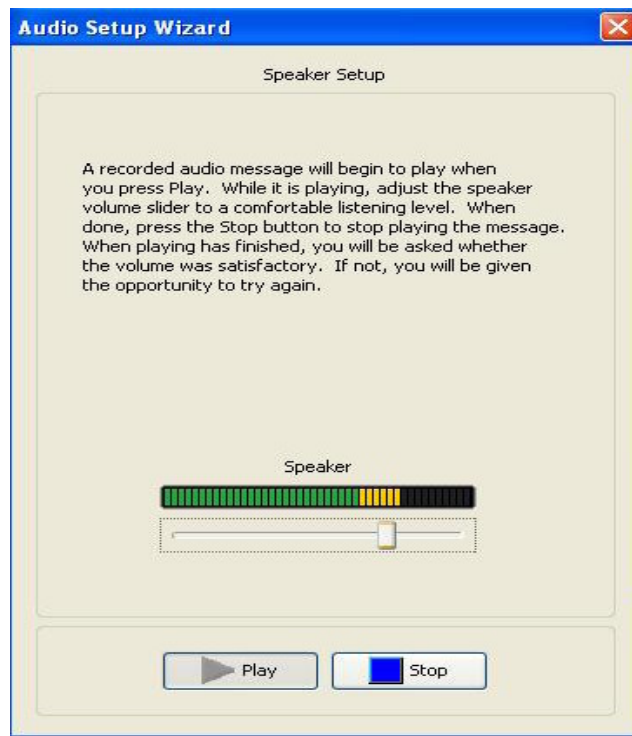
الصوت



2-ستظهر الشاشة التالية، فينقر المستخدم على موافق بعد التأكد من اختياره للسماعات المناسبة .



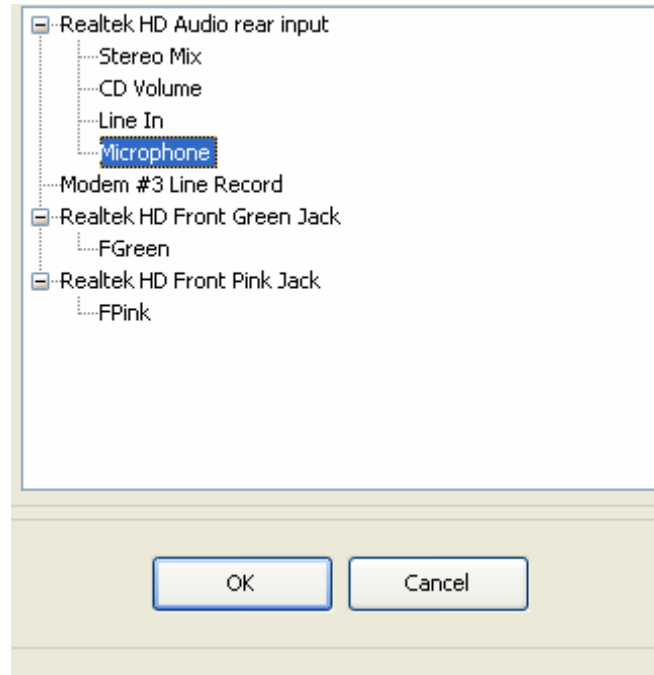
3- ثم ينقر على تشغيل من الشاشة التالية ليستمع إلى الصوت المسجل .



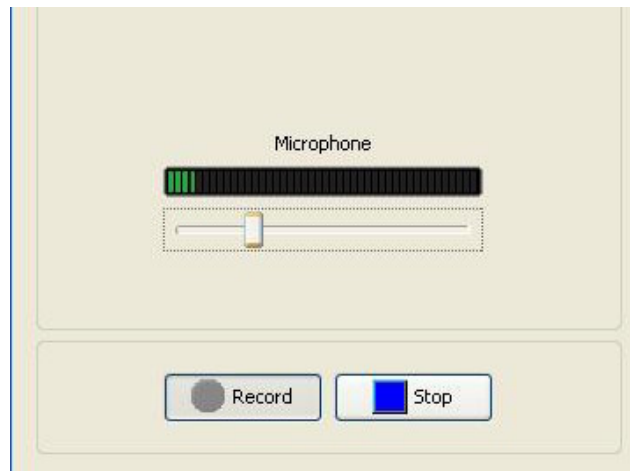
4- وإذا لم يستمع للصوت المسجل فيجب عليه التأكد من أن السماعات متصلة مع جهازه وتم إعدادها بشكل صحيح.

5- ثم ينقر على stop بعد سماعه للصوت المسجل ثم ok لتظهر شاشة فحص اللاقط

Mic، فيختار اللاقط وعاده يكون باسم Microphone ثم ok كما في الشاشة التالية.



6- وبعد النقر على ok ينقر على تسجيل Record ليبدأ بتسجيل صوته ، وهنا يحدث حتى يتوقف، وسيلاحظ ظهور موجات الصوت باللون الأخضر كما في الشكل التالي:



7- وينقر على توقف Stop ، ثم تشغيل Play ليستمع إلى صوته المسجل، ثم ينقر على توقف مرتين ثم مرتين نعم للخروج.

8- في حالة عدم سماعه لصوته المسجل فيجب على المستخدم التأكد من أن اللاقط متصل مع حاسوبه ثم يعد الكره مره أخرى.

أما عن استخدام الصفوف الافتراضية في جامعة القدس المفتوحة كما ورد في كتابها تعلم كيف تتعلم (2011)، فنتم أولاً عن طريق التخاطب الكتابي من خلال نافذة التخاطب الكتابي فيمكن للمستخدم الكتابة في الشريط السفلي



ثم يأتي دور المحادثة الصوتية عن طريق الضغط على إشارة رفع اليد لينتبه مسئول الجلسة إلى رغبة المستخدم في التحدث ثم عندما يعطى الإذن بالتحدث يضغط إشارة اللاقط ثم يبدأ في التحدث.



وبعد انتهاء التحدث يضغط إشارة المايك مرة أخرى ليعطى مستخدم آخر الفرصة في التحدث.

أما في ما يخص شريط الأدوات، فسيوضح الجدول التالي وظيفة كل أيقونة



اسم الأيقونة	وظيفتها
حفظ	حفظ الموجود على اللوحة البيضاء أو سجل الدردشة، التخاطب الكتابي
طباعة	طباعة اللوحة البيضاء لكل الشرائح أو حسب الاختيار
اختيار النسق	التحكم في شكل البرنامج
مشاركة التطبيقات	لتسمح للآخرين برؤية ملف مفتوح على جهازك
إرسال ملف	تتيح إمكانية إرسال ملف من جهازك كما ترسل الملحق بالبريد الإلكتروني
تشغيل الكاميرا	لتشغيل وإيقاف تشغيل الكاميرا
ملاحظات	لتسجيل الملاحظات عليها أثناء جلسة الصف الافتراضي

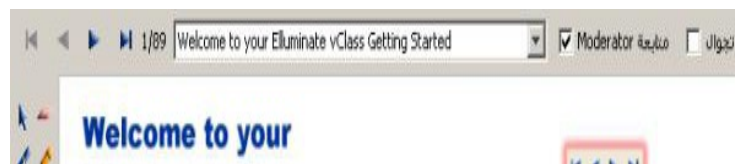
أما إذا أراد المستخدم التعبير عن شعوره بشكل سريع، فيمكن اختيار واحد من التعبيرات التالية: مضحك تصفيق غير موافق مرتبك.

وأخيرا إذا أراد المستخدم الخروج لفترة مؤقتة أو الرد على الهاتف مثلا، فيضغط إشارة الباب ليعرف الآخرون أنه غير موجود مؤقتا.

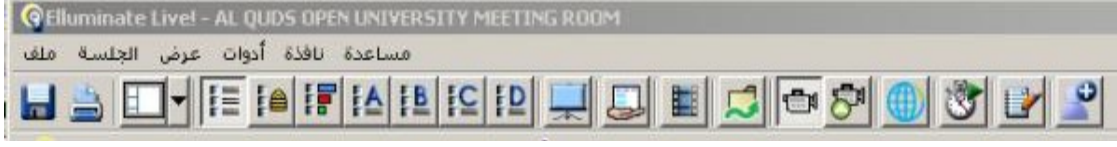
ويوجد أيضا شريط اللوحة البيضاء الذي يتكون من مجموعة من الأزرار التي تمكن المستخدم من الرسم أو الكتابة على اللوحة البيضاء.

وفي بعض الحالات يقوم المشرف بإعطاء الدارسين بعض الصلاحيات المسؤول، وفي هذه الحالة تتغير واجهة العرض، وتضاف بعض الصلاحيات للدارس ليتمكن من أداء بعض المهام

كالقيام بعرض تقديمي كعرض شرائح باوربوينت، ولذلك يجب عليه تحميل ملف البوربوينت أو بعض الملفات الأخرى المسموح بها ثم من شريط اللوحة البيضاء، يقوم الطالب بالضغط على أيقونة تحميل الملف.ويمكنه التحكم بالانتقال إلى الشرائح السابقة أو اللاحقة من خلال أزرار التقديم والعودة التي تعلقو اللوحة البيضاء.



ويمكن إرسال ملف للآخرين من خلال أيقونة إرسال ملف في شريط الأدوات.
أما عن عرض صفحات الانترنت فيضغط الطالب على زر رحلة شبكة عنكبوتية في شريط



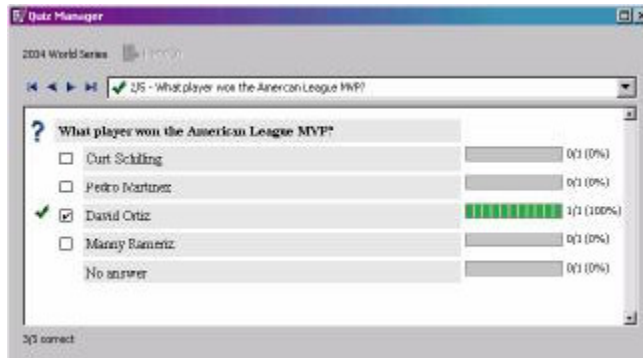
الأدوات (غير متوفر في نافذة المشاركين).

فستظهر للطالب نافذة ليكتب العنوان الذي يريد الذهاب إليه



ويمكن لمسئول الجلسة تقسيم الموجودين في الغرفة الصفية إلى مجموعات جانبية، لتبادل الآراء وتكوين مفهوم، في هذه الحالة لا يمكن للطالب التفاعل إلا مع الأفراد الموجودين معه في الغرفة الجانبية.

كما يمكن لمسئول الغرفة الصفية أن يقوم بطرح بعض الأسئلة الموضوعية، ويلتزم الدارسين بالإجابة عليها من خلال التعليمات المعطاة.



ويستطيع دعوة المشاركين للدخول إلى الصف الافتراضي من خلال الأيقونة الأخيرة في شريط الأدوات لدى مسئول الجلسة وبالنقر عليها يظهر رابط المشاركين، وبالنقر على نسخ الرابط copy link بإمكانك إرساله لهم بالبريد الإلكتروني أو من خلال البوابة الأكاديمية.

ملحق (6)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لمحور إدارة الصفوف الافتراضية (ن = 232).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
1	أحب أن أتأكد من حضور المشاركين بالصف الافتراضي.	4.30	0.62	86%	كبيرة جداً
2	أفضل أن أقوم بتجهيز المواد التعليمية المستخدمة بشكل مسبق حسب المعايير العلمية المطلوبة.	4.50	0.59	90%	كبيرة جداً
3	أميل إلى أن أسجل ملاحظات الطلبة لكي أجيب عن المهمة منها.	4.27	0.58	85.4%	كبيرة جداً
4	يسرني أن أنظم وقت اللقاء بحيث لا يزيد عن الوقت المحدد.	4.25	0.62	85%	كبيرة جداً
5	أفضل أن أتيح استخدام الكاميرا في الأوقات المناسبة.	3.90	0.64	78%	كبيرة جداً
6	يسرني أن أعطي تعليمات سريعة للطلبة في بداية الجلسة.	4.23	0.61	84.6%	كبيرة جداً
7	أفضل أن لا أدخل بجدل مع أي طالب أثناء انعقاد اللقاء الافتراضي.	4.13	0.63	82.6%	كبيرة جداً
8	يسرني أن أترك الوقت للطلبة ليعرفوا عن أنفسهم قبل اللقاء.	4.08	0.58	81.6%	كبيرة جداً
9	أفضل أن أنبه الطلبة أن اللقاء الافتراضي مسجل ويمكن للآخرين الإطلاع عليه.	4.38	0.63	87.6%	كبيرة جداً
10	أحب أن أعطي الطلبة الصلاحيات للكتابة على اللوح الأبيض.	4.02	0.60	80.4%	كبيرة جداً
11	أفضل أن أنوه إلى الصلاحيات التي سأعطيها للطلبة في مراحل اللقاء المختلفة.	4.05	0.58	81%	كبيرة جداً
12	أتحذ نفسي المظهر الرسمي عند استخدام الكاميرا أثناء عقد اللقاء الافتراضي.	4.21	0.64	84.2%	كبيرة جداً
13	أفضل أن أنتبه إلى الأسئلة التي يوجهها لي الطلبة أثناء الشرح.	4.41	0.58	88.2%	كبيرة جداً
	الدرجة الكلية للمحور	4.21	0.37	84.2%	كبيرة جداً

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات

ملحق (7)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لمحور مدى توافر الإمكانيات المادية والتقنية

والتكنولوجية في الصفوف الافتراضية (ن = 232).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
14	أفضل أن تتوفر في الجامعة أجهزة حاسوب ذو جودة عالية بكافة ملحقاتها.	4.62	0.56	92.4%	كبيرة جدا
15	يسرني أن يوجد في الجامعة اتصال دائم بشبكة الانترنت ذات الجودة العالية.	4.60	0.60	92%	كبيرة جدا
16	يربطني أن تتوفر التقنيات المادية اللازمة للصفوف الافتراضية كالكاميرا.	4.32	0.66	86.4%	كبيرة جدا
17	أفضل أن تتوفر التقنيات البرمجية اللازمة للصفوف الافتراضية كبرمجيات نظم تشغيل برامج الوسائط المتعددة التفاعلية.	4.44	0.60	88.8%	كبيرة جدا
18	يفرحني وجود مقررات الكترونية لتلبية احتياجات الصفوف الافتراضية.	4.28	0.66	85.6%	كبيرة جدا
19	يسرني أن يوجد في الجامعة تمويل كافي للتطوير الفني والتقني للصفوف الافتراضية	4.33	0.60	86.6%	كبيرة جدا
	الدرجة الكلية للمحور	4.43	0.44	86.6%	كبيرة جدا

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات

ملحق (8)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب لمحور بيئة الصفوف الافتراضية (ن = 232).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
20	يسعدني أن الصفوف الافتراضية تزيد من حماس الطالب الخجول للتعلم.	4.08	0.62	81.6%	كبيرة جدا
21	يبهجنني أن الصفوف الافتراضية تساعد على تبادل الخبرات والمعلومات بين الطلاب.	4.10	0.61	82%	كبيرة جدا
22	يفرحني أن الصفوف الافتراضية تكسب المعلم مهارات جديدة في مجال الحاسب الآلي والانترنت.	4.28	0.62	85.6%	كبيرة جدا
23	يثيرني أن الصفوف الافتراضية تنمي مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة.	4.14	0.62	82.8%	كبيرة جدا
24	يفرحني أن الصفوف الافتراضية تسهل الدخول إلى بيئة معلوماتية غنية.	4.16	0.59	83.2%	كبيرة جدا
25	أميل إلى أن الصفوف الافتراضية تزيد من التفاعل المشترك كالتقاش بين الطالب وعضو هيئة التدريس بشكل علمي تربوي.	4.06	0.60	81.2%	كبيرة جدا
26	يسرني أن الصفوف الافتراضية تلبي حاجات الطالب بإعطائه مساحة من الحرية العلمية.	4.08	0.63	81.6%	كبيرة جدا
27	أرتاح لتقديم الصفوف الافتراضية برمجيات تحاكي الواقع من ناحية التقدم التقني للتعليم.	4.10	0.57	82%	كبيرة جدا
	الدرجة الكلية للمحور	4.13	0.43	82.6%	كبيرة جدا

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

ملحق (9)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لمحور الدعم الفني لعضو هيئة التدريس

(ن = 232).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
28	أحب أن يتم تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية استخدام الصف الافتراضي ببرامجه وملحقاته.	4.47	0.59	89.4%	كبيرة جداً
29	أميل إلى أن يتوفر في الجامعة فريق متخصص لتصميم المقررات الالكترونية.	4.44	0.60	88.8%	كبيرة جداً
30	أفضل أن توجد متابعة إدارية جيدة من قبل الجامعة لمتابعة سير أمور الصفوف الافتراضية.	4.35	0.62	87%	كبيرة جداً
31	يثيرني أن توفر الجامعة دورات في إدارة الامتحانات الالكترونية لأعضاء هيئة التدريس.	4.23	0.62	84.6%	كبيرة جداً
32	أحب التزام الجامعة بمتابعة أعضاء هيئة التدريس من حيث مقدرتهم على إتمام اللقاء الافتراضي بنجاح.	4.25	0.63	85%	كبيرة جداً
33	يسرني أن تقوم الجامعة بتوفير دورات في قيادة الحاسوب لأعضاء هيئة التدريس.	4.28	0.62	85.6%	كبيرة جداً
	الدرجة الكلية للمحور	4.37	0.48	87.4%	كبيرة جداً

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

ملحق (10)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لمحور التقويم والتغذية الراجعة (ن = 232).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
34	أفضل أن يستخدم عضو هيئة التدريس التقويم بجميع أنواعه لجميع مراحل اللقاء الافتراضي.	4.26	0.64	85.2%	كبيرة جدا
35	أفضل أن يوزع عضو هيئة التدريس الدرجات على الأسئلة المتنوعة قبل تطبيقها على الطلاب.	4.15	0.58	83%	كبيرة جدا
36	أميل إلى أن يقدم عضو هيئة التدريس تغذية راجعه لكل طالب وفق إجابته عن الأسئلة.	4.13	0.58	82.6%	كبيرة جدا
37	يسعدني أن يراعي عضو هيئة التدريس معايير الصدق والثبات عند إجراء الاختبارات للطلاب.	4.23	0.64	84.6%	كبيرة جدا
38	أفضل أن يعزز عضو هيئة التدريس الطالب في حالة الإجابة الصحيحة والخطئة.	4.33	0.63	86.6%	كبيرة جدا
39	أحب التزام عضو هيئة التدريس بتحديد مواعيد تسليم واجبات الطلبة كالأنشطة الإلكترونية.	4.41	0.60	88.2%	كبيرة جدا
	الدرجة الكلية للمحور	4.25	0.46	85%	كبيرة جداً

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

ملحق (11)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لمحور التكامل العلمي بين الطالب والمنهاج في

الصف الافتراضي (ن = 232).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
40	أرى أن الصفوف الافتراضية تنمي مهارات التعلم الفردي بين الطلاب.	4.10	0.58	82%	كبيرة جداً
41	يسرني أن الصفوف الافتراضية توفر عددا كبيرا من الأنشطة الالكترونية التي تمكن الطلاب من إجرائها في وقت قصير.	4.05	0.60	81%	كبيرة جداً
42	يفرحني أن الصفوف الافتراضية تسهل وصول الطلاب للمحتوى التعليمي حتى خارج الأوقات الرسمية للقاء.	4.22	0.61	84.4%	كبيرة جداً
43	يبهجنني أن الصفوف الافتراضية تراعي الفروق الفردية من خلال تنوع الأنشطة والأساليب.	4.06	0.64	81.2	كبيرة جداً
44	يسعدني أن الصفوف الافتراضية تساعد في توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة كعرض المادة التعليمية بشكل أبسط وأكثر تشويقاً.	4.14	0.60	82.8%	كبيرة جداً
45	أرى أن الصفوف الافتراضية تركز على إنتاج المعلومات لتجاوز التلقي السلبي من قبل الطلاب.	4.00	0.60	80%	كبيرة جداً
46	أرى أن الصفوف الافتراضية تساهم في إبقاء الطالب متيقظاً خلال عقد اللقاء.	4.04	0.69	80.8%	كبيرة جداً
	الدرجة الكلية للمحور	4.09	0.45	81.8%	كبيرة جداً

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

ملحق (12)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لمحور البنية التحتية و المجتمعية اللازمة لتطبيق

تقنية الصفوف الافتراضية (ن = 232).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
47	يسرني استخدام بعض أعضاء هيئة التدريس من الإناث للكاميرا أثناء عقد اللقاء الافتراضي مما ينعكس على جودة عقد اللقاء الافتراضي.	3.9	0.71	78%	كبيرة
48	أفضل أن يوجد دعم كاف لإنتاج برمجيات الصفوف الافتراضية من جهة المؤسسات المجتمعية.	4.13	0.62	82.6%	كبيرة جداً
49	يسرني عدم حدوث الأعطال الفنية كانقطاع التيار الكهربائي أثناء عقد اللقاء الافتراضي	4.38	0.63	87.6%	كبيرة جداً
50	يرحني تقبل بعض أعضاء هيئة التدريس الالتحاق بالصف الافتراضي في أوقات مسائية	4.20	0.65	84%	كبيرة جداً
51	أفضل أن يكون هناك برامج دعائية لتوضيح أهمية استخدام تقنية الصفوف الافتراضية.	4.17	0.60	83.4%	كبيرة جداً
52	يفرحني تقبل بعض أعضاء هيئة التدريس من كبار السن لاستخدام تقنية الصفوف الافتراضية مما ينعكس إيجاباً على أدائهم.	4.10	0.63	82%	كبيرة جداً
53	أحتاج إلى قضاء وقت طويل أمام شاشة الحاسوب عند استخدام تقنية الصفوف الافتراضية.	4.13	0.65	82.6%	كبيرة جداً
54	أفضل أن يمتلك عضو هيئة التدريس مسبقاً بريداً إلكترونياً تسهلاً لانضمامه للصف الافتراضي.	4.30	0.65	86%	كبيرة جداً
	الدرجة الكلية للمحور	4.16	0.42	83.2	كبيرة جداً

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

**An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies**

**Lecturers attitudes concerning virtual classas as a
model of E-Learning at AL-Quds open University in
Palestine**

**Prepared by
Sobhiya Said Mohammed Nassar**

**Supervised
Professor Dr. Ghassan AL-Hilo & Dr. Ali Zuhdi Shaqour**

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement for
the Degree of Master in Educationl Administration, Faculty of
Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.**

2013

**Lecturers attitudes concerning virtual classes as a model of
E-Learning at AL-Quds open University in Palestine**
Prepared by
Sobhiya Said Nassar
Supervised
Professor Dr. Ghassan AL-Hilo & Dr. Ali Zuhdi Shaqour

Abstract

This study aimed to know Lecturers attitudes at Al- Quds open University in Palestine concerning virtual classes as a model of E-learning, and see if variables of gender, years of experience, age, academic qualification, specialization, and a full-time academic impact on their attitudes and responses.

The population of this study consisted of (758) Lecturers, (184) as a part- time Lecturers , and (574) is a full-time Lecturers, according to the staff affairs files at Al- Quds open University for the second semester of 2012/2013.

The researcher used the descriptive method. The study sample was chosen as a stratified random sample, and the researcher identified the branches of Al Quds Open University in northern Palestine surveyed, so that the study was conducted on the Lecturers at the Al-Quds Open University, and the number was (300) Lecturers a rate of 39.57% of the population of the study, responded of them (232) Lecturers a rate of 30.6% of the population of the study.

In order to achieve the objectives of this study the researcher prepared questionnaire consisting of (54), paragraph divided into 7 axes, virtual classes management, and the availability of the material and

technical for virtual classes, and the environment for virtual classes, and technical support for the Lecturers, and evaluation and feedback, and scientific integration between the student and the curriculum in virtual class, and community and technology infrastructure which necessary to implement the virtual classes according to the Likert scale.

To answer the first question, the averages and percentages were extracted for each paragraph, each area, and for the total degree of the tool. To examine the questions and hypotheses of the study, the following tests were used: One Sample T-test, T – test for independent groups, analysis of variance (ANOVA), Scheffe - post hoc Test

The most important findings of the study:

-The degree of faculty responses at Al- Quds open University in Palestine concerning virtual classes as a model of E-learning patterns from the point of view of the sample was very large.

- There was no statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) in the average responses of the Lecturers in the Al Quds Open University in Palestine towards the use of technology of virtual classes as a patterns of E-learning due to the variable sex, years of experience, age, qualification, and specialization and a full-time academic.

-There were statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) in the average responses of Lecturers at Al- Quds Open University in Palestine towards the use of technology of virtual classes as a model of E-learning patterns due to the variable sex at the axes of virtual classes management in the favor of males and in the scientific integration

between the student and the curriculum in virtual class axes due to the variable age in favor of group of 25-35 years and the scientific integration between the student and the curriculum in virtual class axes, community and technology infrastructure which necessary to implement the virtual classes due to full-time academic in favor of full-time.

The most important recommendations of the study:

-Expanding the use of the scope of the the virtual classes of E-learning patterns in the branches of Al-Quds Open University and adopted it as a style of teaching at the university.

-The provision of material and technical capabilities that serve the use of virtual classes techniques at Al-Quds Open University.

- The training and rehabilitation for teaching staff in dealing with the virtual classes techniques.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.