جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والعوامل التي تحد من ذلك

The Degree of Faculty Members Possession at Jordan Universities for E-learning Competencies from their point of view and The Factors limiting it

إعداد

أماني غالب عبدالله أحمد

إشراف

الدكتور حمزة عبد الفتاح العساف

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم

قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعليم

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

حزيران، 2021

تفويض

أنا **أماني غالب عبدالله أحمد**، أفوّض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخة من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: أماني غالب عبدالله أحمد

التاريخ: 02 / 07 / 2021.

التوقيع: أماني أحمد

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها : **درجة إمتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلم الإلكتروني في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والعوامل التي تحد من ذلك .**

للباحثة : اماني غالب احمد.

وأجيزت بتاريخ 15 / 6 / 2021

أعضاء لجنة المناقشة :

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
د. حمزة عبد الفتاح العساف	مشرفاً	جامعة الشرق الأوسط	.....
د. منال عطا الطوالبة	عضواً داخلياً ورئيساً	جامعة الشرق الأوسط	.....
د. محمد "محمد تيسير" السمكري	عضواً داخلياً	جامعة الشرق الأوسط	.....
ا.د منصور احمد الوريكات	عضواً خارجياً	الجامعة الأردنية	.....

شكر وتقدير

الحمدلله الذي جعل طلب العلم من أعظم الأعمال التي يثاب عليها فاعلها الحمدلله الذي ساق على لسان نبيه صلى الله عليه وسلم:(من سلَكَ طريقًا يبتغي فيهِ علمًا سلَكَ اللَّهُ بِهِ طريقًا إلى الجنَّةِ وإنَّ الملائِكةَ لتضعُ أجنحتَها رضاءً لطالبِ العلمِ وإنَّ العالمَ ليستغفرُ لَهُ من في السَّمواتِ ومن في الأرضِ حتَّى الحيتانُ في الماءِ وفضلُ العالمِ على العابدِ كفضلِ القمرِ على سائرِ الكواكبِ وإنَّ العلماءَ ورثةُ الأنبياءِ وإنَّ الأنبياءَ لم يورِّثوا دينارًا ولا درْهمًا إنَّما ورَّثوا العلمَ فمَن أخذَ بِهِ فقد أخذَ بحظٍّ وافرٍ).

فالحمدلله أولاً وآخراً على فضله وما وفقني إليه.

وكل الشكر والتقديروالإمتنان_والذي لا يكافئ أبدا ولا يفي الحق الكامل_ إلى والدي العزيزين اللذين لم يدخرا عُمراً أو جهداً أو وقتاً أو مالاً لأصير اليوم على ما أنا عليه ، ولأصل إلى ما وصلتُ إليه ، فلهما كل الفضل بعد الله وتوفيقه ومنته كرمه في دفعي إلى الترقي في درجات العلم ومواصلة السير في دروب المعرفة ، ولأن من لا يشكر الناس لا يشكر الله فكل الشكر والثناء والتقدير لمنارات العلم في دربي على مر سني عمري، أهل العلم ، خيرُ أمتنا ووطننا الذي لا ينضب ، أساتذتي ومعلمي الأفاضل من كلا الجنسين على ما بذلوه في سبيل تقدمنا وعلمنا وأخص على سبيل المثال لا الحصر أستاذي المشرف على **رسالتي/ الدكتور حمزة العساف** .

والله أسأل أن يجعل علمهم وما قدّموه نوراً يضيء صحائف أعمالهم، وذكراً طيباً لهم في الدنيا والآخرة ويكفيهم شرفاً أن ينّوه رسولنا الكريم– صلى اللّه عليه وسلم– بشرف مهنتهم إذ يقول:

((إنما بُعثتُ مُعلماً))

ولا أنسى أشقائي الأحبة الذين كانوا لي السند والسلاح والعضد الذي شد الله به أزري " سنشد عضدك بأخيك" والشكر أيضاً لكل من له فضل أو حق علي ولكل من أحب يوماً لي الخير ومن سرَّه أن أصل إلى ما وصلت إليه.

الإهداء

أخصّ هذا الإهداء

إلى مَن حَصَدَ الأشواكَ ليُمهدَ لي ولأخوَتي طريقَ العلمِ والمعرفة

إلى القلبِ الكبيرِ أطالَ اللهُ بقاءهُ وألبسهُ ثوبَ الصّحَةِ والعافية

وأعانَنِيْ اللّٰه على بِرّهِ وَرَدِ جُزءٍ مَنْ فَضْلِهِ وَحُسْنِ صَنِيْعِهِ

أهدي لهُ جُزءَاً مِنْ ثَمَرَةِ غَرْسِه

إلى غالبْ ,,,, أبــي

إلى التي نَثَرَتْ عُمُرَهَا فِيْ أداءِ رِسَالَةٍ صَنَعَتْهَا مِنَ السَّهَرِ وَالمُكَابَدَةِ والصَّبْرِ

وَالعَنَاءِ والمَشَقَةِ

وَطَرَّزَتْهَا فِيْ ظَلامِ لياليْ الدَّهْرْ

أَمَدَّ اللهُ فِيْ عُمُرِهَا بِالصَّالِحَاتْ

إلى إيفون ,,,, أمــي

إلى أشقائي جَمِيعَاً

الذين أتمنى لَهُمْ الرِّفعَة وَالسُؤْدُدَ فِي جَمِيعِ مَجَالاتِ حَيَاتِهِمْ

إلى كُلِ مَنْ عَلَمَنِيْ حَرْفَاً أصبحَ سنا بَرْقِهِ يُضِيءُ الطَّرِيقَ أمَامِيْ

إلى كل من يسلك طريقاً يلتمس فيه علماً نافعاً

إلى طلبة العِلم وعشاقه لا سيما منتسبي هذا التخصص الحديث والرائع

فهرس المحتويات

الموضوع **الصفحة**

العنوان.....أ
تفويض .....ب
قرار لجنة المناقشة .....ج
شكر وتقدير ..... د
الإهداء ..... هـ
فهرس المحتويات.....و
قائمة الجداول .....ح
قائمة الملحقات..... ي
الملخّص باللغة العربية .....ك
الملخّص باللغة الإنجليزية .....ل

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة 2
مشكلة الدراسة.....5
أهداف الدراسة 6
أسئلة الدراسة.....7
أهمية الدراسة 7
مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية 8
حدود الدراسة.....9
محددات الدراسة.....9

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأدب النظري..... 11
ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة..... 28
ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة 39
ثالثاً: ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة 41

الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات

منهج الدراسة المستخدم 43
مجتمع الدراسة 43
عينة الدراسة 43
أدوات الدراسة 45
الإستبانة 45
صدق أداة الدراسة 45
ثبات أداة الدراسة 47
متغيرات الدراسة 49
المعالجة الإحصائية 50
إجراءات الدّراسة 51

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 53
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 60
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث 62

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 70
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 75
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث 76
التوصيات 79
المقترحات 80

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية 81
ثانيا: المراجع الأجنبية 85
الملحقات 87

قائمة الجداول

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1-3	التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة	44
2-3	معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه	46
3-3	معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية	47
4-3	معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية	48
5-3	معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس	48
6-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	53
7-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بكفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	54
8-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بكفايات قيادة الحاسوب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	55
9-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بكفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	56
10-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بكفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	58
11-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بكفايات التقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	59
12-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات للعوامل التي تحد من درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	60
13-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني حسب متغيرات الجنس، الخبرة، الرتبة الأكاديمية	63
14-4	تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس، الخبرة، الرتبة الأكاديمية على مجالات كفايات التعلّم الالكتروني	64

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
15-4	تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، الخبرة، الرتبة الأكاديمية على درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الالكتروني	66
16-4	المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر الخبرة التدريسية على كفايات قيادة الحاسوب، وكفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت	67
17-4	المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر الرتبة الأكاديمية على كفايات التقويم	67

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	الإستبانة بصورتها الأولية	88
2	قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراسة	94
3	الإستبانة بصورتها النهائية	95
4	أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لعام 2019/2020	101
5	كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التعليم العالي	102
6	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التعليم العالي إلى الجامعات الأردنية	103

درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والعوامل التي تحد من ذلك

إعداد:

أماني غالب عبدالله أحمد

إشراف:

الدكتور حمزة عبد الفتاح العساف

الملخّص

هدفت الدراسة إلى التعرّف على درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والعوامل التي تحُد من ذلك. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وذلك من خلال تطوير استبانة مكونة من قسمين: القسم الأول هو درجة امتلاك كفايات التعليم الإلكتروني، وتألف من (51) فقرة موزعة على خمسة مجالات وهي: ثقافة التعلّم الإلكتروني، قيادة الحاسوب، استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت، تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة، التقويم. والقسم الثاني يتضمن العوامل التي تحُد من امتلاك الكفايات وتألف من (19) فقرة، وتم التأكد من صدق وثبات الأداة. وتكونت عينة الدراسة من (372) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني كانت مرتفعة، بينما ظهرت نتائج العوامل التي تحد من امتلاك كفايات التعلّم الإلكتروني بشكل عام جاءت بدرجة متوسطة، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة والرتبة الأكاديمية.

الكلمات المفتاحية: درجة الإمتلاك، أعضاء هيئة التدريس، كفايات التعلّم الإلكتروني.

The Degree of Faculty Members Possession at Jordan Universities for E-learning Competencies from their point of view and The Factors limiting it

Prepared By:

Amani Ghalib Abdullah Ahmed

Supervised by:

Dr. Hamzah Abd-Alfattah Al-Assaf

Abstract

This study aimed to identify The Degree of Faculty Members Possession at Jordan Universities for E-learning Competencies from their Point of view and The Factors limiting it. In order to achieve the objectives of this study, descriptive survey method approach was used through developing a two-part resolution: The first section is the degree of possession of the e-learning competencies, which composed of (51) paragraphs distributed over five areas: Culture of e-learning, Certificate of Digital Literacy, using of computer networks and the Internet, software and multimedia design, calendar. The second section includes the factors limiting the possession of competencies, this section consists of (19) paragraphs. The sample for the study include 372 faculty members whom were selected from the academic community in universities randomly.

The results of the first section of the study showed that the degree to which faculty members possess the e-learning competencies was high, while the results of factors limiting the overall possession of e-learning competencies came with a moderate degree, the results also statistically showed a significant differences for gender variable for the benefit of males. And there were No statistically significant differences for experience variable and academic rank.

Keywords: Degree of Possession, Faculty Members, E-Learning Competencies.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

كانَ الإنسانُ حريصاً منذ القدمِ على تطوير خبراته وزيادةِ رصيدهِ المَعْرفي، لِمَا رأى لذلكَ مِنْ أثرٍ فريدٍ وفعَّالٍ على تحسينِ حياتهِ على مختلفِ الأصعدةِ والميادينْ، وَمَعْ ازديادِ رَصيْدِهِ المعرفيِّ مِنْ هذهِ الخبراتِ على مر الأزمنةِ والعصورِ، أدركَ الإنسانُ أخيراً أن أنجحَ الأساليبِ هي تلك التي تحققُ الأهدافَ المَرجُوَّةَ بالتزامنِ مع إمكانيةِ توفيرهِ للوقتِ والجُهْدِ والتكلفة.

وأدى هذا الرصيدُ المتراكمُ والمتناميْ من الخبراتِ والتقدمِ العلمي إلى ظهور التكنولوجيا الرقمية، والتي دأب الإنسان منذ ظهورها إلى توظيفها واستغلالها أيما استغلال، لاسيماً في مجال التعليم، خصوصاً بعد أن أدرك الإنسان أن الثورة التي تغيّر العالم اليوم وتسيطر عليه وتتحكم في كينونته ليست ثورة صناعية كتلك التي حدثت في القرن الثامن عشر بل ثورة رقمية هائلة، فكما حلّت الماكنة الصناعية مكان العمل اليدوي في جميع أنحاء العالم، كذلك حلّت الحواسيب اليوم والتكنولوجيا الرقمية في جميع حيثيات الحياة ، بحيثً أصبح الفضاء الإلكتروني أو يكاد يكون هو عالمنا الفعلي الذي نمارس فيه ومن خلاله جميع أنشطة الحياة.

وشهد التعليم كغيره من مجالات الحياة – وخصوصاً في الآونة الأخيرة – تقدماً سريعاً من خلال استخدام الحواسيب والتكنولوجيا في الأساليب التعليمية الحديثة بعد أن كانت العملية التعليمية التقليدية قائمة على الأستاذ والطالب واللوح والقلم حيث لم يكن من السبل سوى هذه العناصر لإقامة العملية التعليمية وإيصال المعلومة (Barber et al., 2013).

وتطور التعليم ودخلت الأساليب الحديثة في العملية التعليمية حيز التنفيذ، وانتشرت بسرعة كبيرة، ولاقت رواجاً في أغلب بلدان العالم، فكان لابد من مواكبة هذا التسارع المضطرد في العملية التعليمية والأساليب التي دخلت عليها، بعد أن أضافت هذه الأساليب لأعضاء هيئة التدريس والطلبة الفائدة المرجوة من وجودها كأداة من أدوات التعليم الحديث بصورة تتماشى مع تطورات العصر (النجار، والعجرمي، 2009)، فظهرت في الجامعات فكرة الاستفادة من هذه من التكنولوجيا والأساليب المصاحبة لها من خلال استحداث قسم التعلّم الإلكتروني الذي يُعنى بتطوير وتجديد وتحديث أساليب التعليم وإضافة مساقات تعليمية جديدة متعددة مثل: تكنولوجيا التعليم (Educational Technology) وغيرها، كتخصصات تقتضي الحاجة إلى وجودها في ظل ما يعيشه العالم اليوم من تطور تكنولوجي على صعيد التعليم.

وانطلقت نواة التعلّم الإلكتروني المبني على استخدام التكنولوجيا وأدواتها منذ بداية تسعينيات القرن الماضي حتى وصلت إلى الإزدهار والفاعلية في العقدين الأخيرين، ولأن حاله كحال أي علمٍ مستحدث فلابد من وجود تحدياتٍ وعقباتٍ تقف في طريقه وطرق صناعة نجاحه، إلا أن التعلّم الإلكتروني ما لبث أن تجاوزها بعد أن فرض نفسه أساسا من أساسيات التقدم والإزدهار التكنولوجي وعلامة على ذلك في بعض البلدان. فاليوم أصبح التعلّم الإلكتروني أحد المجالات الفريدة ذاتِ الصيتِ والأثر البارز، بل ولاقى رواجاً كبيراً لما فيه من ميزاتٍ جمة لم تكن موجودة في عهد التعليم التقليدي (القديم). فقد أضفى التعلّم الإلكتروني روح المتعة على العملية التعليمية من خلال عرض الفيديوهات والوسائط الأخرى المتنوعة واستخدام الأجهزة اللوحية (المزين، 2015)؛ الأمر الذي ساعد الطلبة على تصور المفاهيم بل ورؤيتها أحياناً (Siemens & Matheos, 2012).

كما بسَّط التعلّم الإلكتروني طرق الوصول إلى المعلومات وتحليلها ودراستها والخروج منها بنتائج إحصائية وبيانية دقيقة تصل إلى درجة عالية من الدقة بل ومطابقة للواقع أيضاً بشكل لا يدع مجالاً للتنبؤ أو الإحتمالية أو الخطأ. كما وساعدت الشبكة العنكبوتية على التواصل بين أعضاء هيئة التدريس من مختلف الجنسيات واللغات والأماكن والخلفيات الثقافية، ومنحتهم القدرة على مشاركة أفكارهم وأساليبهم في التعامل مع طلبتهم لإيصال أقصى فائدة مرجوة للعملية التعليمية (حاسمو،2011)، ومما لا شك فيه ولا يخفى على أحدٍ أيضاً أن التعلّم الإلكتروني استطاع التغلب على عائقي الزمان والمكان، بشكل لا يؤثر على مسار العملية التعليمية (Albrahim, 2020).

وعلى مدار العقدين الأخيرين سعت المملكة الأردنية الهاشمية إلى تطوير العملية التعليمية من خلال حذوها حذو الدول التي كان لها السبق في هذا المجال، حيث قامت وزارة التعليم العالي وبالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم بإدخال تكنولوجيا التعليم إلى الجامعات الأردنية أولاً ورؤية مدى تأثيرها على جودة العملية التعليمية ومدى تقبل الهيئات التدريسية لتوظيف هذه التكنولوجيا في عملية التعليم، ومن ثمَّ تطبيقها على المستويات الأقل في المراحل التعليمة. حيث تم توفير الحواسيب والإنترنت والأجهزة اللوحية لكافة المستويات في المراحل التعليمية المختلفة (عبدالرؤوف، 2015)

وأخيراً أصبحت اليوم جميع مراحل العملية التعليمية في المملكة الأردنية الهاشمية توظف التكنولوجيا فيما يعرف عالمياً بـ "التعليم الإلكتروني"؛ الأمر الذي جعلها تواكب الدول المتقدمة في مجال تطوير منظومة التعليم.

وساهم التعلّم الإلكتروني في سهولة مراقبة أداء الطلبة من خلال التقنيات الحديثة التي تساعد على تقييم الطلبة بناءً على نسب معينة أو من خلال جلسات حوارية ومجموعات نقاشية مفتوحة، وأخيراً فقد أسهم التعلّم الإلكتروني ولازال يسهم في بناءِ طلبةٍ قادرين على التعامل مع تطورات

المستقبل وتحدياته الرقمية مهما اتسعت رقعتها أو تعقيداتها. لكن العائق الأكبر مرتهن بمدى امتلاك الهيئات التدريسية للأدوات والأساليب والخبرات والكفايات التي تمكنهم من توريث الجيل القادم مفاتيح التحكم في هذه الثورة الرقمية الهائلة التي ستغير ملامح هذا العالم (Salih and Taniwall, 2020).

ونتيجة للزيادة المطردة في اندماج تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية فقد باتَ ضرورياً قياس مدى كفاية وكفاءة أعضاء هيئات التدريس في الجامعات الأردنية في استخدام أدوات التعلّم الإلكتروني وإتقان مهارات التواصل التعليمية الحديثة والتي تتطور يوماً بعد يوم لإيصال المعلومة للطالب المتلقي.

وذلك أنه مهما بلغت كفاءة عناصر العملية التعليمية فإنه لن يكون لها ذلك التأثير الفعال ما لم يكن لها مستخدمٌ متقن يستطيع توظيفها التوظيف الأمثل في العملية التعليمية (الزبون والرواحنة، 2018).

ومن هنا انبثقت فكرة هذه الدراسة، والتي تستعرض فيها الباحثة ومن خلال دراسة إحصائية وميدانية شبه استقصائية مدى كفاية أعضاء هيئات التدريس في الجامعات الأردنية في استخدام هذا النهج الجديد بغية وضع اليد على مواضع الكفاية ومواضع الخلل، لتعزيز النواحي التي تقدمنا فيها ومحاولة تلافي مواضع القصور للنهوض بالعملية التعليمية إلى أرقى المستويات الممكنة.

مشكلة الدراسة

يعد التعلّم الإلكتروني من الأنماط التعليمية الحديثة الناتجة عن الثورة المعلوماتية، ومع مضي السنوات والتقدم المتسارع للتكنولوجيا، أصبحت الحاجة إلى توظيفها واقتنائها أمراً ضرورياً في كافة القطاعات وخاصةً قطاع التعليم. وقد شهد التعلّم الإلكتروني خلال جائحة كورونا لعام 2020م تقدماً كبيراً على الصعيدين العالمي والمحلي، فقد اضطرت العديد من الجامعات إلى التحوّل من النظام التقليدي إلى النظام الإلكتروني بشكل مفاجئ مواكبةً للظروف الراهنة. ونتيجةً لهذا التحوّل وإلزام

الجامعات بتطبيق نظام التعلّم الإلكتروني، فقد واجه المستخدمون للنظام من إدارة وهيئة تدريس وطلبة وأولياء أمور الكثير من التحديات التي لا زالت للآن تحُد من تحقيق أهداف التعلّم الإلكتروني بكفاءة وفاعلية. فبات من المهم معرفة درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني والتي لها أثر وفعالية عالية في العملية التعليمية التعلمية بكل تفاصيلها خاصةً في الآونة الاخيرة بعد اعتماد كافة المؤسسات التربوية نظام التعلّم الإلكتروني.

كما وأوصت بعض الدراسات كدراسة (عبد الحسين وإبراهيم، 2020) ودراسة (الحميدي،2017) بضرورة عمل دراسة تتضمن كفايات التعلّم الإلكتروني في المؤسسات التربوية حيث أن اغلب الدراسات الموجودة تتحدث عن الواقع والمهارات والمعوقات للتعليم الإلكتروني ولم يتم العثور على دراسات تتناول كفايات التعلّم الإلكتروني لدى الهيئة التدريسية على مستوى الجامعات الأردنية (على حد علم الباحثة).

لذلك فقد جاءت الدراسة الحالية لتبحث في مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية والعوامل التي تحد من ذلك، وسبل تعزيزها وتطويرها بما يتناسب مع سرعة عجلة التطور العلمي والتكنولوجي.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية والعوامل التي تحد من ذلك، وذلك لتحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على كفايات التعلّم الإلكتروني التي يجب أن يمتلكها أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات.

2. معرفة الفروق في درجة امتلاك أعضاء هيئة أعضاء التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية والتي تُعزى للمتغيرات التالية (الجنس، الخبرة، الرتبة الأكاديمية).

3.الكشف عن العوامل التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية والتي تحد من امتلاكهم لكفايات التعلّم الإلكتروني.

أسئلة الدراسة

استناداً لمشكلة الدراسة والاهداف المحددة لها، تم صياغة الأسئلة التالية:

1. ما درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية؟

2. ما هي العوامل التي تحد من درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، الخبرة، الرتبة الأكاديمية)؟

أهمية الدراسة

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى:

أولا: الأهمية النظرية، من خلال

1. الكشف عن مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية والعوامل التي تحد من ذلك.

2. قلة وجود دراسات تتناول كفايات التعلّم الإلكتروني على مستوى الجامعات (على حد علم الباحثة).

3. إثراء الأدب النظري والدراسات السابقة فيما يتعلق بكفايات التعلّم الإلكتروني.

ثانيا: الأهمية التطبيقية من خلال

1. توفير البيانات اللازمة عن مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني وإنشاء دورات تدريبية مكثفة لتطوير وتنمية تلك الكفايات لديهم.

2. ستساهم نتائج الدراسة بإفادة مراكز التعلّم الإلكتروني في الجامعات وأعضاء هيئة التدريس وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم من حيث أدائهم والكفايات التي يمتلكونها، والخروج بتوصيات تساهم في افادة مراكز التعلّم الإلكتروني في الجامعات وأعضاء الهيئة التدريسية فيها.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

التعلّم الإلكتروني: هو عبارة عن منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية والتدريبية باستخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة؛ كشبكة الإنترنت، أجهزة الحاسب الآلي والأجهزة الذكية؛ لتحقيق التواصل بفاعلية بين المعلم والمتعلم بأسلوب متزامن أو غير متزامن، والإعتماد على التعلّم الذاتي (حماد، 2021).

ويعرف إجرائياً: هو أحد أنماط التعلّم الحديثة التي تعتمد على تقنيات الحاسب الآلي وشبكاته وتوظيف الوسائط المتعددة في برمجيات تعليمية تهدف إلى إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد، وذلك من خلال أنظمة إدارة التعلّم مثل: الـ Moodle والـ Blackboard في الجامعات الأردنية.

كفايات التعلّم الإلكتروني: هي مجموعة من القيم والإتجاهات والمهارات التي تعمل على توجيه السلوك التدريسي للمعلم سواءً داخل الصف أو خارجه، حيث تساعده على القيام بمهامه عند مستوى من الفاعلية وفق معايير محدّدة يمكن الحكم عليها (الزيادات وقطاوي، 2014).

وتعرف إجرائياً: هي عبارة عن مجموعة من المعارف والاتجاهات والمفاهيم التي يجب أن يمتلكها عضو هيئة التدريس في نمط التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية، والتي تساعده على أداء مهامه ضمن مستوى محدد من التمكن بهدف الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية والوصول بها إلى درجة من الكفاءة والفاعلية.

تُعرف درجة الامتلاك اجرائياً: مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لكفايات التعلّم الإلكتروني، والتي تقاس بالدرجة التي يضعها عضو التدريس في الأداة المُعدّة وفقاً لهذا الغرض من قبل الباحثة.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية– الحكومية والخاصة.

الحدود الزمانية: أُجريت الدراسة خلال الفصل الأول 2021/2020 م.

الحدود المكانية: الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة.

محددات الدراسة

تعميم نتائج الدراسة مرهون بالمحددات التالية:

– درجة صدق وثبات أداة الدراسة.

– مدى شمولية الأداة لكفايات التعلّم الإلكتروني.

– مدى شمولية عينة ومجتمع الدراسة.

– مدى دقة وموضوعية استجابة العينة على الأداة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني
الأدب النظري والدراسات السابقة

تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية عن "درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والعوامل التي تحد من ذلك"، وعلى النحو التالي:

أولاً: الأدب النظري

تتناول الباحثة في هذا الجانب التعلّم الإلكتروني من حيث مراحل التطور، التعريف، الأهداف، الخصائص، الأنواع، الأنظمة، الأدوار الحديثة للمعلم، الكفايات والتحديات التي تواجهه.

مفهوم التعلّم الإلكتروني

يعتبر التعلّم الإلكتروني من المفاهيم الحديثة التي شهدت تطوراً كبيراً منذ ظهور الإنترنت وحتى يومنا هذا، وقد أصبح التعلّم الإلكتروني حديث الساعة ضمن جائحة كورونا وذلك لما دعت إليه الحاجة لكثرة استخدام الحاسوب وتطبيقاته إضافةً إلى الإنترنت وشبكاته المحلية والواسعة في مجال التعليم، وتعددت تعريفاته وفقاً للتطورات التي مر بها خلال الفترات الزمنية الماضية والحالية.

يعرفه الموسى (2002) بأنه " طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكات ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية وكذلك بوابات الإنترنت سواء عن بعد أو في الصف الدراسي وبمعنى آخر: استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصى وقت وأقل جهد لتحقيق أكبر فائدة ".

بأنه " مصطلح عالمي حديث للتعليم (Fallon & Brown, 2003, p4) ويعرفه كلٌّ من فالون وبراون والتدريب الذي يتم تقديمه بالحاسوب المعتمد على الشبكات ".

يرى عبدالحميد (2005) أن التعلّم الإلكتروني:" عبارة عن نظام تفاعلي للتعليم عن بعد، يقدم للمتعلم وفقاً للطلب ويعتمد على بيئة إلكترونية رقمية متكاملة، تستهدف بناء المقررات وتوصيلها بواسطة الشبكات الإلكترونية، والارشاد، والتوجيه، وتنظيم الاختبارات، وإدارة المصادر والعمليات وتقويمها ".

أما التركي (2010) فيرى أنه " ذلك النظام التعليمي الذي يقدم بيئة تعليمية/تعلمية تفاعلية متعددة المصادر، معتمداً في ذلك على الحاسوب وأدواته، والشبكة المحلية وشبكة الإنترنت بطريقة تسمح للمعلم بمساعدة المتعلم في أي وقت بشكل متزامن أو غير متزامن ".

بينما يعرف القضاة ومقابلة (2013) التعلّم الإلكتروني: " التعلّم القائم على استخدام الحاسوب والإنترنت لتوصيل المحتوى التعليمي للمتعلمين من خلال التواصل بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلم والمحتوى التعليمي بطريقة تفاعلية تمكنه من التعلّم ".

بأنه "عملية منظمة تهدف إلى تحقيق (Basilaia, Kvavadze, 2020) ويعرّفه باسيلايا وكفافادزي " النتاجات التعليمية باستخدام وسائل تكنولوجية توفر صوتاً وصورة وأفلاماً وتفاعلاً بين المتعلم والمحتوى والانشطة التعليمية في الزمن المناسب له ".

وبالرغم من تعدّد تعريفاته واختلاف وجهات النظر فيه إلا أنها جميعاً اتفقت على جوانب أساسية يتضمنها التعلّم الإلكتروني وهي: اعتماده على شبكات الحاسب الآلي والتقنيات والوسائل الحديثة،

بالإضافة إلى أنه يمكن الطالب من التفاعل مع المحتوى التعليمي بسهولة وييسر كما ويسهل التفاعل والتواصل بين المعلم والمتعلم، ويتيح الفرصة للمتعلم لاختيار الأوقات التي تناسبه لتلقي العلم.

المراحل التاريخية لتطور التعلّم الإلكتروني

لقد مر التعلّم الإلكتروني خلال تطوره بالعديد من المراحل واجتاز الكثير من الصعوبات والتحديات في هذه المراحل إلى أن وصل لما هو عليه الآن وما زال في طور التحديث والتقدم حتى عصرنا الحالي، وأكد عبد العاطي (2010) ومحمود (2012) أن التعلّم الإلكتروني مر بثلاث مراحل بدأت منذ أوائل الثمانينيات من القرن الماضي وتمثلت هذه المراحل كالآتي:

أولاً: 1984-1993

في هذه الفترة كان التعليم يتم من خلال وسائط بسيطة كانت متاحة من خلال نظامي (WINDOWS) و (MAKINTOSH) وبشكل أساسي الأقراص المدمجة، واعتمدت هذه الفترة على الوسائل التقليدية في التواصل (البريد، الفاكس)، وميز هذه الفترة انها اقتصرت على التفاعل الفردي بين المعلم والمتعلم وكانت لحالات استثنائية وخاصة جداً.

ثانياً: 1993-2000

شهدت هذه الفترة ظهور الشبكة العنكبوتية (WWW) وما رافقها من طرق جديدة في التواصل بين المعلم والمتعلم، حيث اعتمد التفاعل فيها على الإنترنت في نقل المحتوى، إلا أنها أتاحت ميزة التفاعل الجماعي بوجود أكثر من معلم وأكثر من متعلم في ذات الوقت، مع حفاظها على طرق التواصل التقليدية (الفاكس، البريد، إضافة إلى البريد الإلكتروني).

ثالثاً: 2001–لغاية الآن

شهدت هذه الحقبة ظهور مفاهيم التجارة الإلكترونية والأمن الإلكتروني وما رافقهما من ثورة في عالم الإنترنت حيث أصبحت العملية التعليمية تدار من قبل الإنترنت بشكل كامل، حيث أصبح التفاعل والتواصل يتم بشكل متطور وسريع وغير مسبوق؛ الأمر الذي قاد إلى إثراء البيئة التعليمية بمجموعة من الخبرات المتنوعة التي يتم تبادلها إلكترونياً.

أهداف التعلّم الإلكتروني

يسعى التعلّم الإلكتروني كأي نظام تعليمي آخر إلى تحقيق مجموعة من الأهداف كما حددها الموسى (2002)، وهي: تقليل الأعباء الإدارية على المعلم، إكساب المعلمين والطلاب المهارات التقنية اللازمة لمواكبة التطورات العلمية المستمرة إضافةً إلى توطيد دور المعلمين في العملية التعليمية، وذكر القاسم (2014) بأن التعلّم الإلكتروني يُعزّز مبدأ التعلّم الذاتي لدى المتعلمين، تقديم استراتيجيات تعليمية تتناسب مع كافة الفئات العمرية، توسيع دائرة اتصالات الطلبة وذلك من خلال شبكات الاتصال المحلية والعالمية وكذلك توفير مصادر متعددة للتعلم وعدم الاعتماد بشكل كلي على المعلم كمصدر وحيد للمعرفة والعلم، توفير وسائل حديثة تساعد الطلبة على اكتساب العديد من الخبرات. كما أنه يهدف إلى تحسين الأداء الأكاديمي للطلبة كونه يوفر بيئات تعلم تحفيزية ومشوقة، كما يعمل على خلق بيئة تعليمية تفاعلية بين أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة وأولياء أمورهم (الجنبي، 2019).

خصائص التعلّم الإلكتروني

يتمتع التعلّم الإلكتروني بالعديد من الخصائص والتي تميزه عن نظام التعليم التقليدي، وتكسبه مكانةً مهمة في المؤسسات التعليمية، وتكمن هذه الخصائص كما يذكرها عبد المنعم (2003) بأن

التعلّم الإلكتروني يعد نظاماً مفتوحاً كونه يتم بواسطة الإنترنت، فتصبح كلٌّ من عمليتي التعليم والتعلم عُرضةً لاستيعاب كمٍّ هائلٍ من المعلومات والمعارف، إضافةً إلى أنه يوفر التفاعلية في الاتصال بين جميع المعنيين في العملية التعليمية، ويرى الموسى (2002) أن التعلّم الإلكتروني يلغي الفروق الفردية بين الطلبة كونه يحقق مبدأ التعلّم الذاتي ويمنح الطالب جواً من الخصوصية أثناء تعلمه، فيخطئ ويتعلم بعد عدة محاولات، كما أنه يوفر التقييم الفوري وذلك من خلال معرفة النتائج وتصحيح الأخطاء، ويرى القاسم (2014) ومحمود (2012) أن من خصائصه أيضاً المرونة، وذلك لِسهولة التعامل مع المحتوى التعليمي من حيث إمكانية التعديل، والحذف، والإضافة والتحديث. إضافةً إلى التحرر من قيود الزمان والمكان، حيث يستطيع الطلاب الوصول للمعلومات والتواصل مع زملائهم ومعلميهم بأي وقت وفي أي مكان بشكل متزامن أو غير متزامن، كما يوفر التنوع في عرض المحتوى التعليمي بإضافة الوسائط المتعددة وذلك وفقاً لرغبات واحتياجات الطلبة.

أنواع التعلّم الإلكتروني

لقد اتفق الكثير من المختصين والباحثين في نظام التعلّم الإلكتروني ومنهم الرافعي (2002)، والعجرمي والنجار (2009)، ومحمود (2012)، والتلواتي (2014)، والجنبي (2019) على وجود ثلاثة أنواع رئيسية للتعلم الإلكتروني وهي كما يلي:

أولاً: التعلّم الإلكتروني المتزامن (Synchronous)

هو التعليم الذي يتفاعل فيه كلٌّ من المعلم والمتعلم مع بعضهما البعض في الوقت ذاته ولكن بأماكن مختلفة من خلال أدوات الاتصال المتزامنة (المباشرة)، مثل: (اللوح الأبيض، مؤتمرات الفيديو، المؤتمرات الصوتية) ويتميز هذا النوع بأن المتعلم يستطيع الحصول على تغذية راجعة فورية من قبل المعلم.

ثانياً: التعلّم الإلكتروني غير المتزامن (Asynchronous)

هو التعليم الذي يتفاعل فيه المعلم والمتعلم مع بعضهم البعض في أوقات وأماكن مختلفة فهي لا تتطلب تواجد المستخدمين معاً بشكل مباشر على الشبكة ويكون ذلك من خلال أدوات الاتصال غير المتزامنة (غير المباشرة)، مثل: (البريد الإلكتروني، مجموعات النقاش، الفيديو التفاعلي، الأقراص المدمجة) وفي هذا النوع يقوم المعلم بوضع خطة المادة وإرفاقها بمصادر على الموقع التعليمي، إضافةً إلى إرشادات تساعد الطالب على التعامل مع المقرر التعليمي والتحكم به.

يتميز التعلّم غير المباشر بأن المتعلم يستطيع من خلاله اختيار الوقت الملائم للتعلم وفقاً لظروفه وبالجهد الذي يرغب في بذله.

ثالثاً: التعليم المدمج (Blended Learning)

يتضمن هذا النوع مجموعة من الوسائط المصممة لتكمل بعضها البعض والتي تدعم التعلّم وتطبيقاته ويشتمل على الكثير من أدوات التعلّم مثل: (المقررات التي تعتمد على الإنترنت، مقررات التعلّم الذاتي، برمجيات التعلّم التعاوني الافتراضي)، ويمزج هذا النوع أحداثاً متعددة تعتمد على النشاط وتتضمن التعلّم في الفصول التقليدية التي يتواجد فيه المعلم مع طلابه وجهاً لوجه، والتعلم الذاتي، كما فيه مزج بين التعلّم المتزامن وغير المتزامن.

أنظمة إدارة التعلّم الإلكتروني

تعتبر الأنظمة أحد أهم مكونات التعلّم الإلكتروني كونها توفر التواصل والتفاعل بين كافة الجهات المعنية بالمنظومة التعليمية، فهي عبارة عن منظومة متكاملة تتكفل بإدارة العملية التعليمية عبر شبكة الإنترنت وتتضمن العديد من المهام منها: متابعة تعلم الطلبة وواجباتهم والاختبارات، التقييم، القبول والتسجيل بالإضافة إلى الاشراف على أدوات التعلّم المتزامنة وغير المتزامنة (الجنبي، 2019).

ويشير الشهري (2012) إلى أن نظام إدارة التعلّم يحتوي على مجموعة تطبيقات وبرامج إلكترونية يتم تفعيلها عن طريق الإنترنت وتستخدم في التصميم والتنفيذ والتقويم والتخطيط لعميات تعليمية محددة.

تعود هذه الأنظمة بالفائدة على كلٍ من المعلم والمتعلم، حيث تزود المعلم بطرق لتصميم محتوى تعليمي وتقديمه للطلبة ومراقبة مدى متابعتهم له وتقويم أدائهم، أما بالنسبة للمتعلم فهي تمكنه من استخدام خصائص التفاعلية كغرف الدردشة للنقاش والاجتماعات المرئية.

وأكد الجنبي (2019) أن أنظمة إدارة التعلّم تتمتع بالعديد من المزايا منها:

1. تشجيع التفاعل بين عناصر العملية التعليمية.
2. سهولة الادارة والمتابعة الجيدة للعملية التعليمية التعلمية.
3. استخدام التكنولوجيا والتقنيات الحديثة كوسيلة تعليمية.
4. الجودة في تصميم المقررات التعليمية وتعدد أساليب عرض المعلومة بتوظيف الوسائط المتعددة ضمن المقررات.

أنواع أنظمة إدارة التعلّم الإلكتروني

تتألف أنظمة إدارة التعلّم الإلكتروني من ثلاثة أنواع تتشارك في بعض المميزات والتي تجعلها مناسبة لاحتياجات المستخدمين، وقد حدد الخليفة (2008)، والشهري (2012)، وآل ميسري (2017) هذه الانواع كما يلي:

1. أنظمة إدارة التعلّم Learning Management System (LMS)

هو عبارة عن برنامج Software متكامل صمم لخدمة العملية التعليمية عن بعد وليساعد في إدارة وتقييم ومتابعة التدريب والتعليم المستمر بالإضافة إلى متابعة كافة الأنشطة في المؤسسة التعليمية، كما يسهم في التفاعل بين عضو هيئة التدريس والطالب.

- تكمن أهمية أنظمة إدارة التعلّم (LMS) في أنها تساعد على:

تدريس المقررات بشكل كامل، كما أنها تدعم التعلّم التقليدي وتمكن من استخدام الوسيلة وتيسير عملية التعلّم والتواصل والتفاعل بين المعلم والمتعلم بتخطي حدود الزمان والمكان، إضافةً إلى تعليم أعداد متزايدة من الدارسين في صفوف مزدحمة.

2. أنظمة إدارة المقررات Course Management System (CMS)

تعد مجموعة من البرمجيات التي تسمح بتصميم وتحديث ديناميكي لمواقع الويب، ويمكن هذا النظام من نشر المادة التعليمية وإدارة الأنشطة الدراسية وإدارة كافة المقررات الموجودة.

3. أنظمة إدارة المحتوى التعليمي Learning And Content Management (LCMS) System

تمنح هذه الأنظمة كلاً من المصمم التعليمي مختص المواد والمؤلف القدرة على تعديل وتطوير وتصميم المحتوى التعليمي بصورة أكثر فاعلية، ويكون ذلك بإنشاء مستودع يحتوي العناصر التعليمية الخاصة بالمحتوى بحيث يسهل التحكم فيها وجمعها وتوزيعها وإعادة استخدامها بما يناسب عناصر العملية التدريبية من مصمم تعليمي وخبير للمقرر ومعلم ومتعلم.

تعد كل تلك الأنظمة أنظمة مكملة لبعضها البعض فأنظمة إدارة المحتوى التعليمي (LCMS) بمثابة مظلة تغطي كلا من (CMS) و (LMS). وبالرغم من اختلاف مسمياتها فهي تغطي مجموعة من الإدارات الرئيسية وهي إدارة الإتصال، إدارة المستخدمين وإدارة المواد التعليمية والأنشطة.

❖ تقسم إدارة أنظمة التعلّم الإلكتروني إلى قسمين رئيسين هما:

أولاً: من حيث المصدر نوعين: (مفتوحة المصدر، ومغلقة المصدر)، ثانياً: من حيث العمومية نوعين: (عامة (جاهزة)، وخاصة (مطورة)) (الشهري، 2012).

أمثلة على بعض أنظمة إدارة التعلّم الإلكتروني

- نظام الـ (MOODLE)

هو عبارة عن نظام إدارة تعلم مفتوح المصدر صمم على أسس تعليمية من أجل مساعدة المعلمين على توفير بيئة تعليمية إلكترونية ويمكن استخدامه من قبل الجامعات أو بشكل شخصي، ومن الناحية التقنية فقد صمم بلغة (PHP).

يتميز هذا النظام بعدة ميزات وهي:

- متاح بشكل مجاني لكافة أطراف المجتمع.
- يعد أحد أنظمة إدارة التعلّم والمحتوى.
- يعتبر بيئة تعلم افتراضية قابلة للتعديل.
- تبنّه منظمة اليونسكو والجامعة المفتوحة في بريطانيا بهدف نشر التعلّم الإلكتروني بأقل التكاليف.

يمكن الـ (MOODLE) جميع أفراد البيئة التعليمية من القيام بالكثير من المهام:

1. إدارة المستخدمين: وذلك من خلال (التحميل، الإضافة، التوثيق، والدخول على الموقع بشكل فردي).
2. الإتصال والتعاون: مثل (الدردشة، الويكي، الرسائل، المكتبة الرقمية والمدونات).
3. نشر وتهيئة المصادر: مثل (تحميل الملفات بأشكالها المختلفة سواءً كانت صوتية، نصية، فيديو أو صور).

4. تقديم أنشطة تعليمية: مثل (الاختبارات والواجبات).

5. إدارة الموقع: مثل (إدارة الملفات الصوتية والنصية والمقررات الدراسية إضافة إلى الإحصائيات والتقارير).

- نظام الـ (BLACKBOARD)

هو أحد أنظمة إدارة التعلّم مغلقة المصدر (تجارية) مقرها واشنطن العاصمة ويعد هذا النظام من أقوى الأنظمة التي تستخدم بكثرة في العديد من الدول في المؤسسات التعليمية.

يوفر هذا النظام العديد من الخدمات منها:

1. الإتصال من خلال لوحات النقاش، الفصل الافتراضي، الرسائل البريدية.
2. توفير أدوات التفاعل المتعلم مثل: دفتر العناوين، التقويم الزمني، الإعلانات.
3. عرض المحتوى كـ (المواقع المهمة، المراجع والكتب المتاحة على الشبكة والتي يُوصى بها الطلبة للاستفادة منها والرجوع إليها).

- نظام (JUSUR)

هو أحد أنظمة التعليم الإلكترونية الخاصة مقره السعودية، وهو عبارة عن منظومة متكاملة مسؤولة عن إدارة شؤون العملية التعليمية من قبول وتسجيل، وجدولة واختبارات، كما أنه مسؤول عن إدارة محتوى التعلّم (الخليفة، 2008).

الأدوار الحديثة للمعلم في ظل التعلّم الإلكتروني

يعد المعلم أهم مدخلات العملية التعليمية ويلعب دوراً حاسماً فيها، وذلك لأن نجاحها لا يتم إلا بوجوده ومساعدته لما يتمتع به من قدرات ومهارات تساعد المتعلمين وتشجعهم على التعلّم واكتساب كل ما هو جديد من الخبرات والمهارات.

أدت التغييرات المتسارعة في مجال التعليم وظهور المستحدثات التكنولوجية والأساليب المختلفة إلى تغيير دور المعلم فلم يعد دوره يقتصر فقط على التلقين واستخدام اللوح والقلم وجهاز الحاسوب بشكل بسيط خلال المحاضرة وإنما أصبح يعتمد بشكل أساسي على استخدام الحاسب الآلي والإنترنت والعديد من التقنيات والوسائل الحديثة كالمؤتمرات الصوتية، الفيديو التفاعلي وغيرها الكثير. وترى عليوة (2008) أن هذا التغيير في دور المعلم لم يحدث فجأة وإنما تدريجياً وعلى عدة مراحل.

ويرى الكثيرون أن غياب التعليم الوجاهي واستبداله بالتعلم الإلكتروني سيؤدي إلى تراجع دور المعلم في العملية التعليمية؛ حيث سيحل محله الحاسوب والبرمجيات التعليمية، إلا أن الواقع هو العكس تماماً، فالتعلم الإلكتروني يجعل دور المعلم أكثر صعوبة وأهمية ويتطلب منه الكثير من الوقت والجهد، وأن يكون ذا كفاءة عالية وقادراً على الإبداع وتحقيق التطور والإزدهار (عبد الرؤوف،2015).

وبالرغم من أنه لم يعد المحور الأساسي الذي تتمحور حوله العملية التعليمية ، إلا أنه وتبعاً لتغيير دوره في التعلّم الإلكتروني أصبح مزيجاً بين قائدٍ وموجهٍ ومصممٍ للمواقف والخبرات التعليمية فيقوم بتصميم بيئات التعلّم الإلكتروني بما يتناسب مع رغبات الطلبة واهتماماتهم وكذلك تصميم الأنشطة التربوية والخبرات كونها مكملة لما يكتسبه الطالب سواءً داخل القاعات الدراسية أو خارجها ، إضافةً إلى ذلك فهو أيضاً يعد مديراً للعملية التعليمية وهي من أصعب المهام التي يقوم بها ، حيث

يتحتم عليه تحديد أعداد المتعلمين المسجلين بالمقررات الإلكترونية ومتابعتهم وحثهم على التشارك والتحاور بين بعضهم البعض وبينهم وبين معلميهم باستخدام مصادر التعلّم الإلكتروني ووسائل الاتصال المباشرة وغير المباشرة (حسن ،2004).

ويذكر شحادة (2012) أنه يجب على المعلم أيضاً أن يكون خبيراً في البحث عن المعلومات ويمتلك الإرادة والقدرات اللازمة التي تجعل منه باحثاً تربوياً قادراً على مواجهة المشكلات وحلها ونقل تلك القدرات والخبرات لطلبته، مما يحقق غايات التعلّم الإلكتروني بكفاءة وفاعلية، كما أنه مقوم لعملية التعليم، فيجب أن يكون على معرفة بأساليب التقويم المختلفة لتقويم طلابه أثناء التعلّم الإلكتروني وأن تكون لديه القدرة على تحديد نقاط القوة والضعف لديهم وكذلك تحديد البرامج الإثرائية المطلوبة (عبدالرؤوف، 2015).

إن دور المعلّم لم ينته ولم يُلغ بدخول التعليم الإلكتروني، ولكن تغيرت الأدوات والوسائل وتطوّرت الإمكانيات التي تتعدى المكان وتختصر الزمان في سرعة وكيفية وصول المادة العلمية للمتعلم مما يستدعي استعداد المعلّم لتطوير قدراته وخبراته لإدارة العملية التعليمية المطلوبة منه.

نلاحظ مما سبق أنه بتطور نمط التعلّم من الوجاهي إلى الإلكتروني فقد دعت الحاجة إلى تغيير دور المعلم وتعدد أدواره التي يقوم بها في ظل التعلّم الإلكتروني. ولتحقيق أهداف هذا النمط من التعلّم بكفاءة في العملية التعليمية على المعلم أن يكون ملماً أولاً بالتكنولوجيا الحديثة وأدواتها، وثانياً بثقافة التعليم الإلكتروني، وأن يكون مطلعاً على كل ما هو جديد وله علاقة بالتعلم الإلكتروني وذلك لتضييق الفجوة بينه وبين التقدم التقني.

كفايات التعلّم الإلكتروني

مفهوم الكفاية

تعرَّف الكفاية لغةً: مشتقة من الفعل (كَفيَ)، كَفَى يكفي كفاية إذا قام بالأمر واكتفى بالشيء، إذا استغنى به وقنع. وكل شيء ساوى شيئاً حتى صار مثله فهو مكافئ (ابن منظور،1995).

ويعرفها الجوهري (2005): بأنها قدرة الفرد على القيام بمهام محددة على أكمل وجه، بحيث يستغني عن غيره.

أما مفهوم الكفاية اصطلاحاً: فيعرفها إيلام (Elam,1978) على أنها مجموعة من الإتجاهات والمعارف والمهارات اللازمة للعملية التعليمة.

وقد عرفها الحذيفي (2003): القدرة على اكتساب الفرد مجموعة من الخبرات والمهارات والمعارف وتكوين الاتجاهات التي تجعله متمكناً من أدائه لواجبه عند مستوى محدد من الإتقان.

أهمية الكفايات التعليمية

تتمثل أهمية الكفايات التعليمية بالنسبة لعضو هيئة التدريس في عدة جوانب كما حددتها (الفتلاوي، 89،2003) كالآتي:

- مدى تناسق الكفايات كمفهوم مع مفهوم التربية ومدى قدرتها على معالجة أوجه القصور الموجودة في البرامج التقليدية المخصصة لإعداد المعلمين.
- مدى قدرة مهنة التعليم على التطور ذاتياً، حيث أصبحت مهنة التعليم تحتاج للعديد من المهارات والخبرات؛ الأمر الذي جعلها أكثر تعقيداً من السابق نتيجة اتساع مجالات العلوم النفسية والتربوية، والتي باتت جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية.

- قدرة المعلم في الاعتماد على مفهوم الكفاية أو المهارة بدلاً من الاعتماد على مفهوم المؤهل العلمي.
- ظهور تقنيات تعليمية حديثة تسهم في تحقيق أهداف التعلّم بأقل جهد ووقت وتكلفة، مما فرض على المعلم القيام بالعديد من الادوار الجديدة والتي تتطلب منه أن يكون ملماً بمختلف الكفايات التي تمكنه من القيام بها.

تصنيف الكفايات التعليمية

لقد أشارت معظم الدراسات كدراسة (الشايب، 2012) و(كُلاب، 2011) إلى أربعة كفايات تعليمية تتلخص كالآتي:

أولاً: الكفايات المعرفية: هي التي تشتمل على المعلومات والمهارات العقلية اللازمة لأداء المعلم في مختلف مجالات عمله التعليمي، وتتمثل بالحقائق والنظريات.

ثانياً: الكفايات الأدائية: هي التي تشتمل على المهارات النفس حركية للمعلم من خلال توظيف الوسائل والتقنيات الحديثة في التعليم وتعتمد هذه المهارات على ما يحصل عليه المعلم من الكفايات المعرفية مسبقاً.

ثالثاً: الكفايات الوجدانية: وهي التي تشتمل على آراء المعلم واتجاهاته وميوله نحو مهنته في التعليم.

رابعاً: الكفايات الإنتاجية: تشير إلى قدرة المعلم على القيام بالكفايات الأدائية والمعرفية والوجدانية ونجاحه في أدائها.

تصنيف الكفايات الخاصة بالتعلم الإلكتروني

حدد (زين الدين،2007) الكفايات الخاصة بالتعلم الإلكتروني في ثلاثة أنواع وهي: الكفايات العامة: وتشتمل على (كفايات الثقافة الحاسوبية، وكفايات قيادة الحاسوب وكفايات الثقافة المعلوماتية)، كفايات التعامل مع برامج وخدمات الشبكة، كفايات إعداد المقررات الإلكترونية والتي تتمثل في الكفايات التالية: ((التخطيط – التصميم – التقويم – الادارة)). أما (سالم ،2004) فقد حددها كما يلي: كفايات معرفية خاصة بتكنولوجيا التعليم، كفايات مرتبطة بالإدارة، التنظيم، البحث والتطوير ، كفايات خدمة المجتمع، كفايات صيانة الأجهزة التعليمية القديمة والحديثة، كفايات التعامل مع الشبكات والتعلم عن بعد، وكذلك استخدام المستحدثات التكنولوجية، بالإضافة إلى كفايات تصميم المقررات التعليمية الإلكترونية، وأي تصنيف للكفايات لا يخرج عن ذلك سواء تمّ ذكرها مجملة أو مفصلة، حيث أن الإختلاف بين التصنيفين لا يخرجانِ عن موضوع الإجمالي والتفصيل وتنويع المصطلح.

نستنتج مما سبق أنه يجب على عضو هيئة التدريس أن يكون على وعي تام بالأدوار التي عليه القيام بها، وأن يكون مُلماً بالكفايات الخاصة بالتعلم الإلكتروني كون الجزء الأكبر يقع على عاتقه وهو المعّول عليه بالدرجة الأولى لتيسير العملية التعليمة لضمان نجاحها وتحقيق رسالة الجامعة لأنه يعتبر كواجهة للجامعة التي يتبع لها، حيث أن امتلاك عضو هيئة التدريس للكفايات والخبرات اللازمة لممارسة التفكير والإبداع تعد من أهم العوامل التي تضمن نجاح العملية التعليمية والرقي بها. وقديماً قال العرب "فاقد الشيء لا يعطيه".

التحديات التي تواجه التعلّم الإلكتروني

إن التطور التقني في مجال التعليم وخاصةً في نظام التعلّم الإلكتروني والذي يتم تطبيقه بشكل هائل في الآونة الأخيرة والذي قد أثبت نجاحه في مختلف الجامعات الأردنية، إلا أنه وبالرغم من هذا النجاح والتقدم فقد رافق تطبيق التعلّم الإلكتروني العديد من التحديات التي تواجه الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية سواءً أكانت تقنية، فنية أو تربوية، والتي كانت ولا زالت تحُد من تنفيذ منظومة التعلّم الإلكتروني في كافة المؤسسات التعليمية.

ويقصد بتحديات التعلّم الإلكتروني: العوامل التي تعيق تطبيق منظومة التعلّم الإلكتروني وتؤثر سلباً في استخدامها ونتائجها (القضاة ومقابلة، 2013).

هنالك العديد من التحديات التي تقف كحاجز أمام تطبيق التعلّم الإلكتروني، ومن أبرز تلك التحديات كما ذكرها إشتيوة وعليان (2010) عدم إلمام أعضاء هيئة التدريس بالكفايات اللازمة لتوظيف التكنولوجيا الحديثة واستخدامها على أكمل وجه، وبالتالي فهناك الحاجة لتدريبهم بشكل مستمر، بالإضافة إلى أن الكثير من الإداريين وأعضاء الهيئة التدريسية ما زالوا غير متقبلين لهذا النمط من التعلّم ويفضلون الوجاهي بشكل أكبر.

ومن التحديات أيضاً قلة وعي المجتمع بثقافة التعلّم الإلكتروني، وعدم توافر البنية التحتية التكنولوجية لتطبيقها في العملية التعليمية كما يجب (عبدالرؤوف، 2015). ويرى (RODNY, 2002) أن من أهم عقبات التعلّم الإلكتروني؛ عدم توافر المعدات والأدوات والدعم الفني الكافي، إضافة إلى عدم توافر التخطيط والإدارة الفعالة لتطبيقه. كما أن عضو هيئة التدريس يواجه صعوبة في تصميم المقررات التعليمية والأنشطة التربوية وفقاً لرغبات الطلبة واحتياجاتهم وذلك لضيق الوقت المتاح له لتصميمها وتطويرها، ووجود صعوبة في شد انتباه الطلبة ومساعدتهم على

التركيز في المقررات التي تعرض لهم وكذلك صعوبة تصميم الإختبارات الإلكترونية والتقييم لمستويات الطلبة وفقاً لها (عبدالرؤوف، 2015). وتعتبر هذه العقبات من أهم التحديات التي تواجه التعلّم الإلكتروني.

وإن الاستمرار في إنجاح العملية التعليمية يستلزم دراسة هذه التحديات ومعالجتها والتغلب عليها وهو هدف من أهداف هذه الدراسة.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية، سيتم عرض بعض هذه الدراسات والتي لها علاقة ببعض محاور الدراسة الحالية وهي من أقرب الدراسات لموضوع البحث، واعتمدت الباحثة التسلسل الزمني لعرض هذه الدراسات أي من الأقدم إلى الأحدث، وكما يلي:

هدفت دراسة حاسمو (2011) إلى التعرف على واقع التعلّم الإلكتروني في جامعة تشرين السورية ومعوقات استخدامه. حيث تكونت عينة الدراسة من (113) عضو هيئة تدريس و(770) طالباً وطالبة من طلبة السنة الرابعة من الكليات الادبية والعلمية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي. تم جمع البيانات من خلال استبانتين إحداهما مخصصة لهيئة التدريس والثانية للطلبة، وتوصلت الدراسة الى العديد من النتائج أبرزها قلة اهتمام كلٍ من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة بالتعلم الإلكتروني، إضافةً الى قلة استخدامهم للبريد الإلكتروني بالرغم من إشادة كلا الطرفين بأهميته الفعالة في تعزيز مبدأ التعلّم الذاتي لدى الطلبة وزيادة مهاراتهم كما توصلت الدراسة إلى أن من أهم معوقات الدراسة هو عدم وجود قاعات تدريسية مهيئة لتطبيق نمط التعلّم الإلكتروني.

وهدفت دراسة كلّاب (2011) إلى التعرف على درجة توافر كفايات التعلّم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه. وتم إتباع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (62) معلم ومعلمة من معلمي التعليم التفاعلي المحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع محاور كفايات التعليم الإلكتروني تبعاً لعدد سنوات الخدمة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في محور ثقافة التعلّم الإلكتروني، وقيادة الحاسوب لصالح الذكور، كما أنه وجدت فروق بين متوسطي

المعلمين والمعلمات في محور قيادة شبكة الإنترنت، ومحور تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة التعليمية، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباط بين درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني وبين درجة الاتجاه نحو التعليم التفاعلي المحوسب، فكلما زادت الكفايات زاد الاتجاه بالإيجاب نحو التعليم التفاعلي المحوسب، وأن نسبة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التعليم التفاعلي المحوسب بمدارس وكالة الغوث بغزة هي 73%.

قام القضاة والمقابلة (2013) بدراسة هدفت إلى الكشف عن التحديات التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظرهم، إضافة إلى الدورات المتعلقة بمجال التعلّم الإلكتروني التي خضعوا لها. تكونت عينة الدراسة من (113) عضو هيئة تدريس. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إتباع المنهج الوصفي، واستخدمت الإستبانة كأداة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أبرزها: وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للجامعة لصالح جامعة جدارا وفروق تعزى لنوع الكلية لصالح الكليات الانسانية، بينما لم يتواجد فروق ذات الدلالة في التحديات تعزى لكلٍ من الخبرة، الجنس والمؤهل العلمي.

هدفت دراسة سهيل ومصلح (2014) إلى قياس مهارات التعلّم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة بدولة فلسطين. استخدم الباحثان استبانة مكونة من (39) فقرة كأداة للدراسة وطبقت على كافة مجتمع الدراسة البالغ عددهم (47) عضواً من الهيئة التدريسية في فرع بيت لحم. وتم اعتماد المنهج الوصفي المسحي لتحقيق هدف الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أبرزها وجود فروق في المتوسطات الحسابية لدرجة مهارات هيئة التدريس تعزى لكافة المتغيرات التي تضمنتها الرسالة وهي كالتالي: (الخبرة لصالح أقل من (3) سنوات، النوع

الاجتماعي لصالح الاناث، المؤهل العلمي لصالح الماجستير والكلية لصالح العلوم الإقتصادية والإدارية).

أجرى العمري (2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن أسباب عزوف أعضاء هيئة التدريس عن استخدام منظومة التعلّم الإلكتروني على موقع جامعة اليرموك من وجهة نظرهم. تكون مجتمع الدراسة من (963) عضو هيئة تدريس من مختلف كليات الجامعة. أما عينة الدراسة فقد شملت (200) عضو هيئة تدريس من مختلف الكليات وتم اختيارهم بطريقة عشوائية. وتوصل الباحث إلى عدة نتائج أهمها عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى إلى المتغيرات التالية: الخبرة، الدرجة العلمية، تلقي الدورات التدريبية بينما وجد فروق ذات دلالة تعزى إلى متغير الكلية ولصالح الكليات الإنسانية فقد ظهر عزوف أعضاء الهيئة التدريسية فيها بدرجة أكبر من أعضاء الكليات العلمية. كما كشفت الدراسة عن وجود العديد من التحديات التي تحول دون استخدام أعضاء هيئة التدريس لمنظومة التعلّم الإلكتروني وأبرزها: العبء الواقع على كاهلهم، وجود قصور في البنية التحتية، إضافة إلى عدم توفر المهارات اللازمة لاستخدام منظومة التعليم لدى العديد من طلبة الجامعة.

سعت دراسة المزين (2015) إلى التعرف على معوقات تطبيق التعلّم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية وسبل الحد منها في ضوء بعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (281) طالب وطالبة من طلبة الكليات العلمية والتطبيقية في جامعتي الاسلامية والأمة المفتوحة بمدينة غزة .وتم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أبرزها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمعوقات تطبيق التعلّم الإلكتروني وفقاً لمتغير نوع التعليم (تقليدي، مفتوح)، بينما لم يجد الباحث فروق ذات دلالة وفقاً للمتغيرات التالية: (التخصص، الكلية، الجنس)، كما توصل الباحث إلى أن هنالك العديد من الصعوبات التي واجهت التعلّم الإلكتروني

أبرزها أن نسبة من المدرسين يعتقدون بأن التعلّم الإلكتروني يؤطر التعليم في منحى آخر، اضافة الى أن مدى حجم المقررات الدراسية في الجامعات يجعل من تطبيق التعلّم الإلكتروني صعباً بالنسبة لبعض أساتذة الجامعة مما يجعلهم يفضلون التعليم التقليدي بدرجة أكبر، كما أنه لا يوجد تبادل لخبرات تطوير التعلّم الإلكتروني بين الجامعات، بالإضافة إلى تعطل الطلبة عن الدراسة بسبب مكوثهم لساعات طويلة على مواقع ليس لها علاقة بالتعليم.

وسعت دراسة (Tozkoparam, Kilic & Usta 2015) إلى التعرف على تحديد كفايات التعلّم الإلكتروني لدى المعلمين المرشحين في قسم التعليم من جامعة مفلانا في تركيا وتأثير تكنولوجيا التعليم ومهارات التصميم على هذه الكفايات. وتم استخدام المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة وتطبيق نموذج محتوى معرفي للتربية التكنولوجية، واستخدام استبانة لجمع البيانات بالتطبيق القبلي البعدي، وتكونت عينة الدراسة من (37) معلماً مرشحاً، أظهرت النتائج أن نموذج تباك يلعب دوراً مهماً في موضوع احتياجات المعلمين حول المعرفة التكنولوجية والتربوية من أجل ضمان التطوير المهني للمعلمين.

وسعت دراسة برغوتي (2016) إلى التعرف على مفهوم التعلّم الإلكتروني، تطبيقاته وتحدياته في التعليم العالي بالجزائر. تكونت عينة الدراسة من (45) طالب وطالبة من طلبة جامعة باتنة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الاستكشافي الوصفي. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أبرزها أن معظم طلبة الجامعة يعتبرون أن مفهوم التعلّم الإلكتروني مألوف بالنسبة لهم، كما أنهم يمتلكون القدرة الكافية لتوظيف الوسائل الإلكترونية في التعلّم والتي توظفها لهم الجامعة بنسب متفاوتة مثل البريد الإلكتروني ومنتدى الجامعة. إضافة إلى أن أغلب الطلبة أجمعوا على عدم توافر

نظامية التعلّم الإلكتروني بصورتيه المتزامنة وغير المتزامنة. كما كشفت الدراسة أن التحول من النظام التقليدي إلى الإلكتروني يجب أن يكون بالتدرج ضمن استراتيجيات وخطط محددة الأهداف.

أجرى حنتولي (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع التعلّم الإلكتروني في جامعة النجاح الوطنية في نابلس ودوره في تحقيق التفاعل بين المتعلمين من وجهة نظر طلبة كلية الدراسات العليا برامج كلية التربية وأعضاء الهيئة التدريسية. كما هدفت إلى الوقوف عند أبرز المعيقات التي تواجه تطبيق التعلّم الإلكتروني في الجامعة. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي ولجمع البيانات استخدمت الباحثة أداتين للدراسة: الأولى استبانة وطبقت على كافة أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (428) طالباً وطالبةً من طلبة كلية الدراسات العليا، أما الاداة الثانية مقابلات شخصية وقد طبقت على كافة أعضاء الهيئة التدريسية في الكلية والذين يملكون مقررات دراسية يتم تدريسها على المودل وبلغ عددهم (9) مدرسين. كما تم تحليل الوثائق التي صدرت عن مركز التعلّم الإلكتروني. وبهذا فقد توصلت الباحثة إلى وجود توافق بين نتائج الاستبانة والمقابلات اضافة إلى التحليلات من مركز التعلّم الإلكتروني بحيث ظهرت الدرجة الكلية لمجالات واقع التعلّم الإلكتروني بجامعة النجاح الوطنية بدرجة عالية بنسبة (74.6%) وذلك نتيجةً لتوافر متطلبات التعلّم الإلكتروني والبنية التحتية اللازمة من تقنيات ووسائل حديثة اضافة إلى وجود الدعم الفني. كما أظهرت الدراسة أن دور التعلّم الإلكتروني في تحقيق التفاعل بين المتعلمين جاءت أيضاً بدرجة مرتفعة بنسبة (78.2%) وهذا ما أجمع عليه أعضاء الهيئة التدريسية وذلك لأن أدوات التواصل تزيد من التفاعل بين كلٍ من المتعلمين مع بعضهم البعض وبين المتعلمين ومدرسيهم.

أجرى عمر والقويدير (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة كفايات التعلّم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران في المملكة العربية السعودية. تكونت عينة

الدراسة من (250) عضو هيئة تدريس. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحثان المنهج الوصفي. وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها: أن درجة ممارسة كفايات التعلّم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس ظهرت بدرجة عالية حيث تبين أن الكفايات الفنية حصلت على أعلى درجة بينما حصلت كفايات التقييم والقياس على أقل درجة. كما أنه تم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور ومتغير الورشات التدريبية لصالح الخاضعين لها، بينما لم يتم العثور على فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لنوع الكلية.

وهدفت دراسة (Mutisya and Makokha, 2016) إلى التعرف على التحديات التي تؤثر على اعتماد واستخدام التعلّم الإلكتروني في الجامعات الحكومية في كينيا. تكونت عينة الدراسة من (420) محاضراً، و(210) طالباً، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إتباع المنهج المسحي الوصفي، واستخدام الإستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات. وكشفت نتائج الدراسة عن ترتيب تلك التحديات وفقاً لآراء المحاضرين في الجامعة كالتالي: أعباء العمل الكثيرة، وعدم كفاية الإتصال بالإنترنت، كما أن مهارات تكنولوجيا المعلومات والإتصالات محدودة، إضافةً إلى نقص الحوافز.

وفي دراسة أجراها الحميدي (2017) هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت لكفايات التعلّم الإلكتروني من وجهة نظرهم. كما هدفت إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات التالية: الخبرة، الجنس، المؤهل العلمي. تكونت عينة الدراسة من (200) معلم ومعلمة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي واستبانة موزعة ضمن ثلاثة محاور وهي: كفايات تصميم البرمجيات التعليمية، كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني وكفايات خاصة بإمكانية استخدام الشبكات والإنترنت. وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة امتلاك معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية لكفايات التعلّم

الإلكتروني ظهرت بدرجة متوسطة. حيث جاءت نسبة محور كفايات استخدام الشبكات والإنترنت بدرجة مرتفعة بينما جاءت نسبة محور كفايات تصميم البرمجيات التعليمية ومحور كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني بدرجة متوسطة. كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة لجميع محاور الدراسة تعزى إلى الخبرة، الجنس والدرجة العلمية.

أجرى كل من (Chen.L & Li.S, Zhang.j, Yu.C, 2017) دراسة هدفت إلى تحديد أدوار وكفاءات المعلمين العاملين في بيئات التعلّم الإلكتروني بالجامعات المفتوحة في الصين. تكونت عينة الدراسة من (207) مدرسين، و(47) موظفاً إدارياً، و(121) طالباً. ولتحقيق غايات الدراسة تم اتباع المنهج المختلط، واستخدمت المقابلة والاستبانة كأدوات لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن أولوية الأدوار والكفاءات قد تغيرت بشكل كبير مصحوبة بتحول علم أصول التدريس من السلوك المعرفي إلى البنائي الاجتماعي والرابطي. كما تم تسليط الضوء على التغييرات في أدوار المصمم التعليمي والمدرس. إضافة إلى أن الاختلافات الكبيرة في التصورات حول أهمية الأدوار والكفاءات المقابلة لإدارة التعلّم واستخدام التكنولوجيا تتطلب مزيدًا من الاهتمام.

قام العويمر، وآخرون (2018) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك أعضاء هيئات تدريس العلوم السياسية في الجامعات الأردنية لكفايات التعليم الإلكتروني. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إتباع المنهج الوصفي التحليلي، واختيار عينة مكونة من (67) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، واستخدمت الإستبانة كأداة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أبرزها: أن الحاسوب والإنترنت يمكن الاعتماد عليهما بشكل كبير في عملية التعليم لما يتضمنانه من تقنيات تسهل على المدرس والطالب العملية التعليمية. أما فيما يتعلق بمدى امتلاك أعضاء هيئات تدريس العلوم السياسية لكفايات التعلّم الإلكتروني فقد توصلت الدراسة إلى توافر الكفايات من وجهة نظرهم

بدرجة أعلى من المتوسط وتقع في فئة امتلاكهم للكفايات بدرجة كبيرة، كما أسفرت النتائج عن أن درجة توافر كفايات التعلّم الإلكتروني لدى أعضاء هيئات تدريس العلوم السياسية في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم كبيرة في كل من ثقافة التعلّم الإلكتروني، وقيادة الحاسوب، وشبكات الحاسوب والإنترنت، والتقويم، ومتوسطة في كفايات التصميم، وكفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة.

قام الزبون والرواحنة (2018) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية لمهارات استخدام أدوات التعلّم الإلكتروني وعلاقتها ببعض المتغيرات. اشتملت عينة الدراسة على (100) عضو هيئة تدريس. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أبرزها أن نسبة امتلاك أعضاء الهيئة التدريسية لمهارات استخدام التعلّم الإلكتروني ظهرت بدرجة متوسطة. كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الخبرة، إضافةً إلى وجود فروق تُعزى لمتغير الكلية لصالح الكليات الطبية.

وقام كل من (Ogeta. N & Killu. R, Nyerere. J, 2018) بدراسة هدفت إلى معرفة كفاءة المعلمين والمتدربين والمستوى المؤسسي للإستعداد لاعتماد عملية التعلّم الإلكتروني في **كليات تدريب المعلمين في كينيا**. وقد تكونت عينة الدراسة من (287) شخص. وتم استخدام المنهج المسحي الوصفي. وقد تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن (77%) من المستجيبيّن كانوا غير مهرة في أداء الوظائف المتعلقة باستخدام التعلّم الإلكتروني، وأنه يوجد نقص في الاستراتيجيات المستخدمة لتعزيز العمل بالتعلم الإلكتروني.

وقام مارتن، بودراني، كومار، وريتشاوبت (2019) بدراسة هدفت إلى التعرف على ممارسات التدريس عبر الإنترنت من قبل أعضاء هيئة التدريس في جامعات الولايات المتحدة الأمريكية الحاصلين على جوائز تميز من حيث الأدوار والكفايات. اشتمل مجتمع الدراسة على (15) عضو هيئة تدريس وتم اختيار (8) أعضاء منهم بشكل عشوائي عينةً للدراسة. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحثون المنهج الإسكتشافي، وتم استخدام المقابلة كأداة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج أبرزها: أن كفايات وأدوار أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بالتدريس عبر الإنترنت تتمثل بعدة مهام منها: مصمم الدورة التدريبية، ميسّر، موجّه وداعم للطلبة أثناء تلقيهم الدورات التدريبية، حيث اتفق معظم الأعضاء على هذه المهام كونها الأكثر أهمية لضمان نجاح العملية التعليمية عبر الإنترنت بكفاءة وفاعلية.

وقام نعيم (2019) بدراسة هدفت للكشف عن ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي للكفايات التدريسية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة جيجل. واتبع الباحث المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أبرزها: يمارس أعضاء هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية الكفايات التالية: كفاية التخطيط للتدريس، كفاية تنفيذ التدريس وكفاية التقويم بينما لا يمارسون كفاية استخدام الوسائل التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة للتعليم.

أجرى عبد الحسين وإبراهيم (2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع التعلّم الإلكتروني ومعوقات استخدامه في التعليم الجامعي في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة كلية الإمام الأعظم الجامعة بالعراق، كما هدفت إلى الوقوف على واقع البنى التحتية في الكلية من وجهة نظر

إدارة الأقسام العلمية بها. اشتملت عينة الدراسة على (462) طالباً وطالبةً من طلبة الكلية، إضافةً إلى (31) مسؤولاً من إدارات الأقسام العلمية بالكلية. ولتحقيق غايات الدراسة اتبع الباحثان المنهج الوصفي. وأسفرت نتائج الدراسة أن نسبة كبيرة من الطلبة يراودهم شعور بأن مستقبلهم غامض في ظل الظروف الحالية، كما أشارت النتائج إلى قلة توفر أجهزة العرض ووحدات الصيانة في مختبرات الكلية، بالإضافة إلى عدم توافر خدمة الإنترنت في معظم المختبرات.

وأجرى الكندري والقطان (2020) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى توافر كفايات التعلّم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية والوقوف على مستوى اتجاهاتهم نحوه. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي. ولجمع البيانات استخدمت الإستبانة كأداة للدراسة وتكونت من (47) فقرة طبقت على عينة بلغ حجمها (174) عضو هيئة تدريس من الكلية. كشف النتائج أن أعضاء هيئة التدريس تتوافر لديهم كفايات التعلّم الإلكتروني بدرجة كبيرة. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الدرجة العلمية لصالح (أستاذ مشارك – أستاذ مساعد)، وتبعاً لمتغير سنوات الخبرة فقد كانت لصالح أعضاء هيئة التدريس الذين عدد سنوات الخبرة لديهم أقل من (10 سنوات)، بينما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة حول امتلاكهم لكفايات التعلّم الإلكتروني تبعاً لمتغير الجنس، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول اتجاهاتهم نحو التعلّم الإلكتروني تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس – الخبرة – الدرجة العلمية).

وفي دراسة أجراها أبو شخيدم، عواد، خليلة، العمد وشديد (2020) هدفت إلى الكشف عن فاعلية التعلّم الإلكتروني من خلال انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية (خضوري). تكونت عينة الدراسة من (50) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بشكل

عشوائي من أصل مجتمع مكون من (330) عضو هيئة تدريس في جامعة خضوري. وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي لكافة مجالات فاعلية التعلّم الإلكتروني في ظل انتشار وباء كورونا من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية كانت نسبتها متوسطة وذلك لعدة أسباب أهمها تحول نظام الجامعة من تقليدي إلى الكتروني بشكل مفاجئ في ظل الظروف الراهنة، اضافة إلى عدم توفر بنية تحتية مناسبة لتطبيق نمط التعلّم الإلكتروني بفاعلية، كما أن الهيئة التدريسية والطلبة لم يكونوا على استعداد لتطبيقه والتفاعل من خلاله لعدم كفاية المهارات التي يمتلكونها.

وفي دراسة أجراها (Salih and Taniwall, 2020) هدفت إلى تحديد القضايا والتحديات الرئيسية التي تؤثر على التنفيذ الناجح لنظام التعلّم الإلكتروني في جامعة الشيخ زايد في أفغانستان. تكونت عينة الدراسة من (205) فرداً من الفئات التالية: طلبة، أعضاء هيئة تدريس، موظفين وإداريين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. تم إتباع المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، واستخدام الإستبانة أداةً لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن الحواجز مثل نقص الوعي، نقص المهارات اللغوية، ونقص إمدادات الطاقة، ونقص الدعم المؤسسي، بالإضافة إلى نقص إمكانية توفير الحاسب الآلي، ونقص الحوافز الثقافية هي التحديات الرئيسية التي تعوق تنفيذ منظومة التعلّم الإلكتروني بالجامعة بكفاءة وفاعلية.

وأجرى حماد (2021) دراسة هدفت إلى التعرف على التحديات التي تواجه التعلّم الإلكتروني لعلم المحاسبة من وجهة نظر أعضاء هيئة تدريس وطلاب قسم المحاسبة بمختلف الجامعات السودانية. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة. واشتملت العينة على عددٍ من أعضاء هيئة تدريس وطلبة المحاسبة وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وبينت نتائج الدراسة أهم

المعيقات التي تواجه التعلّم الإلكتروني لعلم المحاسبة ومنها: صعوبة الجهد المبذول في ضبط وإدارة الكم الهائل من الطلبة وصعوبة الشرح لهم وصعوبة توفر الأدوات التقنية المناسبة لتدريس المحاسبة، بالإضافة إلى صغر شاشات الحاسوب وانقطاع الإنترنت أثناء المحاضرة.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الباحثة للدراسات السابقة وجد أنها:

تشابهت مع الدراسات السابقة من حيث الاداة المستخدمة وهي (الإستبانة)، واختلفت عن الدراسات السابقة أيضاً في الأدوات المستخدمة فقد تم استخدام الإستبانة والمقابلات الشخصية المفتوحة كأداة لبعض الدراسات السابقة كدراسة الحنتولي (2016) ودراسة Li.S, Zhang.j, Yu.C, & Chen.L (2017). كما تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث المنهج المتبع، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي كدراسة سهيل ومصلح (2014)، ونعيم (2019)، واختلفت مع البعض أيضاً من حيث المنهج فالكثير من الدراسات المذكورة أعلاه اتبعت المنهج الوصفي التحليلي كدراسة حاسمو (2011) ، وكُلاب (2011) ، المزين (2015) ، والحنتولي (2016)، عمر والقويدر (2016)، والحميدي (2017)، العويمر، وآخرون (2018)، والزبون والرواحنة (2018)، وعبدالحسين وإبراهيم (2020)، والكندري والقطان (2020)، وأبو شخيديم، وآخرون (2020)، وحماد (2021). بينما اتبع برغوتي (2016)، ومارتن، بودراني، كومار، وريتشاويت (2019) المنهج الوصفي الإستكشافي. أما Tozkoparam,Kilic & Usta (2015) فقد اتبعوا المنهج التجريبي.

من حيث العينة والمجتمع، فقد تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة كُلاب (2011)، وسهيل ومصلح (2014)، والزبون والرواحنة (2018)، ومارتن، بودراني، كومار، وريتشاويت (2019)، والكندري والقطان (2020)، وأبو شخيديم، وآخرون (2020)، والقضاة ومقابلة (2013)، والعمري (2015)، وعمر والقويدر (2016)، والعويمر، وآخرون (2018)، حيث تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس، واختلفت من حيث المجتمع والعينة مع جميع الدراسات.

وتشابهت مع بعض الدراسات بأنها تناولت كفايات التعليم الإلكتروني، كدراسة الزبون والرواحنة (2018)، مارتن، بودراني، كومار، وريتشاويت (2019)، ونعيم (2019)، والكندري والقطان (2020)، كُلاب (2011)،

وعمر والقويدر (2016)، والعويمر، وآخرون (2018)، والحميدي (2017). واختلفت الدراسة الحالية عنها أيضاً في شمولها للعوامل(التحديات) فلم تقتصر فقط على الكفايات.

كما بحثت بعض الدراسات السابقة في تحديات التعلّم الإلكتروني كدراسة حماد (2021)، المزين (2015)، والعمري (2015)، والقضاة ومقابلة (2013). بينما بحثت دراسة برغوتي (2016)، ودراسة حنتولي (2016)، وحاسمو (2011)، وأبو شخيديم، وآخرون (2020)، عبد الحسين وإبراهيم (2020)، في واقع التعلّم الإلكتروني وفاعليته.

ثالثاً: ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

وتميزت الدراسة الحالية باعتبارها الدراسة الأولى –ضمن حدود معرفة الباحثة – والتي بحثت في مدى امتلاك أعضاء الهيئات التدريسية لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية والعوامل التي تحد من ذلك؛ كما تميزت عن الدراسات السابقة في دمجها لجانبين وهما: الكفايات والعوامل، في حين أن الدراسات السابقة لم تذكر الكفايات والعوامل في دراسة واحدة، حيث أن هناك دراسات تحدثت عن الكفايات فقط وأُخرى تناولت الحديث عن العوامل التي تحد من ذلك فقط.

واستفادت الباحثة من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة في إعداد الأدب النظري، واختيار كلاً من (الأداة، المنهج، العينة، والأساليب الإحصائية) المناسبة للدراسة وتحقيق غاياتها.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

يتضمّن هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث المستخدم ومجتمع الدّراسة وعيّنتها والأداة المستخدمة في جمع المعلومات مع التّحقق من صدقها وثباتها والمعالجات الإحصائية التّي استخدمتها الباحثة لتحليل النّتائج، وإجراءات الدراسة المُتبعة وفيما يلي عرض لذلك:

منهج الدراسة المستخدم

انطلاقًا من طبيعة الدراسة والمعلومات المطلوبة للإجابة عن أسئلتها وتحقيق أهدافها استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي؛ لأنه المنهج الملائم لهذا النوع من الدراسات، بحيث يمدّ الباحثة بجميع البيانات المطلوبة حول درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والعوامل التي تحد من ذلك.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من كافة أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة، حيث بلغ العدد الكلي لهم (11394) عضو هيئة تدريس، وذلك وفقاً للإحصائيات الأخيرة المتوافرة لدى وزارة التعليم العالي لعام (2019–2020)؛ كما يظهر في ملحق رقم (4).

عينة الدراسة

تمّ تحديد حجم العيّنة بناءً على حجم مجتمع الدراسة حيث تم استخدام العينة العشوائية في اختيار العينة، وذلك تبعاً للتوزيع الجغرافي للجامعات الأردنية في كافة أرجاء المملكة، حيث تم اختيار عينة مؤلفة من ستة جامعات حكومية وخاصة وهي موزعة على النحو الآتي:

الجامعات الحكومية (الجامعة الأردنية – جامعة اليرموك – جامعة الحسين بن طلال)، الجامعات الخاصة (جامعة الشرق الأوسط – جامعة الزيتونة – جامعة جرش الأهلية). وتألف مجموع العينة من (372) عضو هيئة تدريس، ويوضح ذلك الجدول (1) كالآتي:

الجدول (1)

التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	257	69.1
	أنثى	115	30.9
الخبرة التدريسية	اقل من 5 سنوات	71	19.1
	5–10	96	25.8
	أكثر من 10	205	55.1
الرتبة الأكاديمية	محاضر	57	15.3
	أستاذ مساعد	139	37.4
	أستاذ مشارك	97	26.1
	أستاذ	79	21.2
المجموع		372	100.0

يبيّن الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية لأفرادها، حيث ظهرت النسب كما يلي: فيما يتعلق بمتغير الجنس فقد بلغت نسبة الذكور (69.1%)، أما نسبة الإناث فكانت (30.9%). ومن حيث متغير الخبرة التدريسية فقد كانت النسبة الأعلى للذين خبرتهم أكثر من 10 سنوات وذلك بنسبة (55.1%)، ويليها الخبرة من 5–10 سنوات وبنسبة (25.8%)، أما خبرة أقل من 5 سنوات فقد ظهرت بنسبة (19.1%).

كما أظهرت نتائج التحليل النسب المتعلقة بالرتبة الأكاديمية كالآتي: بلغت النسبة لرتبة أستاذ مساعد (37.4%)، وبلغت نسبة رتبة أستاذ مساعد (26.1%)، وبلغت نسبة رتبة أستاذ (21.2%)، أما رتبة محاضر فقد ظهرت بنسبة (15.3%).

أدوات الدراسة

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير أداة للدراسة.

الإستبانة

تم تطوير أداة الدراسة (الإستبانة) بناءً على دراسة الزبون والرواحنة (2018) ودراسة نعيم (2019)، حيث تم الإستفادة منهما وإجراء بعض التعديلات التي تتناسب مع الدراسة الحالية. واحتوت الإستبانة على قسمين: القسم الأول لقياس درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني وتكون من (51) فقرة.

أما القسم الثاني لقياس العوامل التي تُحد من امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني وتكون مجال العوامل من (19) فقرة.

صدق أداة الدراسة

صدق الأداة (الإستبانة)

للتّحقّق من صدق الأداة الظّاهري، قامت الباحثة بعرض الإستبانة في صورتها الأوليّة كما يظهر في الملحق رقم (1)، موضّحة بها مشكلة وأهداف الدّراسة وتساؤلاتها على مجموعة من المحكّمين من ذوي الإختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التّدريس العاملين في الجامعات الأردنيّة ممن يُشهد لهم بالكفاءة والدّراية في مجال البحث العلميّ والإشراف على الدّراسات وتحكيم الاستبانات والبالغ عددهم (10)، وقد حرصت الباحثة على تنوّع تخصصات المحكّمين بهدف شموليّة الملاحظات على الاستبانة، وتم التعديل والحذف والإضافة على بعض فقراتها وفقاً للملاحظات التي طرحها المحكمون. وأصبحت الدراسة بصورتها النهائية كما يظهر في الملحق رقم (3)، وتم استخدامها لاحقاً لصياغة أسئلة المقابلة.

صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) عضو هيئة تدريس، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.57–0.93)، ومع المجال (0.71–0.96) والجدول التالي يبيّن ذلك.

الجدول (2)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.82**	.81**	18	.91**	.87**	35	.84**	.79**
2	.89**	.77**	19	.93**	.91**	36	.91**	.91**
3	.77**	.69**	20	.86**	.86**	37	.96**	.93**
4	.80**	.63**	21	.71**	.72**	38	.91**	.88**
5	.77**	.57**	22	.81**	.81**	39	.91**	.87**
6	.76**	.59**	23	.91**	.80**	40	.86**	.84**
7	.89**	.89**	24	.96**	.87**	41	.89**	.87**
8	.83**	.83**	25	.80**	.61**	42	.89**	.84**
9	.94**	.88**	26	.80**	.86**	43	.92**	.88**
10	.95**	.93**	27	.86**	.78**	44	.90**	.76**
11	.96**	.92**	28	.80**	.76**	45	.84**	.64**
12	.93**	.86**	29	.80**	.76**	46	.88**	.65**
13	.92**	.91**	30	.91**	.83**	47	.94**	.80**
14	.93**	.87**	31	.96**	.77**	48	.88**	.73**
15	.78**	.73**	32	.91**	.60**	49	.88**	.78**
16	.90**	.88**	33	.91**	.78**	50	.92**	.73**
17	.84**	.80**	34	.89**	.90**			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول التالي يبيّن ذلك.

الجدول (3)

معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

المجالات	كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني	كفايات قيادة الحاسوب	كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت	كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة	كفايات التقويم	درجة امتلاك الكفاية
كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني	1					
كفايات قيادة الحاسوب	.803**	1				
كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت	.689**	.862**	1			
كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة	.790**	.910**	.869**	1		
كفايات التقويم	.679**	.710**	.640**	.807**	1	
درجة امتلاك الكفاية	.851**	.963**	.917**	.969**	.813**	1

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يبيّن الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، مما يشير الى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (30)، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (4) يبيّن معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (4)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني	0.91	0.81
كفايات قيادة الحاسوب	0.90	0.83
كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت	0.90	0.79
كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة	0.92	0.84
كفايات التقويم	0.89	0.81
درجة امتلاك الكفاية	0.91	0.89

صدق البناء: العوامل التي تحد من امتلاك الكفايات

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) عضو هيئة تدريس، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس ما بين (0.48–0.68)، والجدول التالي يبيّن ذلك.

الجدول (5)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.63**	4	.58**	7	.68**
2	.48**	5	.67**	8	.56**
3	.49**	6	.49**		

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات العوامل التي تحد من امتلاك الكفايات

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (30)، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين إذا بلغ (0.88).

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذا بلغ (0.79)، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة، وتشمل

1- الجنس ويقسم إلى فئتين: ذكر- أنثى.

2- الخبرة وتقسم إلى ثلاثة أقسام: أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10سنوات.

3-الرتبة الأكاديمية وتقسم إلى أربعة أقسام: محاضر، أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ.

المتغيرات التابعة، وتشمل:

1- درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني

2- العوامل التي تحد من امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني

المعالجة الإحصائية

استخدمت الباحثة برنامج الحزم الإحصائية للدراسات الإجتماعية (SPSS)، لتحليل البيانات وحساب التكرار والنسب المئوية، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1.المتوسطات والانحرافات المعيارية للإجابة عن اسئلة الدراسة الأول والثاني.

2.تحليل الثبات الأحادي (ANOVA) للإجابة عن السؤال الثالث، (اختبار **t**) للجنس، وقيمة (F) للخبرة والرتبة الأكاديمية .

3. تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (عالٍ جداً، عالٍ، متوسط، ضعيف، ضعيف جداً) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

من 1.00- 2.33	قليلة
من 2.34- 3.67	متوسطة
من 3.68- 5.00	كبيرة

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

(الحد الأعلى للمقياس (5) – الحد الأدنى للمقياس (1))/ عدد الفئات المطلوبة (3)=

(5-1)/(3)= 3/4 =1.33

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

إجراءات الدّراسة

قامت الباحثة باتّباع الإجراءات الآتية على النحو الآتي:

- ❖ الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
- ❖ تحديد مجتمع الدّراسة وعيّنتها من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة وذلك بالرجوع إلى أحدث إحصائيات وزارة التعليم العالي.
- ❖ إعداد أداة الدراسة (الإستبانة) وعرضها بصيغتها الأولية على مجموعة من المحكمين لقياس الصدق الظاهري.
- ❖ تحكيم أداة الدّراسة للتحقّق من صدق وثبات الأداة.
- ❖ إيجاد ثبات الإستبانة بعد توزيعها بصيغتها النهائية على العينة الإستطلاعية.
- ❖ الحصول على كتاب تسهيل مهمّة موجّه من جامعة الشّرق الأوسط لتطبيق الدراسة.
- ❖ الحصول على موافقة الجامعات التّي تم تطبيق الدّراسة عليها.
- ❖ توزيع الإستبانة على العينة التي تم اختيارها.
- ❖ رصد النتائج وتحليلها.
- ❖ عرض النتائج ومناقشتها في فصل منفرد ومناقشة تلك النتائج من خلال مقارنتها مع الدراسات السابقة والتي لها علاقة بموضوع الدراسة.
- ❖ بناء توصيات مناسبة وبما يتفق مع النتائج التي تم التوصل إليها.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لتحليل النتائج، والإجابة عن أسئلة الدراسة باستخدام الطرق الإحصائية والمحددة في منهجية البحث.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت	4.45	.592	مرتفع
2	2	كفايات قيادة الحاسوب	4.31	.701	مرتفع
3	1	كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني	4.14	.605	مرتفع
4	5	كفايات التقويم	4.08	.734	مرتفع
5	4	كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة	4.07	.787	مرتفع
		درجة امتلاك الكفاية	4.24	.611	مرتفع

يبيّن الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.07-4.45)، حيث جاءت كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.45)، بينما جاءت كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ

(4.07)، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية ككل (4.24).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

أولا: كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بكفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	لدي القدرة على التمييز بين التعلّم الاعتيادي والتعلم الالكتروني	4.49	.580	مرتفع
2	1	لدي المعرفة بماهية التعلّم الالكتروني	4.31	.691	مرتفع
3	4	لدي القدرة على معرفة أدوار المتعلم بالتعلم الالكتروني	4.23	.719	مرتفع
3	7	لدي القدرة على التعامل مع التقنيات والوسائل المستخدمة في التعلّم الالكتروني	4.23	.757	مرتفع
5	2	لدي المعرفة بخطوات التحول للتعلم الالكتروني	4.20	.750	مرتفع
6	5	لدي القدرة على معرفة أنظمة إدارة التعلّم الإلكتروني مثل الـ Moodle والـ Blackboard	4.15	.828	مرتفع
7	6	لدي القدرة على التعامل مع بعض برامج تأليف المحتوى الالكتروني مثل ال Course-lab	3.37	1.068	متوسط
		كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني	4.14	.605	مرتفع

يبيّن الجدول (7) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.37-4.49)، حيث جاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على "لدي القدرة على التمييز بين التعلّم الاعتيادي والتعلم الالكتروني" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.49)، وجاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "لدي

المعرفة بماهية التعلّم الالكتروني" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (4.31)، بينما جاءت الفقرة رقم (6) ونصها "لدي القدرة على التعامل مع بعض برامج تأليف المحتوى الالكتروني مثل ال Course–lab" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.37). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني ككل (4.14).

ثانيا: كفايات قيادة الحاسوب

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بكفايات قيادة الحاسوب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	14	لدي القدرة على التعامل مع إدارة الملفات من إنشاء وحفظ ونسخ وتعديل	4.63	.662	مرتفع
1	18	لدي القدرة على تحويل المستندات النصية إلى مستندات قابلة للنشر بصيغة PDF	4.63	.689	مرتفع
3	17	استخدم وحدات التخزين الخارجية مثل الفلاشات والأقراص المدمجة ,CD DVD	4.59	.653	مرتفع
4	13	لدي القدرة على التواصل مع الطلبة من خلال أدوات التعلّم الالكتروني	4.58	.629	مرتفع
5	8	لدي القدرة على التعامل مع برنامج الMicrosoft Office وتطبيقاته	4.55	.636	مرتفع
6	12	لدي القدرة على التعامل مع الأجهزة الملحقة بالحاسب كالطابعة والماسح الضوئي	4.42	.802	مرتفع
7	9	لدي القدرة على تثبيت وازالة البرامج الحاسوبية المختلفة	4.41	.811	مرتفع
8	10	لدي القدرة على التعامل مع برامج الوسائط المتعددة	4.25	.859	مرتفع
9	16	استخدم برامج الجداول الالكترونية Excel	4.13	1.035	مرتفع
10	15	استخدم برامج الحماية من حيث فحص – إزالة –تحديث	4.10	1.013	مرتفع
11	19	لدي القدرة على تحويل ملفات الصوت والفيديو إلى صيغة أُخرى باستخدام برامج مناسبة	3.97	1.150	مرتفع

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
12	11	لدي القدرة على التعامل مع برامج تحرير الرسومات والصور الرقمية	3.88	1.082	مرتفع
13	20	لدي القدرة على معالجة أي خلل في حالة توقف أحد البرامج عن العمل أو الأجهزة الملحقة بالحاسب	3.86	1.047	مرتفع
		كفايات قيادة الحاسوب	4.31	.701	مرتفع

يبيّن الجدول (8) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.86–4.63)، حيث جاءت الفقرتان رقم (14، و18) والتي تنصان على "لدي القدرة على التعامل مع إدارة الملفات من إنشاء وحفظ ونسخ وتعديل"، و"لدي القدرة على تحويل المستندات النصية إلى مستندات قابلة للنشر بصيغة PDF" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.63)، بينما جاءت الفقرة رقم (20) ونصها "لدي القدرة على معالجة أي خلل في حالة توقف أحد البرامج عن العمل أو الأجهزة الملحقة بالحاسب" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.86). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال كفايات قيادة الحاسوب ككل (4.31).

ثالثا: كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بكفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	23	لدي القدرة على استخدام محركات البحث وتصفح المواقع	4.75	.512	مرتفع
2	28	لدي القدرة على إرسال ملفات مرفقة برسائل البريد الالكتروني	4.72	.529	مرتفع
3	22	لدي القدرة على إنشاء البريد إلكتروني والتعامل معه واستخدام القوائم البريدية Mailing list	4.63	.673	مرتفع

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
4	24	لدي القدرة على تحميل البرامج من الإنترنت	4.62	.627	مرتفع
4	29	لدي القدرة على التواصل مع الآخرين بالصوت والصورة عبر برامج المحادثة على الشبكة	4.62	.643	مرتفع
6	21	لدي القدرة على توصيل الحاسوب بشبكة الإنترنت	4.57	.634	مرتفع
7	33	لدي القدرة على التعامل مع المنصات التعليمية مثل ال Microsoft Team– Zoom– Mooch	4.56	.692	مرتفع
8	30	لدي القدرة على التحكم في عرض محتوى الدروس عبر الشبكة	4.48	.732	مرتفع
9	25	لدي القدرة على الوصول إلى المكتبات الإلكترونية المستقلة والرسمية	4.42	.767	مرتفع
10	26	لدي القدرة على استخدام برامج ضغط وفك الملفات المحملة على الإنترنت	4.37	.882	مرتفع
11	32	استخدم مواقع التواصل الاجتماعي مثل الFacebook	4.33	.980	مرتفع
12	27	لدي القدرة على معالجة المشكلات البسيطة التي تواجه الشبكة	4.27	.874	مرتفع
13	31	لدي القدرة على إنشاء موقع على الإنترنت	3.47	1.316	متوسط
		كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت	4.45	.592	مرتفع

يبيّن الجدول (9) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.47–4.75)، حيث جاءت الفقرة رقم (23) والتي تنص على "لدي القدرة على استخدام محركات البحث وتصفح المواقع" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.75)، وجاءت الفقرة رقم (28) والتي تنص على "لدي القدرة على إرسال ملفات مرفقة برسائل البريد الالكتروني" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (4.72)، بينما جاءت الفقرة رقم (31) ونصها "لدي القدرة على إنشاء موقع على الإنترنت" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.47). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت ككل (4.45).

رابعا: كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بكفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	36	لدي القدرة على تضمين الأنشطة المناسبة في الدرس الالكتروني	4.17	.830	مرتفع
2	35	لدي القدرة على إضافة عناصر الصوت والصورة والرسومات في ملف عرض تقديمي PowerPoint	4.16	.943	مرتفع
3	34	امتلك المهارة لتحويل محتوى المادة الدراسية إلى دروس إلكترونية	4.13	.848	مرتفع
3	41	لدي القدرة على تصميم طريقة عرض وتصفح المقرر	4.13	.874	مرتفع
5	40	لدي القدرة على تحديد آلية التفاعل بين الطلبة وبعضهم البعض وبينهم وبين عضو هيئة التدريس وتفاعلهم مع المقرر	4.10	.850	مرتفع
6	42	لدي القدرة على إعداد سيناريو تعليمي للمقرر الالكتروني	4.04	.897	مرتفع
7	37	امتلك المهارة لتحديد خطوات تصميم الدروس الالكترونية	4.02	.923	مرتفع
8	43	لدي القدرة على تصميم مقررات وأنشطة تعليمية تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	3.98	.902	مرتفع
9	38	امتلك المهارة لتحديد الارتباطات التشعبية بين مكونات المقرر الإلكتروني	3.96	.968	مرتفع
9	39	امتلك المهارة لتحديد أساليب التغذية الراجعة	3.96	.898	مرتفع
		كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة	4.07	.787	مرتفع

يبيّن الجدول (10) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.96-4.17)، حيث جاءت الفقرة رقم (36) والتي تنص على "لدي القدرة على تضمين الأنشطة المناسبة في الدرس الالكتروني" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.17)، وجاءت الفقرة رقم (35) والتي تنص على "لدي

القدرة على إضافة عناصر الصوت والصورة والرسومات في ملف عرض تقديمي PowerPoint" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (4.16)، بينما جاءت الفقرتان رقم (38، و39) ونصهم "امتلك المهارة لتحديد الارتباطات التشعبية بين مكونات المقرر الإلكتروني"، و"امتلك المهارة لتحديد أساليب التغذية الراجعة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.96). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة ككل (4.07).

خامسا: كفايات التقويم

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بكفايات التقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	48	لدي القدرة على تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة	4.17	.797	مرتفع
2	49	لدي القدرة على مراجعة المهام والأنشطة الخاصة بالمقرر دورياً للتأكد من أنها تلبي مخرجات التعلّم	4.16	.798	مرتفع
3	45	امتلك المهارة لتقديم التغذية الراجعة للطلبة بشكل فوري	4.12	.784	مرتفع
4	44	امتلك المهارة لوضع معايير علمية يتم من خلالها تقويم تقدم الطلبة	4.11	.810	مرتفع
5	46	لدي القدرة على تطوير اختبارات باستخدام برمجيات متخصصة	4.05	.955	مرتفع
5	47	لدي القدرة على مراجعة مخرجات التعلّم بشكل منتظم لضمان الجودة	4.05	.866	مرتفع
7	50	امتلك المهارة لإعداد برامج إثرائية تعالج نقاط الضعف عند الطلبة	3.92	.947	مرتفع
		كفايات التقويم	4.08	.734	مرتفع

يبيّن الجدول (11) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.92–4.17)، حيث جاءت الفقرة رقم (48) والتي تنص على "لدي القدرة على تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.17)، وجاءت الفقرة رقم (49) والتي تنص على "لدي القدرة على مراجعة المهام والأنشطة الخاصة بالمقرر دورياً للتأكد من أنها تلبي مخرجات التعلّم" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (4.16)، بينما جاءت الفقرة رقم (50) ونصها "امتلك المهارة لإعداد برامج إثرائية تعالج نقاط الضعف عند الطلبة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.92). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال كفايات التقويم ككل (4.08).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما هي العوامل التي تحد من درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعوامل التي تحد من درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات للعوامل التي تحد من درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	11	وجود ضعف في البنية التحتية	4.01	.855	مرتفع
1	18	العمل الالكتروني يستهلك وقت أكبر مقارنة بالتعلم الاعتيادي	4.01	.940	مرتفع
3	3	حاجة توظيف التعلّم الالكتروني إلى جهود إضافية من قبل أعضاء الهيئة التدريسية	3.91	.794	مرتفع
4	10	قلة الامكانيات المادية لتمويل متطلبات التعلّم الالكتروني	3.88	.871	مرتفع

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
5	9	عدم إمكانية تنفيذ الرقابة والأنشطة التقويمية للطلبة عبر الإنترنت	3.83	.970	مرتفع
6	13	غياب التواصل المباشر(الاعتيادي) مما يؤثر سلباً على استيعاب الطلبة للمادة العلمية	3.82	.903	مرتفع
7	15	حدوث خلل مفاجئ في الشبكة أو الأجهزة	3.79	.833	مرتفع
8	1	قلة توافر الأجهزة لدى طلبة في منازلهم	3.72	.965	مرتفع
8	2	قلة توافر خدمة الإنترنت	3.72	.913	مرتفع
10	14	عدم تقبل استبدال التعلّم الوجاهي (الاعتيادي) بالتعلم الالكتروني	3.71	.921	مرتفع
11	19	صعوبة تقويم العمل والمحتوى الالكتروني	3.63	.997	متوسط
12	7	ملائمة المحتوى التعليمي للمناهج الجامعية للأساليب الاعتيادية أكثر من أساليب التعلّم الالكتروني	3.58	.899	متوسط
13	12	افتقار عضو هيئة التدريس للتدريب الذي يؤهله لإعداد درس تفاعلي	3.53	.978	متوسط
14	16	قلة الوقت المتاح لعضو هيئة التدريس	3.46	.991	متوسط
15	5	تدني قناعة أعضاء هيئة التدريس بدور وأهمية التعلّم الالكتروني	3.44	1.001	متوسط
16	4	ضعف إلمام أعضاء هيئة التدريس بمهارات استخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت	3.43	.950	متوسط
17	17	الانشغال بالأعمال الإدارية	3.42	1.073	متوسط
18	6	وجود ضعف باللغة الإنجليزية مما يعيق التعامل مع المنظومة وبعض البرمجيات التعليمية	3.27	1.119	متوسط
19	8	اعتقاد البعض بأن التعلّم الالكتروني يلغي دورهم في عملية التدريس	3.22	1.016	متوسط
		العوامل التي تحد من امتلاك الكفايات	3.65	.579	متوسط

يبيّن الجدول (12) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.22–4.01)، حيث جاءت الفقرتان رقم (11، و18) والتي تنصان على "وجود ضعف في البنية التحتية"، و"العمل الالكتروني يستهلك وقت أكبر مقارنة بالتعلم الاعتيادي" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.01)، وجاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على "حاجة توظيف التعلّم الالكتروني إلى جهود إضافية من قبل أعضاء الهيئة التدريسية" في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.91)، بينما جاءت الفقرة رقم (8) ونصها "اعتقاد البعض بأن التعلّم الالكتروني يلغي دورهم في عملية التدريس" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.22). وبلغ المتوسط الحسابي للعوامل التي تحد من درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الالكتروني في الجامعات الأردنية ككل (3.65).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، الخبرة، الرتبة الأكاديمية)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني حسب متغيرات الجنس، الخبرة، الرتبة الأكاديمية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني حسب متغيرات الجنس، الخبرة، الرتبة الأكاديمية

كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني				كفايات قيادة الحاسوب	كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت	كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة	كفايات التقويم	درجة امتلاك الكفاية
الجنس	ذكر	س	4.19	4.36	4.48	4.08	4.11	4.28
		ع	.616	.699	.622	.812	.728	.631
	أنثى	س	4.03	4.19	4.37	4.02	4.02	4.16
		ع	.567	.695	.511	.730	.747	.555
الخبرة التدريسية	اقل من 5 سنوات	س	4.24	4.58	4.65	4.22	4.14	4.42
		ع	.479	.399	.390	.581	.668	.367
	5-10	س	4.14	4.39	4.48	4.17	4.12	4.30
		ع	.568	.621	.532	.730	.723	.551
	أكثر من 10	س	4.11	4.17	4.36	3.96	4.05	4.15
		ع	.658	.782	.656	.860	.761	.686
الرتبة الأكاديمية	محاضر	س	4.08	4.29	4.47	4.10	4.07	4.24
		ع	.637	.773	.563	.711	.598	.590
	أستاذ مساعد	س	4.22	4.42	4.51	4.16	4.16	4.33
		ع	.585	.636	.577	.712	.733	.567
	أستاذ مشارك	س	4.08	4.30	4.42	4.12	4.14	4.24
		ع	.587	.653	.559	.772	.692	.577
	أستاذ	س	4.12	4.13	4.36	3.80	3.88	4.09
		ع	.635	.784	.671	.927	.842	.713

س= المتوسط الحسابي ع = الانحراف المعياري

يبيّن الجدول (13) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، الخبرة، الرتبة الأكاديمية.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات جدول (14) وتحليل التباين الثلاثي للأداة ككل جدول (15).

الجدول (14)

تحليل التباين الأحادي لأثر الجنس، الخبرة، الرتبة الأكاديمية على مجالات كفايات التعلّم الالكتروني

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس هوتلنج=.035 ح=.030	كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني	2.595	1	2.595	7.203	.008
	كفايات قيادة الحاسوب	4.152	1	4.152	9.038	.003
	كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت	2.057	1	2.057	6.089	.014
	كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة	1.442	1	1.442	2.392	.123
	كفايات التقويم	1.337	1	1.337	2.517	.113
الخبرة التدريسية ويلكس=.921 ح=.001	كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني	.224	2	.112	.311	.733
	كفايات قيادة الحاسوب	6.637	2	3.319	7.225	.001
	كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت	3.570	2	1.785	5.285	.005
	كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة	1.305	2	.653	1.083	.340
	كفايات التقويم	.019	2	.009	.018	.982
الرتبة الأكاديمية ويلكس=.917 ح=.008	كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني	.908	3	.303	.840	.473
	كفايات قيادة الحاسوب	.663	3	.221	.481	.696
	كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت	.121	3	.040	.120	.949
	كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة	4.151	3	1.384	2.296	.077

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الخطأ	كفايات التقويم	4.434	3	1.478	2.782	.041
	كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني	131.509	365	.360		
	كفايات قيادة الحاسوب	167.662	365	.459		
	كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت	123.284	365	.338		
	كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة	219.999	365	.603		
	كفايات التقويم	193.917	365	.531		
الكلي	كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني	135.877	371			
	كفايات قيادة الحاسوب	182.385	371			
	كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت	130.021	371			
	كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة	229.803	371			
	كفايات التقويم	199.855	371			

يتبين من الجدول (14) الآتي:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات باستثناء كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة، وكفايات التقويم وجاءت الفروق لصالح الذكور.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) تعزى لأثر الخبرة التدريسية في جميع المجالات باستثناء كفايات قيادة الحاسوب، وكفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت، ولبيان الفروق

الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (16).

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في جميع المجالات باستثناء كفايات التقويم، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (17).

الجدول (15)

تحليل التباين الأحادي لأثر الجنس، الخبرة، الرتبة الأكاديمية على درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الالكتروني

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	2.342	1	2.342	6.512	.011
الخبرة التدريسية	2.033	2	1.017	2.827	.060
الرتبة الأكاديمية	.940	3	.313	.871	.456
الخطأ	131.239	365	.360		
الكلي	138.367	371			

يتبين من الجدول (15) الآتي:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 6.512 وبدلالة إحصائية بلغت 0.011، وجاءت الفروق لصالح الذكور.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) تعزى لأثر الخبرة التدريسية، حيث بلغت قيمة ف 2.827 وبدلالة إحصائية بلغت 0.060.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية، حيث بلغت قيمة ف 0.871 وبدلالة إحصائية بلغت 0.456.

الجدول (16)

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر الخبرة التدريسية على كفايات قيادة الحاسوب، وكفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت

الكفاية	الخبرة	المتوسط الحسابي	اقل من 5 سنوات	5-10	أكثر من 10
كفايات قيادة الحاسوب	اقل من 5 سنوات	4.58			
	5-10	4.39	.19		
	أكثر من 10	4.17	.41*	.22*	
كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت	اقل من 5 سنوات	4.65			
	5-10	4.48	.17		
	أكثر من 10	4.36	.29*	.12	

* دالة عند مستوى الدلالة (0.05) = α

يتبين من الجدول (16) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) بين أكثر من 10 من جهة وكل من اقل من 5 سنوات، و5-10 من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من اقل من 5 سنوات، و (5-10) في كفايات قيادة الحاسوب.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) بين اقل من 5 سنوات وأكثر من 10 وجاءت الفروق لصالح اقل من 5 سنوات في كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت.

الجدول (17)

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر الرتبة الأكاديمية على كفايات التقويم

الكفاية	الرتبة	المتوسط الحسابي	محاضر	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك	أستاذ
كفايات التقويم	محاضر	4.07				
	أستاذ مساعد	4.16	-.09			
	أستاذ مشارك	4.14	-.07	.02		
	أستاذ	3.88	.19	.28*	.27*	

* دالة عند مستوى الدلالة (0.05) =a

يتبين من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) بين استاذ من جهة وكل من أستاذ مساعد وأستاذ مشارك من جهة اخرى وجاءت الفروق لصالح كل من أستاذ مساعد وأستاذ مشارك في كفايات التقويم.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة نتائج الدراسة في ضوء التحليل الإحصائي لمتغيرات الدراسة واختبار الأسئلة الموضوعة، وعلى ضوء هذه النتائج قامت الباحثة بكتابة التوصيات التي تم التوصل إليها بناءً على نتائج الدراسة وهي موضحة كالآتي:

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: ما درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية؟**

إن درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية بشكل عام كانت مرتفعة، وتراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (4.07-4.45) وبمتوسط كلي مقداره (4.24)، حيث جاءت كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت في أعلى مرتبة، بينما جاءت كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة بالمرتبة الأخيرة. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن أغلب الأساتذة الجامعيين في وقتنا الحاضر لديهم وعي وثقافة عالية، نتيجةً للتطورات الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم، حيث بات امتلاك عضو هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني أمراً حتمياً لا يمكن التفادي عنه، وخاصةً في ظل الظرف الحالي مع جائحة كورونا، فقد اضطروا إلى بذل جهود شخصية ومكثفة وذلك بأخذ الدورات التأهيلية التي تطرحها الجامعات الأردنية لهم، وتطوير مهاراتهم وخبراتهم عن طريق مواكبتهم لكل ما هو جديد في مجال التعلّم الإلكتروني والعمل على تطبيق ما اكتسبوه من خبرات ومعارف بشكل مباشر أثناء ممارسة عملية التدريس.

وفيما يلي عرضٌ لكافة المجالات

1- حيث حصل مجال ((**كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت**)) على أعلى مرتبة بمتوسط حسابي بلغ (4.45) وبدرجة تقدير مرتفعة؛ وبالرجوع لفقرات هذا المجال فقد جاءت الفقرة رقم (23) والتي تنص على "لديّ القدرة على استخدام محركات البحث وتصفح المواقع" بالدرجة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ(4.75).وقد تعزى النتيجة إلى أن الجامعات واكبت التقدم التقني بشبكات الإنترنت منذ بدايات ظهورها وتوظيفها في التعليم، حيث أنها وفرت لأعضاء هيئة التدريس أجهزة حاسوب في مكاتبهم وفي مختبرات الجامعة والقاعات التدريسية وجميعها موصولة بشبكة الإنترنت، بالإضافة إلى أنهم يمتلكون أجهزة حاسوب شخصية في منازلهم ولديهم المهارات الكافية في البحث والتصفح عبر الإنترنت في مختلف المجالات سواء المتعلقة بإنشاء أبحاث خاصة بهم أو بالبحث عن البيانات والمعلومات ذات الصلة بالمنهج التعليمي الذي يدرسوه، أو حتى بالمهارات المرتبط بالتواصل مع الطلبة بالبريد الإلكتروني وغيرها من الأمور الخاصة بنطاق العملية التعليمية. وجاءت الفقرة رقم (31) والتي نصّت على " لديّ القدرة على إنشاء موقع على الإنترنت" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.47). تعتبر هذه النتيجة مرضية نوعاً ما إلا أن السبب في انخفاض نسبة هذه الفقرة من بين بقية الفقرات، قد يعزى إلى عدة عوامل ومنها: اختلاف نوع الكلية التي يتبع لها أعضاء هيئة التدريس، ففي الكليات العلمية يمتلك الأستاذ الجامعي قدرة على إنشاء مواقع على الإنترنت للتواصل مع الطلبة والتعامل مع الشبكة بدرجة أكبر من الأستاذ الذي يتبع للكليات الإنسانية وذلك بحكم طبيعة التخصص، إضافةً إلى أن البعض منهم لا يملكون الرغبة والهمة لتطوير قدراتهم خاصةً كبار السن كونهم اعتادوا على الأساليب التقليدية.

2- وأظهرت نتائج استجابة أعضاء هيئة التدريس للمجال الثاني المتعلق **((بكفايات قيادة الحاسوب))** **أن** المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين(3.86-4.63) وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (4.31)،حيث جاءت الفقرتان رقم (14،18) واللتان تنصان على "لدي القدرة على التعامل مع إدارة الملفات من إنشاء وحفظ ونسخ وتعديل"، " ولدي القدرة على تحويل المستندات النصية إلى مستندات قابلة للنشر بصيغة pdf" في المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة رقم (20) ونصها " لدي القدرة على معالجة أي خلل في حالة توقف أحد البرامج عن العمل أو الأجهزة الملحقة بالحاسب" بالمرتبة الأخيرة. ومن الممكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الأغلبية من أعضاء هيئة التدريس تلقوا دورات ICDL، فبالتالي هم يمتلكون الخبرات الكافية التي تمكنهم من قيادة الحاسوب والتعامل معه بكل سهولة وييسر، إضافةً إلى أنهم ملزمون في استخدام الحاسوب بكثرة سواءً في الأمور الإدارية أو التدريسية كإعداد الإختبارات والتحضير للدروس. وكونهم يمتلكون أجهزة حاسوب شخصية فإنهم قادرون على تطوير مهاراتهم في قيادة الحاسوب بشكل ذاتي. ولكن بالرغم من ذلك فمن المؤكد أن الجميع لا يمتلك القدرة على معالجة أي خلل يتعلق في الحاسب الآلي وبرامجه وذلك لوجود أشخاص مختصين في الجامعات لمعالجة أي خلل قد يحصل، ولذلك فإن المعظم لم يعتد على تدارك الأمر بنفسه.

3- أما نتائج فقرات مجال **((كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني))** فقد كانت عالية؛ حيث تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.37-4.49) وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (4.14). حيث جاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على " لدي القدرة على التمييز بين التعلّم الاعتيادي والتعلم الإلكتروني " في المرتبة الأولى وتلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (1) ونصها " لدي المعرفة بماهية التعلّم الإلكتروني ". وقد يعزى ذلك إلى أن الوباء الذي أجبر الجامعات باللجوء إلى تطبيق التعلّم الإلكتروني خلال سنتي (2020 و2021)، زاد من وعيهم حول أهمية التعلّم

الإلكتروني والتوجه نحوه والاستمرار فيه حتى بعد انتهاء الجائحة، حيث أن الكثير من أعضاء الهيئة التدريسية كانوا يواجهون العديد من الصعوبات في بداية الجائحة، وذلك لقلة خبرتهم ودرايتهم في مفهوم التعلّم الإلكتروني وكيفية تطبيقه؛ إلا أنه وبعد خضوعهم للدورات التدريبية وممارستهم لما تلقوه أثناء أداء وظيفتهم، فقد أصبحوا أكثر خبرةً ودرايةً في استخدام منظومة التعلّم الإلكتروني ومواكبة التطورات الحديثة ذات العلاقة بما يضمن استمرار العملية التعليمية ونجاحها.

4- كما أظهرت نتائج مجال ((**كفايات التقويم**)) متوسطات حسابية تراوحت ما بين (3.92-4.17)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (4.8)، حيث جاءت الفقرة رقم (48) والتي تنص على " لدي القدرة على تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة " في المرتبة الأولى، وجاءت الفقرة رقم (50) ونصها " امتلك المهارة لإعداد برامج إثرائية تعالج نقاط الضعف عند الطلبة " بالمرتبة الأخيرة. ويعزى ذلك إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس لأهمية التقويم كونه يعتبر مكوناً رئيسياً لكافة أنظمة التعليم؛ ويلعب دوراً حاسماً في المسيرة التعليمية للطالب، كونه يغير في سلوكه في جميع النواحي سواء الإنفعالية أو المعرفية، وذلك من خلال قياس قابليته للمادة الدراسية والعمليات العقلية التي مارسها أثناء تعلّمه وأدائه للإختبارات، وغيرها من العوامل التي تؤثر على مستوى المتعلم وناتجه التعليمي. فالتقويم عملية منهجية تقوم على أسس عملية، تستهدف إصدار الحكم والموضوعية على مدخلات ومخرجات العملية التعليمية. وبالتالي تحديد نقاط القوة والضعف لاتخاذ القرار المناسب للإصلاح.

5- وبينت نتائج مجال ((**كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة**)) والذي جاء بالمرتبة الأخيرة من بين باقي الكفايات بمتوسط حسابي بلغ (4.07)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقراته ما بين (3.96-4.17) وبدرجة تقديرها مرتفع، حيث جاءت الفقرة رقم (36) والتي تنص على "لدي

القدرة على تضمين الأنشطة المناسبة في الدرس الالكتروني" في المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرتان رقم (38، و39) ونصهما "امتلك المهارة لتحديد الارتباطات التشعبية بين مكونات المقرر الإلكتروني"، و"امتلك المهارة لتحديد أساليب التغذية الراجعة" بالمرتبة الأخيرة. وهذه النتيجة مناسبة لما يتعلق بكفايات التصميم ككل وبشكل عام، ولكن تصنيفها بالرتبة الأخيرة من بين الكفايات السابقة؛ قد يعزى إلى عدم وجود خبرات سابقة لدى أعضاء هيئة التدريس حول تصميم البرمجيات التعليمية وتحويل المادة الورقية إلى محتوى إلكتروني وخاصةً الأعضاء الذين لا يقع استخدام الحاسوب وتوظيف الوسائط المتعددة ضمن اختصاصهم، إضافةً إلى وجود ضعف في الدورات التي تقدمها الجامعات لهم في هذا المجال، فالدورات تكون سريعة ومكثفة وتتضمن الجانب النظري فقط وتفتقر للجانب العملي، مع العلم بأن تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة يحتاج إلى الكثير من الجهد والمهارات العالية، إضافة إلى وجود تدريب عملي مكثف. كما أن الفقرة رقم (6) التي تقع ضمن (مجال كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني) وتنص على "لديّ القدرة على التعامل مع بعض برامج تأليف المحتوى الإلكتروني مثل الـ Course– Lab " جاءت بالمرتبة الأخيرة من بين الفقرات بمتوسط حسابي بلغ (3.37)، وهذا يؤكد على أنه بالرغم من وجود دورات تدريبية ووجود أعضاء هيئة تدريس قادرين على إعداد محتوى إلكتروني إلا أنه ما زال هنالك ضعف ملحوظ في هذا المجال.

وتوافقت هذه النتائج العامة بمجموعها مع دراسة العويمر، العايد، جويفل، وشنيكات (2017) حيث أشارت النتائج إلى أن درجة امتلاك كفايات التعلّم الإلكتروني جاءت بتقدير مرتفع.

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: ما العوامل التي تحُد من امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية؟**

أظهرت نتائج السؤال الثاني لاستجابة أفراد العينة وهم أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية على الفقرات المتعلقة بالعوامل (التحديات) التي تحُد من امتلاكهم لكفايات التعلّم الإلكتروني، المتوسطات الحسابية التالية:- وقد تراوحت ما بين (3.22-4.01)، والإنحراف المعياري (0.579) وبدرجة مُتوسطة، وقد يعود ذلك لعدة عوامل وأهمها: قلة وعي المجتمع بثقافة التعلّم الإلكتروني وأهميته، كما أن تحول نظام الجامعات من التقليدي إلى الإلكتروني بشكل مفاجئ تحت ظل أزمة فيروس كورونا أضعف فاعلية عضو هيئة التدريس في كافة الجوانب التدريسية وذلك لعدم جاهزيته وامتلاكه للمهارات اللازمة؛ فالتحول من نظام تقليدي إلى إلكتروني يتطلب استراتيجيات محددة وتخطيط مسبق. وبالرجوع للفقرات تبين أن الفقرتين رقم (11و18) واللتين تنصان على "وجود ضعف في البنية التحتية"، و"العمل الإلكتروني يستهلك وقتاً أكبر مقارنة بالتعلم الإعتيادي" ظهرتا في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.01) وبتقدير مرتفع، وجاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على "حاجة توظيف التعلّم الإلكتروني إلى جهود إضافية من قبل أعضاء هيئة التدريس" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.91) وانحراف معياري (0.794)، وبتقدير مرتفع. وقد يعزى ذلك إلى كون التعليم العالي لم يوفر للجامعات جاهزية كافية لتطبيق منظومة التعلّم الإلكتروني، وبالرغم من أن بعض الجامعات كان لديها مراكز لهذا النمط من التعليم؛ إلا أنه لم يكن يتم استخدامها كما يجب بسبب عدم تقبل الكثيرين لتنفيذه، إضافة إلى ذلك وجود ضعف في شبكات الإنترنت في معظم أنحاء المملكة.

أما فيما يتعلق بأن التعلّم الإلكتروني يحتاج لوقت وجهد أكبر من قبل أعضاء هيئة التدريس، فهذا يعزى إلى أن أعضاء هيئة التدريس مدركون للأدوار التي يتحتم عليهم القيام بها في ظل التعلّم

الإلكتروني وبأن العملية التعليمية لم تعد مجرد تلقين للمعلومات بل أصبحت تتضمن أكثر من ذلك كتصميم المحتوى التعليمي والأنشطة التربوية، وتحفيز الطلبة وتوجيههم نحو التعلّم وتصميم البيئة التَعليمية التَعلُمية وغيرها من الأدوار التي تتطلب منهم الكثير من الجهود في تطوير ذواتهم ومهاراتهم للقيام بواجبهم بكفاءة وعلى أكمل وجه. ومما يؤكد على هذه النتيجة؛ نتيجة الفقرة رقم (8) ونصها "اعتقاد البعض بأن التعلّم الإلكتروني يُلغي دورهم في عملية التدريس"، حيث جاءت بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.22) وبدرجة تقدير متوسطة، فهذا يؤكد على ضرورة وجود المدرس كعامل أساسي في العملية التعليمية وإيمانه بالدور الذي يقوم به تحت مظلة التعلّم الإلكتروني، فلا يمكن الإستغناء عنه بأي شكل من الأشكال، لان غيابه عن عملية التعليم يعيق سير العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المرجوّة منها.

وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة العمري (2015) حيث أظهرت النتائج وجود تحديات بنسبة متوسطة تحول دون استخدام أعضاء هيئة التدريس لمنظومة التعلّم الإلكتروني.

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس؟**

أظهرت نتائج السؤال الثالث وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر الجنس في كافة المجالات باستثناء "كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة"، و"كفايات التقويم"، وجاءت الفروق لصالح الذكور. وبحسب رأي الباحثة فإن ذلك يعود إلى أن الذكور يمتلكون متسعاً من الوقت أكثر من الإناث في استخدام الحاسوب وشبكات الإنترنت بشكل يومي، مما زاد من مهاراتهم ووعيهم في التعلّم الإلكتروني؛ خاصةً مع وجود ظرف وباء كورونا لمدة عامين، حيث شكل الوباء ضغطاً كبيراً على أعضاء هيئة التدريس وأثقل العبء الدراسي عليهم وبالأخص فئة الإناث كون الأغلبية منهن

ربات بيوت، فلم يعد التدريس أكبر أعبائهن بمتابعة الطلبة والتحضير للدروس وإعداد الإختبارات فقط، بل توجب عليهن أيضاً متابعة أبنائهن الملتحقين في المدارس كون التعليم أصبح عن بعد والجزء الأكبر في متابعة طلبة المدارس يقع على عاتق أولياء أمورهم بالدرجة الأولى وعلى الأمهات تخصيصاً، وبذلك لم يعُدن يمتلكن الوقت الكافي لتطوير مهاراتهن سواءً في قيادة الحاسوب واستخدام الإنترنت أو في استخدام منظومة التعلّم الإلكتروني ومواكبة مستجداتها كما يجب.

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة، والتقويم، بأن ذلك يرجع إلى عدم كفاية وجدية الدورات التي تُقدّم لأعضاء هيئة التدريس من قبل الجامعات.

وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة كُلّاب (2011) والتي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور في مجال قيادة الحاسوب وثقافة التعلّم الإلكتروني.

- **مناقشة نتائج السؤال الثالث والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني تعزى لمتغير الخبرة؟**

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الخبرة التدريسية في جميع المجالات باستثناء "كفايات قيادة الحاسوب" و"كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت"، حيث جاءت درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس الذين تتراوح خبرتهم بين (5-10) سنوات والذين خبرتهم أقل من 5 سنوات أعلى من الذين خبرتهم أكثر من 10 سنوات في مجال قيادة الحاسوب، ومجال استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت، ويرجع ذلك بحسب رأي الباحثة إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات، كانت فترة تعليمهم مواكبة للتقدم التكنولوجي

وتطور المستحدثات التقنية وشبكات الإنترنت، فهم معتادين بالأصل عليها ويمتلكون المهارات اللازمة لاستخدامها، وبالتالي لديهم قدرة أكبر بتوظيفها في مهنة التدريس بدرجة أفضل من الذين خبرتهم أكثر من 10 سنوات، حيث أن هؤلاء لم يواكبوا عصر التطور التقني ولم تعتمد دراستهم على الحاسب الآلي وإنما اعتمدت على الأساليب التقليدية التي كان يستخدم فيها القلم والورقة فقط، ولهذا فإن الكثير من كبار السن ليس لديهم القابلية في التغيير فهم دائماً يميلون للإستقرار وإتباع ما اعتادوا عليه.

وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة الكندري والقطان (2020) والتي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة ولصالح أعضاء هيئة التدريس الذين خبرتهم أقل من 10 سنوات في مجال قيادة الحاسوب واستخدام شبكات الحاسوب والإنترنت.

- **مناقشة نتائج السؤال الثالث والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية؟**

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الرتبة في كافة المجالات باستثناء "كفايات التقويم"، وتفسر الباحثة ذلك بأن أعضاء هيئة التدريس بمختلف رتبهم اضطروا لاستخدام منظومة التعلّم الإلكتروني وبالتالي أصبحوا مدركين أكثر لثقافة التعلّم الإلكتروني، كما أن جميعهم يخضع لدورات تدريبية والتي توفرها لهم الجامعة على مدار العام، وربط ترقيتهم وفقاً لاجتيازهم لتلك الدورات، بالإضافة إلى أنهم ملزمون باستخدام الحاسوب والإنترنت في مهنتهم سواءً لغايات البحث العلمي أو لاستخدام المنتديات أو للمراسلات البريدية بينهم وبين الجامعة، وبينهم وبين الطلبة، وبينهم وبين زملائهم المدرسين في ذات التخصص أو من تخصصات مختلفة، أي أن كافة أعمالهم الإدارية والمهنية تعتمد بشكل كلي على الحاسوب وشبكة الإنترنت.

وتفسر الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة في كفايات التقويم ولصالح أستاذ مساعد وأستاذ مشارك، ويعلل ذلك أن الأستاذ المشارك مر بالعديد من التجارب والخبرات الأكاديمية، أما الأستاذ المساعد كونه برتبة أقل من رتبة أستاذ وأستاذ مشارك وهو بعمر أقل فيكون لديه شغف في تعلم كل ما هو جديد ويسعى للترقية إلى رتب أخرى، لذلك فكلاهما يحرص دائماً على تطوير أدائه من خلال حضوره للدورات التي تزيد من الكفايات التدريسية لديه في كافة المجالات ومنها التقويم لأهميتها وكونها من العناصر الأساسية في العملية التعليمية.

وتوافقت هذه النتيجة مع دراسة الكندري والقطان (2020) والتي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح أستاذ مساعد وأستاذ مشارك.

التوصيات

- توفير الدعم الفني اللازم لأعضاء هيئات التدريس والطلبة حتى يتسنى لهم تطبيق منظومة التعلّم الإلكتروني بكفاءة.
- العمل على توفير أجهزة حديثة ذات إمكانيات متطورة للمدرس الجامعي من قبل الجامعة، بحيث تتناسب مع التعليم الإلكتروني، إضافة إلى العمل على صيانة الأجهزة الموجودة في مختبرات الجامعة بشكل مستمر.
- العمل على توفير أستوديو في كل جامعة لإخراج البرامج التعليمية الالكترونية
- عقد دورات تدريبية دورية لأعضاء هيئات التدريس وعلى عدة مستويات والتي من شأنها أن تُكسبهم الكفايات اللازمة لاستخدام منظومة التعلّم الإلكتروني ومواكبة مستجداتها.
- أن تكون الدورات تدريبة تضمن الجانب العملي التطبيقي أكثر من الجانب النظري وخاصةً في مجال تصميم المحتوى التعليمي الإلكتروني وإعداد الإختبارات إلكترونياً.

- تشجيع طلبة الدراسات العليا على عمل دراسات مشابهة لهذه الدراسة على أن تتضمن متغيرات أُخرى من وجهة نظرهم.
- إجراء دراسات مستقبلية حول فاعلية البرمجيات الحديثة المستخدمة في منظومة التعلّم الإلكتروني وأثرها في إثراء العملية التربوية.

المقترحات

- تعيين ضابط ارتباط تعليم إلكتروني داخل الأقسام كمصدر ثابت في الجامعة للمدرس الجامعي، للجوء إليه عند الحاجة، بالإضافة إلى وجود نائب للعميد في التعلّم الإلكتروني لتشديد الرقابة على أعضاء هيئة التدريس، وأن يكون لديه صلاحيات قوية في العقوبة والتحفيز.
- نشر الوعي في المجتمع حول ثقافة التعلّم الإلكتروني وأهمية التوجه نحوه وتطبيقه، والإبقاء على تدريس بعض المساقات عن بعد، حتى بعد انتهاء جائحة كورونا.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية

ابن منظور، جمال الدين الأنصاري. (1995). **معجم لسان العرب**، بيروت: دار إحياء التراث.

أبو شخيدم، سحر. (2020). **فاعلية التعلّم الإلكتروني في ظل انتشار فايروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية (خضوري)**. جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

اشتيوة، فوزي وعليان، ربحي (2010). **تكنولوجيا التعليم (النظرية والممارسة)**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1.

آل ميسيري، محمد. (2017). **أنظمة إدارة التعلّم وأنظمة إدارة المحتوى**. متوفر على موقع: (https://www.new-educ.com) تاريخ الدخول 2020/12/7م.

برغوتي، توفيق. (2016). **التعلّم الإلكتروني في التعليم العالي – تطبيقاته وتحدياته**. أطروحة دكتوراه منشورة، جامعة باتنة، باتنة: الجزائر.

التركي، عثمان. (2010). متطلبات استخدام التعليم الإلكتروني في كليات جامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، العدد 1 ،152 -174.

التلواتي، رشيد. (2014). **التعليم الإلكتروني، أنظمته، إدارته، أنواعه، أساسياته**. متوفر على موقع: (http://www.new-edu.com) تاريخ الدخول 2020/12/4م.

الجنبي، كمال. (2019). **التعلّم الإلكتروني والتعليم عن بعد**. متوفر على موقع: (https://www.noor-book.com) تاريخ الدخول 2020/11/11م.

الجوهري، إسماعيل. (2005). معجم **الصحاح**، بيروت: دار المعرفة.

حاسمو، سهى. (2011). **واقع التعلّم الإلكتروني في جامعة تشرين من وجهة نظر كل من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة**. أطروحة دكتوراه منشورة، جامعة دمشق، دمشق: سوريا.

الحذيفي، خالد. (2003): تصور مقترح للكفايات اللازمة لإعداد معلم العلوم للمرحلة المتوسطة، مجلة **جامعة الملك سعود**، 16(1)، العلوم التربوية.

الحربي، محمد. ورقة عمل بعنوان " **أنظمة إدارة التعلّم الإلكتروني(LMS) ودورها في تفعيل الاتصال في العملية التربوية والتعليمية**". اللقاء الثاني عشر للإشراف التربوي، تبوك،1428هجري.

حسن، ماهر. (2004). **التعلّم الإلكتروني**. عمان: دار المناهج.

حماد، محمد. (2021) . التحديات التي تواجه التعلّم الإلكتروني لعلم المحاسبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلاب قسم المحاسبة بمختلف الجامعات السودانية. **مجلة اقتصاديات شمال أفريقيا**، العدد 1(17)، ص 419-430.

الحميدي، حامد. (2017). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في دولة الكويت لكفايات التعلّم الإلكتروني من وجهة نظرهم وعلاقته بكل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية. **المجلة الدولية للبحوث التربوية**،14(3)، 1-49.

حنتولي، تغريد. (2016). **واقع التعلّم الإلكتروني في جامعة النجاح الوطنية ودوره في تحقيق التفاعل بين المتعلمين من وجهة نظر طلبة كلية الدراسات العليا- برامج كلية التربية وأعضاء الهيئة التدريسية**. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

الخليفة، هند. (2008). **من نظم إدارة التعلّم الإلكتروني إلى بيئات التعلّم الشخصية**. ملتقى التعلّم الإلكتروني الأول. 19-1429/5/21. الرياض، المملكة العربية السعودية.

الرافعي، عمر. (2002). المدرسة الإلكترونية: الحل في (المخلوط). **مجلة المعرفة**، ديسمبر، العدد 91، ص 79-89.

الزبون، مأمون والرواحنة، فاطمة. (2018). درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية لمهارات استخدام أدوات التعلّم الإلكتروني وعلاقتها ببعض المتغيرات. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**،11(36)، 29-50.

الزيادات، ماهر، وقطاوي، محمد (2014). **الدراسات الإجتماعية طبيعتها وطرائق تعليمها وتعلمها**. (ط.1). دار الثقافة للنشر، عمان. الأردن.

زين الدين، محمد محمود. (2007) . **كفايات التعلّم الإلكتروني**، ط1، جدة، دار خوارزم للنشر.

سالم، أحمد. (2004) . **تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني**، الرياض، مكتبة الرشد.

سهيل، تامرو مصلح، معتصم. (2014). مهارات التعلّم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة بدولة فلسطين. **المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح**،5(10)، 11-38.

شحادة، أمل عايد (2010). **التكنولوجيا التعليمية** (ط2). عمان: دار كنوز المعرفة.

الشهري، محمد. (2012). **أنظمة إدارة التعلّم الإلكتروني**. متوفر على موقع: (http://mohd422.blogspot.com) تاريخ الدخول 2020/12/7م.

طعيمة، رشدي. (2006). **المعلم- كفاياته- إعداده وتدريبه** (ط2). القاهرة: دار الفكر.

عبد الحسين، نزار وإبراهيم، شاكر. (2020). واقع التعلّم الإلكتروني ومعوقات استخدامه في التعليم الجامعي من وجهة نظر طلبة كلية الإمام الأعظم الجامعة العراق. **مجلة العلوم الهندسية وتكنولوجيا المعلومات**، العدد 3 (4)، 101-116.

عبد الحميد، محمد. (2005). **فلسفة التعليم عبر الشبكات**. (ط 1). القاهرة: عالم الكتب.

عبد العاطي، حسن. (2010). **التصميم التعليمي عبر الإنترنت: من السلوكية إلى البنائية – نماذج وتطبيقات**. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

عبد المنعم، إبراهيم. (2003). **التعلّم الإلكتروني في الدول النامية**، ورقة عمل مقدمة للندوة الاقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصال في التعليم، دمشق، يوليو. متوفر على موقع: (http://wwwituarabic.org) تاريخ الدخول 2020/11/21م.

عليوة، زينب توفيق (2008). **تطور التعلّم الإلكتروني في مصر وآثاره الإقتصادية**. إصدار خاص محكم صادر عن: المجلة العربية للإدارة.

العمري، محمد. (2015). أسباب عزوف أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك عن استخدام منظومة التعلّم الإلكتروني على موقع الجامعة من وجهة نظرهم. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية** ،11(4)، 417-426.

العويمر، وليد والعايد، حسن وجويفل، مصطفى وشنيكات، خالد. (2018). درجة امتلاك أعضاء هيئات تدريس العلوم السياسية في الجامعات الأردنية لكفايات التعلّم الإلكتروني. **مؤتة للبحوث، سلسلة العلوم الإنسانية والإجتماعية**، 33 (2)، ص 283-332.

الفتلاوي، سهيلة. (2003). **كفايات التدريس، التدريب، المفهوم، الأداء**، ط1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قاسم، أمجد. (2014). أهمية التعلّم الإلكتروني وخصائصه وأهدافه ومميزاته وسلبياته. **مجلة العلوم**. متوفر على موقع: (http://al3loom.com/?p=12948) تاريخ الدخول 2020/12/4م.

القضاة، خالد والمقابلة، بسام. (2013). تحديات التعلّم الإلكتروني التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الخاصة. **مجلة المنارة**، 19(3)، 213-254.

كُلاّب، رامي (2011). **درجة توافر كفايات التعلّم الإلكتروني لدى مُعلمي التعليم التفاعلي المُحوسب في مدارس وكالة الغوث بغزة، وعلاقتها باتجاههم نحوه**. رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

الكندري، خالد والقطان، هاني. (2020) . كفايات التعلّم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت واتجاهاتهم نحوه. **مجلة دراسات تربوية ونفسية، أبريل**، العدد 107، ص 63-112.

محمود، سميح. (2012). **التعليم الإلكتروني E-LEARNING** (ط1). عمان: دار البداية.

المزين، سليمان. (2015). **معوقات تطبيق التعلّم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية وسبل الحد منها من وجهة نظر الطلبة في ضوء بعض المتغيرات**. أطروحة دكتوراه منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.

الموسى، عبدالله. (2002). **التعليم الإلكتروني: مفهومه، وخصائصه، وفوائده، وعوائقه. ندوة مدرسة المستقبل**، جامعة الملك سعود، 22-23 أكتوبر.

النجار، حسن والعجرمي، سامح. (2009). مدى امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلّم الإلكتروني في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد السادس عشر، حزيران 2009.

نعيم، بوعموشة. (2019) . الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم. **مجلة آفاق للعلوم**، العدد 1 (4)، 180-197.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Albrahim, Fatimah, A (2020). Online Teaching Skills and Competencies. **The Turkish Journal of Educational Technology** – January 2020, volume 19 issue 1.

Barber, M., Donnelly, K., Rizvi, S., & summers, L. (2013). **An avalanche is coming: Higher education and the revolution ahead. Institute for Public Policy Research, London, UK**. Retrieved from: http://www. ippr.

Basilaia, G., &Kvavadze, D. (2020). **Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia.** Pedagogical Research, 5(4), em0060. https://doi.org/10.29333/pr/7937 Retrieved, 2/12/2020.

Elam, Stanley, L (1978). **Essentials of Educational Measurement Prone Engle Wood Cliff**, New Jersey, Prentice Hall teaching national council for the social washing ton.

Fallon, C., & Brown, S. (2003). **E- Learning Standards: A Guide to purchasing. Developing, and Deploying Standers- Conformant E- Learning**. CRC Press LLC.2000 N.M.P:4.

Killu.R, Nyerere. J & Ogeta.N (2018). Teacher-trainee's competency and institutional level of preparedness for adoption of e-learning in selected teacher training colleges in Kenya, **African Educational Research Journal**, 6(2), 73-79.

Li.S, Zhang.j, Yu.C & Chen.L (2017). Rethinking Distance Tutoring in e-Learning Environments: A Study of the Priority of Roles and Competencies of Open University Tutors in China, **International Review of Research in Open and Distributed Learning,** 18(2), 189-212.

Martin, F., Budhrani, K., Kumar, S., & Ritzhaupt, A. (2019). Award-winning faculty online teaching practices: Roles and competencies. **Online Learning**, 23(1), 184-205.

Mutisya N.; Makokha, L.,(2016), Challenges affecting adoption of e-learning in public universities in Kenya, **E-Learning and Digital Media**, vol.1, no.3-4, p p.140-157.

Omer, R., & Alqwieder, sh. (2016). E-Learning Competencies Practice Level among Faculty Members at Najran University. **Saudi Journal of Education Technology Research**, 2(1), 25-36.

Rodny, S., (2002). The integration of instructional technology into public education: promises and challenges. **Educational Technology**.8 (1).

Salih, S. Taniwall, , N. , (2020), Issues and Challenges of E-Learning System Adoption in a Public University of Afghanistan: A Case Study of Shaikh Zayed University, **Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS)** , Vo.25,No.4, pp. 63-69.

Siemens, G., & Matheos, K. (2012). Systemic changes in higher education. **In education**, 16(1), 3-18.

Tozkoparam, S. B., Kilic, M.E. & Usta, E. (2015). The Effect of Instructional Technology and Material Design Cours to Teacher Candidates Ganiing of Technological Pedagogical Content Knowledge Competencies. **Online Submission**, 2(1) 44-56.

الملحقات

الملحق (1)
الإستبانة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الدكتور/ الدكتورة .....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تحية طيبة وبعد....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والعوامل التي تحد من ذلك** ". استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، في كلية العلوم التربوية بجامعة الشرق الأوسط ((عمان /الأردن)).

لذا قامت الباحثة بإعداد هذه الإستبانة المرفقة بين أيديكم، ونظراً لما تمتلكونه من خبرة ودراية في هذا المجال، أرجو منكم التكرم بتحكيمها وإبداء وجهة نظركم فيها من حيث فقراتها وبيان مدى مناسبتها وانتمائها لكل مجال، وكذلك مدى ملاءمتها للهدف الذي أُعدت من أجله، وفي حال وجود أي تعديلات أو ملاحظات أخرى لديكم يرجى إضافتها.

شاكرةً لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام

المشرف	**الباحثة**
الدكتور حمزة عبد الفتاح العساف	**أماني غالب أحمد**

أولاً: البيانات شخصية

يرجى وضع علامة (x) في المكان المناسب:

1. الجنس:

- ☐ ذكر
- ☐ أنثى

2. الخبرة:

- ☐ أقل من 5 سنوات
- ☐ من 5-10 سنوات
- ☐ أكثر من 10 سنوات

3. الرتبة الأكاديمية:

- ☐ محاضر
- ☐ أستاذ مساعد
- ☐ أستاذ مشارك
- ☐ أستاذ

ثانياً: درجة امتلاك الكفاية

الرقم	الفقرات	مدى انتماء الفقرة		دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني						
1	لدي المعرفة بمفهوم وأنواع التعلّم الالكتروني					
2	لدي المعرفة بخطوات التحول للتعلم الالكتروني					
3	لدي القدرة على التمييز بين التعلّم التقليدي والتعلم الالكتروني					
4	لدي القدرة على معرفة أدوار المتعلم بالتعلم الإلكتروني					
5	لدي القدرة على معرفة أنظمة إدارة التعلّم الإلكتروني مثل ال Moodleوال Blackboard					
6	لدي القدرة على التعامل مع المعايير العالمية للتعلم الالكتروني مثل معيار SCORM					
7	لدي القدرة على التعامل مع بعض برامج تأليف المحتوى الالكتروني مثل ال Course–lab					
8	لدي القدرة على التعامل مع التقنيات والوسائل المستخدمة في التعلّم الالكتروني					
كفايات قيادة الحاسوب						
9	لدي القدرة على استخدام مهارات التشغيل الأساسية لنظام النوافذ Windows					
10	لدي القدرة على التعامل مع برنامج العروض التقديمية PowerPoint					
11	لدي القدرة على تثبيت وازالة البرامج الحاسوبية المختلفة					
12	لدي القدرة على التعامل مع برامج الوسائط المتعددة					
13	لدي القدرة على التعامل مع برامج تحرير الرسومات والصور الرقمية					
14	لدي القدرة على التعامل مع الأجهزة الملحقة بالحاسب كالطابعة والماسح الضوئي					
15	استخدم برنامج معالج النصوص word					
16	استخدم قواعد البيانات Access					
17	لدي القدرة على التعامل مع إدارة الملفات من إنشاء وحفظ ونسخ وتعديل					
18	استخدم برامج الحماية من حيث فحص – إزالة –تحديث					
19	استخدم برامج الجداول الالكترونية Excel					

الرقم	الفقرات	مدى انتماء الفقرة		دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
20	استخدم وحدات التخزين الخارجية مثل الفلاشات والأقراص المدمجة CD					
21	لدي القدرة على تحويل المستندات النصية إلى مستندات قابلة للنشر بصيغة PDF					
22	لدي القدرة على تحويل ملفات الصوت والفيديو إلى صيغة أُخرى باستخدام برامج مناسبة					
23	لدي القدرة على معالجة أي خلل في حالة توقف أحد البرامج عن العمل أو الأجهزة الملحقة بالحاسب					
كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت						
24	لدي القدرة على توصيل الحاسوب بشبكة الإنترنت					
25	لدي القدرة على إنشاء البريد إلكتروني والتعامل معه واستخدام القوائم البريدية Mailing list					
26	لدي القدرة على استخدام محركات البحث وتصفح المواقع					
27	لدي القدرة على تحميل البرامج من الإنترنت					
28	لدي القدرة على الوصول إلى المكتبات الإلكترونية المستقلة والرسمية					
29	لدي القدرة على استخدام برامج ضغط وفك الملفات المحملة على الإنترنت					
30	لدي القدرة على معالجة المشكلات البسيطة التي تواجه الشبكة					
31	لدي القدرة على ارسال ملفات مرفقة برسائل البريد الالكتروني					
32	لدي القدرة على التواصل مع الآخرين بالصوت والصورة عبر برامج المحادثة على الشبكة					
33	لدي القدرة على التحكم في عرض محتوى الدروس عبر الشبكة					
34	لدي القدرة على إنشاء موقع على الإنترنت					
35	استخدم مواقع التواصل الاجتماعي مثل ال Facebook					
كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة						
36	امتلك المهارة لتحويل محتوى المادة الدراسية إلى دروس إلكترونية					
37	لدي القدرة على إضافة عناصر الصوت والصورة والرسومات في ملف عرض تقديمي PowerPoint					
38	لدي القدرة على تضمين الأنشطة المناسبة في الدرس الالكتروني					
39	امتلك المهارة لتحديد خطوات تصميم الدروس الالكترونية					

الرقم	الفقرات	مدى انتماء الفقرة		دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
40	امتلك المهارة لتحديد الوصلات الإلكترونية التشعبية بين مكونات المقرر الإلكتروني					
41	امتلك المهارة لتحديد أساليب التغذية الراجعة					
42	لدي القدرة على تحديد آلية التفاعل بين الطلبة وبعضهم البعض وبينهم وبين عضو هيئة التدريس وتفاعلهم مع المقرر					
43	لدي القدرة على تصميم طريقة عرض وتصفح المقرر					
44	لدي القدرة على إعداد سيناريو تعليمي للمقرر الالكتروني					
45	لدي القدرة على مراعاة الفروق الفردية للطلبة عند تصميم المقرر وإنشاء الأنشطة التعليمية					
	كفايات التقويم					
46	امتلك المهارة لوضع معايير علمية يتم من خلالها تقويم تقدم الطلبة					
47	امتلك المهارة لتقديم التغذية الراجعة للطلبة بشكل فوري					
48	لدي القدرة على صياغة اختبارات باستخدام برمجيات متخصصة					
49	لدي القدرة على مراجعة مخرجات التعلّم بشكل منتظم لضمان الجودة					
50	اشارك في التطوير وصنع القرار بخصوص المنهج الذي يتم تدريسه					
51	لدي القدرة على تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة					
52	لدي القدرة على مراجعة المهام والأنشطة الخاصة بالمقرر دورياً للتأكد من أنها تلبي مخرجات التعلّم					
53	امتلك المهارة لإعداد إعداد برامج إثرائية تعالج نقاط الضعف عند الطلبة					

ثالثاً: العوامل التي تحد من امتلاك الكفايات

الرقم	الفقرات	مدى انتماء الفقرة		دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
العوامل التي تحد من امتلاك كفايات التعلّم الإلكتروني						
1	قلة توافر الأجهزة وخدمة الإنترنت لدى الطلبة في منازلهم					
2	حاجة توظيف التعلّم الإلكتروني إلى جهود إضافية من قبل أعضاء الهيئة التدريسية					
3	ضعف إلمام أعضاء هيئة التدريس بمهارات استخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت					
4	تدني قناعة أعضاء هيئة التدريس بدور وأهمية التعلّم الإلكتروني					
5	وجود ضعف باللغة الانجليزية مما يعيق التعامل مع المنظومة وبعض البرمجيات التعليمية					
6	ملائمة المحتوى التعليمي للمناهج الجامعية للأساليب التقليدية أكثر من أساليب التعلّم الالكتروني					
7	اعتقاد البعض بأن التعلّم الإلكتروني يلغي دورهم في عملية التدريس					
8	عدم إمكانية تنفيذ الرقابة والأنشطة التقويمية للطلبة عبر الإنترنت					
9	قلة الامكانيات المادية لتمويل متطلبات التعلّم الالكتروني					
10	وجود ضعف في البنية التحتية					
11	افتقار عضو هيئة التدريس للتدريب الذي يؤهله لإعداد درس تفاعلي					
12	غياب التواصل المباشر(التقليدي) مما يؤثر سلبا على استيعاب الطلبة للمادة العلمية					
13	عدم تقبل استبدال التعلّم الوجاهي (التقليدي) بالتعلم الإلكتروني					
14	حدوث خلل مفاجئ في الشبكة أو الأجهزة					

الملحق (2)

قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراسة

الرقم	الاسم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	جهة العمل
1	عبدالمهدي الجراح	أستاذ دكتور	تكنولوجيا التعليم	الجامعة الأردنية
2	منصور الوريكات	أستاذ دكتور	تكنولوجيا التعليم	الجامعة الأردنية
3	منعم السعايدة	أستاذ دكتور	مناهج وطرق تدريس	الجامعة الأردنية
4	مصطفى الخوالدة	أستاذ مشارك	تكنولوجيا التعليم	الجامعة الهاشمية
5	يوسف جرايدة	أستاذ دكتور	تكنولوجيا التعليم	جامعة جرش
6	فادي عودة	أستاذ مساعد	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الأوسط
7	حامد العبادي	أستاذ دكتور	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الأوسط
8	خليل سعيد	أستاذ مشارك	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الأوسط
9	ساني الخصاونه	أستاذ مساعد	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الأوسط
10	منال الطوالبة	أستاذ مساعد	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الأوسط

الملحق (3)
الإستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

الدكتور/ الدكتورة ..... المحترم /ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تحية طيبة وبعد....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والعوامل التي تحد من ذلك** ". استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، في كلية العلوم التربوية بجامعة الشرق الأوسط ((عمان /الأردن)).

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة تتضمن المحاور التالية: كفايات التعلّم الإلكتروني، والعوامل التي تحد منها.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية وما أأمله فيكم من تعاون، أضع بين يديكم الاستبانة المرفقة للإجابة عليها وذلك بوضع إشارة (√) في المكان الذي ترونه مناسباً، وتأمل الباحثة أن تنال الاستبانة اهتمامكم واستجاباتكم مع توخي الدقة والموضوعية في الاجابة، مؤكدًة لكم أن المعلومات المقدمة ستبقى بسرية تامة ولن تستخدم الا لأغراض البحث العلمي.

مع خالص الشكر والتقدير ...

المشرف	الباحثة
الدكتور حمزة عبد الفتاح العساف	أماني غالب أحمد

أولاً: البيانات شخصية

يرجى وضع علامة (x) في المكان المناسب:

1. الجنس:

- ☐ ذكر
- ☐ أنثى

2. الخبرة:

- ☐ أقل من 5 سنوات
- ☐ من 5-10 سنوات
- ☐ أكثر من 10 سنوات

3. الرتبة الأكاديمية:

- ☐ محاضر
- ☐ أستاذ مساعد
- ☐ أستاذ مشارك
- ☐ أستاذ

ثانياً: درجة امتلاك الكفاية

الرقم	الفقرات	عالٍ جداً	عالٍ	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً
	كفايات ثقافة التعلّم الإلكتروني					
1	لدي المعرفة بماهية التعلّم الالكتروني					
2	لدي المعرفة بخطوات التحول للتعلم الالكتروني					
3	لدي القدرة على التمييز بين التعلّم الاعتيادي والتعلم الالكتروني					
4	لدي القدرة على معرفة أدوار المتعلم بالتعلم الإلكتروني					
5	لدي القدرة على معرفة أنظمة إدارة التعلّم الإلكتروني مثل ال Moodle و ال Blackboard					
7	لدي القدرة على التعامل مع بعض برامج تأليف المحتوى الالكتروني مثل ال Course-lab					
8	لدي القدرة على التعامل مع التقنيات والوسائل المستخدمة في التعلّم الالكتروني					
	كفايات قيادة الحاسوب					
9	لدي القدرة على التعامل مع برنامج ال Microsoft Office وتطبيقاته					
10	لدي القدرة على تثبيت وازالة البرامج الحاسوبية المختلفة					
11	لدي القدرة على التعامل مع برامج الوسائط المتعددة					
12	لدي القدرة على التعامل مع برامج تحرير الرسومات والصور الرقمية					
13	لدي القدرة على التعامل مع الأجهزة الملحقة بالحاسب كالطابعة والماسح الضوئي					
14	لدي القدرة على التواصل مع الطلبة من خلال أدوات التعلّم الإلكتروني					
15	لدي القدرة على التعامل مع إدارة الملفات من إنشاء وحفظ ونسخ وتعديل					
16	استخدم برامج الحماية من حيث فحص – إزالة – تحديث					
17	استخدم برامج الجداول الالكترونية Excel					
18	استخدم وحدات التخزين الخارجية مثل الفلاشات والأقراص المدمجة CD, DVD					

الرقم	الفقرات	عالٍ جداً	عالٍ	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً
19	لدي القدرة على تحويل المستندات النصية إلى مستندات قابلة للنشر بصيغة PDF					
20	لدي القدرة على تحويل ملفات الصوت والفيديو إلى صيغة أُخرى باستخدام برامج مناسبة					
21	لدي القدرة على معالجة أي خلل في حالة توقف أحد البرامج عن العمل أو الأجهزة الملحقة بالحاسب					
كفايات استخدام شبكات الحاسوب والإنترنت						
22	لدي القدرة على توصيل الحاسوب بشبكة الإنترنت					
23	لدي القدرة على إنشاء البريد إلكتروني والتعامل معه واستخدام القوائم البريدية Mailing list					
24	لدي القدرة على استخدام محركات البحث وتصفح المواقع					
25	لدي القدرة على تحميل البرامج من الإنترنت					
26	لدي القدرة على الوصول إلى المكتبات الإلكترونية المستقلة والرسمية					
27	لدي القدرة على استخدام برامج ضغط وفك الملفات المحملة على الإنترنت					
28	لدي القدرة على معالجة المشكلات البسيطة التي تواجه الشبكة					
29	لدي القدرة على ارسال ملفات مرفقة برسائل البريد الالكتروني					
30	لدي القدرة على التواصل مع الآخرين بالصوت والصورة عبر برامج المحادثة على الشبكة					
31	لدي القدرة على التحكم في عرض محتوى الدروس عبر الشبكة					
32	لدي القدرة على إنشاء موقع على الإنترنت					
33	استخدم مواقع التواصل الاجتماعي مثل ال Facebook					
34	لدي القدرة على التعامل مع المنصات التعليمية مثل ال Microsoft Team– Zoom– Mooch					
كفايات تصميم البرمجيات والوسائط المتعددة						
35	امتلك المهارة لتحويل محتوى المادة الدراسية إلى دروس إلكترونية					
36	لدي القدرة على إضافة عناصر الصوت والصورة والرسومات في ملف عرض تقديمي PowerPoint					

الرقم	الفقرات	عالٍ جداً	عالٍ	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً
37	لدي القدرة على تضمين الأنشطة المناسبة في الدرس الالكتروني					
38	امتلك المهارة لتحديد خطوات تصميم الدروس الالكترونية					
39	امتلك المهارة لتحديد الارتباطات التشعبية بين مكونات المقرر الإلكتروني					
40	امتلك المهارة لتحديد أساليب التغذية الراجعة					
41	لدي القدرة على تحديد آلية التفاعل بين الطلبة وبعضهم البعض وبينهم وبين عضو هيئة التدريس وتفاعلهم مع المقرر					
42	لدي القدرة على تصميم طريقة عرض وتصفح المقرر					
43	لدي القدرة على إعداد سيناريو تعليمي للمقرر الالكتروني					
44	لدي القدرة على تصميم مقررات وأنشطة تعليمية تراعي الفروق الفردية بين الطلبة					
	كفايات التقويم					
45	امتلك المهارة لوضع معايير علمية يتم من خلالها تقويم تقدم الطلبة					
46	امتلك المهارة لتقديم التغذية الراجعة للطلبة بشكل فوري					
47	لدي القدرة على تطوير اختبارات باستخدام برمجيات متخصصة					
48	لدي القدرة على مراجعة مخرجات التعلّم بشكل منتظم لضمان الجودة					
49	لدي القدرة على تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلبة					
50	لدي القدرة على مراجعة المهام والأنشطة الخاصة بالمقرر دورياً للتأكد من أنها تلبي مخرجات التعلّم					
51	امتلك المهارة لإعداد برامج إثرائية تعالج نقاط الضعف عند الطلبة					

ثالثاً: العوامل التي تحد من امتلاك الكفايات

الرقم	الفقرات	عالٍ جداً	عالٍ	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً
العوامل التي تحد من امتلاك كفايات التعلّم الإلكتروني						
1	قلة توافر الأجهزة لدى طلبة في منازلهم					
2	قلة توافر خدمة الإنترنت					
3	حاجة توظيف التعلّم الإلكتروني إلى جهود إضافية من قبل أعضاء الهيئة التدريسية					
4	ضعف إلمام أعضاء هيئة التدريس بمهارات استخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت					
5	تدني قناعة أعضاء هيئة التدريس بدور وأهمية التعلّم الإلكتروني					
6	وجود ضعف باللغة الانجليزية مما يعيق التعامل مع المنظومة وبعض البرمجيات التعليمية					
7	ملائمة المحتوى التعليمي للمناهج الجامعية للأساليب الإعتيادية أكثر من أساليب التعلّم الالكتروني					
8	اعتقاد البعض بأن التعلّم الإلكتروني يلغي دورهم في عملية التدريس					
9	عدم إمكانية تنفيذ الرقابة والأنشطة التقويمية للطلبة عبر الإنترنت					
10	قلة الامكانيات المادية لتمويل متطلبات التعلّم الالكتروني					
11	وجود ضعف في البنية التحتية					
12	افتقار عضو هيئة التدريس للتدريب الذي يؤهله لإعداد درس تفاعلي					
13	غياب التواصل المباشر(الإعتيادي) مما يؤثر سلبا على استيعاب الطلبة للمادة العلمية					
14	عدم تقبل استبدال التعلّم الوجاهي (الإعتيادي) بالتعلم الإلكتروني					
15	حدوث خلل مفاجئ في الشبكة أو الأجهزة					
16	قلة الوقت المتاح لعضو هيئة التدريس					
17	الانشغال بالأعمال الإدارية					
18	العمل الالكتروني يستهلك وقت أكبر مقارنة بالتعلم الإعتيادي					
19	صعوبة تقويم العمل والمحتوى الالكتروني					

❖ **ملاحظة: ستقوم الباحثة بإجراء مقابلات على من يرغب بإجراء مقابلة معه تزويدي بما يلي:**

الاسم – الهاتف – الإيميل – الزمان/المكان

الملحق (4)

أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية ٢٠١٩/٢٠٢٠

نوع الجامعة	الجامعة	الدكتوراه		الدكتوراه Total	الماجستير		الماجستير Total	المجموع
		انثى	ذكر		انثى	ذكر		
حكومية	الجامعة الاردنية	343	943	1286	138	61	199	1485
	الجامعة الاردنية فرع العقبة	11	14	25	15	112	127	152
	الجامعة الالمانية الاردنية	34	126	160	67	47	114	274
	الجامعة الهاشمية	103	464	567	86	45	131	698
	جامعة آل البيت	39	269	308	43	23	66	374
	جامعة البلقاء التطبيقية	208	933	1141	277	250	527	1668
	جامعة الحسين بن طلال	41	254	295	14	48	62	357
	جامعة الطفيله التقنية	23	171	194	20	32	52	246
	جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية	179	671	850	109	38	147	997
	جامعة اليرموك	159	741	900	128	94	222	1122
	جامعة مؤتة	75	489	564	29	45	74	638
حكومية Total		1215	5075	6290	926	795	1721	8011
خاصة	الأكاديمية الأردنية للموسيقى الخاصة		2	2	2	1	3	5
	الجامعة الاميركية في مادبا	16	45	61	8	13	21	82
	جامعة اربد الاهلية الخاصة	10	65	75	1		1	76
	جامعة الاسراء	51	171	222	24	12	36	258
	جامعة الأميرة سمية للتكنولوجيا	14	99	113	10	8	18	131
	جامعة البترا الخاصة	68	150	218	46	19	65	283
	جامعة الزرقاء الخاصة	39	194	233	38	27	65	298
	جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة	59	163	222	42	28	70	292
	جامعة الشرق الاوسط	30	117	147	20	6	26	173
	جامعة العقبة للتكنولوجيا	1	24	25	6	3	9	34
	جامعة العلوم التطبيقية الخاصة	45	119	164	39	24	63	227
	جامعة جدارا	16	112	128	14	9	23	151
	جامعة جرش الاهلية الخاصة	23	124	147	16	6	22	169
	جامعة عجلون الوطنية الخاصة	6	56	62	1	6	7	69
	جامعة عمان الأهلية الخاصة	69	170	239	42	35	77	316
	جامعة عمان العربية	49	73	122	2	4	6	128
	جامعة فيلادلفيا الخاصة	42	131	173	52	19	71	244
	كلية العلوم التربوية والاداب /الانروا	14	19	33				33
	كلية طلال أبو غزالة الجامعية للابتكار	1	3	4				4
	كلية عمون الجامعية التطبيقية	4	5	9	12	11	23	32
	كلية لومينوس الجامعية التقنية	4	11	15	2	2	4	19
خاصة Total		561	1853	2414	377	233	610	3024
ذات قانون خاص	جامعة الحسين التقنية	2	19	21	15	7	22	43
	جامعة العلوم الاسلامية العالمية	37	198	235	18	10	28	263
ذات قانون خاص Total		39	217	256	33	17	50	306
اقليمية	الجامعة العربية المفتوحة	15	34	49	4		4	53
اقليمية Total		15	34	49	4		4	53
المجموع الكلي		1830	7179	9009	1340	1045	2385	11394

الملحق (5)

كتاب تسهيل مهمة من الجامعة

جـامـعـة الـشـرق الاوسـط
MEU MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د ر/خ/726/22
التاريخ: 2021/02/13

معالي الأستاذ الدكتور "محمد خير" أبو قديس الأكرم
وزير التعليم العالي والبحث العلمي
عمان – المملكة الأردنية الهاشمية

تحية طيبة وبعد،

فتهديكم جامعة الشرق الأوسط أطيب التحيات وأصدق الأمنيات، وحيث إنّ المسؤولية المجتمعية قيمة أساسية في تحقيق رسالة الجامعة ورؤيتها، وبهدف تعزيز وترسيخ أسس التعاون المشترك الذي يُسهم في تأدية الجامعة إلتزامها نحو خدمة المجتمع المحلي وتنميته، يرجى التكرم بالموافقة على تقديم التسهيلات الممكنة للطالبة أماني غالب عبد الله احمد، ورقمها الجامعي (401910039) المسجلة في برنامج ماجستير تكنولوجيا المعلومات والإتصالات في التعليم/ كلية العلوم التربوية؛ والتي تتولى القيام بتوزيع استبانات في الجامعات الأردنية؛ لاستكمال رسالتها الجامعية والموسومة بعنوان "إمتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلّم الإلكتروني في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والعوامل التي تحد من ذلك"، علمًا أنّ المعلومات التي ستحصل عليها ستبقى سرية ولن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم واهتمامكم.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الاحترام والتقدير...

رئيس الجامعة
MEU
أ.د. علاء الدين توفيق الحلحولي

STARS

Tel. (+9626) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir-presdepart@meu.edu.jo www.meu.edu.jo

الملحق (6)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التعليم العالي إلى الجامعات الأردنية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

وتستمر المسيرة

الرقم ..... م ت / ٣٠٥٧

التاريخ ١٨ رجب ١٤٤٢

الموافق ٢ / ٣ / ٢٠٢١

الأساتذة رؤساء الجامعات الأردنية

الأساتذة عمداء الكليات الجامعية

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة، وبعد،

أرفق طياً صورة عن كتاب الاستاذ الدكتور رئيس جامعة الشرق الأوسط رقم د ر/خ/٧٢٦/٢٢ تاريخ ٢٠٢١/٢/١٣، المتضمن طلب تسهيل مهمة الطالبة (أماني غالب عبد الله احمد) في جامعتكم لتوزيع الإستبانات بهدف جمع معلومات وبيانات تتعلق بالدراسة بعنوان (إمتلاك أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعلم الإلكتروني في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والعوامل التي تحد من ذلك)، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير.

أرجو التكرم بالاطلاع، والإيعاز لمن يلزم لتسهيل مهمة الطالبة "أماني احمد" في جامعتكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

ع/وزير التعليم العالي والبحث العلمي

الأستاذ الدكتور مأمون محمد الدبعي

الأمين العام

نسخة الى:
- الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الشرق الاوسط
- مساعد الأمين العام للشؤون الفنية
- مدير مديرية مؤسسات التعليم العالي
- رئيس قسم شؤون مؤسسات التعليم العالي (مع المرفق)

م ع/٤ م ث ٢٠٢١/٢/٢٨

صادر بوابة إلكترونية

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف: ٥٣٤٧١٧١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٣٤٩٠٧٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب: ٢٥٢٦٢ عمان ١١١٨٠ الأردن الموقع الإلكتروني: WWW.MOHE.GOV.JO