

تقييم التعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard من وجهة نظر الطالبات في جامعة نجران

Evaluation of E-Learning through the Education Management System 'Blackboard' from the Perspective of Female Students at Najran University

زبيدة عبدالله علي صالح الضالعي

Zubaydah Abdullah Ali Saleh Al – Dalae

أستاذ المناهج وتكنولوجيا التعليم المساعد قسم المناهج وطرائق التدريس

كلية التربية للبنات- جامعة نجران

Assistant Professor of Curriculum and Information Technology

Najran University-Girls College of Education

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة التعرف إلى تقييم التعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard من وجهة نظر الطالبات في جامعة نجران، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت عينة الدراسة بـ (739) طالبة في جامعة نجران، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وكانت أهم نتائج الدراسة التي قيمت بدرجة «عالية ومتوسطة»: احتواء المقررات الإلكترونية على توصيف شامل واضح لأهداف المقرر، وتوفير خطة دراسية واضحة، ومراجع علمية تدعم المحتوى، ودعم خاصية التفاعل بين الطالبة والمحتوى بالصوت والصورة، وتحديث المقررات بشكل مستمر، وتساعد في تنمية مهارات التعلم التعاوني والتعلم الذاتي لدى الطالبات. كما تشمل الاختبارات الإلكترونية جميع مفردات المقرر وتوفير خصوصية لنتائج الطلبة، وتمكنهم من معرفة نتائجهم، وأظهرت النتائج الخاصة بالأداء التدريسي اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتوفير منتدى إلكتروني وإتاحة المحتوى ومتابعة الواجبات والأنشطة الإلكترونية، والتزامهم بالجدول الدراسي الخاص بهم، وكان التقييم «منخفضاً» لتوفير الملاحظات، ودعم المقرر الإلكتروني بروابط مواقع تعليمية، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وآلية التحقق من هوية المختبر، وتنوع أسئلة الاختبار الإلكتروني بين (مقالية- موضوعية)، وتوفير عضو هيئة التدريس خاصية المحادثة الحية ومؤتمرات الفيديو، وإتاحة تقنية اللوحة البيضاء، والاستشارات الأكاديمية طوال الوقت. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقييم الطالبات للتعلم الإلكتروني تعزى لمتغير الكلية (إنسانية- علمية)، بينما أظهرت الدراسة فروقاً دالة إحصائية بالنسبة لمتغير السنة

الدراسية لصالح طالبات السنة الأولى والثانية والرابعة.

الكلمات المفتاحية: المقررات الإلكترونية- الاختبارات الإلكترونية- نظم إدارة التعلم الإلكتروني.

Abstract

The study aims at identifying e-learning evaluation through Learning Management System-Blackboard from students' perspectives at Najran University. The study's method is descriptive; a questionnaire is used, chosen sample was (739) female students. The study's most important results rated «High and Medium» were: e-course's objectives are comprehensive and clearly prescribed, a clear study plan availability, existing of scientific references that support the content and students' interaction with the content by voice and image. Courses help develop students' skills of collaborative learning and self-learning as they are continually updated. E-tests are comprehensive, providing students with their results and results privacy. Teaching performance-related results reveal that faculty members' attention is to provide an e-forum; content availability, following up assignments and e-activities, and adhering to their own study schedule. Evaluation results are «low», pertaining to; providing summaries, providing educational websites links, considering individual differences, mechanism of verifying examinees identity, e-test questions are subjective & objective, faculty members provide live chat and video conferencing, availability of white board technique, and academic consultations all the time. Results revealed absence of statistically significant differences among students' evaluation to e-learning through Learning Management System-Blackboard attributed to college variable; humanities & scientific, while there are significant differences for levels one, two and four students attributed to the year of the study.

Keywords: E-courses, E-tests, E-learning management systems.

المقدمة :

يشهد العصر الحالي تطورات هائلة وسريعة في جميع المجالات، واحتلت العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي مكاناً بارزاً ضمن أولويات هذا التطوير باعتبارها عملية شاملة تسعى إلى التغيير والتنمية المستمرة عن طريق إيجاد أساليب ووسائل حديثة متعددة يتعرض فيها المتعلم لخبرات متنوعة والتي عن طريقها يمكن الوصول بالمتعلم لأفضل مستوى ممكن من الأداء.

ويعد التعلم الإلكتروني من الاتجاهات الحديثة في منظومة التعليم، حيث يعرض المحتوى التعليمي بطرق أكثر فاعلية وكفاءة بالاعتماد على التقنيات الإلكترونية الحديثة وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها، وتقييم أداء المتعلمين في أسرع وقت وفي أي مكان وزمان بأقل جهد وأكبر فائدة، وأصبحت فوائد التعلم الإلكتروني ملموسة من قبل جميع الدارسين لهذا النوع من التعلم، ليشمل الفضاء الإلكتروني بما يفتح آفاقاً جديدة للتعلم والتدريب والاتصال. ولتحقيق التعلم الإلكتروني الفعال فقد سعت مؤسسات التعليم العالي إلى استخدام نظم التعلم الإلكتروني، وذلك للوصول إلى التعلم المتكامل، فجودة المادة العلمية المطروحة إلكترونياً تنعكس بصورة مباشرة على أداء الطلبة الدارسين لهذه المادة وتمكنهم منها. فلا بد من أن تقدم المقررات الإلكترونية بطريقة منظمة يخطط لها وتصمم تصميمًا جيداً، لأن التعلم الإلكتروني تعلم له مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة، وليس تعلمًا قائمًا على الاجتهادات الفردية من الأشخاص أو الشركات القائمة على تصميم البرامج والمواقع التعليمية، ولا يمكن أن نعتمد على تعلم مصمم من طرف واحد؛ فنجاح التعلم الإلكتروني يعتمد على مدى التصميم الجيد لعناصره، وترابط جوانبه لكي يحقق الهدف منه، وهذا ما أكدت عليه دراسات كل من: (محمود وآخرين، 2012؛ 2009:Whittemore، 2009:Alomari، 2012:Masoumi، 2013:Worm). (

والتعلم الإلكتروني عبر نظم إدارة التعلم ليس مجرد برمجيات وبرامج وأجهزة ماهرة، بل هو في الدرجة الأولى أن يمتلك المعلم الموصفات التي تعينه على استخدام وتطبيق أدوات هذا النوع من التعلم في العملية التعليمية من خلال توفير بيئة متعددة المصادر، تساعد على البحث العلمي، وتطوير التعلم الذاتي (الجندي، 2015). كما تعد المقررات الإلكترونية عنصراً رئيساً في منظومة التعلم الإلكتروني؛ فهي تحتوي على الرسالة المراد نقلها للمتعلمين؛ لذا فإن عملية تصميمها يجب أن تتم في ضوء معايير الجودة للتعلم الإلكتروني، والتي تعنى بالمواصفات والمعايير التي ينبغي توافرها في التعلم الإلكتروني، بحيث تؤدي إلى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المتعلمين (2009، Caramihai & Severin؛ 2010، Hathorn & Hathorn؛ بوقحوص، 2015؛ الصبيح، 2018).

ومعظم الجامعات حول العالم تستخدم أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني سواء مفتوحة المصدر أو مغلقة المصدر، ويعد نظام إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard من الأنظمة التعليمية المستخدمة في أكبر الجامعات العالمية لفاعليته في المجال التعليمي ودرجة الأمان، والسرية العالية في استخدامه (ملحم وآخرون، 2018)، ونظراً لأهمية نظام إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard في العملية التعليمية، ودوره في الارتقاء بها، وكذلك أهميته بالنسبة للطلبة في الجامعات السعودية، كونهم في مرحلة تلزم عليهم التعامل مع التكنولوجيا وتنمية مهاراتهم البحثية للنهوض بمستواهم الفكري والمعرفي وزيادة التحصيل التعليمي لهم، ولزيادة التفاعل بين عضو هيئة التدريس والطالب ولتحقيق استفادة الطالب من هذه التكنولوجيا، فقد تركزت الدراسة الحالية حول هذه التقنية الحديثة الواسعة الانتشار في مؤسسات التعليم العالي للوقوف على مدى تقييم طالبات جامعة نجران للتعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard.

مشكلة الدراسة:

ينتقل التعليم في المملكة العربية السعودية حاليًا إلى مرحلة جديدة تركز على الجودة لضمان تأهيل الطلبة في التعليم العام والجامعي في المملكة، وإعدادهم ليكونوا قادرين على التعامل مع متطلبات العصر المختلفة ومتغيراته بصورة إيجابية (الصبيح، 2018). وتتمثل هذه النقلة في رؤية 2030 لتطوير التعليم العام والجامعي، والذي ينطلق لتحقيق أهدافه في بناء معايير عالمية لمختلف جوانب العملية التعليمية وعناصرها، وتطوير نظام متكامل لتقويم التعليم وقياس مستوى الجودة، وتطوير مختلف عناصر العملية التعليمية ويشمل ذلك: المقررات التعليمية، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وتطوير البيئة التعليمية بإدماج التقنية، وتعزيز القدرات وتنمية الإبداع لدى الطلبة. ولتحقيق هذه الأهداف، سعت الجامعات السعودية ومنها جامعة نجران إلى توظيف نظم إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard. الذي يهدف إلى إدارة المقررات الإلكترونية، وإدارة الاختبارات الإلكترونية، وكذلك تقييم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس، ومن هنا تظهر الحاجة الماسة لإجراء مثل هذه الدراسة، لتقييم التعلم الإلكتروني في جامعة نجران وخاصة بأهم الأبعاد التي يعيشها الطلبة متمثلة بـ (المقررات الإلكترونية - الاختبارات الإلكترونية - الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس)، كونها إحدى الجامعات السعودية التي بدأت بتوظيف التعلم الإلكتروني فيها منذ عهد قريب. وفي ضوء ما تقدم فإن مشكلة الدراسة تتحدد في السؤال الرئيس: ما مدى تقييم التعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard من وجهة نظر الطالبات في جامعة نجران؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

- ما مدى تقييم الطالبات للمقررات الإلكترونية عبر نظام إدارة التعلم Blackboard؟
- ما مدى تقييم الطالبات للاختبارات الإلكترونية عبر نظام إدارة التعلم Blackboard؟
- ما مدى تقييم الطالبات للأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس عبر نظام إدارة التعلم Blackboard؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) لتقييم التعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard من وجهة نظر الطالبات في جامعة نجران يُعزى لمتغيري (الكلية، السنة الدراسية)؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تقييم التعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard من وجهة نظر الطالبات في جامعة نجران، من خلال الإجابة على فقرات الاستبانة الخاصة بالتعلم الإلكتروني والمتمثل في ثلاثة أبعاد أساسية هي: (المقررات الإلكترونية - الاختبارات الإلكترونية - الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس)، والتعرف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيري (الكلية، السنة الدراسية).

أهمية الدراسة:

لهذه الدراسة أهمية خاصة ترجع إلى الأسباب الآتية:

- تقييم التعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard من وجهة نظر الطالبات في جامعة نجران، لتحديد جوانب القوة للتأكيد عليها وتعزيزها، وتحديد جوانب الضعف لمعالجتها، وذلك لضمان جودة التعلم الإلكتروني وللتأكيد على جودة مخرجاته.

- تساعد الجهات المعنية في وزارة التعليم في اتخاذ قرارات تدعم أو تعارض استخدام هذا النوع من التعليم في الجامعات السعودية استناداً إلى حقائق مثبتة علمياً.
- تتفق مع ما ينادى به حالياً بأن التعلم الإلكتروني سيأخذ دوراً فعالاً ضمن المقررات والمناهج، وبناء النظم، والبحوث والدراسات العلمية.

حدود الدراسة:

حددت الدراسة الحالية بما يأتي:

الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في العام الجامعي 2018/2019م.

الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على عينة من الطالبات في جامعة نجران اللاتي تعاملن مع المقررات والاختبارات الإلكترونية.

الحدود المكانية: تتمثل الحدود المكانية بجميع كليات جامعة نجران.

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على تقييم التعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard، متمثلة بـ (المقررات الإلكترونية - الاختبارات الإلكترونية - الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس)، لأنها أكثر الأبعاد التي تهم الطالب ويعايشها بشكل يومي.

مصطلحات الدراسة:

أ. التقييم:

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: عملية تشخيصية لواقع التعلم الإلكتروني في جامعة نجران من وجهة نظر الطالبات من خلال الإجابة على فقرات الاستبانة الخاصة بالتعلم الإلكتروني والمتمثل بـ (المقررات الإلكترونية، والاختبارات الإلكترونية، والأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس) والوقوف على أبرز المشكلات، ومن ثم اقتراح المعالجات اللازمة.

ب. التعلم الإلكتروني:

عرفه بشليير ودالي (2012) Pachler & Daly بأنه: مساعدة ودعم التعلم من خلال استخدام تطبيقات تقنية المعلومات والاتصالات في بيئات التعلم.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: تقديم مواد تعليمية إلكترونية عبر وسائل وتقنيات اتصال متعددة. لمساعدة الطلبة وأعضاء هيئة التدريس على إدارة الاحتياجات التعليمية التعليمية. مثل (المقررات والاختبارات الإلكترونية)

ج. نظام إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard

يعرفه (الأمين وحسين، 2016) بأنه: «نظام تعليمي يدير المقررات الدراسية إلكترونياً عبر الحاسوب وشبكاته، والوسائط المتعددة والإلكترونية المختلفة، بشكل يسمح للطلبة بالتفاعل النشط مع هذه المقررات سواء كان ذلك ذاتياً، أو بمساعدة المعلم، أو الأقران بصورة تزامنية أو غير تزامنية، وفي البيئات المختلفة الافتراضية أو الواقعية، وبالسعة التي تناسب ظروف الطلبة وقدراتهم الخاصة».

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: نظام يعتمد على استخدام أجهزة الحواسيب، والتقنيات المتطورة والشبكة العنكبوتية في عرض المقررات الدراسية، وإعداد الاختبارات الإلكترونية، أو في الاتصال بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية التربية - جامعة نجران.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يعيش العالم حالياً انفجاراً معرفياً غير مسبوق، حيث حقق العقل البشري تطوراً علمياً هائلاً مما أثر بفاعلية على أسلوب الحياة في كافة المجتمعات، وخاصة في مجال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات الإلكترونية، الأمر الذي ساهم في سرعة الحصول على المعلومات وسرعة معالجتها واستدعائها وتخزينها واستخدامها في كافة العمليات لمواجهة متطلبات الحياة، وأمام هذه الثورة العلمية والتكنولوجية الهائلة كان لابد من توافر نظام لإدارة التعلم يحقق الجودة، ويلبي الاحتياجات الآنية والمستقبلية للمتعلمين التي تمكنهم من التعامل مع متطلبات التعلم الإلكتروني وكفاياته. وسوف يتناول الإطار النظري للدراسة: التعلم الإلكتروني ونظام إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard .

التعلم الإلكتروني:

يعد التعلم الإلكتروني أسلوباً من أساليب التعلم للحصول على المعلومة يعتمد على التقنيات الحديثة للحاسوب والشبكة العالمية (إسماعيل، 2009). وظهر مصطلح التعلم الإلكتروني من خلال ثلاثة أجيال بدأت منذ الثمانينيات حتى وصلت إلى الشكل الحالي (حناوي وبراهمة، 2015):

الجيل الأول: بدأ أوائل الثمانينيات، حيث كان المحتوى الإلكتروني على أقراص مدمجة، وكان التفاعل من خلالها فردياً بين الطالب والمعلم.

الجيل الثاني: بدأ مع بداية استخدام الإنترنت حيث تطورت طريقة إيصال المحتوى إلى طريقة شبكية، وتطور معها المحتوى، وتطورت عملية التفاعل والتواصل من كونها فردية إلى كونها جماعية.

الجيل الثالث: بدأ في أواخر التسعينيات، حيث أصبحت عملية التعليم والتعلم تتم عبر شبكات الإنترنت.

وبذلك فإن التعلم الإلكتروني يمكن أن يوفر بيئة تعلم غنية بالمشيرات تمكن الطلبة من القيام بالعديد من الأنشطة التفاعلية، ويوفر بيئة تشجع على العلاقات الاجتماعية بين الطلبة من خلال مشاركتهم مع الآخرين وتبادل ما يملكونه من مفاهيم علمية وخبرات مع زملائهم، من خلال ما يوفره من أدوات للتواصل الاجتماعي. ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى فاعلية التعلم الإلكتروني في التدريس الجامعي كدراسات كل من: (السباعي، 2015؛ العطوي، 2017؛ الغامدي وعافشي، 2018؛ القحطاني، 2018).

ومن مزايا التعلم الإلكتروني في التعليم الجامعي كما ورد في (العطوي، 2017):

- تقريب بعض الظواهر التي يصعب تخيلها عن طريق الواقع الافتراضي وتوفير عنصر التشويق والمتعة.
- زيادة تحصيل الطلبة وتمكينهم من اختيار التطبيقات المناسبة، وتحفيزهم لحل المشكلات

التي تقدمها تكنولوجيا المعلومات.

▪ تحقيق المساواة في الفرص، والتغلب على عامل الخجل والقلق الملازم لبعض الطلبة في الفصول التقليدية.

▪ تنمية مهارات البحث والاستقصاء والتفكير الناقد بوصفها أهم قدرات التفكير العليا.

التعلم الإلكتروني في جامعة نجران

تسعى المملكة العربية السعودية - كغيرها من الدول - إلى مواكبة التطور في التعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد وكانت السباقة في تأسيس عمادات ومراكز خاصة بالتعلم الإلكتروني في جامعاتها - الحكومية والأهلية - الذي يبلغ عددها (8) جامعات أهلية و(24) جامعة حكومية (الملحم وآخرون). ومن ضمنها جامعة نجران التي تم فيها إنشاء عمادة للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد منذ العام 1433هـ ، وقد كانت الحل الأمثل لمواجهة التحديات التي مرت بها المنطقة، ولمواكبة التطورات التكنولوجية، كما تم إنشاء وحدات التعلم الإلكتروني في كل كلية والتي تعتبر امتداداً لعمادة التعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد ومن خلالها يتم تنفيذ خطط العمادة التي تسعى إلى تطوير نظم التعلم الإلكتروني، والتخطيط لإيجاد برامج تعلم الإلكتروني، وتسعى العمادة - من خلال التنسيق مع الجهات ذات العلاقة- إلى وضع خطة استراتيجية لبرامج التعلم الإلكتروني في الجامعة، ووضع المعايير الفنية والنظامية لتطبيق التعلم الإلكتروني، توفير الدعم الفني لأعضاء هيئة التدريس في مجال تنمية مهاراتهم الإلكترونية، والإشراف على وحدات التعلم الإلكتروني التابعة للكليات في الجامعة. ومن خلال تدريس الباحثة في جامعة نجران وعملها كمنسقة للتعلم الإلكتروني وجدت أن التعلم الإلكتروني يوظف في جامعة نجران من خلال ثلاثة أنماط نوجزها بما يأتي:

التعلم الإلكتروني الداعم: وفيها تستخدم بعض أدوات التعلم الإلكتروني والأجهزة في قاعات المحاضرات التقليدية لدعم عملية التعليم والتعلم ويكون عضو هيئة التدريس والطلبة في نفس المكان والزمان.

التعلم المدمج: ويتضمن دمج التعليم التقليدي بالتعلم الإلكتروني من خلال تقديم أنشطة تقليدية تكملها أنشطة إلكترونية عبر الحاسوب والإنترنت، ويكون عضو هيئة التدريس والطلبة في نفس المكان والزمان.

التعلم الإلكتروني الكامل: ويكون التعلم الإلكتروني بديلاً للتعلم التقليدي، ويتم عبر الفصول الافتراضية، ولا يشترط فيه تواجد عضو هيئة التدريس والطلبة في نفس المكان والزمان.

أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني

أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني Learning Management systems LMS ويطلق عليها أحياناً اسم بيئات التعلم الافتراضية. وتعرف بأنها الأنظمة التي تعمل كمساند ومعزز للعملية التعليمية بحيث يضع عضو هيئة التدريس المواد التعليمية من محاضرات وأنشطة وامتحانات ومصادر في موقع النظام كما أن هناك غرفاً للنقاش. وغيرها من الخدمات الإلكترونية المدعمة للمقرر الدراسية، كذلك تعرف نظم إدارة التعلم بأنها برمجيات تقوم بإدارة نشاطات التعلم والتعليم، من حيث المقررات، التفاعل، التدريبات والتمارين... الخ (الضالعي، 2018).

وذكر فرج (2012) أنواع أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني:

أولاً : أنظمة إدارة التعلم LMS

هي اختصار لعبارة Learning Management System وتعني نظام إدارة التعلم . وهي عبارة عن برنامج Software صمم للمساعدة في إدارة ومتابعة وتقييم التدريب والتعليم المستمر وجميع أنشطته في المؤسسة التعليمية.

ثانياً : أنظمة إدارة المقررات CMS

CMS هي اختصار لعبارة Course Management System وتعني نظام إدارة المقررات وتركز كثيراً على المقررات من حيث تكوينها و تطويرها . ويمكن هذا النظام من نشر المادة العلمية ، وإدارة الأنشطة الدراسية المتعلقة بالمقرر وإدارة كافة المقررات الموجودة . كما تعد الـ CMS مجموعة من البرمجيات التي تسمح بتصميم وتحديث ديناميكي لمواقع الويب .

ثالثاً : أنظمة إدارة المحتوى التعليمي LCMS

يعتبر مصطلح LCMS اختصاراً لعبارة Learning and Content Management System وتعني نظام إدارة المحتوى التعليمي ، تمنح كلاً من «المؤلف والمصمم التعليمي ومختص المواد» القدرة على إنشاء وتطوير وتعديل المحتوى التعليمي بشكل أكثر فاعلية ، ويكون ذلك بإنشاء مستودع repository يحوي العناصر التعليمية Learning Object الخاصة بالمحتوى ، بحيث يسهل التحكم فيها وتجميعها وتوزيعها وإعادة استخدامها بما يناسب عناصر العملية التدريسية من المعلم والمتعلم ومصمم تعليمي وخبير للمقرر .

وتعد تلك الأنظمة أنظمة مكملة لبعضها البعض فأنظمة إدارة المحتوى التعليمية LCMS بمثابة مظلة تغطي كلاً من LMS و CMS .

وظائف أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني

نلاحظ أن جميع الأنظمة على اختلاف مسمياتها ، يجب أن تغطي مجموعة من الإدارات الرئيسة وهي على النحو الآتي (هلال ، 2014) :

- 1 . إدارة المادة التعليمية .
- 2 . إدارة المستخدمين (بغض النظر على صلاحية المستخدم ، طالب ، مدرس ، مدير ..) .
- 3 . إدارة الأنشطة (واجبات و تكليفات ، اختبارات قصيرة ، ...) .
- 4 . إدارة الاتصال (وهي الوسائل المتاحة للتواصل بين مدرس المقرر وطلابه ، مثل البريد الإلكتروني ، برامج الدردشة ، المنتديات الحوارية...) .

تصنيفات أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني

هناك العديد من أنظمة التعلم الإلكتروني يمكن تصنيفها من حيث المصدر إلى قسمين هما (هلال ، 2014) :

- أنظمة إدارة التعلم مفتوحة المصدر .
- أنظمة إدارة التعلم مغلقة المصدر .

أما من حيث العمومية وتنقسم إلى نوعين هما :

- أنظمة إدارة التعلم العامة (الجاهزة).
- أنظمة إدارة التعلم الخاصة (المطورة).

ويمكن ملاحظة القائمة الآتية لبعض تلك الحزم:

* برمجيات مفتوحة المصدر مثل:

- MOODLE
- ILIAS
- Caroline
- Ghanesa

* برمجيات تجارية أو مملوكة مثل:

- WebCT
- Blackboard
- E College
- LearningSpace

نظام إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard

نظام بلاك بورد من إنتاج مؤسسة Blackboard للخدمات التعليمية على الخط المباشر، وهو أحد أنظمة إدارة التعلم التجارية، ومقرها واشنطن العاصمة، وتأتي قوة هذا النظام في تقديم عدد من الخيارات أمام المستخدم، ليختار منها ما يناسب حاجته، إذ تقدم مكتبة رقمية تحوي آلاف الدراسات والأدبيات في مختلف التخصصات العلمية، فضلاً عن أن النظام يقدم أدوات تتيح للمتعلم التفاعل مع زملائه والاستفادة من إمكانات الشبكة. كما يقدم النظام دعماً لصيغ الملفات المختلفة كملفات برنامج MS Word وصيغة ملفات PDF للنشر الإلكتروني وتبادل الملفات عبر الشبكة بالإضافة إلى ميزة أخرى تتمثل في تقديم نموذج للاختبار على الخط المباشر يتيح للمعلم تصميم أنواع مختلفة من الاختبارات. وقد تميز نظام Blackboard عن النظم الأخرى في أنه يقدم نسخة مجانية من النظام يمكن للمعلم استخدامها لتقديم المقرر الدراسي الذي يرغب في وضعه على الخط المباشر على أن يكون هذا المقرر مجانياً وأن يتم من خلال خادم النظام. كما أنه يوفر دليلاً لاستخدام النظام على شبكة الإنترنت يوضح الأدوات التي يمكن أن يتضمنها المقرر- كلها أو بعضاً منها- بحيث تمكن المتعلم من ممارسة الأنشطة التربوية المختلفة (Blackboard , 2010).

استخدامات نظام إدارة التعلم Blackboard في جامعة نجران:

يواجه نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاك بورد Blackboard العديد من التحديات التي تحد من الاستفادة منه بالشكل الأمثل كونه تقنية غير مألوقة، وتحتاج إلى وعي ومهارة، وتدريب مستمر للطلبة وأعضاء هيئة التدريس على استخدامه، ومن خلال دراسة سابقة للباحثة (2018)، خلصت فيها إلى أهم استخدامات أعضاء هيئة التدريس لنظام إدارة التعلم الإلكتروني Blackboard في العملية التعليمية في جامعة نجران وهي كالآتي:

- عمل إعلانات للطلبة، ورفع المحتوى الدراسي والواجبات للمقررات الدراسية على النظام.
- تزويد محتوى المقرر بوسائط متعددة وبروابط تعليمية خاصة بالمقررات الدراسية.
- إنشاء فصل افتراضي وأيضاً منتدى للمناقشات وإتاحته للطلبة.
- إرسال رسائل للطلبة عبر البريد الإلكتروني، ومناقشتهم عبر المحادثة والإجابة عن استفساراتهم.
- تزويد الطلبة بدرجاتهم من خلال مركز التقديرات.
- تقييم مشاركات الطلبة في منتدى المناقشة.

الدراسات السابقة:

أشارت العديد من الدراسات التي قيّمت التعلم الإلكتروني عبر الأنظمة الإلكترونية المختلفة إلى نتائج مرضية وفعالية كبيرة في استخدامه في التعليم الجامعي، وقد تم ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث على النحو الآتي:

هدفت دراسة حسانين (2010) إلى التعرف على فاعلية تدريس مقرر المناهج إلكترونياً على تحصيل طلبة شعبة الرياضيات بكلية التربية بجامعة المنيا، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي لمجموعة واحدة، وتمثلت أداة الدراسة في إعداد دليل الطالب للتعلم الإلكتروني، واختبار تحصيلي في مقرر المناهج، وتكونت عينة الدراسة من (43) طالباً وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية المقرر الإلكتروني في تنمية التحصيل المعرفي في مقرر المناهج لدى الطلبة، كما أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل المعرفي لمقرر المناهج والاتجاه نحو دراسة المقررات الإلكترونية لدى مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي.

كما هدفت دراسة محمود (2011) إلى تقييم المقررات الإلكترونية كمصدر من مصادر المعلومات، في جامعة سوهاج، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وكانت أهم نتائج الدراسة إقبال الطلبة على دراسة المقررات الإلكترونية أكثر من المقررات التقليدية، كما أظهرت عدداً من المعوقات التي تعيق تفعيل المقررات الإلكترونية في التعليم الجامعي.

أما دراسة كابلي (2013) فقد هدفت إلى التعرف على آراء عينة من طلبة جامعة طيبة في التعلم الإلكتروني الاجتماعي عبر المنتديات العلمية المعتمدة على التواصل الاجتماعي للمتعلمين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقام الباحث في تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في الاستبانة على عينة من (151) طالباً من جامعة طيبة. وقد أثبتت النتائج المعتمدة على آراء الطلاب أن 61,60% يوافقون بشدة على أن البحث عن المعلومة يعتبر سهلاً عبر التعلم الإلكتروني الجماعي. كما تظهر النتائج أن 58, 90% من طلاب العينة يوافقون بشدة على سهولة التعلم الإلكتروني القائم على التعلم الإلكتروني الجماعي.

بينما هدفت دراسة السباعي (2015) إلى التعرف على فاعلية استخدام نظام Blackboard في العملية التعليمية من وجهتي نظر طلبة جامعة قطر وأعضاء الهيئة التدريسية، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (737) طالباً وطالبة، ومن (105) عضو هيئة تدريس من الذكور والإناث، وأظهرت نتائج الدراسة

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) تدل على فاعلية نظام Blackboard في التدريس الجامعي من وجهتي نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

وقام Lochner, Conrad, Graham (2015) بدراسة هدفت إلى التعرف على مخاوف أعضاء هيئة التدريس ومعلمي الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، لتبني أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة لمعرفة مخاوف أعضاء هيئة التدريس والمعلمين، وتوصلت النتائج إلى وجود قصور بالوعي عند أعضاء هيئة التدريس والمعلمين حول استخدام إدارة التعلم الإلكتروني.

أما الزبون (2016) فقد هدفت دراسته إلى التعرف على درجة وعي طلبة الجامعة الأردنية لنظام التعلم الإلكتروني وعلاقته بمتغيرات السنة الدراسية والكلية. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة وتكونت عينة الدراسة من (600) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن وعي طلبة الجامعة الأردنية لنظام التعلم الإلكتروني جاءت بدرجة مرتفعة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة وعي طلبة الجامعة الأردنية لنظام التعلم الإلكتروني تعزى لمتغيري السنة الدراسية والكلية.

وفي الضالعي (2018) استهدفت الدراسة التعرف على فاعلية نظام التعلم الإلكتروني Blackboard من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس واستخدامهم له. وتكونت عينة الدراسة من (156) عضو هيئة تدريس بجامعة نجران. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت الاستبانة أداة للدراسة. وكشفت نتائج الدراسة أن نظام التعلم الإلكتروني ذو فاعلية كبيرة لإدارة التعلم الإلكتروني وكانت الفاعلية متوسطة لمراعاة المحتوى للفروق الفردية، ولتوفير آلية التحقق من هوية المختبر في بُعد الاختبارات الإلكترونية، وكانت الفاعلية متوسطة في إنشاء فصول افتراضية وتقييم الطلبة عبر المنتدى، وقليلة في عمل الاختبارات الإلكترونية. كما كشفت عن فروق دالة إحصائية في استخدام نظام التعلم الإلكتروني، لصالح الذكور، والكليات الإنسانية.

وكشفت دراسة القحطاني (2018) عن فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية توظف التعلم النشط في تنمية مهارات إنتاج القصص الرقمية لطالبات جامعة الأميرة نورة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن بطاقة ملاحظة تتضمن مهارات إنتاج القصص الإلكترونية، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، في بطاقة ملاحظة مهارات إنتاج القصص الإلكترونية البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وتبين أن البيئة التعليمية الإلكترونية التي توظف التعلم النشط تتمتع بفاعلية كبيرة.

واستهدفت دراسة الصبيح (2018) تقويم جودة المقررات الإلكترونية عبر نظام إدارة التعلم من وجهة نظر الطالبات والمعلمات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت عينة الدراسة بعينة من المعلمات والطالبات في مدارس الرياض، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وكانت أهم نتائج الدراسة تحقيق المقررات الإلكترونية لمعايير جودة التعلم الإلكتروني بدرجة عالية ووجود بعض المعوقات، منها تصميم ومتابعة المقررات وزيادة المقررات الإلكترونية

أعباء التدريس، ومشكلة الأعطال التقنية المتكررة، وعدم وجود تشجيع وحوافز، كما أظهرت النتائج موافقة بدرجة متوسطة على دعم المقررات الإلكترونية لعملية التدريس من وجهة نظر الطالبات والمعلمات.

وكشفت دراسة الغامدي وعافشي (2018) عن فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية قائمة على التعلم التشاركي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من 12 طالبة تم اختيارهن بطريقة قصدية، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين متساويتين. وتمثلت أدوات الدراسة باختبار للتفكير الناقد، طُبّق قبلًا وبعديًا. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) بين مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد الكلي وكل من مستوى التعرف على الافتراضات، وتقويم المناقشات والتفسير والاستنباط والاستنتاج تعزى لطريقة التدريس.

وأخيرًا هدفت دراسة المحمادي (2018) إلى تقويم واقع استخدام نظام التعلم الإلكتروني (EMES) في برنامج التعليم عن بعد بجامعة الملك عبدالعزيز من جهتي نظر الطالب وعضو هيئة التدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (570) طالبًا، ومن ((115 عضو هيئة تدريس. وكانت أهم النتائج: بلغ المتوسط العام لدرجة استفادة الطالب من استخدام نظام التعلم الإلكتروني (86,3) (EMES) %، وبلغ المتوسط العام لدرجة التحديات التي يواجهها الطالب في استخدام نظام التعلم الإلكتروني (4,1) % . وحصل تحسين تجربة جامعة الملك عبدالعزيز في استخدامها نظام التعلم الإلكتروني (EMES) على نسبة (4,25) %.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة لاحظت الباحثة أن جميع الدراسات السابقة اتفقت في استخدام المنهج الوصفي كما استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، ماعدا دراسة حسانين (2010) استخدمت المنهج التجريبي ودليل للطالب، ودراستي (القحطاني، 2018؛ والغامدي وعافشي، 2018، استخدمتا المنهج شبه تجريبي، وكانت الأدوات بطاقة ملاحظة واختبار للتفكير، كما كانت عينة الدراسات السابقة من الطلبة ماعدا دراسة الضالعي (2018) اقتصر على أعضاء هيئة التدريس، كما أن دراستي السباعي (2015)، والمحمادي (2018)، شملت الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بينما اشتملت دراسة الصبيح (2018) على المعلمات والطالبات، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في التعرف على تقييم التعلم عبر أنظمة التعلم الإلكتروني كليًا أو جزئيًا في البيئات الجامعية المختلفة بالنسبة لمتسببيها من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة والمعلمين في مدارس التعليم العام، للوقوف على أهم الإيجابيات والسلبيات التي تواجه استخدام التعلم الإلكتروني بشكل فاعل، كما ساهمت الدراسات السابقة في تحديد محاور الدراسة الحالية وبناء أداة الدراسة وتحديد حجم العينة المناسبة للدراسة الحالية، واستخدام المنهج المناسب لأهداف الدراسة، وتميزت عنها بأنها شملت شريحة كبيرة من الطالبات من جميع كليات جامعة نجران، وفي حدود إطلاع الباحثة لم تجد دراسة تناولت تقييم التعلم الإلكتروني من وجهة نظر الطالبات في جامعة نجران من خلال استقصاء آرائهم لتوفير المعلومات والبيانات لصناع القرار للعمل مستقبلاً على إيجاد الحلول لها وتذليل هذه العقبات.

إجراءات الدراسة ومنهجها:

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، القائم على دراسة الواقع أو الظاهرة كما هي، وهو المنهج الذي يعتمد على فهم الحاضر من أجل توجيه المستقبل (عبيدات وآخرون، 2012).

مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة هو جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة الدراسة (مطاوع وآخرون، 2017)، ويشمل المجتمع في هذه الدراسة (14) كلية علمية وإنسانية، عدد الطالبات فيها (15000) طالبة تقريباً في مرحلة البكالوريوس، بجامعة نجران.

عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة بعينة عشوائية عنقودية من طالبات الكليات الإنسانية والعلمية في جامعة نجران، بلغ عددهن (739) طالبة، للعام الجامعي (2018 / 2019) م. والجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الكلية، في ضوء الاستبانات المرتجعة.

جدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الكلية والسنة الدراسية

النسبة المئوية	التكرار	الكلية	
68.2 %	504	كليات إنسانية	الكلية
31.8 %	235	كليات علمية	
20 %	151	الأولى	السنة الدراسية
19 %	139	الثانية	
17 %	129	الثالثة	
18 %	130	الرابعة	
17 %	122	الخامسة	
9 %	68	السادسة	

أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة (حسن، 2014؛ المحمادي، 2018؛ القحطاني، 2018؛ ملحم وآخرون، 2018). أعدت الباحثة استبانة تقييم بمقياس خماسي (عال جداً - عال - متوسط - منخفض - منخفض جداً) وتتضمن ثلاثة مجالات خاصة بتقييم التعلم الإلكتروني والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) توزيع فقرات الأداة حسب أبعاد تقييم التعلم الإلكتروني في جامعة نجران

عدد الفقرات	المجال
14	المقررات الإلكترونية
13	نظام الاختبارات الإلكترونية
13	الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس
40	الإجمالي

إجراءات التصحيح:

تمت الاستجابة على فقرات استبانة تقييم التعلم الإلكتروني من خلال تدرج خماسي على النحو الآتي:

- عال جداً وتعطى خمس درجات
- عال وتعطى أربع درجات.
- متوسط وتعطى ثلاث درجات
- منخفض وتعطى درجتان.
- منخفض جداً وتعطى درجة واحدة.

ويتم تفسير قيمة المتوسط الحسابي بعد حسابه بناءً على عدد الفئات في المقياس، وفي حالة استخدام مقياس ليكرت الخماسي، يتم حساب المدى، حيث يساوي أعلى فئة - أقل فئة (5-1=4)، ثم نقسم المدى على عدد الفئات (4/5=0.80)، وهكذا بالنسبة لبقية قيم المتوسطات الحسابية، فيكون 1+0.80، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) فئات المتوسطات الحسابية لمستويات تقدير استجابات أفراد العينة

الدرجة	فئة المتوسطات الحسابية
منخفض جداً	1.0- 1.80
منخفض	1.81 - 2.60
متوسط	2.61 - 3.40
عال	3.41 - 4.20
عال جداً	4.21- 5.00

صدق الأداة وثباتها:

أولاً: صدق الأداة

نقصد بصدق الأداة أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه، أي أن تكون شاملة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية أخرى بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها (عبد الرحمن، 2009)، وقد تأكدت الباحثة من صدق الأداة باستخدام الصدق الظاهري. إذ تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية من خلال الاستعانة بالأدبيات والدراسات السابقة، وللتحقق من مصداقيتها تم عرضها على عدد من المحكمين ذوي الاختصاص في جامعة نجران (قسم المناهج وطرائق التدريس، وقسم تكنولوجيا التعليم، وقسم علم النفس) وبلغ عددهم (10) محكمين بغرض مراجعة فقرات الاستبانة، وإبداء رأيهم حول انتماء الفقرات لكل مجال، ووضوح العبارات ودقة الصياغة اللغوية، وملاءمة الاستبانة لهدف الدراسة. وقد تمت الاستفادة من ملاحظات المحكمين للوصول إلى أفضل صياغة لفقرات الاستبانة وذلك بعد الحذف والنقل والتعديل على بعض الفقرات حتى ظهرت الاستبانة بشكلها النهائي. وكانت نسبة اتفاق المحكمين حول التعديلات (80%)، تم العمل بمقتضاها، حتى وصلت فقرات الاستبانة إلى (40) فقرة، وبذلك اعتبرت الباحثة آراء المحكمين وتعديلاتهم فيما يتصل بالفقرات ذات دلالة صدق كافية لغرض تطبيق الاستبانة.

ثانياً: ثبات الأداة:

يُعرّف الثبات بأنه ضمان الحصول على النتائج نفسها تقريباً عند إعادة تطبيق الاستبانة على الفرد نفسه، أو مجموعة من الأفراد (معمرية، 2007)، وقد تم التحقق من ثبات الاستبانة بطريقتين:

معامل الثبات ألفا: ويحسب من واقع نتائج إجابات جميع أفراد العينة، حيث استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباخ لحساب معامل الاتساق الداخلي لمجالات تقييم التعلم الإلكتروني، إذ بلغ معامل الاتساق الداخلي للمجال الأول (0.93)، وللمجال الثاني (0.91)، وللمجال الثالث (0.94)، وللأداة ككل (0.93). وتعد هذه القيم مقبولة للتحقق من ثبات الأداة؛ لغرض إجراء هذه الدراسة، والجدول (4) يوضح ذلك.

التجزئة النصفية: قسمت الباحثة فقرات المجالات الثلاثة إلى نصفين متكافئين لكل مجال على حدة، ومن ثم حُسب معامل الارتباط بين النصفين المتكافئين، حيث استخدمت الباحثة معامل ارتباط سييرمان لحساب معامل الارتباط لمجالات المشكلات الأكاديمية، إذ بلغ معامل الارتباط للمجال الأول (0.86) وللمجال الثاني (0.86)، وللمجال الثالث (0.93)، وللأداة ككل (0.88). وتعد هذه القيم مقبولة للتحقق من ثبات الأداة؛ لغرض إجراء هذه الدراسة ويوضح ذلك الجدول (4).

جدول (4) معاملات الثبات لمجالات تقييم التعلم الإلكتروني في كلية التربية بجامعة نجران

المجال	معامل ثبات كرونباخ - ألفا	معامل ثبات سييرمان
المقررات الإلكترونية	0.93	0.86
نظام الاختبارات الإلكترونية	0.91	0.86
الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس	0.94	0.93
الكلي	0.93	0.88

إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد التأكد من صدق الأداة وثباتها تم إجراء الخطوات الآتية:

- وزعت الاستبانة إلكترونياً بعد إعدادها بواسطة تطبيق نماذج جوجل (Google forms)، وذلك لسهولة توزيعها على الطالبات في كليات جامعة نجران، لأن الشريحة الأكبر يفضلن الاستبانة الإلكترونية، وقد استغرقت عملية توزيع الاستبانات وجمعها حوالي أسبوعين محددة بالفترة (2018-9/3 - 2018/9/16) م.
- جمعت الاستبانات من الطالبات بعد الإجابة عنها ، البالغ عددها (749).
- فحص الإجابات قبل تفرغها وتم استبعاد (10) استبانات لعدم جدية الاستجابة أو للتناقض الواضح بين الاستجابات، وبذلك أصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي (739) استبانة.
- تفرغ البيانات وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة، واستخراج النتائج ومناقشتها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تم عرض النتائج ومناقشتها في ضوء أسئلة الدراسة الآتية:

أولاً: ما مدى تقييم الطالبات للمقررات الإلكترونية عبر نظام إدارة التعلم Blackboard؟

للكشف عن مدى تقييم الطالبات للمقررات الإلكترونية في جامعة نجران، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على فقرات مجال المقررات الإلكترونية، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المقررات الإلكترونية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقييم
1	يحتوي المقرر الإلكتروني على توصيف شامل وواضح للمقرر	3.81	.452	1	4
8	يستخدم المقرر الإلكتروني لغة تناسب مستوى الطلبة.	3.77	.492	2	
10	يساعد المقرر الإلكتروني على تنمية مهارات التعلم الذاتي.	3.75	.521	3	
3	يتضمن المقرر الإلكتروني توصيفاً واضحاً لأهداف المقرر	3.76	.530	4	
5	يُحدّث المقرر الإلكتروني بشكل مستمر.	3.74	.567	5	
2	يوفر المقرر الإلكتروني خطة دراسية واضحة للمقرر.	3.72	.528	6	
12	يساعد المقرر الإلكتروني على تنمية مهارات التقويم الذاتي لدى الطلبة.	3.71	.569	7	
4	يوفر المقرر الإلكتروني مصادر ومراجع علمية تدعم محتوى المقرر.	3.71	.558	8	
14	يوفر المقرر الإلكتروني خاصية التفاعل بين الطالب والمحتوى بالصوت والصورة.	3.70	.575	9	
13	يوفر المقرر الإلكتروني تعليمات تفصيلية عما هو مطلوب من الطالب تحقيقه.	3.69	.577	10	
11	يساعد المقرر الإلكتروني على تنمية مهارات التعلم التعاوني.	3.67	.610	11	
7	يوفر المقرر الإلكتروني ملخصاً لكل وحدة تعليمية.	3.33	.621	12	3
6	يُدعم المقرر الإلكتروني بروابط لمواقع تعليمية.	3.31	.614	13	
9	يراعي تصميم المقرر الإلكتروني الفروق الفردية بين الطلبة.	3.28	.628	14	

يلاحظ من النتائج التي يتضمنها الجدول (5) أن التقييم «عالٍ» على أغلب فقرات المقررات الإلكترونية، إذ تراوح المتوسط الحسابي لهذه الفقرات بين (3.67-3.81)، وهذا يعني أن المقررات الإلكترونية تحتوي على توصيف شامل وواضح لأهداف المقرر، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الملحم وآخرين (2018)، حيث حصل فيها توفير التوصيف لأهداف المقرر على تقييم متوسط، كما كان التقييم «عالياً» لاستخدام المقررات الإلكترونية لغة تناسب مستوى الطلبة، وكما تساعد على تنمية مهارات التعلم التعاوني والتعلم والتقويم الذاتي لدى الطلبة، كما وتحدّث المقررات الإلكترونية بشكل مستمر، ويوفر خطة دراسية واضحة للمقرر، ويوفر مصادر ومراجع علمية تدعم محتوى المقرر، ويدعم خاصية التفاعل بين الطالب والمحتوى بالصوت والصورة، ويحتوي على تعليمات تفصيلية عما هو مطلوب من الطالب تحقيقه. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من: (محمود، 2011؛ وأحمد وسعيد، 2014؛ والمحمادي، 2018)، ويمكن أن نعزو هذا التقييم «العالي»

إلى سهولة استخدام المقررات الإلكترونية ووضوح التعليمات فيها، كما قد يرجع السبب كون أغلب الطالبات المستفيدات منتسبات إلى الكليات الإنسانية، وهذه الكليات تعتمد على نظريات التعليم والتعلم (السلوكية، والمعرفية، والبنائية، والاتصالية) والتي تزود بإطار نظري يُمكننا من تصميم المقررات الإلكترونية على ضوء فهم طبيعة التعلم، والمتعلم وأنماطه السلوكية المتنوعة، وشروط حدوث التعلم، وكيفية حدوثه، وتفسير أسبابه. أما التقييم «متوسط» فقد كان لثلاث فقرات فقط تراوح متوسطها الحسابي بين (-3.33 3.28)، وهذا يعني أن المقررات الإلكترونية توفر ملخصاً لكل وحدة تعليمية، وتدعم المقرر بروابط لمواقع تعليمية، وتراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الصبيح (2018)، وتختلف مع نتيجة دراسة أحمد وسعيد (2014) التي حصلت فيها مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة على تقييم «عالٍ».

ثانياً: ما مدى تقييم الطالبات لنظام الاختبارات الإلكترونية عبر نظام إدارة التعلم Blackboard؟

للكشف عن مستوى تقييم الطالبات لنظام الاختبارات الإلكترونية في جامعة نجران، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على فقرات مجال نظام الاختبارات الإلكترونية، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال نظام الاختبارات الإلكترونية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتبة	التقييم
9	يتوافر بالاختبار الإلكتروني خصوصية لنتائج كل طالب.	3.87	.428	1	نظام الاختبارات الإلكترونية
3	يتم تصحيح الاختبارات فوراً وإلكترونياً.	3.85	.427	2	
6	يتوفر بالاختبار الإلكتروني خاصية آلية لحفظ استجابات الطلبة ومشاركاتهم وواجباتهم واختباراتهم.	3.83	.489	3	
7	يمكن الاختبار الإلكتروني الطالب من معرفة مستواه التحصيلي ونتائجه في الاختبارات.	3.82	.467	4	
5	يحدد الاختبار الإلكتروني الوقت اللازم للإجابة على كل سؤال.	3.81	.533	5	
4	يساعد الاختبار الإلكتروني في تشخيص مستوى الطالب بموضوعية.	3.81	.500	6	
2	يشمل الاختبار الإلكتروني جميع مفردات المقرر.	3.80	.479	7	
10	يتيح الاختبار الإلكتروني التغذية الراجعة فور الانتهاء منه.	3.79	.528	8	
1	يوفر نظام الاختبارات الإلكترونية وسائل تقويم متنوعة.	3.77	.528	9	
13	تتوافر آليات معينة للتحقق من هوية المختبر.	2.60	.667	10	مستوى التقييم
11	تتشر نتائج الاختبارات بشكل عام على الطلبة.	2.57	.671	11	
8	تنوع الأسئلة في الاختبار الإلكتروني بين (مقالية - موضوعية).	2.49	.676	12	
12	يستخدم الاختبار الإلكتروني تقنيات صوتية ومرئية مع الأسئلة.	1.92	.799	13	

يلاحظ من النتائج التي يتضمنها الجدول (6) أن تقييم الاختبارات الإلكترونية كان «عالياً» على أغلب الفقرات، إذ تراوح المتوسط الحسابي بين (-3.87 3.77)، وهذا يعني أن الاختبارات الإلكترونية توفر خصوصية لنتائج الطلبة، ويتم تصحيحها فوراً وإلكترونياً، كما توفر الحفظ الآلي لاستجابات الطلبة ومشاركاتهم وواجباتهم واختباراتهم، ويمكن الطالب من معرفة مستواه التحصيلي ونتائجه في الاختبارات، كما يحدد الاختبار الإلكتروني الوقت اللازم للإجابة عن كل سؤال، ويساعد في تشخيص مستوى الطالب بموضوعية، ويشمل جميع مفردات المقرر، ويتيح

التغذية الراجعة فور الانتهاء منه، وأخيرًا يوفر نظام الاختبارات الإلكترونية وسائل تقييم متنوعة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراستي (حسن، 2014؛ الصبيح، 2018)، وكان التقييم «منخفضًا» على أربع فقرات تراوح متوسطها الحسابي بين (-2.60 1.92) وهذا يعني ضعف آلية التحقق من هوية المختبر، وعدم نشر نتائج الاختبارات بشكل عام على الطلبة، وقلة تنوع الأسئلة في الاختبار الإلكتروني بين (مقالية - موضوعية)، وعدم استخدام الاختبار الإلكتروني تقنيات صوتية ومرئية مع الأسئلة. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حسن (2014) التي قيم فيها تنوع الأسئلة في الاختبار الإلكتروني تقييمًا «عاليًا». ويمكن أن نعزو انخفاض التقييم هنا إلى صعوبة ضبط العملية الاختبارية ما لم يكن الطلبة موجودين في القاعة الدراسية.

ثالثًا: ما مدى تقييم الطالبات للأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس عبر نظام إدارة التعلم Blackboard؟

للكشف عن مستوى تقييم الطالبات للأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على فقرات مجال الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقييم
5	يهتم عضو هيئة التدريس بعملية توزيع الواجبات والأعمال واستلامها.	3.72	.552	1	ي
1	يلتزم عضو هيئة التدريس بالجدول الدراسي الخاص به.	3.71	.564	2	
8	يوفر عضو هيئة التدريس خاصية إتاحة المحتوى للطلاب على مدار 24 ساعة.	3.69	.592	3	
10	يسجل عضو هيئة التدريس أنشطة الطلبة ومشاركاتهم آليًا.	3.68	.587	4	
9	يسجل عضو هيئة التدريس عمليات دخول الطلبة للمحاضرات المتزامنة.	3.67	.578	5	
2	يوفر عضو هيئة التدريس منتدى إلكترونيًا لتسهيل التواصل وطرح الأسئلة.	3.67	.579	6	
3	يحرص عضو هيئة التدريس على استخدام تقنيات متعددة للتواصل مع الطلبة.	3.22	.613	7	ي
6	يوفر عضو هيئة التدريس الميزات التفاعلية بين الطالب والمادة العلمية.	3.02	.621	8	
4	يوفر عضو هيئة التدريس بيئة تقنية غنية بأساليب تقييم الطالب.	2.44	.610	9	
7	يوفر عضو هيئة التدريس الاستشارات الأكاديمية طوال الوقت.	2.32	.621	10	
13	يوفر عضو هيئة التدريس خاصية المحادثة الحية ليتحقق تواصل الطلبة المتزامن مع بعضهم ومع أستاذهم.	1.93	.779	11	ي
11	يوفر عضو هيئة التدريس تقنية اللوحة البيضاء لمشاركات الطلبة أثناء الدرس.	1.82	.647	12	
12	يفعل عضو هيئة التدريس خاصية مؤتمرات الفيديو أثناء الدرس.	1.58	.690	13	

يلاحظ من النتائج التي يتضمنها الجدول (7) أن التقييم الخاص بالأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس كان «عاليًا» لست فقرات تراوح متوسطها الحسابي بين (-3.67 3.72)، ويعني ذلك اهتمام عضو هيئة التدريس بتوزيع الواجبات والأعمال واستلامها، والتزامه بالجدول الدراسي الخاص به، وإتاحة المحتوى للطلاب على مدار 24 ساعة، كما يسجل عضو هيئة التدريس أنشطة الطلبة ومشاركاتهم آليًا، وكذلك دخول الطلبة للمحاضرات المتزامنة، ويوفر عضو هيئة التدريس منتدى إلكترونيًا لتسهيل التواصل وطرح الأسئلة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراستي (محمود، 2011؛ حسن، 2014). ويمكن أن نعزو هذا التقييم العالي إلى تمكن أعضاء هيئة التدريس من

استخدام نظام إدارة التعلم بكفاءة، وتطوير أدائهم من خلال حضور الدورات التدريبية الخاصة بالتعلم الإلكتروني، بينما كان التقييم «متوسطاً» لأربع فقرات تراوح متوسطها الحسابي بين (2.32 3.22)، ويعني ذلك ضعف استخدام تقنيات متعددة للتواصل مع الطلبة، وضعف توفير الميزات التفاعلية بين الطالب والمادة العلمية، وضعف توفير بيئة تقنية غنية بأساليب تقييم الطالب. وضعف الاستشارات الأكاديمية طوال الوقت، في حين كان التقييم «منخفضاً» لثلاث فقرات تراوح متوسطها الحسابي بين (1.93 1.58)، ويعني ذلك عدم توفير عضو هيئة التدريس خاصية المحادثة الحية ليتحقق تواصل الطلبة المتزامن مع بعضهم ومع أستاذهم، وعدم إتاحة تقنية اللوحة البيضاء لمشاركات الطلبة أثناء الدرس، وعدم تفعيل خاصية مؤتمرات الفيديو أثناء الدرس، وهذا بطبيعة الحال - وكما تشير النظرية الاتصالية - يضعف وضع التعلم عبر الشبكات في إطار اجتماعي فعال (أبو خطوة، 2010). وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة القحطاني (2018) التي أظهرت تقييماً عالياً لأداء عضو هيئة التدريس. ويمكن أن نعزو ضعف تقييم الطالبات هنا إلى عدم إتاحة بعض تقنيات التواصل كالصوت والفيديو بالنسبة للطالبات.

رابعاً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) لتقييم التعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard تُعزى لمتغير (الكلية، السنة الدراسية)؟

أولاً: متغير الكلية

لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لتقييم التعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard من وجهة نظر طالبات جامعة نجران تُعزى لمتغير الكلية، حُسبت المتوسطات الحسابية، واختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطين، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) المتوسطات الحسابية ونتائج الاختبار (ت)
لتقييم التعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard

الدلالة اللفظية	مستوى الدلالة	قيمة (ت)	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الكلية
غير دال	0.16	1.96	737	0.57	2.80	504	إنسانية
				0.56	247	235	علمية

وفي الجدول (8) كشفت نتائج تحليل التباين الأحادي عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) لتقييم الطالبات للتعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard تُعزى لمتغير الكلية (إنسانية- علمية)، إذ بلغت القيمة التائية (1.96)، ومستوى الدلالة (0.16)، وقد يعزى ذلك إلى تساوي إمكانات التعلم الإلكتروني المتاحة للطالبات في الكليات الإنسانية والعلمية. كما أن الدورات التدريبية وورش العمل التي تقدمها عمادة التعلم الإلكتروني والخاصة باستخدام نظام إدارة التعلم Blackboard تشمل جميع الكليات الإنسانية والعلمية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزيون (2016).

ثانياً متغير السنة الدراسية:

للكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لتقييم التعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard من وجهة نظر الطالبات تُعزى لمتغير السنة الدراسية (الأولى- الثانية - الثالثة - الرابعة - الخامسة - السادسة)، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول (9) يبين ذلك.

جدول (9) تحليل التباين الأحادي لأثر السنة الدراسية
على تقييم التعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
بين المجموعات	5.11	5	1.02	2.9	0.03	دال
داخل المجموعات	244	733	0.33			
الكلية	249.11	738				

يبين الجدول (9) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) لتقييم التعلم الإلكتروني من وجهة نظر الطالبات تُعزى لمتغير السنة الدراسية، إذ بلغت القيمة الفائية (2.9)، ومستوى الدلالة: (0.03).

ولمعرفة لصالح أي سنه دراسية كانت الفروق، تم استخدام اختبار (شيفيه) للمقارنة البعدية والجدول (10) يوضح ذلك:

جدول (10) اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية لأثر السنة الدراسية
على تقييم التعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard

السنة الدراسية	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة	السادسة
الأولى	.164(*)	.202(*)	.176(*)	-.003	.169(*)
الثانية		.038	.012	.167(*)	.005
الثالثة			-.026	-.007	-.033
الرابعة				.179(*)	.205(*)
الخامسة					.042

(*) دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)

يوضح الجدول (10) أن هناك فروقاً دالة إحصائية بالنسبة لطالبات السنة الأولى مقابل طالبات السنوات (الثانية، والثالثة، والرابعة، السادسة) لصالح طالبات السنة الأولى، وقد يُعزى ذلك إلى الاستخدام الكبير لنظام التعلم الإلكتروني في هذه المرحلة في دراسة أغلب المقررات العامة والتي تكون عن بُعد، وكذلك هناك فرق دال إحصائياً بين طالبات السنة الثانية والخامسة لصالح طالبات السنة الثانية، كما ظهر الفرق بين طالبات السنة الرابعة والسنة الخامسة والسادسة لصالح طالبات السنة الرابعة، وقد يُعزى ذلك إلى الخبرة الكبيرة في التعامل مع نظام التعلم الإلكتروني لدى طالبات السنة الرابعة لأن أغلبهم في الكليات الإنسانية وتعاملهم مستمر مع النظام بحكم مقرراتهم النظرية، بينما تكون طالبات الخامسة والسادسة من الكليات العلمية أغلب مقرراتهم عملية تطبيقية وبذلك يقل تعاملهن مع النظام وخصوصاً في السنوات الأخيرة من الدراسة.

ملخص نتائج الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة، توضح أهم التقييمات من وجهة نظر الطالبات للتعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard في جامعة نجران وهي على النحو الآتي:

- تحتوي المقررات الإلكترونية على توصيف شامل، واضح لأهداف المقرر، وتوفر خطة دراسية واضحة للمقرر، ومراجع علمية تدعم محتوى المقرر، ويدعم خاصية التفاعل بين الطالب والمحتوى بالصوت والصورة.

- تحدث المقررات بشكل مستمر، وتساعد على تنمية مهارات التعلم التعاوني والتعلم والتقييم الذاتي لدى الطلبة.
- توفر الاختبارات الإلكترونية خصوصية لنتائج الطلبة، وتمكن الطالب من معرفة مستواه التحصيلي ونتائجه في الاختبارات، ويحدد الوقت اللازم للإجابة عن كل سؤال، ويشمل جميع مفردات المقرر، ويتيح التغذية الراجعة فور الانتهاء منه.
- اهتمام عضو هيئة التدريس بتوزيع الواجبات واستلامها وتسجيل أنشطة الطلبة ومشاركاتهم آلياً، والتزامه بالجدول الدراسي الخاص به، وإتاحة المحتوى للطلبة، ويوفر منتدى إلكترونيًا لتسهيل التواصل.
- قلة توفير الملخصات، وضعف دعم المقرر الإلكتروني بروابط لمواقع تعليمية، وعدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
- ضعف آلية التحقق من هوية المختبر، وقلة تنوع الأسئلة في الاختبار الإلكتروني بين (مقالية - موضوعية)، وعدم استخدام الاختبار الإلكتروني تقنيات صوتية ومرئية مع الأسئلة.
- عدم توفير عضو هيئة التدريس خاصية المحادثة الحية ومؤتمرات الفيديو ليتحقق تواصل الطلبة المتزامن مع بعضهم ومع أستاذهم، وعدم إتاحة تقنية اللوحة البيضاء لمشاركات الطلبة، وضعف الاستشارات الأكاديمية طوال الوقت.
- كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقييم الطالبات للتعلم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard تعزى لمتغير الكلية (إنسانية- علمية). كما أظهرت الدراسة فروقاً دالة إحصائية بالنسبة لمتغير السنة الدراسية لصالح طالبات السنة الأولى والثانية والرابعة.

التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة تم وضع التوصيات الآتية:
- توظيف استخدام المقررات الإلكترونية عبر أنظمة إدارة التعلم في التعليم الجامعي لمساندة ودعم التعليم التقليدي.
- توفير البرامج التدريبية للطلبة وأعضاء هيئة التدريس في كيفية استخدام التعلم الإلكتروني عبر أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني.
- توفير الدعم الفني اللازم والمساعدة المستمرة للطلبة وأعضاء هيئة التدريس في استخدام التعلم الإلكتروني.

المقترحات:

- انطلاقاً من نتائج هذه الدراسة تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:
- مدى تمكن أعضاء هيئة التدريس من استخدام أدوات التعلم الإلكتروني وتفعيلهم له.
- مدى تمكن الطلبة من التعلم الإلكتروني عبر أنظمة التعلم الإلكتروني واتجاهاتهم نحوه.

المراجع:

- الصبيح، لمى إبراهيم. (2018). تقييم جودة المقررات الإلكترونية عبر نظام إدارة التعلم «تدريس» بمدارس الرياض بنات (بمدينة الرياض). مجلة القراءة والمعرفة. مصر، (196)، 239-282.
- الضالعي، زبيدة عبد الله علي صالح. (2018). الحاسوب في التعليم. الدمام: مكتبة المتنبّي.
- الضالعي، زبيدة عبد الله علي صالح. (2018). فاعلية نظام «Blackboard» لإدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس واستخدامهم له في جامعة نجران، مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (2)، 191-218.
- عبد الرحمن، سعيد. (2009). القياس النفسي «النظرية والتطبيق»، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع. جمهورية مصر العربية.
- عبيدات، ذوقان؛ وعبد الحق، كايد؛ وعديس، عبد الرحمن. (2012). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. دار الفكر. الأردن: دار الفكر.
- العطوي، كريمة عبداللاه. (2017). تصور مقترح لتطوير كفايات التعلم الإلكتروني اللازمة لتدريس الفيزياء لدى معلمات المرحلة الثانوية. مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود، (10)، 274-350.
- الغامدي، منى سعد؛ عافشي، ابتسام عباس. (2018). فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية قائمة على التعلم التشاركي في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. فلسطين المجلد 26(2)، 83-105.
- فرج، سهير حمدي. (2012). فاعلية تطوير مقرر إلكتروني في تكنولوجيا التعليم وإدارته عبر الإنترنت من خلال نظام إدارة المقررات موودل لتنمية مفاهيم التعلم الإلكتروني لدى الطلبة والمعلمين بكلية التربية وقياس اتجاهاتهم نحو المقرر. الدراسات التربوية. المجلد 13(3)، 130-145.
- القحطاني، أمل مسفر. (2018). فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية توظف التعلم النشط في تنمية مهارات إنتاج القصص الرقمية لطالبات جامعة الأميرة نورة. مجلة جامعة تبوك، (2)، 211-229.
- كابلي، طلال بن حسن حمزة. (2013). آراء المتعلمين في التعليم الإلكتروني البنائي الاجتماعي عبر المنتديات التعليمية لتدريس المقررات بأسلوب التعلم عن بعد. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. السعودية، المجلد 1(35)، 101-116.
- المحمادي، غدير علي. (2018). تقييم واقع استخدام نظام التعليم الإلكتروني (EMES) في برنامج التعليم عن بعد بجامعة الملك عبدالعزيز من وجهة نظر الطالب. مجلة كلية التربية للعلوم التربوية والإنسانية. جامعة بابل، (39)، 177-196.
- محمود، حسين؛ الدسوقي، محمد؛ موسى، مصطفى؛ فرج، أحمد. (2012). أثر اختلاف مستويات الدمج في برامج التعلم المدمج على أداء طلاب تكنولوجيا التعليم
- أبو خطوة، السيد عبد المولى. (2010). مبادئ تصميم المقررات الإلكترونية المشتقة من نظريات التعلم وتطبيقاتها التعليمية. مؤتمر «دور التعلم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة» المنعقد بمركز زين للتعلم الإلكتروني - جامعة البحرين في الفترة من 86 / 4 / 2010م.
- أحمد، هالة إبراهيم؛ سعيد، فيصل محمد. (2014). تقييم المقررات الإلكترونية بجامعة السودان المفتوحة في ضوء معايير جودة المقررات الإلكترونية. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح. فلسطين، المجلد 4 (8)، 87-126.
- إسماعيل، الغريب زاهر. (2009). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، القاهرة، عالم الكتب.
- الفالح، مريم عبدالرحمن محمد. (2008). دمج التعليم الإلكتروني في التعليم العام بالملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة التربية وعلم النفس. السعودية، (13)، 191 - 237.
- الأمين، آدم؛ حسين، ماريّا. (2016). الوسائل وتكنولوجيا التعليم، مكتبة المتنبّي، ط1، الدمام، المملكة العربية السعودية.
- بوقحوص، خالد أحمد. (2015). دراسة تقييمية للمقررات التي تطرح إلكترونياً بجامعة البحرين، دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر، (207)، 15-53.
- الجندي، هبة عادل. (2015). فاعلية التعلم الإلكتروني القائم على المشروعات في تنمية مهارات المقررات الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، دراسات في التعليم الجامعي. مصر، (31)، 423-468.
- حسنين، حسن شوقي. (2010). فاعلية تدريس مقرر المناهج الكترونياً على تحصيل طلاب شعبة الرياضيات بكلية التربية واتجاهاتهم نحو دراسة المقررات، مجلة البحث في التربية وعلم النفس - جامعة المنيا. مصر، المجلد 23(2)، 234-271.
- حسن، صلاح عبد الله. (2014). دراسة تقييمية لبرنامج التعلم الإلكتروني كصيغة للتعليم عن بعد في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير الجودة الشاملة، دراسات تربوية ونفسية. مجلة كلية التربية بالزقازيق. مصر، (82)، 257-411.
- حناوي، مجدي محمد رشيد؛ براهمة، نادرة. (2015). تقييم قدرات أعضاء هيئة التدريس في مجال التعلم الإلكتروني في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين من وجهة نظرهم. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح. فلسطين، المجلد 5(9)، 11-52.
- الزبون، مأمون سليم. (2016). درجة وعي طلبة الجامعة الأردنية لنظام المقررات الإلكترونية (المودل) وعلاقته ببعض المتغيرات، المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي. اليمن، المجلد 9(25)، 91-113.
- السباعي، أحمد. (2015). فاعلية استخدام نظام Blackboard في العملية التعليمية من جهتي نظر طلبة جامعة قطر وأعضاء الهيئة التدريسية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 4(9)، 111-135.

- Alomari, A. M. (2009). Investigating Online Learning Environments in a Web-Based Math Course in Jordan. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology (MJEDICT)*, 5 (3), 1- 18.
- Blackboard learn. (2010). Innovation in Education: The Student Experience Retrieved April 10 .2011. From <http://bb.blackboard.com/studentexperience2010/>
- Caramihai, M., &Severin, I. (2009). e-Learning Tools Evaluation Based on Quality Concept Distance Computing. A Case Study. *Proceedings of World Academy of Science. Engineering and Technology*, 41 (May), 569- 574.
- Hathorn, L., & Hathorn, J. (2010). Evaluation of Online Course Websites: Is Teaching Online a Tug-of-War? *Journal of Educational Computing Research*. 42 (2), 197- 217. Doi: 10.2190/EC.42.2.d
- Lochner, Conrad, Graham (2015). Secondary Teachers Concerns in Adopting Learning Management Systems: A U.S Perspective Walden University.
- Masoumi, D., & Lindstrom, B. (2012). Quality in e-Learning: a Framework for Promoting and Assuring Quality in Virtual Institutions. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28 (1), 27- 41.
- Pachler, N., & Daly, C. (2012). Key issues in e-learning, *British Journal of Educational Technology*. 43 (3), 93-100.
- Whittem ore, B. J. (2009). A Framework for Evaluating Online Programs, *Journal of Instruction Delivery Systems*. 23 (1), 22- 27.
- Worm, B. S. (2013). Learning from Simple ebooks, Online Cases or Classroom Teaching When Acquiring Complex Knowledge. A Randomized Controlled. Trial in Respiratory Physiology and Pulmonology. *PLoS One*, 8 (9), 1- 5.
- مهارات تصميم المقررات الإلكترونية، تكنولوجيا التربية. دراسات وبحوث. مصر، 208-253.
- محمود، ممدوح علي. (2011). المقررات الإلكترونية كمصدر من مصادر المعلومات. مجلة بحوث في علم المكتبات والمعلومات. مركز بحوث نظم وخدمات المعلومات. كلية الآداب. جامعة القاهرة، (7)، 383-429.
- مطاوع، ضياء الدين؛ الخليفة، حسن؛ عطيفة، حمدي. (2017). مبادئ البحث العلمي ومهاراته. ط3. المملكة العربية السعودية: مكتبة المتنبئ..
- معمري، بشير. (2007). القياس النفسي وتصميم أدواته، ط2، الجزائر: منشورات الجبر، الجزائر.
- اللحم، إيمان؛ البدر، مها؛ المطيران، نورة. (2018). واقع استخدام الطالبات لنظام إدارة التعلم البلاك بورد (في المقررات الإلكترونية في جامعة الملك سعود). مجلة العلوم التربوية والنفسية. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، المجلد2(9)، 28-52.
- هلال، منتصر عثمان. (2014). أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني LMS كحل استراتيجي لدعم استخدام جهاز اللوح التفاعلي Tablet ورفع كفاءة الاتصال في العملية التعليمية. الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية. 89-109.