مدى امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني في ضوء بعض المتغيرات

د. حسن عبد الله النجار* أ. سامح جميل العجرمي**

---

*.gÂq Û›ÔçjÌ ĞĤŋİDZ ÛÆ3İÊţÌ ĻĔŸĤǪÕÌ ÅĔDZʒóʒAÓǩ æİǪ**
gÂq Û›ÔçjÌ ĞĤŋİDZ ÛÆ3İÊţÌ ĻĔŸĤǪÕÌ ÅĔDZʒóʒAÓǩ KǪÊDZİŋ

ملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرُّف مدى امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني في ضوء بعض المتغيرات. وقد استخدم الباحثان استبانة مكونة من(٦٩) فقرة موزعة على أربعة مجالات، طُبِّقت على عينة مكونة من(٨٢) محاضراً، واستخدمت المتوسطات الحسابية والنسبية، واختبار(ت)، وتحليل التباين الأحادي، لتحليل استجابات العينة، وقد أظهرت النتائج أن المحاضرين يمتلكون كفايات التعلم الإلكتروني في مجال أساسيات استخدام الحاسوب بنسبة(٨٢٪)، وفي خدمات الشبكة(٧٦٪)، وفي تصميم المقررات الإلكترونية وبنائها(٦٦٪)، وفي إدارة المقررات الإلكترونية(٦٤٪)، ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دالة إحصائية في درجة امتلاك الكفاية تعزى لمتغير المؤهل، أو الكلية، في حين ظهرت فروق ذات دالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة على جميع مجالات الدراسة، باستثناء مجال أساسيات استخدام الحاسوب، ولصالح أصحاب الخبرة(٥) سنوات فأكثر، مقابل أصحاب الخبرة أقل من(٥) سنوات. وقد خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات، منها عقد دورات تدريبية نوعية للمحاضرين لإكسابهم كفايات التعلم الالكتروني.

Abstract:

The study aimed at identifying the mastery level of e-learning competencies among Al-Aqsa University instructors in the light of some variables. The two researchers designed and used a sixty - nine item questionnaire divided into four main domains on a sample consisting of(82) instructors. Arithmetic means, percentages, t-test, and one way ANOVA were used to analyze the subjects' responses on the questionnaire. The study findings were as follows: the subjects possess e-learning competencies in the domain of using PC basics with a percentage of(82%), network services(76%), designing courses online(66%), and administrating electronic courses(64%). Additionally, there were no statistically significant differences in the competencies mastery level due to qualifications or faculty variables. But there were statistically significant differences due to years of experience on all the study domains with the exception of PC basics. Instructors who have more than(5) years of experience are better than those with less than(5) years of experience. The study reached some recommendations the most important of which is holding training courses for instructors to equip them with the knowledge and competencies necessary for e-learning.

مقدمة:

في ظل التطور السريع والمتزايد لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بدأت المؤسسات التربوية بمراجعة أهدافها وممارساتها، بل أصبحت تبحث عن أنسب الأساليب وأفضل الأنماط التي يمكن أن تقدم من خلالها خبرات تعليمية لطلابها، بدلاً من الأساليب المتمركزة على الذاكرة والتلقين.

وفي هذا الإطار بدأ التفكير الجاد لابتكار أنظمة لنقل المعلومات وعرضها، وتداولها والحصول عليها، اعتماداً على تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة. ومن بين تلك الأنظمة التي ظهرت في السنوات الأخيرة التعلم الإلكتروني، والتعليم بوساطة الإنترنت، والكتاب الإلكتروني، والتعلم بالمراسلة، والتعلم الافتراضي، والتعلم عبر الشبكات(المحيسن، وهاشم: ٢٠٠٢: ٥)، وغير ذلك من الأنظمة التي تساعد المتعلم على التعلم في المكان الذي يريده، وفي الزمان الذي يلائمه ويفضله، وبالشكل والمحتوى المناسبين، وبدون الالتزام بالحضور إلى قاعات التدريس في أوقات منظمة، وبتوافر تلك الأنماط الحديثة بدأت المؤسسات التعليمية عملية تصميم تعليم متكامل قائم على استخدام تلك الأنظمة.

ويعد التعلم الإلكتروني المصطلح الأكثر شهرة وتداولاً، والقادر على سبق أنماط التعليم المعاصرة الأخرى، كما ثبت أنه الأوفر في النفقات، والأسرع في الاستجابة لمتطلبات العصر(الحجي: ٢٠٠٢: ٤٥)، إضافة إلى استخدام تقنيات مثل الصوت، أو الأشرطة السمعية البصرية، ومقاطع الفيديو، أو تداول المعلومات والبيانات، عن طريق البريد الإلكتروني، ومواقع شبكة الإنترنت، وحدوث المواجهة الشخصية أحياناً عبر مؤتمرات الفيديو(الشهري: ٢٠٠٢: ٣٦).

وتشير الدراسات إلى أن التعلم الإلكتروني من التقنيات التي سيزداد استخدامها في السنوات القادمة، حيث يتوقع أن يتضاعف عدد مستخدمي هذه التقنية، وأن يرتفع الاستثمار في هذا المجال عام(٢٠١٠) ليصل إلى(١١,٥) بليون دولار سنوياً(إسماعيل: ٢٠٠٣).

وقد مرَّ التعلم الإلكتروني بمراحل مختلفة في تطوره، تمثلت المرحلة الأولى بالتعلم عن بعد عن طريق استثمار الإذاعة لبث برامج تعليمية، حتى أصبح ما يعرف بالتعلم عن بعد باستخدام حقائب التدريب والتعليم، وظهور الجامعات المفتوحة التي تقدم التعليم عن بعد، أما المرحلة الثانية فقد استخدمت التعليم المعتمد على الحاسوب في مطلع الثمانينيات

من القرن الماضي، فظهر التعليم المعزّز بالحاسوب، والتعليم المدار بالحاسوب، واستخدام الحاسوب مادة تعليمية، واستخدامه أداة، وتمثلت المرحلة الثالثة باستخدام التعليم المعتمد على تقنية الإنترنت، فقدمت البريد الإلكتروني، والقوائم البريدية وبرامج المحادثة، والتحاور بالصوت والصورة، والأبحاث المعززة بالحاسوب، وأخيراً جاء التعلم الإلكتروني، وهو يختلف عن التعليم المعتمد على الإنترنت، في أنه يضيف إليها أدوات، يتم فيها التحكم في تصميم عملية التعليم والتعلم وتنفيذها(الفنتوخ، والسلطان: ٢٠٠٠: ٧٩–٨٠).

وهناك كثير من الجامعات التي أصبحت تتبنى نوعاً من أدوات التعلم الإلكتروني، حتى غدا شائعاً في الاستخدام، فوُضعت المقررات والمواد التعليمية بشكل كامل على المواقع الإلكترونية، أو بشكل جزئي، ليتمكن الطلبة من الالتحاق ببرامج تلك الجامعات، أو الاعتماد عليها جزئياً لاستيفاء بعض المتطلبات العامة.

ويرى الحجي(٢٠٠٢: ٤٥) أن التعلم الإلكتروني سيكون الأسلوب الأمثل والأكثر انتشاراً للتعليم والتدريب في المستقبل القريب، وذلك لحل مشكلة الانفجار في أعداد الطلبة الجامعيين، حيث سيتيح فرص التعليم على نطاق واسع لمختلف فئات المجتمع بغض النظر عن الجنس والعرق والزمان والمكان، ومن هنا أصبحت النظم التعليمية مطالبة بمواكبة هذا التطور بفكر تربوي جديد، واستراتيجيات متطورة، وذلك لإعداد أجيال مؤهلة بكفايات التعامل مع هذه المتغيرات.

ويتطلب نجاح التعلم الإلكتروني تعاوناً مثمراً، وجهوداً مميزة في التخطيط والتطوير السليم للمقررات الدراسية، وعدم نقل أساليب ومحتوى المقرر الاعتيادي إلى المقرر الإلكتروني مباشرة، إذ إن التحول من التعليم الاعتيادي إلى التعلم الإلكتروني عادة ما يتطلب تحولاً متزايداً وتدريجياً، ولم يحدث أن تحول المعلمون فوراً، ولكن يمكن أن يحدث التحول في شكل وصياغة محتوى المقررات، لكي تُقدم في بيئة التعلم الإلكتروني، إضافة إلى إعداد وتأهيل المعلمين والطلبة.(Waterhouse، Shirley; ٢٠٠٣، ٤١)

ويشار إلى أن هناك كفايات فنية وتربوية ومعارف سابقة لابد أن يمتلكها المعلم، كي يتفاعل مع المواقع التعليمية وأدواتها، وأن يتواصل مع الطلبة باستخدام التفاعل المتزامن أو غير المتزامن، ويتفاعل مع المحتوى المقدّم عبر هذه المواقع(عزمي: ٢٠٠٦).

وقد أطلقت الحكومة الفلسطينية مبادرة التعلم الإلكتروني الفلسطيني في ٢٠٠٥/٦/٢٣م، وهدفت إلى تحسين نوعية التعليم الفلسطيني وجودته، من خلال تعزيز دور التكنولوجيا في التعليم والتعلم، وتكاملية محاور عدة منها: تنمية المناطق التعليمية، وتطوير المنهاج الإلكتروني، وبناء الشبكة التعليمية، إضافة إلى تطوير صناعة تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، والتعلم مدى الحياة، وإدارة التغيير. وفي نهاية عام(٢٠٠٦م)، أعلن عن بدء التطبيق الفعلي لمشاريع مبادرة التعليم الإلكتروني(وزارة التربية والتعليم

العالي الفلسطينية: ٢٠٠٦)

وقد بدأت جامعة الأقصى بغزة – كغيرها من الجامعات – بتوفير التعلم الإلكتروني لمحاضريها ولطلبتها، فأصبحت هناك مواقع تعليمية تتيح للمحاضر تصميم مقرراته بالشكل الإلكتروني، مع توافر إمكانية وصول الطلبة من خلال الشبكة لهذا المقرر من على موقع الجامعة، الأمر الذي يتطلب أن يمتلك المحاضر كفايات التعلم الإلكتروني بشكل فعلي، من هنا تأتي هذه الدراسة للوقوف على مدى امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني في ضوء بعض المتغيرات.

مشكلة الدراسة:

يعتمد نجاح التعلم الإلكتروني – بدرجة كبيرة – على امتلاك المحاضرين للكفايات الخاصة بهذا النوع من التعلم، وقدرتهم على تقديم هذا النوع من التعليم الحديث للطلبة، وقد تمت مقابلة عدد لا بأس به من محاضري جامعة الأقصى، والاستفسار منهم حول التعلم الإلكتروني كمستحدث تكنولوجي، ومدى امتلاكهم لمهاراته، وقد أبدوا اهتماماً بالموضوع، وأكد معظمهم عدم امتلاكهم كفايات التعلم الإلكتروني التي تمكنهم من بتوظيف التعلم الإلكتروني في التدريس الجامعي؛ كما روجعت الجهات المشرفة على التعلم الالكتروني في الجامعة حول الدورات التدريبية التي تلقاها المحاضرون في مجال التعلم الإلكتروني، فكانت الإجابة بعدم تلقيهم أية دورة في هذا المجال. وفي ضوء ذلك فكر الباحثان بإجراء دراسة تكشف عن مدى امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني.

أسئلة الدراسة:

١. **ما مدى امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني؟**
٢. **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني تُعزى للمؤهل(دكتوراة، ماجستير)؟**
٣. **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني تُعزى للخبرة(أقل من ٥ سنوات، ٥ سنوات فأكثر)؟**
٤. **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني تُعزى للكلية(العلوم التطبيقية،**

العلوم الإنسانية، التربية)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

١. وضع قائمة بالكفايات اللازمة لمحاضري جامعة الأقصى في نظام التعلم الإلكتروني، بحيث يمكن أخذها في الاعتبار عند تصميم برامج تدريب للمحاضرين في مجال التعلم الإلكتروني.
٢. تحديد مستوى امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني.
٣. الوقوف على امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني في ضوء متغيرات المؤهل والخبرة والكلية.
٤. تنمية وعي محاضري جامعة الأقصى بأهمية التعلم الإلكتروني، وتبصيرهم بالكفايات الخاصة به.
٥. الإسهام في تحسين الأداء التدريسي لمحاضري جامعة الأقصى وتطويره.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من الآتي:

١. كونها إحدى الدراسات النوعية الجديدة في حدود علم الباحثين، والنادرة في مجال التعلم الإلكتروني.
٢. كونها تحدد كفايات التعلم الإلكتروني اللازمة للمحاضرين في جامعة الأقصى.
٣. قد تفيد المحاضرين بمساعدتهم على تحسين أدائهم التعليمي في ضوء كفايات التعلم الإلكتروني.
٤. قد تفيد الدراسة الإدارة المشرفة بجامعة الأقصى في تطوير أداء محاضريها استنادا إلى الكفايات التي وضعها الباحثان.
٥. قد تفيد المؤسسات التعليمية العليا التي لم تبدأ بعدُ باستخدام التعلم الإلكتروني في مجال التعليم.
٦. قد تفيد الباحثين في إجراء دراسات وبحوث تتكامل مع هذا الدراسة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على ما يأتي:

- عينة من محاضري جامعة الأقصى من حملة الدكتوراة والماجستير، والعاملين في ثلاث كليات هي: العلوم التطبيقية، والعلوم الإنسانية، والتربية.

- اقتصار الدراسة على تقديرات محاضري جامعة الأقصى لمدى امتلاك كفايات التعلم الإلكتروني من وجهة نظرهم.
- أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الصيفي من العام الجامعي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م.

مصطلحات الدراسة:

- كفايات التعلم الإلكتروني: مستوى معين من المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تلزم أن يمتلكها المحاضر في جامعة الأقصى في مجال التعلم الالكتروني بهدف الوصول بالعملية التعليمية إلى درجة من الكفاءة والفاعلية.
- درجة امتلاك الكفاية: درجة امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني، التي تقاس بالدرجة التي يضعها المحاضر لنفسه في الأداة المعدة لهذا الغرض من الباحثين.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري:

تناول الباحثان في هذا الجانب التعلم الإلكتروني من حيث التعريف، والأهداف، والمتطلبات، والأنواع، والمميزات، والتقنيات المستخدمة.

تعريف التعلم الإلكتروني:

يعرف الشهري(٢٠٠٢: ٣٦) التعلم الإلكتروني بأنه نظم تقديم(Delivery) المناهج(المقررات الدراسية) عبر شبكة الإنترنت أو شبكة محلية أو الأقمار الصناعية أو عبر الأسطوانات أو التلفاز التفاعلي للوصول إلى المستفيدين، ويرى الموسى(٢٠٠٢) أن التعلم الإلكتروني طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء أكان عن بعد أم كان في الفصل الدراسي. وترى كل من فالون وبراون Fallon & Brown، ٢٠٠٣، ٤) أن التعلم الإلكتروني مصطلح عالمي حديث للتعليم والتدريب الذي يُقدم بالحاسوب المعتمد على الشبكات. أما المبارك(٢٠٠٤: ٨) فيعرفه بأنه تعليم قريب من مفهوم التعليم المعتمد على الإنترنت، ولكنه يختلف عنه في أنه يستخدم تقنية الإنترنت، ويضيف إلى ذلك أدوات يتم فيها التحكم في تصميم عملية التعليم والتعلم وتنفيذها، فيكون هناك برنامج مثل WebCT أو Blackboard...الخ، وفيه تنقية تمكن

المعلم والمتعلم من إدارة التعليم والتعلم والتقويم. ويعرفه عبد الحميد(٢٠٠٥: ١٥) بأنه نظام تعليمي يستهدف توصيل الخدمة التعليمية إلى المتعلم في مكان تواجده بعيداً عن المعلم أو المؤسسة التعليمية، وفي الوقت الذي يناسبه. ويعرفه مازن(٢٠٠٤: ٢١) بأنه تقديم المعلومات والمعارف إلى المتعلم عبر جميع الوسائط الإلكترونية متضمنا شبكة Internet و Extranet والأقمار الصناعية، وأشرطة التسجيل، وأشرطة الفيديو التعليمية، وكذلك عبر الهاتف، والأقراص المصنعة بالليزر، واستخدام الحاسوب التعليمي.

- من الاستعراض السابق لتعريفات التعلم الإلكتروني المتعددة، يمكن استخلاص مجموعة من الحقائق الأساسية ذات العلاقة بالتعلم الإلكتروني وهي:
- التعلم الإلكتروني لا يهتم بتقديم المحتوى التعليمي فقط، بل يهتم بكل عناصر البرنامج التعليمي ومكوناتها من أهداف، ومحتوى، وطرائق تقديم المعلومات، وأنشطة، ومصادر تعلم مختلفة، وأساليب تقويم مناسبة.
- يعتمد التعلم الإلكتروني على آليات حديثة في الاتصال، مثل الإنترنت، والوسائط الإلكترونية المتعددة، والفيديو المتفاعل.
- التعلم الإلكتروني ليس هو التعليم عن بعد، فليس كل تعليم الكتروني لا بد أن يتم من بعد، ولكنه أحد أشكال التعليم عن بعد، ويمكن أيضاً أن يتم داخل جدران الفصل الدراسي بوجود المعلم.
- يدعم التعلم الإلكتروني مبدأ التعلم الذاتي والتعلم المستمر مدى الحياة.

أهداف التعلم الإلكتروني:

يرتكز التعلم الإلكتروني على مجموعة من الأهداف حددها كلٌّ من الموسى(٢٠٠٢)، والراشد(٢٠٠٤)، والمبارك(٢٠٠٤: ٢٤)، وسالم(٢٠٠٤: ٢٩٣–٢٩٥) في الأتي:

١. زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم، وبين الطلبة والمؤسسة، وفي اتجاهات عدة مثل مجالس النقاش، والبريد الإلكتروني، وغرف الحوار.

٢. سهولة الوصول إلى المعلم، والاتصال معه في أسرع وقت خارج أوقات الدراسة، باستخدام بعض أدواته مثل البريد الإلكتروني، وساحات الحوار على الشبكة العالمية.

٣. تناقل الخبرات التربوية، من خلال تقديم الموضوعات بشكل نموذجي، إضافة إلى إمكانية تكرار الممارسات التعليمية المتميزة، ومن ذلك مثلاً بنوك الأسئلة النموذجية، والاستغلال الأمثل لتقنيات الصوت والصورة، وما يتصل بها من وسائط متعددة.

٤. توافر المقررات طوال الوقت وفي كل الأسبوع، ويكاد هذا الهدف يخدم الذين يرغبون في التعليم في أي وقت، أو الذين يتحملون أعباء ومسؤوليات شخصية، حيث يتيح التعلم الإلكتروني للجميع التعلم في الزمن الذي يناسبهم.

٥. سهولة طرق تقويم المتعلم وتعددها، حيث وفّرت أدوات التقويم الفوري الموجودة للمعلم طرقاً متنوعة لبناء المعلومات وتوزيعها وتصنيفها بصورة سريعة وسهلة للتقويم.

٦. تقليل الأعباء الإدارية للمعلم، مثل استلام الواجبات، وتسجيل الحضور، وتصحيح الاختبارات.

٧. تطوير دور المعلم في العملية التعليمية، حتى يتواكب مع التطورات العلمية والتكنولوجية المستمرة والمتلاحقة.

٨. إكساب المعلمين المهارات التقنية لاستخدام التقنيات التعليمية الحديثة في العملية التعليمية.

متطلبات التعلم الإلكتروني:

لتطبيق التعلم الإلكتروني لا بد من توافر بعض المتطلبات حددها الشهري(٢٠٠٢: ٣٩) وسالم(٢٠٠٤: ٣٠٠–٣٠٠١) والموسوي(٢٠٠٧)، في الآتي:

١. إشراك القطاع الخاص في بناء أسس التدريب والتعلم الإلكتروني.

٢. توظيف عناصر التقنية اللازمة لخفض تكلفة التعلم الإلكتروني، وترسيخ الخبرات المحلية، وضمان رفد التجربة بثقافة المجتمع واحتياجاته.

٣. توافر المكونات الأساسية من معلم ومتعلم وطاقم دعم فني وإداري.

٤. توافر الكفايات اللازمة لأعضاء الهيئة التدريسية، والطلبة لاستخدام برامج التعلم الإلكتروني.

٥. بناء رؤية وخطة للتعليم الإلكتروني، وفقاً لفلسفة المنهج والإمكانات المتاحة.

٦. توفير التجهيزات الأساسية مثل: الأجهزة الخدمية، ومحطة عمل المعلم، ومحطة عمل المتعلم، واستعمال الإنترنت.

٧. الاستعانة بخبرات الدول المميزة(صاحبة التجربة) للاستفادة من تجاربهم في مجال التعلم الإلكتروني.

أساليب(أدوات) التعلم الإلكتروني:

يحدد الموسى والمبارك(٢٠٠٥: ١١٣– ١١٥)، والرافعي(٢٠٠٢: ٧٩–٨٠)، ومازن(٢٠٠٤: ٣٢)، والحربي (٢٠٠٦: ٣٥–٣٦)، والهيتي(٢٠٠٦)، وإطميزي (٢٠٠٧) أساليب التعلم الإلكتروني كما يأتي:

١. **التعلم الإلكتروني المباشر المتزامن** (Synchronous E-Learning): ويعني أسلوب التعلم المعتمد على الشبكة العالمية للمعلومات وتقنياته لتوصيل الدروس وتبادلها، ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمعلم في الوقت الفعلي نفسه لتدريس المادة ذاتها، كما يستطيع جميع الطلبة التفاعل مع بعضهم بشكل مباشر ومع المعلم في آن واحد، ويتضمن هذا النوع من التعليم مؤتمرات تفاعلية مشتركة بالصوت والصورة، وشاشات مشتركة، وألواحاً الكترونية مباشرة، كما يمكن تخزين معلومات لاستخدامها في المستقبل، ومن إيجابيات هذا النوع أن المتعلم يستطيع الحصول على التغذية الراجعة المباشرة من المعلم.

٢. **التعلم الإلكتروني غير المباشر**(Asynchronous E-learning): وفيه يحصل المتعلم على دورات أو حصص وفق برنامج دراسي مخطط يختار فيه الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه، بحيث لا يعتمد فيه الطلبة على الاتصال في موعد زمني واحد، ويوظف لذلك بعض أساليب التعلم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني، والبريد الصوتي، ومن إيجابياته أن المتعلم يحصل على الدراسة حسب ملاءمة الأوقات له، وبالجهد الذي يرغب في بذله، ويستطيع إعادة دراسة المادة، والرجوع إليها إلكترونياً كلما احتاج لذلك.

٣. **التعليم المدمج**(Blended Learning): الذي يشتمل على مجموعه من الوسائط التي صُممت لتتمم بعضها بعضاً والتي تعزز التعلم وتطبيقاته، ويمكن أن يشتمل على العديد من أدوات التعلم، مثل: برمجيات التعلم التعاوني الافتراضي الفوري، المقررات المعتمدة على الإنترنت، ومقررات التعلم الذاتي، وكذلك يمزج هذا الأسلوب أحداثاُ متعددة معتمدة على النشاط، تتضمن التعلم في الفصول التقليدية التي يلتقي فيها المعلم مع الطلاب وجها لوجه، و التعلم الذاتي، وفيه مزج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن.

مميزات التعلم الإلكتروني:

يمتاز التعلم الإلكتروني بمزايا عديدة، أكسبته مكانة مهمة، حيث حدد كل من العويد والحامد(٢٠٠٢)، والمبيريك(٢٠٠١)، والحجي(٢٠٠١: ٤٨–٥٧)، والراشد(٢٠٠٢)، وعبد المنعم(٢٠٠٣)، والغراب(٢٠٠٣: ٢٦–٣١) هذه المزايا في النقاط الآتية:

١. تعدد مصادر المعرفة نتيجة الاتصال بالمواقع المختلفة على الشبكة العالمية للمعلومات.
٢. استخدام العديد من التقنيات التعليمية ووسائلها السمعية والبصرية، التي قد لا تتوافر لدى العديد من المتعلمين.
٣. التقييم الفوري والسريع، والتعرف إلى النتائج، وتصحيح الأخطاء.
٤. مراعاة الفروق الفردية لكل متعلم نتيجة لتحقيق الذاتية في الاستخدام.
٥. المتعلم يتعلم ويخطئ في جو من الخصوصية، كما يمكن تخطي بعض المراحل التي يراها سهلة أو غير مناسبة.
٦. توسيع نطاق التعليم وتوسيع فرص القبول المرتبطة بمحدودية الأماكن الدراسية.
٧. الاعتمادية، حيث تتوافر سبل إيصال التعليم بشكل دائم للمتعلم بدون انقطاع وبمستوى عالٍ من الجودة.
٨. القدرة على تحديد مستوى المتعلم، وإيصال المحتوى المناسب بدون التقيد بالمتعلمين الآخرين، بالإضافة إلى سهولة الرجوع للموضوعات السابقة التي اجتازها المتعلم.
٩. سرعة تطوير المقررات والبرامج على الشبكة العالمية للمعلومات، بما يواكب خطط المؤسسات التعليمية، ومتطلبات العصر دون تكاليف إضافية باهظة.
١٠. تجاوز جميع العقبات التي تحول دون وصول المادة العلمية إلى المتعلمين في الأماكن النائية، وتجاوزها كذلك ذلك خارج حدود الدول.
١١. يشكل التعلم الإلكتروني حلاً يتسابق التربويون فيه لرأب الصدع الذي أحدثه التعليم عن بعد، والأخذ بما يمكن الأخذ به من التعليم المباشر.

التقنيات المستخدمة في التعلم الإلكتروني:

يرتكز التعلم الإلكتروني على مجموعة من التقنيات الحديثة الواجب توافرها في الكليات والجامعات التي توفر التعلم الإلكتروني، وقد حدد المبارك(٢٠٠٤: ٢٣)، والخطيب(٢٠٠٣) وعبد الحميد(٢٠٠٥: ٤٧–٥٦) بعضاً من هذه التقنيات مثل: القرص المدمجCD ، والشبكة الداخلية Interanet، والشبكة العالمية للمعلومات Internet، ومؤتمرات الفيديو Video Conferences، والمؤتمرات الصوتية Audio Conferences، وبرامج القمر الصناعي Satellite Programs.

الدراسات السابقة:

عند تناول الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية، يلاحظ ندرة تلك الدراسات التي تناولت التعلم الإلكتروني، وأن معظم الدراسات التي تم التوصل إليها، لها علاقة ببعض محاور الدراسة، وفيما يأتي تفصيل لذلك:

أجرى الهرش(١٩٩٩) دراسة هدفت إلى تعرُّف استخدام أعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين والطلبة بجامعة اليرموك للإنترنت، وأنواع البرامج التي يستخدمونها، وتحديد فوائد الإنترنت وسلبياتها من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من(٣٢٠) مستخدماً للإنترنت(٥١ عضو هيئة تدريس، و٥١ موظفاً إدرياً، و٢١٨ طالباً)، وأظهرت النتائج أن أغلب المستخدمين للإنترنت هم من فئة الشباب، وأن الفئة الأكبر عمراً أقل استخداماً للإنترنت، واعتقد معظم المستخدمين أن البريد الإلكتروني يعد أفضل فائدة للإنترنت، وأن غالبية أفراد العينة تعلموا كيفية استخدام الإنترنت من خلال خبرتهم الذاتية، وأن تأثير الإنترنت على التربية في السنوات القادمة سيكون أكثر إيجابية.

وأجرى همشري وبوعزة(٢٠٠٠) دراسة للكشف عن واقع استخدام شبكة الإنترنت من طرف أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس، والصعوبات التي يواجهونها في هذا المجال، وشملت عينة الدراسة(١٥٩) عضواً من أعضاء هيئة تدريس، وأشارت النتائج إلى أن(٣٧٪) من المجموع الكلي للعينة يستخدمون شبكة الإنترنت، وغالبيتهم من الكليات العلمية، كما أشارت النتائج إلى أن الاتصال والتدريس والبريد الإلكتروني والتصفح وزيارة المواقع للبحث والمعلومات تعد من أهم أغراض أعضاء هيئة التدريس من استخدام شبكة الإنترنت، وأن البطء في الاتصال والازدحام في استخدام شبكة الإنترنت يُعدَّان من أهم المشكلات والصعوبات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس عند استخدامهم للشبكة، وأبدى أعضاء هيئة التدريس رغبة في تطوير أنفسهم في ثلاثة مجالات رئيسة هي: استخدام الإنترنت بشكل عام، وفي عملية التعليم والتعلم، وفي البحث عن المعلومات بشكل فاعل.

وهدفت دراسة وانج وكوهين(Wang & Cohen، ٢٠٠٠) إلى الوقوف على كيفية استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة سيبرسبيس Cyberspaceللإنترنت في التواصل والمشاركة، وقد وُزعت استبانة على(١٥٨) من الأساتذة في الجامعة، وكشفت النتائج أن(٥٣٪) من الأساتذة يقضون من وقتهم ثلاث ساعات من الأسبوع في تفحص الإيميل واستخدامه، و(٢٢٪) يستخدمون خدمة الويب، و(١١٪) منهم يستخدمون خدمة الجوفر، و(٤٪) يستخدمون خدمة نقل الملفات FTP لمدة ثلاث ساعات أسبوعياً، وأن استخدام البريد الإلكتروني هو الأكثر شعبية واستخداماً، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الأساتذة في استخدام البريد الكتروني تعزى للجنس، وكانت نسبة استخدام الإنترنت أعلى لمن يعتقدون بأهميته في تدعيم التدريس والبحث، مقارنة بمن يعتقدون غير ذلك.

وأجرى الشايب(٢٠٠١) دراسة هدفت إلى تعرُّف واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للإنترنت، وتكونت عينة الدراسة من(٢٨٢) عضو هيئة تدريس اختيروا عشوائياً، وأظهرت النتائج ارتفاع نسبة المستخدمين للإنترنت، وخاصة في الكليات العلمية، وأن الحصول على المعلومات عبر الشبكة العالمية يعد من أهم فوائد استخدام الشبكة، كما أشارت النتائج إلى أن لدى أفراد العينة اتجاهات إيجابية نحو استخدام الإنترنت.

وهدفت دراسة اللهيبي(Allehaibi، ٢٠٠١) إلى تعرُّف استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية للإنترنت، واستخدم الباحث في جمع البيانات استبانة ونموذج روجر(Rogers ١٩٩٥،) لانتشار الاختراعات، ووزعت الاستبانة على(٥٠٠) من أعضاء هيئة التدريس في جامعتين من الجامعات السعودية، وأشارت النتائج إلى أن انتشار الإنترنت بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية يعد في مراحله الأولية، وأن(٧٤٪) يستخدمون الإنترنت، وأن(٢٥٪) من أعضاء هيئة التدريس المشاركين في الاستبانة معارضون لاستخدام الإنترنت.

وأجرى عبد الرحيم والموسوي(Abdelrahem & Al Musawi، ٢٠٠٣) دراسة للوقوف على الاستخدامات التعليمية للإنترنت من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس، وتألفت عينة الدراسة من(١٩٣) محاضراً، وأشارت النتائج إلى أن استخدام أعضاء هيئة التدريس للشبكة جيدٌ، ويتمركز في سبعة استخدامات هي: المقررات، وتحميل المواد التعليمية الجاهزة، وللحصول على مراجع، وكأداة تعليم فردي، وفي الاتصال التعليمي عبر البريد الإلكتروني، ولتطوير كفايات الطلبة في البحث عن المعلومات وتحسينها، ولإثراء المعلومات في الكتب المقررة، وأن الإنترنت أكثر ما يستخدم للحصول على المعلومات حول عمل الوجبات، والحصول على التغذية الراجعة، وأداة للمحادثة العلمية بين المحاضرين، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في استخدام الإنترنت، وأن ذوي الخبرة المرتفعة أكثر استخداماً للإنترنت من ذوي الخبرة المنخفضة.

وفي الإطار نفسه أجرى الهرش وجوارنة(٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى تعرُّف واقع استخدام معلمي البادية الشمالية الغربية لمهارات الإنترنت، وتكونت عينة الدراسة من(٧٩) معلماً ومعلمة(٣٩ معلماً، و٤٠ معلمة)، وأظهرت نتائج الدراسة تدني استخدام المعلمين لمهارات الإنترنت، وأشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، أو المرحلة التعليمية، أو صفة التعيين، أو الخبرة التعليمية، وأن هناك دافعية لدى أفراد عينة الدراسة لاستخدام مهارات الإنترنت.

وهدفت دراسة صادق(٢٠٠٥) إلى الوقوف على استعداد أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي بمصر لتطوير التعلم الإلكتروني واستخدامه، واستخدم الباحث استبانة أُعدّت لهذا الغرض، وقد أشارت النتائج إلى أن غالبية أعضاء هيئة التدريس

يفتقرون إلى الكفايات التعليمية والتكنولوجية، والخبرة اللازمة للتعلم الإلكتروني، وأظهرت العينة اتجاهاً نحو تطوير التعلم الإلكتروني واستخدامه في التدريس الجامعي، وأن هناك بعض المعوقات تحول دون تطوير واستخدام كفايات التعلم الإلكتروني، منها ضيق الوقت، ونقص الإمكانيات المادية والتجهيزات، وندرة التدريب على كفايات التعلم الإلكتروني.

وأجرى عزمي(٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى تعرُّف كفايات المعلم وفقاً لأدواره المستقبلية في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد، واستخدم استبانة احتوت ثماني كفايات رئيسة، وبلغت عينة الدراسة(١١٠) من المعلمين الجامعيين ومعاونيهم، وطلاب من كلية التربية بالرستاق بسلطنة عمان، وأفرزت نتائج الدراسة خمس كفايات تهم المعلمين بدرجة مهمة جداً هي: كفاية الباحث، والمرشد، والمقدم، والتكنولوجي، والمقوم، في حين كانت كفاية المصمم، والمنسق، والميسر بدرجة مهمة، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائياً بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب في ترتيب أهمية الكفايات التي تندرج تحت كل وظيفة مستقبلية للمعلم في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد، وكذلك لم يكن هناك فروق دالة إحصائياً بين أعضاء هيئة التدريس في أهمية كل وظيفة مستقبلية تعزى للتخصص الأكاديمي، أو الدرجة الوظيفية، أو الخبرة في التدريس، أو الخبرة في مجال الحاسوب، أو الخبرة في استخدام الإنترنت، وقد أوصى الباحث بضرورة أخذ الوظائف المستقبلية للمعلم في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد في الاعتبار عند تصميم البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالمؤسسات التعليمية.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يركز على وصف الظواهر أو الحقائق العلمية أو المهنية الموجودة فعلاً، والوصول إلى تعميمات خاصة بالوصف والتقويم وتحديد الأسباب والعلاقات بين أسباب حدوث هذه الظواهر ونتائجها(عبد الحميد: ٢٠٠٥: ١٠٧).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المحاضرين الأكاديميين العاملين في ثلاث كليات في جامعة الأقصى للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م، من حملة الدكتوراة والماجستير، والبالغ عددهم(١٩٣)١× محاضراً ومحاضرة. وقد اختار الباحثان منهم عينة عشوائية

(*1) Ź ȯzÔΣi ɔŸ3 ɔÔȩȷi ĞĦnİDZ ÕĒiå dnȩ åiÆ3ȷi ɔŸ3 ȯɔÔΣi Ź .ÿčċċđ

طبقية، حيث قُسم مجتمع الدراسة إلى مجتمعات فرعية حسب متغيرات الدراسة، وتحديد عدد العناصر في كل مجتمع فرعي، ثم اختيار عينة تمثل كل مجتمع فرعي بنسب تراوحت ما بين(٤٩ –٥٠٪)، وقد بلغ عدد العينة المختارة(٩٥) محاضراً ومحاضرة، وزعت عليهم استبانة الدراسة، واستلم الباحثان(٨٢) استبانة فقط من الاستبانات الموزعة، وهذا العدد يمثل(٨٦٪) من عينة الدراسة، واعتبر الباحثان هذا مؤشراً كافياً لإجراء المعالجات الإحصائية واستخراج النتائج. وجدول(١) يبين أفراد عينة الدراسة الفعلية موزعين على متغيرات المؤهل والكلية والخبرة.

الجدول(١)
يبين توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل والكلية والخبرة

ţzţDzţå	KQÊDZİę		gäøzQõåå		ÕŁúţå
	ğåzʌè Ð Ãjõüz	dbę Õęü ğåzʌè Ð	ğåzʌè Ð Ãjõüz	dbę Õęü ğåzʌè Ð	gÀøøG¶å / Ğøø£ŸÒöå
ĎČ	ē	Ď	Čď	đ	ĞĒĤĒGÛöå ȳzŸĤöå
ĎČ	Ē	đ	Čč	đ	ĞĒęİÊęqå ȳzŸĤöäş ãäåǽå
čċ	Ð	č	Ě	ď	ĞĒżÀQöå
ēč	čċ	ČČ	ĎĐ	Čđ	ţzţDzţå

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية استبانة، احتوت على مجموعة من كفايات التعلم الإلكتروني اللازمة لدى محاضري جامعة الأقصى، وقد بُنيت الاستبانة وفقاً للخطوات الآتية:

مراجعة البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال التعلم الإلكتروني والإنترنت مثل: دراسة الهرش(١٩٩٩)، وهمشري وبوعزة(٢٠٠٠)، وعبد الرحيم والموسوي(Abdelrahem & Al Musawi، ٢٠٠٣) والهرش وجوارنة(٢٠٠٤)، وصادق(٢٠٠٥)، وعزمي(٢٠٠٦).

- مراجعة بعض الكتب في مجال التعلم الإلكتروني، مثل كتاب:
  - الموسى، عبد الله والمبارك، أحمد(٢٠٠٥). التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات.
  - الغراب إيمان(٢٠٠٣). التعليم الإلكتروني: مدخل إلى التدريب غير التقليدي.
  - عبد الحميد، محمد(٢٠٠٥). منظومة التعليم عبر الشبكات.
  - سالم، أحمد(٢٠٠٤). تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني.
- اقتراح قائمة أولية مكونة من(٨٢) كفاية خاصة بالتعلم الإلكتروني، تم رتبت ونظمت

على شكل استبانة، ووزعت على أربعة مجالات، ولتحديد مدى امتلاك الكفاية وُضع ثلاثة اختيارات مقابل كل كفاية بدرجة: كبيرة، متوسطة، قليلة، ووزعت عليها الدرجات(٣، ٢، ١) بالترتيب.

صدق الاستبانة:

تحقق الباحثان من صدق الاستبانة على النحو الآتي:

- الصدق الظاهري: للتأكد من الصدق الظاهري للاستبانة عُرضت على مجموعة من المحكمين ممن لديهم خبرة كافية في التعلم الإلكتروني والبالغ عددهم ثمانية، وبعد الأخذ بمقترحات السادة المحكمين وملاحظاتهم سواء بالحذف أو بالإضافة، أو بالتعديلات، أصبحت الاستبانة مكونة من(٦٩) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: أساسيات استخدام الحاسوب، وخدمات الشبكة، وتصميم المقررات الإلكترونية وبنائها، وإدارة المقررات الإلكترونية.
- صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط لبيرسون(Pearson) بين كل مجال من مجالات الدراسة والمجال الآخر، وكذلك بين كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة، وكانت كما في جدول(٢).

الجدول(٢)

يبين صدق الاتساق الداخلي بين مجالات الاستبانة، وبين كل مجال والدرجة الكلية

ȞDZǿÆïäĞĖŸÒïä	ğäǿÀÕţäġǿäåÛĠĖǫṢÀǪÒïǫä	ğäǿÀÕţäĮŁtÔǩÅŢəÅÅäṢĠĖǫṢÀǪÒïǫä	ğÅɳÆnĠÓȻÎïä	ÿäÆÁǪèäğÅĖèÅèÛãȥèÅΣä	òÅDzţä
ċ,ēď	**ċ,Ēċ**	**ċ,Ēď**	**ċ,ĒĐ**	-	ÿäÆÁǪèäğÅĖèÅèÛãȥèÅΣä
ċ,ēČ	**ċ,đē**	**ċ,ĒĎ**	-	**ċ,ĒĐ**	ĠÒȻÎïäğÅɳÆn
ċ,Ēē	**ċ,ĒĒ**	-	**ċ,ĒĎ**	**ċ,Ēď**	ğäǿÀÕţäĮŁtÔǩÅŢəÅÅäṢĠĖǫṢÀǪÒïǫä
ċ,Ēč	-	**ċ,ĒĒ**	**ċ,đē**	**ċ,Ēċ**	ğäǿÀÕţäġǿäåÛĠĖǫṢÀǪÒïǫä
-	**ċ,Ēč**	**ċ,Ēē**	**ċ,ēČ**	**ċ,ēď**	ĠĖŸÒïäȞDZǿÆïä

(٠,٠١ α)≤).(ċ,ċČ)Ğïɾå ʔȥǪÊɳ ÆÅȝ Ğïäå * *

يتبين من الجدول(٢) أن معاملات الارتباط لبيرسون بين كل مجال وآخر دالة إحصائياً عند مستوى($\alpha \geq$ ٠,٠١)، ويلاحظ كذلك وجود دلالة إحصائية بين كل مجال على حدة والدرجة الكلية للاستبانة عند مستوى($\alpha \geq$ ٠,٠١)، الأمر الذي يزيد الثقة بأداة الدراسة.

ثبات الاستبانة:

حُسب ثبات الاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، التي طُبقت على(١٣) محاضراً جامعياً، من خارج عينة الدراسة الفعلية، وكانت كالآتي:

- gäåQò ŭŸÒöä ğÁGžöä: **(ċ,ēē)**
- òşjä òÁDzŧŸò ğÁGžöä: **(ċ,Ěċ)**
- ƆÁžöä òÁDzŧŸò ğÁGžöä: **(ċ,ĒĚ)**
- Q̄òÁžöä òÁDzŧŸò ğÁGžöä: **(ċ,ēđ)**
- 3äàÀöä òÁDzŧŸò ğÁGžöä: **(ċ,ēĎ)**

وقد اعتبرت معاملات الثبات المحسوبة كافية لأغراض الدراسة الحالية.

المعالجة الإحصائية:

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات النسبية لكفايات المحاضرين في مستوى امتلاك كفايات التعلم الإلكتروني، كما استخدم اختبار(ت) لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي.

وقد اعتمدت ثلاثة مستويات للتقدير التحليلي لفقرات الاستبانة، وحددت بالمتوسطات النسبية الآتية:

- (٨٠٪) فأكثر يمثل امتلاك الكفاية بدرجة كبيرة، أي ما يعادل المتوسط الحسابي(٢,٤).
- من(٧٠٪) إلى أقل من(٨٠٪) يمثل امتلاك الكفاية بدرجة متوسطة، أي ما يعادل المتوسط الحسابي(٢,١ – أقل من ٢,٤).
- أقل من(٧٠٪) يمثل امتلاك الكفاية بدرجة قليلة، أي ما يعادل أقل من المتوسط الحسابي(٢,١).
- وقد حُددت مستويات التقدير السابقة في ضوء آراء المحكمين للأداة، حيث عُرضت تلك المستويات($\alpha \geq$ ٠,٠١) عليهم أثناء تحكيمهم للأداة، ووافق على تلك المستويات المقترحة ما نسبته(٨٧٪) من المحكمين، ومن ثم اعتمدت للدراسة الحالية.

خطوات تنفيذ الدراسة:

لتنفيذ الدراسة اتبع الباحثان الخطوات الآتية:

- تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها ومتغيراتها.
- بناء أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها.
- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
- توزيع أداة الدراسة على عينة الدراسة وتقديم أي توضيح لهم.
- جمع الأداة وتحليلها والتوصل إلى النتائج والتوصيات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: ينص السؤال الأول على: **ما مدى امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني؟** وللإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والنسبية والرتب لتقديرات المحاضرين، ورتبت الكفايات حسب المتوسطات الحسابية تنازلياً ضمن كل مجال، وكانت كالآتي:

الجدول(٣)

يبين المتوسطات الحسابية والنسبية والرتبة لامتلاك المحاضرين لكفايات التعليم الإلكتروني ضمن مجال أساسيات استخدام الحاسوب

ĠĠǩĂǎă	Ůèȥǫţă ƑÊĂǎă	Ůèȥǫţă ŸÌÊΣă	ğăĂǍǎă	ĮęĂǎă gǎǍǰă Ž
Č	ĕĚČ	č,ĒĎ	î ăĂęǰă ğ₹8Îŋş ɗIÂÁǫǎ ğăÆǵş 3ŋ ǑŋÌĤǫǎ	Ē
č	ĕĚċ	č,ĒČ	ÅŢŢÅǵş ãȥèÌΣă ĂÌŢDZ ƨŸ3 ğăÆŸDzţâş ğÌÅŸţă ǒÅÎǫǔ	ē
Ď	ĕĚċ	č,Ēċ	ĠÅŸǫÁţă ¢ǩǎǿăÆǒǔş Windows ǑĿ8Îǫǎ ÿÅŢǫ 3ŋ ǑŋÌĤǫǎ	đ
ď	ĕēĚ	č,đĚ	ĠÅŸǫÁţă ¢ǩÅǑĿGÛǩ 3ŋ Ǒ3ÌÅǫǎş ãȥèÌΣă ǑĿ8Îǩ ƨŸ3 gøÆǑǎ	Č
Đ	ĕēĚ	č,đĒ	ğÅŋȥŸĤţă ô ĂĤǿ ĂÌŢDzõ ãȥèÌΣă ÿăÆÁǫèă åĂÛă ÿÅţqă	č
đ	ĕēē	č,đĐ	Task barÿÅŢţă ÙIĂÌş Desktop ÆǫÒǫţă ĠÛè 3ŋ ǑŋÌĤǫǎ ĠĭÌÎǎ ƨŸ3 ğÌDZĂÅţă ĘĿÊĂǫǔ	Ē
Ē	ĕēđ	č,ĐĚ	ĠÅŸǫÅţă ãȥèÌΣă ǰŋăÅă ğăøăÆǒǔ ǫ Ægǔ ĠĤăÌǫŋ	Čď
ē	ĕēĐ	č,Đđ	8ØΣă şǔ ǑIhuǫǎÅă ǒăȥè ĠÅŸǫÅţă ǰŋăƎǎ 3ŋ ǑŋÌĤǫǎ	ČČ

Ð	ČĎ	ĕĒĎ	č,ĐĎ	ı ğİÆŸŧȝı ğ₹ṅÆŋ)ğÀ₥ÀŒĠäà ĞƨÀĤŋ Ôğ̈ÀÀŋ ÆÀÆƠ ƨŸȝ gøÆÔÖää (ğÀDZÀƯ
Ď	ČĊ	ĕĒĐ	č,Đč	ⱧƨẓR̈ää ĠëÀŧţäş ĞĤÆÀÛää ÕŽŋ ãẓèÀΣä ğÀÔHⱧŸŋ ȝŋ ÔŋÀĤQää ĞŒŧţęÀää ãKŋÀÔää
ČČ	ĕĒĐ	č,Đč	ď	₡ÁşÆģş ãẓèÀΣä ğÀ₥ÀÓŋää ĞẓÀĤŧţä
Čč	ĕēč	č,ď̄Ē	ČĊ	ÀŻ₹Ⱥŋ ĞÀÀęẓää ȧÀùş ğÀèşKÁää ȸȝ ZÎÓää
ČĎ	ĕēČ	č,ď̄Đ	Čč	ȯşäÆƨäş ğÀŧ₹ÓÖää ĞƨÀĤţMicrosoft Office ǰŋäÀä ÿäÆÁQèä ĞŒŋÆÔQää ô ŞÀĤöäş
Čď	ĕĒĚ	č,ĎĚ	ČĎ	ĞÀŸQÁŧä Ğ𝐟ƎÖää ğÀ8ö ğÀŒèÀèüä ÿİţqä
ČĐ	ĕĒđ	č,Ďċ	ČĐ	Compressed File Ğüẓ8Rţä ğÀÀŸţä Õẓş ğÀÀŸţä Ù8ř
Čđ	ĕĒċ	č,Čč	Čđ	SND/ğẓÔää ğÀÀŸŋ ÔŽŋ ğÀÀŸţÀä î Ⱥ̨ä áäÆQŋɾä ĞẓÀĤŋ DOCåøşş ğÀÀŸŋş ÛAVIẓÆŒÀöäş ÛAIF/
ČĒ	ĕđđ	č,ċċ	ČĒ	ĞöÀĤz ĞŒẓèÀg ǰŋäÀä ȝÀQ̨Û KÀĤŋ ĞẓÀĤŋ
Č	ĕēĎ	č,ĐČ	ãẓèÀΣä ÿäÆÁQèä ğÀŒèÀèŭ ğÀÀÀÓö ȸÀřÀHⱧţä õ₹Q̨ä Ùèẓ0ŋ	

يلاحظ من الجدول(٣) أن محاضري جامعة الأقصى يمتلكون(١٣) كفاية خاصة بمجال أساسيات استخدام الحاسوب بدرجة كبيرة، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين(٢,٧٣ – ٢,٤٥)، وبمتوسط نسبي(٩١٪ – ٨١٪)، وقد حصلت كفاية التعامل مع وحدات التخزين ومشغلات الأقراص المرتبة الأولى، بمتوسط نسبي(٩١٪)، تلتها كفاية إنشاء الملفات والمجلدات على جهاز الحاسوب وحفظها وبمتوسط نسبي(٩٠٪)، وقد يعود ذلك إلى طبيعة الكفايتين وأهميتهما، حيث يحتاجهما المحاضرون بشكل شبه يومي ومتكرر في أثناء عملهم. أما باقي الكفايات فقد جاءت مرتبة ومنظمة بشكل منطقي إلى حد ما، وهي تمثل كفايات أولية يحتاجها المحاضر لتشغيل الحاسوب والتعامل مع برامجه وملحقاته بطريقة سليمة.

وامتلك محاضرو جامعة الأقصى(٣) كفايات بدرجة متوسطة، وبالرجوع إلى الجدول السابق يتبين أنها تدور حول الإلمام بأساسيات لغات البرمجة، وضغط الملفات وفكها، ومعرفة امتداد الملفات، ولعل ذلك يعود إلى عدم استخدام تلك الكفايات باستمرار، وأن امتلاك تلك الكفايات بدرجة فوق المتوسطة يتطلب تدريباً خاصاً عليها.

أما الكفاية المتعلقة بمعرفة معايير إنتاج برامج حاسوبية فعّالة، فقد امتلكها المحاضرون بدرجة قليلة، وقد يعزى ذلك إلى قلة ممارسة تلك الكفاية عملياً.

وقد بلغ المتوسط النسبي لامتلاك المحاضرين لكفايات التعلم الإلكتروني في مجال أساسيات استخدام الحاسوب(٨٣٪)، وحصل هذا المجال على المرتبة الأولى في مستوى امتلاك المحاضرين لكفايات التعلم الإلكتروني، مما يدلل على أهميته، وقد يعود ذلك إلى إقبال الكثير من المحاضرين على تعلم كفايات تشغيل الحاسوب نظراً لتواجد الأجهزة في جميع أقسام الجامعة، وكذلك اشتراط إدارة الجامعة على جميع المحاضرين إدخال درجات الطلبة عبر برنامج الجامعة على جهاز الحاسوب، مما يستلزم من المحاضرين التدريب على تلك الكفايات وامتلاكها.

الجدول(٤)
يبين المتوسطات الحسابية والنسبية والرتبة لامتلاك المحاضرين لكفايات التعلم الإلكتروني ضمن مجال خدمات الشبكة

ĞĞkĂäåå	Ùè̈ẓ◊tậ ƑÊÁöå	Ùè̈ẓ◊tậ ŸÁÊΣå	ğậÀÕÁöå	ĮęÀöå gäåǰậ Ž
Č	ěēĚ	č,đē	Åõöå̈Àę ĘĞè Ɣöå ş̈Ù Ğäẓ◊ḑÀtậ Kḑ ƆşÀ◊Ò◊qå ÆΛΞöå ÕəÁè̈é 8Øğ	Ē
č	ěēđ	č,ĐĚ	Internet:Ṏẕ̈ŋ Ǩ◊À◊◊qå ĞÁÔǩ ǰŋậÀä ȳäÆÁ◊è̈å Explorer, Netscape Navigator, Mosaic	đ
Ď	ěēĐ	č,ĐĒ	ğÅÁŸŋ Õ£ŧơ ş̈Ù Download Ǩ◊À◊◊qå ɗŋ ǰŋậÀä ÕΛhuǩ Upload ÅΤ£Ÿ3	ē
ď	ěēĎ	č,Đ	Google, Altavista, ĞÁŸ◊Áţå Ǫ◊ĞöåğậõÀ◊ŋ ĞẓÀĦţå ğÅŋẓŸĦţå Бŭ òẓ◊ẓŸ◊ ÛAyna	Đ
Đ	ěēĎ	č,Đ	.E-mail ƆşÀ◊Ò◊qå ÆΛΞöå ĞŋÆè̈n	Čē
đ	ěēč	č,ďĒ	òÅf Ž ǥǿẓÎÁţå ǫÁШǰậş ğÅậÀ◊Òöå ǫÆǵŭ ɔŸ3 ţŸùɾå Ǩ◊À◊◊qå ĞÒĞĞÎ Ǝ3 ÒÔÁ◊öå	Čċ
Ē	ěēč	č,ď̈Ē	ĞÒĞÎöå Ǝ3Search Ǫ◊ĞöåĞŋÆè̈n	ČĒ
ē	ěēČ	č,ď̈Đ	ÒÔÁ◊öå ȳÆƩ Åŋ ĞĘ◊şÀ◊Ò◊qå ğÁĞ◊Ò£Ÿ◊ òẓ◊nÆöå	Ě
Ě	ěĒē	č,Ďď̈	òÁĞÕ◊è̈ậş òÁè̈é◊q Ät◊Ên ṎÒ̈Îậ Ǩ◊À◊◊qå ĞÒĞÎ ȳÆÁ◊è̈å ğÁŋẓŸĦţå	ČĐ
Čċ	ěĒē	č,Ďď̈	Ʒę̈ẓŋ Ǝ3 ğÁĞ◊Ò£Ÿ◊ ĞĘ◊şÀ◊Ò◊qå âǿÅŦÅöå Ž Ǫ◊ĞöåĞĘ£ŸĦ◊öå ğÁÊè̈ûţå	ČČ
ČČ	ěĒē	č,Ďď̈	Ǩ◊À◊◊qå ĞÒĞÎậ ĞÁŸ◊Áţå òÁÔǩɾå ĘậäÀù ĞẓÀĦŋ	Ď

Čč	ĕĒđ	č,čĔ	ĞÁŸǫÁţă ǨąÀǫąqă ĞÓǤĩ̀ ʒęăzη Ăĭõǔ ş̈ŭ ȭăÀǫĩ̀ă Ŏŧȝ	Čđ
ČĎ	ĕĒđ’	č,čĎ	ǨąÀǫąqă ĞÓǤĩ̀ ∃ȝ ĞĦnąĺɜă gǿăåǺş ŎŧĦöă Ž ŏŸnąÂăă ʒn ŎnąĺĦǫöă	Čđ’
Čđ’	ĕĒđ’	č,čĎ	ǨąÀǫąqă ĞÓǤĩ̀ ʒn ŎnąĺĦǫöă ŎĔŦÊǫö ĞÂÂĔŸȭяă ĞȣŸöă gåÁDZǔ	Č
ČĐ	ĕĒĎ	č,čČ	ChattingĞÓǤÎöă ∃ȝ ĞǫåÁĺHʊţă ĞnąÆǹ	ČĔ
Čđ	ĕĒČ	č,Čđ’	FTPğÁÁŸţă ŎŎǫ ĞnąÆǹ	čċ
ČĒ	ĕĒċ	č,Čč	ğÁʒɀŧfşNew Groups ĞÀǿÁǤǹqă ğÁʒɀŧDzţă ĞnąÆǹ êÁÔÁöă	čČ
Čē	ĕĒċ	č,Čċ	ĞĔŧŸĦöă ğÁÀÆǫÁţă ŎnàåChatting ğăǿăɀΣă gǿăåǺ ĞnąÆǹ	čč
ČĔ	ĕđđ	č,ċċ	Mailing ListĞÀÆÀƎĺöă ĻəăzŎöă ĞnąÆǹ	čĎ
č	ĕĒđ	č,čĒ	ĞÓǤÎöă ğÁnąÆǹ ğÁÀÁÓǿ ȣÀȓÁHʊţă ȭŸǫnă Ùȅzǫn	

يلاحظ من الجدول(٤) وجود(٨) كفايات خاصة بمجال خدمات الشبكة، يمتلكها محاضرو جامعة الأقصى بدرجة كبيرة، حيث تراوحت متوسطاتها ما بين(٢,٦٨ – ٢,٤٥)، وبمتوسط نسبي(٨٩٪ – ٨١٪)، وتتعلق الكفايات بحذف رسائل البريد الإلكتروني، وببرامج تصفح الإنترنت، وتنزيل البرامج وتحميلها، وخدمة البريد الإلكتروني، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أهمية تلك الكفايات للمحاضرين للتعامل مع الإنترنت، من حيث البحث عبر المحركات، وخدمة التصفح للاطلاع على آخر المستجدات في مجالات تخصصاتهم، وقد وفَّرت جامعة الأقصى لمحاضريها خدمة الإنترنت منذ حوالي(٨) سنوات، وتبع ذلك عقد بعض الدورات لإكساب المحاضرين الكفايات الأساسية للتعامل مع الحاسوب والإنترنت، مما يفسر ارتفاع مستوى امتلاك الكفايات لدى عينة الدراسة. وقد أشارت دراسة همشري وبوعزة(٢٠٠٠) إلى أن البريد الإلكتروني والتصفح وزيارة المواقع للبحث والمعلومات تعد من أهم أغراض هيئة التدريس من استخدام شبكة الإنترنت. وامتلك المحاضرون(١٠) كفايات بدرجة متوسطة، تراوحت متوسطاتها ما بين(٢,٣٤ – ٢,١٠)، وبمتوسط نسبي(٧٨٪ – ٧٠٪)، حيث تدور محتوياتها حول استخدام الشبكة بشكل متكرر، والبحث في الفهارس الإلكترونية، وعمل اشتراك عبر مواقع الإنترنت، ويعزو الباحثان ذلك إلى قلة ممارسة تلك الكفايات من قبل

المحاضرين، الأمر الذي أدى إلى جعل مستوى امتلاكهم لتلك الكفايات متوسطاً، وربما يعود إلى اعتقاد بعض المحاضرين بعدم أهمية تلك الكفاية بالنسبة لمجال تخصصهم.

وامتلك المحاضرون كفاية واحدة بدرجة قليلة، وهي المتعلقة بخدمة القوائم البريدية، حيث حصلت على متوسط حسابي قدره(٢)، وبمتوسط نسبي(٦٦٪)، وقد يرجع ذلك إلى ندرة استخدام تلك الكفاية من قبل المحاضرين.

وبالنظر إلى الجدول السابق يلاحظ أن المتوسط النسبي لفقرات مجال خدمات الشبكة بلغ(٧٦٪)، وحصل على المرتبة الثانية في مستوى امتلاك المحاضرين لكفايات التعلم الإلكتروني وبدرجة متوسطة، مما يدلل على إحساس المحاضرين بأهمية هذا المجال بالنسبة لهم من حيث توفير شبكة الإنترنت لكثير من مصادر المعلومات، وكذلك خدمات البريد الإلكتروني، ونقل الملفات والبحث عبر الشبكة، ويعتقد الباحثان أن هذه الخدمات تعد الأكثر امتلاكاً وربما استخداماً، وذلك لتوفيرها الوقت والجهد والمال، وربما يعكس امتلاك المحاضرين لخدمات الشبكة بنسبة(٧٦٪) مرحلة التحول التي تسعى له جامعة الأقصى في استخدام وسائل التعليم والتعلم الحديثة، والتي تعتمد أساساً على تفعيل التواصل بين أطراف العملية التعليمية، وخاصة مع توافر أجهزة الحاسوب، وخدمات الشبكة.

واختلفت النتيجة السابقة مع ما توصلت إليه دراسة الهرش وجوارنة(٢٠٠٤) التي كشفت عن وجود تدنٍ في مستوى استخدام كفايات المعلمين للإنترنت.

الجدول(٥)

يبين المتوسطات الحسابية والنسبية والرتبة لامتلاك المحاضرين لكفايات التعلم الإلكتروني ضمن مجال تصميم المقررات الإلكترونية وبنائها

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الرتبة
١	استخدام برامج تحرير النصوص	٢,٨٥	٩٥٪	١
٢	استخدام برامج العروض التقديمية	٢,٧٥	٩٢٪	٢
٣	استخدام برامج الرسوم	٢,٦٥	٨٨٪	٣
٤	استخدام برامج الجداول الإلكترونية	٢,٦٠	٨٧٪	٤
٥	استخدام برامج الوسائط المتعددة	٢,٥٥	٨٥٪	٥
٦	استخدام برامج تحرير صفحات الويب	٢,٥٠	٨٣٪	٦
٧	استخدام برامج قواعد البيانات	٢,٤٥	٨٢٪	٧
٨	استخدام برامج النشر الإلكتروني	٢,٤٠	٨٠٪	٨
٩	استخدام برامج الاتصال بالإنترنت	٢,٣٥	٧٨٪	٩
١٠	استخدام برامج تصميم الاختبارات الإلكترونية	٢,٣٠	٧٧٪	١٠
١١	استخدام برامج تصميم الصفحات الشخصية	٢,٢٥	٧٥٪	١١
١٢	استخدام برامج تصميم الخرائط الذهنية	٢,٢٠	٧٣٪	١٢
١٣	استخدام برامج تصميم الرسوم المتحركة	٢,١٥	٧٢٪	١٣
١٤	استخدام برامج تصميم الأقراص المدمجة	٢,١٠	٧٠٪	١٤
١٥	استخدام برامج تصميم المحاكاة	٢,٠٥	٦٨٪	١٥
١٦	استخدام برامج تصميم الألعاب التعليمية	٢,٠٠	٦٧٪	١٦
١٧	استخدام برامج تصميم الصور المتحركة	١,٩٥	٦٥٪	١٧
١٨	استخدام برامج تصميم الأفلام التعليمية	١,٩٠	٦٣٪	١٨
١٩	استخدام برامج تصميم الصور الثابتة	١,٨٥	٦٢٪	١٩
٢٠	استخدام برامج تصميم الأشكال	١,٨٠	٦٠٪	٢٠
٢١	استخدام برامج تصميم الرسوم البيانية	١,٧٥	٥٨٪	٢١
٢٢	استخدام برامج تصميم الرسوم التوضيحية	١,٧٠	٥٧٪	٢٢
٢٣	استخدام برامج تصميم الرسوم الكاريكاتيرية	١,٦٥	٥٥٪	٢٣
٢٤	استخدام برامج تصميم الرسوم الهندسية	١,٦٠	٥٣٪	٢٤
٢٥	استخدام برامج تصميم الرسوم الفنية	١,٥٥	٥٢٪	٢٥
٢٦	استخدام برامج تصميم الرسوم الزخرفية	١,٥٠	٥٠٪	٢٦
٢٧	استخدام برامج تصميم الرسوم الخطية	١,٤٥	٤٨٪	٢٧
٢٨	استخدام برامج تصميم الرسوم الملونة	١,٤٠	٤٧٪	٢٨
٢٩	استخدام برامج تصميم الرسوم الظلية	١,٣٥	٤٥٪	٢٩
٣٠	استخدام برامج تصميم الرسوم الثلاثية الأبعاد	١,٣٠	٤٣٪	٣٠

ď	ĕđē	č,ċď	Ќ℗À℗℗qą̈ ĞÓ©ĞĪ Ǝ3 ¢ɆÆÊ℗℗ ¢ãzϒ℗Ţ§ øÀÊ℗ţą̈ Ğɳ℗ŏ¥ɳ ƧÆɳ ÆΛÆƠ	č
Đ	ĕđĒ	č,ċĎ	Û⅃TR̂Hăş ќtŧŸĤ℗ţą̈ ќă Ɔ§À℗Ó℗iqą̈ Ō3ÌÅ℗ïă ā z¥ĖÙ ÆΛÆƠ ⅃Ÿĥţą̈ş ќtŧŸĤ℗ţą̈ş Û⅃Ÿĥ℗ïă øåÅÔɳş ќtŧŸĤ℗ţą̈ş	Ě
đ	ĕđĒ	č,ċč	ĞÓ©ĞĪ Ǝ3 ⅃ĖŸĤ℗ïă ğ ÌÆɳÀÓɳĹş ÆĖÌÅ℗ǩ ĞĖŧĖŸĤǩ ĞÛÎ℗ÙĿŧÔǩ Ќ℗À℗℗qą̈	ČĐ
Ē	ĕđĒ	č,ċČ	ĞĤɳÅ⊇ă ƷɆzɳ ƨ¥3 ¢ŧŁŧÔǩ åăÀţą̈ øÀÊ℗ŧŸ℗ ĞɳÅĤïă 8ăÆŁjă ÆΛÆƠ	Č
ē	ĕđđ	č	øÀÊ℗ţą̈ 8ăÆŁÙ ĘĖÊÔĦ℗℗ ĞɢÈÌÅţą̈ È\øÁÆ℗ïă ğÌÆDzĚĸăÀ℗ÈÌă ÆΛÆƠ Ɔ§À℗Ó℗iqą̈	ē
Ě	ĕđđ	č	Ɔ§À℗Ó℗iqą̈ øÀÊ℗ŧŸ℗ ĞΛÆĖTŧ℗ïă ğÁĦ℗ÁÔïă Ž øÀÊ℗ţą̈ 8ăÆŁÙ 3ř§ âÌÆÊÔïă§ ĘĖɢÛ℗Ÿ℗ ĞŸăÌę ĞÊ\ÀÛă	Čċ
Čċ	ĕđđ	č	ƷɆzţą̈ ȯ¥ṅ ɗɳ ȳÆÊ℗ţą̈ ƧzϒĦŧŸ℗ ĞɢÈÌÅɳ Cz℗Ǩ ğ ïą§åÛ ⅃Ł̈ŧÔǩ øÀÔŧŸ℗ Ŭŧ⅃Ÿĥ℗ïă	Čđ
ČČ	ĕđĐ	Č,ĚĒ	Y℗ă (.... ÛÒ℗ Ûgózȯ Ûğzȯ)gåÆĤ℗ţą̈ Ùaİèz℗ă Àȯ\Ì3 ÆΛÆƠ øÀÊ℗ţą̈ ÌŦ⅃Ÿ3 Ō⅄℗Î∧	Ē
Čč	ĕđĐ	Č,ĚĒ	Ќ℗À℗ɳqą̈ ĞÓ©ĞĪ Ǝ3 zΛÆĖÀïă ğ ïÀQúɳ Ž Ğõóì Îţą̈	Čď
ČĎ	ĕđď	Č,Ěč	ƨ¥3 Æ3ÌÊǩ Y℗ă Feedback ĞĤDZãÀïă ĞΛØ8℗ïă r̂ìy℗ ÆΛÆƠ Ɔ§À℗Ó℗iqą̈ ⅃Ÿĥ℗ïă dzÌõ	ČČ
Čď	ĕđď	Č,ĚČ	Ɔ§À℗Ó℗iqą̈ øÀÊ℗ţą̈ åăÆ3q ĞɳàŸ℗ă ĞΛÀÎĞïă§ ĞΛåÌţą̈ ğ ÌĞ¥Û℗ţą̈ ÆΛÆƠ	ď
ČĐ	ĕđĎ	Č,ēĚ	ÌŦR̂Hĝ ĞÛĞќÀţą̈ 3ŧřìzŧŸ℗ Link ğ¥Ł℗zǩ 3řş ƨ¥3 gøÆÔïă	Đ
Čđ	ĕđČ	Č,ēď	ĞÓ©Îïă ƨ¥3 ¢ŸŧŧĤ℗℗ ¢℗fÀĝ ɗÒƐ zΛøÌÆÆè Б℗ øÀÊ℗ţą̈ Ƨz℗Ţ Ō\z℗	đ
ČĒ	ĕđċ	Č,ēċ	ĞɳşÀ℗Ó℗iqą̈ ğ ïøÀÊ℗ţą̈ gøïåÛ ǰɳïÀĝ Æg℗ ⊣Ğǩ	ČĒ
Ď	ĕđđ	Č,ĚĚ	ÁTəÅÆş ğ ïøÀÊ℗ţą̈ ⅃Ł̈ŧÔǩ ğ ÌÅÌÅÓ℗ ɗΛÀřÌĤ℗ţą̈ ōY℗ɳą̈ Ù è z℗ɳ	

يتبين من الجدول(٥) عدم امتلاك محاضري جامعة الأقصى لأي من كفايات التعلم الإلكتروني بدرجة كبيرة، وامتلك المحاضرون كفايتين بدرجة متوسطة، حيث حصلت الكفاية المتعلقة بتلقي الأنشطة والتعيينات من الطلبة عبر البريد الإلكتروني على متوسط حسابي(٢,١٩)، وبمتوسط نسبي(٧٣٪)، تلتها كفاية تزويد الطلبة بتوصيف للمقرر المراد تدريسه عبر موقع الجامعة الإلكتروني، بمتوسط حسابي(٢,١٤)، ومتوسط نسبي(٧١٪)، وقد يعود ذلك إلى أن بعض المحاضرين يقومون بتزويد الطلبة في بداية الفصل الدراسي بتوصيف للمساق المراد تدريسه، متضمناً البريد الإلكتروني للمحاضر، مما يؤدي إلى تلقيهم التعيينات والأنشطة من الطلبة إما إلكترونياً أو مطبوعاً.

ويمتلك محاضرو جامعة الأقصى(١٥) كفاية بدرجة قليلة، حيث تراوحت متوسطاتها بين(٢,٠٩ – ١,٨٠)، وبمتوسط نسبي تراوح ما بين(٦٩٪ – ٦٠٪)، وعند تفحص محتوى تلك الكفايات يلاحظ أنها تدور حول تحديد طرق تقديم المعلومات عبر الموقع، ومدى ملاءمة المقرر، وكيفية التعامل مع المقرر لتصميمه على الإنترنت، كوضع الروابط، وتحديد المتطلبات المادية والبشرية، وأنماط التغذية الراجعة، وتحديد الأهداف، والاستراتيجيات ووسائل التقويم المناسبة، وقد يفسر ذلك في ضوء حداثة تصميم المقررات الإلكترونية وبنائها عبر الشبكة، وإلى انخفاض وعي الهيئة الإدارية في الجامعة بأهمية التعلم الإلكتروني، مما قلل من مستوى التدريب اللازم للمحاضرين على هذا النمط، وبخاصة في مجال تصميم المقررات، وانعكاسه سلباً على امتلاك المحاضرين لتلك الكفايات، وقد يعود ذلك إلى عدم توافر خدمة الإنترنت لدى جميع المحاضرين خارج نطاق الجامعة، مما يقلل من امتلاكهم لتلك الكفايات.

وبالنظر إلى الجدول السابق يلاحظ أن المتوسط النسبي لفقرات مجال تصميم المقررات الإلكترونية وبنائها بلغ(٦٦٪)، وحصل على المرتبة الثالثة على مستوى المجالات، مما يعني عدم إلمام المحاضرين بتلك الكفايات بدرجة كبيرة أو متوسطة، وقد يعود ذلك إلى عدم قناعة كثير من المحاضرين بأهمية تلك الكفايات بالنسبة لهم، حيث يعتقدون أن تلك الكفايات من اختصاص الفنيين داخل الجامعة، وقد يرجع كذلك إلى عدم توافر عدد مناسب من المختبرات اللازمة لاستخدامها عند تصميم المقررات الإلكترونية داخل الجامعة، كما أن إدارة الجامعة ما زالت تتبنى النمط النظامي في التعليم.

واتفقت النتيجة السابقة مع دراسة صادق(٢٠٠٥)، التي أشارت إلى أن غالبية أعضاء هيئة التدريس يفتقرون إلى الكفايات اللازمة للتعليم الكتروني.

الجدول(٦)

يبين المتوسطات الحسابية والنسبية والرتبة لامتلاك المحاضرين لكفايات التعليم الإلكتروني ضمن مجال إدارة المقررات الإلكترونية

ĞĠǩĀðā	Ùȅȥ٥ţā ƑÊÁðā	Ùȅȥ٥ţā ŸÁÊΣā	ğäÀÕÁðā	ĮęÀðā gāåjā Ž
Č	ĕđđ	Č,Ĕē	ƆşÀ٥Ò٥q ÆΛƎðā Ỏ٥ȅè٥ Ǝ3 ĞĠŸÛðā ğäø٥ÊÁ٥ȅā ɔŸ3 åÀðā	Ē
č	ĕđĐ	Č,ĔĒ	ĞỎŸĤ٥ţā Ǹ٥ø٥z٥ðā ĮĿŮ ÁTEz åÆƠ (gÆADZŮ)ĞĒAnà gÀÒÁn 3řş (Ƀā... ÛŪ٥ÁTÁðā ÛĞÛÎ٥jā ÿŸ٥ȅā ÛŪÁÔÁðā)ø٥Ò٥ţ٥	ē
Ď	ĕđĐ	Č,Ĕđ	ÚÀřÁT :ĮTÁ٥Á$şş Ļő٥ΞĮ ş٥z$ Ỏţ٥ðā Ę٥Àz ŏ٥Řȝŭ ğÁţTn ÆΛÆƠ ...À٥Æn Û٥ɪz	Č
ď	ĕđď	Č,ĔĎ	Ỏn٥Ĥ٥ðā ỎTÊΛ ğÁ3ɣţDzţ ĞÔĠÎðā Ǝ3 ø٥Ò٥ţā Ž ķŸDzÊţā ĞĠŸÛðā ĮţÊỎķ ÁTĤn	Đ
Đ	ĕđĎ	Č,Ĕċ	ĮŸĤ٥ðā Ğ٥Ż٥ Ž ø٥Ò٥ţŸ٥ ŬţĘŸĤ٥ðā 3ęɣţā Ǝ3 ĮŸĤ٥ðā ø٥Á٥Ôn gø٥å٥	č
đ	ĕđĎ	Č,Ĕċ	?Æn ÆΛÆHn٥ ƆşÀ٥Ò٥q ø٥Ò٥ţŸ٥ ¢٥ȅè٥ø٥ ŏ٥Á٥ù Æ٥Á٥ù Ỏõ ŏ٥å٥ 3G٥ķ ĮŸĤ٥ðā Ž ¢nÆỎķ	Ē
Ē	ĕđĎ	Č,ēĔ	ĞĠŸÛðā 3n ĘÆÊÁ٥ðā Ğ٥3ɣ٥ȅèjā ĞÛÎ٥jā ğÁÊŸɔā ÆŁ3ā ż٥n ÆΛÆƠ ĮTĤn Ỏ3Á٥ðā ɹÁţŘ٥	đ
ē	ĕđč	Č,ēĒ	Ļ3Æ٥ā Ğţ٥ţ٥j ş٥Gù ƆşÀ٥Ò٥q ø٥Ò٥ţā Ž ỎŒDzÊ٥Ÿ٥ ķĤn ÁÆ3 ÆΛÆƠ gÀ٥ɣ٥ţā	ď
Ě	ĕđč	Č,ēđ	3n ƆşÀ٥Ò٥q ĮŸĤ٥ðā Ž Ğn٥ÁÁ٥Êţā ā٥ȅè٥ΣĀ gÂTDZŮ Ę٥ā٥ż٥ķ ɗn٥ Æõ٥ð٥ (Æ٥Á٥Û٥ā / â٥øÆţā gÂTDZŮ)ŘĤG٥ā ÁTŘĤ٥	Čđ
Čċ	ĕđċ	Č,ēč	Ǝę٥ţā Ǝ3 Ğ٥ø٥ş٥ ¢ÁÔ٥ ø٥Ò٥ţā À٥ɣÛŭ	Ď
ČČ	ĕđċ	Č,ēČ	Ğ٥ÀĤţā ò٥Á٥G٥ ĠÒĠÎðā Ǝ3 Ğģ٥Á٥ţā ê٥Á٥ðā ğÁ3ɣţf Ž ø٥ż٥Σā g٥å٥ ğäƎĮ٥ş	Čč
Čč	ĕĐĔ	Č,ĒĔ	Ǝ3 ƆşÀ٥Ò٥q ø٥Ò٥ţ٥ Ğę¥Ĥ٥ğ٥æ Ğn٥Tā ğÁHŸÛÔţ٥ â٥n٥ę ŏ٥Î٥ Ǝ٥ɣ٥ţā	Čċ
ČĎ	ĕĐē	Č,Ēđ	ɗn٥Â٥ţā Kdş Synchronous ɗn٥Â٥ţā ò٥Ôĸ٥ğäş٥å ò٥ţĤ٥ȅè٥ Ỏ3Á٥ðā ƎŒDzÎ٥Asynchronous	ČČ

Čď	ěĐē	Č,Ēđ	Ƀʒ٥Ʒ ɃØïãş E-Portfolio ƆşÀ٥Ò٥q̈ã Æï̇ÛïãZ Ÿn ÿãÆÁ٥Ëã ¢ãåÂ̈şÆï̇ÛïãĞÛÎ٩ïãĘŸH٥Ì ÌąÔõ ɔŸʒ	ČĐ
ČĐ	ěĐĒ	Č,ĒĎ	ÛÆʒʒʒţã ÁMÆO)ĞÓ٥ÎïãƎʒ ƆşÀ٥Òïã øÀÔţÌãĞÔŸH٥ţã ğãøÌ٥٥ṅṙã gøãåÛ (.. Ì 8ãʒ⅄ą	ČĎ
Čđ	ěĐď	Č,đĎ	Ƃ Ų̈ŸH٥ţã åÌĩø٥q ĞÀŸ٥Ư ȧÀÛã Feedback ĞHDZãÀãã ĞMØ8٥ïã CÆÖk ¢kṙÆĦţ sÔzş Ʉzåİṏjã ¢ãz٥Êą	Čď
ď	ěđď	Č,ĚĎ	Ğ₺ąşÀ٥Òïq̈ã ğãøÀÔţã gøãåÛ ğÌMÀÒï dMÀṙÌHuţã õŸ٥ną Ù̈ẽz٥ą	

يلاحظ من الجدول(٦) أن جميع الكفايات المتضمنة في هذا المجال يمتلكها المحاضرون بدرجة قليلة، حيث تراوحت متوسطاتها ما بين(١,٩٨ – ١,٦٣)، وبمتوسط نسبي تراوح ما بين(٦٦٪ – ٥٤٪)، وقد حصلت الكفاية المتعلقة بتقديم التغذية الراجعة لإرشاد المتعلم لمستواه الأكاديمي وفقاً لمعدلاته على أقل متوسط بنسبة(١,٦٣)، سبقتها كفاية إدارة الاختبارات المتعلقة بالمقرر الإلكتروني عبر الشبكة(١,٧٣)، وحصلت كفاية استخدام ملف الطالب الإلكتروني على متوسط قدره(١,٧٣)، وقد يعود انخفاض درجة امتلاك المحاضرين للكفايات على هذا المجال بشكل ملحوظ إلى عدم تبني إدارة الجامعة لأحد برامج إدارة المقررات الإلكترونية، وإلى عدم عقدها دورات تدريبية للمحاضرين بالشكل الكافي، كما أن كفاية إدارة المقررات إلكترونياً تحتاج إلى وقت طويل من المحاضرين لامتلاكها.

وبالنظر إلى الجدول السابق يلاحظ أن المتوسط النسبي لكفايات مجال إدارة المقررات الإلكترونية وبنائها بلغ(٦٤٪)، وحصل على المرتبة الرابعة في امتلاك المحاضرين لكفايات التعلم الإلكتروني، ومع أهمية هذا المجال، فإن هذا التدني في الترتيب قد يعود إلى أن أغلب محاضري الجامعة لم يمارسوا التعليم بنظام إدارة المقررات إلكترونياً كما ينبغي، وقد يرجع السبب في ذلك أيضاً إلى أن تكلفة الاشتراك في أحد برامج إدارة المقررات المعتمدة عالمياً ما زالت مرتفعة جداً، مما يمثل عبئاً إضافياً على كاهل الجامعة، كما أن كثيراً من المحاضرين يتخوفون من عدم إتقان المتعلمين لتقنيات التعامل مع المواقع الإلكترونية التعليمية مما يؤثر على تفاعلهم مع المقرر الذي يدرسونه، وتأتي نسبة الانخفاض في درجة امتلاك المحاضرين للكفايات في هذا المجال طبيعية، إذا ما تمت الموازنة بينها، وبين درجة امتلاك المحاضرين للكفايات في مجال تصميم المقررات الإلكترونية وبنائها، والبالغ(٦٦٪)، حيث تعد كفايات تصميم المقررات الإلكترونية وبناؤها ضرورية وأساسية، للبدء في إدارة المقررات إلكترونياً. وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن انتشار الإنترنت بين أعضاء هيئة التدريس ما زال في مراحله الأولى(Allehaibi، ٢٠٠١).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها: ينص السؤال الثاني على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني تعزى للمؤهل(دكتوراة، ماجستير)؟** للإجابة عن هذا السؤال استخدم اختبار(T- test) للكشف عن أثر المؤهل وكانت النتائج كالآتي:

الجدول(٧)

يبين نتائج اختبار(ت) لامتلاك المحاضرين لكفاية التعلم الإلكتروني في ضوء متغير المؤهل

?ÇÊ? ?ÇÇ	?Ç?	?ÀÇ? ?Ç?Ç	?ÇÊ? ÇÇ?Ç	??Ç?	?Ç??Ç	?Ç?Ç
?Ç??Ç (?,??)???	?,??	?,??	?,??	??	?Ç??Ç	?Ç??Ç ?Ç??
		?,??	?,??	??	?Ç??Ç	
?Ç??Ç (?,??)???	?,??	?,??	?,??	??	?Ç??Ç	?Ç??Ç ?Ç??
		?,??	?,??	??	?Ç??Ç	
?Ç??Ç (?,??)???	?,??	?,??	?,??	??	?Ç??Ç	?Ç??Ç ?Ç??
		?,??	?,??	??	?Ç??Ç	
?Ç??Ç (?,??)???	?,??	?,??	?,??	??	?Ç??Ç	?Ç??Ç ?Ç??
		?,??	?,??	??	?Ç??Ç	
?Ç??Ç (?,??)???	?,??	?,??	?,??	??	?Ç??Ç	?Ç??Ç ?Ç??
		?,??	?,??	??	?Ç??Ç	

يلاحظ من الجدول(٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة امتلاك كفايات التعلم الإلكتروني من وجهة نظر محاضري جامعة الأقصى تعزى لمتغير المؤهل العلمي(ماجستير – دكتوراة)، على كل مجال من مجالات الدراسة، وعلى الدرجة الكلية للكفاية، وقد يعود ذلك إلى أن كفايات التعلم الإلكتروني لا ترتبط بمؤهل المحاضر، وأن المحاضرين يقومون بالمهمات التدريسية نفسها في الجامعة، وتحت الظروف نفسها، وربما يعود إلى ندرة التدريب الكافي على كفايات الإنترنت والتعلم الإلكتروني، سواء أكان التدريب لمؤهل الدكتوراة أم الماجستير، وتؤكد ذلك دراسة صادق(٢٠٠٥) التي أشارت إلى أن من أهم معوقات تطوير كفايات التعلم الإلكتروني واستخدامها ندرة التدريب لأعضاء هيئة التدريس على كفايات التعلم الإلكتروني، وقد يعود كذلك إلى قلة الوعي الكافي لدى حملة الدكتوراة لأبعاد الكفايات بمعناها الواسع.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها: ينص السؤال الثالث على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(($\alpha \leq$ ٠,٠٥)) في درجة امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني تعزى للخبرة(أقل من ٥ سنوات، ٥ سنوات فأكثر)؟** للإجابة عن السؤال استخدم اختبار ت(T-test) للكشف عن أثر الخبرة وكانت النتائج كالاتي:

الجدول رقم(٨)

يبين نتائج اختبار(ت) لامتلاك المحاضرين لكفاية التعلم الإلكتروني في ضوء متغير الخبرة

?ɀ()Êŋ Ğö¤åå Kd (ċ,ċĐ)ÆA3	Ğt£lę ğ	8¤ÀUr¤ BøÀ£Ht¤	Ù'èɀ()t¤ ŸÀÊΣ¤	åÆĤö¤	g∃ℸ¤	ò'ÀDzt¤
	Č,ď'Ě	ċ,ĐĚ	č,Ďď	čĒ	ğ¤ɀÀè Đ dnŋ Ǒę'	ÿ¤ÆÁ()è¤ ğÁ£è'è'
		ċ,ď'ē	č,ĐĒ	ĐĐ	Ä'ǰõiz ğ¤ɀÀè Đ	å ɀè'Σ¤
ÆA3 Ğö¤åå (ċ,ċĐ)	č,ď'ċ	ċ,ĐČ	č,ČĎ	čĒ	ğ¤ɀÀè Đ dnŋ Ǒę'	ĞÒ©Î ö¤ ğ'ÀnŋÆn
		ċ,ď'č	č,ĎĚ	ĐĐ	Ä'ǰõiz ğ¤ɀÀè Đ	
ÆA3 Ğö¤åå (ċ,ċĐ)	č,Ďď	ċ,đċ	Č,ĒĐ	čĒ	ğ¤ɀÀè Đ dnŋ Ǒę'	ğ¤áøÀÒt¤ ĮĿ£tÔk ÀTəÀÀ¤ş ĞĿ()şÀ()Ò©q¤
		ċ,đĐ	č,Čċ	ĐĐ	Ä'ǰõiz ğ¤ɀÀè Đ	
ÆA3 Ğö¤åå (ċ,ċĐ)	Č,ēč	ċ,ĐĒ	Č,đē	čĒ	ğ¤ɀÀè Đ dnŋ Ǒę'	ğ¤áøÀÒt¤ gø¤åÅ' ĞĿ()şÀ()Ò©q¤
		ċ,đċ	Č,ĚĎ	ĐĐ	Ä'ǰõiz ğ¤ɀÀè Đ	
ÆA3 Ğö¤åå (ċ,ċĐ)	č,ĎĐ	ċ,ď'Ē	Č,Ěē	ĐČ	ğ¤ɀÀè Đ dnŋ Ǒę'	ō Ÿ()n¤ ĞDZøå ĞŁŸÒ¤ ĞÀÀÒ¤
		č,čĐ	č,čĐ	ĎČ	Ä'ǰõiz ğ¤ɀÀè Đ	

يتبين من الجدول(٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية($\leq$(٠,٠٥ α) في درجة امتلاك كفايات التعلم الإلكتروني من وجهة نظر محاضري جامعة الأقصى تعزى لمتغير الخبرة(أقل من ٥ سنوات – ٥ سنوات فأكثر)، في مجال أساسيات استخدام الحاسوب، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة تلك الكفايات، من حيث كونها أساسية وأولية يحتاجها المحاضر في عمله اليومي في إنشاء الملفات وحفظها، وتشغيل الحاسوب واستخدام برامجه المختلفة، مما يؤدي بالمحاضرين إلى الإلمام بتلك الكفايات.

في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية($\alpha \geq$ ٠,٠٥) في درجة امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير الخبرة(أقل من ٥ سنوات – ٥ سنوات

فأكثر)، على مجال خدمات الشبكة، ومجال تصميم المقررات الإلكترونية وبنائها، ومجال إدارة المقررات الإلكترونية، وعلى الدرجة الكلية للكفاية، ولصالح أصحاب الخبرة(٥) سنوات فأكثر، وقد يعود ذلك إلى أن هذه الفئة من المحاضرين أكثر استقراراً من زملائهم أصحاب الخبرة الأقل من(٥) سنوات، وبالتالي فإن جهودهم تتجه نحو تطوير قدراتهم وكفاياتهم في التعلم الإلكتروني، الأمر الذي انعكس إيجاباً على تقديراتهم، وقد تعزى تلك الفروق إلى أن المحاضرين أصحاب الخبرة(٥) سنوات فأكثر شعروا بزيادة خبرتهم في مجال التدريس، مما جعلهم يعتقدون بامتلاك الكفايات بشكل أكبر من أصحاب الخبرة الأقل من(٥) سنوات.

واتفقت النتيجة السابقة مع دراسة عبد الرحيم والموسوي (Abdelrahem & Al Musawi، ٢٠٠٣)، التي أوضحت أن ذوي الخبرة العالية يستخدمون الإنترنت أكثر من غيرهم، وتختلف في بعض جوانبها، مع دراسة عزمي(٢٠٠٦)، التي لم تظهر أثراً للخبرة في استخدام الإنترنت.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها: ينص السؤال الرابع على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني تعزى للكلية(العلوم التطبيقية، العلوم الإنسانية، التربية)؟** للإجابة عن السؤال استخدم تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) للكشف عن أثر متغير الكلية، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول(٩)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لامتلاك المحاضرين لكفاية التعليم الإلكتروني في ضوء متغير الكلية

?ÇÊ Gïæ	Ğ 8	Ù ğ	Ğ G	ţ ğ	ÔÒ ÓÔ	ò
ċ,ĐďČ	ċ,đČē	ċ,ČĒČ	č	ċ,ĎďČ	ğ	ğ ÿ ă
		ċ,čĒđ	ĒĚ	čČ,ĒĚČ	ğ	
		-	ēČ	čč,ČĎč	ţ	

ċ,ĎĎĒ	ċ,đčĒ	ċ,Čď'ċ	č	ċ,čĒĚ	ğÅʒɣtDzţå ƙ	ĞÒ©Îöå ğÅnÆèn
		ċ,ččĎ	ĒĚ	ČĒ,đċČ	ğÅʒɣtDzţå Ônåå	
		-	ēČ	ČĒ,ēēċ	ţɣtDzţå	
ċ,ĚĎđ	ċ,ċđđ	ċ,ċčĚ	č	ċ,ċĐĚ	ğÅʒɣtDzţå ƙ	ğåøÀÔţå ĽĖţÔĸ ÅŽãÀÅåş ĞĽąşÀǪÒ©qå
		ċ,ď'ďĎ	ĒĚ	Ďď',ĚĒĐ	ğÅʒɣtDzţå Ônåå	
		-	ēČ	ĎĐ,ċĎď'	ţɣtDzţå	
ċ,ĒČď'	ċ,ĎĎē	ċ,ČčĒ	č	ċ,čĐď'	ğÅʒɣtDzţå ƙ	ğåøÀÔţå gøåå© GĽąşÀǪÒ©qå
		ċ,ĎĒđ	ĒĚ	čĚ,đĚď'	ğÅʒɣtDzţå Ônåå	
		-	ēČ	čĚ,Ěď'ē	ţɣtDzţå	
ċ,ĚčĎ	ċ,ċēČ	ċ,ċčċ	č	ċ,ċĎĚ	ğÅʒɣtDzţå ƙ	ÕŸ©nå ĞDZøå ĞĽŸÔ©å ĞÅÅÔ©å
		ċ,čď'ď'	ĒĚ	ČĚ,čď'č	ğÅʒɣtDzţå Ônåå	
		-	ēČ	ČĚ,čēČ	ţɣtDzţå	

يلاحظ من الجدول(٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة امتلاك كفايات التعلم الإلكتروني من وجهة نظر محاضري جامعة الأقصى تعزى لمتغير الكلية(العلوم التطبيقية – والعلوم الإنسانية – والتربية)، وقد يعود ذلك إلى طبيعة عمل المحاضرين، من حيث تشابه ظروفهم في العمل، حيث تشرف عليهم إدارة واحدة، وغالباً ما يكون اهتمامها بالكليات واحداً، ويمكن أن يمس التطوير للكوادر البشرية في كلية معينة باقي الكليات، كما أن اختلاط المحاضرين مع بعضهم وتعاونهم قد يؤدي إلى زيادة فرص الاحتكاك فيما بينهم، مما يقلل ظهور الاختلافات بين كلية وأخرى، وبخاصة إذا تبين أن جميع المحاضرين يعملون في المراكز التعليمية نفسها التابعة للجامعة، حيث لا توجد أماكن مستقلة لكل كلية على حدة.

واختلفت النتيجة السابقة في بعض جوانبها مع ما توصلت إليه دراسة همشري وبوعزة(٢٠٠٠)، التي أظهرت أن الكليات العلمية هي الأكثر استخداماً للإنترنت من غيرها.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة وحدودها، فإن أهم ما يوصي به الباحثان الآتي:

- الاستفادة من كفايات التعلم الإلكتروني الحالية عند إعداد برامج التدريب الخاصة بمحاضري جامعة الأقصى في مجال التعلم الإلكتروني.
- تطوير بعض معايير التعيينات والترقيات لمحاضري جامعة الأقصى، بحيث يحتل التعلم الإلكتروني مكانة متقدمة في هذه المعايير.
- تنظيم دورات تدريبية محددة للمحاضرين لإكسابهم كفايات التعلم الإلكتروني، وبخاصة في مجال تصميم المقررات وبنائها، ومجال إدارة المقررات الإلكترونية.
- إتاحة الفرصة أمام محاضري جامعة الأقصى للمشاركة في استخدام التعلم الإلكتروني وتوظيفه لتنمية قدراتهم الذاتية والمهنية في هذا المجال.
- إجراء دراسة مماثلة على باقي الكليات التي لم تشملها عينة الدراسة.
- إجراء دراسة حول اتجاهات محاضري الجامعة نحو توظيف التعلم الإلكتروني في التدريس الجامعي.

إجراء دراسة تتناول مدى إلمام طلبة الجامعة لكفايات التعلم الإلكتروني.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١. إسماعيل، فادي(٢٠٠٣). البنية التحتية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم عن بعد. الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم عن بعد. دمشق من ١٥–١٧ يوليو. متوفر على الموقع http://ituarabic.org/E-Education تاريخ الدخول للموقع: ٢٠–٣–٢٠٠٦م.

٢. إطميزي، جميل(٢٠٠٧) مقدمة عن التعليم الإلكتروني. مركز أصدقاء فوزي كعوش للتميز بتكنولوجيا المعلومات. جامعة بوليتكنك الخليل. متوفر على الموقع http://elearning.ppu.edu/moodle/mod /resource/view.php?id= 828 تاريخ الدخول للموقع: ١٢–٢–٢٠٠٨م.

٣. الحربي، محمد(٢٠٠٦). مطالب استخدام التعليم الإلكتروني لتدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الممارسين والمتخصصين. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٤. الحجي، أنس(٢٠٠٢). عقبات تحول دون تطبيق التعليم الإلكتروني في الجامعات العربية. مجلة المعرفة، ديسمبر، العدد٩١، ص٤٥–٦٥.

٥. الخطيب، محمد(٢٠٠٣). التعليم الإلكتروني في مدارس الملك فيصل: رؤية مستقبلية. ندوة التعليم الإلكتروني بمدارس الملك فيصل، الرياض، من ٢١–٢٣ أبريل. متوفر على الموقع http://www.psso.org.sa/arabic/ps solibrary/nadwa01/nadwat/ pdf/01.pdf. تاريخ الدخول للموقع: ٢٠–٣–٢٠٠٦م.

٦. الراشد، فارس(٢٠٠٣). التعليم الإلكتروني واقع وطموح. ندوة التعليم الإلكتروني بمدارس الملك فيصل، الرياض، من ٢١–٢٣ ابريل. متوفر على الموقع http://www. psso.org.sa/arabic/pssolibrary/nadwa01/ nadwat/pdf/03.pdf. تاريخ الدخول للموقع: ١٢–٢–٢٠٠٦م.

٧. الرافعي، عمر(٢٠٠٢). المدرسة الإلكترونية: الحل في(المخلوط). مجلة المعرفة، ديسمبر، العدد٩١. ص٧٩–٨٩.

٨. سالم، أحمد(٢٠٠٤). تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني. الرياض، مكتبة الرشد.

٩. الشايب، أحمد(٢٠٠١). واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لشبكة الإنترنت واتجاهاتهم نحوها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد– الأردن.

١٠. الشهري، فايز(٢٠٠٢). التعلم الإلكتروني في المدارس السعودية. مجلة المعرفة، ديسمبر، العدد٩١، ص٣٦-٤٣.
١١. صادق، علاء(٢٠٠٥). استعداد أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي لتطوير واستخدام التعليم الإلكتروني. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم: المؤتمر العلمي العاشر "تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة"، القاهرة، من ٥-٧ يوليو، ص١٢.
١٢. عبد الحميد، محمد(٢٠٠٥). البحث العلمي في تكنولوجيا التعليم. القاهرة، عالم الكتب.
١٣. عبد الحميد، محمد(٢٠٠٥). فاعلية تصميم مقرر الكتروني في العلوم المطورة للمرحلة الإعدادية لتنمية مفاهيم التربية التكنولوجية. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم: المؤتمر العلمي العاشر "تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة"، القاهرة، ص٢٧-٣٠.
١٤. عبد الحميد، محمد(٢٠٠٥). منظومة التعليم عبر الشبكات. القاهرة، عالم الكتب.
١٥. عبد المنعم، إبراهيم(٢٠٠٣). التعليم الإلكتروني في الدول النامية: الآمال والتحديات. الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتعليم عن بعد، دمشق، من ١٥-١٧ يوليو. متوفر على الموقع http://ituarabic.org/E-Education تاريخ الدخول للموقع: ٢/٤/٢٠٠٦م.
١٦. عزمي، نبيل(٢٠٠٦). كفايات المعلم وفقاً لأدواره المستقبلية في نظام التعليم الإلكتروني عن بعد. المؤتمر الدولي للتعلم عن بعد، جامعة السلطان قابوس، مسقط، من ٢٧- ٩ مارس. متوفر على الموقع http://www.icode-oman.com/research_a.html تاريخ الدخول للموقع: ٢/٤/٢٠٠٦م.
١٧. العويد، محمد والحامد، عبد الله(٢٠٠٣). التعليم الإلكتروني في كلية الاتصالات والمعلومات بالرياض: دراسة حالة. ندوة التعليم الإلكتروني بمدارس الملك فيصل، الرياض من ٢١-٢٣ ابريل. متوفر على الموقع http://www.psso.org.sa/arabic/pssolibrary/nadwa01/nadwat/ppt/15.ppt تاريخ الدخول للموقع: ٢٠-٣-٢٠٠٦م.
١٨. الغراب إيمان(٢٠٠٣). التعليم الإلكتروني: مدخل إلى التدريب غير التقليدي. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
١٩. االهيتي، عبد الستار(٢٠٠٦). التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني. المؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني. البحرين، من ١٧-١٩ أبريل.
٢٠. مازن، حسام محمد(٢٠٠٤). مناهجنا التعليمية وتكنولوجيا التعليم الإلكتروني والشبكي لبناء مجتمع المعلوماتية العربي- رؤية مستقبلية. المؤتمر العلمي السادس عشر، من ٢١-٢٢ يوليو، جامعة عين شمس، ص١٥-٥٦.

٢١. المبارك، أحمد(٢٠٠٤). أثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية "الإنترنت" على تحصيل طلاب كلية التربية في تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية.

٢٢. ال‌مبيريك، هيفاء(٢٠٠٣). التعليم الإلكتروني: تطوير طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي باستخدام التعليم الإلكتروني مع نموذج مقترح. ندوة مدرسة المستقبل. جامعة الملك سعود، كلية التربية، من ٢٢-٢٣ أكتوبر. متوفر على الموقع //:http www.ksu.edu.sa/seminars/future-school/index2.htتاريخ الدخول للموقع: ٢٣/٢/٢٠٠٦م.

٢٣. المحيسن، إبراهيم وهاشم، خديجة(٢٠٠٢). المدرسة الإلكترونية: "مدرسة المستقبل دراسة في المفاهيم والنماذج". ندوة مدرسة المستقبل. جامعة الملك سعود، من ٢٢-٢٣ أكتوبر. متوفر على الموقع-http://www.ksu.edu.sa/seminars/future school/index2.html تاريخ الدخول للموقع: ١٧/٣/٢٠٠٦م.

٢٤. الموسي، عبد الله(٢٠٠٢). التعليم الإلكتروني: مفهومه، وخصائصه، وفوائده وعوائقه. ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، ٢٢-٢٣ أكتوبر. متوفر على الموقع //:http wwww.ksu.edu.sa/seminars/future-school/Papers/AbdullahEtergy Paper.rtf تاريخ الدخول للموقع: ٢٨/٣/٢٠٠٦م.

٢٥. الموسى، عبد الله(٢٠٠٧). متطلبات التعليم الإلكتروني. المؤتمر التربوي ٣٦(التعليم الإلكتروني: آفاق وتحديات). الكويت ١٧-١٩ مارس ٢٠٠٧م. متوفر على الموقع http://www.moalem.org/default.aspx تاريخ الدخول للموقع: ١٢-٢-٢٠٠٨م.

٢٦. الموسى، عبد الله والمبارك، أحمد(٢٠٠٥). التعليم الالكتروني: الأسس والتطبيقات. الرياض: دار العبيكان.

٢٧. الفنتوخ، عبد القادر، والسلطان، عبد العزيز(٢٠٠٠). الإنترنت في التعليم: مشروع المدرسة الإلكترونية. رسالة الخليج العربي، العدد ٧١، السنة(٢٠)، ص ٧٩-٨١.

٢٨. الهرش، عايد(١٩٩٩). استخدام شبكة الإنترنت من قبل أعضاء هيئة التدريس والطلبة والموظفين الإداريين بجامعة اليرموك. مجلة الأستاذ، جامعة بغداد، العدد ١٤، ص: ٢٩-٥٢.

٢٩. الهرش عايد، وجوارنة، طارق(٢٠٠٤). واقع استخدام معلمي البادية الشمالية الغربية لمهارات الإنترنت في ضوء بعض المتغيرات. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، العدد ١٠١، ص١٤٥-١٨٣.

٣٠. همشري، عمر وبوعزة، عبد المجيد(٢٠٠٠). واقع استخدام شبكة الإنترنت من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس. مجلة دراسات، الأردن، ٢٧(٢)، ص٣٢٨ –٣٤٢.

٣١. وزارة التربية والتعليم العلي الفلسطينية(٢٠٠٦). أخبار ونشاطات الوزارة. متوفر على الموقع http://www.mohe.gov.ps/news/archives/december.html#7 تاريخ الدخول للموقع: ١٣–٢–٢٠٠٨م.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

32. Waterhouse, S.(2003) The Power of E-Learning, The Past, The Present, and The Future. ETEXOMAN, Muscat, Oman, October 22-24, P: 27-49.

33. Abdelrahem, A. & Al Musawi, A.(2003). Instructional uses of Internet services by Sultan Qaboos University faculty Members(Part1),. International Journal of Instructional Media,. Vol.30, No1, pp: 45-57, USA: Connecticut..

34. Allehaibi, M.(2001). Faculty adoption of Internet technology in Saudi Arabian universities, PhD, Florida State University. Available: http://www.sssgrp.com/Menu/Di ssAbstracts /InnovationDiffusion/ Allehaibi.htm. retrieved on: 12/4/2007.

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

36. Wang, Y., & Cohen, A.(2000). Communication and Sharing in Cyberspace University faculty use of internet resources. International Journal of Instructional Media,. Vol.6, No4, pp:303-312.

المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١. أبو زعرور، رنا حمد الله درويش(٢٠٠٣). «أثر استخدام التعليم بمساعدة الحاسوب بلغة فيجوال بيسك على التحصيل في الرياضيات ودافع الإنجاز الآني والمؤجل لطلبة الصف السابع الأساسي في مدينة نابلس». رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

٢. أبو عمر، عبد اللطيف عبد الحافظ(١٩٩٨). «واقع استخدام الحاسوب في مدارس محافظات جنوب الأردن واتجاهات الطلاب والمعلمين نحوه». رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

٣. أبو الفتوح، حلمي وأبو زيد، عبد الباقي(٢٠٠٠). توظيف الحاسب الآلي والمعلوماتية في مناهج التعليم الفني بدولة البحرين. المؤتمر السادس عشر للحاسب الآلي والتعليم المنعقد في الرياض ٢١ – ٢٦ ابريل ٢٠٠٠.

٤. بادي، عبد الله ضامن(٢٠٠١). «أثر استخدام الحاسوب التعليمي على التحصيل الآني والمؤجل لطلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث الكيمياء في محافظة سلفيت». رسالة ماجتسير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

٥. جامعة القدس المفتوحة(٢٠٠٧). «تكنولوجيا التعليم». فلسطين.

٦. جبيلي، إبراهيم محمد(١٩٩٩). «أثر استخدام الحاسوب التعليمي على التحصيل المباشر والمؤجل عند طلبة الصف الخامس الأساسي في الرياضيات». رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

٧. حسن، محمد صديق(١٩٩٥). «التعليم الذاتي والوسائل التعليمية». مجلة التربية، قطر، الدوحة، ١١٣(٢٣)، ٦٧–٧٩.

٨. خصاونة، منيب وصفي(١٩٩٨). «الثقافة الحاسوبية لدى طلبة الصف العاشر في مدارس تربية إربد الثانية ومدى انعكاسها على إتجاهاتهم نحو الحاسوب». رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

٩. الخطيب، ماجد(٢٠٠١). أزمة التربية في البيت والمدرسة في ألمانيا، التربية في حالة طوارىء، كتاب يتحدث عن ضرر الكمبيوتر على التلاميذ، متوفر على الموقع:

١٠. http://www.asharqalawsat.com/macdaily/24-11-2001/books/books.html.

١١. خليف، زهير ناجي(٢٠٠١). إستخدام الحاسوب وملحقاته في إعداد الوسائل التعليمية. بحث مقدم لمؤتمر العملية التعليمية في عصر الانترنت المنعقد بجامعة النجاح الوطنية في نابلس ٩-٢٠٠١/٥/١٠.
١٢. زامل، مجدي واصبيح، عمر(٢٠٠٤). «توظيف أسلوب حل المشكلات في عمليتي التعليم والتعلم:كتيب ارشادي تدريبي». ط٢، منشورات مركز الإعلام والتنسيق التربوي، رام الله، فلسطين.
١٣. السرطاوي، عادل فايز(٢٠٠١). «معوقات تعلم الحاسوب وتعليمه في المدارس الحكومية بمحافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والطلبة». رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
١٤. سعادة، جودت أحمد والسرطاوي، عادل فايز(٢٠٠٣).» استخدام الحاسوب والانترنت في ميادين التربية والتعليم». ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٥. سلامة، عبد الحافظ محمد(١٩٩١). «واقع استخدامات الحاسوب في التدريس الصفي في المدارس الخاصة في الأردن». رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
١٦. طوالبة، محمد(١٩٩٧). «اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو استخدام الحاسوب لأداء المهام التربوية». مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٣(٣)، ٢٢٥-٢٤١.
١٧. عبدالله، سامي محمود والسويدي، وضحى علي(١٩٩٢). «اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم الشرعية بمراحل التعليم العام نحو استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في التدريس». مجلة التربية، السنة(٢١)، العدد(١٠٢)، ٨٠-٩٤.
١٨. العجلوني، خالد(٢٠٠١). «استخدام الحاسوب في تدريس مادة الرياضيات لطلبة المرحلة الثانوية في مدارس مدينة عمان». مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، ٢٨(١). ٨٥-١٠١.
١٩. العجلوني، محمد خير(١٩٩٤). «أثر التعلم بواسطة الحاسوب في تنمية التفكير الناقد لدى عينة أردنية من طلبة الصف الأول الثانوي في مبحث الجغرافيا». رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
٢٠. علي، تيسير صبحي(١٩٨٨). «أثر استخدام الحاسوب على تحصيل المهارات العددية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم». رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
٢١. العمري، عبدالله سعد(٢٠٠١). تكنولوجيا الحاسوب في العملية التعليمية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الثالث والسبعون، مصر، القاهرة، سبتمبر ٢٠٠١م.

٢٢. الفار، إبراهيم(١٩٩٥). التعليم والتعلم المعزز بالحاسوب – الرؤية والمستقبل، وقائع ندوة الحاسوب في جامعات دول الخليج العربي.
٢٣. المصري، أحمد محمود(١٩٩٧). «دراسة مسحية للصعوبات والمشاكل التي يواجهها طلبة الصف العاشر في محافظة اربد في تعلم المادة الحاسوبية من وجهة نظر المعلمين والطلبة». رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
٢٤. مندورة، محمد ورحاب، أسامة(١٩٨٩). «دراسة شاملة حول استخدام الحاسب الآلي في التعليم العام مع التركيز على تجارب ومشاريع الدول الأعضاء». مجلة رسالة الخليج العربي، ٩(٢٩)، ٩٩–١٨٣.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

25. ***Hawisher, G.,(1989). Research and Recommendations for computers and Composition in Gail E. Hawisher and Cynthia L.selfe(Eds.).Critical perspectives on computers and composition Instruction. New York: Teachers College Press. P.44-64,***
26. ***Ito, M.,(1996). "Computer education in the mathematics curriculum of Japan: Lesson from successes and failures of the united staters". Colombia University Teachers College. Dissertation Abstracts International, 57(11), 4678.***
27. ***Louzon, A. & Moore, A.,(1989) A Fourth Generation Distance Education System: Integrating C AL and Computer Conferencing. American journal of Distance Education.***
28. ***Loveless, T.,(1996). "Why aren't computers used more in schools?". Harvard university, Cambridge, MA. Kennedy School of Government. (ERIC Document Reproduction service, Np.ED 392131).***
29. ***Peak, K, & Doricott, D.,(1994). Why Use Technology? Educational Leadership, Vol. 51.***
30. ***-Stine, L.,(1990). "Computers in the classroom, problems". Writing Notebook, 7(3), 3839.(ERIC Document Reproduction service, No EJ 4022).***
31. ***Taylor, R,(1980): The Computer in the School: Tutor, Toll, Tutee. New York: Teacher College Press.***
32. ***White, Daniel, C.,(1993). "Improving the student use of computers within the middle school curriculum through a multi – faceted approach of increase computer accessibility and varied teaching / Learning strategies". Doctoral practicum Report, Nova University. (ERIC Document Reproduction service, No, ED 37822).***