استخدام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد

د. حامد علي الشهراني

دكتوراه تكنولوجيا التعليم

كلية التربية – جامعة الملك خالد

المملكة العربية السعودية

hshhrani@kku.edu.sa

د. مصطفى كمال رمضان موسى

دكتوراه تكنولوجيا التعليم

كلية التربية – جامعة الملك خالد

المملكة العربية السعودية

mmoussa@kku.edu.sa

استخدام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد

د. حامد علي الشهراني

د. مصطفى كمال رمضان موسى

تاريخ الاستلام : ٣٠/ ٥/ ٢٠٢٠

تاريخ القبول : ٨/ ٩/ ٢٠٢٠

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرّف واقع استخدام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا، وتحديد أهم الصعوبات التي تحد من استخدامها، وتقديم بعض المقترحات لتحسين مستوى استخدامها في العملية التعليمية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد، وتكونت عينة الدراسة من ١٤٠ عضواً، يمثلون مجتمع الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020/2019م، تم اختيارهم كعينة قصدية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في رصد وتحليل الواقع، وإعداد الإطار النظري ورصد الأدبيات المرتبطة بموضوع الدراسة، وإعداد أدواتها، وتحليل النتائج وتفسيرها، ومن ثم تقديم التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الفصول الافتراضية، برامج الدراسات العليا، جامعة الملك خالد.

The Use of Virtual Classrooms in Graduate Programs from the Perspective of the Faculty Members of College of Education King Khalid University

Dr. Hamed Ali Alshahrani
PhD. Educational Technology
College of Education
King Khalid University / Saudi Arabia
hshhrani@kku.edu.sa

Dr. Moustafa Kamal Ramadan Moussa
PhD. Educational Technology
College of Education
King Khalid University / Saudi Arabia
mmoussa@kku.edu.sa

Abstract:

The current study aimed at identifying the reality of using a virtual classroom in graduate studies programs, pinpointing the most important obstacles that limit its use; and advocating some suggestions to improve the level of use in the educational process, from the perspective of faculty members at the College of Education at King Khalid University. The study sample consisted of 140 participants, representing the research population in the second semester of the academic year 2019/2020 AD, were chosen as an intentional sample. The study used the descriptive analytical method in examining and analyzing the reality, shaping the theoretical framework, reviewing the literature related to the study topic, preparing its tools, analyzing and interpreting results, and from then making some recommendations and suggestions**.**

Keywords: virtual classrooms, graduate programs, King Khalid University.

مقدمة:

يعد التعلم الإلكتروني أحد أهم مرتكزات التعليم في الجامعات، وبوجه الخصوص أصبح مطلباً تعليمياً هاماً في الآونة الأخيرة في الجامعات والكليات في المملكة العربية السعودية، لما يقدمه من مميزات وخدمات تعليمية تعجز عن تقديمها طرق التدريس والتعليم التقليدية، وما يغطيه من احتياجات تعليمية خاصة في تعليم الطالبات في البرامج الدراسية المختلفة، لا سيما في برامج الدراسة الجامعية سواء برامج الدرجة الجامعية الأولى أو برامج الدراسات العليا.

باستخدام التعلم الإلكتروني، يستكشف المعلمون والطلاب طرقًا جديدة لبناء المعرفة وتعزيز خبرات التدريس والتعلم خارج الجدران الأربعة للفصل الدراسي التقليدي، وتستخدم، ويمكن تعريف التعلم الإلكتروني على أنه استخدام التقنيات التعليمية لتصميم، وتقديم، وإدارة كل من التعليم الرسمي، وغير الرسمي، وتقاسم المعرفة في أي وقت وبأي سرعة ومن أي مكان، أيضًا، ويمكن أن توفر بيئات التعلم عبر الإنترنت للمتعلمين فرصًا تتميز بالمرونة والتفاعل والتعاون (Gedera et al, 2013).

وقد تناولت العديد من الدراسات حول التعلم الإلكتروني ومدى تفعيله في مختلف المراحل الدراسية واتجاهات الطلاب والمعلمين نحوه، مثل دراسة المطيري (٢٠١٧) Almutairi (2017) التي هدفت إلى معرفة واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود لأدوات التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا، وكذلك تحديد المعوقات التي قد تحد من استخدامها ، بالإضافة إلى اقتراح بعض الحلول لتفعيلها في العملية التعليمية ، وقد توصلت الدراسة إلى تفاوت درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لأدوات التعليم الإلكتروني وفقاً لمجموعة من المتغيرات منها الدرجة العلمية لصالح طلاب الدكتوراه، وكذلك التخصص، بينما لم تجد الدراسة فروقاً ذات دلالة في درجة استخدامها تعزى لمتغير الجنس.

وفي إطار التعرّف على الاتجاهات نحو التعلم الإلكتروني هدفت دراسة (عرفه ومليجي، ٢٠١٧) (Arafa & Meligi, 2017) إلى تحليل اتجاهات الطلاب السلوكية في المملكة العربية السعودية نحو استخدام التعليم الإلكتروني، ودراسة مدى فعالية نموذج قبول التكنولوجيا كأساس نظري لفهم تلك السلوكيات، وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من (٣٢٤) طالباً وطالبة في الجامعات السعودية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات الطلاب تتأثر بكل المتغيرات مثل المنافع المتوقعة، وسهولة الاستخدام المتوقعة ، والكفاءة الذاتية للنظام، والمعايير الشخصية للطلاب، وسهولة الوصول للنظام، ثم أوصت الدراسة بضرورة تقديم نظام التعليم الإلكتروني داخل

الجامعات وتوفير إرشادات مكتوبة حول ذلك النظام وتوفير قدر أكبر من المقررات تقدم من خلاله.

ومن أهم وسائل تطبيق التعلم الإلكتروني "استخدام نظم إدارة التعلم" والتي تناولها الشهري (٢٠١٧) Alshihri (2017) في دراسته بهدف معرفة واقع تطبيق نظام إدارة التعلم كلاسيرا "Classera" في مدارس تعليم عسير من وجهة معلمي ومعلمات مدارس التعليم الإلكتروني الحكومية بمنطقة عسير (بنين وبنات) ومنسقي نظام كلاسيرا "Classera"، وقد طبقت الدراسة على عينة قوامها (١٣٣) مفحوصاً، توصلت نتائج الدراسة إلى رصد مجموعة من العوامل التي تمثل الصعوبات التي تواجه تطبيق نظام إدارة التعلم كلاسيرا "Classera" في مدارس تعليم عسير، كما قدمت الدراسة مجموعة من المقترحات لتفعيل هذا النظام في المدارس، ومن أهمها الإسهام في تعريف أولياء الأمور بأهمية نظام التعلم الإلكتروني، وضرورة التوافق والإيجابية تجاه التعلم الإلكتروني من جميع أعضاء الهيئة الإدارية بالمدرسة، بالإضافة إلى منح صلاحيات لقادة المدارس لتطبيق التعلم الإلكتروني في مدارسهم من إدارة التعليم.

ومن أهم بيئات التعلم الإلكتروني التي بدأت تتجلى استخداماتها في العملية التعليمية بيئات التعلم الافتراضية، حيث توفر إمكانية الاتصال والتفاعل بين المعلمين والطلاب عن بعد، وبما يتيح مرونة أكبر في ممارسة العملية التعليمية، وملاءمة أكبر لظروف وإمكانيات كل من الطالب والمعلم، ويمكن تعريفها على أنها بيئات أو أنظمة مفتوحة نسبياً، قائمة على الكمبيوتر، تسمح للمشاركين باللقاء والتفاعل مع المشاركين الآخرين، حيث توفر لهم سهولة في الوصول إلى مجموعة واسعة من الموارد والمعلومات (Gedera, 2014)، وأضاف بأن هذه البيئات تتميز بإمكانية استخدامها كأدوات لدعم الأنشطة الصفية حيث يستطيع الطلبة الدخول وبشكل فردي في بيئة التعلم القائمة على الكمبيوتر وبيئات التعلم القائمة على الفصول الدراسية بسهولة ويسر.

وقد تناولت دراسة (Mathew et al., 2019) بحث التحديات والتصورات حول استخدام بيئة تعلم إلكتروني افتراضية في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية من وجهة نظر المعلمين، وقد تم تطبيق الدراسة في جامعة الجوف على عينة من (٢٠) من معلمي اللغة الإنجليزية يستخدمون نظام إدارة التعلم Blackboard، وقد استعرضت الدراسة فاعلية بيئة التعلم الإلكتروني الافتراضية من وجهة النظر التربوية، وقد كشفت الدراسة أن بيئة التعلم الإلكتروني الافتراضية تحمل إمكانات كبيرة لتيسير تعلم الطلاب وتوفير بيئة تعلم خالية من الضغوط والصعوبات.

هذا وقد أثبتت الفصول الافتراضية فاعليتها كأهم أدوات التعلم الإلكتروني، كما جاء في دراسة (المنتشري، ٢٠١١) (Almontashiri, 2011) التي هدفت إلى دراسة فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الفصول الافتراضية لتنمية مهارات التدريس الفعال لدى معلمات العلوم الشرعية للمرحلة الثانوية بمدينة جدة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية الفصول الافتراضية في تنمية التحصيل المعرفي والجانب المهارى لدى معلمات العلوم الشرعية في مهارات التدريس الفعال، وأوصت الدراسة بأهمية استخدام الفصول الافتراضية في تدريب المعلمات في مختلف فروع مواد التربية الإسلامية ومختلف مراحل التعليم العام كأحد أساليب التدريب الإلكتروني الحديثة.

ومن أهم المزايا التي تقدمها الفصول الافتراضية تنوع أساليب التفاعل بين المعلم والطلاب وبين الطلاب بعضهم البعض، وإمكانية التواصل المباشر فيما بينهم، حيث قامت المبارك (٢٠١٨) Almubarak (2018) بدراسة تناولت أثر تنوع أساليب التفاعل في الفصول الافتراضية المتزامنة على التحصيل الدراسي لدى طالبات جامعة الأميرة نوره بنت عبد الرحمن واتجاهاتهن نحوها، وتم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (١١٧) طالبة، واستخدمت الدراسة استبانة لتحديد أهم أدوات التفاعل واختبار تحصيلي وكذلك استبانة لقياس اتجاه الطالبات، وقد أسفرت النتائج عن تحديد أهم أدوات التفاعل داخل الفصول الافتراضية، وكذلك قياس أثر تنوع أساليب التفاعل في الفصول الافتراضية بين ثلاث مجموعات تجريبية أوجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح مجموعة الطالبات التي درست باستخدام أسلوب التفاعل متعدد الاتجاهات.

مشكلة الدراسة:

نبع الإحساس بمشكلة الدراسة من خلال ملاحظة الباحثين ضعف مستوى تفاعل الطلاب في بعض المقررات، وكذلك بعض المشكلات الفنية التي ظهرت أثناء استخدام نظام مؤتمرات الفيديو داخل الأستوديوهات المخصصة لتدريس الطالبات عن بعد، من ضعف في الصوت، وانقطاع الاتصال، وندرة أدوات التفاعل، بالإضافة إلى رغبة الكثير من طلبة الدراسات العليا بتقديم المحاضرات من خلال الفصول الافتراضية المتضمنة داخل نظام إدارة التعلم Blackboard والذي توفره الجامعة بالفعل على موقعها ضمن الخدمات الإلكترونية المتاحة لمنسوبي الجامعة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب، إما بسبب البعد المكاني أو ضيق الوقت أو لتلافي مشاكل الاتصال، هذا إلى جانب إدراك الباحثين كمتخصصين في تكنولوجيا التعليم، للمزايا التي توفرها

تقنية لفصول الافتراضية، وهو ما تؤكده نتائج الدراسات السابقة ويتماشى مع التوجه المتزايد نحو تفعيل هذه تقنية وتوظيفها بشكل فعال في العملية التعليمية.

ومن هنا تبلورت مشكلة الدراسة في الحاجة إلى تعرف مدى استخدام الفصول الافتراضية بجامعة الملك خالد، والوقوف على الصعوبات التي تحد من استخدامها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، وتقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تؤدي إلى تحسين مستوى استخدام الفصول الافتراضية وتحقيق أقصى استفادة ممكنة من خلالها.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما مدى استخدام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
٢. ما الصعوبات التي تحد من استخدام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات في كلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
٣. ما المقترحات المناسبة لتحسين مستوى استخدام نظام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. التعرف على مدى استخدام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد.
٢. الوقوف على أهم الصعوبات التي تحد من استخدام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
٣. تقديم بعض المقترحات لتحسين مستوى استخدام الفصول الافتراضية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في النقاط الآتية:

١. تسليط مزيد من الضوء على أهمية استخدام الفصول الافتراضية.
٢. رصد أراء وتصورات المستفيدين من أعضاء هيئة التدريس حول استخدام الفصول الافتراضية.

٣. المساهمة في تزويد المسئولين ببيانات موثقة حول استخدام الفصول الافتراضية ومن ثم دعم اتخاذ القرارات المستقبلية حولها.

مصطلحات الدراسة:

الفصول الافتراضية:

البيئة الإلكترونية التي يتم فيها اللقاء والتواصل والتفاعل بين المعلم والمتعلم بصورة متزامنة، واستخدام أدوات التفاعل التقنية (الكتابية – الصوتية – المرئية) وأدوات المشاركة التي يقدمها النظام (آل مبارك، ٢٠١٨، ص. ٦١٩) (Al-Mubarak, 2018, p. 619).

الإطار النظري للدراسة:

مفهوم التعلم الإلكتروني

ظهر مصطلح التعليم الإلكتروني في منتصف التسعينات نتيجة الانتشار الواسع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية (Guri-Rosenblit, 2009)، ولهذا المفهوم العديد من المسميات كما تناولتها الأدبيات والدراسات السابقة ومنها على سبيل المثال: التعليم بالإنترنت، التعليم بواسطة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، التعليم بالحاسوب، التعليم بالوسائط المتعددة، التعليم من خلال الويب، ويقصد بالتعلم الإلكتروني عملية التعلم أو تلقي المعلومة العلمية عن طريق استخدام تقنيات الوسائط المتعددة بمعزل عن ظرفي الزمان والمكان، حيث يتم التواصل بين الدارسين والأساتذة عبر وسائل عديدة تشمل الأقراص وشبكة الإنترنت بأسلوب متزامن أو غير متزامن، وتتم عملية التعليم وفق المكان والزمان والكمية والنوعية التي يختارها المتعلم، وذلك وفق معايير دولية تتضمن استيعاب الدارس للمناهج والبرامج التي يتحصل عليها وتقع مسؤولية التعلم على عاتق المعلم ذاته (Noesgaard & Ørngreen, 2015).

وأضاف (Lee, Yoon & Lee, 2009) التعلم الإلكتروني هو شكل من أشكال التعلم عن بعد ويمكن تعريفه بأنه طريقة للتدريس والتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة مثل أجهزة الكمبيوتر والوسائط المتعددة وبوابات الإنترنت من أجل توصيل المعلومات إلى المتعلم بأسرع وقت وحماية أنظمة وبرامج التعلم الإلكتروني. وتعريفه من منظور الأمن السيبراني هي مجموعة من الأدوات التنظيمية والفنية والإجرائية، لحماية أجهزة الكمبيوتر والشبكات والبيانات من التلف.

ويعرفه محمد ومحمد (٢٠١٦) (Mohamed & Mohamed (2016 بأنه:

نظام تعليمي يتم فيه تقديم وإدارة المقررات الدراسية إلكترونياً عبر الحاسب وشبكاته باستخدام الوسائط المتعددة والإلكترونية المختلفة إلى الفئة المستهدفة بشكل يسمح

لها بالتفاعل النشط مع هذه المقررات سواء كان ذلك ذاتياً أو بمساعدة المعلم والأقران بصورة تزامنية أو غير تزامنية وفي البيئات المختلفة الافتراضية أو الواقعية وبالسرعة التي تناسب ظروفهم وقدراتهم الخاصة. (ص. ٢٨٩) (p. 289)

كما تعرفه سحتوت (٢٠١٤) Sahtout (2014) بأنه:

منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين وقتما يشاء المشرفون وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية المتاحة عبر الحاسب وشبكة الإنترنت لتوفير بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم. (ص. ٥٥) (p. 55)

بينما يعرف (المحيسن وهاشم، ١٤١٩هـ، ص. ٣٢) (Almohaisin & Hashim, 1419AH, p. 32) التعليم الإلكتروني أو الافتراضي بأنه "ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية في الاتصال بين المعلمين والمتعلمين وبين المتعلمين والمؤسسة التعليمية برمتها".

وقد ذكر سالم (٢٠١٠) Salem (2010) بعض الحقائق الأساسية حول مفهوم التعلم الإلكتروني منها:

١. التعلم الإلكتروني ليس تعليماً يقدم بطريقة عشوائية مع التعليم النظامي التقليدي بل هو منظومة مخطط لها ومصممة تصميماً جيداً بناءً على المنحى المنظومي، لها مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها والتغذية الراجعة الخاصة بها.
٢. التعلم الإلكتروني لا يهتم بتقديم المحتوى التعليمي فقط بل يهتم بكل عناصر ومكونات البرنامج التعليمي من أهداف ومحتوى وطرائق تقديم المعلومات وأنشطة ومصادر التعلم المختلفة وأساليب التقويم المناسبة.
٣. التعلم الإلكتروني لا يعني بالعملية التعليمية وتقديم المقررات فقط بل أيضا بتقديم البرامج التدريبية.
٤. يعتمد التعلم الإلكتروني على استخدام الوسائط الإلكترونية التفاعلية للتواصل بين المتعلم والمعلم وبين المتعلم ومحتوى التعلم ويحاول الاستفادة مما تقدمه تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من الجديد وتوظيفه في العملية التعليمية.

٥. التعلم الإلكتروني ليس هو التعلم عن بعد فليس كل تعلم إلكتروني لابد وأن يتم عن بعد ولكن التعلم الإلكتروني هو أحد أشكال ونماذج التعلم عن بعد ويمكن أيضا أن يتم داخل جدران الفصل الدراسي بوجود المعلم.
٦. يدعم التعلم الإلكتروني مبدأ التعلم الذاتي والتعلم المستمر مدى الحياة.
٧. يتناسب التعلم الإلكتروني مع التعليم الحكومي والخاص، ما قبل الجامعي والجامعي، ومع التدريب والتعليم.
٨. قد يكون التعلم الإلكتروني مساعداً للتعلم الصفي، أو مختلطاً مع التعلم الصفي، أو بديلاً للتعلم الصفي.

مستويات التعلم الإلكتروني:

وقد أشارت نتائج الدراسة التي قام بها (Elsawy & Ahmed, 2019) إلى وجود أربعة مستويات للتعلم الإلكتروني وهي كالتالي:

- **المستوى الأساسي:** ويكون التعلم في الفصول الدراسية بانتظام مع تدخل التكنولوجيا بطريقة بسيطة، وهو لا يغير وجود الفصل بشكل دائم، وحضور الفصول الدراسية بنسبة ١٠٠%.
- **مستوى المزج:** يشمل هذا المستوى مزيجاً من التدريس في الفصل والتعلم من خلال التكنولوجيا ويجمع بين مزايا التعليم في الفصول الدراسية التقليدية والتعليم بواسطة التكنولوجيا، والحضور يكون بنسبة ٢٥–٧٥%.
- **المستوى الكامل:** ويكون الحضور في الفصول الدراسية ضئيل للغاية ويقتصر على الاختبارات وبعض المقابلات القصيرة ونسبة الحضور حوالي ١٠% فقط.
- **التسجيل المتقدم:** يستخدم التعلم الإلكتروني كبديل للتعليم في الفصول الدراسية. دور المتعلم هنا هو الدور الرئيسي، حيث يتعلم ذاتيا بطريقة فردية على حدة أو بطريقة تعاونية مع مجموعة صغيرة من الزملاء والحضور يكون بنسبة ٠%.

أساليب التعليم الإلكتروني:

أولاً: التعلم الإلكتروني المتزامن Synchronous E-learning : ويكون فيه المعلم والطالب على تواصل في نفس الوقت، وتدعم هذا الأسلوب عادةً وسائل الاتصال المختلفة مثل: مؤتمرات الفيديو والدردشة، بما يوفر لديه القدرة على دعم المتعلمين الإلكترونيين في تطوير مجتمعات التعلم، ويعرفه (Weingardt, 2004) بأنه مصطلح يصف النشاط

التعليمي الذي يتم في الوقت الحقيقي، تحت إشراف المعلم أو المحاضر حيث يتواجد هو وجميع الطلاب أو المتعلمين في نفس الوقت بحيث يتواصلون مع بعضهم البعض بشكل مباشر وليس تواجداً فيزيائياً بنفس المكان.

ثانياً: التعلم الإلكتروني غير المتزامن Asynchronous E-learning: هذا الأسلوب تتمحور فيه عملية التعلم حول المتعلم وتستخدم موارد التعلم عبر الإنترنت لتسهيل مشاركة المعلومات بغض النظر عن قيود الزمان والمكان بين مجموعة من الأشخاص (Shahabadi & Uplane, 2015; Khan, 2005)، ويمكن تعريفه على أنه "مجتمع تعليمي تفاعلي لا يقتصر على الوقت أو المكان أو قيود الفصل الدراسي" (Mayadas, 1997, p. 4)، ويستفيد هذا الأسلوب من الاتصالات عبر الكمبيوتر لتحقيق وعود التعلم "في أي وقت وفي أي مكان" من خلال المناقشات غير المتزامنة عبر الإنترنت. يعتمد هذا الأسلوب على النظرية البنائية، وهو نهج يركز على المتعلم وعلى أهمية التفاعل بين الأقران (Khan, 2006).

بيئة التعلم الافتراضية Virtual Learning Environment (VLE):

زاد استخدام التكنولوجيا من جودة التعليم والتعلم في الفصول الدراسية التقليدية (Ozkan, 2017). وأصبحت عولمة التعليم تسير جنبًا إلى جنب مع زيادة في برامج التعلم عن بُعد، مدعومة بالاستخدام المتزايد لأنظمة التعليم الإلكترونية القائمة على الإنترنت أو بما يعرف بالتعلم الإلكتروني؛ حيث تساعد هذه الأنظمة والبرامج التعليمية في عبور حدود الزمان والمكان (Raaij & Schepers, 2008)، وتعرف تلك الأنظمة أيضًا ببيئات التعلم الافتراضية.

ويمكن وصفها بأنها عبارة عن "منصات اتصالات على شبكة الإنترنت، تتيح للطلاب الوصول إلى أدوات تعليمية مختلفة في أي وقت، ومن أي مكان، مثل معلومات البرنامج والمحتوى ولوحات المناقشة وأنظمة مشاركة المستندات ومصادر التعلم" (Raaij & Schepers, 2008, p. 839). وأعطى ظهور مثل هذه البيئات حافزاً جديداً لتقديم المحتوى التعليمي للمتعلمين وأصبحوا جزءاً لا يتجزأ من عملية التعليم والتعلم (Pituch & Lee, 2006; Raaij & Schepers, 2008).

بيئة التعلم الافتراضية هي عبارة عن منصات متكاملة قائمة على الويب مصممة لتقديم المواد التعليمية عن بعد عبر الإنترنت حيث تمكن من إدارة التعلم، تتبع الطلاب، التقييم، والوصول إلى المصادر التعليمية (JISC InfoNet, 2004)، بهدف دعم وتعزيز الخبرات التعليمية لدى

المتعلمين، والغرض من هذه البيئات هو تسهيل التعلم الإلكتروني، ويشير Mosquera (2017) إلى أن "بيئة التعلم الافتراضية عبارة عن منصة يتفاعل فيها المعلمون والطلاب ويشاركون الموارد" (p. 481).

ويعرفها مسعود (٢٠١١) Masoud (2011) بأنها:

> بيئة تعليمية إلكترونية قائمة على توظيف مجموعة من الأدوات ووسائل التعليم عبر الويب من أجل بناء بيئة تعلم متزامنة أو غير متزامنة بهدف تعزيز عملية التعلم، وتقوم على تقديم البرامج الدراسية بصورة إلكترونية من خلال الاعتماد على تكنولوجيا الوسائط المتعددة وأدوات الاتصال المختلفة مثل البريد الإلكتروني والمحادثة والمنتديات. (ص. ٧١) (p. 71)

كما يعرفها الدهون (٢٠١٨) Aldhoun (2018) بأنها: "عبارة عن منظومة متكاملة ومتفاعلة ومرنة تعتمد على الإنترنت، وتوظف فيها أدوات الاتصال الإلكترونية بنمطية المتزامن وغير المتزامن لتقديم المحتوى التعليمي المطلوب في ضوء استراتيجية محددة بهدف تحقيق الأهداف التعليمية" (ص. ٢٣) (p. 23).

أشكال بيئات التعلم الافتراضية:

أوضحت Rouse (2011) بيئات التعلم الافتراضية هي بيئات خيالية غير واقعية ومنها:

- **الفصول الافتراضية (Virtual Classroom):** وهي عبارة عن فصول وهمية موجودة على أحد مواقع الإنترنت وتحتوي على صفحة رئيسية أو صفحة بداية بها جميع الروابط التي تؤدى إلى جميع مكونات الفصل ومنها المقرر وركن المراسلات والبريد الإلكتروني وركن خاص بالمعلم وتوجيهاته واللوح الأبيض التشاركي (Shared Whiteboard) ويستخدم للكتابة والرسم من قبل المعلم والطلاب.
- **المختبر الافتراضي (Virtual Lab):** وهو عبارة عن معمل لإجراء التجارب والأنشطة المعملية عن طريق محاكاة للمعمل الحقيقي في وظائفه وأحداثه.
- **الواقع الافتراضي (Virtual Reality):** ويوفر عروضاً بانورامية ترتبط بثلاثة مكونات تتمثل في النظر والسمع وحاسة اللمس في الأيدي عن طريق لبس قفازات وخوذات خاصة تجعل المتعلم يشعر وكأنه داخل عالم خيالي كأن يكون داخل القلب مثلاً أو في مركبة فضائية، وهناك محاولات مستمرة للوصول إلى ملابس كاملة تغطى جميع أجزاء الجسم لتعطي إيحاءً أكثر واقعية بهذا العالم الخيالي.

- **الجامعة الافتراضية (Virtual University)**: وهي مؤسسة جامعية تقدم تعليماً عن بعد، من خلال الوسائط الإلكترونية الحديثة وتحاكى الجامعة التقليدية بما تتميز به من سرعة فائقة وقدرة عالية على الاتصال والتفاعل مع طلابها في جميع أنحاء العالم باستخدام الحاسبات الآلية والشبكات العالمية، وهي جامعه تقوم بالتدريس في أي وقت وأي مكان.

ما هي الفصول الافتراضية Virtual Classrooms؟

يعد التعلم الافتراضي أحد حلول التعلم المستخدمة في بيئات تعلم مختلفة، ولعل السبب وراء تطور هذا النوع من التعلم خلال هذه الفترة القصيرة هو كونه أفضل وأكثر كفاءة ومصداقية ومرونة في تقديم المحتوى مقارنة بالتعلم التقليدي (Christopher, 2014)، وقد أشار Martin et al. (2013) إلى أن الفصول الافتراضية هي:

بيئات عبر الإنترنت تتيح للطلاب والمعلمين التواصل بشكل متزامن باستخدام الصوت والفيديو والمحادثة الكتابية والسبورة التفاعلية ومشاركة التطبيقات والتصويت الفوري، وهذه الميزات تمكن المعلمين والمتعلمين من التفاعل مع بعضهم البعض كما لو كانوا وجهاً لوجه في الفصول الدراسية، كما تمكن المشاركين من التحدث ومشاهدة بعضهم البعض من خلال كاميرا الويب، كما يمكنهم استخدام الرموز التعبيرية والعمل مع بعضهم في غرف جانبية، فالفصول الافتراضية تعزز التفاعل والإحساس بالانتماء إلى المجتمع. (p. 126)

وعرفها Wang (2013) على أنها عبارة عن منصة تفاعلية عبر الإنترنت حيث يتم من خلالها إنشاء بيئة تعليمية افتراضية تعرف "بالفصول الافتراضية" حيث يقوم المعلم بإشراك طلابه وبشكل متزامن بغض النظر عن مكان وجودهم، حيث يمكن الاتصال بين المعلمين وطلابهم طالما أن كليهما لديه شبكة اتصال بالإنترنت، وهذا يساعد على كسر معظم الحواجز الشائعة أمام التعلم المتزامن من حيث التكلفة والمسافة والتوقيت، كما يمكن للمعلم أن يقوم بتحميل المحتوى المُعد مسبقاً مثل: العروض التقديمية، وملفات الصور والمستندات، ويمكنه أيضاً بث محتوى فيديو بشكل مباشر من خلال استخدام كاميرا الويب ومشاركة الشاشة مع الطلاب، إلى جانب هذه المعلومات المرئية يمكن للمعلم أيضاً أن يشارك الصوت من خلال الميكروفون الخاص به.

وعرفها خليف (٢٠٠٩) Khaleef (2009) أيضاً بأنها "وسيلة حديثة تعتمد على أسلوب التعليم التفاعلي لتقديم الدروس المباشرة والمحاضرات على الإنترنت والتدريب عن بعد حيث يتوفر فيها العناصر الأساسية التي يحتاجها كل من المعلم والطالب" (ص. ٦٢) (p. 62).

وعرفها أيضاً داود (٢٠١٤) Dawood (2014) بأنها: "غرفة إلكترونية تشتمل على اتصالات بصفوف وأماكن يتواجد فيها الطلاب ويرتبطون مع بعضهم البعض ومع المحاضر بواسطة وصلات وأسلاك وموجات قصيرة التردد ترتبط بالقمر الصناعي" (ص. ١٩) (p. 19).

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها أداة من أدوات نظام إدارة التعلم "Blackboard" تتيح الاتصال المباشر بين المعلم والطلاب في بيئة تحاكي بيئة الفصل التقليدي، ومدعمة بأدوات لعرض المحتوى بأشكال متنوعة، وأدوات للتفاعل بين المعلم والطلاب أو بين الطلاب بعضهم البعض.

وبشكل عام تتألف الفصول الافتراضية من المكونات التالية كما أوضحتها نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة Baltes (2002)، ودراسة Martin & Parker (2014):

١. خاصية التخاطب المباشر.
٢. التخاطب الكتابي.
٣. السبورة الإلكترونية.
٤. المشاركة المباشرة للأنظمة والبرامج والتطبيقات.
٥. إرسال الملفات وتبادلها مباشرة بين المعلم وطلابه.
٦. متابعة المعلم وتواصله لكل طالب على حدة أو لمجموع الطلبة في آن واحد.
٧. خاصية استخدام برامج العرض الإلكتروني.
٨. خاصية استخدام برامج عرض الأفلام التعليمية.
٩. خاصية توجيه الأسئلة المكتوبة والتصويت عليها.
١٠. خاصية توجيه أوامر المتابعة لما يعرضه المعلم للطلاب.
١١. خاصية إرسال رابط لأي متصفح لطالب واحد أو أكثر.
١٢. خاصية السماح لدخول أي طالب أو إخراجه من الفصل.
١٣. خاصية السماح بالكلام أو منعه.
١٤. خاصية السماح بالطباعة.
١٥. خاصية تسجيل المحاضرة.

مزايا الفصول الافتراضية:

من بين العديد من مزايا الفصول الافتراضية كما ذكرها Ferriman & Lynch (2020) ما يلي:

١. **المرونة:** وتعني المرونة في طريقة تقديم الدروس وتمثل إحدى الخصائص المميزة التي تميز بيئات التعلم الافتراضية عن الفصول الدراسية التقليدية، في التعلم التقليدي، حيث يجلس المتعلمون في الفصل، ويستمعون إلى محاضرة ويدونون الملاحظات. بينما في الفصول الدراسية عبر الإنترنت (الافتراضية) تمنح المتعلمين حرية أكبر في التعامل مع المواد بطريقة إبداعية بحيث يستطيعون التكيف مع محتوى الدورة التدريبية والاستجابة لها بناءً على مداخلاتهم.
٢. **التعاون:** يعمل المتعلمون الافتراضيون مع بعضهم البعض أكثر من أي وقت مضى، حيث يستطيعون التحدث مع بعضهم البعض والعمل كفريق واحد في مشاريع المجموعة.
٣. **الابتكار:** وهو السمة المميزة للتعلم عبر الإنترنت لكل من المعلم والمتعلم. وتوفر الفصول الافتراضية طرقاً جديدة للمعلمين لتقديم محتوى تعليمي ملهم وجذاب وفعال. بدورهم، يتفاعل المتعلمون مع الدروس بطرق جديدة ومبتكرة.
٤. **مشاركة الخبرة:** تساعد الفصول الافتراضية في جلب أعضاء هيئة تدريس من ذوي الخبرة من جميع أنحاء العالم.
٥. **التعلم المرن:** تتيح الفصول عبر الإنترنت أيضاً القدرة على تسجيل الدروس فور حدوثها، بما في ذلك العروض الصوتية والمرئية. هذا يعني أن المحتوى يمكن الوصول إليه حتى بعد الانتهاء من الجلسة، وهذه ميزة إضافية لأولئك الذين لم يفهموا تماماً في المرة الأولى حيث يمكنهم مشاهدة والاستماع إلى الجلسة بأكملها في أي وقت. ويمكنهم أيضاً الوصول إلى الفصل الدراسي الافتراضي من أي مكان سواء من المنزل أو المكتب أو مقهى الإنترنت أو أي مكان آخر به اتصال بالإنترنت.
٦. **التكلفة المنخفضة:** تعتبر التكاليف المنخفضة للفصول الافتراضية ميزة كبيرة. بما في ذلك المواد الدراسية، والتنقل، ورسوم التعليم.

منهجية وإجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي في رصد وتحليل الواقع، وإعداد الإطار النظري ورصد الأدبيات المرتبطة بموضوع الدراسة، وإعداد أدوات الدراسة، وتحليل النتائج وتفسيرها، ومن ثم تقديم التوصيات والمقترحات.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: أداة الفصول الافتراضية Blackboard Collaborate بنظام إدارة التعلم Blackboard.
- الحدود المكانية: كلية التربية – جامعة الملك خالد.
- الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٤٠/١٤٤١هـ الموافق 2020/2019م.

عينة الدراسة:

بلغ حجم مجتمع الدراسة (٢١٤) من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك خالد، وتم تلقي الاستجابات على أداة الدراسة من عدد (١٤٠) من أعضاء هيئة التدريس.

أداة الدراسة:

استبانة حول تصور مقترح لتحسين مستوى استخدام الفصول الافتراضية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد، والتي تتضمن ثلاثة محاور كالتالي:

- المحور الأول: مدى استخدام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- المحور الثاني: الصعوبات التي تحد من استخدام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات في كلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- المحور الثالث: المقترحات المناسبة لتحسين مستوى استخدام نظام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد.

صدق وثبات الاستبانة:

تم توزيع الاستبانة إلكترونياً على أعضاء هيئة التدريس البالغ عددهم (٢١٤)، وكان عدد الاستجابات التي تم استرجاعها (١٤٠) استجابة.

تكونت الاستبانة من قسمين: القسم الأول خاص بالبيانات الأولية ويتضمن بيانات حول الجنس، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة في التعليم العالي، مستوى الخبرة في استخدام الإنترنت ومستوى الخبرة في استخدام نظام البلاكبورد.

أما القسم الثاني فتضمن محاور الاستبانة الثلاثة، حيث المحور الأول: واقع استخدام الفصول الافتراضية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد، ويتكون من (٢٤) عبارة، والمحور الثاني: الصعوبات التي تحد من استخدام الفصول الافتراضية في كلية التربية بجامعة الملك خالد ويتكون من (١٨) عبارة، ثم المحور الثالث: المقترحات المناسبة

لتحسين مستوى استخدام نظام الفصول الافتراضية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد ويتكون من (٩) عبارات. تم إدخال البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

وتم التحقق من ثبات وصدق الاستبانة كما يلي:

١-ثبات الاستبانة:

تم استخدام معامل ألفا كرونباخ "Cronbach's alpha" لقياس ثبات الاستبانة، وكانت قيمته تساوي ٠.٩١ وهي أكبر من ٠.٨٠ مما يدل على درجة ثبات عالية للاستبانة.

٢-صدق الاستبانة:

يقصد به الاتساق الداخلي لأسئلة الاستبانة وهي قوة الارتباط بين درجات كل مجال ودرجات أسئلة الاستبانة الكلية، والصدق ببساطة هو أن تقيس أسئلة الاستبانة أو الاختبار ما وضعت لقياسه.

جدول (١)

معامل الارتباط لقياس صدق الاستبانة

محاور الاستبانة	الأول	الثاني	الثالث
معامل الارتباط مع الوسط الحسابي الكلي	.763**	.611**	.620**
Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000
حجم العينة	140	140	140

وقد تم التحقق من صدق الاستبانة بطريقة الاتساق الداخلي ونلاحظ من الجدول أعلاه أنه توجد علاقة قوية طردية بين المحاور والدرجة الكلية، وهذا يدل على وجود اتساق داخلي بين العبارات.

إجراءات الدراسة:

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لقياس أراء العينة، حيث أن المتغير الذي يعبر عن الخيارات (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) مقياس ترتيبي، والأرقام التي تدخل في البرنامج وهي (موافق بشدة =٥، موافق =٤، محايد =٣، غير موافق =٢، غير موافق بشدة =١)، ثم بعد ذلك تم حساب المتوسط الحسابي (المتوسط المرجح)، بحساب طول الفترة أولاً، وهي عبارة عن حاصل قسمة ٤ على ٥ ، حيث ٤ تمثل عدد المسافات (من ١ إلى ٢ مسافة أولى، ومن ٢ إلى ٣ مسافة ثانية، ومن ٣ إلى ٤ مسافة ثالثة، ومن ٤ إلى ٥ مسافة رابعة)، ٥ تمثل

عدد الاختيارات، وعند قسمة ٤ على ٥ ينتج طول الفترة ويساوي ٠,٨٠ ويصبح التوزيع حسب الجدول التالي:

جدول (٢)

حساب طول الفترة لدرجات مقياس ليكرت الخماسي

من ١ إلى ١,٧٩	درجة التحقق ضعيفة جداً
من ١,٨٠ إلى ٢,٥٩	درجة التحقق ضعيفة
من ٢,٦٠ إلى ٣,٣٩	درجة التحقق متوسطة
من ٣,٤٠ إلى ٤,١٩	درجة التحقق كبيرة
من ٤,٢٠ إلى ٥	درجة التحقق كبيرة جداً

وصف خصائص عينة الدراسة:

يتضمن هذا الجزء وصفاً لخصائص عينة الدراسة وهي (الجنس، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة العملية، والخبرة في استخدام الإنترنت، والخبرة في استخدام البلاكبورد) ومن أجل وصف خصائص عينة الدراسة قام الباحثان بحساب التكرارات والنسب المئوية للبيانات الأولية للعينة، والجداول التالية توضح هذه النتائج:

جدول (٣)

خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	82	58.6
أنثى	58	41.4
المجموع	140	100.0

يلاحظ أن أغلبية العينة ذكور بنسبة (٥٨,٦%).

جدول (٤)

خصائص عينة الدراسة من حيث الدرجة العلمية

المستوى	التكرار	النسبة
محاضر	10	7.1
أستاذ مساعد	80	57.1
أستاذ مشارك	38	27.1
أستاذ	12	8.6

المستوى	التكرار	النسبة
المجموع	140	100.0

يلاحظ أن أغلبية أفراد العينة أساتذة مساعدين بنسبة (٥٧,١%).

جدول (٥)

خصائص عينة الدراسة من حيث سنوات الخبرة في التعليم الجامعي

المستوى	التكرار	النسبة
أقل من ٥ سنوات	38	27.1
من ٥ إلى ١٠ سنوات	55	39.3
أكثر من ١٠ سنوات	47	33.6
المجموع	140	100.0

يلاحظ أن أغلبية العينة من ذوي الخبرة أكثر من ٥ سنوات بنسبة (٧٢,٩%).

جدول (٦)

خصائص عينة الدراسة من حيث مستوى الخبرة في استخدام الإنترنت

المستوى	التكرار	النسبة
ضعيف	0	0
متوسط	45	32.1
عالي	95	67.9
المجموع	140	100.0

يلاحظ أن أغلبية العينة تتمتع باستخدام عالي للإنترنت بنسبة (٦٧,٩%).

جدول (٧)

خصائص عينة الدراسة من حيث مستوى الخبرة في استخدام نظام البلاك بورد

المستوى	التكرار	النسبة
ضعيف	3	2.1
متوسط	64	45.7
عالي	73	52.1

المستوى	التكرار	النسبة
المجموع	140	100.0

يلاحظ أن أغلبية العينة تتمتع باستخدام عالي لنظام بلاك بورد بنسبة (٥٢,١%) ويليها ذوي المستوى المتوسط بنسبة (٤٥,٧%).

الإجابة عن أسئلة الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من المحاور الثلاثة للاستبانة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج بالتفصيل:

الإجابة عن السؤال الأول: ما مدى استخدام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم اختبار الفرض الأول والذي ينص على: **لا يوجد إدراك لاستخدام الفصول الافتراضية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد،** ولاختبار هذه الفرضية تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المحور الأول من الاستبانة وكذلك للمحور ككل، كما بالجدول التالي:

جدول (٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات المحور الأول: مدى استخدام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق*	الترتيب
١	استخدم الفصول الافتراضية باستمرار في عملية التدريس.	3.4643	1.18389	كبيرة	19
٢	لدي المعرفة بطريقة استخدام الفصول الافتراضية.	4.0214	.96312	كبيرة	3
٣	الطلاب ليست لديهم المهارات اللازمة لاستخدام الفصول الافتراضية.	3.2357	.98631	متوسطة	22
٤	الفصول الافتراضية لا تناسب جميع المواد التي أقوم بتدريسها.	3.3429	1.25102	متوسطة	21

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق*	الترتيب
٥	أجد صعوبات إدارية تعيق استخدام الفصول الافتراضية.	3.5786	1.22954	كبيرة	17
٦	أستطيع الوصول لنظام الفصول الافتراضية بسهولة.	4.2214	.73031	كبيرة جدا	1
٧	أستخدم خاصية تسجيل المحاضرات من خلال نظام الفصول الافتراضية.	3.8000	1.07422	كبيرة	12
٨	أدير المناقشات الإلكترونية خلال الفصول الافتراضية بيسر وسهولة.	3.8214	1.15844	كبيرة	11
٩	أستخدم أدوات التفاعل المتاحة داخل الفصول الافتراضية لدعم التواصل الفعال بين الطلاب.	3.9071	1.09213	كبيرة	8
١٠	أرى أن نظام الفصول الافتراضية يعطي للمتعلم مساحة من الحرية في عملية التعلم.	3.9929	1.06275	كبيرة	5
١١	أقوم بتحديد مستوى مهارة الطلاب في استخدام الحاسب الآلي قبل البدء في تسجيلهم في الفصول الافتراضية.	3.1929	1.18076	متوسطة	23
١٢	أقوم بتنويع المكونات التعليمية (العروض التقديمية، المناقشات، الصور، النصوص ... إلخ) للفصل الافتراضي.	3.9714	1.07250	كبيرة	6
١٣	أزود الطلاب بالدعم اللازم لاستمرار استخدامهم للفصول الافتراضية.	3.7929	1.06950	كبيرة	13
١٤	أستخدم نظام الفصول الافتراضية لدعم التعلم التنافسي والتعاوني بين الطلاب.	3.6929	1.14989	كبيرة	16
١٥	يساعدني نظام الفصول الافتراضية	3.9214	.99689	كبيرة	7

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق*	الترتيب
	في إنجاز المهام التدريسية بشكل أسرع.				
١٦	أجد من الطلاب رغبة في استخدام نظام الفصول الافتراضية.	4.1429	.97870	كبيرة	2
١٧	استخدام الفصول الافتراضية يحسن من مخرجات العملية التعليمية.	3.7429	1.08204	كبيرة	14
١٨	أرغب في زيادة عدد المقررات التي أقوم بتدريسها باستخدام الفصول الافتراضية.	3.9071	1.16851	كبيرة	9
١٩	نظام الفصول الافتراضية يحاكي التدريس بالفصول التقليدية.	3.5286	1.00676	كبيرة	18
٢٠	استخدام الفصول الافتراضية في التدريس بالتكامل مع التدريس التقليدي.	3.7714	1.33757	كبيرة	15
٢١	أفضل التدريس بنظام الفصول الافتراضية عن الفصول التقليدية.	3.3571	1.20593	كبيرة	20
٢٢	تساعد الفصول الافتراضية عضو هيئة التدريس على التواصل الفعال مع طلابه.	3.8357	.91832	كبيرة	10
٢٣	يوفر نظام الفصول الافتراضية الوقت في عملية التعلم لدى الطالب.	4.0143	.93675	كبيرة	4
٢٤	توفر الجامعة دعماً فنياً من خلال منسق التعلم الإلكتروني بالكلية.	2.9714	1.25774	متوسطة	24
٢٥	المحور الأول ككل	3.7179	.65404	كبيرة	

يتضح من الجدول (٨) أعلاه ما يلي:

أكثر العبارات تحققاً بدرجة كبيرة جداً هي العبارة رقم (٦) التي تنص على "أستطيع الوصول لنظام الفصول الافتراضية بسهولة"، بمتوسط بلغت قيمته (٤,٢٢)، بينما كانت أقل العبارات تحققاً بدرجة متوسطة العبارة رقم (٢٤) والتي تنص على "توفر الجامعة دعماً فنياً من خلال منسق التعلم الإلكتروني بالكلية"، بمتوسط بلغت قيمته (٢,٩٧).

كل الفقرات في هذا المحور كانت درجتها كبيرة ماعدا الفقرة (٢٤) فكانت درجتها متوسطة.

نستنتج أنه كانت هناك درجة موافقة كبيرة لكل عبارات محور واقع استخدام الفصول الافتراضية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد، وللتأكد من صحة درجة الموافقة بشكل عام إحصائياً تم استخدام اختبار One Sample T-Test، والموضح بالجدول التالي:

جدول (٩)

اختبار اتجاه أراء العينة حول المحور الأول: مدى استخدام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

	قيمةT	درجة الحريةdf	درجة المعنويةsig
محور مدى استخدام الفصول الافتراضية	12.987	139	0.000

من الجدول أعلاه نلاحظ أن درجة المعنوية هي ٠.٠٠٠ أقل من ٥% وقيمة T موجبة وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية العدمية، مما يعني أنه يوجد إدراك لاستخدام الفصول الافتراضية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد.

الإجابة عن السؤال الثاني: ما الصعوبات التي تحد من استخدام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات في كلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم اختبار الفرض الثاني والذي ينص على: **لا توجد صعوبات تحد من استخدام الفصول الافتراضية في كلية التربية بجامعة الملك خالد**، ولاختبار هذه الفرضية تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المحور الثاني من الاستبانة وكذلك للمحور ككل، وهو الموضح بالجدول التالي:

جدول (١٠)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات المحور الثاني: الصعوبات التي تحد من استخدام الفصول الافتراضية في كلية التربية بجامعة الملك خالد

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق*	الترتيب
١	عدم وجود القناعة الكافية لدى أعضاء هيئة التدريس باستخدام الفصول الافتراضية.	3.9000	.98405	كبيرة	7
٢	قلة وعى بعض المسؤولين بدور نظام الفصول الافتراضية في العملية التعليمية.	3.9071	1.09870	كبيرة	6
٣	عدم الإلمام الكافي بمهارات استخدام الحاسب الآلي والإنترنت لدى عضو هيئة التدريس.	3.4714	1.02095	كبيرة	15
٤	عدم الإلمام الكافي بمهارات استخدام الحاسب الآلي والإنترنت لدى الطلاب.	3.4143	1.06606	كبيرة	16
٥	عدم توفر الأجهزة والبرمجيات اللازمة.	3.3571	1.03236	متوسطة	18
٦	بطء شبكات الاتصال.	4.1143	1.01134	كبيرة	2
٧	تكرر الأعطال الفنية بالأجهزة أو الشبكة المستخدمة للوصول إلى الفصول الافتراضية.	3.9643	.92457	كبيرة	5
٨	وجود اتجاهات سلبية لدى بعض المسؤولين الإداريين نحو الفصول الافتراضية.	4.2000	.97597	كبيرة جدا	1
٩	وجود اتجاهات سلبية لدى بعض أعضاء هيئة التدريس نحو الفصول الافتراضية.	4.0214	.84366	كبيرة	4
١٠	زيادة العبء التدريسي لعضو هيئة التدريس تحول دون استخدام نظام الفصول الافتراضية.	3.3714	1.00605	متوسطة	17
١١	قلة الدعم المقدم من الجهات الإدارية	3.8643	1.17044	كبيرة	8

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق*	الترتيب
	لاستخدام نظام الفصول الافتراضية.				
١٢	قلة وعي الطلاب بأهمية نظام الفصول الافتراضية في التعليم.	3.7357	.96418	كبيرة	12
١٣	ضعف قدرة بعض أعضاء هيئة التدريس على إدارة بيئة التعلم بالفصول الافتراضية.	3.7786	.91406	كبيرة	10
١٤	تفضيل بعض أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الطرق التقليدية.	4.0500	.79860	كبيرة	3
١٥	ضعف التدريب والتأهيل المقدم لأعضاء هيئة التدريس لاستخدام الفصول الافتراضية.	3.5643	1.18874	كبيرة	14
١٦	صعوبة استخدام الفصول الافتراضية في بعض المواد الدراسية.	3.8143	1.05657	كبيرة	9
١٧	عدم جدية بعض أعضاء هيئة التدريس في تطبيق الفصول الافتراضية.	3.7071	.93298	كبيرة	13
١٨	قلة توفر الدعم الفني المقدم من الجهات الإدارية والفنية لاستخدام الفصول الافتراضية.	3.7571	1.00982	كبيرة	11
	المحور الثاني ككل	3.7774	.62038	كبيرة	

يتضح من الجدول (١٠) أعلاه ما يلي:

كانت أكثر العبارات تحققاً هي العبارة رقم (٨) بدرجة كبيرة جداً والتي تنص على "وجود اتجاهات سلبية لدى بعض المسؤولين الإداريين نحو الفصول الافتراضية"، بمتوسط بلغت قيمته (٤,٢٠)، بينما كانت أقل العبارات تحققاً العبارة رقم (٥) بدرجة متوسطة والتي نصت على "عدم توفر الأجهزة والبرمجيات اللازمة"، بمتوسط بلغت قيمته (٣,٣٥).

كل الفقرات في هذا المحور كانت درجتها كبيرة ماعدا الفقرة (٢٤) فكانت درجتها متوسطة.

للتأكد من صحة درجة الموافقة إحصائياً تم استخدام اختبار One Sample T-Test، والموضح بالجدول التالي:

جدول (١١)

اختبار اتجاه أراء العينة حول المحور الثاني: الصعوبات التي تحد من استخدام الفصول الافتراضية في كلية التربية بجامعة الملك خالد

	قيمةT	درجة الحريةdf	درجة المعنويةsig
محور الصعوبات	14.827	139	0.000

من الجدول أعلاه نلاحظ أنه درجة المعنوية هي 0.000 أقل من ٥% وقيمة T موجبة، وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية العدمية، مما يعني أنه توجد صعوبات تحد من استخدام الفصول الافتراضية في كلية التربية بجامعة الملك خالد.

الإجابة عن السؤال الثالث: ما المقترحات المناسبة لتحسين مستوى استخدام نظام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم اختبار الفرض الثالث والذي ينص على: **لا توجد مقترحات مناسبة لتحسين مستوى استخدام نظام الفصول الافتراضية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد،** ولاختبار هذه الفرضية تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المحور الثاني من الاستبانة وكذلك للمحور ككل، وهو الموضح بالجدول التالي:

جدول (١٢)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات المحور الثالث: المقترحات المناسبة لتحسين مستوى استخدام نظام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق*	الترتيب
١	نشر مزيد من الوعي حول مزايا وفوائد استخدام الفصول الافتراضية.	4.4000	.73749	كبيرة جدا	3
٢	توفير التدريب الكافي لأعضاء هيئة التدريس على استخدام الفصول	4.4071	.64481	كبيرة جدا	2

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق*	الترتيب
	الافتراضية.				
٣	توفير التدريب الكافي للطلاب والطالبات على استخدام الفصول الافتراضية.	4.3143	.62428	كبيرة جدا	6
٤	تيسير الإجراءات الإدارية اللازمة لتوظيف الفصول الافتراضية في العملية التعليمية.	4.3714	.73301	كبيرة جدا	5
٥	إتاحة المزيد من الصلاحيات لعضو هيئة التدريس للدمج بين التدريس باستخدام الفصول الافتراضية والتدريس التقليدي.	4.4500	.77111	كبيرة جدا	1
٦	وضع ضوابط كافية تضمن التزام الطلاب عند المشاركة في الفصول الافتراضية.	4.2000	.82410	كبيرة جدا	8
٧	توفير الدعم الفني اللازم لضمان استمرارية تشغيل وإتاحة نظم إدارة التعلم الإلكتروني والفصول الافتراضية.	4.3929	.67532	كبيرة جدا	4
٨	توفير الحوافز الكافية لأعضاء هيئة التدريس لتشجيع توظيف الفصول الافتراضية.	4.1643	.85335	كبيرة	9
٩	تنسيق وتنظيم الجداول الدراسية بما يسهل تطبيق نظام الفصول الافتراضية جنباً إلى جنب مع الفصول التقليدية.	4.2571	.73329	كبيرة جدا	7
	محور المقترحات	4.3286	.59513	كبيرة جدا	

يتضح من الجدول (١٢) أعلاه ما يلي:

كانت أكثر العبارات تحققاً هي العبارة رقم (٥) بدرجة كبيرة جداً والتي تنص على "إتاحة المزيد من الصلاحيات لعضو هيئة التدريس للدمج بين التدريس باستخدام الفصول الافتراضية والتدريس التقليدي"، بمتوسط بلغت قيمته (٤,٤٥)، بينما كانت أقل العبارات تحققاً العبارة رقم (٨) بدرجة كبيرة والتي تنص على "توفير الحوافز الكافية لأعضاء هيئة التدريس لتشجيع توظيف الفصول الافتراضية"، بمتوسط بلغت قيمته (٤,١٦). الفقرات كلها كانت درجات الموافقة كبيرة.

وللتأكد من صحة درجة الموافقة إحصائياً تم استخدام اختبار One Sample T-Test، والموضح بالجدول التالي:

جدول (١٣)

اختبار اتجاه أراء العينة حول المحور الثالث: المقترحات المناسبة لتحسين مستوى استخدام نظام الفصول الافتراضية في برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد

	قيمةT	درجة الحريةdf	درجة المعنويةsig
محور المقترحات المناسبة لتحسين مستوى استخدام نظام الفصول الافتراضية	26.414	139	0.000

من الجدول أعلاه نلاحظ أن درجة المعنوية هي ٠.٠٠٠ أقل من ٥%، وقيمة T موجبة، وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية العدمية، مما يعنى أن كل المقترحات المقدمة مناسبة لتحسين مستوى استخدام نظام الفصول الافتراضية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد.

مناقشة وتفسير النتائج:

بعد تحليل الاستبيان إحصائيا يمكن الوقوف على النتائج التالية:

القسم الأول:

اختص القسم الأول بالمعلومات الأولية عن العينة المدروسة فكانت نسبة الذكور أكبر بقليل من نسبة الإناث، وكانت أغلبية العينة من الأساتذة المساعدون، ومن ذوي خبرة أكثر من ٥ سنوات، ولديهم مستوىً عالٍ في استخدام الإنترنت، ومستواهم بين المتوسط والعالي في استخدام نظام البلاك بورد.

القسم الثاني:

المحور الأول: اختص هذا المحور بدراسة واقع استخدام الفصول الافتراضية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد، وأكدت نتائجه على أنه لا يوجد إدراك لعضو هيئة التدريس حول مدى استخدام الطلاب لنظام البلاك بورد، وكذلك كانت أراء العينة محايدة حول تناسب الفصول الافتراضية مع جميع المواد التي يدرسها العضو، كذلك كان هناك حياد حول قيام المدرس بتحديد مستوى مهارة الطلاب في استخدام الحاسب الآلي قبل البدء في تسجيلهم في الفصول الافتراضية، أما بالنسبة لتوفير الجامعة دعماً فنياً من خلال منسق التعلم الإلكتروني بالكلية فكان هناك حياد لآراء العينة حول الفقرة، أما بالنسبة لواقع استخدام الفصول الافتراضية بشكل عام كان جيداً.

المحور الثاني: أما بالنسبة لنتائج تحليل محور الصعوبات التي تحد من استخدام الفصول الافتراضية في كلية التربية بجامعة الملك خالد، فكان أهمها نقص وجود القاعات الافتراضية، مع عدم الإلمام الكافي من أعضاء هيئة التدريس والطلاب باستخدام الإنترنت والفصول الافتراضية، وأيضاً بطء الشبكة، كذلك هناك قلة توفر الدعم الفني المقدم من الجهات الإدارية والفنية لاستخدام الفصول الافتراضية، وهناك كثير من الصعوبات التي تحد من تطوير استخدام الفصول الافتراضية.

المحور الثالث: كان هذا المحور مخصصاً لعرض المقترحات المناسبة لتحسين مستوى استخدام نظام الفصول الافتراضية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد، وقد كان هناك إجماعاً حول المقترحات المقدمة، ومن أهمها إتاحة المزيد من الصلاحيات لعضو هيئة التدريس للدمج بين التدريس باستخدام الفصول الافتراضية والتدريس التقليدي، مع توفير التدريب الكافي لأعضاء هيئة التدريس والطلاب على استخدامه، كذلك نشر مزيد من الوعي حول مزايا وفوائد استخدام الفصول الافتراضية، ووضع ضوابط كافية تضمن التزام الطلاب عند المشاركة في الفصول الافتراضية، وأيضاً ضرورة تحفيز أعضاء هيئة التدريس لتشجيع توظيف الفصول الافتراضية، وأخيراً المساهمة في تنسيق وتنظيم الجداول الدراسية بما يسهل تطبيق نظام الفصول الافتراضية جنباً إلى جنب مع الفصول التقليدية.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج يوصي الباحثان بما يلي:

- الاهتمام بتدريب أعضاء هيئة التدريس والطلاب على استخدام أدوات التعلم الإلكتروني.
- زيادة اهتمام الكوادر الإدارية بتفعيل وتوظيف التعلم الإلكتروني.
- توفير الحوافز الكافية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب لتشجيع استخدام التعلم الإلكتروني.
- إجراء المزيد من البحوث حول أدوات التعلم الإلكتروني المختلفة ومدى توظيفها في العملية التعليمية.

المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية:

آل مبارك، ريم عبد الرحمن إبراهيم. (٢٠١٨). أثر تنوع أساليب التفاعل في الفصول الافتراضية المتزامنة على التحصيل الدراسي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة والاتجاه نحوه. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، ١٧٨، ٦١٠-٦٥٥.

خليف، زهير (٢٠٠٩، أكتوبر ١٧-١٨). *تقييم تجربة استخدام الفصول الافتراضية لتدريس طلبة الثانوية العامة* [عرض ورقة]. مؤتمر العملية التربوية في القرن الحادي والعشرين- واقع وتحديات، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

داود، عبد العزيز أحمد. (٢٠١٤). *التعليم العالي عن بعد والجامعات الافتراضية*. دار المعرفة الجامعية.

الدهون، مأمون عبد الكريم محمد. (٢٠١٨). *تصميم بيئة إلكترونية قائمة على الدمج بين التعلم بالمشروعات والرحلات المعرفية عبر الويب وأثرها على تنمية التحصيل ومهارات التفكير العلمي لدى طلاب المرحلة الأساسية في المملكة الأردنية الهاشمية* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة المنصورة.

سالم، أحمد. (٢٠١٠). *وسائل وتكنولوجيا التعليم (١)*. مكتبة الرشد.

سحتوت، إيمان. (٢٠١٤). *تصميم وإنتاج مصادر التعلم الإلكترونية*. مكتبة الرشد.

الشهري، عبد المجيد. (٢٠١٧). واقع تطبيق نظام إدارة التعلم الإلكتروني Classera في مدارس منطقة عسير وسبل تفعيله. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١ (٧)، ١٢٤-١٤٢.

عرفة، نصر، ومليجي، مجدي. (٢٠١٧). استخدام نموذج قبول التكنولوجيا لتحليل اتجاهات ونوايا طلبة الجامعات السعودية نحو الاستعانة بالتعليم الإلكتروني لمقرراتهم الدراسية. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، ١٠ (٣٠)، ٣٣-٦٢. https://doi.org/10.20428/AJQAHE.10.4.2

محمد، آدم، ومحمد، ماريا. (٢٠١٦). *الوسائل وتكنولوجيا التعليم (مفاهيم. أسس. مبادئ)*. مكتبة المتنبي.

المحيسن، إبراهيم، وهاشم، خديجة. (١٤١٩ شعبان ١٩-٢١) *التعليم العالي عن بعد باستخدام شبكة المعلومات الدولية* [عرض ورقة]. المؤتمر الثالث لإعداد المعلم، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

مسعود، حمادة محمد إبراهيم. (٢٠١١). أثر اختلاف بيئة التعلم ونمط التدريب في تنمية مهارات إعداد وإنتاج القوائم الببليوغرافية لدى طلاب شعبة المكتبات والمعلومات وتكنولوجيا التعليم بكلية التربية. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، ١٤٥، ٩٢ -١٠٩.

المطيري، سلطان. (٢٠١٧) درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الملك سعود لأدوات التعليم الإلكتروني من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا. *العلوم التربوية*، ٢، ٥٨-١٠٢.

المنتشري، حليمة. (٢٠١١). *برنامج تدريبي مقترح قائم على الفصول الافتراضية (Virtual Classroom) في تنمية مهارات التدريس الفعال لمعلمات العلوم الشرعية* [رسالة ماجستير، جامعة الملك عبد العزيز]. قاعدة معلومات Academia.edu. https://www.academia.edu/35038027

References:

Al-Dhoon, M. A. M. (2018). *Designing an electronic environment based on the integration between learning with projects and cognitive journeys across the web and its impact on developing achievement and scientific thinking skills for basic stage students in the Hashemite Kingdom of Jordan* [unpublished doctoral thesis]. Mansoura University.

Al-Montashiri, H. (2011). *A proposed training program based on virtual classrooms in developing effective teaching skills for forensic science teachers* [Master Thesis, King Abdulaziz University]. Academia.edu Database. https://www.academia.edu/35038027

Al-Mubarak, R. A. (2018). The effect of the diversity of interaction methods in synchronous virtual classrooms on the academic achievement of female students at Princess Nourah University and the attitude towards it. *Journal of Faculty of Education, Al-Azhar University*, 178, 610-655.

Al-Muhaisen, I., & Hashem, K. (1419 Shaaban 19-21) *Higher education via distance using the International Information Network* [paper]. The third conference for teacher preparation, College of Education, Umm Al-Qura University, Mecca, Saudi Arabia.

Al-Mutairi, S. (2017). The degree of use of faculty members at the College of Education, King Saud University, e-learning tools from the viewpoint of graduate students. *Educational Sciences*, 2, 58-102.

Al-Shehri, A. (2017). The reality of implementing the Classera e-learning management system in Asir region schools and ways to activate it. *The Journal of Educational & Psychological Sciences (JEPS), 1* (7), 124-142.

Arafa, N., & Melegy, M. (2017). Using the technology acceptance model to analyze the trends and intentions of Saudi university students towards the use of e-learning for their academic decisions. *The Arab Journal for Quality Assurance In Higher Education, 10* (30), 33-62. https://doi.org/10.20428/AJQAHE.10.4.2

Baltes, B. (2002). Virtual classroom discussions versus traditional classroom discussions. *International Conference on Computers in Education Proceedings, 1*, 452-453. https://doi.org/10.1109/cie.2002.1185972

Christopher, Darlene. (2014). *The Successful Virtual Classroom: How to Design and Facilitate Interactive and Engaging Live Online Learning*. AMACOM Div. American Management Association.

Dawood, A. A. (2014). *Distance higher education and virtual universities*. Knowledge House Academy.

Elsawy, A., & Ahmed, O. (2019). E-learning using the blackboard system in light of the quality of education and cyber security. *International*

Journal of Current Engineering and Technology, 9(1), 49-54. https://doi.org/10.14741/ijcet/v.9.1.7

Ferriman, J., & Lynch, L. (2019, April 1). Characteristics of a Virtual Classroom. *LearnDash*. https://www.learndash.com/characteristics-of-a-virtual-classroom/

Gedera, D. S. (2014). Students' experiences of learning in a virtual classroom. *International Journal of Education & Development using Information & Communication Technology, 10* (4), 93-101.

Gedera, D., Williams, P., & Wright, N. (2013). An activity theory analysis of Moodle in facilitating asynchronous activities in a fully online university course. *International Journal of Science and Applied Information Technology, 2*(2), 6-10.

Guri-Rosenblit, S. (2009). Distance education in the digital age: Common misconceptions and challenging tasks. *Journal of Distance Education, 23*(2), 105–122.

JISC (Joint Information Systems Committee) infoNet. (2004). *Creating an MLE*. http://www.jiscinfonet.ac.uk/InfoKits /creating-an-mle

Khaleef, Z. (2009, October 17-18). *Evaluating the experience of using virtual classrooms to teach high school students* [paper]. The conference of educational process in the twenty-first century – the reality and challenges, An-Najah National University, Nablus, Palestine.

Khan, B. H. (2005). *Managing e-learning: Design, delivery, implementation, and evaluation*. Information Science Publishing, IGI Global.

Khan, B. H. (2006). *Flexible Learning in an Information Society*. Information Science Publishing, IGI Global.

Lee, B-C., Yoon, J-O., & Lee, I. (2009). Learners' acceptance of e-learning in South Korea: Theories and results. *Computers & Education, 53*(4), 1320–1329. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.06.014

Martin, F., & Parker, M. A. (2014). Use of Synchronous Virtual Classrooms: Why, Who and How? *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 10*(2), 192-210.

Martin, F., Parker, M., & Oyarzun, B. A. (2013). A Case Study on the Adoption and use of Synchronous Virtual Classrooms. *The Electronic Journal of e-Learning, 11*(2), 124-138.

Masoud, H. M. I. (2011). The effect of the different learning environment and training pattern on developing the skills of preparing and producing bibliographic lists for students of the Library, Information and Education Technology Division of the College of Education. *Journal of Faculty of Education, Al-Azhar University,* 145, 92-109.

Mathew, Nalliveettil G., Sreehari, Pusuluri, & Al-Rubaat, Atalah. (2019). Challenges and implications of virtual e-learning platform in EFL context: perceptions of teachers. *International Journal of English Language Teaching, 7*(2), 100-116.

Mayadas, F. (1997). Asynchronous Learning Networks: A Sloan Foundation Perspective. *Journal of Asynchronous Learning Networks, 1*(1), 1- 16.

Mosquera, L. H. (2017). Impact of Implementing a Virtual Learning Environment (VLE) in the EFL Classroom. *Íkala, Revista De Lenguaje y Cultura, 22*(3), 479–498. https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n03a07

Muhammad, A., & Muhammad, M. (2016). *The Methods of educational technology (concepts. foundations. principles)*. Al Mutanabi Library.

Noesgaard, S. S., & Ørngreen, R. (2015). The effectiveness of e-learning: An explorative and integrative review of the definitions, methodologies and factors that promote e-learning effectiveness. *Electronic Journal of e-Learning, 13*(4), 278–290.

Ozkan, B. (2017). The Reflections of English as a Foreign Language Teachers' on the Use of Virtual Reality in Classroom Practice (International Black Sea University Case). *Journal of Education in Black Sea Region, 2*(2), 34-43.

Pituch, K. A., & Lee, Y-K. (2006). The influence of system characteristics on e-learning use. *Computers & Education, 47*(2), 222–244. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2004.10.007

Raaij, E. M. V., & Schepers, J. J. (2008). The acceptance and use of a virtual learning environment in China. *Computers & Education, 50*(3), 838–852. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.09.001

Rouse, M. (2011, March 24). What is virtual learning environment (VLE) or managed learning environment (MLE). *WhatIs.com*. https://whatis.techtarget.com/definition/virtual-learning-environment-VLE-or-managed-learning-environment-MLE.

Sahtout, I. (2014). *Design and production of e-learning resources*. Al-Rushd Library.

Salem, A. (2010) *The Methods of educational technology (1)*. Al-Rushd Library.

Shahabadi, M. M., & Uplane, M. (2015). Synchronous and Asynchronous e-learning Styles and Academic Performance of e-learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 176, 129–138. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.453

Wang, W. (2013). Integrating PowerMeeting into Blackboard Learning Environment: Synchronous Collaboration Support in Asynchronous Collaboration Context. *2013 IEEE 10th International Conference on e-Business Engineering, Coventry*. 484-489. https://doi.org/10.1109/icebe.2013.76

Weingardt, K. R. (2004). The role of instructional design and technology in the dissemination of empirically supported, manual-based therapies. *Clinical Psychology: Science and Practice, 11*(3), 313-331. https://doi.org/10.1093/clipsy.bph087