



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم

دراسة تحليلية لرسائل الماجستير و الدكتوراه في مجال التعليم الالكتروني بجامعة الملك
سعود في مدينة الرياض خلال الفترة ١٤١٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الآداب بقسم الوسائل
وتكنولوجيا التعليم - كلية التربية - جامعة الملك سعود

إعداد

منال بنت محمد بن عبدالعزيز آل عثمان

٤٢٧٢٢٠١٥٨

إشراف

أ.د / محمد سليمان المشيقح

أستاذ تقنيات التعليم بجامعة الملك سعود

الفصل الدراسي الثاني

١٤٢٩ هـ - ١٤٣٠ هـ



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم

دراسة تحليلية لرسائل الماجستير و الدكتوراه في مجال التعليم الالكتروني بجامعة الملك
سعود في مدينة الرياض خلال الفترة ١٤١٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الآداب بقسم الوسائل
وتكنولوجيا التعليم - كلية التربية - جامعة الملك سعود

إعداد

منال بنت محمد بن عبدالعزيز آل عثمان

نوقشت هذه الرسالة في يوم السبت ١٤٣٠/٧/١٨ هـ الموافق ٢٠٠٩/٧/١١ م،
وتمت إجازتها

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور محمد بن سليمان المشيخ (مشرفاً ومقرراً)
الأستاذ الدكتور صالح بن مبارك الدباسي (عضواً)
الأستاذ الدكتور بدر بن عبدالله الصالح (عضواً)
١٤٣٠/٧/١٨ هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إهداء

إلى أمي الحنون ... من ساندتني وأزمتني في دربي .

إلى أبي الرحيم ... من جعل مشواري العلمي ممكناً .

أهدي جهدي المتواضع هذا راجياً من الله الإطالة بعمرهما ليرؤ ثمة جهدهم .

شكر وتقدير

انطلاقاً من العرفان بالجميل، فإنه ليسرني وليثلج صدري أن أتقدم بالشكر والامتنان إلى أستاذي، ومشرفي الأستاذ الدكتور محمد بن سليمان المشيخ الذي مدني من منابع علمه بالكثير، والذي ما تواني يوماً عن مد يد المساعدة لي وفي جميع المجالات، وحمداً لله بأن يسره في دربي ويسر به أمري وعسى أن يطيل عمره ليبقى نبراساً متلاًئماً في نور العلم والعلماء.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى أساتذتي أعضاء لجنة المناقشة الموقرين الأستاذ الدكتور بدر الصالح، و الأستاذ الدكتور صالح الدباسي على ما تكبدوه من عناء في قراءة رسالتي المتواضعة وإغنائها بمقترحاتهم القيمة.

ولم ولن أنسى أن أتقدم بفائق الشكر والاحترام والتقدير إلى أحبائي أخوتي عبدالعزيز وعبدالله وعبدالرحمن ومضاوي وسارة، وأسيل عبدالعزيز العقيل، والدكتورة سوسن شلبي، والدكتورة نوال الرشيد والأستاذة جواهر بنت عبدالعزيز آل الشيخ، اللذين ساندوني ووقفوا بجاني في مسيرتي العلمية جزأهم الله عني كل الخير.

وفي النهاية يسرني أن أتقدم بجزيل الشكر إلى كل من مد لي يد العون في مسيرتي العلمية.

مستخلص الدراسة

دراسة تحليلية لرسائل الماجستير و الدكتوراه في مجال التعليم الإلكتروني بجامعة الملك سعود في مدينة الرياض خلال الفترة ١٤١٤ إلى ١٤٢٧ هـ

إعداد الطالبة : منال محمد آل عثمان

المشرف :الأستاذ الدكتور محمد المشيقح

للفصل الدراسي الثاني ١٤٢٩/١٤٣٠ هـ

أجازت كلية التربية بجامعة الملك سعود العديد من الرسائل وأطروحات الدكتوراه في مجال التعليم الإلكتروني، مما شكل تراثاً مهماً في مجال البحث العلمي، ولكن هذا التراث لم يخضع لتحليل علمي وإحصائي دقيق يبين واقعه وذلك في حدود علم الباحثة، حيث بلغ مجموع الرسائل المهمة بمجال التعليم الإلكتروني بكلية التربية بجامعة الملك سعود خلال الفترة ١٤١٤ هـ حتى ١٤٢٧ هـ اثنان وخمسون رسالة، وتكمن أهمية الدراسة في مدلولاته بالنسبة للجهود البحثية المستقبلية في مجال التعليم الإلكتروني، حيث يؤمل أن تساهم نتائج هذا الدراسة في تطوير هذه الجهود وترشيدها، والجدير بالذكر أن هذا البحث لا يرمي إلى إصدار أحكام تتعلق بمستوى الأبحاث المدروسة أو محتواها، وإنما يرنو إلى رصد اتجاهات هذه البحوث من خلال خصائص بحثية تم اختيارها للتعبير عن هذه الاتجاهات، واستخدمت الدراسة لذلك منهج تحليل المحتوى، وتمثل أداتها استمارة تحليل محتوى وتكونت من جزئين هما خصائص الرسائل، والاتجاه العام لقضايا التعليم الإلكتروني التي عالجتها الرسائل، وكانت أهم نتائج الدراسة أن قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم هو أكثر الأقسام الأكاديمية تناوياً لرسائل الماجستير في التعليم الإلكتروني يليه قسم المناهج وطرق التدريس ومن ثم قسمي التربية والإدارة التربوية، وأن طلاب الدراسات العليا أكثر من الطالبات اهتماماً بمجال التعليم الإلكتروني، كما أن الرسائل ركزت على التعليم الإلكتروني المرتكز على الحاسب الآلي أكثر من التعليم الإلكتروني المرتكز على الانترنت، ولم تتطرق أي رسالة للمعايير العالمية الخاصة بالتعليم الإلكتروني، واهتمت أغلب الرسائل بالتعلم الذاتي ومن ثم التعلم الموجه بواسطة المعلم ولم تتطرق إلى التعلم الجماعي للمجموعات الصغيرة أو الكبيرة، وكذلك تبنت الرسائل مفهوم النموذج المفرد ثم المساعد ثم المدمج، واهتمت بالبيئات الواقعية للتعليم الإلكتروني أكثر منها للافتراضية، وأوصت الدراسة بإيجاد خريطة بحثية لأولويات بحوث التعليم الإلكتروني تتمحور حول عشر محاور هي فلسفته، واقتصادياته، وتمويله، وإعداد معلميه، وإدارته، وتقدير احتياجات المتسبين إليه، والتقنيات المستخدمة فيه، وبرامجه، واستراتيجياته، وأسسها النفسية والاجتماعية .

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	الإهداء .
ب	شكر وتقدير .
ج	مستخلص الرسالة .
د-هـ	فهرس المحتويات
و	فهرس الجداول
ز	فهرس الأشكال
ط	فهرس الملاحق
الفصل الأول	
٢	مقدمة الدراسة.
٥	مشكلة الدراسة .
٦	أسئلة الدراسة .
٧	أهداف الدراسة .
٧	أهمية الدراسة .
٧	حدود الدراسة .
٨	مصطلحات الدراسة .
الفصل الثاني: الإطار النظري	
١١	المقدمة .
١٣	مراحل التصميم التعليمي للتعليم الإلكتروني .
١٩	المعايير العالمية في مجال التعليم الإلكتروني.
٢٥	التفاعل في التعليم الإلكتروني.
٣٣	نماذج التعليم الإلكتروني.
الفصل الثالث : الدراسات السابقة	
٣٨	المحور الأول : دراسات تناولت توجهات وخصائص الرسائل العلمية في كلية التربية.
٤٥	المحور الثاني : دراسات تناولت خصائص البحوث في التعليم الإلكتروني.

الفصل الرابع : منهجية الدراسة و إجراءاتها	
٦١	منهج الدراسة و إجراءاته.
٦١	مجتمع الدراسة وعينتها .
٦٢	أدوات الدراسة.
٦٥	صدق الأداة وثباتها .
٦٦	إجراءات الدراسة .
٦٧	الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج الدراسة .
الصفحة	الموضوع
الفصل الخامس : النتائج و التوصيات	
٦٨	النتائج .
١٠٧	التوصيات .
١١٠	دراسات مقترحة .
المراجع	
١١١	المراجع.
الملاحق	
١٢٠	الملاحق.

فهرس الجداول

الصفحة	الموضوع
٦٢	عينة الدراسة حسب أدوات التعليم الإلكتروني .
٦٥	معاملات ثبات الأداة.
٦٩	توزيع الرسائل حسب الدرجات العملية.
٧٠	توزيع الرسائل حسب جنس معدي الرسالة .
٧١	توزيع الرسائل حسب الفترات الزمنية.
٧٢	توزيع الرسائل حسب الأقسام الأكاديمية .
٧٣	توزيع الرسائل حسب المراحل الدراسية المستهدفة.
٧٥	توزيع الرسائل حسب جنس الفئات المستهدفة.
٧٦	توزيع الرسائل حسب طبيعة عينات الفئات المستهدفة.
٧٧	توزيع الرسائل حسب المناهج العلمية.
٧٩	توزيع الرسائل حسب الأدوات المستخدمة.
٨١	توزيع الرسائل حسب مصدر الأدوات المستخدمة.
٨٢	توزيع الرسائل حسب أنواع الأساليب الإحصائية.
٨٣	توزيع الرسائل حسب أدوات الإحصاء الوصفي.
٨٤	توزيع الرسائل حسب أدوات الإحصاء الاستدلالي.
٨٦	توزيع الرسائل حسب مراحل التصميم التعليمي.
٧٨	توزيع الرسائل حسب المعايير العالمية .
٨٨	توزيع الرسائل حسب طرق استخدام التعليم الإلكتروني.
٨٩	توزيع الرسائل حسب نماذج استخدام التعليم الإلكتروني.
٩٠	توزيع الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني .
٩١	توزيع الرسائل حسب طرق اقتناء أدوات التعليم الإلكتروني.
٩٢	توزيع الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي.
٩٤	توزيع الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت.
٩٥	توزيع الرسائل حسب أنواع أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت.
٩٦	توزيع الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي والإنترنت.
٩٧	توزيع الرسائل حسب البيئات للتعليم الإلكتروني .
٩٨	توزيع الرسائل حسب البيئات الواقعية التعلم الإلكتروني.
١٠٠	توزيع الرسائل حسب البيئات الافتراضية التعلم الإلكتروني.
١٠٠	توزيع الرسائل حسب البيئة الواقعية والافتراضية التعلم الإلكتروني.

فهرس الأشكال

الصفحة	الموضوع
٦٩	توضح تكرارات الرسائل بناء على متغير الدرجات العلمية.
٧٠	تكرارات الرسائل حسب جنس معدي الرسائل.
٧١	تكرارات الرسائل حسب الفترات الزمنية .
٧٢	تكرارات الرسائل حسب الأقسام الأكاديمية .
٧٤	تكرارات الرسائل حسب المراحل الدراسية المستهدفة.
٧٥	تكرارات الرسائل حسب جنس الفئات المستهدفة.
٧٦	تكرارات الرسائل حسب طبيعة عينات الفئات المستهدفة.
٧٨	تكرارات الرسائل حسب المناهج العلمية.
٨٠	تكرارات الرسائل حسب الأدوات المستخدمة .
٨١	تكرارات الرسائل حسب مصدر الأدوات المستخدمة.
٨٢	تكرارات الرسائل حسب أنواع الإحصاء المستخدمة .
٨٣	تكرارات الرسائل حسب أدوات الإحصاء الوصفي.
٨٤	تكرارات الرسائل حسب أدوات الإحصاء الاستدلالي.
٨٦	تكرارات الرسائل حسب مراحل التصميم التعليمي.
٨٧	تكرارات الرسائل المعايير العالمية.
٨٨	تكرارات الرسائل حسب طرق التعليم الإلكتروني.
٨٩	تكرارات الرسائل حسب النماذج المستخدمة للتعليم الإلكتروني.
٩٠	تكرارات الرسائل بناء على أدوات التعليم الإلكتروني.
٩١	تكرارات الرسائل حسب طرق اقتناء أدوات التعليم الإلكتروني.
٩٣	تكرارات الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي.
٩٤	تكرارات الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت.
٩٥	تكرارات الرسائل حسب أنواع أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت.
٩٦	تكرارات الرسائل حسب أنواع التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي والإنترنت.
٩٧	تكرارات الرسائل حسب بيئات التعلم الإلكتروني التي تقوم عليها.
٩٩	تكرارات الرسائل حسب البيئة الواقعية للتعلم الإلكتروني التي تقوم عليها.
١٠٠	تكرارات الرسائل حسب البيئة الافتراضية للتعلم الإلكتروني التي تقوم عليها.
١٠١	تكرارات الرسائل حسب البيئة الواقعية والافتراضية للتعلم الإلكتروني التي تقوم عليها.

فهرس الملاحق

الصفحة	الموضوع
١٢١	استمارة تحليل المحتوى
١٢٩	بيان بالرسائل التي تشملها تحليل المحتوى
١٣٤	قائمة بأسماء المحكمين لاستمارة التحليل

الفصل الأول

مدخل الدراسة

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

الفصل الأول

المقدمة :

يعد البحث العلمي ضرورة أساسية لتطوير الحياة البشرية لأنه الوسيلة التي نكتشف من خلالها الثروات الطبيعية والبشرية ونستدل من نتائجه سبل استثمارها وتطويرها سواء كانت اقتصادية أو تعليمية أو اجتماعية أو جمالية، لذلك يحظى البحث العلمي برعاية المجتمع لكي يحقق له عدد من احتياجاته الأساسية والفرعية ويشبع طموحاته المادية والتعليمية والثقافية. ويقع دعم البحث العلمي وتشجيعه على عاتق مؤسسات التعليم العالي وخاصة الجامعات لأنها تتحمل العبء الأكبر في تطوير رأس المال الفكري والحفاظ على ثقافة الأمة وتجديدها. وارتبط البحث العلمي بالجامعات أكثر من غيرها لسببين أولهما أن الجامعة توفر الموارد المادية والبشرية للقيام بالأبحاث المرتبطة بمجالات التنمية، وثانيهما أن الجامعات تعد المؤسسات الوحيدة التي يمكن عن طريقها القيام بالبحوث بصورة انضباطية، وتقدم نتائجها إلى قطاعات المجتمع المختلفة (بوظانة ، ١٩٨٨م).

والبحث العلمي يتضمن النظري والعملية باعتبارهما وسيلة هامة وفاعلة في تطوير العملية التعليمية وفي بناء المعرفة ونشرها، وفي معالجة قضايا المجتمع بقطاعاته الخاصة والعامة، ووضع أطر نظرية جديدة متمثلة بالمبادئ والقوانين والتعميمات في مجالات حقول المعرفة، وتحديد احتياجات المجتمع الحالية والمستقبلية، ورغد المجتمع بطاقات بشرية مؤهلة ومدربة، واستثمار الموارد الطبيعية والبشرية وتسخيرها لخدمة المجتمع التنموية، ووضع الخطط الإستراتيجية قريية وبعيدة المدى للبلد (الزبيدي ، ٢٠٠٨م).

وتعتبر الرسائل الجامعية إحدى المؤشرات الرئيسة للحكم على واقع البحث العلمي في أي بلد، و هي المصدر الرئيس للإسهام في التنمية البشرية، وانفصالها عن مشكلات المجتمع يقلل من دور الجامعات في خدمة المجتمع وحل مشكلات التنمية، حيث تساهم رسائل الماجستير والدكتوراه في تقدم العلم لأنها

ليست تماريناً بحثية فحسب، وإنما إنتاج علمي راق يسهم في التراكم المعرفي العلمي للإنسانية، كما أنها تعد بداية حقيقية لباحثين قادمين يرجى منهم الإبداع والابتكار، لأن الباحث يبدأ من حيث انتهى غيره من الباحثين، ويرجى منه أن يكون قد وعى الكثير من الفجوات المعرفية في أعمال من سبقوه، لذلك حرصت العديد من الدول والمجتمعات على تهيئة مختلف السبل والإمكانات التي تتيح لهذه الرسائل التميز والإبداع، كما حرصت على تقويم مسيرتها كل حين (مرسي، ١٩٨٤).

وبالرغم من العدد الكثير للبحوث العلمية في مجال التعليم الإلكتروني، إلا أن المراجعين لها يتساءلون إذا كانت كمية الأبحاث في التعليم الإلكتروني مقبولة عموماً، وهذا ما أيده مور (Moore, 1985) حيث وضح أن معظم الأبحاث المنشورة هي وصفية وليست قابلة للتعميم، أي أنها مبنية نسبياً على النظرية، وأن الباحثين لم يأخذوا وقتاً للرجوع إلى الأبحاث السابقة، وخطورة ذلك تتمثل في إضاعة الوقت والجهد والمال إذا كانت الأبحاث الجديدة لا تقوم على ما تم إنجازه في السابق، ورغم ذلك لاحظت باتس (Bates, 1993) أن الدراسات التي نشرت في الدوريات الرئيسة الخاصة بالتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد أظهرت منذ عام ١٩٨٨م درجة عالية من جودة البحث .

مشكلة الدراسة:

أسهمت كلية التربية بجامعة الملك سعود في مجال رسائل الماجستير والدكتوراه المهتمة بالتعليم الإلكتروني، مما شكل تراثاً في مجال البحث العلمي، ولكن هذا التراث لم يتم مسحه بصورة دقيقة، كما لم يخضع هذا التراث لتحليل علمي وإحصائي دقيق يبين واقعه - وذلك في حدود علم الباحثة - حيث اتجه العديد من طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك سعود إلى اختيار مجال التعليم الإلكتروني موضوعاً لرسائلهم لنيل درجة الماجستير أو الدكتوراه، وظل هذا العدد يرتفع بازدياد اهتمام طلاب في برامج الدراسات العليا بمجال التعليم الإلكتروني، وحسب آخر إحصائية توصلت لها الباحثة

هي دراسة الخليوي (١٤٢٣هـ) حيث بلغ مجموع الرسائل المهتمة في التعليم الإلكتروني في جميع أنحاء المملكة العربية السعودية ثماني رسائل، أما التعليم عن بعد فبلغ عشر رسائل.

كما لاحظت الباحثة من خلال بحثها في قواعد البيانات الإلكترونية بالمكتبات العامة ومكتبات جامعات المملكة العربية السعودية، والتي تبين لها أموراً عدة ، أولها: أن جامعة الملك سعود بالرياض هي أكثر الجامعات إنتاجاً لموضوع الدراسة، والأمر الثاني: لا توجد دراسة سابقة تناولت تحليل بحوث الرسائل والأطروحات الجامعية في مجال التعليم الإلكتروني في جامعة الملك سعود تهدف إلى حصر تلك الرسائل ومعرفة القضايا التي تعالجها. كما لوحظ أن الأبحاث التي تجرى في التعليم الإلكتروني هي بحوث تناولت جوانب معينة في المجال، الأمر الثالث: تكرار في بعض عناوين الرسائل الذي يمكن أن يكون أحد أسبابها عدم وجود نظام حصر شامل أو توثيق علمي دقيق للرسائل في جامعة الملك سعود خاصة وجامعات المملكة العربية السعودية بصفة عامة .

كما استشعرت الباحثة أثناء دراستها تزايد طلاب وطالبات الدراسات العليا المهتمين في تناول مجال التعليم الإلكتروني في كليات وأقسام جامعة الملك سعود المختلفة، وحيروهم في تناول أي جانب من قضاياها لنيل درجة الماجستير أو الدكتوراة، لذا، توقعت الباحثة أهمية القيام بدراسة علمية لمعرفة خصائص تلك الرسائل مساهمة منها في تطوير برامج الدراسات العليا، وتحديداً في مجال كتابة الرسائل العلمية في مجال التعليم الإلكتروني، لتساهم في تحقيق الأهداف المأمولة منها وتوجيه وترشيد طلاب وطالبات في الدراسات العليا في اختيار القضايا الأكثر جدة وأهمية وتجنب تكرار الموضوعات. وبناءً على ما تقدم تتمثل مشكلة الدراسة في تحليل رسائل الماجستير والدكتوراه في مجال التعليم الإلكتروني المجازة من كلية التربية وأقسامها بجامعة الملك سعود بالرياض خلال الفترة من ٤١٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ .

أسئلة الدراسة :

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

س ١: ما خصائص رسائل الماجستير والدكتوراه في مجال التعليم الإلكتروني المجازة من كليه التربية جامعة الملك سعود خلال الفترة من ١٤١٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ، وللإجابة عن هذا السؤال حاولت

الدراسة الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

س ١-١ : ما الدرجات العلمية التي منحتها الرسائل ؟

س ١-٢: ما جنس معدي الرسائل ؟

س ١-٣ : ما الفترات الزمنية التي تمت مناقشة الرسائل بها؟

س ١-٤ : ما الأقسام الأكاديمية الذي أجازت الرسائل ؟

س ١-٥ : ما المراحل الدراسية المستهدفة في الرسائل ؟

س ١-٦ : ما جنس الفئات المستهدفة في الرسائل وطبيعتها ؟

س ١-٧: ما المناهج العلمية المستخدمة في الرسائل ؟

س ١-٨ : ما نوع الأدوات المستخدمة ومصدرها في الرسائل ؟

س ١-٩: ما الأساليب الإحصائية المستخدمة في الرسائل إجمالاً وتفصيلاً ؟

س ٢ : ما الاتجاه العام للقضايا البحثية التي تناولتها الرسائل في مجال التعليم الإلكتروني؟ و للإجابة عن

هذا السؤال حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

س ٢-١: ما مراحل التصميم التعليمي التي تبنتها الرسائل في مجال التعليم الإلكتروني ؟

س ٢-٢: ما معايير العالمية التي تبنتها الرسائل في مجال التعليم الإلكتروني؟

س ٢-٣: ما طرق التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسائل ؟

- س٢-٤: ما نماذج المستخدمة في التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسائل؟
- س٢-٦: ما بيئات التعلم الإلكتروني التي تبنتها الرسائل إجمالاً وتفصيلاً؟
- س٢-٥: ما أدوات التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسائل إجمالاً وتفصيلاً؟

أهداف الدراسة:

حاولت الدراسة تحقيق الأهداف التالية:

١. تحديد خصائص رسائل الماجستير والدكتوراه في مجال التعليم الإلكتروني المجازة من كلية التربية وأقسامها بجامعة الملك سعود بالرياض خلال الفترة من عام ١٤١٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ .
٢. تحديد الاتجاه العام للقضايا البحثية التي تناولتها الرسائل في مجال التعليم الإلكتروني .

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية هذه الدراسة في التالي:

١. ترشيد الجهود البحثية الخاصة بالرسائل العلمية في مجال الدراسة، وتوجيهها لمعالجة القضايا والمشكلات الملحة، وذلك لتجنب دراسة أو معالجة موضوعات متكررة من خلال معرفة أوجه اهتمام الباحثين والدارسين، وبالتالي توضيح المجالات والموضوعات التي تحتاج إلى دراسة ومعالجة من قبل طلاب الدراسات العليا.
٢. توفير قاعدة معرفية لتيسير الحصول على الرسائل العلمية في مجال التعليم الإلكتروني للفترة الزمنية التي تعالجها الدراسة، وتعميم الاستفادة منها سواء من قبل المهتمين أو الباحثين .
٣. عدم وجود دراسة سابقة تناولت تحليل رسائل الماجستير والدكتوراه في مجال التعليم الإلكتروني جامعة الملك سعود بمدينة الرياض، لذلك تعتقد الباحثة بناءً على البحث المكثف عن هذه الرسائل في مصادر مختلفة، بأن هذه الدراسة هي الأولى من نوعها في جامعة الملك سعود.

حدود الدراسة :

١. اقتصرت الدراسة على تحليل محتوى أبحاث رسائل الماجستير والدكتوراه في مجال التعليم الإلكتروني المجازة في كلية التربية وأقسامها بجامعة الملك سعود بمدينة الرياض خلال الفترة من ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧هـ .
٢. اقتصرت الدراسة على تحليل محتوى رسائل الماجستير والدكتوراه التي تمثل مشكلة البحث فيها أحد مكونات التعليم الإلكتروني كما عرفت في الجزء الخاص بمصطلحات الدراسة .
٣. تبنت هذه الدراسة طريقة التحليل المحتوى حيث اقتصرت هذه الدراسة على دراسة خصائص رسائل الماجستير والدكتوراه في مجال التعليم الإلكتروني المجازة من جامعة الملك سعود خلال الفترة من ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧هـ (أنظر السؤال الأول)، والاتجاه العام للقضايا البحثية التي تناولتها الرسائل في مجال التعليم الإلكتروني (أنظر السؤال الثاني).
٤. اقتصرت الدراسة على الرسائل المتوفرة في مكتبة الأمير سلمان بن عبدالعزيز ومكتبة الدراسات العليا بعليشة، ومكتبة مركز الدراسات الجامعية بعليشة، ولم تستطع الباحثة الرجوع لمكتبة الملك فهد الوطنية لإغلاقها لإعمال الصيانة أثناء فتره التحليل .

مصطلحات الدراسة :

- التعريف الإجرائي للتعليم الإلكتروني " E-Learning "** : هو التعليم باستخدام المعلومات الرقمية الإلكترونية بأداتي الحاسب الآلي والإنترنت سواء في الفصل الدراسي أو عن بعد.
- التعريف الإجرائي لرسالة الماجستير في مجال التعليم الإلكتروني :** هي أي رسالة قدمت ضمن متطلبات الحصول على شهادة الماجستير وتدرج كليا أو جزئياً تحت مفهوم التعليم الإلكتروني التي أجزيت من كلية التربية بجامعة الملك سعود بمدينة الرياض خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧هـ .

التعريف الإجرائي لأطروحة الدكتوراه في مجال التعليم الإلكتروني : هي أي أطروحة قدمت ضمن متطلبات الحصول على شهادة الدكتوراه وتدرج كلياً أو جزئياً تحت مفهوم التعليم الإلكتروني التي أجزيت من كلية التربية بجامعة الملك سعود بمدينة الرياض خلال الفترة ١٤١٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ.

التعريف الإجرائي لتحليل محتوى رسالة في مجال التعليم الإلكتروني :هو تحليل محتوى رسالة الماجستير و الدكتوراه التي تدرج كلياً أو جزئياً تحت مفهوم التعليم الإلكتروني التي أجزيت من كلية التربية بجامعة الملك سعود بمدينة الرياض خلال الفترة ١٤١٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ للوصول إلى خصائص تلك الرسائل و معرفة القضايا التي تعالجها .

التعريف الإجرائي لخصائص الرسالة في مجال التعليم الإلكتروني: هي الخصوصية التي تتمتع بها الرسالة والمتعلقة بالمرحلة الدراسية و جنس الفئة المستهدفة، والأساليب الإحصائية، ومنهجها العلمي، والأدوات ومصدر بنائها، و جنس معدها، والقسم الذي أجازها، ودرجتها العلمية.

التعريف الإجرائي للقضايا البحثية للرسالة في مجال التعليم الإلكتروني: هي القضايا البحثية التي تناولتها الرسالة من مرحلة التصميم التعليمي والمعايير العالمية وطريقة ونموذج وبيئات وأدوات التعلم الإلكتروني .

التعريف الإجرائي لمراحل التصميم التعليمي في مجال التعليم الإلكتروني : سلسلة من الخطوات النظامية لتخطيط أحداث ونشاطات التعليم الإلكتروني ، والمشملة على عدة مراحل وهي التحليل والتصميم والتطوير والتنفيذ والتقييم.

التعريف الإجرائي لبيئات التعليم الإلكتروني: تتكون من البيئة الافتراضية أو البيئة الواقعية التي تستخدم الحاسب الآلي أو الانترنت، وتمكن المستخدم من التفاعل معها.

التعريف الإجرائي لأدوات التعليم الإلكتروني : تتكون من الأدوات التي تستخدم الحاسب الآلي أو الانترنت، وتمكن المستخدم من التفاعل معها.

الفصل الثاني

الإطار النظري

- المقدمة .
- مراحل التصميم التعليمي للتعليم الإلكتروني .
 - التحليل .
 - التصميم .
 - التطوير .
 - التنفيذ .
 - التقويم .
- المعايير العالمية في مجال التعليم الإلكتروني.
- التفاعل في التعليم الإلكتروني.
- نماذج التعليم الإلكتروني.

الفصل الثاني

مقدمة :

يتبنى التعليم الجامعي الفعال مفهوم المجتمع المعرفي من خلال العملية التدريسية والبحث العلمي و خدمة المجتمع، ويستخدم الأساليب والأدوات التقنية الحديثة التي تقلص الوقت وتحدد المعلومات وتطبق المبادئ والنظريات والمعلومات وتسخرها لصالح المجتمع، وأصبحت الجامعات تبني مفاهيم جديدة منها المعلوماتية والجودة (Quality) وإدارتها (T.Q.M) ومجتمع ما بعد الصناعة، وظهرت تبعاً لذلك أنماط جديدة للتعليم منها التعليم الإلكتروني، والتعليم المسند بالحاسوب، والتعليم المسند بالإنترنت، والتعليم متعدد الوسائط، والتعليم مدى الحياة، والتعليم التعاوني، والتعليم المبني على التساؤل، هذه المصطلحات تبني كلها تقريباً على أفكار وانطباعات عامة عن التعليم المرتكز على الطالب، وتمنحه السلطة لكي يتعلم (الهادي، ٢٠٠٥م) .

وتعتبر تجربة أمريكا وأوروبا خير مثال على ذلك، حيث استندت إلى تقنية المعلومات والاتصال نشر التعليم والبحوث العلمية وخدمة المجتمع من أجل الإبداع والابتكار وتطوير العملية التعليمية الجامعية والأستاذ الجامعي والطالب الجامعي والإدارة الجامعية، لتوليد الأفكار وبناء المعرفة وفتحت قنوات جديدة للتعليم لتنمية المهارات والقدرات اللازمة التي يحتاجها منسوبيها وتطورهم من الناحية العقلية والجسمية والوجدانية والمعرفية (الزيدي، ٢٠٠٨م) .

ومع ازدياد قدرة الأفراد على الاستفادة من خدمات شبكة الإنترنت أصبح التعليم الإلكتروني مرتبطاً وعلى نحو متزايد بالإنترنت، وعلى الرغم من تعدد مصطلحات التعليم الإلكتروني مثل التعليم

على الخط الإلكتروني المباشر (online learning) والتعليم المسند إلى الإنترنت، فإن التعليم الإلكتروني يظل المصطلح الأوسع انتشاراً والأكثر فهماً، ويعرف بأنه مصطلح واسع يشمل نطاقاً واسعاً من المواد التعليمية التي يمكن تقديمها في أقراص مدججة أو من خلال الشبكة المحلية (LAN) أو الإنترنت، ويتضمن التدريب المبني على الحاسوب، والتدريب المبني على الشبكة (web)، ونظم دعم الأداء الإلكتروني، والتعليم عن بعد، والتعليم الشبكي المباشر (online learning)، والدروس الخصوصية الإلكترونية (Kurtus, 2004).

ويعد التعليم الإلكتروني من أساليب التعليم الحديثة التي تساعد في حل مشكلة الانفجار المعرفي والطلب المتزايد على التعليم (بسيوني، ٢٠٠٧ م)، كما يساعد في حل مشكلة ازدحام قاعات المحاضرات إذا استخدم بطريقة التعليم عن بعد، ويساهم في زيادة القبول في التعليم، وتدريب وتعليم العاملين وتأهيلهم دون ترك أعمالهم وتعليم ربوات البيوت مما يساهم في رفع نسبة المتعلمين والقضاء على الأمية (المبيريك، ٢٠٠٢ م)، فالتعليم الإلكتروني يزيد من فاعلية التعليم إلى درجة كبيرة ويقلل من الوقت اللازم للتدريب ويقلل تكلفة التدريب (Guckel&Ziemer، 2002)، ويتيح عمل مقابلات ومناقشات حية على الشبكة، ويوفر معلومات تنسجم مع احتياجات المتعلمين، ويوفر برامج المحاكاة وتمارين وتطبيقات عملية تفاعلية (Al-Karam & Al-Ail، 2001).

ومن فوائد التعليم الإلكتروني قدرة على تلبية احتياجات المتعلمين الفردية بحيث يتعلم الأفراد حسب سرعتهم الذاتية، وتحسين الاحتفاظ بالمعلومات، والوصول إلى المعلومات في الوقت المناسب، وسرعة تحديث المعلومات في الشبكة، وتوحيد المحتوى والمعلومات لجميع المستخدمين، وتحسين التعاون والتفاعلية بين الطلاب، ويقلل من شعور الطالب بالإحراج أمام زملائه عند ارتكابه خطأ ما (Codone, 2001).

وحدد الإتحاد الأمريكي للتعليم عن بعد خصائص التعليم الإلكتروني المعتمد على شبكة الإنترنت في عشرة نقاط هي: يدعم عملية تكوين المعنى، وينتقل من نموذج نقل المعرفة (Transmission Model) إلى نموذج التعليم الموجه بوساطة المتعلم (Learner-Centered)، ويوفر اتصالاً تبادلياً، ويدعم تحكم الطالب بالنظام، ويشجع المشاركة النشطة وبناء المعرفة، ويعتمد على مهارات التفكير العليا، ويشجع التعليم النشط، ويوفر فرص التعلم التشاركي والتعاوني، ويوفر مستويات متعددة من التفاعل، ويركز على حل مشكلات من واقع المتعلمين (ADEC, 2003).

وفي السياق نفسه، ناقش المجلس الأكاديمي لكليات المجتمع في كاليفورنيا (Academic Senate for California Community Colleges, 2002) خصائص النماذج الجيدة في التعليم سواء وجهاً لوجه أو المعتمد على التقنية، وأكدت على أن التطبيق الجيد يشجع الاتصال الفعال بين الطالب والمدرس، ويوفر فرص التعليم التعاوني بين الطلاب، ويستخدم أساليب التعليم النشط، ويوفر تغذية راجعة فورية، ويشدد على استثمار وقت التعليم بكفاءة، ويضع توقعات عالية للنجاح، ويحترم المواهب المتنوعة وأساليب التعليم المختلفة، ويستخدم الأدوات المناسبة، ويدعم التعليم الموجه ذاتياً، ويوفر خدمات شاملة للطالب.

مراحل التصميم التعليمي للتعليم الإلكتروني .

إن مجال تصميم التعليم (Instructional Design) بمعناه الواسع هو "تخطيط وتنفيذ بيئات ونظم تيسر التعلم من أجل تحسين الأداء، ويقترح البحث النموذج العام لأسلوب النظم في تصميم التعليم المعروف بمراحله الخمس التي غالباً ما يرمز لها بالحروف اللاتينية (ADDIE)، التي تشير إلى عمليات التحليل (Analysis)، والتصميم (Design)، والتطوير (Development)، والتنفيذ (Implementation)، والتقييم (Evaluation)" (Wang, 2002, p. 4).

ويرى الصالح (٢٠٠٨م) مكونات ومراحل الإطار العملي لنظام التعليم الإلكتروني في البيئة الجامعية

، والتي يمكن تعميمها على جميع مراحل التعليم العالي والعام كالتالي:

مرحلة التحليل (Analysis):

تبدأ عملية التخطيط بعد تشكيل لجنة التخطيط الاستراتيجي، وتسمى مرحلة تقدير الحاجات (Assessment Needs)، وهي مرحلة بالغة الأهمية لأن مخرجاتها تمثل أساساً للقرارات في المرحلة

التالية، وتشمل المهام الرئيسة التالية:

- تحليل الحالة الراهنة للبيئة: وتمثل جمع البيانات حول الحالة الراهنة لمتطلبات دمج نظام التعليم الإلكتروني من الحالة الراهنة للتخطيط والإدارة والسياسات والبنية التقنية والمصادر التعليمية والمصادر البشرية والمحتوى وخدمات الدعم ومنظومة القيم والاتجاهات في البيئة الثقافية فيما يتعلق بالنظام الجديد.

- تحليل الحالة الراهنة للبيئة الخارجية: يتأثر التعليم الإلكتروني بالمتغيرات الخارجية، لذا، من المهم معرفة أهمية وتأثير العوامل الاجتماعية والسكانية والاقتصادية والسياسية والتقنية، على مستقبل الجامعة وتطورها خصوصاً فيما يتعلق بنظام التعليم الإلكتروني، بهدف تحديد الفرص والصعوبات التي تواجهها.

- وصف الحالة المرغوبة: ويقصد به وصف تفصيلي لما ينبغي أن تكون عليه المؤسسة عندما يطبق نظام التعليم الإلكتروني ويتم ذلك من خلال تحديد السياسات والرؤية والرسالة، ووضع الخطة الاستراتيجية ومصادر دعم هيئة التدريس والطلاب، وتحديد المصادر التقنية، والتطبيقات المتميزة، ونظم التوصيل

وطرق تحليل النتائج، وتقويم التعليم والبرنامج والاعتمادية (Cavanaugh, 2002).

- تحديد مستوى الجاهزية: حيث يتم تحديد مستوى الجاهزية للتعليم الإلكتروني (Readiness E-Learning)

من خلال تحليل الفجوة (Gap Analysis) بين الحالة الراهنة (What is ?) لمتطلبات دمج التعليم

الإلكتروني في المؤسسة والحالة المرغوبة (What Should be?) لتلك المتطلبات وأسباب كل فجوة، وتحديد العوامل التي تعيق إغلاق الفجوة، وتلك التي تساعد على إغلاقها.

باختصار، إن التحليل (تقدير الحاجات) هو عملية منظمة لتقرير الأهداف أو مستويات الأداء لمتطلبات نظام التعليم الإلكتروني، وتحديد الفجوات بينها وبين الحالة الراهنة لهذه المتطلبات، ثم تقرير الأولويات، أي تحديد (الحاجات) الأكثر أهمية بغرض تصميم الحلول (في مرحلة لاحقة) لمقابلتها.

مرحلة التصميم (Design):

تمثل مرحلة التصميم خريطة الطريق (Road Map) للمراحل اللاحقة، وفي هذه المرحلة يتم تحويل مخرجات مرحلة التحليل (الحاجات والرؤية والرسالة) إلى خطة استراتيجيه (Strategic Plan)، وخطة عمل (Action Plan)، ووثيقة تصميم (Design Document) للمكونات التقنية والتعليمية لنظام التعليم الإلكتروني، وتشمل المهام الرئيسة في مرحلة التصميم ما يأتي:

- إعداد الخطة الإستراتيجية: ينبغي أن تكون هذه الخطة جزءاً من الخطة الإستراتيجية الشاملة للجامعة، وتنسجم مع رؤيتها ورسالتها، وتشمل هذه الخطة العديد من المكونات مثل: الأهداف والبرامج والمناهج الدراسية، والدرجات العلمية، والسياسات الخاصة بنظم القبول والتسجيل، وبرامج الدعم المهني، والخوافز والتعويض للمشاركين من هيئة التدريس، واختيار الإستراتيجية المناسبة لتنفيذ النظام والاعتمادية، ومعايير الجودة، والإرشاد الأكاديمي، والعبء التدريسي، وحقوق الملكية الفكرية، والخطة التقنية للنظام، وخطة إدارة التغيير، وخدمات الدعم الفني والتعليمي للطلاب وهيئة التدريس، والسياسات الخاصة بتطوير المحتوى وأساليبه، والإدارة التقنية للنظام وصيانتته... الخ.

- إعداد خطة العمل: تمثل الأهداف المحددة في الخطة الإستراتيجية أساساً لتطوير خطة العمل الضرورية لتنفيذ الإستراتيجيات، وتحدد خطة العمل المهام والمسئوليات، والنشاطات والجداول الزمنية الخاصة

بتحديد مواصفات البنية التقنية وتركيبها (أو ترقيتها)، وتطوير معايير الجودة، وخطّة إدارة التغيير، وعمليات تصميم المحتوى وتطويره، وإدارة عمليتي التنفيذ والتقييم، وصيانة النظام بما يضمن تنفيذ الإستراتيجيات ومتابعة الأهداف (Rosenberg, 2001).

- تحديد المواصفات التقنية والتعليمية: يمثل هذا الجزء من مرحلة التصميم المخطط الأزرق للمكونات التقنية والتعليمية في نظام التعليم الإلكتروني، وتشمل المهام التالية:

- اختيار نموذج التعليم المناسب (Learning Paradigm) (سلوكي أو بنائي أو مزيج منهما).
- اختيار نظم التوصيل المناسبة (Delivery Method) (اتصال تزامني أو غير تزامني أو مؤلف).
- تحديد مواصفات البنية التقنية، ونظم إدارة التعلم (Instructional Management (LMS Specification) بناءً على نموذج التعليم ونظم التوصيل.

- اختيار أسلوب توفير المقررات الإلكترونية (شراء، أو تطوير من مصادر مفتوحة أو تطوير أصيل).
- في حالة تطوير المحتوى من مصادر مفتوحة أو تطوير أصيل ينبغي توظيف أسلوب فريق المقرر (Course Team) سواء على مستوى الجامعة (مركزي) أو على مستوى الكليات أو الأقسام (غير مركزي)، وتطبيق نموذج التصميم التعليمي المناسب لإجراء عمليات التحليل والتصميم والتطوير الخاصة بالمقررات الإلكترونية.

- تصميم برامج التدريب والتهيئة للطلاب، وبرامج التطوير المهني لهيئة التدريس.
- اختيار أو بناء أدوات التقييم التكويني والإجمالي باستخدام نموذج التقييم المناسب (Kirpatric, 1994).

وتشمل مخرجات هذه المرحلة الخطة الإستراتيجية، وخطّة العمل، ووثيقة التصميم الخاصة

بالمواصفات التقنية والتعليمية.

مرحلة التطوير (Development):

- في هذه المرحلة يتم تحويل المواصفات التقنية والتعليمية لنظام التعليم الإلكتروني إلى نظام تعليمي ملموس، وتشمل المهام الرئيسة في مرحلة التطوير ما يأتي:
- تركيب أو ترقية أو دعم البنية التقنية للنظام.
 - إنتاج محتوى المقررات الإلكترونية.
 - شراء أو تطوير نظام إدارة التعليم.
 - إنتاج برامج التدريب والتطوير المهني لمستخدمي النظام.
 - تجربة النظام على نطاق محدود، وتقييمه تكوينياً، وإدخال التحسينات، وحل المشكلات بناءً على نتائج التقييم.
 - إنتاج المواد المطبوعة والرقمية الخاصة ببرنامج التوعية والنشر والتبني.
 - تنفيذ برامج التدريب والتطوير المهني، وتشمل مخرجات هذه المرحلة هي جاهزية النظام للتطبيق.

مرحلة التنفيذ (Implementation):

- هذه هي مرحلة استخدام النظام في بيئته الفعلية، وتتضمن المهام الرئيسة التالية:
- جمع بيانات التقييم الإجمالي وتوفير الدعم الفني والتعليمي على مستويات عدة: الأقسام، والكليات، والجامعة.
 - تنفيذ خطة إدارة التغيير التي تشمل برامج التوعية والنشر والتبني باستخدام نظريات أو نماذج النشر والتبني المناسبة، وتمثل مخرجات هذه المرحلة التطبيق الفعلي للنظام، وجمع بيانات التقييم الإجمالي (الصالح، ٢٠٠٨م).

مرحلة التقويم (Evaluation):

و يتم خلال هذه المرحلة نوعيين من التقويم بحيث يتم تجريب النظام بصورة مبدئية بعد كل مرحلة من مراحل الإنتاج ويسمى التقويم التكويني (Formative Evaluation) هو حلقة من التنقيح والتعديل في كل مرحلة وبين المراحل ذاتها، بحيث يتم تجريب النظام على مجموعات صغيرة في البيئة والظروف الحقيقية للتأكد من عدم وجود أية مشكلات تتعلق بعملية التحميل أو التوقيت، أو سرعة وزمن عرض المحتوى، أو التتابع وتسلسل العرض، ورغم أن التقويم يأتي دائماً كمرحلة أخيرة، إلا أنه في أسلوب النظم يطبق في كل مرحلة، فالتقويم التكويني في هذه المرحلة ينفذ المهام الرئيسة التالية:

- تحليل البيانات (الكمية والنوعية) التي جمعت في مرحلة التنفيذ.
- إعداد تقرير التقويم حول فاعلية النظام (تعلم الطلاب)، وكفاءته بما في ذلك أداء البنية التقنية، والبرامج الإلكترونية، ونظم إدارة التعليم، إضافة إلى مستوى رضا مستخدمي النظام (طلاب وهيئة التدريس وإداريو النظام)، والتوصيات الخاصة بالتدخلات (Intervention) المناسبة لتحسين النظام، وإبقائه في المسار المرغوب لتحقيق الأهداف في ضوء معايير الجودة المعتمدة في الخطة الإستراتيجية.

ومخرجات هذه المرحلة تتمثل في إجراء التحسينات والتعديلات المناسبة التي جاءت في توصيات تقرير التقويم (الصالح ، ٢٠٠٨ م).

أما التقويم الإجمالي (Summative Evaluation) فيتم بعد الانتهاء من الإعدادات في صورتها النهائية ، والذي يحدد من خلاله مدى كفاءة وجدارة الأداء وتتم عملية القبول بشكل نهائي ، إلا في حال ثبوت ما يخالف ذلك فيما بعد، حيث تعد عملية تحديد واختبار وسائل وأدوات القياس الدقيقة والمناسبة لفحص وتقويم العملية التعليمية ذات أهمية قصوى من حيث تأكيد نظام الجودة في مخرجات

النظام سواء كانت هذه الأدوات والوسائل تستخدم في قياس وتحديد مستوى هيئة التدريس أو الاختبارات المتعلقة بتحديد أو متابعة مستوى الطلاب خلال العام الدراسي، كما أنه يتعين فحص ومراجعة وسائل وأدوات القياس هذه للتأكد من درجة مصداقية نتائجها وعدم تذبذبها (الغامدي، ٢٠٠٧ م).

المعايير العالمية في مجال التعليم الإلكتروني.

تجربنا تحديات القرن الحادي والعشرون على تجديد التعليم وتحديثه وجعله هدفاً ذا طابع استراتيجي، وبذلك ظهرت العديد من المؤشرات التي تحتم جودة التعليم (Quality Of Education)، والتي منها على سبيل المثال انضمام المملكة العربية السعودية لمنظمة التجارة العالمية التي تفرض اتفاقياتها عدداً من المعايير، والتي منها جودة وتطور المنتجات العالمية، وحماية الملكية الفكرية المرتبطة بالمؤلفات الأدبية والفنية والفكرية والإبداعية. وستتطرق الباحثة للعديد من المعايير العالمية في هذا المجال مبتدئة بمفهوم إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management) التي تتصل بمواصفات المنظمة الدولية للتوحيد القياسي (International Standards Organization (ISO))، والتي بدأت منذ عام ١٩٨٧ م، وظهر إصدارها المنقح في عام ٢٠٠٠ م، ومع ظهور التعليم الإلكتروني كمنتج يدار بوساطة مؤسسات ربحية، جعل المجتمع التربوي مطالباً بصوره متزايدة لرفع كفاءته وفاعليته بهدف تقديم نتائج أفضل من منظور التنافس الاقتصادي ومتطلبات سوق العمل، ويمثل معيار آيزو الغاية التي تسعى إليها كل مشروعات ومبادرات التعليم الإلكتروني الأخرى (Salisbury,1996).

كما طوّر معهد التدريب لتقنية المعلومات (The Institute of IT Training,2005) معايير أساسية للتعليم الإلكتروني شملت محاور عدة من أهمها: دعم المتعلم، وتصميم التعليم والمحتوى، والإبحار، وسهولة

الاستخدام والجودة الفنية وغيرها، ويندرج تحت كل فئة من المحاور مجموعة معايير ومقاييس، وفي عام

٢٠٠١م طوّرت الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير (American Society for Training , 2005)

(ASTD) معايير لتقويم المقررات الإلكترونية غير المتزامنة على الإنترنت، وأصدرت شهادة اجتياز لهذه

المقررات.

يمثل تجمع التعلم الدولي لمواصفات الإدارة التعليمية (The IMS Global Learning Consortium)

(IMS stands) مجموعة من الشركات والجامعات ومنظمات المعايير المهمة بالتعليم الإلكتروني، التي

تحاول بطريقة منظمة إنتاج مواصفات ومعايير تبدأ من تأليف المحتوى وإدارته إلى نمذجة أنماط التعليم،

وقد أنشأ هذا التجمع مجموعات عمل يختص كل منها بنشاط معين يرتبط بالتعليم الإلكتروني، ويختص

هذا التجمع بتطوير المواصفات مستبعداً معايير التأليف والإنتاج والاعتماد للمنظمات الأخرى

(الهادي، ٢٠٠٨م).

وتمثل شبكة التعلم الموزع المتقدمة (Advanced Distributed Learning Network (ADL) إحدى

مبادرات وزارة الدفاع الأمريكية، تهدف إلى سهولة الوصول لموارد التعليم المتسمة بالجودة العالية، ولهذه

المبادرة شركاء في الصناعة والحكومة وقطاع التعليم، وقد أنشأت على أساس أن زيادة القدرة على

إعادة الاستخدام تقود إلى زيادة العائد من الاستثمار، كما تكتسب إمكانية إعادة الاستخدام من خلال

تطوير توجيهات تشجع الكائنات التعليمية لإنتاج مواد التعليم والالتزام بالحيادية، وتتعاون هذه المبادرة

مباشرة مع كل من منظمات المعايير التالية: (IEEE)، (IMS)، (AICC)، مما أدى لتطوير مجموعة

مواصفات تجمع معاً في إطار النموذج المرجعي لوحدة المحتوى القابل للتدرج

(SCORM) (بسيوني، ٢٠٠٧م).

ويعتبر مشروع تدعيم وصول الوسائل المتعددة إلى التعليم والتدريب في المجتمع الأوروبي (Promoting Multimedia Access to Education and Training in European Society) (PROMETEUS)) الممول من المفوضية الأوروبية للإتحاد الأوروبي التي تتبع مذكرة تفاهم عن الوصول إلى التعليم والتدريب في أوروبا (Memorandum of Understanding on the Access of Education and Training in Europe) ، مبادرة لها أهدافاً مشابهة لمواصفة الإدارة التعليمية (IMS) ، إلا أنها ذات توجه أوروبي واسع النطاق، كما أن لهذه المبادرة اهتمام كبير في القضايا اللغوية والثقافية (المهادي، ٢٠٠٥م) .

تتم مؤسسة محور دبلن لما وراء البيانات (Dublin Core Metadata Initiative (DCMI)) التي أنشأت في عام ١٩٩٥م لمهنيي المعلومات، بتطوير معايير ما وراء البيانات والمعاجم المفيدة التي يمكن تطبيقها للموارد المتاحة على الخط بهدف اكتشاف الموارد الأفضل، وتشترط المبادرة أن تكون معايير ما وراء البيانات ممكنة التشغيل البيئي المتداخل (Interoperability) تسمح للنظم المختلفة استخدام المعلومات نفسها بفاعلية وكفاءة، ويهتم محور دبلن في الأساس بمعايير ما وراء البيانات، ولا يهتم بإدارة المحتوى الإلكتروني أو معايير التعليم الإلكتروني الأخرى.

وتهدف لجنة معايير تقنية التعليم لمعهد الهندسة الكهربائية والإلكترونية (IEEE Learning Technology Standards Committee (IEEE/LTSC)) إلى مساعدة المهتمين بتطوير أدوات ومحتوى التعليم الإلكتروني، وترسل المعايير التي تطورها هذه اللجنة للمنظمة الدولية للتوحيد القياسي (ISO) حتى يمكن أخذها في الاعتبار، وتتمثل المساهمة الأهم لهذه اللجنة في إعداد مسودة معيار ما وراء بيانات وحدات التعلم (Learning Objects Metadata (LOM)) وتنفيذها لمواصفة الإدارة التعليمية (IMS) التي تعتبر كأهم معايير التعليم نضوجاً .

كما أن لجنة معايير تقنية المعلومات والاتصالات (CEN/ISSS) الذي أنشأ بواسطة اللجنة الأوروبية للتوحيد القياسي كمرتكز لأنشطتها في مجال تقنية المعلومات والاتصالات، وقد طور هذا المركز مرصد معايير تقنية التعليم ((Learning Technology Standards Observatory (LTSO) لتشجيع تطوير وتقوية معايير التعليم الإلكتروني المنفذ عبر أوروبا إحساساً بالحاجات الثقافية واللغوية المتعددة المنتشرة، وأنشأ هذا المركز عام ١٩٩٩م مختبر تقنيات التعليم (CEN/ISSS WS-LT)، وشبكة المدارس الأوروبية (European SchoolNet) ومشروع (CEDEFOP)، وتتضمن نشاطات المجموعة تطوير المصطلحات الملائمة للأسواق الأوروبية، وعولمة المعايير التي يصدرها معهد الهندسة الكهربائية والإلكترونية (IEEE)، والقيام بالبحوث التعليمية في مجال تطوير المعايير (الهادي، ٢٠٠٨م).

وفي عام ٢٠٠٢م تأسس المركز الأوروبي للجودة في التعليم الإلكتروني بهدف تحديد وتشجيع التطبيقات الجيدة في التعليم الإلكتروني، وتوفير فرص تطبيق هذا النوع من التعليم من خلال توفير التوجيهات والدعم والخدمات المناسبة، لتقوم جودة ومنتجات وخدمات التعليم الإلكتروني في بيئات تعلم تتغير بسرعة كبيرة (Like News Letter, 2003)، وكما قامت مؤسسة التعليم الحقيقي (Real Education, 1998) بتحديد ستة مجالات أساسية لتقوم جودة المساقات الإلكترونية، من توفر التفاعل، وتفعيل المتعلمين، ونظريات المتعلم محور العملية التعليمية، وتفاعل المتعلمين عبر الخط، وتصميم الاستخدام الأمثل للتقنية والإعداد لها .

ووحده مور وفني (More&Pinhey, 2006) ثمانية عشر مجالاً رئيساً لتقوم جودة المناهج الإلكترونية ابتداء من عملية تحديد الأهداف وصولاً إلى إمكانية إعادة استخدام المواد التعليمية مرات عدة، وتم وضع هذه المجالات ضمن مقياس متدرج، وتمثل هذه المجالات في تحديد المتطلبات السابقة، وتحديد المتطلبات التقنية، وتحديد الأهداف والنتائج، وتحديد النشاطات التي تدعم عملية التعليم، وتحديد

أساليب التقويم، وتنويع الأدوات المساعدة في عملية التفاعل والتواصل، وتحديد المادة التعليمية للمساق، وتحديد الوسائل الداعمة لتعليم المتعلمين، وتزويد المتعلمين بتغذية راجعة بصورة مستمرة وبوقت مناسب، والعرض أو التمرير المناسب، وتوقعات مشاركات المتعلمين من خلال أداة المناقشة أو المحادثة، وتزويد المتعلمين بدرجات تعبر عن مدى تقدمهم في التعليم الذاتي، وعرض محتوى المساق، وتوفير القدرة على التنقل في المساق بشكل منطقي، وعرض المساق بشكل جيد، والاستخدام الأمثل للوسائط المتعددة، وتحديد وقت كساعات مكتيبة للقاء المتعلمين إلكترونياً أو لتطوير المساق، وإمكانية إعادة استخدام البرنامج.

في حين حدد أبو هاشم (٢٠٠٥م) ثلاثة وعشرين معياراً لتقويم جودة المناهج الإلكترونية، وهي كثافة التفاعل بين المستخدم والبرنامج، ودرجة الانغماس الذي يقدمه البرنامج، وكثافة التدريبات و تنوعها، وتوفير عدد المهارات التي يستهدفها البرنامج، وكيفية تقديم المهارات، ودقة ووضوح الإرشادات المقدمة للدارس في كل درس و تدريب، وقدرة المستخدم على التحرك داخل البرنامج، ومدى ما يقدمه البرنامج من تعزيز الإجابات الصحيحة، وتقديم البرنامج تقرير عن أداء المستخدم، ومدى شمولية البرنامج للمستويات، ومطابقة التدريبات والنصوص للأهداف المنشودة تعليمها، ونوع التعليم المقدم في البرنامج (موجه أو حر)، ومدى الاستفادة من خواص الحاسوب، والتدرج في الطرح و مراعاة تقدم الدارس، ومدى توفر خدمات مثل (معجم، مترادفات، أصداد، ترجمة)، وتوفير خاصية حل المشكلات، وقدرة البرنامج على توفير ظروف ومواقف تعليمية تساعد المستخدم على التعليم، ومدى ربط اللغة بالمشاهد و الأعمال والأماكن والأشخاص، وسهولة الاستخدام والتحرك داخل البرنامج، وصحة المحتوى، وأصالة المحتوى، وخلق البرنامج من التحيزات الثقافية، وتنمية المفردات.

وأثبتت نتائج دراسة المحيا (٢٠٠٦م) أن الجودة في التعليم الإلكتروني تتحقق من خلال تطبيق خمس محاور رئيسة وهي: الاسترشاد بنماذج تصميم التعليم الإلكتروني، ومراعاة معايير، وتوافر خصائص الوحدات التعليمية: المحافظة والاتساق والاستخدام، وإمكانية إعادة الاستخدام والوصول، واختيار أدوات التعليم الإلكتروني بناءً على إستراتيجيات واضحة، واستخدام استراتيجيات تعليمية تتلاءم مع بيئات التعليم الإلكتروني.

وفيما يلي الصورة النهائية لقائمة معايير ضمان جودة تصميم المناهج الفلسطينية إلكترونياً التي قدمها الأغا وأبو شعبان (٢٠٠٧م) من تحديد المتطلبات السابقة لكل درس، وتحديد الأهداف العامة والخاصة للمساق، وتزويد المتعلم بالخطوات والإرشادات الواضحة المحددة التي تعمل على إبعاده عما يجب إتباعه لتحقيق أهداف التعليم وفق الفترة الزمنية المحدودة (خطة المساق)، وتقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة ما أمكن، وتصميم مقدمة وخاتمة لكل درس ما أمكن ذلك، وعرض المادة التعليمية بصورة مختصرة ومركزة وشاملة يؤدي إلى دفع المتعلم للبحث والاستزادة، واعتماد مدخل الوعي الاجتماعي الذي يعتمد على ربط العلم بالواقع، وتوظيف وسائط متعددة رقمية بمواقف متنوعة للتركيز على جميع الحواس في المواقف التعليمية، وتوظيف فعال و مناسب و متنوع لاستراتيجيات التعليم الإلكتروني، واستخدام اللغة الفصحى في العرض مع مراعاة انتقاء الكلمات البسيطة والسهلة، واستخدام الأشكال والصور والرسومات والخرائط والجداول عند الحاجة إليها، وتحديد وسائل التقويم بأنواعها المختلفة من تدريبات وأنشطة واختبارات قصيرة وشهرية ونصفية ونهائية.

كما أكدت الدراسة على تفعيل أدوات اتصال مختلفة مثل: النقاش، والبريد الإلكتروني، والمحادثة، وتزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة المستمرة، والمتزامنة مع أداء المهام المطلوبة، بحيث تكون كافية للمتعلم، وتزويد المتعلمين بمراجع إلكترونية ذات صلة بالمادة التعليمية لتطوير معرفتهم و مهاراتهم، وتلبية

احتياجاتهم، وتمير المادة التعليمية بشكل مناسب، ويؤدي إلى التدرج في عرض المادة التعليمية، وإتاحة فرصة لتنقل بين المحتوى وأدوات المساق بشكل مريح وسهل للمتعلم، والقيام بعملية التطوير والتنظيم المستمر للمساق، ومتابعة وتقييم تقدم المتعلمين في التعليم الذاتي، وتوفير قاموس للمفردات يساعد على التطوير اللغوي للمتعلمين، وتزويد المتعلمين بدرجاتهم أولاً بأول للمساعدة على التقدم في التعليم والارتقاء بمستوى المتعلمين، وتوفير مقياس لتقييم المساق من قبل المتعلمين، مما يساعد في عملية الارتقاء، وتطوير المساق، وتضمين الصفحة الرئيسية لزاوية خاصة بالإعلانات، واستخدام الألوان الهادئة والمتناغمة والمتناسقة عند تصميم المادة إلكترونياً، والحرص على البساطة في التصميم، وتوفير خاصية حقوق عرض المادة التعليمية.

مما سبق يتضح أن المنظمات الرئيسية التي تقوم بتطوير مواصفات ومعايير تقنية التعليم أو التعليم الإلكتروني يمكن تركيزها في المنظمات الثلاث التالية: حيث تقوم منظمة (IMS) بتطوير المواصفات، بينما تقوم منظمة التعليم الموزع المتقدم (ADL) من خلال النموذج المرجعي (SCORM) بتحويل وتأهيل المواصفات إلى نوع من التطبيقات قابلة للتنفيذ، ويعمل معهد الهندسة الكهربائية والإلكترونية (IEEE) على تشكيل ذلك بطريقة رسمية إلى معايير ممكنة التطبيق.

التفاعل في التعليم الإلكتروني :

يقصد بالتفاعل في التعليم الإلكتروني التفاعل بين الطالب ونظام التعليم الإلكتروني والمعلم ومستويات هذا التفاعل وحجم كل منها وأساليب تنفيذها ويمكن تقسيمها إلى :

- **التعليم الذاتي (Self-Directed Learning):** " وهو عبارة عن عملية يبادر فيها الفرد أو الجماعة بتحمل المسؤولية فيما يتعلق بتخطيط وتنفيذ وتقييم تعلمهم، وهنا يقوم الفرد بتوجيه نفسه، وكذلك تقوم الجماعة بتوجيه نفسها دون الاعتماد على أحد من الخارج " (اللقاني والجمل، ١٩٩٩ م ، ص ٨٨)،

ويدعم التعليم الإلكتروني التعليم الذاتي بشكل كبير، إذ يتيح للطالب بأن يتعلم باستخدام الحاسوب حسب سرعته الخاصة في الأوقات المناسبة له، وحسب قدرته على البحث، واستخدام المصادر الهائلة عبر الإنترنت، أو زيارة المكتبات والمتاحف والمعاهد المختلفة في جميع أنحاء العالم، والتحدث مع المتخصصين، والوصول للأبحاث الجديدة، وقراءة الصحف، واستعراض المجالات العلمية بصورة فردية أو بالتعاون مع الأقران، كما يتمكن المعلمين من نشر كتاباتهم ومنتجاتهم باستخدام الوسائط المتعددة عبر الإنترنت.

وتتميز إستراتيجية التعليم الموجه ذاتياً باعتمادها على سرعة المتعلمين، وتشجعهم على الاستقلالية والفردية، لأن المتعلمين الإيجابيين سيكونون أكثر مشاركة واستفادة واحتفاظ بالمادة العلمية من المتعلمين السلبيين الذين لديهم عزوف عن المشاركة الفعالة (Self-Direct Learning: Supporting with each Products,2002).

- **مجموعات العمل الصغيرة (Small-Group Work):** هي مجموعات صغيرة يتم مناقشة المحتوى و المشاكل للعمل على حلها وتبادل الأفكار، كما تتيح هذه الإستراتيجية للطلاب فرصة لطرح أفكارهم، والنظر في الأفكار المطروحة من جانب الآخرين، وبهذه الطريقة يمكن عرض وجهات نظر مختلفة حول موضوع معين.

وهناك العديد من أشكال مجموعات العمل الصغيرة التي تتيح وتشجع فرصاً للتفاعل، مثل: **مجموعة المناقشة (Discussion Group):** وتهدف إلى زيادة مستوى المشاركة والفاعلية بين أفراد المجموعة، وتعلم كيفية اتخاذ القرار الجماعي، إذ يتحدث فيها مجموعة من المتعلمين مع قائد المجموعة أو مع أفرادها لحل مشكلة ما.

تصميم الإرشاد (Guided Design): يشجع هذا الأسلوب التدريسي التفاعل في المجموعات صغيرة، ويتم فيه التركيز على تنمية مهارات اتخاذ القرارات، إذ يُطلب من المشاركون العمل

على المشاكل المفتوحة التي تتطلب العمل خارج البيئة الصفية لجمع المعلومات حول المشكلة، كما يُطلب من المتعلمين تطبيق ما تم تعلمه، و تبادل الأفكار، و تقديم حلول مقترحة، و تجدر الإشارة هنا إلى أن دور المعلم هو دور إرشادي للمجموعات (Instructional Strategies for Online Course, 2006).

الألعاب التعليمية (Educational Games): يُزود المتعلمين بقواعد وإجراءات، ومعلومات عن اللعبة بصورة واضحة لجميع المتعلمين لتحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية المحددة، فالمعلم هنا منسق ومشرف وموجه ومعدّل، ويفضل أن تعكس مواقف حقيقية من الحياة، كما يجب على المعلم إتاحة فرصة في نهاية اللعبة للمناقشة بينه و بين المتعلمين (Instructional Strategies for Online Course, 2006).

و هناك العديد من المزايا التي توفرها الألعاب التعليمية ، منها:

- ١ - تسمح بالعمل بشكل مستقل للمجموعات الصغيرة مع التواصل مع المعلم.
- ٢ - تسمح بالاتصال المتزامن وغير متزامن.
- ٣ - يسمح بتفعيل برامج المؤتمرات للتواصل بين المجموعات و المعلم بشكل غير متزامن.
- ٤ - يتم اتصال جميع أفراد المجموعة معاً رغم وجود حواجز جغرافية أو حواجز الجنس أو الإعاقة.
- ٥ - تمكن المعلم من الرد المباشر على أسئلة، واحتياجات مجموعات معينة دون أخذ وقت مجموعات أخرى.

٦ - تشجع المتعلمين على التفكير المنطقي والتواصل الفكري.

٧ - تتيح فرصة للمتعلم لتعلم و تطبيق خطوات البحث العلمي في عملية اتخاذ القرار (Instructional Strategies for Online Course, 2006).

المشروع (Project): يقصد بالمشروع التخطيط لعمل شيء محدد، و تعتبر العديد من الإستراتيجيات التي نوقشت عبارة عن مشاريع، فممكن أن تشمل هذه الإستراتيجية المحاكاة ولعب الأدوار ودراسة الحالة والتمارين وحل المشكلات وفريق العمل التعاوني والمناقشات ومجموعات العمل الصغيرة وتبادل الأفكار، وهنا ينبغي أن يتلقى المتعلم تغذية راجعة من زملائه للاطلاع على وجهات نظر مختلفة، وفي بيئات التعليم الإلكترونية تتاح فرصة لنشر ما تم التوصل إليه من نتائج للمشاريع، أو عرض المشاريع كاملة للاستفادة منها، كما أن الإنترنت توفر إمكانات الحصول على المعلومات المستقاة من الخبراء و المهتمين أو من أقرانهم من خارج إطار المشروع بالاطلاع على المشروع إلكترونياً.

ومن مزايا تطبيق إستراتيجية المشروع في التعليم الإلكتروني التالي :

- ١ - تعطي للمتعلمين فرصة لتحقيق مصالحهم الخاصة بصورة فردية أو ضمن مجموعات.
- ٢ - تزود المتعلم بتجربة عملية وتولد الإحساس بالإنجاز.
- ٣ - استخدام المشاريع في نشاطات التعليم يجعل التعليم أكثر ملائمة بالنسبة للمتعلمين.
- ٤ - المنتجات النهائية للمشاريع يمكن عرضها لإتاحة فرصة لمشاركة الآخرين للاستفادة منها، ويمكن الاستعانة بأرائهم لتطويرها.
- ٥ - توفر فرصة للمتعلم للحصول على وجهات نظر وردود للفعل كثيرة ومتنوعة (Hardy, 2002) & (Clark & Pitt, 2001).

- **التعلم التشاركي (Collaborative Learning):** هو تعلم قائم على أساس المشاركة الفعالة والنشطة بين المتعلمين في عملية التعليم، حيث يتم تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة تتكون من اثنين أو أكثر للعمل معاً من أجل التعليم، وكثيراً ما تتألف هذه المجموعات من مشاركين ذو قدرات مختلفة يطلب من هذه المجموعات بناء المعارف بشأن القضايا الموضوعية، أو مواد أولية تم وضعها من قبل المعلم، و كل

عضو من أعضاء الفريق أو المجموعة مسئول عن تعلمه، كما يجب عليه مساعدة تعلم باقي أعضاء الفريق، ويقتصر دور المعلم على الإرشاد و التوجيه، وتتاح الفرصة في المناقشة وإبداء الرأي بين المعلم و المتعلم و بين المعلمين و بعضهم البعض (اللقاني و الجمل، ١٩٩٩م)، و يجب أن تكون نشاطات العمل محددة ومصممة بعناية، كما يجب أن يتم توزيع المتعلمين توزيعاً يضمن المشاركة الفعالة بين المتعلمين، وتتضمن المجموعة قدرات متفاوتة (Hardy, 2002)

و أورد هاردي (Hardy, 2002) عدد من مزايا إستراتيجية التعلم التشاركي، و من هذه المزايا:

- ١ - إيجاد التنافس بين المتعلمين مما يساعد على الإنجاز وتحقيق الأهداف المرجوة.
 - ٢ - احترام الذات و تقدير أعمال الآخرين و أدوارهم.
 - ٣ - تكوين العلاقات الإيجابية بين المتعلمين.
- دراسة الحالة (Case Study): هي إستراتيجية تعلم تتطلب من المتعلمين الاستفادة من تجاربهم، وتعتمد على استخدام المادة التعليمية التي تصف حدثاً أو قصة، تستخدم هذه المادة كمرجع يساعد في عملية التحليل ومناقشة النظريات، والظواهر الحياتية واليومية، و يجب أن تكون الحالة مرتبطة بالخبرات المستقبلية، ومفتاح نجاح دراسة الحالة هو الاختيار المناسب للمشكلة الذي يناسب جميع رغبات ومستويات خبرة المتعلمين، وتتضمن المفاهيم التي يجري تدريسها، وتقرير الحالة يجب أن يتضمن حقائق حول مشكلة بيئية طبيعية، وأصحاب الحالة وآرائهم ووجهات نظرهم، كما يجب على المتعلمين أن يكونوا قادرين على الوصول إلى حل للمشكلة، ويمكن عندئذ مقارنة نتائجهم مع النتائج الفعلية أو القرار المتخذ لحل المشكلة (Shimabukuro, 2000) & (Clark & Pitt, 2001).
- و هناك مزايا لتوظيف إستراتيجية دراسة الحالة في التعليم الإلكتروني، ما يلي:
- ١ - تؤكد على التفكير العلمي.

٢ - تساعد المتعلمين على تحديد المبادئ بعد دراسة الحالة ثم تطبيق هذه المبادئ مع الأوضاع الجديدة.

٣ - يمكن عرض الحالات التي تم دراستها على شبكة الإنترنت ومناقشتها في المؤتمرات.

٤ - يمكن تطوير الحالات من قبل مجموعات كمشاريع تعاونية.

٥ - بالإضافة إلى ذلك، فإن المصادر الهائلة لشبكة الإنترنت يمكن استغلالها من قبل المتعلمين

والمعلمين للمساهمة في الحصول على بيانات ومعلومات ومشورة الخبراء لتنمية المقال أو

تقرير الحالة و تعديله.

- المنتدى (Forum): تناسب طريقة المنتدى بيئات التعليم الإلكترونية أكثر من البيئات التقليدية للتعلم، إذ إن المتحدثين والخبراء والوسيط يمكن أن يشاركون دون الاضطرار إلى السفر، أو حتى أن يكونوا متواجدين في وقت معين، إذ يمكن تفعيل كل من الاتصال المتزامن وغير المتزامن لدعم التعليم، ويمثل مناقشة مفتوحة تقوم على واحد أو أكثر من أهل الرأي وكامل المجموعة، والوسيط يقود المناقشة والجمهور يطرح ويناقش القضايا ويعلق عليها، أو يوفر المعلومات، أو يسأل أسئلة للشخص الأصلي أو لبعضهم البعض.

و أشار كلارك وبت (Clark & Pitt, 2001) إلى المزايا التالية لتوظيف إستراتيجية المنتدى في التعليم

الإلكتروني، فهي تعمل على:

١ - تسهيل عملية الاتصال الجماعي وتبادل المعلومات.

٢ - إتاحة فرصة للمتعلمين بالتعرف إلى مجموعة من الخبراء، و وجهات نظرهم، و تتيح فرصة لطرح

الأسئلة.

ويهتم الجيل الثاني من التعليم الإلكتروني بدعم الجانب الاجتماعي للعملية التعليمية تعويضاً للانفصال المكاني بين المعلم والمتعلمين، وذلك من خلال استخدام البرمجيات الاجتماعية التي تعزز الشراكة والتواصل بين المتعلمين مثل المدونات والويكي وتشكيل مجتمعات من المتعلمين والبلث الصوتي وبلث الفيديو والشبكات الاجتماعية، كما أن تبادل الروابط الخاصة بالإنترنت من خلال برامج وضع العلامات على الروابط الهامة يساعد في تعرف المتعلم على الآخرين من ذوي الإهتمام المماثل (الخليفة، ٢٠٠٨م)، وأثناء بحث تريليفين (Treleaven، 2003) لأدبيات التعليم الجماعي عبر الإنترنت تطرق أهمية الإطار الاجتماعي في التعليم، وقام بدراسة التعليم عبر الإنترنت من منظور إدراك وخبرة الطلاب، وتوصلت النتائج بأن منهج التعليم المدعومة اجتماعياً يحقق نتائج أفضل في بناء التعليم .

وطرح لي وبولاس (Lee & Paulus, 2001) نظرية توجه مصممي مقررات التعليم الإلكتروني لطرق توظيف التفاعلات بأنماطها المختلفة، والكيفية التي تسهم بها كأساليب تعليمية في تحقيق مخرجات تعليم محددة من بناء فرق العمل، وتعميق الفهم، وتدعم تحكم الطالب في تعلمه، وتنوع في أساليب التدريس، وتزيد الدافعية، وتتيح الدعم المعرفي والاجتماعي، وتجنب التحميل الزائد للمعلومات والمعرفة، وتحمل المتعلمين مسؤولية تعلمهم، وتدعم التفاعل مع الطلبة لبناء المعرفة اجتماعياً، وإنجاز المهارات المعرفية المعقدة، والتي تتطلب مستويات تفكير عليا، وتعمق أسلوب الاستكشاف، وتعمق الفهم المقصود، وتشجع على اكتساب العلاقات الاجتماعية القوية، وتعمق القرب من الآخرين .

ويذكر مكجراث (McGrath، 1997) في دراسته أن الطلاب الذين يتفوقون في بيئة التعليم التقليدي يكون أداءهم أقل في التعليم الإلكتروني والعكس صحيح، بالإضافة إلى ذلك، لاحظ قدراً أكبر من حب البحث، والقدرة التعبيرية، وتقبل المجازفات، وانخفاض العوائق، وقلة الحواجز مع زيادة الترابط الاجتماعي نتيجة لتعليم الإلكتروني عبر الإنترنت، وقام هيلتز (Hiltz) بمقارنة نتائج مماثلة للمذكورة

أعلاه حيث أثبت أن الكتابة على شبكة الإنترنت تتيح للطلاب قدراً أكبر من الحرية في التعبير بين الطلاب، وأن النقاش الإلكتروني غير المتزامن عبر الإنترنت يزيد من فاعلية التعليم، كما أن دور المعلم متغير في التعليم الإلكتروني عن التعليم التقليدي حيث يصبح دوره مرشد وموجه للعملية التعليمية، ويصبح الطلاب مشاركين بفاعلية أكثر في تعلم المعرفة والمعاني.

من جهة أخرى ترى دراستي برونر وبروهام (Brunner & 1991) & (Burnham, 1998) أن لنوع الجنس تأثير على آليات التواصل والتفاعل في التعليم الإلكتروني، فالإناث على سبيل المثال هن أكثر ميلاً واستعداداً من الذكور لبيئات الاتصال التفاعلية، وإن المعلم الذي يشجع التفاعل بين المتعلمين عليه أن يهتم كثيراً برسائل الذكور المشاركين في تلك المناقشات والتي عادة ما تكون أكثر تحديداً واستقلالاً وإيجازاً وقدرة على المواجهة من تلك الرسائل التي ترد من الإناث والتي تميل في العادة إلى أن تكون أكثر عاطفية وتميل إلى العمل التعاوني، وهذا ما أكدته دراسة أربوه (Arbaugh, 2000) التي أثبتت أن النساء أكثر مشاركة من الرجال في المناقشات التي تجري خلال الصفوف الدراسية وأكثر تعاوناً، بينما الرجال أكثر ميلاً إلى المنافسة والاستقلالية، ويمكن إيجاز ذلك بأن الجنس وطريقة التواصل لهما تأثيرها بمستويات مختلفة على التفاعل في بيئة التعليم .

وقام كانديس (Candace, 2001) بدراسة استهدفت فحص أنماط التفاعل في بيئة التعليم الإلكترونية ولخصها في مجموعتين: الأولى في تصميم نشاطات التعليم، والثانية في انتقاء التقنية الملائمة، وفيما يلي تلخيص لأهم ما توصلت إليه الدراسة يعزز الاستخدام الملائم للتعليم المتزامن عبر الإنترنت العلاقات الشخصية بين المتعلمين والاستجابات الفورية لتساؤلات الطلاب، بينما يدعم التعليم الغير متزامن فرص التعاون، وتقاسم المعرفة والتعبير عن وجهات النظر، ووضحت الدراسة أن العمل في مجموعات صغيرة

يقلل من حالات الاضطراب التي تصيب المتعلمين، ويسهم اختيار أنماط التقنية المتزامنة والغير متزامنة في فاعلية أنماط التفاعل المختلفة، ويقضي الطلاب فترة زمنية أطول في المناقشات في الأسلوب الغير متزامن. ويتضح جلياً أن هناك الكثير من العوامل التي تؤثر على نجاح التفاعل في التعليم الإلكتروني منها: أن الدراسات في التعليم الإلكتروني تركز على الحويلة الأكاديمية دون الأخذ في الاعتبار الجوانب الاجتماعية والنفسية للعملية التعليمية (Sweeney & Ingram، 2001) وللأسف، من الصعوبة ضبط متغيرات البحث في مجال التعليم الإلكتروني لتعدد المتغيرات التي تؤثر على النتائج، على سبيل المثال، عند تصميم برنامج تعليمي يعتبر الطالب والمعلم وطرق التقييم جميعها متغيرات تؤثر في سير البحث (volery & Lord، 1999).

نماذج التعليم الإلكتروني :

تتكون نماذج التعليم الإلكتروني من ثلاثة نماذج أساسية وهي النموذج المدمج (Blended) و النموذج المساعد (Supplementary) والنموذج المفرد (Solitary). ويعرف النموذج الأول بأنه أحد صيغ التعليم التي يندمج فيها التعليم الإلكتروني مع التعليم الصفّي التقليدي في إطار واحد، حيث توظف أدوات التعليم الإلكتروني سواء المعتمدة على الحاسب الآلي أو المعتمدة على الانترنت في الدروس والمحاضرات وجلسات التدريب التي تتم غالباً في الفصول الدراسية الحقيقية المجهزة بإمكانية الاتصال بالشبكات من خلال وسائل إيصال مختلفة لتعليم مادة معينة، وقد تتضمن هذه الوسائل مزيجاً من الإلقاء المباشر في قاعة المحاضرات، والتواصل عبر الإنترنت، والتعليم الذاتي. والتعليم المدمج يشتمل على مجموعة من الوسائط التي يتم تصميمها لتكمل بعضها البعض، ويمكن أن يشتمل على العديد من أدوات التعليم، مثل برمجيات التعليم التعاوني الافتراضي الفوري، والمقررات

المعتمدة على الإنترنت، ومقررات التعليم الذاتي، وأنظمة دعم الأداء الإلكترونية، وإدارة نظم التعلم (Harvey, 2003).

أما النموذج المساعد فيوظف التعليم الإلكتروني جزئياً لمساعدة التعليم الصفّي التقليدي، ويتم استخدام البريد الإلكتروني، وتصفح مواقع الإنترنت قبل عرض الدرس، واستخدام برمجيات التدريب والممارسة كأدوات معاونة للمعلم (زيتون، ٢٠٠٥م).

أما النموذج المفرد فيوظف التعليم الإلكتروني الذاتي في إنجاز التعليم الإلكتروني، وقد صنف دباغ وكيستانس (Dabbagh & Kistanas, 2004) أدوات النموذج المفرد على النحو التالي: أدوات الوسائط الفائقة المعتمدة على الإنترنت (Web-Based Hypermedia Tools): وتشتمل الاستخدام التربوي لتطبيقات الوسائط الفائقة على المتصفحات، ومحركات البحث، وتصفح المعلومات، وتحديد مواقع الإنترنت، وتحميل وحفظ الملفات، وتقييم محتوى المواقع الإلكترونية، وثانيها أدوات الوسائط المتعددة المعتمدة على الإنترنت (Web-Based Multimedia Tools): وتشتمل على الأدوات الملحقّة بالمتصفح والتي تمكن من عرض المواد بغير صيغ (HTML)، وأدوات تكوين ونقل المحتوى (Content creation and delivery tools)، وأدوات التعاون والاتصال (Collaborative and communication tools) وتشتمل على البريد الإلكتروني، وساحات النقاش، والمجموعات الإخبارية، وبرامج المحادثة، وأدوات مؤتمرات الصوت والفيديو، وأدوات التشارك في الوثائق.

ويعتمد اختيار النموذج المناسب على عدة عوامل تقوم على أساس نظرية التكافؤ التي أنشأها سيمنسون و شلوسر (Schlosser & Simonson, 1995)، والتي تنص على أن نجاح الفصول الدراسية مرهون بالتطبيق الملائم لمفهوم تكافؤ خبرات التعليم (equivalency of learning)

(experiences)، والتي أكدت على أن طريقة تصميم المقرر الدراسي يحقق مبدأ التكافؤ بين الخبرات التعليمية المقدمة للطلاب الذين يتعلمون بواسطة التعليم الإلكتروني وبين الذين يتعلمون وجهاً لوجه عندما يستخدم المعلم إستراتيجيات تعليمية مختلفة، ومصادر تعليمية متنوعة، ونشاطات فردية محددة، وحينئذ يمكن أن تكون مخرجات التعليم واحدة للجميع، وتقوم نظرية التكافؤ على عدة مفاهيم هي :

- مفهوم التكافؤ (Equivalency) : تؤكد النظرية وجود اختلافات أساسية بين بيئات التعليم الإلكتروني والبيئات الأخرى، لذلك اهتمت بتصميم مواقف تقدم خبرات تعليم متكافئة لكل المتعلمين لتقدم مجموعة من الخبرات تناسب كل طالب أو مجموعة من الطلاب، على سبيل المثال، إذا كانت موارد المكتبة مهمة للوحدة الدراسية، ففي هذه الحالة يجب توفيرها، ولا يعني التكافؤ التعليمي أنه يجب توفر مكتبة لطالب التعليم الإلكتروني مثلما هو متوفر للطالب في الفصل التقليدي، إنما يمكن توفيرها إلكترونياً أو من خلال اتفاقيات تعاونية مع المكتبات المحلية .

- خبرة التعلم (Learning Experience) : يأتي مفهوم خبرة التعلم في المرتبة الثانية من حيث الأهمية، فخبرة التعلم هي أي شئ يحدث للطالب لتطوير معرفته، بما في ذلك ما يمكن ملاحظته وسماعه والإحساس به أو فعله، ويحتاج الطلاب الذين يتعلمون في أماكن وأزمنة مختلفة إلى أنواع مختلفة من خبرات التعلم فالبعض يحتاج إلى قدر أكبر من الخبرات التي تعتمد على الملاحظة، وقد يتطلب البعض الآخر جرعة أكبر من الخبرات المرتكزة على الممارسة،.... وهكذا، ومن ثم يصبح هدف التصميم التعليمي توفير كم من الخبرات المتكافئة لكل طالب (Simonson, 1995).

- التطبيق الملائم (Appropriate Application) : ترتبط خبرات التعليم ارتباطاً وثيقاً بطريقة التدريس التي تتوافق مع الإمكانيات المتاحة لطلاب التعليم الإلكتروني أو طلاب الفصل التقليدي .

- الطلاب (Students): الطلاب هم أولئك المشاركين في نشاط تعليمي رسمي مبني على المؤسسات أو في دورات أو وحدات من التعلم، لذلك يتم تعريف الطلاب وتحديددهم من خلال تسجيلهم في الدورة وليس من خلال مواقعهم الجغرافية .

- المخرجات (Outcomes): مخرجات خبرة التعليم هي التي يمكن ملاحظتها وقياسها، بالإضافة إلى تلك الخاصة بالمستوى المعرفي، وتدعم النظرية فكرة التكافؤ في مخرجات التعليم، ومن ثم يمكن التغلب على إشكالية الصيغ المختلفة لتقديم المحتوى العلمي سواء عن بعد أو وجهاً لوجه، إذ تؤكد النظرية على إمكانية التكافؤ بين التعليم الإلكتروني عن بعد و التعليم وجهاً لوجه من خلال تحقيق مخرجات متعادلة (Simonson, 1995).

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المحور الأول : دراسات تناولت توجهات وخصائص الرسائل العلمية في كلية التربية .

المحور الثاني : دراسات تناولت خصائص البحوث في التعليم الإلكتروني .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة :

تحتّم أصول البحث العلمي ضرورة أن يتعرف الباحث على الدراسات السابقة التي تتصل بموضوع بحثه، سواء بطريق مباشر أو غير مباشر، لبيدأ من حيث انتهى الآخرون، لذلك سعت الباحثة جاهدةً للوصول إلى دراسات تتعلق برسالتها، وقسمتها إلى محورين:

المحور الأول : الدراسات التي تناولت تحليل وتوجهات وخصائص الرسائل في كلية التربية:

تعتبر الدراسات في مجال تحليل محتوى رسائل الماجستير والدكتوراه من الدراسات القليلة في هذا المجال محلياً - وذلك في حدود علم الباحثة وإطلاعها - ولكن هناك بعض الدراسات التوثيقية وأخرى تحليلية اهتمت بتحليل البحوث التربوية عامة، وستستعرض الباحثة هنا أهم الدراسات التي وجدتها في هذا المجال :

- دراسة ريماء الجرف (١٩٩١م): وهدفت الدراسة وصف بعض جوانب رسائل الدكتوراه التربوية للطلاب السعوديين الذين تخرجوا من جامعات الولايات المتحدة بين عامي ١٩٦٩م إلى ١٩٨٥ م من حيث عدد الرسائل التي كتبت سنوياً، ونوع الدرجة العلمية الممنوحة، والجامعات التي منحت الدرجة، وعدد الصفحات، وجنس الطالب، والتخصص التربوي، والموضوعات المختارة للبحث، والمادة والمرحلة الدراسية، وعنوان الدراسة، ومشكلة البحث ومنهجه وأداته وعنيه وطرق التحليل الإحصائي ونتائجه . وأظهرت نتائج الدراسة أن عدد الحاصلات على درجة الدكتوراه في تلك الفترة كان خمس طالبات فقط، وقد أعدت أكثر الرسائل في جامعة ميتشجان الحكومية وجامعة شمال كلورادو ثم جامعة إنديانا، وركزت أكثر من منتصف الرسائل في أربعة تخصصات هي : التعليم العالي، والمناهج وطرق

التدريس، والإدارة التربوية، وطرق تدريس العلوم، وحظيت المرحلة الجامعية بأهتمام عالي من قبل الطلاب، وكانت أغلب الرسائل وصفية، وأقلها التجريبية، وأكثر الأدوات استخداماً هي الاستبانة .

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة ربما الجرف في أسلوب تحليل المحتوى، وتختلف عنها في القضية التي عالجتها حيث اهتمت رسالة ربما الجرف بـ رسائل الدكتوراه في التربية بشكل عام، بينما اهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه و رسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني، وكذلك الفترة التي عالجتها الرسالة حيث عالجت دراسة ربما الجرف الفترة من ١٩٦٩ م إلى ١٩٨٥ م ، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧ هـ ، واختلفت مع دراسة ربما الجرف في عينة الدراسة حيث بلغت الرسائل موضع التحليل (٢٢٤) رسائل لمرحلة الدكتوراه فقط ، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢)رسالة مابين رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه .

- **دراسة العولقي (١٤١٠هـ)** :هدفت الدراسة إلى تحليل رسائل الماجستير المهمة بمجال الإشراف والتوجيه التربوي خلال الفترة من ١٤٠٢ هـ إلى ١٤٠٩ هـ، حيث قام الباحث بتحليل سبع رسائل علمية تناولت مجال التوجيه والإشراف التربوي، وأظهرت نتائج الدراسة أن أربع رسائل اختصت بمجال التوجيه والإشراف المتعلقة بالرئاسة العامة لتعليم البنات، وتناولت رسالتان مجال التوجيه والإشراف بوزارة التربية والتعليم، في حين تناولت دراسة واحدة تلك القضايا في كلا الجهتين ، وتوصل الباحث في نهاية الدراسة إلى وجود قصور واضح في إجراءات و خطوات البحث في معظم الدراسات السبع .

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة العولقي في أسلوب تحليل المحتوى، وتختلف عنها في القضية التي عالجتها، حيث اهتمت رسالة العولقي برسائل الماجستير المهمة بمجال الإشراف و التوجيه التربوي ،

بينما اهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني، وكذلك الفترة التي عاجلتها الرسالة حيث عاجلت دراسة العولقي الفترة من ١٤٠٢ هـ — إلى ١٤٠٩ هـ، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤ هـ — إلى ١٤٢٧ هـ، واختلفت مع دراسة العولقي في عينة الدراسة حيث بلغت الرسائل موضع التحليل (٧) رسائل لمرحلة الماجستير فقط ، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه .

- أما دراسة الكثيري (Alkathiri,2002) فهدفت إلى تحليل (٢٤٠) رسالة ماجستير في ستة مجالات رئيسة هي :طرق تدريس العلوم الشرعية، و طرق تدريس الرياضيات، و طرق تدريس العلوم، و طرق تدريس العلوم الاجتماعية، و طرق تدريس اللغة العربية، و المناهج العامة خلال الفترة ١٩٨٣ م إلى ٢٠٠٢ م. وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الموضوعات معالجة هي تقويم المنهج ، فتطبيقات المنهج ، تطوير المنهج ، فتصميم المنهج ، كما توصلت الدراسة إلى أن أكثر الموضوعات تناولاً الموضوعات المتعلقة بالمحتوى ثم طرق التدريس والتحصيل الدراسي ، في حين لم تحظ الموضوعات الأخرى بالاهتمام الكافي.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة الكثيري في أسلوب تحليل المحتوى ، وتختلف عنها في القضية التي عاجلتها الرسالة حيث اهتمت رسالة الكثيري بتحليل رسائل الماجستير في ستة مجالات رئيسة هي :طرق تدريس العلوم الشرعية، و طرق تدريس الرياضيات، و طرق تدريس العلوم ، و طرق تدريس العلوم الاجتماعية، و طرق تدريس اللغة العربية، و المناهج العامة، بينما اهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني، وكذلك الفترة التي عاجلتها الرسالة حيث عاجلت دراسة الكثيري الفترة من ١٩٨٣ م إلى ٢٠٠٢ م ، بينما اهتمت

الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧هـ ، واختلفت مع دراسة الكثيري في عينة الدراسة حيث بلغت الرسائل موضع التحليل (٢٤٠) رسالة ماجستير، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه .

- دراسة سالم والبشر (١٤٢٦ هـ) : هدفت الدراسة إلى معرفة توجهات الرسائل العلمية في مجال طرق تدريس العلوم الشرعية والتي أجزت خلال الفترة من ١٤٠٦ هـ إلى ١٤٢٤ هـ، من حيث تصنيف مجالاتها العامة، وموضوعاتها داخل كل مجال، والمراحل الدراسية التي اهتمت بها ، ومنهجيتها، وأدواتها، حيث قام الباحثان بتحليل (٤٥) رسالة ماجستير، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر المجالات البحثية تناولاً في هذه الرسائل كانت على النحو التالي : المقررات ، ثم الكتب الدراسية ، ثم التدريس، ثم الطالب، ثم المشرف التربوي، ثم المعلم، ثم التقويم التربوي ، ثم النشاطات التربوية ، وأخيراً المنهج . وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة سالم والبشر في أسلوب تحليل المحتوى ، وتختلف عنها في القضية التي عالجتها الرسالة حيث اهتمت دراسة سالم والبشر بتحليل الرسائل العلمية في مجال طرق تدريس العلوم الشرعية، بينما اهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني، وكذلك الفترة التي عالجتها الرسالة حيث عالجت دراسة سالم والبشر الفترة من ١٤٠٦ هـ إلى ١٤٢٤ هـ، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧ هـ ، واختلفت مع دراسة سالم والبشر في عينة الدراسة حيث بلغت الرسائل موضع التحليل (٤٥) رسالة ماجستي ، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه .

- دراسة الخليوي (١٤٢٣ هـ): فقد هدفت الدراسة إلى تحليل رسائل الماجستير في مجال تقنية التعليم خلال الفترة ١٤١٠ هـ إلى ١٤٢٠ هـ من حيث وصف المتغيرات السكانية ومحتوى الرسائل

من حيث أهدافها، وموضوعاتها، ومناهجها، وأساليبها الإحصائية ، وأدوات جمع البيانات المستخدمة فيها، وجمهورها المستهدف، وتم تحليلها بواسطة بطاقة تحليل المحتوى، كما هدفت إلى تحديد الاتجاه العام لنتائجها، والاتفاق والاختلاف بين نتائج البحوث التجريبية والشبه تجريبية و القضايا الملحة لأبحاث الماجستير في هذا المجال استخدام طريقة التحليل البعدي لجللاس (Glass). و توصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر المجالات البحثية تناولاً في هذه الرسائل كانت على النحو التالي: ميدان الاستخدام، ثم الإدارة، ثم التقييم، ثم التطوير.

و تتفق الدراسة الحالية مع دراسة الخليوي في أسلوب تحليل المحتوى وأضافت دراسة الخليوي طريقة التحليل البعدي لجللاس، وتختلف عنها في القضية التي عالجتها الرسالة حيث اهتمت دراسة الخليوي بمجال تقنية التعليم، بينما اهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني، وكذلك الفترة التي عالجتها الرسالة حيث عالجت الخليوي الفترة من ١٤١٠ هـ إلى ١٤٢٠ هـ، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ، واختلقت مع دراسة الخليوي في عينة الدراسة حيث بلغت الرسائل موضع التحليل (٧٥) رسالة ماجستير، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه .

- دراسة الشايح (١٤٢٧ هـ) : هدفت الدراسة إلى تحليل (٩٥) رسالة ماجستير في مجال التربية العملية خلال الفترة ١٤٠٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ، وتم تحليلها بواسطة بطاقة تحليل المحتوى، و تكونت من محورين رئيسيين : المحور الأول يختص بتوجهات التربية العملية من حيث المقررات والمقاصد والأهداف والعناصر والمجالات، ويختص المحور الثاني بخصائص الرسائل من حيث العينة المستهدفة ومنهج وأدوات البحث والأساليب الإحصائية المستخدمة، و توصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر

المجالات البحثية تناولاً في هذه الرسائل كانت على النحو التالي: المعرفة العملية، ثم الطريقة العلمية، ثم الحاجات الشخصية، ثم القضايا المجتمعية، ولم تتطرق الرسائل إلى التوعية المهنية .

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة الشايح في أسلوب تحليل المحتوى، وتختلف عنها في القضية التي عالجتها الرسالة حيث اهتمت دراسة الشايح بمجال التربية العملية، بينما اهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني، وكذلك الفترة التي عالجتها الرسالة حيث عالجت الشايح الفترة من ١٤٠٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ، واختلفت مع دراسة الشايح في عينة الدراسة حيث بلغت الرسائل موضع التحليل (٩٥) رسالة ماجستير، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه .

- دراسة عطاري وجبران (١٤٢٨ هـ): فقد هدفت إلى معرفه واقع البحث التربوي المتضمن في رسائل الماجستير والدكتوراه عن التعليم في الإسلام التي أجريت في الجامعات الأردنية على مدار العقود الثلاثة الماضية خلال الفترة من ١٩٧١ م إلى ٢٠٠٤ م، وفقاً للخصائص التالية توزيع الرسائل على السنوات عبر الفترة المشار إليها، ونوع الرسالة ولغتها، والجامعات التي منحت الدرجة، وجنس الباحث وجنسيته، ومناهج البحث المستخدمة في الرسالة، وأدوات جمع المعلومات، وتوجه الرسالة، والفئات المستهدفة في الرسالة، والميدان التربوي الذي تعالجه، وطبيعة الإشراف على الرسالة. وبلغ مجموع الرسائل (٢٣٨) رسالة ماجستير ودكتوراه في التربية تناول مجالات مختلفة عن التعليم في الإسلام.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة عطاري وجبران في أسلوب تحليل المحتوى، وتختلف عنها في القضية التي عالجتها الرسالة حيث اهتمت دراسة عطاري و جبران بمجال التعليم في الإسلام، بينما اهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني، وكذلك

الفترة التي عاجلتها الرسالة حيث عاجلت عطاري وجبران الفترة من ١٩٧١ م إلى ٢٠٠٤ م ، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧ هـ ، واختلفت مع دراسة عطاري وجبران في عينة الدراسة حيث بلغت الرسائل موضع التحليل (٢٣٨) رسالة ماجستير ودكتوراه ، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه .

- دراسة لن وزملائه (Lin .& et .,al .,2007) : قام الباحثون باستعراض ومراجعة رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه المنشورة في جامعات وكليات دوله تايوان في الفترة بين عام ٢٠٠٠ م و٢٠٠٥ م حول التعليم بواسطة الجوال، وتم تحليل (٤٣) دراسة بواسطة منهج التحليل المحتوى في كافة المستويات الأكاديمية والمناهج التعليمية، وفقاً لذلك، توصل الباحثون إلى أن أكثر الموضوعات دراسة هو التصميم و التطوير في التعلم بواسطة الجوال و أقلها هو التحليل و التقويم، و أكثر المراحل الدراسية المستهدفة في الرسائل هي المرحلة الابتدائية.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة لن وزملائه في أسلوب تحليل المحتوى، وتختلف عنها في القضية التي عاجلتها الرسالة حيث اهتمت دراسة لن وزملائه بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهتمة بمجال التعليم بواسطة الجوال في دوله تايوان، بينما اهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهتمة بمجال التعليم الإلكتروني، وكذلك الفترة التي عاجلتها الرسالة حيث عاجلت دراسة لن وزملائه الفترة من ٢٠٠٠ م إلى ٢٠٠٥ م، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧ هـ ، واختلفت مع دراسة لن وزملائه في عينة الدراسة حيث بلغت الرسائل موضع التحليل (٤٣) رسالة ماجستير ودكتوراه، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه .

المحور الثاني : دراسات تناولت خصائص البحوث في التعليم الإلكتروني :

-دراسة هاملتون "hamlten"(جيبلي، ١٩٩٩م):هدفت الدراسة إلى مقارنة الدراسات من عام ١٩٨٢ م إلى ١٩٩٣ م لـ (٤١) دراسة اهتمت بفاعلية تدريس الرياضيات باستخدام الحاسوب مساعداً للتدريس التقليدي وأثره على التحصيل لطلبة المرحلة الابتدائية والثانوية حيث استخدم الباحث طريقة التحليل البعدي في إجراء المقارنة، وقد وجدت الدراسة فروق ذات دلالة في التحصيل بالنسبة لطلبة المرحلة الابتدائية والثانوية شاملة كل مستويات القدرات ولصالح المجموعات التي درست الرياضيات باستخدام الحاسوب كمساعد للتدريس التقليدي، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الفرعية من أصحاب المعدل المتدني للمرحلة الابتدائية والثانوية ومستوى القدرة العالية للطلبة، لم تسجل فروقاً ذات دلالة بين مجموعات كل من الذكور والإناث.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة هاملتون في القضية التي عالجتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني حيث اهتمت دراسة هاملتون بفاعلية تدريس الرياضيات باستخدام الحاسوب مساعداً للتدريس التقليدي وأثره على التحصيل لطلبة المرحلة الابتدائية والثانوية، و اهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني، واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة هاملتون في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة هاملتون التحليل البعدي بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، وكذلك الفترة التي عالجتها الرسالة حيث عالجت هاملتون الفترة من ١٩٨٢ م إلى ١٩٩٣ م، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧هـ ، واختلفت مع دراسة هاملتون أيضا في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (٤١) دراسة منشورة في مجلات علمية محكمة، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة ما بين رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه .

- دراسة رسل (Russel ، 1999) :تكونت عينة الدراسة من (٣٥٥) دراسة خلال الفترة ما بين ١٩٢٨ م و ١٩٩٨ م، وشملت الدراسة كافة المستويات الأكاديمية و أنواع وسائط التعليم عن بعد ابتداءً من نظام المراسلات إلى التعليم المبني على الشبكة، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد فرق بين التعليم عن بعد والتعليم التقليدي فيما يتعلق بتحصيل المتعلمين، وأكدت الدراسة فاعلية التعليم عن بعد بقدر فاعلية التعليم التقليدي مهما اختلفت الوسائط المستخدمة .

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة رسل في القضية التي عالجتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد حيث اهتمت دراسة رسل بالتعليم عن بعد ابتداءً من نظام المراسلات إلى التعليم المبني على الشبكة، واهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني سواء عن بعد أو في الفصل التقليدي ، واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة رسل في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة رسل التحليل البعدي بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، وكذلك الفترة التي عالجتها الرسالة حيث عالجت رسل الفترة ما بين ١٩٢٨ م و ١٩٩٨ م ، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧ هـ ، واختلفت مع دراسة رسل أيضا في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (٣٥٥)دراسة منشورة في مجالات علمية محكمة، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة ما بين رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه .

- دراسة فيبس وميريسوتس (Phipps & Merisotis , 1999) : هدفت الدراسة إلى قياس مدى فاعلية التعليم الإلكتروني عن بعد في التعليم العالي بواسطة منهج التحليل البعدي ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) بحث ، و أظهرت نتائج الدراسة أن دورات التعليم عن بعد أفضل من التعليم القائم

على حجرة الدراسة وأن هذه الدورات تحظى برضاً عال لدى المتعلمين بصرف النظر عن التقنية المستخدمة.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة فييس وميريسوتس في القضية التي عاجلتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد وأقتصر اهتمام دراسة فييس وميريسوتس بالتعليم الإلكتروني عن بعد، بينما اهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه و رسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني سواء عن بعد أو في الفصل التقليدي، واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة فييس وميريسوتس في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة فييس وميريسوتس التحليل البعدي بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، واختلفت مع دراسة فييس وميريسوتس أيضا في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (٤٠) بحثاً منشوراً في مجلات علمية محكمة، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة ما بين رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه .

-دراسة لايو (Liao ، 1999) :استخدمت الدراسة طريقة التحليل البعدي، حيث دمج التحليل كافة النتائج المتحصل عليها من (١٠٦) دراسة خلال الفترة من عام ١٩٨٣ م إلى ١٩٩٧ م ، والهدف من الدراسة تحديد العلاقة بين الجنس وتعليم الحاسوب، وأظهرت نتائج البحث أن الذكور أفضل من الإناث في تعليم الحاسوب .

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة لايو في القضية التي عاجلتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني، و اهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه و رسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني سواء عن بعد أو في الفصل التقليدي بينما دراسة لايو بالبحوث المنشورة في ثلاث مجلات علمية محكمة، واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة لايو في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة لايو وزملائه التحليل البعدي بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، وكذلك الفترة التي عاجلتها

الرسالة حيث عاجلت لايوا الفترة ما بين ١٩٨٣ م إلى ١٩٩٧ م، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧هـ، واختلفت مع دراسة لايوا أيضا في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (١٠٦) دراسة منشورة في مجالات علمية محكمة، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة ما بين رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه .

- دراسة ماكنتمس وأشر (Machtmes & Asher, 2000): قام الباحثان بدراسة الدراسات السابقة المتعلقة بالدراسات التجريبية في مجال الدورات عن بعد (Telecourses) لدى تعليم الكبار والتعليم العالي واستخدام البحث منهج التحليل البعدي، وتكونت عينة الدراسة من (١٩) دراسة من عام ١٩٤٣ م إلى ١٩٩٧ م. وأوضحت نتائج الدراسة أن كل عقد زمني تالي كان لديه أثر أكبر على إنجاز وتحصيل المتعلم، وأوضح الباحثان أن أسباب هذه النتائج يمكن أن تعزى إلى التطورات التقنية في الوسائط التي أتاحت تفاعلاً أكبر وإلى أساليب العرض والتقديم المتعددة خلال تلك الحقب الزمنية، ويعزو الباحثان هذا التحول في الفاعلية إلى التحسينات التي طرأت على التقنية مثل الأقراص الصلبة- ذاكرات الـقراءة (CD-ROM) والتعليم المبني على شبكة الإنترنت .

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة ماكنتمس وأشر في المجال التي عاجلتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني عن بعد حيث اهتمت دراسة ماكنتمس وأشر بالتعليم عن بعد، واهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني سواء عن بعد أو في الفصل التقليدي ، و اختلفت الدراسة الحالية عن دراسة ماكنتمس وأشر في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة ماكنتمس وأشر التحليل البعدي بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، وكذلك الفترة التي عاجلتها الرسالة حيث عاجلت ماكنتمس وأشر الفترة ما بين ١٩٤٣ م إلى ١٩٩٧ م، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧هـ ، واختلفت مع دراسة ماكنتمس

وأشر أيضا في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (١٩) دراسة منشورة في مجالات علمية محكمة ، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة ما بين رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه .

- دراسة روبرت وزملائه (Robert & et .al, 2003): استخدمت الدراسة التحليل البعدي للأبحاث المنشورة خلال الفترة ما بين ١٩٨٥ م إلى ٢٠٠٢ م بعدد (١٣٧) والتي تقارن تحصيل المتعلمين عن بعد والتعليم التقليدي تمثل (٩٣،٤١٦) طالباً في التعليم عن بعد و التعليم التقليدي، وقد هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية التعليم عن بعد ومقارنة بالتقليدي، وأوضحت نتائج الدراسة وجود فرق بين إطارَي التعليم لصالح التعليم عن بعد .

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة روبرت وزملائه في القضية التي عالجتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني عن بعد حيث اهتمت دراسة روبرت وزملائه بالتعليم عن بعد، واهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني سواء عن بعد أو في الفصل التقليدي، واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة روبرت وزملائه في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة روبرت وزملائه التحليل البعدي بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، وكذلك الفترة التي عالجتها الرسالة حيث عالجت روبرت وزملائه الفترة ما بين ١٩٨٥ م إلى ٢٠٠٢ م، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧ هـ، واختلفت مع دراسة روبرت وزملائه أيضا في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (١٣٧) دراسة منشورة في مجالات علمية محكمة، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة ما بين رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه .

- دراسة لين وزملائه (Lin & et., al., 2003): هدفت الدراسة إلى تقدير التعليم والتعلم باستخدام التقنية على نتائج الطلاب الإدراكية والانفعالية والسلوكية في التعلم، فقد تم إحصاء (٢٨٢) حجم أثر باستخدام البيانات الإحصائية من (٤٢) دراسة احتوت على عينة مكونة من حوالي ٧,٠٠٠ طالب، متوسط أحجام الأثر المرجح للدراسة في كل النتائج كان ٠,٤١٠ مع مدى ثقة بنسبة ٩٥% تراوح من (٠,١٧٥ إلى ٠,٦٤٤) هذه النتيجة تشير إلى أن التعليم والتعلم باستخدام التقنية لديه أثر صغير وإيجابي وذو دلالة، على نتائج الطلاب عند مقارنته بالتعليم التقليدي ومتوسط حجم الأثر المرجح للدراسة لعدد (٢٩) دراسة تحتوي على نتائج إدراكية كان (٠,٤٤٨)، ومتوسط حجم الأثر المرجح للدراسة لعدد (١٠) مقارنات ركزت على النتائج الانفعالية للطلاب كان (٠,٤٦٤) من ناحية أخرى، ومتوسط حجم الأثر المرجح كان (٠,٠٩١) لثلاث دراسات احتوت على النتائج السلوكية، مما يشير إلى أن التقنية كان لديها أثراً صغيراً وسلبياً على النتائج السلوكية للطلاب.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة لين وزملائه في القضية التي عالجتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني، واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة لين وزملائه في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة لين وزملائه التحليل البعدي بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، وكذلك الفترة التي عالجتها الرسالة حيث عالجتها لين وزملائه الفترة ما بين ١٩٩٧ م إلى ٢٠٠٢ م، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧هـ، واختلفت مع دراسة لين وزملائه أيضاً في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (٤٢) دراسة منشورة في مجالات علمية محكمة، وبلغ عدد الرسائل المقترحة تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه.

- دراسة برنارد وزملائه (Bernard & et .,al, 2004) : قام الباحثون باستعراض ومراجعة أدبيات الدراسات التجريبية السابقة بين عام ١٩٨٥ م و٢٠٠٢م حول فاعلية التعليم عن بعد بالمقارنة مع التعليم التقليدي مركزين على التحصيل، واتجاهات المتعلمين، ومعدلات الحفظ من الخبرات السابقة (Retention Rates)، وتم تحليل (٢٣٢) دراسة بواسطة منهج التحليل البعدي في كافة المستويات الأكاديمية وأنواع الوسائط والمناهج التعليمية، وفقاً لذلك، توصل الباحثون إلى أن هناك أثراً صغيراً لكنه هام ويعطي أفضلية للتعليم عن بعد في إجمالي نتائج التحصيل.

و تتفق الدراسة الحالية مع دراسة برنارد وزملائه في القضية التي عالجتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني عن بعد حيث اهتمت دراسة برنارد وزملائه بالتعليم عن بعد، واهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني سواء عن بعد أو في الفصل التقليدي، واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة برنارد وزملائه في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة برنارد وزملائه التحليل البعدي بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، وكذلك الفترة التي عالجتها الرسالة حيث عالجت برنارد وزملائه الفترة ما بين عام ١٩٨٥م إلى عام ٢٠٠٢م، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧هـ، واختلفت مع دراسة برنارد وزملائه أيضاً في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (٢٣٢) دراسة منشورة في مجلات علمية محكمة، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه.

- دراسة زهاو وزملائه (Zhao & el at. , 2004) : قام الباحثون بتحليل (٥١) دراسة من المجلات الدورية والتي تم نشرها بين عام ١٩٦٦ م إلى عام ٢٠٠٢ م باستخدام منهج التحليل البعدي، و أكد الباحثون عدم وجود فرق بين التعليم عن بعد والتعليم التقليدي، وقاموا بتصنيف الدراسات حسب

سنوات النشر، وتوصلوا إلى فاعلية إيجابية ذات دلالة في التعليم عن بعد من المقالات المنشورة بعد عام ١٩٩٨ م، وفي حين لم يكن هناك فرق ذي دلالة بين البيئتين في مطبوعات ما قبل ١٩٩٨ م، وفسروا هذه النتيجة كتأثير محتمل من التغييرات الهامة في التقنية التي تم استخدامها في التعليم عن بعد في منتصف التسعينات، مثل عرض مواد التعلم والتواصل عبر الشبكة الإنترنت .

و تتفق الدراسة الحالية مع دراسة زهاو وزملائه في القضية التي عاجلتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني عن بعد حيث اهتمت دراسة زهاو وزملائه بالتعليم عن بعد، واهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني سواء عن بعد أو في الفصل التقليدي، و اختلفت الدراسة الحالية عن دراسة زهاو وزملائه في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة زهاو وزملائه التحليل البعدي بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، وكذلك الفترة التي عاجلتها الرسالة حيث عاجلت زهاو وزملائه الفترة ما بين عام ١٩٦٦ م إلى عام ٢٠٠٢ م، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧ هـ ، واختلفت مع دراسة زهاو وزملائه أيضا في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (٥١) دراسة منشورة في مجلات علمية محكمة، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه.

- دراسة نيومانن وشاتشار (Neumann&Shachar، 2003) : في هذه الدراسة تم مقارنة الدرجات النهائية للمتعلمين في التعليم عن بعد مع درجات المتعلمين في التعليم التقليدي لـ (٨٦) دراسة بين عام ١٩٩٠م إلى عام ٢٠٠٣م، وقد توصل التحليل البعدي إلى أن درجات الأداء الأكاديمي النهائية للمتعلمين المسجلين في برامج التعليم عن بعد أعلى من درجات أولئك المسجلين في برامج التعليم التقليدي .

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة نيومانن وشاتشار في القضية التي عاجلتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني عن بعد حيث اهتمت دراسة نيومانن وشاتشار بالتعليم عن بعد، واهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني سواء عن بعد أو في الفصل التقليدي، واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة نيومانن وشاتشار في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة نيومانن وشاتشار التحليل البعدي بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، وكذلك الفترة التي عاجلتها الرسالة حيث عاجلت نيومانن وشاتشار الفترة ما بين ١٩٩٠م إلى ٢٠٠٣م، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧هـ ، واختلفت مع دراسة نيومانن وشاتشار أيضا في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (٨٦) دراسة منشورة في مجلات علمية محكمة، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه .

-دراسة وليامز (Williams,2006) : استخدمت الدراسة طريقة التحليل البعدي، حيث دمج التحليل كافة النتائج المتحصل عليها من (٢٥) دراسة مقارنة خلال الفترة من عام ١٩٩٠ م إلى ٢٠٠٣ م ، واستهدف التحليل تحصيل الطلاب والتعليم عن بعد في المهن الصحية (Allied health professions)، و أظهرت نتائج البحث أن التعليم المفتوح والتعليم المتزامن هما أكثر نماذج التعليم عن بعد فاعلية، و نماذج التصميم التعليمية المنفذة في دورة التعليم عن بعد أدت إلى تحصيل نتائج عالية للطلاب.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة وليامز في القضية التي عاجلتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني عن بعد حيث اهتمت دراسة وليامز بالتعليم عن بعد، واهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه و رسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني سواء عن بعد أو في الفصل التقليدي، واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة وليامز في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة وليامز التحليل البعدي

بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، وكذلك الفترة التي عاجلتها الرسالة حيث عاجلت وليامز الفترة ما بين ١٩٩٠ م إلى ٢٠٠٣ م، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧هـ، واختلفت مع دراسة وليامز أيضا في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (٢٥) دراسة منشورة في مجلات علمية محكمة، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه .

- دراسة لو وزملائه (Lou & el at.,2006) : اهتمت الدراسة بالوسائط والتدريس في التعليم عن بعد للطلاب الجامعيين، واستخدمت منهج التحليل البعدي المبني على النظرية للدراسات التجريبية السابقة، ويستخدم هذا التحليل البعدي إطاراً نظرياً في الدراسات التجريبية التحليلية النوعية التي تقوم ببحث آثار التعليم عن بعد بالمقارنة مع التعليم التقليدي على تحصيل الطلاب الجامعيين، وتم إجراء تحليل على (١٠٣) دراسة درست كيفية استخدام الوسائط لدعم التدريس في التعليم عن بعد، وتشير النتائج إلى أن أحجام أثر التعليم عن بعد المتزامن الموجه نحو المعلم كانت متناسقة ولا تختلف اختلافاً ذي دلالة من الصفر، بينما في التعليم عن بعد غير المتزامن كانت الوسائط الداعمة فقط للتعليم المستقل هي عموماً الأقل فاعلية من الوسائط الداعمة للنقاش التعاوني بين الطلاب رغم أن المجموعتين الفرعيتين كليهما غير متجانستين تجانساً ذي دلالة، وتم وضع تصور لتحليل متابعة لنتائج التعليم عن بعد غير المتزامنة، ويختص التحليل بثلاثة أنماط من التفاعل: الطالب-المحتوى، والطالب-المعلم، والطالب-الطالب.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة لو وزملائه في القضية التي عاجلتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني عن بعد حيث اهتمت دراسة لو وزملائه بالتعليم عن بعد، و اهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني سواء عن بعد أو في الفصل التقليدي ، و اختلفت الدراسة الحالية عن دراسة لو وزملائه في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة لو وزملائه

التحليل البعدي بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، واختلفت مع دراسة لو وزملائه أيضاً في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (١٠٣) دراسة منشورة في مجالات علمية محكمة، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه.

- دراسة نامسوك وزملائه (Namsook & et .,al. ,2007) :

استخدمت الدراسة التحليل البعدي للأبحاث المنشورة في ثلاثة مصادر لـ (٢٠) دراسة خلال الفترة ما بين ١٩٩٥م إلى ٢٠٠٤م التي تقارن تحصيل المتعلمين في التعليم الإلكتروني عن بعد والتعليم التقليدي على لطلاب ما بعد المرحلة الثانوية، وقد هدفت الدراسة إلى بحث كيفية مساهمة تقدم التقنية في تحصيل المتعلمين في التعليم عن بعد، وأوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فرق بين إطارى التعليم .

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة نامسوك وزملائه في القضية التي عالجتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني عن بعد حيث اهتمت دراسة نامسوك وزملائه بالتعليم عن بعد، واهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني سواء عن بعد أو في الفصل التقليدي، واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة نامسوك وزملائه في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة نامسوك وزملائه التحليل البعدي بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، وكذلك الفترة التي عالجتها الرسالة حيث عالج نامسوك وزملائه الفترة ما بين ١٩٩٥م إلى ٢٠٠٤م ، بينما اهتمت الدراسة الحالية بمعالجة القضية خلال الفترة ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧هـ ، واختلفت مع دراسة نامسوك وزملائه أيضاً في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (٢٠) دراسة منشورة في مجالات علمية محكمة ، وبلغ عدد الرسائل المقترح تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه .

- دراسة لاياو وزملائه (Liao & et .,al. ،2008) : هدفت الدراسة إلى تحليل (٤٨) دراسة بطريقة التحليل البعدي لمقارنة آثار تطبيقات الحاسوب (التعليم بمساعدة الحاسوب ، والمحاكاة الحاسوبية ، و التعلم الإلكتروني عن بعد) مقابل الطريقة التقليدية للمرحلة الابتدائية في دولة تايوان، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الحاسوب وسيلة أكثر فاعلية من الطريقة التقليدية لتلاميذ المدارس الابتدائية في تايوان. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة لاياو وزملائه في القضية التي عالجتها الرسالة وهي التعليم الإلكتروني حيث اهتمت دراسة لاياو وزملائه تطبيقات الحاسوب، واهتمت الدراسة الحالية بأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير المهمة بمجال التعليم الإلكتروني سواء عن بعد أو في الفصل التقليدي، واختلفت الدراسة الحالية عن دراسة لاياو وزملائه في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة لاياو وزملائه التحليل البعدي بينما استخدمت الدراسة الحالية تحليل المحتوى، واختلفت مع دراسة لاياو وزملائه أيضا في عينة الدراسة حيث بلغ البحوث موضع التحليل (٤٨) دراسة منشورة في مجلات علمية محكمة، وبلغ عدد الرسائل المقترحة تحليلها في هذه الدراسة (٥٢) رسالة مابين رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه.

خلاصة الدراسات السابقة :

يعد حقل التعليم الإلكتروني في مجاله العلمي البحثي ميداناً جديداً لم تنطلق أبحاثه العلمية بصورة منتظمة إلا منذ عهد قريب، ويتميز حقل تعليم الإلكتروني أنه حقل معرفي متداخل الاختصاصات (Interdisciplinary)، حيث تتأثر بنيته المعرفية ومنهجيته بما يسود العلوم الاجتماعية والنفسية والتاريخية والسياسية والاقتصادية، ويقوم بأبحاثه باحثون من مختلف ألوان الطيف والمستويات العلمية بدءاً بأساتذة الجامعات ومروراً بالممارسين للميدان، وأحياناً من غير التربويين .

ويلاحظ من العرض أعلاه قلة الدراسات والأبحاث التي ناقشت تحليل الدراسات في مجال تقنيات التعليم عامة ومجال التعليم الإلكتروني خاصة في جامعة الملك سعود، وفي المقابل يلاحظ توفر الأبحاث والدراسات العلمية الأجنبية التي اهتمت وبشكل مباشر بتقويم وتحليل ودراسة البحوث في مجال التعليم الإلكتروني، مستعينة في كثير من الأحيان بنظريات علمية لتحقيق ذلك، مما ساهم في إثراء النتاج الفكري في هذا المجال، وإعطاء صورة لواقعه، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات المنطقية والعملية التي تتلاءم طبيعة نتائج البحث مثل دراسة والتي منها ودراسة روبرت وزملائه (2003 ، Robert & et., al. ، ودراسة ماكتمس وأشر (2000 ، Machtmes&Asher)، ودراسة لين وواكسمان (Lin&Waxman,2003)، ودراسة برنارد وزملائه (2004 ، Bernard& et., al. .)، ودراسة زهاو وزملائه (Zhao&et., al. , 2004)، ودراسة نيومانن وشاتشار (Shachar & Neumann ، ودراسة وليامز (Williams,2006)، ودراسة لو وزملائه (Lou& et., al.، 2006)، ودراسة نامسوك وزملائه (Namsook &et., al. ، 2007)، ودراسة لايوا وزملائه (Liao &et., al. ، 2008) .

واتفقت الدراسات السابقة على استخدام منهجين بحثيين أما تحليل المحتوى أو التحليل البعدي أو كلاهما، واتفقت أيضاً في موضوعها الرئيس هو تحليل محتوى البحث العلمي في المجال التربوي سواء أكان منشوراً في دورية أو رسالة ماجستير أو أطروحة دكتوراه أو ورقة مقدمة في مؤتمر علمي. وتفاوتت عدد العينة المستهدفة في التحليل ما بين ١٩ دراسة إلى ٣٥٥ دراسة، كما عالجت ما بين الفترة ١٩٢٨م إلى ٢٠٠٧م .

بالرغم من أهمية هذه الجهود، إلا أنه لا تزال هناك حاجة ماسة إلى إجراء بحوث تحليلية لدراسة اتجاهات الأبحاث في مجال التعليم الإلكتروني، والتعرف على أهم خصائص هذه الرسائل، للاستفادة منها في تبصير وترشيد جهود البحث العلمي سواء من قبل الباحثين والدارسين أو واضعي سياسات وخطط البحث في مجال التعليم الإلكتروني في المستقبل. وحسب علمنا لم يقم أحد بمثل هذه الدراسة من قبل في هذا المجال بجامعة الملك سعود، وإن كان هناك من حاول دراسة تقنيات التعليم بشكل عام مثل دراسة الخليوي (١٤٢٣ هـ) ودراسة بالتربية العملية للشايع (١٤٢٧ هـ).

الفصل الرابع

منهجية الدراسة و إجراءاتها

- منهج الدراسة وإجراءاتها.
- مجتمع الدراسة وعينتها.
- أدوات الدراسة.
- صدق الأداة وثباتها .
- إجراءات الدراسة .
- الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج الدراسة .

الفصل الرابع

منهج الدراسة و إجراءاتها :

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأدوات الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها، والإجراءات المتبعة في الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة للتوصل إلى النتائج يعتد بها.

منهج الدراسة :

تكمن أهمية البحث في مدلولاته بالنسبة للجهود البحثية المستقبلية في مجال التعليم الإلكتروني، حيث يؤمل أن تساهم نتائج هذا البحث في تطوير هذه الجهود وترشيدها. والجدير بالذكر أن هذا البحث لا يرمي إلى إصدار أحكام تتعلق بمستوى الأبحاث المدروسة أو محتواها، وإنما يرنو إلى رصد اتجاهات هذه البحوث من خلال خصائص بحثية تم اختيارها للتعبير عن هذه الاتجاهات، لذلك فرضت طبيعة الدراسة إتباع استخدام المنهج الوصفي المسحي وتحليل المحتوى للتعرف على عناوين الرسائل المجازة من كليه التربية بجامعة الملك سعود للوصول إلى نتائج علمية دقيقة بشأن الظاهرة محل الدراسة وإصدار تعميمات وأحكام يعتد بها .

مجتمع الدراسة وعينتها :

تكون مجتمع الدراسة وعينها من جميع رسائل المجازة من كلية التربية في جامعة الملك سعود بمدينة الرياض لنيل درجة الماجستير والدكتوراه في مجال التعليم الإلكتروني، التي تم مناقشتها خلال الفترة من ١٤١٤هـ إلى ١٤٢٧هـ، وبلغ مجموعها (٥٢)، وتم الحصول على الرسائل من ثلاثة مصادر رئيسه من خلال مراسلتهم كتابياً أو البحث في قواعدهم البيانية على شبكة الإنترنت أو زيارة المكتبة :
أولاً : جامعة الملك سعود بالرياض .

١ . موقع مركز بحوث كلية التربية في جامعة الملك سعود على شبكة الإنترنت .

٢. البحث اليدوي والإلكتروني في مكتبة الأمير سلمان بجامعة الملك سعود، ومكتبة الدراسات

العليا بمركز الدراسات الجامعية بعليشة، ومكتبة مركز الدراسات الجامعية بعليشة .

ثانياً: المكتبات :

١. البحث الإلكتروني في مكتبة الملك فهد الوطنية على شبكة الإنترنت.

٢. البحث الإلكتروني في مكتبة الملك عبدالعزيز على شبكة الإنترنت.

ثالثاً: الهيئات :

١. مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية .

٢. مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية .

جدول رقم (١) عينة الدراسة حسب أدوات التعليم الإلكتروني

أدوات التعليم الإلكتروني	التكرار	النسبة (%)
معتمد على الحاسب الآلي	٣٨	٧٣,٠٧
معتمد على الإنترنت	٨	١٥,٣٨
عام (دمج بين أدوات التعليم الإلكتروني)	٦	١١,٥٣
المجموع	٥٢	١٠٠

ويتضح من جدول رقم (١) أن عدد الرسائل في التعليم الإلكتروني المعتمدة على الحاسب الآلي بلغت

ثمان وثلاثون ونسبتها (٧٣,٠٧%)، كما بلغت رسائل التعليم الإلكتروني المعتمدة على الإنترنت ثمان

رسائل، ونسبتها (١٥,٣٨%)، وبلغ عدد الرسائل التي دجت بين أساليب التعليم الإلكتروني المعتمدة

على الحاسب والإنترنت ست رسائل وشكلت نسبتها (١١,٣٥%) .

أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة على تحليل المحتوى، وبالتالي كان لزاماً أن تحدد الباحثة القضايا الأساسية التي سيتم التحليل على أساسها، وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وفي ضوء مراجعة متعمقة لسياسات النشر في عدد من المجالات العلمية المحكمة في ميدان التربية، تم تحديد عدة موضوعات لتكون محاور التحليل، وتكونت الموضوعات من التالي: القضايا الأساسية التي تناولتها الدراسات المنشورة، ونوعية المعلومات التي توفرها الدراسات والمنهجية المتبعة فيها، ومستوى العرض والتحليل، وطبيعة الأدوات المستخدمة، وطبيعة الفئات المستهدفة في الدراسات، ومدى توافر الأصالة والابتكار في هذه البحوث.

وتمثل أداة الدراسة استمارة تحليل محتوى لإحصاء تكرارات المتغيرات المطلوب دراستها، لذا قامت الباحثة ببناء استمارة لتحليل رسائل الماجستير والدكتوراه في مجال التعليم الإلكتروني، وتكونت استمارة التحليل من جزئين أولها خصائص الرسائل، وثانيها الاتجاه العام لقضايا التعليم الإلكتروني .

أولاً: خصائص الرسائل :

تكونت خصائص الرسائل من أربعة محاور رئيسة، كانت على النحو التالي :

● معلومات عامة شملت التالي :

- الدرجة العلمية التي منحتها الرسالة .

- جنس معد الرسالة .

- الفترة الزمنية للرسالة .

- القسم الأكاديمي بكلية التربية.

● الفئة المستهدفة ، وتكونت من التالي :

-المرحلة الدراسية المستهدفة.

-جنس الفئة المستهدفة .

-طبيعة العينة .

● منهج و أدوات الرسالة ، وتكونت من التالي :

-منهج الرسالة.

-أدوات الرسالة .

-مصدر الأداة .

● محور الأساليب الإحصائية ، وتكونت من التالي :

-أنواع الإحصاء :

-الإحصاء الوصفي .

-الإحصاء الاستدلالي.

ثانياً : الاتجاه العام لقضايا التعليم الإلكتروني .

تكون المحور من ستة محاور رئيسة، كانت على النحو التالي :

● مرحلة التصميم التعليمي التي تبنتها الرسالة في مجال التعليم الإلكتروني .

● المعايير العالمية التي تبنتها الرسالة في مجال التعليم الإلكتروني.

● طريقة استخدام التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسالة .

● النموذج المستخدم في التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسالة.

● أدوات التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسالة ، وتكونت من المجالات التالية :

- أنواع أدوات التعليم الإلكتروني .
- طريقة اقتناء أدوات التعليم الإلكتروني .
- أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي .
- أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت.
- أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي والإنترنت (عام).
- محور بيئات التعليم الإلكتروني التي تقوم عليها الرسالة ،ويتكون من المجالات التالية :
 - البيئة الواقعية التي تقوم عليها الرسالة .
 - البيئة الافتراضية التي تقوم عليها الرسالة .
 - البيئة الواقعية والافتراضية التي تقوم عليها الرسالة .

صدق الأداة و ثباتها :

قامت الباحثة بتصميم استمارة تحليل محتوى بصورتها الأولية، وبعدها عرضتها على تسعة عشر محكماً تربوياً ومتخصصين في الإحصاء ومناهج البحث في كلية التربية بجامعة الملك سعود وجامعة أم القرى من أجل تحكيم صدقها الظاهري (Face validity)، وقد أبدى عدد منهم مجموعة من المقترحات والملاحظات أخذتها الباحثة في عين الاعتبار، وتم إعادة بناء استمارة تحليل المحتوى بناء عليها، حتى استقرت الاستمارة على شكلها النهائي الوارد في الملحق. أما للتحقق من ثبات الأداة قامت الباحثة بتحليل عينة البحث بعد ثلاثة أسابيع من التحليل الأول لحساب ثبات الأداة دون تأثير عامل الزمن (Intra-Rater Reliability)، وتم استخراج معاملات الثبات وذلك بقسمة عدد البنود المتفق عليها على العدد الكلي للبنود، ويظهر جدول (٢) أن معاملات الثبات

لمحوري الأداة خصائص الرسائل، والاتجاه العام لقضايا التعليم الإلكتروني كانت عالية، حيث تراوحت بين ٠,٩٢ إلى ٠,٨٩ مما يؤكد إمكانية الاعتماد على الأداة في الحصول على نتائج البحث.

جدول (٢) معاملات ثبات الأداة

المحور	معامل الثبات باختلاف الزمن
خصائص الرسائل	٠,٩٢
الاتجاه العام لقضايا التعليم الإلكتروني	٠,٨٩

إجراءات الدراسة :

طبقت الدراسة الخطوات التالية:

١- تحديد عينة الدراسة :

اختارت الباحثة رسائل الماجستير والدكتوراه المجازة من كلية التربية بجامعة الملك سعود بمدينة الرياض والمهتمة بمجال التعليم الإلكتروني، والتي تم مناقشتها خلال الفترة الزمنية من ١٤١٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ.

٢- جمع الدراسات والبحوث :

نظراً لتعدد وتشعب الجهات المسئولة عن رسائل الماجستير والدكتوراه، وعدم توفر الرسائل في جهة واحدة قامت الباحثة بالاتصال الكتابي بمكتبات جامعة الملك سعود والهيئات والمكتبات الكبرى المحلية المذكورة أعلاه لتكوين قاعدة بيانات تحتوي على جميع عناوين رسائل الماجستير والدكتوراه في مجال التعليم الإلكتروني بكلية التربية بجامعة الملك سعود خلال الفترة الزمنية من ١٤١٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ.

٣- تصميم أداة البحث العلمي :

قامت الباحثة بتصميم استمارة محتوى بصورتها الأولية، وبعدها عرضتها على تسعة عشر من المحكمين التربويين والمتخصصين في الإحصاء ومناهج البحث في كلية التربية بجامعة الملك سعود وجامعة أم القرى من أجل تحكيم صدقها الظاهري، وقد أبدى عدد منهم مجموعة من المقترحات والملاحظات أخذتها الباحثة في عين الاعتبار وتم إعادة بناء استمارة تحليل المحتوى بناء عليها، حتى استقرت الاستمارة على شكلها النهائي الوارد في الملحق .

٤- فحص الرسائل العلمية :

بعد رصد الرسائل العلمية التي أحيزت في جامعة الملك سعود خلال الفترة المدروسة، تم فحص الرسائل العملية من خلال العنوان وسنة مناقشة الرسالة في الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٢٩ / ١٤٣٠هـ، وهذه العملية قلصت عدد الرسائل من ٧٥ رسالة إلى ٥٢ رسالة .

٥ - جدولة البيانات والنتائج وتبويبها :

قامت الباحثة بقراءة أولية للرسالة موضوع التحليل، ومن ثم حلت محتواها بطريقة منهجية واضحة ومحددة من خلال الاسترشاد بمحاور استمارة تحليل المحتوى التي صممتها، وفرغت البيانات من استمارة تحليل المحتوى التي تم جمعها من كل الرسائل.

٦ - استخلاص النتائج ومناقشتها :

تم تصنيف الرسائل زمنياً حسب سنة مناقشة الرسالة، وتم تحليل كل رسالة وفقاً للمتغيرات التصنيفية التي تناولتها الاستمارة، ثم أدخلت البيانات الخاصة بكل رسالة في الحاسب الآلي، وتمت معالجتها إحصائياً في وحدة الحاسب الآلي التابعة لمركز البحوث التربوية بجامعة الملك سعود باستخدام

الحزمة الإحصائية (SPSS) ، وقامت الباحثة بمراجعة البيانات عن طريق إدخالها ببرنامج الأكسل ٢٠٠٣
(Excel 2003).

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج الدراسة :

بعد الانتهاء من الإجراءات المنهجية السابقة قامت الباحثة بتحليل البيانات مستخدمة أساليب

الإحصاء الوصفي من التوزيعات التكرارية والنسب المئوية.

الفصل الخامس

النتائج و التوصيات

- النتائج
- التوصيات
- دراسات مقترحة

الفصل الخامس

قدمت الباحثة في هذا الفصل عرضاً مفصلاً لتحليل البيانات والنتائج التي تم الوصول إليها، وتفسيرها في ضوء الأسئلة التي تناولتها الدراسة، وعرض أوجه اتفاق النتائج أو اختلافها الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة .

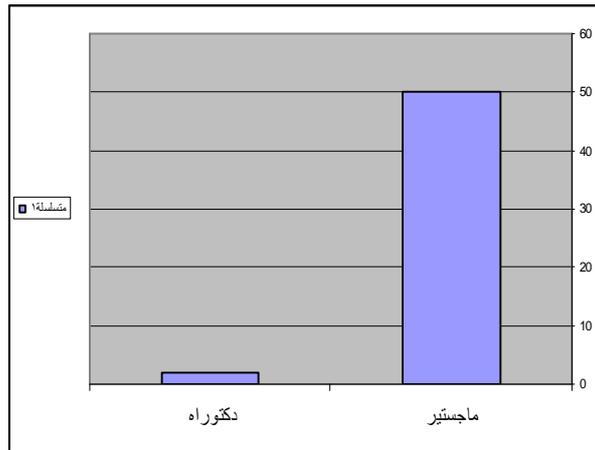
وبعد تحليل البيانات وتفسيرها توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية وفقاً لأسئلة الدراسة :

س ١: ما خصائص رسائل الماجستير و الدكتوراه في مجال التعليم الإلكتروني المجازة من جامعة الملك سعود خلال الفترة من عام ١٤١٤ هـ - ١٤٢٧ هـ، وللإجابة عن هذا السؤال حاولت الدراسة الإجابات عن الأسئلة الفرعية التالية:

س ١ - ١ : ما الدرجات العلمية التي منحتها الرسائل؟

جدول رقم (٣) توزيع الرسائل حسب الدرجات العلمية

الدرجات العلمية	التكرار	النسبة (%)
ماجستير	٥٠	٩٦,١٥
دكتوراه	٢	٣,٨٤
المجموع	٥٢	١٠٠



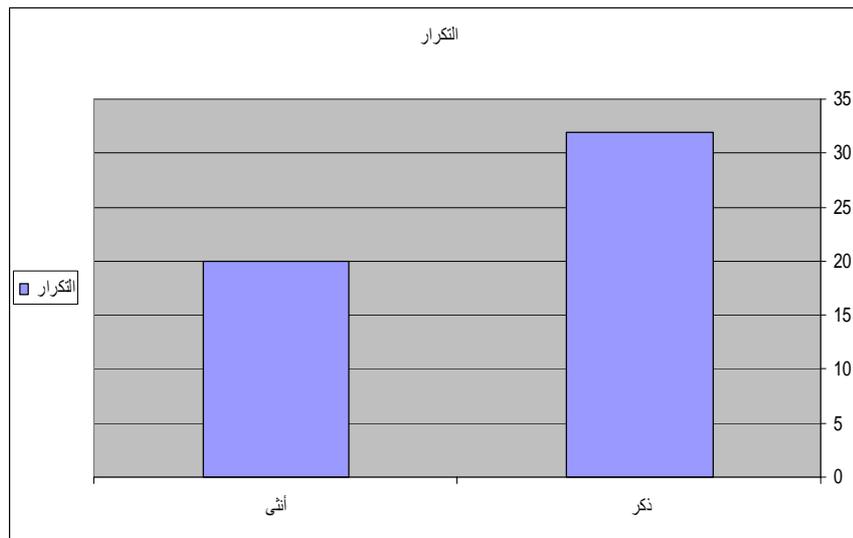
شكل رقم (١): تكرارات الرسائل بناء على متغير الدرجات العلمية

يتضح من الجدول رقم (٣) والشكل رقم (١) تكرار الرسائل بناء على متغير الدرجات العلمية، وقد بلغت الرسائل العلمية التي أجيّزت لنيل درجة الماجستير أو الدكتوراه اثنان وخمسون رسالة متخصصة في التعليم الإلكتروني خلال ثلاثة عشر عاماً بجامعة الملك سعود، خمسون رسالة منها درجتها العلمية الماجستير بنسبة (٩٦,١٥%) ، وأطروحتان للدكتوراه بنسبة (٣,٨٤%) من إجمالي الرسائل، وبعد هذا العرض يمكننا أن نؤكد ندرة عدد أطروحات الدكتوراه في التعليم الإلكتروني، وقد يرجع السبب أن مرحلة الدكتوراه غير متاحة في أغلب التخصصات في كلية التربية والأقسام الأكاديمية التابعة لها.

س ١ - ٢: ما جنس معدي الرسائل؟

جدول رقم (٤) توزيع الرسائل حسب جنس معدي الرسالة

النسبة (%)	التكرار	جنس معد الرسائل
٦١,٥٣	٣٢	ذكر
٣٨,٤٦	٢٠	أنثى
١٠٠	٥٢	المجموع



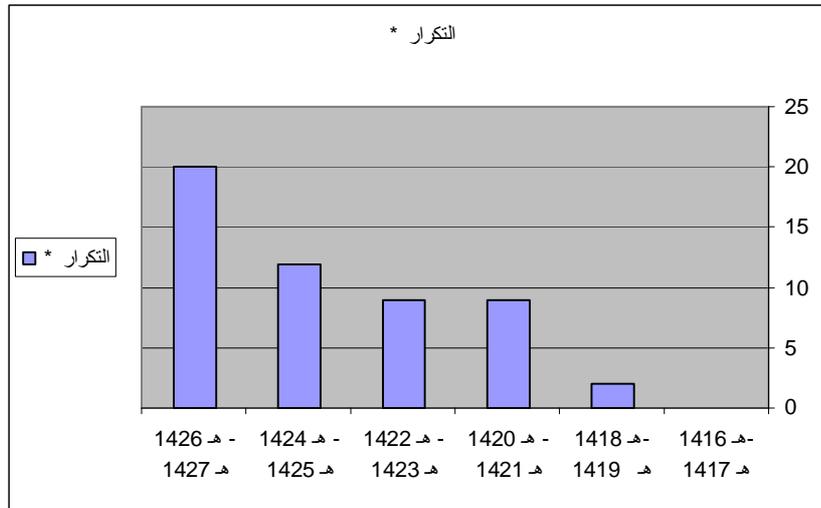
الشكل رقم (٢) : تكرارات الرسائل حسب جنس معديها

يتضح من جدول رقم (٤) وشكل رقم (٢) أن اثني و ثلاثين طالباً من الذكور بنسبة (٦١,٥٣%) أعدوا رسائلهم في مجال التعليم الإلكتروني، وكان نصيب الإناث منها عشرين رسالة بنسبة (٣٨,٤٦%) من إجمالي الرسائل، وهذا مؤشر يدل على درجة إقبال الإناث على دراسة الماجستير في مجال التعليم الإلكتروني، حيث ساهم الانفتاح الحضاري والاجتماعي دعم الأسر لطموحات بناته وتشجيعهن على مواصلة الدراسات العليا في المجالات الحديثة، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عطاري وجبران (١٤٢٨ هـ) في أن عدد الباحثين أكبر من عدد الباحثات .

س ١-٣ : ما الفترات الزمنية التي تمت مناقشة الرسائل بها؟

جدول رقم (٥) توزيع الرسائل حسب الفترات الزمنية بالسنوات

النسبة (%)	التكرار	الفترات الزمنية لسنوات المناقشة
.	(١) غير متوفرة*	١٤١٤هـ - ١٤١٥هـ
٤	٢	١٤١٨هـ - ١٤١٩هـ
١٧	٩	١٤٢٠هـ - ١٤٢١هـ
١٧	٩	١٤٢٢هـ - ١٤٢٣هـ
٢٣	١٢	١٤٢٤هـ - ١٤٢٥هـ
٣٩	٢٠	١٤٢٦هـ - ١٤٢٧هـ
١٠٠	٥٢	المجموع



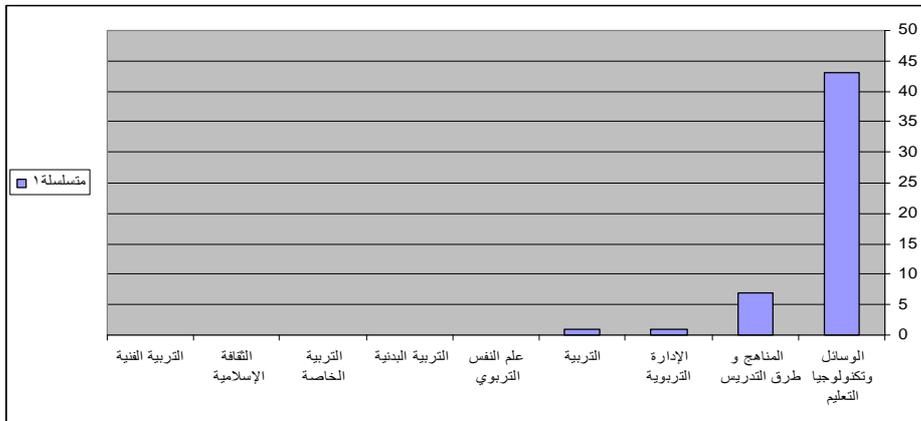
الشكل رقم (٣) : تكرارات الرسائل حسب الفترات الزمنية التي تمت مناقشتها بها

يتضح من جدول رقم (٥) وشكل رقم (٣) تزايد أعداد الرسائل كل عام أثناء الفترة الزمنية من ١٤١٤ هـ - ١٤٢٧ هـ، وكانت أول رسالة في مجال التعليم الإلكتروني في العام ١٤١٤ هـ ولعدم توفرها لم يشملها التحليل، وبلغ عدد الرسائل خلال الفترة الزمنية (١٤١٨ هـ - ١٤١٩ هـ) رسالتين ونسبتها (٤%)، بينما بلغ عددها تسع رسائل لكل من الفترتين الزميتين (١٤٢٠ هـ - ١٤٢١ هـ و ١٤٢٢ هـ - ١٤٢٣ هـ) ونسبة (٢٣%)، وخلال الفترة (١٤٢٤ هـ - ١٤٢٥ هـ) بلغت اثني عشر رسالة بنسبة (٢٣%)، وزادت بعدد عشرون رسالة بنسبة (٣٩%) للفترة (١٤٢٦ هـ - ١٤٢٧ هـ)، وتمثل الفترة الأخيرة تطوراً ملحوظاً في إعداد الرسائل، وقد يرجع ذلك إلى سرعة التطورات التقنية في مجال التعليم الإلكتروني.

س ١ - ٤ : ما الأقسام الأكاديمية التي أجازت الرسائل بكلية التربية ؟

جدول رقم (٦) توزيع الرسائل حسب الأقسام الأكاديمية الذي منحت فيه بكلية التربية

الأقسام الأكاديمية	التكرار	النسبة (%)
الوسائل وتكنولوجيا التعليم	٤٣	٨٣
المناهج و طرق التدريس	٧	١٣
الإدارة التربوية	١	٢
التربية	١	٢
المجموع	٥٢	١٠٠



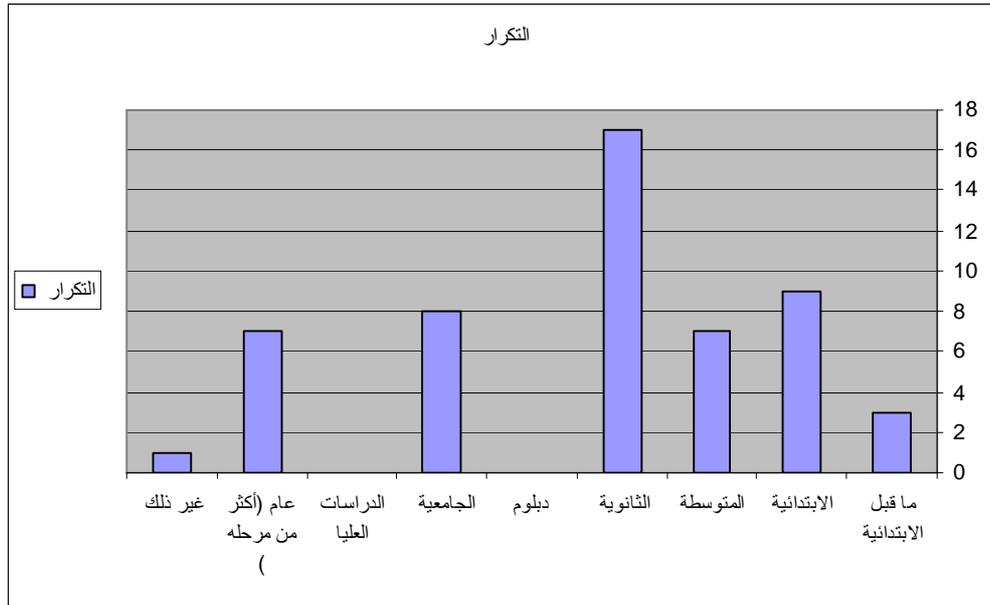
الشكل رقم (٤) : تكرارات الرسائل حسب الأقسام الأكاديمية الذي منحت فيه بكلية التربية

يتضح من جدول رقم (٦) وشكل رقم (٤) أن قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم أكثر الأقسام الأكاديمية تناوياً لمجال التعليم الإلكتروني بنسبة إجمالية بلغت (٨٣ %) بعدد ثلاث وأربعين رسالة ، ويليه قسم المناهج وطرق التدريس بنسبة (١٣ %) بعدد سبع رسائل، بينما قدم قسمي الإدارة التربوية والتربية رسالة واحدة لكل قسم بنسبة (٢%)، وقد يرجع هذا التفاوت إلى طبيعة تخصص القسم الأكاديمي، حيث يهدف قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم إلى تصميم وتطوير واستخدام وإدارة وتقييم تقنيات التعليم بفاعلية وكفاءة على جميع المستويات النظرية والتطبيقية والأخلاقية ومتابعة التطورات الحديثة في حقل تقنية التعليم والمشاركة الفعالة في النشاطات البحثية وخدمة المجتمع، وقد يرجع عزوف الأقسام الأكاديمية الأخرى في كلية التربية إلى عدم وجود خطة واضحة لتحديد موضوعات الأطروحات والرسائل، وافتقار برامج الدراسات العليا إلى الدراسات التقييمية .

س ١ - ٥ : ما المراحل الدراسية المستهدفة في الرسائل ؟

جدول رقم (٧) توزيع الرسائل حسب المراحل الدراسية المستهدفة

النسبة (%)	التكرار	المراحل الدراسية المستهدفة
٦	٣	ما قبل الابتدائية
١٧	٩	الابتدائية
١٣	٧	المتوسطة
٣٣	١٧	الثانوية
١٥	٨	الجامعية
١٣	٧	عام (أكثر من مرحلة)
٢	١	غير ذلك (حدد)
١٠٠	٥٢	المجموع



الشكل رقم (٥) : تكرارات الرسائل حسب المراحل الدراسية المستهدفة

يتضح من جدول رقم (٧) وشكل رقم (٥) أن المرحلة الثانوية كانت أكثر مراحل التعليم استهدافاً في عينة الدراسة حيث بلغت الرسائل التي تناولتها سبع عشرة رسالة نسبتها (٣٣%)، وقد يرجع ذلك إلى توفر معامل حاسب آلي في الوقت الحاضر في أغلب المدارس الثانوية وكذلك توفر البرمجيات الجاهزة لمواد المرحلة الثانوية، تلتها المرحلة الابتدائية بنسبة (١٧%) وبعدها تسع رسائل، ومن ثم المرحلة الجامعية بنسبة (١٥%) وبلغ عددها ثمان رسائل، أما المرحلة المتوسطة وأكثر من مرحلة (عام) فنالت اهتمام بنسبة (١٣%) من الرسائل وبعدها سبعة رسائل لكل مرحلة، ويلاحظ قلة في تناول الرسائل للمرحلة ما قبل الابتدائية حيث بلغ عددها ثلاثة رسائل وتمثل نسبتها (٦%) فقط، وتناولت دراسة واحدة مرحلة التربية الفكرية لمعهد الأمل، ولم تتناول أية رسالة علمية مرحلة الدراسات العليا أو الدبلوم.

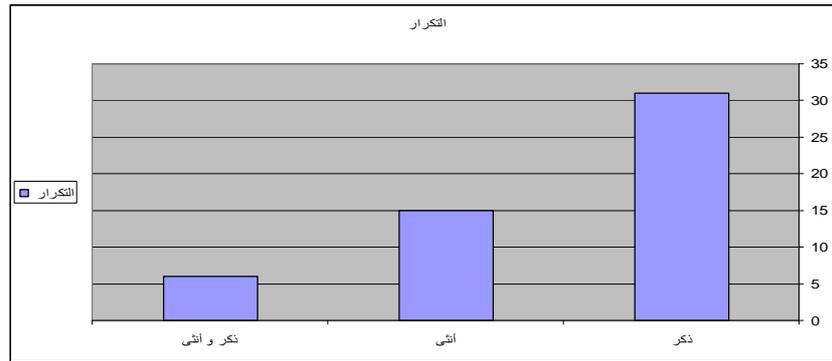
وتتفق هذه الدراسة مع بعض ما ورد في دراسة (الشايح، ١٤٢٧ هـ) التي أوضحت نتائج البحث المتعلق بمحور خصائص الرسائل، أن المرحلتين الثانوية والمتوسطة هما أكثر مراحل التعليم استهدافاً، ثم المراحل ما فوق المرحلة الثانوية والمرحلة الابتدائية، بينما لم تتناول أي رسالة علمية مرحلة رياض

الأطفال، بينما تخالف نتيجة الدراسة الحالية دراسة لن وزملائه (Lin & et al، 2007) التي توصل اليها الباحثون فيها إلى أن أكثر المراحل استهدافاً هي المرحلة الابتدائية تليها المرحلة الجامعية ومن ثم المرحلة الثانوية .

س ١-٦ : ما جنس الفئات المستهدفة في الرسائل وطبيعتها ؟
أولاً: جنس الفئات المستهدفة في الرسائل موضع التحليل :

جدول رقم (٨) توزيع الرسائل حسب جنس الفئات المستهدفة

النسبة (%)	التكرار	جنس الفئات المستهدفة
٥٩	٣١	ذكر
٢٩	١٥	أنثى
١٢	٦	ذكر و أنثى
١٠٠	٥٢	المجموع



الشكل رقم (٦) : تكرارات الرسائل حسب جنس الفئات المستهدفة

يتضح من جدول رقم (٨) والشكل رقم (٦) أن أغلب الرسائل طبقت على عينة الذكور بعدد واحد وثلاثين رسالة وبنسبة (٥٩%)، وكان نصيب العينة المستهدفة من الإناث خمس عشر رسالة وبنسبة (٢٩%)، بينما استهدفت ستة رسائل عينة الذكور والإناث بنسبة (١٢%) ، ويلاحظ أن هذه النسب مقارنة إلى حد كبير لنسب جنس طالب الدراسات العليا التي غالباً ما يهتم بتطبيق بحثه

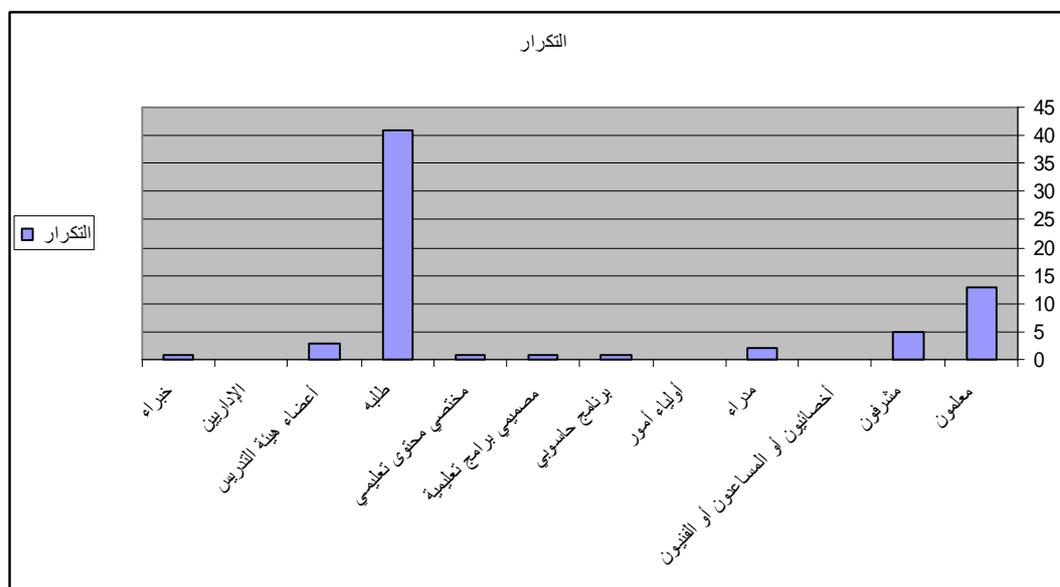
على عينة من جنسه، وقد يرجع هذا الأمر لصعوبة تطبيق البحوث على جنس يختلف عن جنس طالب

الدارسات العليا لاعتبارات عديدة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الشايح، ١٤٢٧ هـ).

ثانياً: طبيعة العينات المستهدفة في الرسائل موضع التحليل :

جدول رقم (٩) توزيع الرسائل حسب طبيعة العينات المستهدفة

النسبة (%)	التكرار	طبيعة الفئات المستهدفة
١٩,١٢	١٣	معلمون
٧,٣٥	٥	مشرفون
٢,٩٤	٢	مدراء
١,٤٧	١	برنامج حاسوبي
١,٤٧	١	مصممو برامج تعليمية
١,٤٧	١	اختصاصيو محتوى تعليمي
٦٠,٢٩	٤١	طلبة
٤,٤١	٣	أعضاء هيئة التدريس
١,٤٧	١	خبراء
١٠٠	٦٨	المجموع



الشكل رقم (٧): تكرارات الرسائل حسب طبيعة الفئات المستهدفة

يتضح من جدول (٩) والشكل رقم (٧) أن الطلبة كانوا أكثر العينات استهدافاً في الرسائل العلمية

حيث كانت نسبتهم (٦٠,٢٩%) وبعدها إحدى وأربعون رسالة، وكان نصيب المعلمون ثلاث عشر

رسالة بنسبة (١٩,١٢ %) ، تلاها المشرفون بنسبة (٧,٣٥ %) وعدددها خمس رسائل، ومن ثم الرسائل التي استهدفت أعضاء هيئة التدريس بنسبة (٤,٤١) بعدد ثلاث رسائل، واستهدفت رسالتين فئة المدراء بنسبة (٢,٩٤)، بينما تساوت النسبة في كلاً من برنامج حاسوبي وصمموا برامج تعليمية ومحتصي المحتوى التعليمي وخبراء بمقدار (١,٤٧%). معدل رسالة لكل منهم، ولم تتطرق الرسائل المستهدفة إلى الإداريين وأولياء الأمور وأخصائيين والمساعدون والفنيون، وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة (الشايح، ١٤٢٧ هـ) التي كانت عينة المعلمين والطلاب أكثر العينات استهدافاً ثم المشرفون التربويون، وتتعارض نتيجة الدراسة مع دراسة سالم و البشر (١٤٢٦ هـ) التي توصلت نتائجها إلى أن أكثر المجالات البحثية تناولاً في هذه الرسائل كانت على النحو التالي: المقررات ، ثم الكتب الدراسية ، ثم التدريس ، ثم الطالب ، ثم المشرف التربوي ، ثم المعلم ، ثم التقويم التربوي ، ثم الأنشطة التربوية ، وأخيراً المنهج.

س ١ - ٧: ما المناهج العلمية المستخدمة في الرسائل ؟

جدول (١٠) توزيع الرسائل حسب المناهج العلمية

النسبة (%)	التكرار	المناهج العلمية
٥,٧٦	٣	الوصفي فقط
٧,٦٩	٤	الوصفي المسحي
١,٩٢	١	الوصفي التقويمي
١٣,٤٦	٧	الوصفي التحليلي
٥٠	٢٦	التجريبي
١٣,٤٦	٧	الشبة التجريبي
٧,٦٩	٤	أكثر من منهج
١٠٠	٥٢	المجموع

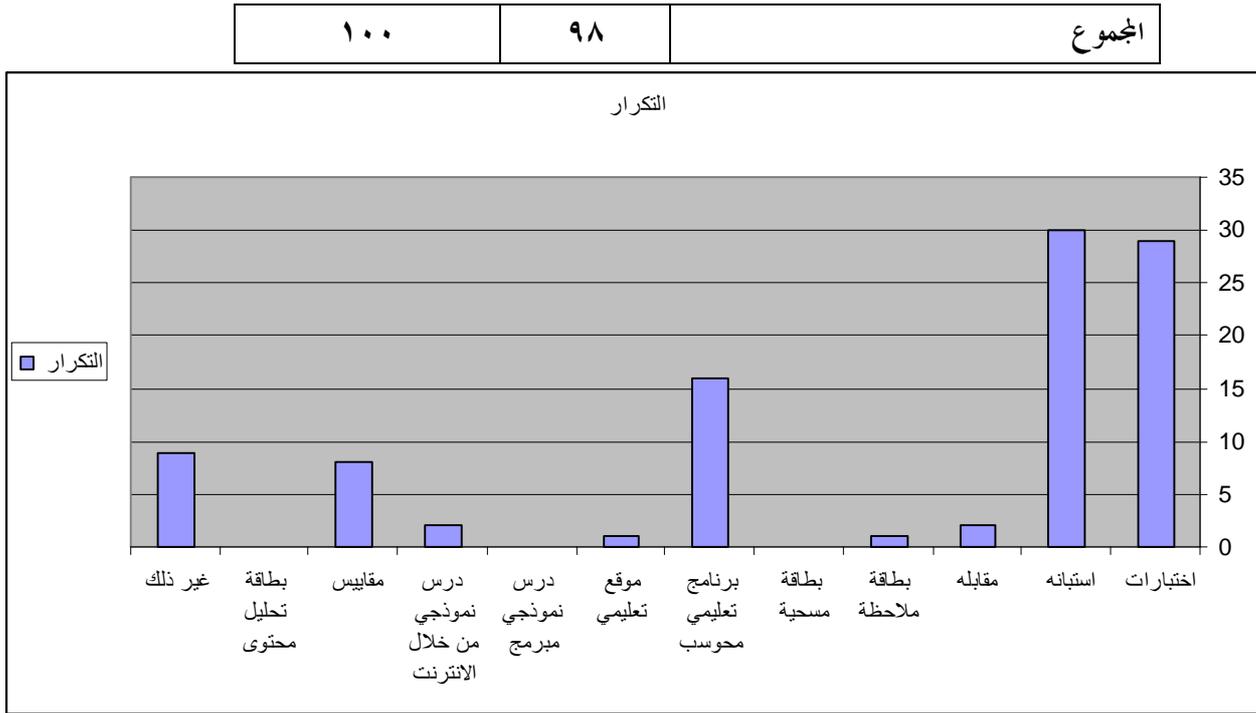
فقط هي المنهج الوصفي المسحي ثم المنهج التجريبي ثم منهج تحليل المحتوى، أما أغلب الدراسات الأجنبية استخدمت منهج التحليل البعدي، والتي منها دراسة رسل (Russel، 1999) ، ودراسة فيبس وميريسوتس (Phipps & Merisotis , 1999)، ودراسة لاياو (Liao ، 1999)، ودراسة روبرت وزملائه (Robert & et., al. ، 2003)، ودراسة ماكتمس وأشر (Machtmes&Asher ، 2000)، ودراسة لين وواكسمان (Lin&Waxman، 2003)، ودراسة برنارد وزملائه (Bernard& . ، 2004) ، ودراسة (et., al. ، 2004) ، ودراسة زهاو وزملائه (Zhao&et., al. ، 2004) ، ودراسة نيومانوشاتشار (Neumann&Shachar ، 2005) ، ودراسة وليامز (Williams، 2006)، ودراسة لو وزملائه (Lou& et., al.، 2006)، ودراسة نامسوك وزملائه (Lou& et., al. ، 2007) ، ودراسة (Namsook)، ودراسة لاياو وزملائه (Liao & et., al. ، 2008) . س ١- ٨ : ما أنواع الأدوات المستخدمة

و مصدرها في الرسائل ؟

أولاً: الأدوات المستخدمة في الرسائل:

جدول (١١) توزيع الرسائل حسب الأدوات المستخدمة فيها

الأدوات المستخدمة	التكرار	النسبة (%)
اختبارات	٢٩	٢٩,٥٩
استبانة	٣٠	٣٠,٦١
مقابلة	٢	٢,٠٤
بطاقة ملاحظة	١	١,٠٢
برنامج تعليمي محوسب	١٦	١٦,٣٢
موقع تعليمي	١	١,٠٢
درس نموذجي من خلال الإنترنت	٢	٢,٠٤
مقاييس	٨	٨,١٦
غير ذلك	٩	٩,١٦



الشكل رقم (٩) : تكرارات الرسائل حسب الأدوات المستخدمة فيها

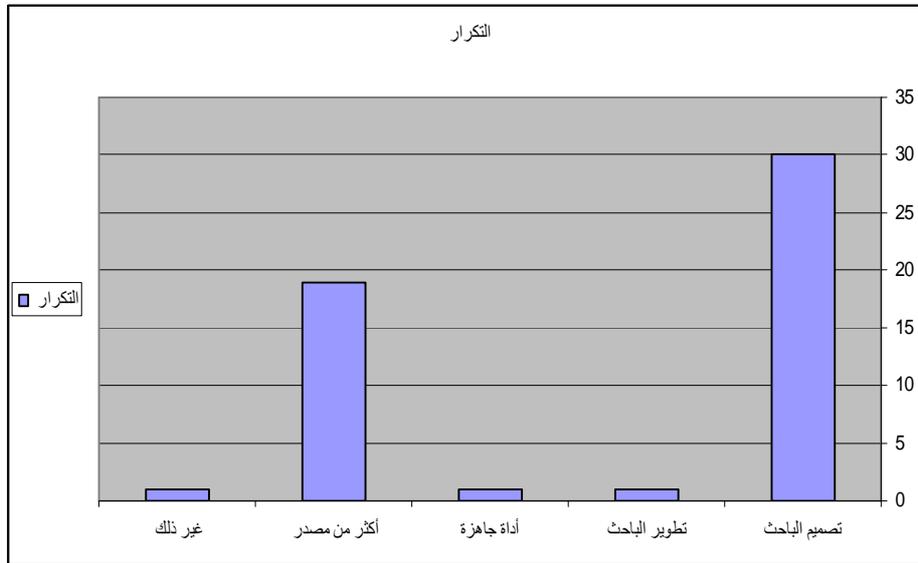
يتضح من جدول (١١) والشكل (٩) أن الاستبانة والاختبارات كانت أكثر الأدوات استخداماً حيث كان نصيب كلا منهما على التوالي (٣٠,٦١%، ٢٩,٥٩%)، ويأتي في المرتبة الثالثة البرنامج التعليمي المحوسب بنسبة (١٦,٣٢%)، وتلاها المقاييس بنسبة (٨,١٦%)، ومن ثم المقابلة ودرس نموذجي من خلال الإنترنت بنسبة (٢,٠٤%)، ومن ثم بطاقة الملاحظة وموقع تعليمي بنسبة (١,٠٢%)، واحتل غير ذلك من الأدوات التالية (كتاب طالب للغة الانجليزية، استمارة تقييم ومحتوى دراسي، ونموذج تقويم أهداف، وإستراتيجية مقترحة، وخطة علاجية) بنسبة (٩,١٦%) من إجمالي الرسائل، ويلاحظ عدم استخدام الرسائل للأدوات التالية بطاقة مسحية ودرس نموذجي مبرمج وبطاقة تحليل محتوى وذلك بسبب طبيعة المجالات أو الموضوعات التي تمت معالجتها، ويلاحظ أيضاً أن مجموع الأدوات يزيد عن المجموع الكلي للرسائل، نظراً لأن أغلب الرسائل استخدمت أكثر من أداة واحدة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الشايح (١٤٢٧ هـ) ودراسة سالم والبشر (١٤٢٦ هـ) ودراسة الكثيري (Alkathiri,2002) والعولقي (١٤١٠ هـ) التي أكدت بأن الاختبارات التحصيلية والاستبانات أكثر الأدوات استخداماً، فبطاقة تحليل المحتوى ثم المقاييس المقننة، بينما لم تحظ أدوات الملاحظة والمقابلة بالنصيب الكافي من الاستخدام .

ثانياً: مصدر الأدوات المستخدمة في الرسائل:

جدول (١٢) توزيع الرسائل حسب مصدر الأدوات المستخدمة

النسبة (%)	التكرار	مصدر الأدوات المستخدمة
٥٧,٦٩	٣٠	تصميم طالب الدراسات العليا
١,٩٢	١	تطوير طالب الدراسات العليا
١,٩٢	١	أداة جاهزة
٣٦,٥٣	١٩	أكثر من مصدر
١,٩٢	١	غير ذلك
١٠٠	٥٢	المجموع



الشكل (١٠) : تكرارات الرسائل حسب مصدر الأدوات المستخدمة

ويلاحظ من جدول (١٢) والشكل (١٠) أن ثلاثين طالباً صمموا الأدوات المستخدمة في رسائلهم بأنفسهم بنسبة (٥٧,٦٩%)، في حين أن تسعة عشر طالباً بنسبة (٣٦,٥٣%) قاموا بدمج بين الأدوات من تصميمهم والأدوات الجاهز بينما كانت مصدر الأداة للبقية موزعة بالتساوي بنسبة (١,٩٢%) على تطوير طالب الدراسات العليا والأداة الجاهزة وغير ذلك (قام طالب الدراسات العليا بتصميم الموقع على الورق ثم نفذه مصمم مواقع على شبكة الإنترنت) بعدد واحد لكل رسالة .

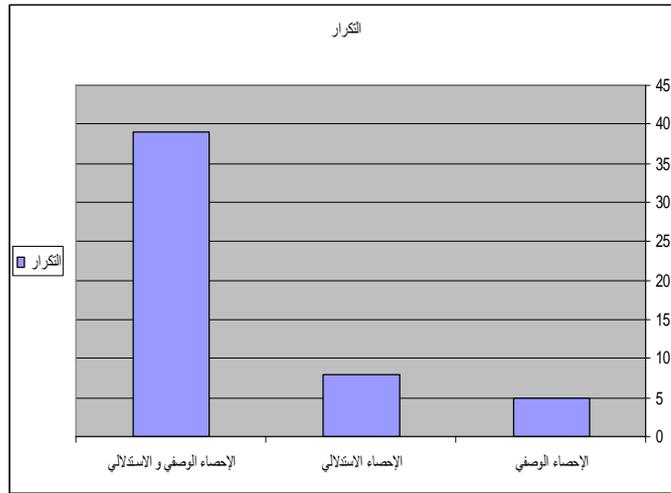
وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الشايح (١٤٢٧ هـ) ودراسة الكثيري (Alkathiri,2002) في أن الباحثين يفضلون بناء أدوات بحثهم بأنفسهم، وتجدر الإشارة هنا إلى دعوة الباحثين إلى تبني أدوات مقننة سبق تطبيقها في حال مناسبتها لأبحاثهم ما أمكن ذلك .

س ١-٩: ما الأساليب الإحصائية المستخدمة في الرسائل إجمالاً وتفصيلاً ؟

أولاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الرسائل إجمالاً:

جدول (١٣) توزيع الرسائل حسب أنواع الأساليب الإحصائية

النسبة (%)	التكرار	أنواع الأساليب الإحصائية
٩,٦١	٥	الإحصاء الوصفي
١٥,٣٨	٨	الإحصاء الاستدلالي
٧٥	٣٩	الإحصاء الوصفي و الاستدلالي
١٠٠	٥٢	المجموع



الشكل (١١) : تكرارات الرسائل حسب أنواع الأساليب الإحصائية المستخدمة بها

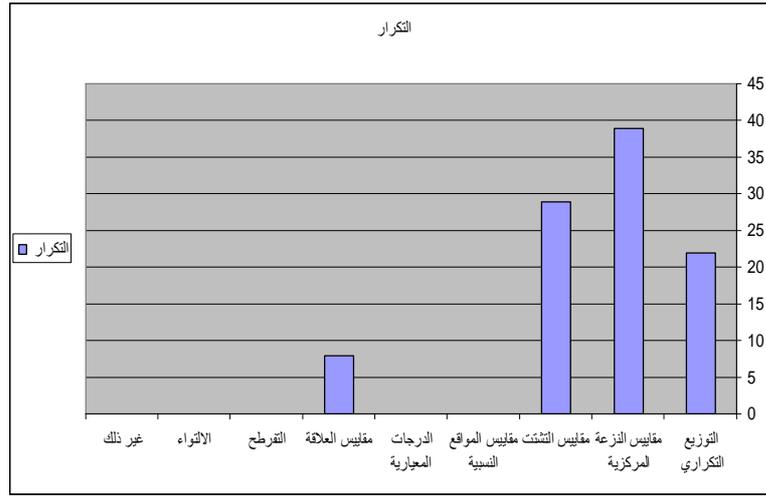
يتضح من جدول (١٣) والشكل (١١) أن تسعاً وثلاثين رسالة دمجت بين نوعي الإحصاء الوصفي والاستدلالي بنسبة (٧٥%)، يليها الرسائل التي استخدمت الإحصاء الاستدلالي بنسبة (١٥,٣٨%) بعدد ثمان رسائل، ومن ثم خمس رسائل استخدمت الإحصاء الوصفي بنسبة (٩,٦١%)، وقد يرجع الأمر لطبيعة المنهج العلمي المستخدم في الرسائل حيث استخدمت أغلب الرسائل المنهج التجريبي وشبه التجريبي، وخالفت النتيجة دراسة الشايع (١٤٢٧ هـ) فيما يتعلق بالأساليب الإحصائية المستخدمة، فأوضحت النتائج أن أغلب الرسائل اكتفت باستخدام أساليب إحصائية بسيطة ومتوسطة، واستخدمت رسالتان فقط أساليب إحصائية متقدمة.

ثانياً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الرسائل تفصيلاً :

- أدوات الإحصاء الوصفي :

جدول (١٤) توزيع الرسائل حسب أدوات الإحصاء الوصفي

النسبة (%)	التكرار	أدوات الإحصاء الوصفي
٢٢,٤٤	٢٢	التوزيع التكراري
٣٩,٧٩	٣٩	مقاييس النزعة المركزية
٢٩,٥٩	٢٩	مقاييس التشتت
٨,١٦	٨	مقاييس العلاقة
١٠٠	٩٨	المجموع



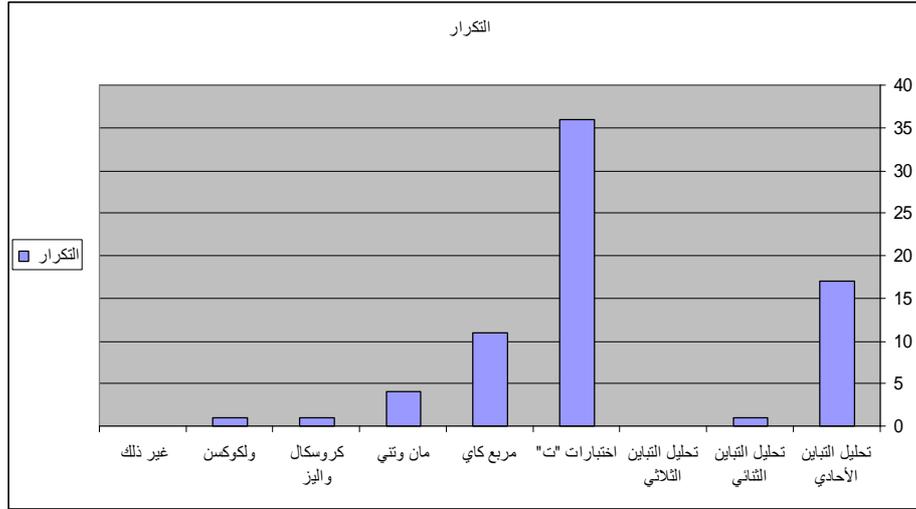
الشكل (١٢): تكرارات الرسائل حسب أدوات الإحصاء الوصفي

يتضح من الجدول (١٤) والشكل (١٢) توزيع الرسائل حسب أدوات الإحصاء الوصفي، حيث استخدمت تسع وثلاثين من الرسائل مقاييس النزعة المركزية بنسبة (٣٩,٧٩%)، ومن ثم مقاييس التشتت بنسبة (٢٩,٥٩%) لتسع وعشرين رسالة، ومن ثم التوزيع التكراري بعدد اثني وعشرين رسالة ونسبة (٢٢,٤٤%)، واستخدمت ثمان رسائل مقاييس العلاقة بنسبة (١٥%)، وقد يرجع السبب لأهمية مثل هذه الأدوات وشيوع استخدامها، بينما لم تنطبق أي رسالة من العينة المستهدفة إلى أساليب مقاييس المواقع النسبية، والدرجات المعيارية، والتفرطح، والالتواء.

- أدوات الإحصاء الاستدلالي:

جدول (١٥) توزيع الرسائل حسب أدوات الإحصاء الاستدلالي

أدوات الإحصاء الاستدلالي	التكرار	النسبة (%)
تحليل التباين الأحادي	١٧	٢٣,٩٤
تحليل التباين الثنائي	١	١,٤٠
اختبار (ت)	٣٦	٥٠,٧٠
مربع كاي	١١	١٥,٤٩
مان وتني	٤	٥,٦
كروكسلي	١	١,٤٠
ولك وكسن	١	١,٤٠
المجموع	٧١	١٠٠



الشكل (١٣) : تكرارات الرسائل حسب أدوات الإحصاء الاستدلالي

يوضح جدول (١٥) والشكل (١٣) توزيع الرسائل حسب أدوات الإحصاء الاستدلالي حيث سيطر اختبار (ت) بنسبة (٥٠,٧٠%) على ستٍ وثلاثين رسالة، وتلاها تحليل التباين الأحادي لسبع عشرة رسالة بنسبة (٢٣,٩٤%)، واستخدم مربع كاي إحدى عشرة رسالة بنسبة (١٥,٤٩%)، ومن ثم اختبار مان وتني لأربع رسائل بنسبة (٥,٦%)، و استخدمت ثلاث رسائل تحليل التباين الثنائي، وكروسكال واليز، ولكوكسن بمعدل أداة واحدة لكل منهم بنسبة (١,٤٠%)، بينما لم تتطرق الرسائل لأدوات تحليل التباين الثلاثي، وهنا ينبغي التأكيد على الباحثين باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وضرورة استخدام الأساليب الإحصائية المتقدمة التي تحقق أهداف البحث بصورة أفضل وخاصة ما يتعلق بالمقارنات بين متغيرات البحث والتفاعل بينها.

س٢ : ما الاتجاه العام للقضايا البحثية التي تناولتها الرسائل في مجال التعليم الإلكتروني ؟

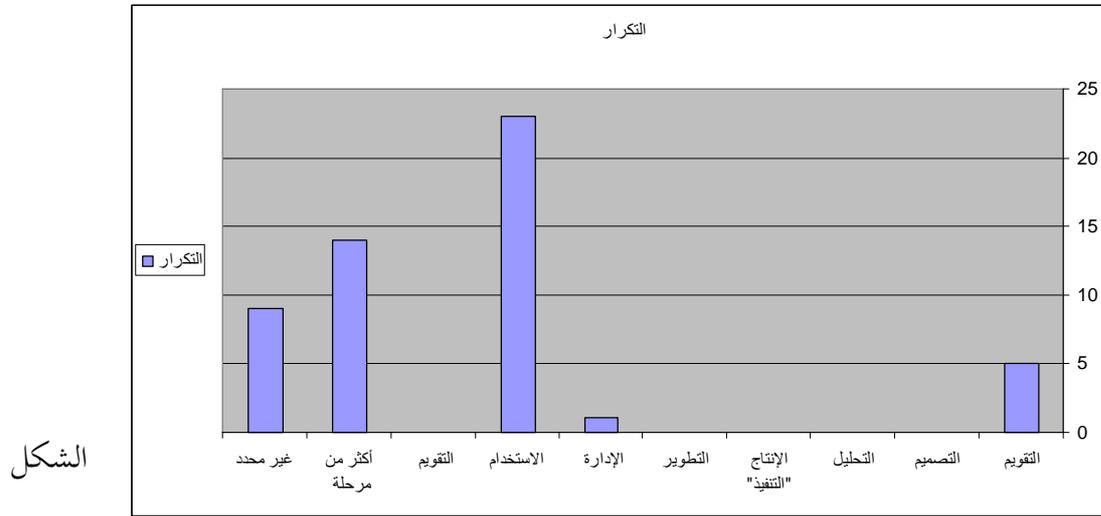
للإجابة على السؤال الرئيس ، قسمت الباحثة السؤال العام إلى ست أسئلة فرعية، كانت على النحو

التالي :

س ٢-١: ما مراحل التصميم التعليمي التي تبنتها الرسائل في مجال التعليم الإلكتروني؟

جدول (١٦) توزيع الرسائل حسب مراحل التصميم التعليمي

النسبة (%)	التكرار	مراحل التصميم التعليمي
٩,٦١	٥	التقويم
١,٩٢	١	الإدارة
٤٤,٢٣	٢٣	الاستخدام
٢٦,٩٢	١٤	أكثر من مرحلة
١٧,٣٠	٩	غير محدد
١٠٠	٥٢	المجموع



الشكل

(١٤) : تكرارات الرسائل حسب مراحل التصميم التعليمي

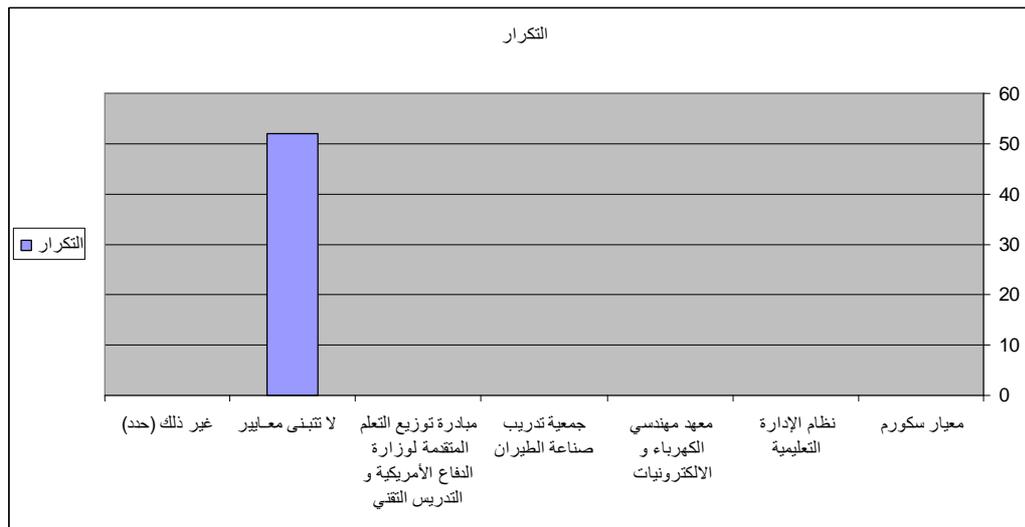
يتضح من جدول (١٦) والشكل (١٤) أن أكثر المراحل التي عاجلتها الرسائل هي مرحلة الاستخدام بعدد ثلاثاً وعشرين رسالة بنسبة (٤٤,٢٣%)، وتبنت أربع عشرة رسالة أكثر من مرحلة بنسبة (٢٦,٩٢%)، وتليها مرحلة التقويم بعدد خمسة رسائل بنسبة (٩,٦١%)، بينما تبنت رسالة واحده مرحلة الإدارة بنسبة (١,٩٢%) من إجمالي الرسائل، بينما لم تحدد تسع رسائل المرحلة التي تبنتها بنسبة (١٧,٣٠%)، وقد يرجع ذلك إلى قلة المقررات التدريسية الخاصة بالتعليم الإلكتروني لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية، الأمر الذي يعكس أداء بحثي منخفض الجودة.

في حين أن مرحلة التصميم والتحليل والإنتاج والتطوير والتقييم لم تحظ بالاهتمام الكافي من جانب طلبة الدراسات العليا في فترة التي عالجتها الدراسة، وتحالف هذه النتيجة دراسة الخليوي (١٤٢٣ هـ) التي توصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر المجالات البحثية تناولاً ميدان الاستخدام، ثم الإدارة، ثم التقييم، ثم التطوير، وأيضاً دراسة الكثيري (Alkathiri,2002) التي توصلت الدراسة إلى أن أكثر الموضوعات معالجة هي تقييم المنهج ، فتطبيقات المنهج ، فتطوير المنهج ، فتصميم المنهج ، أما دراسة لن وزملائه (Lin & et al ،2007) توصل الباحثون إلى أن أكثر الموضوعات دراسة هو التصميم والتطوير في التعليم بواسطة الحوالم وأقلها هو التحليل والتقييم.

س٢-٢: ما المعايير العالمية التي تبنتها الرسائل في مجال التعليم الإلكتروني؟

جدول (١٧) توزيع الرسائل حسب المعايير العالمية

المعايير العالمية	التكرار	النسبة (%)
لا تتبنى معايير	٥٢	١٠٠
المجموع	٥٢	١٠٠



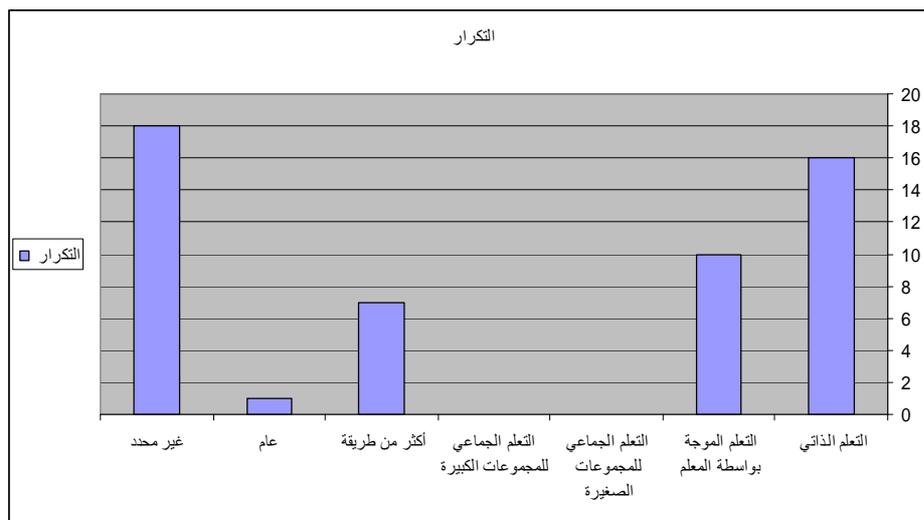
الشكل (١٥): تكرارات الرسائل المعايير العالمية

يتضح من جدول (١٧) والشكل (١٥) توزيع الرسائل حسب المعايير التي تبنتها، وحيث أن الرسائل لم تتبنى معايير عالمية أو دولية أو محلية خلال الفترة التي عاجلتها الرسائل، وهذا يخالف اتجاه العصر الحديث نحو تبني مفهوم الجودة وتبني المعايير العالمية والدولية التي تؤدي إلى تحقيق مستويات عالية في نتائج الدراسة والمعرفة وفي أحيان كثيرة تساهم في التفوق في التحصيل الدراسي، فالبلدان مثل الولايات المتحدة يتفوق أداء طلبتها من خلال نتائج الاختبارات الدولية نتيجة لتبنيها معايير وطنية موحدة وتعتمد على مناهج واضحة يتم بموجبها تدريب المعلمين للارتقاء بالمستوى التعليمي وتحفيزهم على العطاء.

س٢-٣: ما طرق استخدام التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسائل ؟

جدول (١٨) توزيع الرسائل حسب طرق استخدام التعليم الإلكتروني

النسبة (%)	التكرار	طرق استخدام التعليم الإلكتروني
٣٠,٧٦	١٦	التعلم الذاتي
١٩,٢٣	١٠	التعلم الموجه بواسطة المعلم
١٥	٨	أكثر من طريقة
٣٤,٦١	١٨	غير محدد
١٠٠	٥٢	المجموع



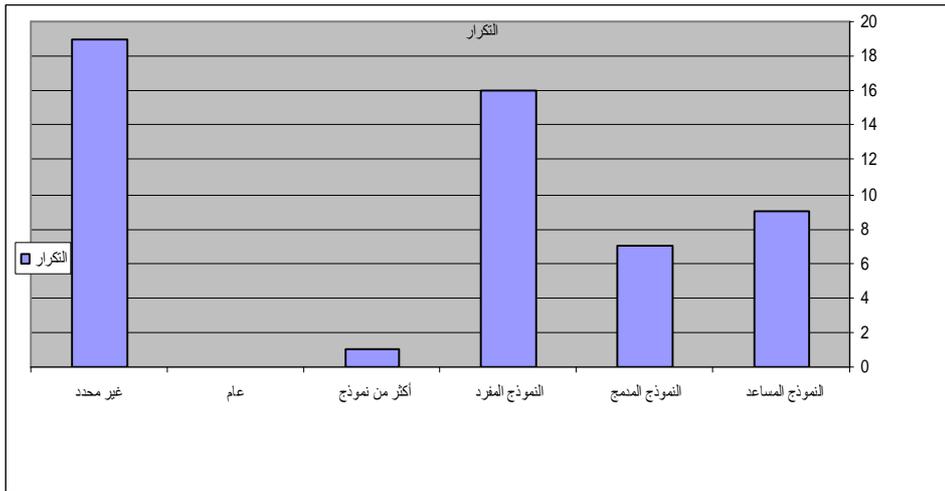
الشكل رقم (١٦) : تكرارات الرسائل حسب طرق استخدام التعليم الإلكتروني

يتضح من جدول (١٨) والشكل (١٦) طرق استخدام التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسائل موضع التحليل حيث اهتمت ست عشرة رسالة بطريقة التعلم الذاتي وبلغت نسبتها (٣٠,٧٦%)، يليها الرسائل التي تبنت طريقة التعلم الموجه بواسطة المعلم بعدد عشر رسائل وبنسبة (١٩,٢٣%)، في حين لم تحدد ثماني عشرة رسالة الطريقة التي تبنتها بنسبة (٣٤,٦١%)، ودمجت ثماني رسائل بين طريقة التعلم الذاتي والتعلم الموجه بواسطة المعلم بنسبة (١٥%)، بينما لم تحدد بدقة ثمانية عشر رسالة الطريقة التي تبنتها بنسبة (٣٤,٦١%) وهي نسبة كبيرة لا يستهان بها، في حين لم يتم دراسة طريقة التعلم الجماعي للمجموعات الصغيرة وطريقة التعلم الجماعي للمجموعات الكبيرة في الرسائل موضع التحليل. وقد يرجع السبب في ذلك إلى الاهتمام المتزايد في التعليم العام والعالي بمفهوم التعلم الذاتي والتعلم الموجه بواسطة المعلم سواءً عن طريق التعليم الإلكتروني أو التعليم التقليدي، بينما طريقة التعلم الجماعي للمجموعات الصغيرة المعتمد على الطلاب أو طريقة التعلم الجماعي للمجموعات الكبيرة المعتمد على الطلاب لا تستخدم في تعليمنا سواءً بالطريقة التقليدية أو الإلكترونية .

س٢ - ٤: ما النماذج المستخدمة في التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسائل؟

جدول (١٩) توزيع الرسائل حسب النماذج المستخدمة للتعليم الإلكتروني

النسبة (%)	التكرار	النماذج المستخدمة للتعليم الإلكتروني
١٧,٣٠	٩	النموذج المساعد
١٣,٤٦	٧	النموذج المدمج
٣٠,٧٦	١٦	النموذج المفرد
١,٩٢	١	أكثر من نموذج
٣٦,٥٣	١٩	غير محدد
١٠٠	٥٢	المجموع



الشكل (١٧) : تكرارات الرسائل حسب النماذج المستخدمة للتعليم الإلكتروني

يوضح جدول (١٩) والشكل (١٧) توزيع الرسائل حسب النماذج المستخدمة في التعليم الإلكتروني موضع التحليل، حيث بلغت عدد الرسائل التي تبنت النموذج المساعد تسع رسائل بنسبة (١٧,٣٠%)، أما الرسائل التي تبنت النموذج المدمج فبلغ عددها سبع رسائل بنسبة (١٣,٤٦%)، أما النموذج المفرد احتل الاهتمام الأعلى بعدد ست عشرة رسالة بنسبة (٣٠,٧٦%)، بينما دجت رسالة واحدة بين النموذج المفرد والنموذج المساعد، في حين لم تحدد تسع عشرة رسالة النموذج الذي تبنته بنسبة (٣٦,٥٣%) من إجمالي الرسائل، وقد يرجع السبب إلى أن النموذج المفرد و المساعد من المفاهيم التربوية الدارجة ، بينما حداثة مفهوم النموذج المدمج جعلت الاهتمام به يظهر مع تطور الفترة الزمنية للرسائل .

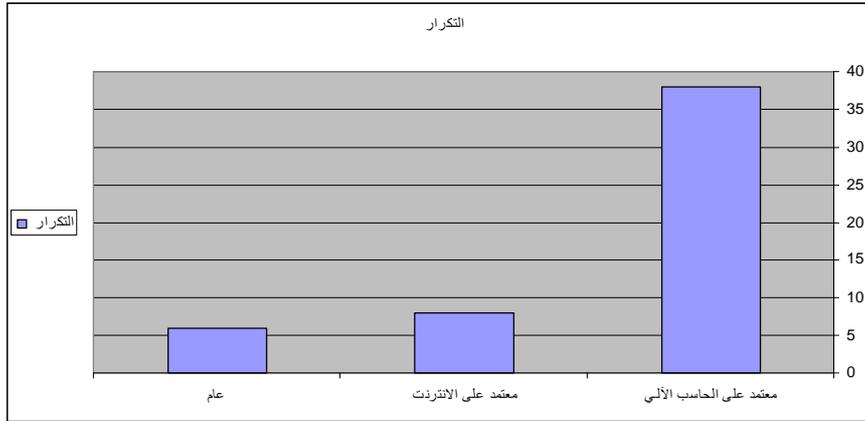
س٢-٥ : ما أدوات التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسائل إجمالاً وتفصيلاً ؟

أولاً: ما أدوات التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسائل إجمالاً ؟

جدول (٢٠) توزيع الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني

النسبة (%)	التكرار	أدوات التعليم الإلكتروني
٧٣,٠٧	٣٨	معتمد على الحاسب الآلي
١٥,٣٨	٨	معتمد على الإنترنت

معتمد على الحاسب والإنترنت (عام)	٦	١١,٥٣
المجموع	٥٢	١٠٠



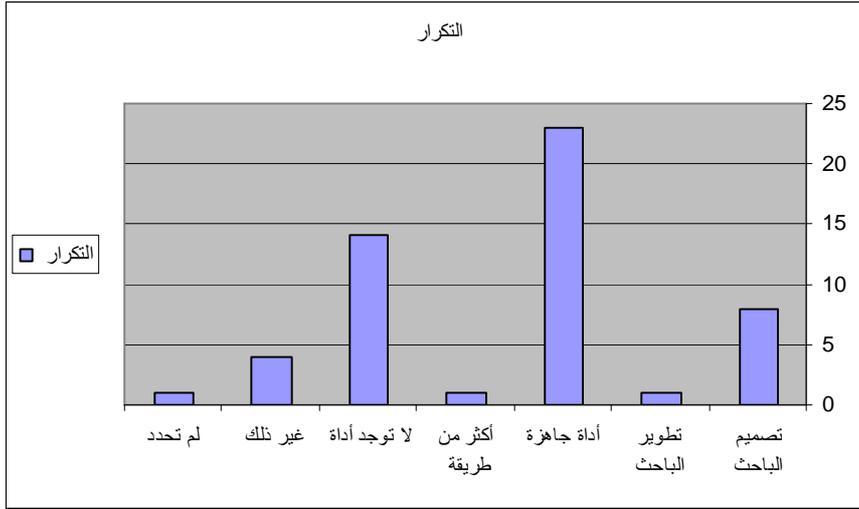
الشكل (١٨): تكرارات الرسائل بناء على أدوات التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسائل

يلاحظ من جدول (٢٠) والشكل (١٨) تصنيف التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسائل وفقاً إلى ثلاثة أقسام، بناء على طبيعة موضوعات الرسائل، والتي تخدم أهداف هذه الرسالة فاعتمدت الرسائل على الحاسب الآلي بنسبة عالية تقدر بـ (٧٣,٠٧%) وبعده ثمانٍ وثلاثين رسالة، وتليها الرسائل المعتمد على الإنترنت بنسبة (١٥,٣٨%) وبعده ثمانية، ودمجت ست رسائل بين الطريقتين بنسبة (١١,٥٣%) من إجمالي الرسائل .

- طرق اقتناء أدوات التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسائل

جدول (٢١) توزيع الرسائل حسب طرق اقتناء أدوات التعليم الإلكتروني

النسبة (%)	التكرار	طرق اقتناء أدوات التعليم الإلكتروني
١٥,٣٨	٨	تصميم طالب الدراسات العليا
١,٩٢	١	تطوير طالب الدراسات العليا
٤٤,٢٣	٢٣	أداة جاهزة
١,٩٢	١	أكثر من طريقة
٢٦,٩٢	١٤	لا توجد أداة
٧,٦٩	٤	غير ذلك
١,٩٢	١	لم تحدد
١٠٠	٥٢	المجموع



الشكل (١٩): تكرارات الرسائل حسب طرق اقتناء أدوات التعليم الإلكتروني

يتضح من جدول (٢١) والشكل (١٩) توزيع الرسائل حسب طرق اقتناء أدوات التعليم الإلكتروني حيث استخدم اثنان وثلاثون طالباً أداة جاهزة بنسبة (٤٤,٢٣%)، بينما صمم ثمانية طلاب أدواتهم بأنفسهم بنسبة (١٥,٣٨%)، و طور طالباً أداة التعليم الإلكتروني في رسالته، ودمج طالب آخر بين الأداة الجاهزة ومن تصميمه، ولا تتوفر أدوات للتعليم الإلكتروني في أربع عشرة رسالة بنسبة (٢٦,٩٢%) لطبيعة تلك الرسائل، ولم تحدد طريقة اقتناء الأداة في رسالة واحدة .

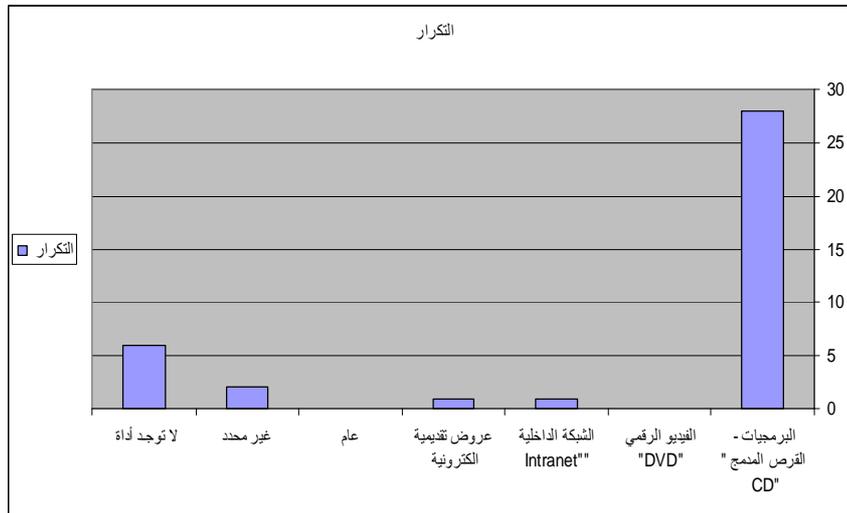
وقد ترجع الباحثة أسباب قلة تصميم أدوات التعليم الإلكتروني من قبل طلاب الدراسات العليا إلى قلة المهارات التقنية ومهارات اللغة الإنجليزية، والتشغيل، والصيانة، وضبط الجودة، وتحليل النظم و البرمجة، والتصميم التعليمي للبرمجيات، وكذلك إلى التكلفة العالية لإنتاجها، ونظراً لسرعة التقلبات التي تميز صناعة البرمجيات الجاهزة جعلت الشركات الكبرى تقدم عروضها للمؤسسات التعليمية وطلاب الدراسات العليا لتطبيق برامجها وتسويقها .

ثانياً: ما أدوات التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسائل تفصيلاً؟

- أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي .

جدول (٢٢) توزيع الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي

النسبة (%)	التكرار	أدوات التعليم الإلكتروني
٧٣,٦٨	٢٨	البرمجيات مخزنة بواسطة القرص المدمج
٢,٦٣	١	الشبكة الداخلية
٢,٦٣	١	عروض تقديمية إلكترونية
٥,٢٦	٢	غير محدد
١٥,٧٨	٦	لا توجد أداة
١٠٠	٣٨	المجموع



الشكل (٢٠): تكرارات الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي

يتضح من جدول (٢٢) والشكل (٢٠) توزيع الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد

على الحاسب الآلي، ويلاحظ تناول ثمان وعشرون رسالة أداة البرمجيات المخزنة بواسطة القرص المدمج

بنسبة (٧٣,٦٨%)، ورسالة واحدة فقط لكل من أداتي الشبكة الداخلية، وعروض تقديمية إلكترونية

تقدر نسبتها بـ (٢,٦٣%) من إجمالي الرسائل، ولم تتطرق أية رسالة أداة الفيديو الرقمي، ولم تحدد

رسالتين الأداة المستخدمة بشكل دقيق، وبينما ست رسائل لا توفر أداة بها نظراً لطبيعة المنهج المستخدم بها .

ويلاحظ الاهتمام بالبرمجيات المخزنة بواسطة القرص المدمج لتوفرها في المكتبات والمؤسسات والشركات الحكومية و التجارية ذات العلاقة، أما الفيديو الرقمي والشبكة الداخلية والعروض التقديمية لم تحظ بالاهتمام الكافي.

- أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت:

جدول (٢٣) توزيع الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت

النسبة (%)	التكرار	أدوات التعليم الإلكتروني
٥٠	٤	المقررات المعتمدة على الإنترنت
٥٠	٤	لا توجد أداة
١٠٠	٨	المجموع

الشكل (٢١) : تكرارات الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت

يتضح من جدول (٢٣) والشكل (٢١) توزيع الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني ، حيث استخدمت أربع رسائل المقررات المعتمدة على الإنترنت كأداة التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت بنسبة (٥٠%)، ولا تتوفر أداة في باقي الرسائل بنسبة (٥٠%)، ولذلك لم تتناول الرسائل الموضوعات التالية المنتدى، والبريد الإلكتروني، والمحاضرة، ومؤتمرات الفيديو، ومجموعات النقاش، ونقل الملفات، واللوح الأبيض (التشاركي)، وبرمجيات التعليم التعاوني الافتراضي الفوري، والمقررات المعتمدة على الإنترنت، وأنظمة دعم الأداء الإلكترونية، ومؤتمرات الفيديو، والفيديو التفاعلي، وبرامج القمر الصناعي ، والاختبارات والتقييم على الشبكة ونظم إدارة التعلم الجماعي والفصول الافتراضية، ونظام إدارة المحتوى التعليمي، ونظام إدارة التعلم، ومنصات التعليم الإلكتروني، ونظام تصميم الاختبارات، والبحث

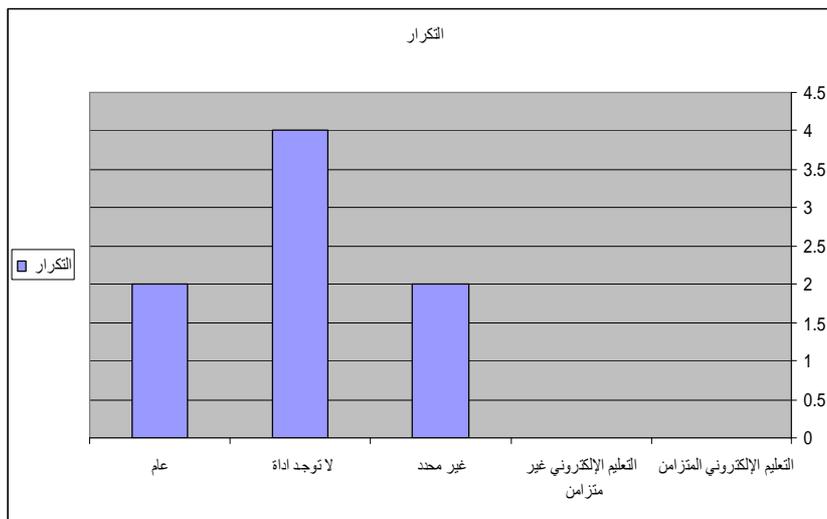
باستخدام محرك البحث قوقل، والمكتبة الإلكترونية، والرحلات الافتراضية التعليمية، ودعم الحاسوب في التعلم التعاوني، والحياة الثانية، والويكي، والمدونات، وتصنيف المحتوى للرجوع إليه عند الحاجة، وبرمجيات تحاكي الواقع، والألعاب التعليمية، والتدريب باستخدام الحاسب الآلي، وموقع للشبكات الاجتماعية، ووحدات التعلم الإلكتروني.

والحك الرئسي وراء قلة الدراسات في المجالات الحديثة في التعليم الإلكتروني يكمن في قلة المراجع والدوريات ومصادر المعلومات الحديثة من جهة وعدم إلمام طلبة الدراسات العليا بتقنيات الاتصال الحديثة التي تربط الطالب بمصادر المعلومات المتجددة من جهة ثانية.

- أنواع أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت:

جدول (٢٤) توزيع الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت

النسبة (%)	التكرار	أدوات التعليم الإلكتروني
٢٥	٢	غير محدد
٢٥	٢	عام
٥٠	٤	لا توجد أداة
١٠٠	٨	المجموع



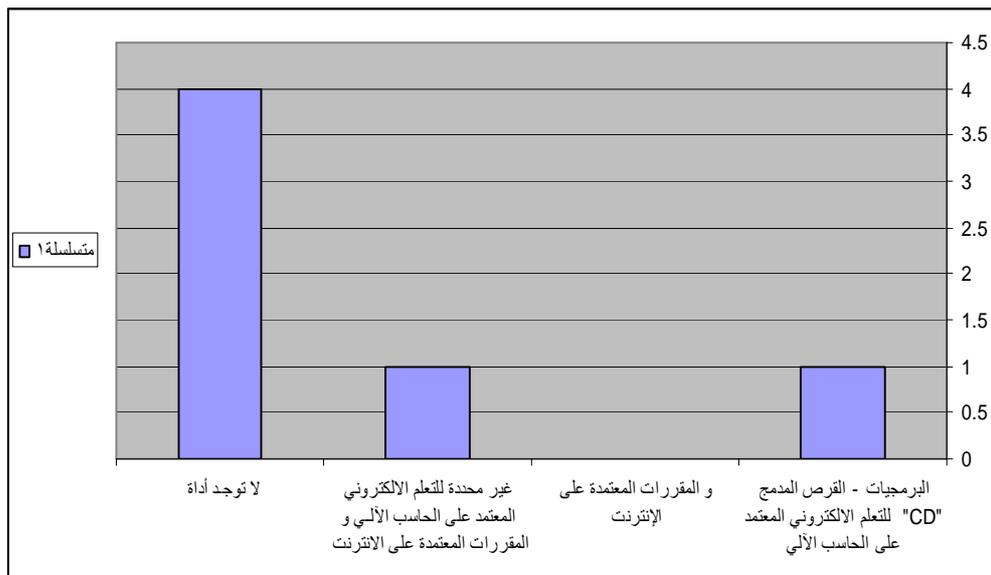
الشكل (٢٢): تكرارات الرسائل حسب أنواع أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت

يتضح من جدول (٢٤) والشكل (٢٢) توزيع الرسائل حسب نوع أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت، حيث دجت رسالتين بين التعليم الإلكتروني المتزامن وغير متزامن بنسبة (٢٥ %)، ولم تحدد بقية الرسائل نوع التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت، ولم تتوفر في بقية الرسائل الأداة نظراً لطبيعة المنهج المستخدم، وقد يرجع ذلك لصعوبة تطبيق وقياس أثر التعليم الغير متزامن والتعليم المتزامن، لصعوبة توفير توفر أجهزة الحاسب الآلي وشبكة الإنترنت للطلاب في خارج أو داخل مكان الدراسة .

- أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي والإنترنت(عام):

جدول (٢٥) توزيع الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي و الإنترنت

النسبة (%)	التكرار	أدوات التعليم الإلكتروني(عام)
١٦,٦٦	١	البرمجيات المخزنة على القرص المدمج للتعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي و المقررات المعتمدة على الإنترنت
١٦,٦٦	١	غير محددة للتعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي و المقررات المعتمدة على الإنترنت
٦٦,٦٦	٤	لا توجد أداة
١٠٠	٦	المجموع



الشكل (٢٣) : تكرارات الرسائل حسب أنواع التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي و الإنترنت

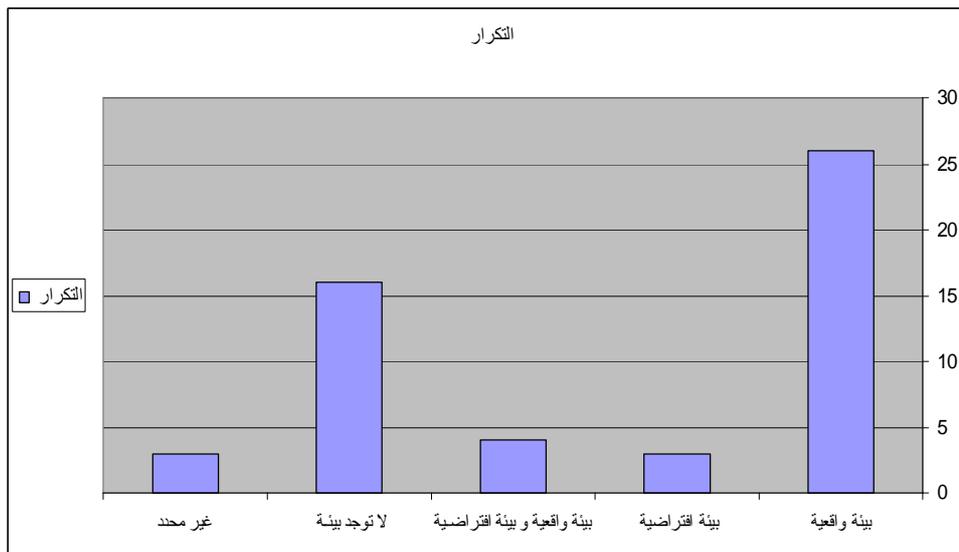
يتضح من جدول (٢٥) والشكل (٢٣) توزيع الرسائل حسب أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي والإنترنت (عام)، ويلاحظ تناول الرسائل أداة البرمجيات للتعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي والمقررات المعتمدة على الإنترنت بنسبة (١٦,٦٦%)، ولم تحدد رسالة أداة التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي و المقررات المعتمدة على الإنترنت، ولا تتوفر أداة في باقي الرسائل بنسبة (٦٦,٦٦%) لطبيعة المنهج المستخدم.

س٢-٦: ما بيئات التعليم الإلكتروني التي تقوم عليها الرسائل إجمالاً وتفصيلاً؟

-أولاً: ما بيئات التعليم الإلكتروني التي تقوم عليها الرسائل إجمالاً؟

جدول (٢٦) توزيع الرسائل حسب بيئات التعليم الإلكتروني التي تقوم عليها

بيئات التعليم الإلكتروني	التكرار	النسبة (%)
بيئة واقعية	٢٦	٥٠
بيئة افتراضية	٣	٥,٧٦
بيئة واقعية و بيئة افتراضية	٤	٧,٦٩
لا توجد بيئة	١٦	٣٠,٧٦
غير محدد	٣	٥,٧٦
المجموع	٥٢	١٠٠



الشكل (٢٤) : تكرارات الرسائل حسب بيئات التعليم الإلكتروني التي تقوم عليها

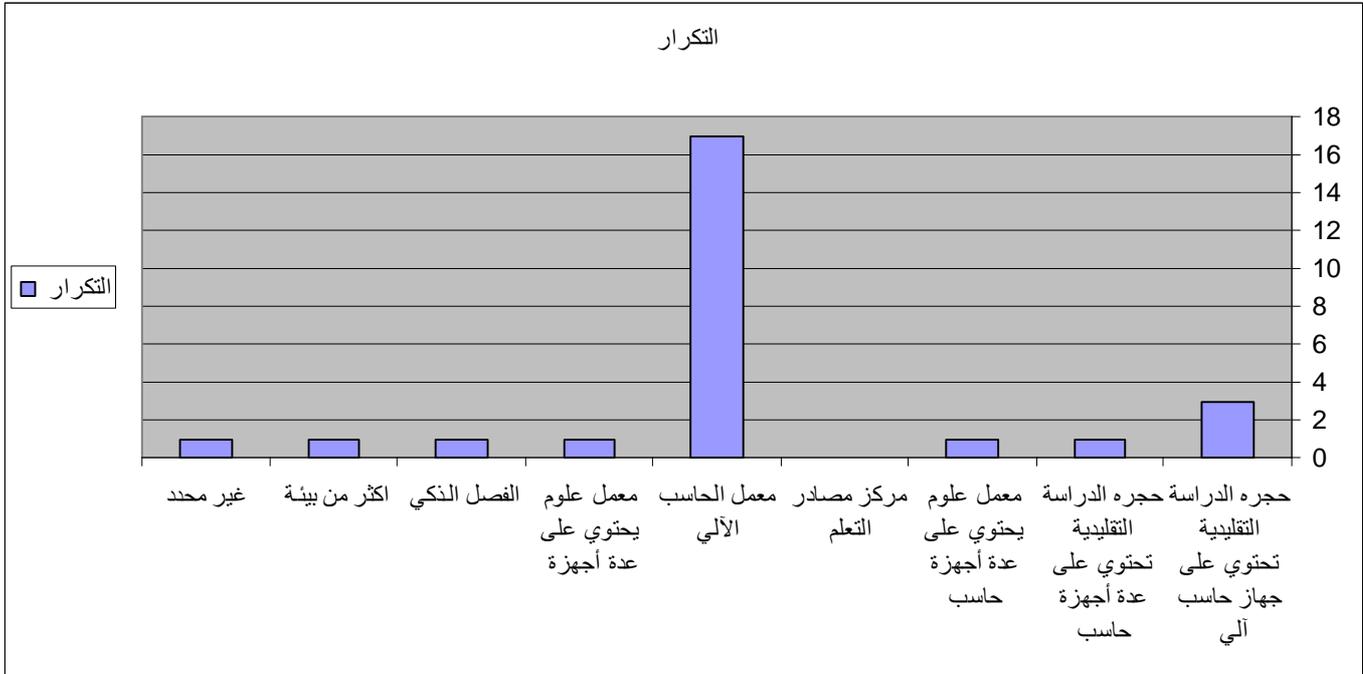
يوضح جدول (٢٦) والشكل (٢٤) توزيع الرسائل حسب بيئات التعليم الإلكتروني التي تقوم عليها ، ويلاحظ أن ستاً وعشرين من الرسائل تبنت بيئات واقعية بنسبة (٥٠%) ، ويليهما الرسائل التي دجت بين البيئات الافتراضية والواقعية بنسبة (٧,٦٩ %) بعدد أربع رسائل، ويليهما البيئات الافتراضية بعدد ثلاثة رسائل بنسبة (٥,٧٦%)، في حين لم تحدد البيئات في ثلاث رسائل بنسبة (٥,٧٦%)، أما ست عشرة رسالة كانت طبيعة الرسائل لا تتوفر بها بيئة بسبب طبيعة أدوات الدراسة المستخدمة بنسبة (٣٠,٧٦%)، وقد يرجع الاهتمام بالبيئات الواقعية لسهولة تطبيقه وقياس أثر التجربة على العينة المستهدفة ، وقلّة تكلفتها بالمقارنة بالبيئات الافتراضية.

ثانياً : ما بيئات التعليم الإلكتروني التي تقوم عليها الرسائل تفصيلاً ؟

- البيئات الواقعية التي تقوم عليها الرسائل :

جدول (٢٧) توزيع الرسائل حسب البيئات الواقعية للتعليم الإلكتروني التي تقوم عليها

النسبة (%)	التكرار	البيئات الواقعية للتعليم الإلكتروني
١١,٥٣	٣	حجرة الدراسة التقليدية تحتوي على جهاز حاسب آلي
٣,٨٤	١	حجرة الدراسة التقليدية تحتوي على عدة أجهزة حاسب آلي
٣,٨٤	١	معمل علوم يحتوي على عدة أجهزة حاسب آلي
٦٥,٣٨	١٧	معمل الحاسب الآلي
٣,٨٤	١	معمل علوم يحتوي على عدة أجهزة
٣,٨٤	١	الفصل الذكي
٣,٨٤	١	أكثر من بيئة
٣,٨٤	١	غير محدد
١٠٠	٢٦	المجموع



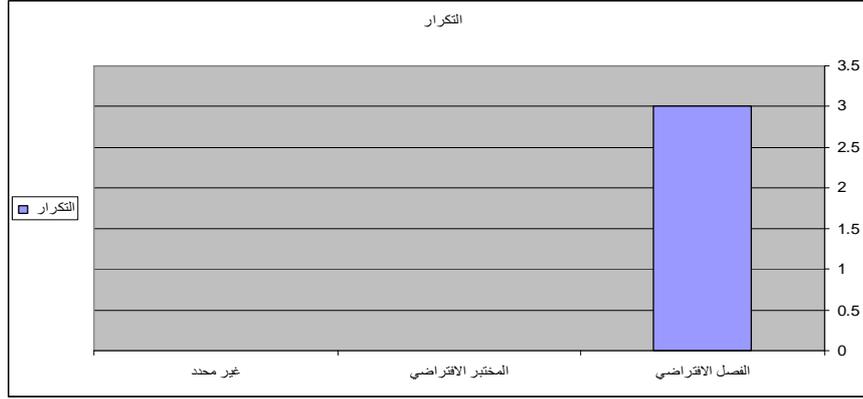
شكل (٢٥): توزيع الرسائل حسب البيئات الواقعية للتعليم الإلكتروني التي تقوم عليها

يتضح من جدول (٢٧) والشكل (٢٥) توزيع الرسائل حسب البيئات الواقعية للتعليم الإلكتروني التي تقوم عليها، حيث اهتمت سبع عشرة من الرسائل بعمل تجربة الدراسة في بيئة معمل الحاسب الآلي وبنسبة (٦٥,٣٨%)، تليها بيئة حجرة الدراسة التقليدية تحتوي على جهاز حاسب آلي بنسبة (١١,٥٣%) بعدد ثلاث رسائل، بينما البيئة الأقل حظاً في الرسائل فهي حجرة الدراسة التقليدية تحتوي على عدة أجهزة حاسب ومعمل علوم يحتوي على عدة أجهزة حاسب والفصل الذكي والتي دجت بأكثر من بيئة بنسبة (٣,٨٤%) بعدد رسالة واحدة لكل منهم، ولم تحدد بيئة الرسالة في رسالة واحدة بنسبة (٣,٨٤%).

- البيئات الافتراضية التي تقوم عليها الرسائل :

جدول (٢٨) توزيع الرسائل حسب البيئات الافتراضية التي تقوم عليها

النسبة (%)	التكرار	البيئات الافتراضية للتعليم الإلكتروني
١٠٠	٣	الفصل الافتراضي
١٠٠	٣	المجموع



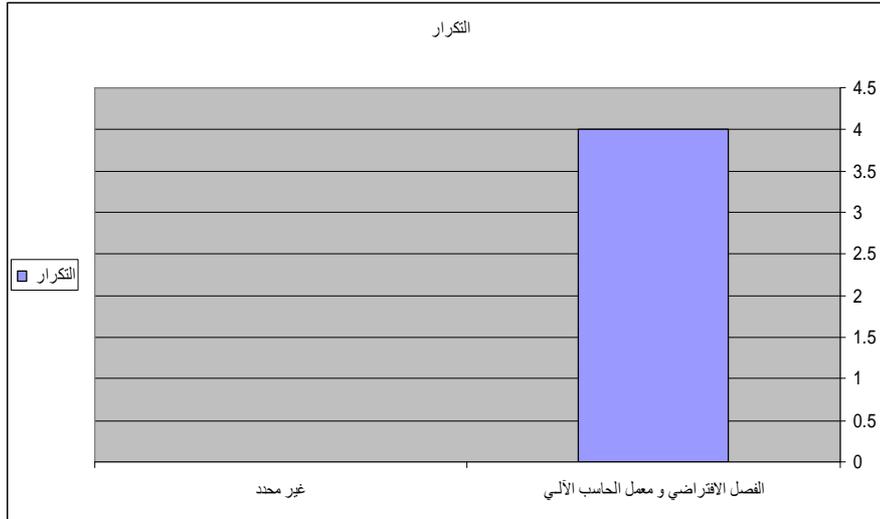
الشكل (٢٦): تكرارات الرسائل حسب البيئات الافتراضية للتعليم الإلكتروني التي تقوم عليها

يلاحظ من جدول (٢٨) والشكل (٢٦) توزيع الرسائل حسب البيئات الافتراضية التي تقوم عليها ، حيث تطرقت جميع الرسائل للفصل الافتراضي بنسبة (١٠٠%) وعددها ثلاث رسائل، ولم تتطرق إلى بيئة المختبر الافتراضي الذي يستخدم تقنية الواقع الافتراضي للتجارب التي يصعب إجراؤها عملياً، ويمكن إجراؤها على الحاسب باستخدام برامج معدة لهذا الغرض، وقد يرجع عدم الاهتمام من قبل طلاب الدراسات العليا لتكلفتها المادية المرتفعة .

- البيئات الواقعية والافتراضية التي تقوم عليها الرسائل :

جدول (٢٩) توزيع الرسائل حسب البيئات الواقعية والافتراضية التي تقوم عليها

النسبة (%)	التكرار	بيئة الواقعية والافتراضية للتعليم الإلكتروني
١٠٠	٤	الفصل الافتراضي ومعامل الحاسب الآلي
١٠٠	٤	المجموع



الشكل (٢٧): تكرارات الرسائل حسب البيئات الواقعية والافتراضية للتعليم الإلكتروني التي تقوم عليها
يتضح جدول (٢٩) والشكل (٢٧) توزيع الرسائل حسب البيئات الواقعية والافتراضية التي تقوم
عليها باستخدام بيئتان هما الفصل الافتراضي ومعمل الحاسب الآلي وشكلت نسبتها (١٠٠%) وبعده
أربع رسائل، وقد يرجع قلة الدراسات التي دمجت بين البيئتين لتكلفة المادية العالية لإجراء التجربة بما

ملخص النتائج :

١- بلغت عدد الرسائل العلمية التي أجازت لنيل درجة الماجستير أو الدكتوراه اثنان وخمسون رسالة متخصصة في التعليم الإلكتروني خلال ثلاثة عشر عاماً بجامعة الملك سعود ،خمسون رسالة منها دراجتها العلمية الماجستير بنسبة (٩٦,١٥%) ،وأطروحتان للدكتوراه بنسبة (٣,٨٤%) .

٢- بلغ عدد طلاب الدراسات العليا الذين أعدوا رسائلهم في مجال التعليم الإلكتروني اثني وثلاثين طالباً بنسبة (٦١,٥٣%)، وكان نصيب الطالبات منها عشرين رسالة بنسبة (٣٨,٤٦%) من إجمالي الرسائل .

٣- تزايد أعداد الرسائل خلال الفترة الزمنية من ١٤١٤ هـ -١٤٢٧ هـ، وبلغ عدد الرسائل خلال الفترة الزمنية (١٤١٨ هـ - ١٤١٩ هـ) رسالتين، بينما بلغ عددها خلال الفترتين الزمئيتين (١٤٢٠ هـ - ١٤٢١ هـ و ١٤٢٢ هـ - ١٤٢٣ هـ) تسع رسائل، وخلال الفترة (١٤٢٤ هـ - ١٤٢٥ هـ) بلغت اثني عشر رسالة، وزادت بعدد عشرون رسالة للفترة (١٤٢٦ هـ - ١٤٢٧ هـ) .

٤- يعتبر قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم أكثر الأقسام الأكاديمية تناوياً لمجال التعليم الإلكتروني في رسائل الماجستير بنسبة إجمالية بلغت (٨٣%)، ويليه قسم المناهج وطرق التدريس بنسبة (١٣%)، بينما قسمي الإدارة التربوية والتربية بلغت نسبة كلاهما (٢%) .

٥- تعتبر المرحلة الثانوية أكثر مراحل التعليم استهدافاً في عينة الدراسة حيث بلغت نسبة الرسائل التي تناولتها (٣٣%)، تلتها المرحلة الابتدائية بنسبة (١٧%)، ومن ثم المرحلة الجامعية بنسبة (١٥%)، أما المرحلة المتوسطة وأكثر من مرحلة (عام) فنالت اهتمام بنسبة (١٣%) من الرسائل، ويلاحظ ضعف

في تناول الرسائل للمرحلة ما قبل الابتدائية حيث تمثل نسبتها (٦%) فقط ، وتناولت دراسة واحدة مرحلة التربية الفكرية لمعهد الأمل، ولم تتناول أيه رسالة علمية مرحلة الدراسات العليا أو الدبلوم.

٦- طبقت أغلب الرسائل على عينة الذكور بنسبة (٥٩%)، أما نسبة العينة التي استهدفت الإناث بلغت (٢٩%)، بينما دجت الرسائل بين الذكور والإناث بنسبة (١٢%) من إجمالي الرسائل .

٧- الطلبة كانوا أكثر أنواع العينات استهدافاً في الرسائل العلمية حيث كانت نسبتهم (٦٠,٢٩%)، وكان نصيب المعلمون (١٩,١٢%)، تلاهم المشرفون بنسبة (٧,٣٥%)، ومن ثم الرسائل التي استهدفت أعضاء هيئة التدريس بنسبة (٤,٤١%)، ومن ثم فئة المدراء بنسبة (٢,٩٤%) ، بينما تساوت النسبة في كلاً من برنامج حاسوبي ومصممو برامج التعليمية ومختصي المحتوى التعليمي والخبراء بمقدار (١,٤٧%)، ولم تتطرق الرسائل المستهدفة إلى الإداريين وأولياء الأمور والأخصائيين والمساعدون والفنيون .

٨- ركزت الرسائل على ستة مناهج بحثية بالإضافة إلى الدراسات التي تناولت أكثر من منهج بحثي، وأكثر المناهج استخداماً هو المنهج التجريبي الذي بنيت عليه نصف الرسائل (٥٠%)، تلاها المنهج شبه التجريبي والوصفي التحليلي بنسبة (١٣,٤٦%)، ومن ثم المنهج الوصفي المسحي ، بينما استخدمت أربع رسائل أكثر من منهج (٧,٦٩%) ، وأقلها استخداماً الوصفي فقط بنسبة (٥,٧٦%) بعدد ثلاث رسائل، واستخدمت رسالة فقط المنهج الوصفي التقويمي بنسبة (١,٩٢%).

٩- أكثر الأدوات المستخدمة كانت الاستبانة والاختبارات حيث كان نصيب كلا منهما على التوالي (٣٠,٦١%، ٢٩,٥٩%)، ويأتي في المرتبة الثالثة برنامج تعليمي محوسب بنسبة (١٦,٣٢%) ، وتلاها المقاييس بنسبة (٨,١٦%)، ومن ثم المقابلة ودرس نموذجي من خلال الإنترنت بنسبة (٢,٠٤%)، ومن ثم بطاقة الملاحظة وموقع تعليمي بنسبة (١,٠٢%)، واحتل غير ذلك من الأدوات

التالية (كتاب طالب اللغة الإنجليزية، استمارة تقييم ومحتوى دراسي، ونموذج تقويم أهداف، وإستراتيجية مقترحة، وخطة علاجية) بنسبة (٩,١٦%) من إجمالي الرسائل، ويلاحظ عدم استخدام الرسائل للأدوات التالية بطاقة مسحية، ودرس نموذجي مبرمج، وبطاقة تحليل محتوى .

١٠- الأدوات المستخدمة في الرسائل من تصميم الطلاب الدارسات العليا بنسبة (٥٧,٦٩%)، أما الذين قاموا بدمج بين الأدوات من تصميمهم والأدوات الجاهز فبلغت نسبتهم (٣٦,٥٣%)، بينما كانت مصدر الأداة للبقية موزعة بالتساوي بنسبة (١,٩٢%) على تطوير طالب الدارسات العليا و الأداة الجاهزة وغير ذلك (قام طالب الدارسات العليا بتصميم الموقع على الورق ثم نفذه مصمم مواقع على شبكة الإنترنت) .

١١- أغلب الرسائل دجت بين نوعي الإحصاء الوصفي والاستدلالي بنسبة (٧٥%)، يليها الرسائل التي استخدمت الإحصاء الاستدلالي بنسبة (١٥,٣٨%)، ومن ثم الرسائل استخدمت الإحصاء الوصفي بنسبة (٩,٦١%) .

١٢- أن أكثر المراحل التي عاجلتها الرسائل هي مرحلة الاستخدام بنسبة (٤٤,٢٣%)، وتبنت رسائل أكثر من مرحلة بنسبة (٢٦,٩٢%)، وتلتها مرحلة التقويم من حيث الاهتمام بنسبة (٩,٦١%)، ومن ثم مرحلة الإدارة بنسبة (١,٩٢%) من إجمالي الرسائل، بينما تسع رسائل لم تحدد بدقة المرحلة التي تبنتها بنسبة (١٧,٣٠%) .

١٣- جميع الرسائل في موضع التحليل لم تتبنى معايير عالمية أو محلية .

١٤- تبنت الرسائل موضع التحليل العديد من طرق التعليم الإلكتروني منها طريقة التعلم الذاتي بنسبة (٣٠,٧٦%)، ثم طريقة التعلم الموجه بواسطة المعلم بنسبة (١٩,٢٣%)، في حين لم تحدد ثماني عشرة

رسالة الطريق التي تبنها بنسبة (٣٤,٦١%)، ودمجت ثماني رسائل بين طريقة التعلم الذاتي والتعلم الموجه بواسطة المعلم بنسبة (١٥%).

١٥- استخدمت الرسائل ثلاثة نماذج حيث تبنت الرسائل النموذج المساعد بنسبة (١٧,٣٠%)، أما النموذج المدمج بلغ (١٣,٤٦%)، أما النموذج المفرد أحتل الاهتمام الأعلى بنسبة (٣٠,٧٦%)، بينما اهتمت رسالة واحدة فقط بالدمج بين النموذج المفرد والنموذج المساعد، في حين لم تحدد تسع عشرة رسالة النموذج الذي تبنها بنسبة (٣٦,٥٣%) من إجمالي الرسائل .

١٦- اعتمدت الرسائل على الحاسب الآلي بنسبة عالية تقدر بـ(٧٣,٠٧%)، وتليها الرسائل المعتمدة على الإنترنت بنسبة (١٥,٣٨%)، ودمجت رسائل بين الطريقتين بنسبة (١١,٥٣%).

١٧- استخدم طلاب الدراسات العليا أدوات جاهزة للتعليم الإلكتروني في رسائلهم بنسبة (٤٤,٢٣%)، بينما صمم طلاب الدراسات العليا أدواتهم بأنفسهم بنسبة (١٥,٣٨%)، وطور طالب أداة التعليم الإلكتروني في رسالته، ودمج طالب آخر بين الأداة الجاهزة ومن تصميمه، ولا توجد أداة للتعليم الإلكتروني في أربع عشرة رسالة بنسبة (٢٦,٩٢%)، ولم تحدد طريقة اقتناء الأداة في رسالة واحدة .

١٨- تناولت الرسائل موضوع التحليل أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي من أداة البرمجيات المخزنة بواسطة القرص المدمج بنسبة (٧٣,٦٨%)، ورسالة واحدة فقط لكل من أداتي الشبكة الداخلية، وعروض تقديمية إلكترونية تقدر نسبتها بـ (٢,٦٣%) من إجمالي الرسائل، ولم تتطرق أية رسالة أداة الفيديو الرقمي، ولم تحدد رسالتين الأداة المستخدمة بشكل دقيق، وبينما ست رسائل لا توفر أداة بها نظراً لطبيعة المنهج المستخدم بها.

١٩ - استخدمت أربع رسائل المقررات المعتمدة على الإنترنت كأداة التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت بنسبة (٥٠%)، ولا توجد أداة في باقي الرسائل بالنسبة (٥٠%) .

٢٠ - دجت رسالتان بين التعليم الإلكتروني المتزامن وغير متزامن بنسبة (٢٥%)، ولم تحدد بقية الرسائل نوع أداة التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت .

٢١ - تبنت الرسائل بيئات واقعية بنسبة (٥٠%) ، يليها الرسائل التي الدمج بين البيئات الافتراضية والواقعية بنسبة (٧,٦٩ %)، ومن ثم البيئات الافتراضية بنسبة (٥,٧٦%) في حين لم تحدد البيئات بنسبة (٥,٧٦%) من إجمالي الرسائل، أما ست عشر رسالة كانت طبيعة الرسائل لا تتوفر بها بيئة بسبب طبيعة أدوات الدراسة المستخدمة بنسبة (٣٠,٧٦%) .

٢٢ - اهتمت الرسائل بعمل تجربة الدراسة في بيئة معمل الحاسب الآلي بنسبة (٦٥,٣٨%)، يليها بيئة حجرة الدراسة التقليدية تحتوي على جهاز حاسب آلي بنسبة (١١,٥٣%)، بينما البيئة الأقل حظاً في الرسائل فهي بيئة الحجرة الدراسة التقليدية التي تحتوي على عدة أجهزة حاسب وبيئة معمل علوم التي تحتوي على عدة أجهزة حاسب و بيئة الفصل الذكي والرسائل التي دجت أكثر من بيئة بنسبة (٣,٨٤%)، ولم تحدد البيئة في رسالة واحدة .

٢٣ - اهتمت ثلاثة رسائل بالبيئات الافتراضية، وتطرق جميع الرسائل لبيئة الفصل الافتراضي فقط بنسبة (١٠٠%)، ولم تتطرق إلى بيئة المختبرات الافتراضية .

٢٤ - اهتمت الرسائل بالدمج بين البيئات الواقعية والافتراضية التي تقوم عليها باستخدام طريقتان هما الفصل الافتراضي ومعمل الحاسب الآلي وشكلت نسبتهما (١٠٠%) بعدد أربع رسائل .

التوصيات :

- من واقع نتائج البحث ومن واقع الأدبيات التي تم استعراضها، سوف نشير إلى بعض التوصيات :
- دعوة كلية التربية بجامعة الملك سعود لإنشاء قاعدة بيانات حول التعليم الإلكتروني، بحيث تشتمل القاعدة على أسماء المؤسسات العاملة في الميدان، وأسماء الخبراء واهتماماتهم ومؤهلاتهم، والأبحاث المنجزة والقائمة والمشروعات المطروحة للبحث المشترك، وتحديث رسائل الماجستير والدكتوراه باستمرار.
 - ضرورة إنشاء مركز يعنى بنشر وتوثيق البحوث المتخصصة في مجال التعليم الإلكتروني، وتساهم في إنشائه مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي لخدمة الباحثين المهتمين بالتعليم الإلكتروني .
 - إيجاد خريطة بحثية لأولويات بحوث التعليم الإلكتروني تتمحور حول عشر محاور هي فلسفته، واقتصادياته، وتمويله، وإعداد معلميه، وإدارته، وتقدير احتياجات المتسقين إليه، والتقنيات المستخدمة فيه، وبرامجه، واستراتيجياته ، وأسسها النفسية والاجتماعية.
 - استخدام منهج القياسات المتكررة في التعليم الإلكتروني، ويهدف هذا المنهج إلى متابعة نمو مجموعة من الدارسين على فترات زمنية متباعدة بغية التعرف على التغييرات التي حدثت في معارفهم وسلوكهم، وتحصيلهم وإنجازاتهم في إطار متغيرات واضحة ومحددة، ويستلزم تطبيق هذا المنهج الاعتماد على نفس العينات خلال فترات زمنية متفق بشأنها.
 - دعوة كليات التربية في جامعة الملك سعود إلى الاهتمام بمسألة البحث العلمي في مجال التعليم الإلكتروني من خلال تطوير برامج الدراسات العليا، وابتعاث الطلاب والطالبات المتميزين لدراسة هذا التخصص بما يسمح بتوفير كوادر بشرية قادرة على النهوض بهذا الميدان وتحريكه.

- العناية بمسألة تطوير أدوات ومقاييس البحث العلمي في مجال التعليم الإلكتروني حتى يتسنى للباحثين استخدامها للحاجة الماسة لذلك، بحيث تتناسب مع خصوصيته وطبيعته والظواهر التي يدرسها، والأشخاص الذين يتعامل معهم.

- الاهتمام والتركيز بمعالجة المشكلات التي تواجهه تطبيقات التعليم الإلكتروني في جميع مراحل التعليم العام أو العالي

- يوصي البحث بضرورة التخصص الدقيق في مجال الدراسات في التعليم الإلكتروني.

- ضرورة التنسيق بين الأقسام الأكاديمية في كلية التربية في مجال موضوعات الرسائل التي يتم تسجيلها التي تقدم برامج الدراسات العليا في مجال التعليم الإلكتروني.

- الدعوة إلى استهداف مرحلة الدراسات العليا و الدبلوم والمرحلة الجامعية والمرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة ومرحلة ما قبل الابتدائية لأن المرحلة الثانوية كانت أكثر مراحل التعليم استهدافاً في عينة الدراسة .

- العناية بالدراسات التي تتعلق بطريقة التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت، و الدراسات التي تدمج بين طريقة التعليم الإلكتروني المعتمدة على الحاسب الآلي والإنترنت، وإجراء المزيد من الدراسات حول التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي ولكن من زاوية استخدام الشبكة الداخلية، وعروض تقديمية إلكترونية ، والفديو الرقمي .

- الدعوة لإجراء بحوث تضم عيناتها الجنسين من الذكور والإناث من أجل المقارنة المتعلقة بالجنس ، حيث لم تجر في هذا الصدد إلا عدد قليل من الدراسات .

- التأكيد على ضرورة عناية الرسائل العلمية عند اختيارها عينتها باستهداف جميع فئات المجتمع المرتبط بموضوع الدراسة مثل :الطلبة والمعلمون والمشرفون وأعضاء هيئة التدريس والمدراء وبرنامج حاسوبي ومصممي البرامج التعليمية ومختصي المحتوى التعليمي و الخبراء والإداريين وأولياء الأمور.

- استخدام مناهج بحث أخرى غير البحوث الوصفية و التجريبية والشبه التجريبية، مثل :الوصفي الارتباطي، والوصفي الوثائقي، والوصفي السببي المقارن، والوصفي تحليل المحتوى و الحقلّي، و التبعي، والتاريخي، ودراسة الحالة، والتحليل البعدي حسب الحاجة إليها وطبيعة الدراسة

- عدم الاقتصار على أداتي الاستبانة و الاختبارات ، واستخدام الأدوات التالية :برنامج تعليمي محوسب ، والمقاييس، والمقابلة، ودرس نموذجي من خلال الإنترنت، وبطاقة الملاحظة، وموقع تعليمي، والبطاقة المسحية، ودرس نموذجي مبرمج، وبطاقة تحليل محتوى .

- الاهتمام بدراسة نماذج التعليم الإلكتروني المتعلقة بالنموذج المدمج ، و مقارنه فاعليته بالنموذج المساعد والمفرد.

- العناية بالدراسات التي تهتم بالبيئات الواقعية ومن زاوية بيئات الحجرة الدراسة التقليدية التي تحتوي على عدة أجهزة حاسب وبيئات معمل علوم التي تحتوي على عدة أجهزة حاسب وبيئة الفصل الذكي أما البيئات الافتراضية فيفضل الاهتمام ببيئة المختبرات الافتراضية

- دعوة الباحثين إلى تبني أدوات مقننة سبق تطبيقها في حال مناسبتها لأبحاثهم ما أمكن ذلك، وخصوصاً فيما يتعلق بمقاييس الاتجاه والميول لصعوبة إعدادها من جهة، وصعوبة إجراءات صدقها وثباتها من جهة أخرى .

- دعوة الباحثين لدراسة وتوظيف بحوثهم في مجالات التصميم والتحليل و الإنتاج و التطوير و التقييم و الإدارة عدم الاقتصار على مرحلة الاستخدام.

- توجيه الباحثين إلى تبني المعايير العالمية المتخصصة في التعليم الإلكتروني برسائلهم العلمية وقياس فاعليتها و إمكانية تطويرها.

دراسات مقترحة :

- إجراء دراسات لتحديد ملامح التعليم الإلكتروني وكيفية الاستفادة منه من خلال تصميم نموذج قابل للتطبيق في البيئة العربية.

- إجراء دراسات لتحديد دور تكنولوجيا التعليم الإلكتروني الشبكي والتعليم عن بعد في بناء مجتمع المعرفي العربي وذلك لتحديث منظومات التعليم العربية.

- إجراء دراسات لتحديد ملامح البرمجيات العالمية المستخدمة في إدارة التعليم والتعليم الإلكتروني الشبكي.

- إجراء دراسات تهتم بالجيل الثاني للتعليم الإلكتروني و تطبيقاته .

- إجراء دراسات لتحديد ملامح تقنية الواقع الافتراضي: الجامعات الافتراضية والفصول الافتراضية:

- إجراء دراسات لتحديد كيفية تصميم وبناء المقررات الإلكترونية والكتب الإلكترونية والوحدات التعليمية عبر الإنترنت.

- إجراء دراسات لتحديد كيفية تصميم وإنتاج البرامج والمواد التعليمية لخدمة ذوى الاحتياجات الخاصة. بما يتماشى مع توجهات تكنولوجيا التعليم.

- إجراء دراسات لتحديد دور معايير الجودة الشاملة وتطبيقها في التعليم الإلكتروني .

- إجراء دراسات لتحديد ملامح وخطوات تصميم برامج الوسائط المتعددة والفائقة التفاعلية وإنتاجها، وتقويمها، وتقديم نموذج لتصميم برمجية تعليمية .

دراسات مقترحة :

- إجراء دراسات لتحديد ملامح التعليم الإلكتروني وكيفية الاستفادة منه من خلال تصميم نموذج قابل للتطبيق في البيئة العربية.

- إجراء دراسات لتحديد دور تكنولوجيا التعليم الإلكتروني الشبكي والتعليم عن بعد في بناء مجتمع المعرفي العربي وذلك لتحديث منظومات التعليم العربية.

- إجراء دراسات لتحديد ملامح البرمجيات العالمية المستخدمة في إدارة التعليم والتعليم الإلكتروني الشبكي.

- إجراء دراسات تهتم بالجيل الثاني للتعليم الإلكتروني و تطبيقاته .

- إجراء دراسات لتحديد ملامح تقنية الواقع الافتراضي: الجامعات الافتراضية والفصول الافتراضية:

- إجراء دراسات لتحديد كيفية تصميم وبناء المقررات الإلكترونية والكتب الإلكترونية والوحدات التعليمية عبر الإنترنت.

- إجراء دراسات لتحديد كيفية تصميم وإنتاج البرامج والمواد التعليمية لخدمة ذوى الاحتياجات الخاصة بما يتماشى مع توجهات تكنولوجيا التعليم.

- إجراء دراسات لتحديد دور معايير الجودة الشاملة وتطبيقاتها في التعليم الإلكتروني .

- إجراء دراسات لتحديد ملامح وخطوات تصميم برامج الوسائط المتعددة والفائقة التفاعلية وإنتاجها، وتقويمها، وتقديم نموذج لتصميم برمجية تعليمية .

المراجع

المراجع:

أولاً: المراجع العربية :

أبو هاشم، محمد (٢٠٠٥م) **مناهج مدرسة المستقبل**. قدمت ورقة العمل في ندوة " مدرسة المستقبل " والتي

نظمتها كلية التربية بجامعة الملك سعود ... ٢٩ - ٣٠ نوفمبر ٢٠٠٥ م

الأغا، عبدالمعطي وأبو هاشم، سمر (٢٠٠٧م) . **معايير واستراتيجيات ضمان جودة تصميم المناهج**

الفلسطينية إلكترونياً. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث الجوده في التعليم الفلسطيني " مدخل للتميز

"الذي عقده بالجامعة الإسلامية في الفترة من ٣٠ - ٣١ أكتوبر ٢٠٠٧ .

الزيدي، صباح (٢٠٠٨م). **دور الجامعات العربية في بناء مجتمع المعرفة في ضوء الإرهاب المعلوماتي**

نظرة نقدية . ورقة عمل في مؤتمر جامعة الحسين بن طلال الدولي (الإرهاب في العصر الرقمي) للفترة

من ١٠ - ١٣ /٧/ ٢٠٠٨ .

بسيوني ، عبد الحميد (٢٠٠٧ م) . **التعليم الإلكتروني والتعليم الجوال** . القاهرة : دار الكتب

العلمية للنشر و التوزيع .

بوطنابة ، عبدالله (١٩٨٨ م): **الجامعات و تحديات المستقبل** . مجلة عالم الفكر . الكويت ، (١٩)٢ ، ص ٩٣ .

زيتون، حسن حسين . (٢٠٠٥م) **رؤية جديدة في التعليم " التعلم الإلكتروني : " المفهوم - القضايا -**

التطبيق -التقييم . الرياض : الدار الصولتية للتربية.

جبيلي، إبراهيم (١٩٩٩ م) . **مدى فعالية استخدام الحاسوب التعليمي على التحصيل المباشر و**

المؤجل عند طلبة الصف الخامس الابتدائي في الرياضيات . رسالة جامعية غير منشورة . جامعة

اليرموك .

الجرف، ربما سعد (١٩٩١م). خصائص رسائل الدكتوراه التربوية للطلاب السعوديين المتخرجين من جامعات الولايات المتحدة الأمريكية فيما بين عامي ١٩٦٩-١٩٨٥م. الندوات الأسبوعية لمركز البحوث بمركز الدراسات الجامعية للبنات.

الخليفة، هند (٢٠٠٨م). تحليل نظم إدارة التعلم الإلكتروني إلى بيئات التعلم الشخصية. ورقة عمل مقدمة

في المنتدى التعليم الإلكتروني الأول المقام خلال الفترة ١٩-٢١/٥/١٤٢٩ هـ

الخليوي، فوزية (١٤٢٣هـ). دراسة تحليلية في مجال تقنية التعليم في المملكة العربية السعودية خلال

الفترة ١٤١٠ هـ إلى ١٤٢٠ هـ. رسالة جامعية غير منشورة، قسم الوسائل و تكنولوجيا

التعليم، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

سالم، محمد والبشر، محمد (١٤٢٦هـ). توجهات البحوث العلمية في مجال العلوم الشرعية في جامعة

الملك سعود. مجله جامعة الملك سعود، العلوم التربوية و الدراسات الإسلامية، (١٨)١، ص

ص ٢٥٩-٣٢٨.

الشايح، فهد (١٤٢٧هـ). توجهات و خصائص رسائل الماجستير في التربية العملية بجامعة الملك سعود.

مجلة كليات المعلمين، العلوم التربوية. (٧)٢، ص ص ٤٥-١٠٠. ززززز

الصالح، بدر عبدالله (٢٠٠٨م): متطلبات دمج التعلم الإلكتروني عن بعد في الجامعات السعودية من وجهة

نظر خبراء المجال. رسالة التربية وعلم النفس، (٢٩).

عطاري، عارف و جبران، علي (١٤٢٨هـ). سمات البحث في رسائل الماجستير والدكتوراه عن "التعليم في

الإسلام" في الجامعات الأردنية من عام ١٩٧١-٢٠٠٤. مجله جامعة الملك سعود، العلوم التربوية و

الدراسات الإسلامية، (١٩)٢.

العولقي، حسن أبو بكر (١٤١٠هـ). مدى اهتمام رسائل الماجستير في كليات التربية بجامعة الملك سعود بقضايا التوجيه والإشراف التربوي في التعليم العام: دراسة تحليلية. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الكتاب السنوي الثاني: التوجيه والإرشاد الأكاديمي في التعليم، ص ٤٨٠-٥١٣.

اللقاني، أحمد والجمال، علي (١٩٩٩م). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. عالم الكتب: القاهرة.

الغامدي، علي (٢٠٠٧م). تصور مقترح لتطبيق نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية السعودية في ضوء المواصفة الدولية للجودة (ISO 9002) ورقة عمل مقدمة إلى الجودة في التعليم العام، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، فرع القصيم من ٢٨ - ٢٩ / ٣ / ١٤٢٩ هـ . الميريك، هيفاء (٢٠٠٢م). التعلم الإلكتروني: تطوير طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي باستخدام التعليم الإلكتروني مع نموذج مقترح. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة ١٦-١٧/٨/١٤٢٣هـ، جامعة الملك سعود.

الحيا، عبد الله (٢٠٠٦م). الجودة في التعليم الإلكتروني: من التصميم إلى استراتيجيات التعليم. المؤتمر الدولي للتعلم عن بعد، المنعقد في الفترة من ٢٧ - ٢٩ مارس ٢٠٠٦، جامعة السلطان قابوس: مسقط. مرسي، محمد عبد العليم (١٩٨٤م). معوقات البحث العلمي في الوطن العربي. رسالة الخليج العربي، ١٢، ص ٦٩-٢٧.

الهادي، محمد محمد (٢٠٠٥م). التعليم الإلكتروني عبر شبكة الانترنت. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية . الهادي، محمد محمد (٢٠٠٨م). نظم المعلومات التعليمية الواقع والمأمول. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية .

Academic Senate for California Community Colleges (2002). **Guidelines for Good Practice: Technology Mediated Instruction**. Retrieved April 25, 2007, from (http://www.academicdenate.cc.ca.us/publications/papers/tech_mediated_instruction.html)

Alkathiri , Saud (2002) .**The Characteristic Of Masters Thesis Conducted In The Department Of Curriculum And Teaching Methods Form 1983 Through 2002 At King Saud University , Saudi Arabia** . Unpublished Doctoral Dissertation , University Of Arkansas , Arkansas , U.S.A.

Al- Karam; A. M. Al- Ali & N. M.(2001). **E- learning: the new breed of education**. In Billeh, V. & Ezzat, A.(Eds.), Education development through utilization of technology: UNESCO Regional Office for Education in the Arab States.pp. 49-63.

Arbaugh, J. B. (2000). Virtual classroom characteristics and student satisfaction with Internet-based MBA courses. **Journal of Management Education**, 24,pp. 32 – 54.

American Society for Training (ASTD) (2005). E-Learning Courseware Certification (ECC). Fact Sheet

Bates, A. W. (1993) . **Distance education in a changing world: The importance of policy research. In Research in Distance Education. Distance education report 6**. Umea: University of Umea. **A aaaaa aaaaa aaaaa aaaaa**

Bernard, R. M.; Lou, Y.; Abrami, p.; Wozney, L. ; Borokhovski, E.; Wallet,P.; Wade,A. & Fiset,M.. (2004) . How does distance education compare with classroom instruction? A meta-analysis of the empirical literature. **Review of Educational Research**. 74(3), PP 379-439.

Brunner, C. (1991). Gender and distance learning. **The Annals of the American Academy of Political and Social Science**. 514,pp 133 – 145.

Burnham, E. (1998). Educating Rita at Snow College: The impact of the nontraditional student.

- Candace. Figg (2001) . Relationships between selected elementary teachers' beliefs and educational technology use. **Dissertation Abstract International.-A**, 62(02) , p. 536
- Cavanaugh, C. (2002). Distance Education Quality: Success Factors for Resources , Practices and Results. In: Richard Discenza, Caroline Howard and Karen Schenk (eds.): **The Design Management of Effective Distance Learning Programs. PA :Idea Group Publishing.** pp 171-189
- Codone, S . (2001), **An E – learning Primer** . Pensacola, Florida
- Clark, Anne & Pitt, Tina Joy. (2001) Creating powerful online courses using multiple instructional strategies. **eModerators**. Retrieved April 25, 2007, from <http://www.emoderators.com/moderators/pitt.html>
- Dabbagh, N. & Kistanas, A. (2004). Supporting Self-Regulation in Student-Centered Web-Based Learning Environment. **International Journal on E-Learning**.3(1),pp 40-47
- Guckel k.&Ziemer ,Z. (2002). **E- learning. Seminar: the training of cross –cultural competence and skills**. Univeratiy hldesheimzaaaaaaaaaaaa
- Hardy, C. (2002). Incorporating active/interactive learning strategies into an online course. Retrieved April 25, 2007 from <http://info.nwmissouri.edu/~chardy/COMPS/EDPS854HumanCognition/EDPSHumanCognitionIntervention.htm>
- Harvey, S. (2003).Building effective blended learning program.**Educational Technology**.6(43).pp51-54. Retrieved April 28, 2007 from (<http://www.chin.gc.ca/English/> ,2003,Multimedia metadata standard Viewed in.(10-7-2004). ,standards/metadata _multimedia. Html.)
- Instructional strategies for online courses (2006). **Illinois Online Network**. Retrieved April 24, 2007, from (<http://www.ion.uillinois.edu/resources/tutorials/pedagogy/instructionalstrategies.asp>)
- Kurtus, Ron .(2004). **what is E learning** ? Retrieved, May 11, 2008. from: ([www .school-for–chanpions.com/elearning/whatis.htm.](http://www.school-for-heroes.com/elearning/whatis.htm))
- Liao, Yuen-kuang ; CliffChen Yu-wen & Chang, Huei-wen. (2008) . Effects of Computer Applications on Elementary School Students Achievement: A Meta-Analysis of Students in Taiwan **Computers in the Schools** , 24(3) . PP43-64

- Lee, Miyoung & Paulus, Trena(2001). An Instructional Design Theory for Interactions in Web-Based Learning Environments. **Annual Proceedings of Selected Research and Development [and] Practice Papers Presented at the National Convention of the Association for Educational Communications and Technology** (24th, Atlanta, GA, November 8-12, 2001(1-2)
- Like News Letter (2003). **Quality in E-Learning: A Regional Perspective**. Retrieved April 29, 2007,from(http://www.e4.org/like/like_newsletter_01.pdf).
- Lou Yiping, Bernard, Robert M.& Abrami, Philip C. (2006).Media and Pedagogy in Undergraduate Distance Education: A Theory-Based Meta-Analysis of Empirical Literature, **Educational Technology Research and Development**, 54 (2). pp141-176
- Lin C. C, Chiang, F. & Sun C. (2007). Content Analysis on the Trends and Issues of Theses and Dissertations of Mobile-Learning in Taiwan, **JET International Journal of Emerging Technologies in Learning** 55 (2),pp142-160.
- Lin, M.F;Waxman, H.C. & Michko, G.M. (2003). A meta-analysis of the effectiveness of teaching and learning with technology on student outcomes. **North Central Regional Educational Laboratory**. Retrieved February 28, 2008, from the <http://www.ncrel.org/tech/effects2/waxman.pdf>
- Liao, Yuen-kuang Cliff(1999).Gender Differences on Attitudes toward Computers: A Meta-Analysis. **Society for Information Technology & Teacher Education International Conference** . pp. 1400-1401.
- Machtmes, K. & Asher, J. W. (2000). A meta-analysis of the effectiveness of telecourses in distance education. **American Journal of Distance Education** 14(1),pp 27-46.
- McGrath, C. (1997). A new voice on interchange: Is it talking or writing? Implications for the teaching of literature. **Journal of Educational Technology Systems**, 26, pp 291-297.

- Moore, M. (1985) . Some observations on current research in distance education.
Epistolodidaktika(1),pp 35-62.
- More, N. & Pinhey, K. (2006) .Guidelines and Standards for the Development of Fully Online Learning Objects. **Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects.**(2), p.p. 95 – 103
- Namsook , J.; Don, K. & Zuo Chen Z. (2007) .Student achievement in online distance education compared to face-to-face education . **European Journal of Open, Distance and E-Learning.** 27(1).
- Neumann, & Y. Shachar, M., (2003). Differences between traditional and distance education academic performance: A meta-analytic approach. **International Review of Research in Open and Distance Education.** 4(1),pp 1-20.
 Retrieved April 30, 2007, from
<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/153/704>
- Phipps, R. & Merisotis, J. (1999). **The Institute for Higher Education Policy. What's the difference? A review of contemporary research on the effectiveness of distance learning in higher education.** Washington: DC.
- Russell, T.L. (1999). **The no significant difference phenomenon.** Chapel Hill, NC: **Office of Instructional Telecommunications.** North Carolina State University.
- Real Education (1998) .Online Teaching Information Packet
 Self-directed learning: Supports With each product (2002). **Pearson Education Inc.**
 Retrieved September 19, 2007, from
<http://www.prenhall.com/dabbagh/ollresources/self-directed-strategy-frameset.html>)
- Robert M ,Lou Yiping; Bernard,& Abrami, Philip C. (2003). Comparing Distance Education and Traditional Instruction: An "In-progress" Meta-Analysis of the Empirical Literature, **Educational Technology Research and Development.**
 Retrieved April 24, 2007,
 from(<http://naweb.unb.ca/proceedings/2002/Po2Bernard.htm>)
- Rosenberg, M. J. (2001). **E-Learning Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age.** McGraw-Hill: New York

Salisbury, D.F. (1996). Five Technologies for Educational Change. New Jersey: **Educational Technology Publications**

Self-directed learning: Supports With each product (2002) Pearson

Education Inc. Retrieved September 19, 2007, from (<http://www.prenhall.com/dabbagh/ollresources/self-directed-strategy-frameset.html>)

Simonson, M. (1995). Does anyone really want to learn at a distance? **Tech Trends**. 40 (5), P 12.

Simonson, M. & Schlosser, C. (1995). More than fiber: Distance education in Iowa. **Tech Trends**. 40 (3), PP13-15.

Sweeney, J. & Ingram, D. (2001). A comparison of traditional and web-based tutorials in marketing education: An exploratory study. **Journal of Marketing Education**. 23(1), pp 55-62.

Shimabukuro, J. (2000) **Case studies: What is an online conference.**

Retrieved April 30, 2007, from <http://horizon.unc.edu/ts/editor/121.html>

The Institute of IT Training Standards (2005). **Standards for E-Learning Materials.**

Retrieved April 30, 2007, from (<http://www.iitt.org.uk/public/standars/e-learning/matsstand.asp>).

Treleaven, L. (2003). A new taxonomy for evaluation studies of online collaborative learning. In T.Roberts (Ed), **Online Collaborative Learning. Queensland: Information Science Publishing**, pp. 160-180.

Volery, T. & Lord, D. (1999). **Reforming universities' teaching practices: Critical success factors for the use of the Internet.** Paper presented at Reforming the Universities for the 21st Century conference. Beijing, China.

Wang, X. (2002). Integrating Technology into Learning and Working: A Promising . **Educational Technology Future**. 5 (2).

Williams Stacy L.(2006). The Effectiveness of Distance Education in Allied Health Science Programs: A Meta-Analysis of Outcomes **American Journal of Distance Education** .

. pp 127 – 141.3(20).

Zhao, Y.; Lei, J.; Yan, B. & Tan, S. (2004).What makes the difference? A practical analysis of research on the effectiveness of distance education. *Teachers College Record*. 107(8), PP 1836-1884.

الملاحق

ملحق (١)
استمارة تحليل المحتوى

بسم الله الرحمن الرحيم

وفقه الله

سعادة الدكتور / الدكتور

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.....وبعد

أفيد سعادتكم أنني أقوم حالياً بدراسة بعنوان " دراسة تحليلية لرسائل الماجستير و الدكتوراه في مجال التعليم الالكتروني بجامعة الملك سعود بالرياض خلال الفترة ١٤١٤ هـ إلى ١٤٢٧ هـ — "، بإشراف سعادة الأستاذ الدكتور محمد المشيقح ، وذلك ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الآداب تخصص وسائل وتكنولوجيا التعليم ، كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض .

ولما لوجهة نظركم من أهمية في التوصل إلى نتائج دقيقة ، فإنه يشرفني عرض محاور استمارة التحليل المرفقة على سعادتكم ، راجية منكم التكرم بالإطلاع عليها ، والإشارة بما ترونه حيالها إلى تعديل وخلافه ، وإضافة ما ترونه مناسباً .

ولكم جزيل الشكر والتقدير على حسن تعاونكم وتجاوبكم ،،

الباحثة

منال بنت محمد بن عبدالعزيز آل عثمان

استمارة تحليل الرسائل

أولا : خصائص الرسالة :

أولا : المتغيرات العامة :

عنوان الرسالة :

اسم معد الرسالة :

الدرجة العلمية التي منحتها الرسالة :

دكتوراه

ماجستير

جنس معد الرسالة :

أنثى

ذكر

الفترة الزمنية :

١٤٢٢ هـ - ١٤٢٣ هـ

١٤١٤ هـ - ١٤١٥ هـ

١٤٢٤ هـ - ١٤٢٥ هـ

١٤١٦ هـ - ١٤١٧ هـ

١٤٢٦ هـ - ١٤٢٧ هـ

١٤١٨ هـ - ١٤١٩ هـ

١٤٢٠ هـ - ١٤٢١ هـ

القسم الذي منحت فيه الرسالة بكلية التربية :

التربية البدنية

الوسائل وتكنولوجيا التعليم

التربية الخاصة

المناهج و طرق التدريس

الثقافة الإسلامية

الإدارة التربوية

التربية الفنية

التربية

علم النفس التربوي

ثانيا : الفئة المستهدفة :

المرحلة الدراسية المستهدفة:

دبلوم

ما قبل الابتدائية

الجامعية

الابتدائية

الدراسات العليا

المتوسطة

عام (أكثر من مرحله)

الثانوية

غير ذلك

جنس الفئة المستهدفة :

ذكر و أنثى

أنثى

ذكر

طبيعة العينة :

مختصو المحتوى التعليمي

طلبه

أعضاء هيئة التدريس

الإداريين

خبراء

غير ذلك.....

معلمون

مشرفون

أخصائيون أو المساعدون أو الفنيون

مدراء

أولياء أمور

برنامج حاسوبي

مصممو البرامج التعليمية

ثالثا : منهج و أدوات الرسالة :

منهج الرسالة :

الوصفي التحليلي

التاريخي

التجريبي

دراسة الحالة

التحليل البعدي

غير ذلك

الوصفي المسحي

الوصفي الارتباطي

الوصفي الوثائقي

الوصفي السببي المقارن

الوصفي تحليل المحتوى

الوصفي الحقلية

الوصفي التبعي

أداة الرسالة:

برنامج تعليمي محوسب

موقع تعليمي

درس نموذجي مبرمج

درس نموذجي من خلال الإنترنت

مقاييس (اتجاهات ، ميول، ...)

اختبارات

استبانة

مقابله

بطاقة ملاحظة

بطاقة مسحية

بطاقة تحليل محتوى
أكثر من أداة
غير ذلك

مصدر الأداة :

أداة جاهزة
غير ذلك

تصميم الباحث

تطوير الباحث

رابعاً: الأساليب الإحصائية :

أنواع الإحصاء :

الإحصاء الوصفي

الإحصاء الاستدلالي

الإحصاء الوصفي و الاستدلالي

الإحصاء الوصفي :

الدرجات المعيارية
مقاييس العلاقة (معامل بيرسون
للارتباط - معامل ارتباط سبيرمان -
معامل ارتباط فاي)
التفرطح
الالتواء
غير ذلك

التوزيع التكراري (تكرارات و نسب
مئوية ، الاربعيات ، الاعشاريات)
مقاييس النزعة المركزية (الوسط
الحسابي،الوسط، المنوال)
مقاييس التشتت (المدى ، التباين
، نصف المدى الربيعي ، الانحراف
المعياري ،معامل الاختلاف ، معامل
الالتواء)
مقاييس المواقع النسبية (المتين ، الرتبة
المئينة)

الإحصاء الاستدلالي :

معاملات ارتباط
مان وتني
كروكلسلي
ولك وكسن

تحليل التباين الأحادي
تحليل التباين الثنائي
تحليل التباين الثلاثي
اختبارات "ت"
مربع كاي

غير ذلك

ثانياً : الاتجاه العام لقضايا التعليم الإلكتروني

أولاً : مرحلة التصميم التعليمي التي تبنتها الرسالة :

التقويم	الاستخدام
التصميم	غير محدد
التحليل	أكثر من مرحلة
الإنتاج "التنفيذ"	
التطوير	
الإدارة	

ثانياً: المعايير العالمية التي تبنتها الرسالة :

"SCORM" معيار سكورم
"IMS" نظام الإدارة التعليمية
"IEEE" معهد مهندسي الكهرباء و الإلكترونيات
"ALCC" جمعية تدريب صناعة الطيران
"ADL" مبادرة توزيع التعلم المتقدمة لوزارة الدفاع الأمريكية و التدريس التقني
لا تتبنى معايير
غير ذلك

ثالثاً: يستخدم التعليم الإلكتروني طريقة:

التعلم الذاتي	غير محدد
التعلم الجماعي للمجموعات الصغيرة	التعلم الجماعي للمجموعات الكبيرة
التعلم الموجه بواسطة المعلم	عام

رابعاً: النموذج المستخدم للتعليم الإلكتروني :

النموذج المساعد "Supplementary"	النموذج المفرد "Solitary Model"
النموذج المختلط "Blended Model"	غير محدد

خامساً: بيئات التعليم الإلكتروني التي تقوم عليها الرسالة:

بيئة افتراضية

بيئة واقعية

غير محدد

البيئة الواقعية التي تقوم عليها الرسالة :

معمل الحاسب الآلي

حجره الدراسة التقليدية تحتوي على جهاز حاسب آلي

الفصل الذكي

حجره الدراسة التقليدية تحتوي على عدة أجهزة حاسب

غير محدد

معمل علوم يحتوي على عدة أجهزة حاسب آلي

مركز مصادر التعلم

البيئة الافتراضية التي تقوم عليها الرسالة :

المختبر الافتراضي

الفصل الافتراضي

غير محدد

سادساً: أدوات التعليم الإلكتروني التي تبنتها الرسالة :

معتمدة على الحاسب الآلي

معتمدة على الحاسب الآلي و الإنترنت (عام)

معتمدة على الإنترنت

طريقة اقتناء أداة التعليم الإلكتروني :

أداة جاهزة

تصميم الباحث

غير ذلك

تطوير الباحث

أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسب الآلي :

عروض تقديمية إلكترونية

البرمجيات - القرص المدمج "CD"

غير محدد

الفيديو الرقمي "DVD"

الشبكة الداخلية "Intranet"

عام

أدوات التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت:

المنتدى	مجموعات النقاش
البريد الإلكتروني	نقل الملفات
المحادثة	اللوحة البيضاء (التشاركي)
مؤتمرات الفيديو	برمجيات التعلم التعاوني الافتراضي الفوري
المقررات المعتمدة على الإنترنت	الاختبارات و التقييم على الشبكة "Online"
أنظمة دعم الأداء الإلكترونية	"Tests and Assessments"
مؤتمرات الفيديو "Video"	نظم إدارة التعلم الجماعي " Virtual"
Conferences	"Learning Communities"
الفيديو التفاعلي "Interactive Video"	الفصول الافتراضية " virtual"
برامج القمر الصناعي " Satellite"	"classroom"
" Programs"	
نظام إدارة المحتوى التعليمي "LCMS"	المكتبة الإلكترونية
أنظمة إدارة محتويات التعليم (LCMS)	الرحلات الافتراضية التعليمية " Web Quests"
نظام إدارة التعلم "LMS"	دعم الحاسوب في التعلم التعاوني "Computer-"
منصات التعليم الإلكتروني " E Learning"	Supported Collaborative Learning
"Platform"	الحياة الثانية " Second Life"
نظام تصميم الاختبارات	الويكي " Wiki"
البحث باستخدام محرك البحث قوقل "Googling"	المدونات "Blog"
توصيف المحتوى للرجوع إليه عند الحاجة "Tags"	وحدات التعليم الإلكتروني "E-Learning Objects"
برمجيات تحاكي الواقع "Immersive Learning"	عام
الألعاب التعليمية "Gaming"	غير محدد
التدريب باستخدام الحاسب الآلي "CTB"	
موقع للشبكات الاجتماعية "Facebooking"	

أنواع التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت التي تبنتها الرسالة :

التعليم الإلكتروني المتزامن " Synchronous"	عام
التعليم الإلكتروني غير المتزامن " Asynchronous"	لا توجد أداة
غير محدد	

ملحق (٢)

بيان بالرسائل التي شملها تحليل المحتوى

م	عنوان الرسالة	اسم الباحث	القسم	تاريخ المناقشة
١.	أثر استخدام إحدى برمجيات الحاسوب في مادة العلوم على تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي	سلطان بن هويدي المطيري	الوسائل	١٤١٩/١/١٧هـ
٢.	اتجاهات المشرفات والمديرات والمعلمات في رياض الأطفال بمدينة الرياض نحو إدخال الحاسب الآلي كوسيلة تعليمية	مشاعل بن عبدالرحمن الشويعر	الوسائل	١٤١٩/٢/٩هـ
٣.	أثر تدريس الكيمياء بالحاسب الآلي على تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي واتجاههن نحو مادة الكيمياء بإحدى المدارس في مدينة الرياض	إيمان عمر عبدالكريم	المناهج	١٤٢٠/٢/١٤هـ
٤.	آراء المشرفين والمعلمين والطلاب حول استخدام المعامل في تدريس مادة الحاسوب للمرحلة الثانوية بمدينة الرياض	محمد علي القحطاني	الوسائل	١٤٢٠/٢/١٥هـ
٥.	أثر استخدام جهاز عرض برمجيات الحاسب الآلي على التحصيل الدراسي في مقرر الرياضيات للصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض	عادل عبدالعزيز العمر	الوسائل	١٤٢٠/٢/١٧هـ
٦.	أثر الوسائط المتعددة على تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مادة الرياضيات بمدينة الرياض	عبدالمجيد عبدالعزيز الجريوي	الوسائل	١٤٢٠/٢/١٨هـ
٧.	أثر استخدام برامج الحاسب الآلي في مادة الفيزياء على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي	ابراهيم عبدالله اللهيبي	الوسائل	١٤٢٠/٢/٢٣هـ
٨.	أثر استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل طلبة الصف السادس الابتدائي عند دراستهم مادة الرياضيات للصف الأول المتوسط في مدينة الرياض	سويلم حمد السلطان	الوسائل	١٤٢٠/١١/٢هـ
٩.	أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر قواعد اللغة العربية	عبدالله سعد التويم	الوسائل	١٤٢٠/١٢/٢٩هـ
١٠.	أثر استخدام تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على تحسين النطق والكلام لديهم .	حصاة عبدالله الدخيل	الوسائل	١٤٢١/٢/٩هـ
١١.	تقويم لبرامج الحاسب الآلي التعليمية لطلاب المدارس الثانوية	عبدالعزیز محمد بن صقر	الوسائل	١٤٢١/١٢/٢٤هـ
١٢.	أثر استخدام الوسائط المتعددة على تحصيل طالبات الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم بمدينة الرياض	فاطمة بنت محمد السحيم	الوسائل	١٤٢٢/٢/١٢هـ
١٣.	الحاجة إلى إنشاء جامعة مفتوحة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية	سعد علي الغامدي	التربية	١٤٢٢/٤/٤هـ
١٤.	الحاجات التدريبية على برمجيات الحاسب الآلي لمعلمات التربية الخاصة في مدينة الرياض	أماني ابو بكر يوسف	الوسائل	١٤٢٢/٩/٤هـ
١٥.	أثر تدريس الكيمياء بالحاسب الآلي لطلاب المرحلة	خالد ابراهيم الدغيم	المناهج	١٤٢٢/١٢/٢٧هـ

م	عنوان الرسالة	اسم الباحث	القسم	تاريخ المناقشة
	الثانوية في تنمية التفكير العلمي والاتجاه نحو مادة الكيمياء			
١٦.	مدى استفادة معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض من الشبكة العالمية للمعلومات "الانترنت"	إبراهيم عبدالله العبيد	الوسائل	١٤٢٣/١/٩ هـ
١٧.	تصميم برنامج حاسوبي تعليمي مقترح في مادة الرياضيات و تطبيقه على طالبات الصف الرابع الابتدائي	هدى بنت سويلم السويلم	الوسائل	١٤٢٣/٨/١ هـ
١٨.	مدى توافر كفايات تقنيه الحاسب و الانترنت لدى طلاب كلية المعلمين بابها	عبدالله يحيى آل محيا،	الوسائل	١٤٢٣/٨/٢٣ هـ
١٩.	أثر استخدام صفحات الشبكة العنكبوتية على التحصيل الدراسي لطلاب مقرر تقنيات التعليم بكلية المعلمين بالرياض	عماد الزهراني	الوسائل	١٤٢٣/١١/٤ هـ
٢٠.	اثر استخدام برمجيه مقرر الرياضيات المنتجة محليا على تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط بمدينة الرياض	مها بنت عبدالله الدعيلج	الوسائل	١٤٢٣/١١/٢٣ هـ
٢١.	استخدام شبكه الانترنت في مراكز مصادر التعليم والتعلم لدعم التدريس من وجهه نظر معلمي وطالب المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة الرياض	زايد بن فاضل الرويلي	الوسائل	١٤٢٤/٢/٢٠ هـ
٢٢.	معوقات استخدام الانترنت في التعليم الجامعي من وجهه نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعه الملك سعود بالرياض	ياسر بن عبدالله الخبراء	الوسائل	١٤٢٤/٢/٢٧ هـ
٢٣.	اثر استخدام إحدى برمجيات الحاسب الآلي في مادة اللغة الانجليزية على تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مدينة الرياض	فاطمه عبدالله راشد العتيبي	الوسائل	١٤٢٤/٤/٢٣ هـ
٢٤.	اثر استخدام شبكه المعلومات العالمية الانترنت على تحصيل طالبات الصف الأول ثانوي في وحده الحج في مقرر الفقه بمدرسه المملكة الأهلية بمدينة الرياض	جود بنت محمد ال محمد	الوسائل	١٤٢٤/٤/٢٨ هـ
٢٥.	اثر استخدام برمجيات الوسائط المتعددة على تعلم المفاهيم الرياضية في رياض الأطفال بمدينة الرياض	مناهل بنت عبدالعزيز الدريس	الوسائل	١٤٢٤/٤/٢٩ هـ
٢٦.	أثر استخدام وحدة تعليمية عبر انترنت في تدريس مادة العلوم على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط	حماد العنزي الطيار	الوسائل	١٤٢٤/١١/١١ هـ
٢٧.	اثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية الانترنت على تحصيل طلاب كلية التربية في تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود	احمد بن عبدالعزيز المبارك	الوسائل	١٤٢٥/١/٢٥ هـ
٢٨.	تطوير تدريس مفاهيم مقرر التاريخ والجغرافيا في	إبراهيم الحميدان	المناهج	١٤٢٥/٨/٢٠ هـ

م	عنوان الرسالة	اسم الباحث	القسم	تاريخ المناقشة
	المرحلتين الابتدائية والمتوسطة باستخدام برنامج حاسوبي.			
٢٩.	دراسة واقع استخدام معامل الحاسب الآلي في تجربة المدارس السعودية الرائدة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين ومديري هذه المدارس بمدينة الرياض.	إبراهيم عبدالله الحسن	الوسائل	١٧/١٠/١٤٢٥هـ
٣٠.	اثر استخدام الوسائط المتعدده على تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة العلوم بمدينة الرياض	احمد بن عبدالله الدريويش	الوسائل	٢/١١/١٤٢٥هـ
٣١.	تصميم برنامج حاسوبي وتطبيقه في موضوع أحوال الورثة في الميراث من مقرر الفقه للصف الثانوي الشرعي.	عبد الوهاب أحمد العسيري	المناهج	٢٠/١١/١٤٢٥هـ
٣٢.	تقويم تجربه الحاسوب في التعليم الأهلي للمرحلة الثانوية للبنات من وجهه نظر المعلمات في مدينه الرياض	مريم محمد السيف	الوسائل	٢٩/١٢/١٤٢٥هـ
٣٣.	دراسة مقارنه بين التعلم الفردي والجماعي لأحد برامج الحاسوب المتعدده الوسائط وأثره على التنكير بما حفظ في مقرر القرآن لطالبات الصف الثاني الابتدائي بمدينة الرياض	حصه بنت عبدالرحمن الرشيد	الوسائل	٢/٤/١٤٢٦هـ
٣٤.	اثر التعليم المعتمد على الصفحات النسيجية WWW على تحصيل طالبات مقرر اسس تغذية الانسان بكلية الحاسب الآلي بجامعة الملك سعود بالرياض	ندى محمد الجاسر	الوسائل	٦/١/١٤٢٦هـ
٣٥.	الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في مجال استخدام الحاسب الآلي في التدريس	عبدالله بن ناصر الدوسري	المناهج	٢٤/١/١٤٢٦هـ
٣٦.	أثر استخدام تقنية الحاسب الآلي على التحصيل و تنمية التفكير الرياضي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي	مهدي محمد العمري	الوسائل	٢٤/٣/١٤٢٦هـ
٣٧.	اثر استخدام الوسائط المتعدده في تعلم ماده قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط بالمدارس الأهلية بمدينة الرياض	علي بن مبارك الدوسري	الوسائل	٢٨/٣/١٤٢٦هـ
٣٨.	أثر استخدام الانترنت وبرمجية تعليمية موجهة على تحصيل تلاميذ المرحلة المتوسطة للمفاهيم في مادة العلوم.	محمد عايش القحطاني	الوسائل	٦/٥/١٤٢٦هـ
٣٩.	أثر الحاسب الآلي في تعليم القرآن الكريم على التحصيل و الاتجاه نحو القرآن الكريم لدى طالبات الصف الأول متوسط	سميرة أحمد الزهراني	المناهج	٧/٥/١٤٢٦هـ
٤٠.	التعلم الفردي الجمعي من برمجيه تعليمية في مقرر الحاسب الآلي للصف الثاني الثانوي للبنات بمدينة	ساره بنت جاسر الجاسر	الوسائل	٢٩/٨/١٤٢٦هـ

م	عنوان الرسالة	اسم الباحث	القسم	تاريخ المناقشة
	الرياض			
. ٤١	اثر استخدام برنامج تدريبي مقترح لمعلمات التربية الفنية على تنمية مهارات استخدام الحاسوب في تدريس التصميم الفني	ريم بنت عبدالرحمن ال مبارك	الوسائل	١٤٢٦/١١/١٨ هـ
. ٤٢	فعالية برنامج حاسوبي في تعديل السلوك النشاط الزائد وحفظ وقت التعديل باستخدام العينة الفردي لفئة الاعاقة العقلية البسيطة	عهود مسفر	الوسائل	١٤٢٦/١١/٢٥ هـ
. ٤٣	إدارة التعليم الالكتروني في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية- نموذج تنظيمي مقترح (دكتوراة)	سعيد محمد ال مزهر	الادارة التربوية	١٤٢٦/١٢/٢٣ هـ
. ٤٤	اثر استخدام برامج إدارة الصف الحاسوبية على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية	عادل بن عبدالله السيف	الوسائل	١٤٢٧/١/٢٣ هـ
. ٤٥	تجربة المختبرات المحوسبة في تدريس العلوم للمرحلة الثانوية بمدارس المملكة العربية السعودية	عبدالرحمن بن محمد الزهراني	الوسائل	١٤٢٧/٣/٢٧ هـ
. ٤٦	دراسة تقييمية لتجربة التعليم الالكتروني بمدارس البيان النموذجية للبنات في جدة .	مها العبدالكريم	الوسائل	١٤٢٧/٤/٩ هـ
. ٤٧	أثر برمجيات الحاسب الآلي في تدريس اللغة الإنجليزية على تحصيل تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض	أريج صالح الدباسي	وسائل	١٤٢٧/٤/١٢ هـ
. ٤٨	أثر استخدام إستراتيجية مقترحة على تحصيل طلاب كلية المعلمين بالرياض في مقرر انتاج البرمجيات التعليمية.	محمد ابراهيم الحجيلان	الوسائل	١٤٢٧/٤/١٩ هـ
. ٤٩	تقويم تجربة استخدام معامل الحاسب الآلي في محافظة القويعية من قبل المعلمين و المشرفين التربويين	عبدالله السعدان	الوسائل	١٤٢٧/٥/٣ هـ
. ٥٠	اثر استخدام برمجيات الحاسب الآلي التعليمية على تحصيل تلاميذ الصف الاول متوسط بمدارس مدينة تبوك في مقرر العلوم .	عبدالله صالح العنزي	الوسائل	١٤٢٧/٩/١٤ هـ
. ٥١	واقع استخدام الحاسب الآلي ومواقفه في مناهج معاهد وبرامج الأمل للمرحلة الابتدائية	أروى علي أخضر	المناهج	١٤٢٧/١٠/١٤ هـ
. ٥٢	تقويم تجربة جامعة الملك سعود في استخدام نظام ال WebCT عبر الشبكة العالمية للمعلومات "الانترنت" في مساندة التدريس	سعيد فازع القرني	الوسائل	١٤٢٧/١١/١٤ هـ

ملحق (٣)

قائمة بأسماء المحكمين لاستمارة التحليل

قائمة بأسماء الحكيمين لاستمارة التحليل

١. الأستاذ الدكتور بدر بن عبدالله الصالح - أستاذ - كلية التربية - قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم .
٢. الأستاذ الدكتور فهد الفهد - أستاذ مساعد - كلية التربية - قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم.
٣. الأستاذة الدكتورة لطيفة بنت صالح السميري - أستاذ - كلية التربية - قسم المناهج وطرق التدريس.
٤. الأستاذة الدكتورة فوزية بنت بكر البكر - أستاذ - كلية التربية - قسم التربية .
٥. الأستاذ الدكتور إحسان بن محمد كנסارة - أستاذ مشارك - كلية التربية - قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم.
٦. الأستاذ الدكتور السيد محمد أبو هاشم - أستاذ مشارك - كلية التربية - قسم علم النفس.
٧. الأستاذ فهد بن سليمان الشايح - أستاذ مشارك - كلية التربية - قسم المناهج وطرق التدريس.
٨. الأستاذ الدكتور عبدالعزيز بن محمد العقيلي - أستاذ مشارك - كلية التربية - قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم
٩. الأستاذة الدكتورة خديجة بنت محمد جان - أستاذ مشارك - كلية التربية - قسم المناهج وطرق التدريس.
١٠. الأستاذ الدكتور الشحات بن سعد عثمان - أستاذ مشارك - كلية التربية - قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم .
١١. الأستاذ الدكتور صالح العطوي - أستاذ مشارك - كلية التربية - قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم .
١٢. الدكتورة سارة بنت إبراهيم العربي - أستاذ مساعد - كلية التربية - قسم مناهج وطرق تدريس.
١٣. الدكتورة أميرة بنت جميل طه الحضيفان - كلية التربية - قسم مناهج وطرق تدريس كميوتر تعليمي.
١٤. الدكتور عبدالعزيز بن عبدالرحمن العثمان - أستاذ مساعد - كلية التربية - قسم مناهج وطرق تدريس .
١٥. الدكتور محمد بن جعفر ثابت - أستاذ مساعد - كلية التربية - قسم علم نفس .
١٦. الدكتورة سوسن إبراهيم أبو العلا شلبي - أستاذ مساعد - كلية التربية - قسم علم نفس .
١٧. الدكتورة الجوهرة بنت عبدالعزيز آل الشيخ - أستاذ مساعد - كلية التربية - قسم المناهج و طرق التدريس.
١٨. الدكتور عبدالرحمن بن صالح العامر - أستاذ مساعد - كلية التربية - قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم.
١٩. الدكتورة منال بنت محمود محمد مصطفى - أستاذ مساعد - كلية التربية - قسم علم النفس.

