

العوامل المؤثرة في مستوى رضا طلاب جامعة الملك سعود عن التعليم عن بعد
أميرة الخواجه^(١)؛ إلهام السعدون^(٢)؛ ابتسام الشمري^(٣)؛ وليد النمي^(٤)

(١) أستاذة تقنيات التعليم المساعد، كلية التربية جامعة الملك سعود، aalkhawajah@ksu.edu.sa

(٢) أستاذة طرق تدريس الحاسب المشارك، كلية التربية جامعة الملك سعود

(٣) ماجستير تقنيات التعليم، كلية التربية جامعة الملك سعود

(٤) أستاذة علوم الحاسب المشارك، كلية المجتمع بالرياض جامعة الملك سعود

قدم للنشر بتاريخ ٢٥/٠٢/٢٠٢١ م - قبل للنشر بتاريخ ١٠/٠٨/٢٠٢١ م

الملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر عددٍ من المتغيرات في تفسير التباين الحاصل في رضا طلاب جامعة الملك سعود عن تجربتهم في التعليم عن بعد، وهذه المتغيرات والتي تُشكّل أبعاد التعليم عن بعد هي ملاءمة المحتوى التعليمي، وأداء عضو هيئة التدريس، وفعالية الفصول الافتراضية، وسهولة التعامل مع نظام إدارة التعلم. وقد شارك في الدراسة ٢٣٤ طالبًا وطالبة من كليات مختلفة درسوا بنمط التعليم عن بعد، وأشارت نتائج تحليل التباين المتعدد إلى أن العوامل المؤثرة في مستوى رضا الطلاب هي ملاءمة المحتوى التعليمي، وفعالية الفصول الافتراضية حيث يمكن تفسير ٧٢% من التباين في مستويات رضا الطلاب من خلال هذين المتغيرين، شملت الدراسة على توصيات وعلى مقترحات أخرى لتحسين تجربة التعليم عن بعد. **الكلمات المفتاحية:** التعليم الإلكتروني، الفصول الافتراضية، التعليم عن بعد.

Factors Affecting Students' Satisfaction with Distance Learning at King Saud University

Amirah M. Alkhawajah⁽⁵⁾; Isadoon Alham⁽⁶⁾; Ibtisam Alshammari,⁽⁷⁾; Waleed S. Al-Numay,⁽⁸⁾

(5) Assistant Professor of Instructional Technology, College of Education, King Saud University

(6) Associate Professor at Curriculum and Instruction Department, College of Education, King Saud University.

(7) Instructional Technology, College of Education

(8) Associate Professor of Computer Science, Community College, King Saud University

Abstract: The aim of this study was to investigate the impact of several variables in explaining the variation in students' satisfaction of distance learning in King Saud University, and to identify the factors that affect their satisfaction. These variables, which constitute the dimensions of distance learning, are the relevance of the learning content, the performance of the faculty member, the effectiveness of the virtual classroom, and the usability of the learning management system. The participants constituted a total of two-hundred thirty-four students who enrolled in online courses and who belonged to different colleges in the University. The results of the analysis of variance indicate that the factors affecting the level of student satisfaction are the relevance of the learning content and the effectiveness of the virtual classes, as 72% of the variance in the levels of student satisfaction can be explained by these two variables. The study includes recommendations to improve the distance learning experience.

Key Words: e-learning, virtual classroom, distance learning.

CITATION:

Alkhawajah, A; Alsadoon, E; Alshammari Ibtisam; Al-Numay, W (2021). Factors Affecting Students' Satisfaction with Distance Learning at King Saud University, Journal of Umm Al-Qura University for Educational and Psychological Sciences, Vol (13), No (2)

للاستشهاد من البحث
الخواجه، أميرة؛ السعدون، إلهام؛ الشمري، ابتسام؛ النمي، وليد (٢٠٢١). العوامل المؤثرة في مستوى رضا طلاب جامعة الملك سعود عن التعليم عن بعد، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد (١٣)، العدد (٢)

المقدمة:

شهد العالم في السنوات الأخيرة تطورًا سريعًا في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ حيث أثر ذلك على حياة الأشخاص بشكل عام، وعلى مجال التعليم بشكل خاص، فقد انتشر تبني التعليم عن بعد في معظم الجامعات عالميًا؛ لما يوفره من مرونة أكبر من حيث الزمان والمكان، وأصبح في بعض الحالات ضرورةً لحل مشكلات تهم الطلاب أو المؤسسات التعليمية بحد ذاتها، ولم تكن المملكة العربية السعودية بمأى عن هذه التغيرات والتطورات، فقد تبني عدد من الجامعات هذا النمط من التعليم؛ لمواكبة خطط التنمية في المملكة العربية السعودية في مجال التعليم، ومنها التوظيف الأمثل لتقنية المعلومات والاتصالات، ويُعتبر التقييم المستمر لمقررات وبرامج التعليم عن بعد في مؤسسات التعليم العالي من العوامل الضرورية؛ لضمان نجاحها حيث يكشف عن نقاط الضعف والقوة مما يساعد على تحسينها.

ورغم أن التوجه العالمي نحو تبني التعليم عن بعد قد يكون نابغًا من حاجة الجامعة لحل مشكلات قد لا تكون متعلقة بالطلاب بشكل مباشر، إلا أن تحقيق رضاهم عن جودة هذا التعليم أصبح ضرورةً لا بد منها، وجزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية؛ لتحقيق مبدأ أساسي فيها، وهو أن الطالب هو مركز تلك العملية والعنصر الأهم فيها، وتوصي الدراسات (Croxtion، ٢٠١٤؛ القضاة، ٢٠٢١) بالاهتمام بإنشاء بيئات تعليمية مرضية؛ لما لها من أثر على التعلم والتحصيل. وتظهر أهمية هذا الأمر في التعليم عن بعد في ظل ما تُشير إليه الدراسات من ارتفاع نسب التسرب فيه، مما قد يكون مؤثرًا على انخفاض نسب رضا الطلاب عنه (Croxtion، 2014; Mubarak, Cao, & Zhang، ٢٠٢٠). وذكرت الدراسات أن إنشاء بيئات تعليمية مرضية في هذا النمط من التعليم يتطلب مراعاة التنوع في تقديم المحتوى التعليمي بما يتناسب مع مختلف خلفيات الطلاب وأساليب تعلمهم، وضمان مشاركة الطلاب النشطة، وخلق فرص تفاعل متوازنة مع كلٍّ من عضو هيئة التدريس والمحتوى التعليمي والطلاب، وتصميم المقررات بشكل مناسب من خلال توظيف أدوات نظام إدارة التعلم بفعالية (Croxtion، ٢٠١٤).

ويُعتبر التعليم عن بعد خيارًا مرئيًا للتعلم؛ حيث يختلف في طبيعته عن التعليم التقليدي بعددٍ من العوامل، وبالتالي فإن رضا الطلاب عن التعليم عن بعد قد يتأثر وفقًا لهذه العوامل، إلا أن الاهتمام بدراسة أثرها على درجة رضا الطلاب في الجامعات ما زال محدودًا (القضاة، ٢٠٢١)؛ لذا تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن إمكانية التنبؤ بمستوى رضا طلاب جامعة الملك سعود عن التعليم عن بعد من خلال أربعة متغيرات تمّ النظر إليها من وجهة نظر الطلاب، وقد تمّ تحديد هذه العوامل من خلال مراجعة الأدبيات المرتبطة برضا الطلاب في التعليم عن بعد، وهي ملاءمة المحتوى التعليمي، (Pham, Williamson, & Berry، 2018; Al-Samarraie, Teng, Alzahrani, & Alwan، 2018; Al-Rahmi, Alias, Othman, Alzahrani, Pham et al، 2018; Joo, Lim, & Kim، 2011;) وأداء عضو هيئة التدريس، (Alfarraj, & Rahman، ٢٠١٨) وأداء عضو هيئة التدريس، (Morris، 2011; Zhu, Herring, & Bonk، 2019; Goh et al، 2017; Yen & Abdous، ٢٠١٠; Cao, Griffin, & Bai، 2009; Karal, Cebi, & Turgut، 2011; Huang & McConnell، ٢٠١٠) وسهولة التعامل مع نظام إدارة التعلم (Pham et al، 2018; Al-Samarraie, et al، 2018; Cole, Shelley, & Swartz، 2014).

مشكلة البحث

أدركت الجامعات حول العالم أهمية تبني أنماط التعليم بما يتوافق مع التطورات المتسارعة في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات، وقد بدأت جامعة الملك سعود بتطبيق نمط التعليم عن بعد في عددٍ من المقررات، وقد كان رضا الطلاب من

المستهدفات التي تسعى الجامعة لتحقيقها، إذ لا يقلُّ رضا الطلاب عن خبراتهم التعليمية في نمط التعليم عن بعد أهميةً عن رضاهم عنها في نمط التعليم التقليدي، وتنبع مشكلة الدراسة من واقع ملاحظة الباحثين لعدم تحقيق الحد المأمول من مستويات رضا الطلاب في نمط التعليم عن بعد؛ وذلك في استطلاعات قياس رضا الطلاب التي تديرها وحدة التعليم عن بعد في الجامعة.

ونظرًا لحداثة تجربة التعليم عن بعد في الجامعة؛ ولما جاء في توصيات المؤتمرات التأكيد على تقويم تجارب الجامعات السعودية في تطبيق نمط التعليم عن بعد (المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي، ٢٠٢١) ولحدودية الاهتمام بدراسة أبعاد التعليم عن بعدٍ، وأثرها على درجة رضا طلاب الجامعات (القضاة، ٢٠٢١) فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن أثر بعض أبعاد التعليم عن بعدٍ، والعوامل المتعلقة به لتحسين رضا طلاب جامعة الملك سعود؛ ونظرًا لتعدد الأبعاد والعوامل التي تُميّز التعليم عن بعد عن التعليم التقليدي، فإنه من المهم التعرف على العوامل الأكثر تأثيرًا على رضا الطلاب في بيئة التعليم عن بعد، ومحاولة استهدافها من خلال التطوير المهني، أو التطوير التقني، أو تقوية البنية التحتية، أو غيرها بحسب نوعية تلك العوامل.

أهداف وأسئلة البحث

تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر ملاءمة المحتوى التعليمي، وأداء عضو هيئة التدريس، وفعالية الفصول الافتراضية، وسهولة التعامل مع نظام إدارة التعلم في تفسير التباين في رضا طلاب جامعة الملك سعود عن التعليم عن بعدٍ، وتقود الدراسة الأسئلة التالية:

- ١- ما مدى رضا الطلاب عن تجربة التعليم عن بعد في جامعة الملك سعود؟
- ٢- ما نسبة التباين في متوسطات رضا الطلاب عن تجربة التعليم عن بعد في جامعة الملك سعود الذي يمكن تفسيره من خلال المتغيرات التالية: ملاءمة المحتوى التعليمي، وأداء عضو هيئة التدريس، وفعالية الفصول الافتراضية، وسهولة التعامل مع نظام إدارة التعلم؟
- ٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رضا الطلاب عن تجربة التعليم عن بعد في جامعة الملك سعود تُعزى إلى متغير الجنس؟

أهمية البحث

يُعتبر الطالب مركز العملية التعليمية؛ لذا فإنه من المهم بمكانٍ دراسة مدى رضا طلاب المؤسسة التعليمية عن التعليم عن بعد فيها، ومعرفة المواطن الأكثر تأثيرًا على رضاهم للتمكّن من تحسين هذا النوع من التعليم، فإذا تمكّنت المؤسسة التعليمية من التعرف على العوامل المؤثرة على رضا الطلاب، فستتمكّن بالتالي من استهداف هذه العوامل بالتحديد وتحسينها، ومن ثمّ الوصول لأهدافها بكفاءة أعلى وتحقيق مستويات أعلى من رضا الطلاب.

حدود الدراسة

- الحدود الزمانية: تمّ تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٤٠هـ/١٤٤١هـ
- الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على طلاب وطالبات جامعة الملك سعود الذين درسوا مقررات التعليم عن بعد خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٤٠هـ/١٤٤١هـ
- الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة على معرفة أثر أربعة عوامل فقط في تفسير التباين في رضا الطلاب وهي: ملاءمة المحتوى التعليمي، وأداء عضو هيئة التدريس، وفعالية الفصول الافتراضية، وسهولة التعامل مع نظام إدارة التعلم.

مصطلحات البحث

- التعليم عن بعد: هو شكل من أشكال التعليم يُقدّم بشكل كامل عبر شبكة الإنترنت دون الحاجة لحضور الطالب للقاعة الدراسية.
- نظام إدارة التعلم: هو تطبيق برمجيّ يُمكن عضو هيئة التدريس من إدارة العملية التعليمية، وتقديم المحتوى والأنشطة، والتقييم باستخدام أدوات مختلفة داخل النظام.
- الفصل الافتراضي: هو بيئة تعلّم عبر الإنترنت تسمح بالتفاعل المتزامن بين المعلم وطلابه كبديل للبيئة الصفية التقليدية.
- المحتوى التعليمي: ويشمل المحتوى المرفوع على نظام إدارة التعلم من خطة دراسية وأنشطة تعليمية وتقييمية ومحتوى علمي.

الإطار النظري

يُعتبر رضا الطلاب عن خبراتهم التعليمية عنصراً أساسياً لنجاح تلك الخبرات (Amro, 2014)، خاصة وأن الرضا يرتبط ارتباطاً إيجابياً بالتحصيل الأكاديمي (Martirosyan, Saxon & Wanjohi, 2014) فالطلاب الذين يستمتعون بتجربتهم في التعليم، ويرصدون مستويات عالية في مقياس رضاهم عن التجربة هُم الطلاب الذين يحصلون على درجات مرتفعة في معدلاتهم الأكاديمية، وهذا مما لا شك فيه من أهم الأهداف التي تسعى لتحقيقها الجامعات.

إن أهم ما يُميّز نمط التعليم عن بعد عن نمط التعليم التقليدي هو الفصل الجغرافي بين الطالب والمعلم، ولعل انتشار التقنيات والتوسّع في تغطية شبكة الإنترنت لمساحة جغرافية أكبر على مستوى العالم قد ساعد في انتشار نمط التعليم عن بعد وحفّز الجامعات على تبنيه؛ ولأن هذا النمط لا يمكنه أن يتمّ بدون تقنيات أو إنترنت، فقد أدّى ذلك إلى ظهور أبعاد جديدة لهذا النمط قد تُؤثّر على رضا الطلاب عن التعليم عن بعد كأنظمة التعلّم والفصول الافتراضية، وفي الوقت نفسه يُعتبر المعلم والمحتوى التعليمي عاملين أساسيين في التعليم على اختلاف أنماطه.

تناولت العديد من الدراسات موضوع رضا الطلاب عن التعليم عن بعد، والعوامل المرتبطة به؛ حيث وجدت دراسة فام وآخرين (Pham et al, 2018) أن كلاً من إدارة التعلم الإلكتروني، ودعم جودة الخدمة المقدّمة، وكفاءة عضو هيئة التدريس، وجودة مواد ودورات التعلم المقدّمة، وأمن وخصوصية التعلم الإلكتروني، مرتبطة ارتباطاً إيجابياً برضا المتعلم وولائه تجاه التعلم عن بعد. وأشار السامرائي وآخرون (Al-Samarraie et al, 2018) أنه من أجل توفير تجربة تعليمية أفضل تضمن استمرار رضا المتعلم عن التعليم عن بعد، يجب على مؤسسات التعليم العالي التأكّد من أن المحتوى المقدّم في أنظمة التعلم الإلكتروني ذو جودة عالية، من حيث الدقة والأهمية، ومناسبتها أيضاً لاحتياجات المتعلمين، وإعطاء اهتمام إضافي للخدمات التكنولوجية لأنظمة التعلم الإلكتروني التي يتمّ تقديمها للمعلمين والطلاب، والاهتمام بجودة النظام والخصائص التشغيلية له. وأخيراً التأكيد على قيمة كلٍّ من المنفعة والفائدة المقدمتين من خلال التعلم الإلكتروني، بحيث يكون هناك ارتباط وثيق بين مهام التعلم الإلكتروني وأهداف المستخدمين؛ سواء كانوا معلمين أو طلاباً. وأشارت مارتينز أرجيوليس وآخرون (Martínez-Argüelles et al, 2016) إلى أن جودة الخدمة المقدّمة تُعتبر بحد ذاتها جانباً رئيسياً في تحسين ولاء ورضا الطلاب عن التعليم عن بعد بشكل عام، والتي لا تُركّز فقط على تقييم عمليات التعليم والتعلم، وإنما الأخذ بالاعتبار الخدمات الإدارية، والخدمات الإضافية كالمكتبة مثلاً، وبيئة التعلم الافتراضية أو واجهة المستخدم؛ حيث إن إدارة هذه الجوانب غير التعليمية أمرٌ لا غنى عنه؛ لضمان رغبة ورضا الطلاب. وأكد فام وآخرون (Pham et al, 2018) على أن جودة خدمة التعلم الإلكتروني بشكل عام مرتبطة ارتباطاً إيجابياً برضا الطلاب في التعلم عن بعد، مما يُؤثّر بدوره بشكل إيجابي على رضا طلاب التعلم عن بعد؛ حيث كانت جودة نظام التعلم عن بعد أهمّ بُعد في جودة خدمة التعلم الإلكتروني، يليه معلم التعلم عن بعد، ثم جودة مواد الدورة التدريبية، وأخيراً جودة خدمات الدعم.

وفي دراسة أخرى وجد الباحثون أن قلة التواصل بين المعلم والطلاب كان المصدر الرئيسي لعدم رضا الطلاب عن تجربة التعليم عن بعد، يليها عدم الرضا عن هيكل ووضوح المقرّر، ثم عدم الرضا عن قيام المعلم بدوره في التعليم عن بعد، وعدم استخدامه للأدوات بفعالية، ثم عدم مناسبة التعليم لنمط التعلم لدى الطلاب، وأخيراً عدم الرضا عن نظام إدارة التعلم (Cole et al، ٢٠١٤).

المحتوى التعليمي

يتمّ التركيز عادة في إعداد المحتوى التعليمي واختياره على ارتباطه بأهداف التعلم للوصول بالطلاب إلى تحقيق تلك الأهداف، إلا أن طريقة تقديم المحتوى التعليمي في التعليم عن بعد تتساوى في أهميتها مع المحتوى ذاته (Al-Rahmi et al، ٢٠١٨). وقد يعتقد البعض أنه من السهل اختيار وتقديم المحتوى في هذا النمط من التعلم بطرق متنوعة باستخدام وسائل مختلفة تتدرج في مستوى التفاعل الذي تبيحه للطلاب، إلا أنه من المهم تصميم المحتوى الإلكتروني واختياره بشكل مدروس؛ كي لا يصبح مصدر تشتيت أو عبء معرفي على الطلاب مقارنة بالمحتوى التقليدي (Chu، ٢٠١٤). كذلك فإنه من الأخطاء الشائعة في التعليم عن بعد أن يتمّ تقديم المحتوى بطريقة لا تختلف كثيراً عن تلك المتبعة في التعليم وجهاً لوجه، والتي لا تناسب أحياناً مع نمط التعليم عن بعد. أكّدت إحدى الدراسات أن التعليم عن بعد قد لا يكون مناسباً لجميع الطلاب، وبالتالي فإنه من الممكن تصميم مواد ومقررات تعليمية عن بعد تُلبّي احتياجات هذه الفئة من الطلاب من خلال معرفة خصائصهم (Kauffman، ٢٠١٥)؛ لذا فإن من المهم دراسة رضا الطلاب عن المحتوى التعليمي المقدم لهم في هذا النوع من التعليم.

وتشير الدراسات إلى أن تفاعل المتعلم مع المحتوى كان من أقوى العوامل المؤثرة في رضا الطلاب عن التعليم عن بعد، بل كان الأكثر تأثيراً من بين مجموعة من العوامل الأخرى من ضمنها الكفاءة الذاتية في استخدام الإنترنت، والقدرة على التعلم الذاتي، وتفاعل المتعلم مع المعلم ومع المتعلمين الآخرين (Kuo, Walker, Schroder & Belland، ٢٠١٤). كما أن جودة محتوى التعليم عن بعد المقدم له تأثير إيجابي على رضا الطلاب؛ حيث يرتبط بشكل كبير بالفائدة المتصورة، والتي تُؤثر بدورها على اتجاه الطلاب نحو التعلم عن بعد (Al-Rahmi et al، ٢٠١٨). وقد أشارت إحدى الدراسات إلى أن اكتمال وحدانية المحتوى في أنظمة إدارة التعلم يُعتبران من بين العوامل الرئيسية الأكثر تأثيراً على رضا الطلاب (Naveh, Tubin, & Pliskin، ٢٠١٢). ومن أهم الطرق المساعدة على تحقيق رضا الطلاب عن المقررات تكمن في توفير فرص للطلاب للتفاعل الهادف مع كليل من المحتوى والطلاب والمعلمين (Croxtion، ٢٠١٤).

وقد تطرقت بعض الدراسات إلى تأثير المحتوى التعليمي على رضا الطلاب من منظور أكثر تخصيصاً، ففي إحدى الدراسات (Draus, Curran & Trempus، ٢٠١٤)، درس الباحثون مدى تأثير استخدام محتوى الفيديو المصمّم من قبل المعلمين بشكل مُكثّف في مقررات التعليم عن بعد غير التزامني على كليل من مستوى رضا الطلاب واندماجهم وأدائهم. وبيّنت الدراسة أن مستوى رضا الطلاب واندماجهم في التعليم عن بعد قد تأثر بشكل إيجابي بهذا النوع من المحتوى، لكنه لم يُؤثر تأثيراً ملحوظاً على أدائهم. ومن جانب آخر، قام الباحثون في دراسة أخرى بدراسة تأثير استخدام أنواع متعددة من المحتوى المقدم من خلال محاضرات الفيديو على مستوى رضا وتحصيل واندماج الطلاب (Costley & Lange، ٢٠١٧). واستنتج الباحثون أن التنوع في طرق تقديم محتوى المحاضرات كان له أثر إيجابي في رضا الطلاب وتعلمهم واندماجهم في التعليم عن بعد.

وقد أكّد فام وآخرون (Pham, Limbu, Bui, Nguyen, & Pham، ٢٠١٩) على دور الجامعات في تحسين نظم مواد التعليم والتعلم (Teaching and Learning Materials Systems (TLMs) بحيث تكون تلك المواد مبسطة ومنطقية

بشكل يُمكن المتعلمين من الشعور بسهولة ما يجب عليهم القيام به، وأهمية أن تراعي مواد التعليم والتعلم (TLMS) الجانبين النظري والعملي على حد سواء؛ ليتِمَّ بذلك تلبية الاحتياجات التعليمية للمتعلمين، وتحقيق المتعة خلال عملية التعلم. إضافةً إلى ذلك، فقد أكَّد الباحثون على أنه من الضروري زيادة تعاون الجامعات مع ناشرين مرموقين حول العالم؛ للوصول لأنظمة الكتب والمواد التعليمية الحديثة المستخدمة في التعليم عن بعد.

الفصول الافتراضية

ومن جهة أخرى، فإن تقديم الدروس التزامنية في أنظمة إدارة التعلم يتمُّ من خلال الفصول الافتراضية، ويتطلَّب الالتزام بمجموعة من الممارسات المهمة التي يجب تعلمها؛ لتفادي بعض المشكلات المتعارف عليها في التعليم عن بعد. فعلى سبيل المثال، من المعروف أن بيئة التعلم عن بعد تفتقر أحياناً إلى التواصل المباشر من خلال رؤية الطلاب للمعلم والعكس؛ حيث لا يمكن استقبال إشارات لغة الجسد وملامح الوجه، وأحياناً نبرة الصوت، وبالتالي يُصبح من الصعب التواصل وممارسة المهام التي يقوم بها المعلم والطلاب بشكل تلقائي في الفصل التقليدي، وكذلك فقد تكون الدروس المَقَدَّمة من خلال الفصول الافتراضية ممَّلة بالنسبة للطلاب إذا كان أسلوب المعلم يفتقر إلى توظيف الأدوات المناسبة؛ لزيادة التفاعل والاندماج والتأكُّد من أن جميع الطلاب متواجدين ومتيقظين. فاستخدام الفصول الافتراضية دون معرفة كافية لتلك الممارسات والأدوات قد يُحوِّل الفصل الافتراضي إلى بيئة ممَّلة وطاردة (Karaman, Aydemir, Kucuk, & YILDIRIM, 2013).

وعلى الرغم من قلة الدراسات التي تناولت علاقة رضا الطلاب عن التعليم عن بعد بجودة الفصول الافتراضية، إلا أن بعض الدراسات أشارت إلى أهميَّة تضمين التفاعل المتزامن بشكل عام في التعليم عن بعد؛ لرفع مستوى رضا الطلاب (Cao, Griffin, & Bai, 2009). وقد وجدت إحدى الدراسات أن من أكثر المشكلات التي أثَّرت على وجهة نظر الطلاب في الفصول الافتراضية هي مشاكل تقنية، كانهقطاع الاتصال، وجودة الصوت. هذا بالإضافة إلى شعورهم بالملل بسبب محدودية استخدام كاميرا الويب، والتي أدَّت إلى التشبُّث وعدم إكمال الدروس، وقد وجد أن انخفاض جودة الصورة زادت من صعوبة التواصل البصري؛ مما أدَّى إلى فقدان الدافعية لدى الطلاب، ومن العوامل التي أثَّرت أيضاً على تصوُّر الطلاب للتعلم المتزامن عبر الفصول الافتراضية هي مدة الدرس الواحد، بالإضافة إلى أمور متعلقة بالمعلم نفسه، مثل: قدرته على إدارة الصف، وطرق التدريس المستخدمة، ومدى التفاعل مع الطلاب (Karal et al, 2011).

وفي دراسة أخرى درس الباحثون علاقة رضا الطلاب بالتعليم من خلال الفصول الافتراضية (Huang & McConnell, 2010)، وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين الحصول على تعليم من خلال الفصول الافتراضية ورضا الطلاب عن المقرر، أما في دراسة أولسون ومكراكن، فقد وُجد أنه لا يوجد فروق في مستوى التحصيل أو الرضا بين المجموعة التي درست من خلال الفصول الافتراضية الأسبوعية، وتلك التي درست المقرر من خلال التعلم غير التزامني (Olson, & McCracken, 2015). ولكن لا يمكن تعميم نتائج تلك الدراسة لعدة أسباب، منها قلة عدد المشاركين، واتتمائهم لفئة الطلاب غير التقليديين المعتادين على التعليم غير المتزامن بالتحديد.

عضو هيئة التدريس

يختلف دور المعلم في التعليم عن بعد عن دوره في التعليم وجهاً لوجه، فبدلاً من أن يكون المصدر الوحيد والرئيسي للمعلومة، يصبح أشبه بالموجه والناصح للطلاب، والميسر للعملية التعليمية. كما أن في بيئة التعلم عن بعد يتوجَّب على المعلم توظيف ثلاثة أنواع من الحضور؛ لخلق بيئة تعلم فعَّالة، وهي: الحضور التدريسي، والحضور المعرفي، والحضور الاجتماعي، والتي بدورها تزيد من

رضا الطلاب؛ وذلك بناءً على نتائج العديد من الدراسات (Akyol & Garrison, 2008; Joo et al., 2011; Morris, 2011; Zhu et al., 2019). فعلى الرغم من أن التعليم والتعلم في هذا النمط يشبهان في كثير من الأوجه التعليم والتعلم في البيئة التقليدية، إلا أنه يتضمن بعض العوامل الفريدة التي تتطلب تكييفًا من قبل المعلم؛ لتحقيق الفاعلية في التعليم. ومن هذه العوامل: مرونة التفاعل في تلك البيئة من ناحية الزمان والمكان، والقدرة على تقديم المحتوى بأشكال متعددة، وقابلية الوصول لكافة هائل من المحتوى من خلال الشبكة، وكذلك قابلية التفاعل مع الآلة بأشكال مختلفة؛ مما يخلق بيئة تعليمية غنية بالتفاعل والاتصال (Anderson, 2014).

وقد أجريت العديد من الدراسات لقياس مستوى رضا الطلاب في هذا الجانب، ومن بين تلك الدراسات دراسة جو وآخرين (Goh et al, 2017) التي تشير إلى أن احتواء المقرر الإلكتروني على تفاعل مع المعلم، والتفاعل مع الأقران يرتبط بشكل إيجابي بنتائج التعلم والرضا. ومن الدراسات التي تناولت هذا الموضوع دراسة بيكر وآخرين (Baker et al, 2018) والتي قام فيها الباحثون بدراسة رضا الطلاب عن التعليم عن بعد بالمقارنة مع التعليم وجهًا لوجه من عدة جوانب، ومن ضمنها رضاهم عن المعلمين. وقد تناول الباحثون هذا الجانب من ناحية فهمهم للبيئة التعليمية، وتيسير التعلم فيها، وقدرتهم على تيسير النقاش عن بعد بين الطلاب، وتقديمهم للتغذية الراجعة المستمرة لهم. وقد أوضحت توصيات الدراسة أن جودة تجربة التعليم عن بعد تعتمد على عدة عوامل من ضمنها أسلوب التدريس الخاص بالمعلم، وقدرته على التعامل مع أسئلة الطلاب وملاحظاتهم.

فيما أكد فام وآخرون (Pham et al, 2019) على أهمية توظيف معلمين مؤهلين ومتحمسين لمهنتهم من قبل الجامعات، على أن يكونوا مدربين تدريبًا جيدًا، كما يجب أن يكون لديهم كل من المعرفة النظرية والعملية؛ ليصلوا بذلك لاهتمامات الطلاب وتحفيزهم على التفاعل بشكل مستمر مع الطلاب الآخرين، ومع أعضاء هيئة التدريس ومع مواد التعلم الإلكتروني؛ لتحقيق نتائج تعليمية أفضل. وقد أكد غاريسون وكليفلاد إنز (Garrison & Cleveland-Innes, 2003) أن التفاعل الذي يتيحه المعلم لطلابه هو مفتاح النجاح للوصول لتعليم عالي المستوى؛ حيث وجدوا أن حضور المعلم بالنسبة للطلاب من خلال تسهيل التفاعل وزيادة الشعور بالانتماء إلى مجتمع تعليمي مشترك له دور حاسم في زيادة رضا الطلاب ونجاحهم في بيئة التعلم عن بعد. كما استنتجوا أن إتاحة التفاعل بين الطلاب وأقرانهم يزيد من الرضا عن تجربة التعلم، أيضًا أكدت نتائج دراسات أخرى بأن هناك ارتباطًا إيجابيًا بين رضا الطلاب وتفاعلهم مع المعلم (An, Shin, & Lim, 2009; Yen, & Abdous, 2011).

نظام إدارة التعلم

يصعب تنفيذ التعليم عن بعد في مؤسسات التعليم العالي دون استخدام أنظمة إدارة التعلم، وقد أصبح استخدامها ضرورة لتسهيل إدارة عملية التعلم في هذا النوع من التعليم، وقد وضحت الدراسات أن رضا الطلاب عن نظام إدارة التعلم هو أحد العوامل المؤثرة في رضاهم عن تجربة التعليم عن بعد (Cole et al, 2014). وبناءً على دراسات الباحثين الذين يسعون إلى تحديد العلاقة بين بيئات التعلم الافتراضية ورضا الطلاب، أشارت إيرادور ألكايد وآخرون (Herrador-Alcaide & Hernández-Solís, 2017) أن الابتكار باستخدام تكنولوجيا التعليم في بيئات التعلم الافتراضية من خلال استخدام الأدوات المتاحة بطرق جديدة تناسب مع المادة العلمية المقدمة يعتبر تحسینًا للعملية التعليمية من وجهة نظر الطلاب؛ وذلك تحديدًا في البرامج الأكاديمية الرسمية التي تعتمد على التعلم الإلكتروني بشكل أساسي، كما أشارت إلى أن الطلاب ذوي الإدراك الإيجابي العالي لمهارات الحياة العامة التي يمتلكونها، مثل: مهارات حل المشكلات والتواصل، واستخدام التكنولوجيا، والعمل ضمن مجموعات، أشارت إلى أنهم يكونون بالمقابل أكثر رضا عن عملية التعلم وبيئة التعلم الافتراضية من غيرهم من الطلاب (Herrador-Alcaide, Hernández-Solís & Ramon, 2019).

وقد أكد فام وآخرون (Pham et al، ٢٠١٩) على أهمية سهولة الاستخدام والتنقل في نظام إدارة التعلم الإلكتروني بحيث يكون تنظيم الصفحات ومحتوى المعلومات المعروضة منطقية وسهلة الفهم؛ لأن ذلك سيوفر للمتعلمين استمتاعاً أكبر في التعلم، ومستوى أعلى من الرضا. وفي دراسة أخرى وجد الباحثون أن هناك تفاعلاً دالاً إحصائياً بين كل من جودة أنظمة التعلم وخبرة المعلم والذين يرتبطان بشكل إيجابي بتعلم الطلاب ورضاهم في التعليم المدمج (Diep, Zhu, Struyven, & Blicke، ٢٠١٧). وأوصى الباحثون في الدراسة المؤسسات التعليمية بتعزيز وظائف أنظمة إدارة التعلم واعتماد تصميمًا أكثر سهولة ووضوحًا للطلاب وخصوصًا عندما يتطلب استخدامها من قبل الطلاب بشكل مكثف.

وقد أجرى العديد من الباحثين دراسات لقياس رضا الطلاب عن أنظمة إدارة التعلم المستخدمة في التعليم عن بعد؛ حيث قام روبينسن وآخرون (Robinson et al، ٢٠١٧) بعمل دراسة لتحديد تصوّرات وإدراك المتعلمين لفعالية بلاك بورد Blackboard عند استخدامها له، فقد أظهرت النتائج أن Blackboard كان مفيداً للمتعلمين من حيث حرية الوقت والعمل المستقل، أما من ناحية أخرى فلم يكن سهل التفاعل في الفصول الدراسية للمتعلمين، بينما وجد أنه يسهل عملية الغش والانتحال، وعند تجميع النتائج وفقاً للجنس، رأى المتعلمون الذكور أن استخدام Blackboard ذو فائدة كبيرة، في حين أن الإناث اعتبرنه ذا قيود أكثر، وبالنسبة للنتائج وفقاً للسنة الدراسية، فكان هناك اختلافات في كيفية إدراك الطلاب الجدد والطلاب والمبتدئين وكبار السن لقيود الاستخدام. وفيما يخص عدد الدورات التي تم أخذها عن طريق Blackboard تم استنتاج أن المتعلمين الذين تلقوا ثلاث دورات فأكثر اعتبروه أكثر فائدة. وأخيراً بالنسبة للنتائج التي تم تجميعها وفقاً لمحو الأمية الحاسوبية عن طريق استخدام Blackboard، فقد وجد المتعلمون أن استخدامه غير مفيد في هذا الجانب.

ومن جهة أخرى قام باحثون باستخدام رضا الطلاب كمؤشر على نجاح استخدام نظام إدارة التعلم (Naveh et al، ٢٠١٢). فقد قاموا باستنتاج خمسة عوامل رئيسية الأكثر تأثيراً على رضا الطلاب، والتي يمكن استخدامها كمؤشر على نجاح استخدام نظام إدارة التعلم في المؤسسة التعليمية، وهي: اكتمال المحتوى التعليمي وحدائته، وسهولة التصفح، وسهولة الوصول، واستجابة فريق العمل في المقرر. وأكد الباحثون أنه من الممكن استخدام هذه العوامل لتشخيص حالة توظيف أنظمة إدارة التعلم لمعرفة جوانب القوة والضعف، وبالتالي تحسين استخدامها للوصول لمستويات أعلى من رضا الطلاب (Naveh et. al، ٢٠١٢).

وفي المقابل، وجد تشوا وأرتشوغ (Chua & Archog، ٢٠١٨) أن الخصائص الديموغرافية مثل: العمر، والجنس، ومهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والخبرة السابقة المتعلقة باستخدام نظام إدارة التعلم لا تؤثر على مستوى رضا الطلاب؛ حيث سلطت الورقة الضوء على أربعة عوامل فقط وهي: واجهة المتعلم، ومجتمع التعلم (مثل الدردشة ومنتديات النقاش)، والمحتوى (من حيث ملائمة وتوقيت عرض الموضوعات والأنشطة)، والفائدة المتوقعة (بالوصول على المعرفة المطلوبة ومهارات الدورة).

مما سبق ذكره، يتضح أن هناك ارتباطاً بين جودة استخدام أنظمة إدارة التعلم وبين رضا الطلاب عن التعليم عن بعد والتعليم بشكل عام، وأنه من الممكن تحسين التعليم عن بعد بتحسين جوانب محددة في أنظمة إدارة التعلم. كما تجدر الإشارة إلى أن رضا الطلاب عن استخدام أنظمة إدارة التعلم قد يتضمن رضاه عن المحاور الثلاثة الأخرى؛ حيث إن المحتوى التعليمي يتم رفعه للطلاب من خلال نظام إدارة التعلم. وكذلك فإنه يتم تقديم المادة التعليمية من خلال الفصول الافتراضية التي غالباً ما يتم استخدامها من خلال الأدوات المتاحة في نظام إدارة التعلم، وفي كثير من الحالات يقوم عضو هيئة التدريس برفع المحتوى بنفسه، وتنظيم واجهة النظام، والتواصل مع الطلاب من خلال نظام إدارة التعلم. وبالتالي فإن هناك تداخلاً بين المحاور الآتية الذكر مع محور نظام إدارة التعلم.

المنهجية

منهج البحث

تتبع الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف إلى وصف الظواهر، وجمع الحقائق والمعلومات عنها، والتوصل لمعرفة دقيقة وتفصيلية لظاهرة أو موضوع مُحدّد من أجل فهمه.

مجتمع وعينة البحث

تمثّل مجتمع الدراسة في طلاب جامعة الملك سعود الذين درسوا بنمط التعليم عن بعد في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٤٠هـ/١٤٤١هـ حيث تم طرح ١٩ مقررًا من ١٢ كلية مختلفة، وبلغ عدد الطلاب الدارسين بنمط التعليم عن بعد لذلك الفصل (٤٥٠٧) طلاب وطالبات، وقد تمّ توزيع الاستبانة من خلال نظام إدارة التعلم لكافة الطلاب في الأسبوع الدراسي الحادي عشر، وتمّ إرسال تذكير في الأسبوع الثالث عشر. وقد شارك في الاستبانة (٢٣٤) طالبًا وطالبة، أي: بنسبة ٥% من مجتمع الدراسة. يعرض جدول (١) توزيع المشاركين حسب الجنس وحسب الكليات.

جدول (١): توزيع المشاركين حسب الجنس والتخصّص

المتغير	قيمة المتغير	التكرار
الجنس	الإناث	127
	الذكور	105
	الإجمالي	234
الكلية	إدارة الأعمال	91
	الآداب	21
	التربية	11
	التمريض	6
	الحقوق والعلوم السياسية	19
	السياحة والآثار	13
	العلوم	33
	العمارة والتخطيط	5
	اللغات والترجمة	8
	المجتمع	2
	الهندسة	21
	طب الأسنان	4
	الإجمالي	234

أداة البحث والأساليب الإحصائية

تمّ جمع البيانات من خلال استبانة تم تصميمها من قبل الباحثين، واحتوت على جزئين رئيسيين: الجزء الأول يتعلّق بخصائص أفراد العينة الديموغرافية، وتشمل الجنس والتخصص، أما الجزء الثاني فقد هدف إلى جمع معلومات عن العوامل التي تسعى الدراسة للكشف عن أثرها في تفسير التباين الحاصل في رضا طلاب جامعة الملك سعود عن تجربتهم في التعليم عن بعد، وهذه المتغيرات هي ملاءمة المحتوى التعليمي، وأداء عضو هيئة التدريس، وفعالية الفصول الافتراضية، وسهولة التعامل مع نظام إدارة التعلم. اشتمل الجزء الثاني خمسة محاور؛ المحور الأول لقياس رضا الطلاب عن تجربة التعليم عن بعد، والمحاور الأخرى لقياس المتغيرات الأربعة (يعرض (ملحق أ) أداة الاستبانة). وقد تمّ استخدام مقياس ليكرت الخماسي (Likert) للاستجابات على

أسئلة الاستبانة (أوافق بشدة- أوافق- محايد- غير موافق- غير موافق بشدة) وتم ترميزها على الترتيب (٥ - ٤ - ٣ - ٢ - ١) وللحكم على درجة الموافقة لكل عبارة تمَّ تحديد مدى الموافقة كالتالي: (أعلى قيمة- أقل قيمة) / عدد الفئات = ٥ / (١-٥) = ٠,٨) وهي طول الفئة. وبهذا تمَّ تحديد الاستجابات، الفئة الأولى إذا وقعت متوسطاتها من ٤,٢ إلى ٥، والفئة الثانية إذا كانت المتوسطات من ٣,٤ إلى أقل من ٤,٢، ويمكن اعتبار هاتين الفئتين رضا عن المحاور والعناصر، أما الفئة الثالثة محايد إذا وقعت المتوسطات في الفترة من ٢,٦ إلى أقل من ٣,٤، والفئة الرابعة من ١,٨ إلى أقل من ٢,٦، والفئة الخامسة من ١ إلى أقل من ١,٨، ويمكن اعتبار هاتين الفئتين للتعبير عن عدم الرضا، وقد تمَّ التأكد من الصدق الظاهري للأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود؛ للتحقق من مدى وضوح عباراتها، وارتباطها بأهداف الدراسة، كما تم استخدام مقياس Cronbach's Alpha لقياس الثبات الداخلي لكل محور من المحاور، يوضح جدول (٢) متوسطات المحاور، وعدد العناصر، وقيمة الثبات لكل محور.

جدول (٢): متوسطات محاور الاستبانة وعدد العناصر وقيمة الثبات لكل محور

المحور	عدد العناصر	المتوسط	نسبة الثبات
رضا الطلاب عن التعليم عن بعد	3	3.4	0.894
المحتوى التعليمي	6	3.36	0.867
الفصول الافتراضية	5	3.6	0.793
عضو هيئة التدريس	4	3.85	0.849
نظام إدارة التعلم	8	3.5	0.683

النتائج والمناقشة:

تمَّ حساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعناصر الاستبانة، وكانت النتائج كما يلي:
 المحور الأول: رضا الطلاب عن التعليم عن بعد، وقد تضمن المحور ٣ عناصر، وهي العناصر التي اتَّفَق المحكمون على كفايتها لقياس الرضا وكان معامل ثباتها مرتفعاً (٠,٨٩) وكانت الاستجابات موزعة حسب جدول (٣) وتُظهر بشكل عام اتجاهًا إيجابيًا نحو التعليم عن بعد لدى الغالبية؛ حيث بلغ متوسط المحور ٣,٤؛ مما يشير إلى رضا الطلاب فيما تراوحت متوسطات عناصر المحور ما بين (٣,٠٣ إلى ٣,٩٩)، وهي متوسطات تقع ما بين المحايد والموافق. فقد بلغ متوسط الإجابة على عبارة "أنا راضٍ حتى الآن عن تجربة التعليم عن بعد" ٣,٠٣ وهو في الفئة الثالثة (المحايد) حيث وافق على العبارة ٤٧% ولم يوافق عليها ٤٣% في حين اتخذ ٩% من المشاركين موقفًا محايدًا. وقد حصلت عبارة "توفر الدراسة عن بعد مرونة أكبر في الزمان والمكان" على موافقة ٧٤% من المشاركين، ومتوسط بلغ ٤؛ مما يعني أنهم كَوَّنوا توجهًا إيجابيًا حول المرونة التي يُقدِّمها التعليم عن بعد في الزمان والمكان. إلا أن ٥١% من العينة التي شاركت في الدراسة وافقت على عبارة "يناسب نمط التعليم عن بعد طبيعة المادة الدراسية لهذا المقرر"، واختار ٩% فقط خيار المحايد، وبلغت نسبة غير الموافقين على مناسبة مقرراتهم لنمط التعليم عن بعد ٤١%.

جدول (٣): استجابات طلاب جامعة الملك سعود لمحور مستوى الرضا عن التعليم عن بعد

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري
1 توفر الدراسة عن بعد مرونة أكبر في الزمان والمكان	112 48%	60 26%	15 6%	15 6%	32 14%	3.99	1.42
2 يناسب نمط التعليم عن بعد طبيعة المادة الدراسية لهذا المقرر	88 38%	30 13%	20 9%	33 14%	63 27%	3.22	1.34
3 أنا راضٍ حتى الآن عن تجربة التعليم عن بعد	66 28%	45 19%	22 9%	28 12%	73 31%	3.03	1.32
المتوسط						3.4	

فيما يخص المحور الثاني، وهو المحتوى التعليمي، والذي يشمل الخطة الدراسية، والأنشطة التعليمية والتقييمية، والمحتوى العلمي، وما تشمله من تفاعل مع عضو هيئة التدريس، وقد تشير نسبة الطلاب الذين وافقوا على عبارة "يسهل علي فهم المادة العلمية في التعليم عن بعد" وهي ٤٤% وهي نسبة أقل من النصف ومتوسط ٣,٠، أي: في فئة المحايد، تُشير مرة أخرى إلى عدم قناعة الطلاب بأن المقرّر مناسب لنمط التعليم عن بعد، وبلغت نسبة الطلاب المشاركين الذين وافقوا على العبارة "يساعد المقرر على التواصل بيني وبين الطلاب" ٤١% وهو أقل متوسط لعبارات هذا المحور، والذي يشير إلى أن أنشطة المقرر لا تدعم التواصل والتفاعل بين الطلاب، وقد تُشير هذه النتيجة إلى حاجة أعضاء هيئة التدريس إلى تدريب حول تصميم مقررات التعليم عن بعد بطريقة تدعم التفاعل والتواصل وهو مصدر أساسي من مصادر التعلم في بيئة التعليم عن بعد، وفي بيئة التعليم التقليدية. أما نسبة الطلاب المحايدين لعبارة أدوات التقييم المستخدمة في المقرر مناسبة ١٦%، وقد يشير ذلك إلى عدم مقدرة الطلاب على تحديد مدى صلاحية الأدوات المستخدمة في التقييم عن بعد لتقييم تعلمهم، كما أن ذلك قد يشير إلى عدم ربط أهداف التعلم مع التقييم بشكل واضح للطلاب من قبل الأعضاء، وبالتالي لم يستطع الطلاب معرفة العلاقة بين نوع التقييم المستخدم ونوع المعرفة التي تم تقييمهم عليها. من جهة أخرى فقد أجاب ٢٨% من الطلاب على هذه الفقرة بعدم الموافقة؛ مما يدل على حاجة الأعضاء إلى التدريب على التصميم التعليمي، وتصميم الاختبارات والتقييمات، وقد يعود إلى حداثة التجربة لدى الطلاب؛ مما يجعلهم يعتقدون بأن التعليم عن بعد قد يكون له أدوات تقييم غير المطبقة حالياً. أما عبارة "طريقة توزيع الدرجات واضحة"، فقد نالت أعلى نسبة موافقة؛ حيث وافق عليها ٧٠% من الطلاب، وكان متوسط العبارة ٣,٧ وهو أعلى متوسط في هذا المحور، وقد يكون السبب في ذلك هو استخدام مركز التقديرات في البلاك بورد أو توضيح توزيع الدرجات في خطة المقرّر، وهو ما يقوم به أغلب الأعضاء بالجامعة؛ سواءً في التعليم عن بعد أو في التعليم وجهاً لوجه، إلا أن حيادية أو عدم موافقة ٣٠% من الطلاب على وضوح توزيع الدرجات فإنه قد يدل على وجود خلل ما، إما في توضيح التوزيع لدى بعض الأعضاء، أو في التواصل بين العضو والطلاب، أو في طريقة كتابة تعليمات الاختبارات، وطرق التقييم الأخرى؛ وحيث إن مناسبة أدوات التقييم والدراسة بتوزيع الدرجات من الأمور المهمة للطالب في التعليم بشكل عام، فإنه يُنصح بتدريب الأعضاء على الممارسات الصحيحة بهذا الخصوص.

جدول (٤): استجابات طلاب جامعة الملك سعود لمحور المحتوى التعليمي

الانحراف المعياري	المتوسط	لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	العبارة	
1.38	3.59	28 12%	28 12%	35 15%	60 26%	83 35%	الخطة الدراسية لدراسة المقرر عن بعد واضحة	1
1.43	3.40	38 16%	33 14%	31 13%	68 29%	64 27%	الأنشطة المصاحبة للمقرر مناسبة لي	2
1.61	3.04	73 31%	25 11%	31 13%	43 18%	62 26%	يسهل علي فهم المادة العلمية في التعليم عن بعد	3
1.52	2.97	65 28%	26 11%	46 20%	45 19%	52 22%	يساعد المقرر على التواصل بيني وبين الطلاب	4
1.41	3.41	38 16%	27 12%	37 16%	69 29%	63 27%	أدوات التقييم المستخدمة في المقرر مناسبة	5
1.39	3.79	29 12%	21 9%	21 9%	65 28%	98 42%	طريقة توزيع الدرجات واضحة	6
	3.36					المتوسط		

المحور الثالث: الفصول الافتراضية في التعليم عن بعد، والتي عادة ما تغطي جزءاً التفاعل المتزامن بين الطلاب وعضو هيئة التدريس والطلاب أنفسهم، ويتضح من النتائج رضا الطلاب المشاركين عن الفصول الافتراضية؛ حيث تقع متوسطات عبارات المحور في فئة الرضا، وخاصة عبارتي التزام عضو هيئة التدريس بعقد الفصول الافتراضية في وقتها، وعبارة "أحرص على حضور الفصول الافتراضية". وقد تضمن المحور ٥ أسئلة، وكانت الاستجابات موزعة حسب جدول (٥) وتظهر بشكل عام رضا غالبية الطلاب عن الفصول الافتراضية، وبلغ متوسطه ٣,٦، وهو يقع في نطاق فئة رضا المشاركين.

جدول (٥): استجابات طلاب جامعة الملك سعود لمحور الفصول الافتراضية

الانحراف المعياري	المتوسط	لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	العبرة
1.53	3.1	59 25%	32 14%	33 14%	54 23%	56 24%	1 تساعدي الفصول الافتراضية على فهم المحتوى التعليمي
1.51	3.4	47 20%	23 10%	36 15%	55 24%	73 31%	2 أوقات الفصول الافتراضية مناسبة لي
1.25	4.1	17 7%	14 6%	28 12%	48 21%	127 54%	3 يلتزم عضو هيئة التدريس بعقد الفصول الافتراضية بالأوقات التي حددها
1.36	3.9	22 9%	28 12%	24 10%	54 23%	106 45%	4 أحرص على حضور الفصول الافتراضية
1.42	3.5	31 13%	33 14%	36 15%	53 23%	81 35%	5 كان من السهل عليّ المشاركة في الفصول الافتراضية
	3.6				المتوسط		

المحور الرابع: أعضاء هيئة التدريس، فقد حقق أعلى متوسط مقارنة بمتوسطات المحاور الخمسة؛ إذ بلغ ٣,٩، وتراوح متوسطات العبارات بين ٣,٧ إلى ٤، وقد تضمن المحور ٤ أسئلة، وكانت الاستجابات موزعة حسب جدول (٦)، وتظهر بشكل عام رضا غالبية الطلاب عن الجانب المتعلق بأداء عضو هيئة التدريس في نمط التعليم عن بعد، وقد كانت نسبة عدم الموافقة على عبارات هذا المحور أقل من ٢٠% باستثناء العنصر المتعلق بسهولة التواصل مع عضو هيئة التدريس؛ حيث لم يوافق عليه ٢٥% من الطلاب، ويُعتبر التواصل مع عضو هيئة التدريس في نمط التعليم عن بعد خاصّةً أحد العوامل المؤثرة في رضا الطلاب؛ إذ إنه من المهم أن يحدد عضو هيئة التدريس الوقت الذي يستغرقه للرد على الطالب، ويلتزم به حتى لا يشعر الطالب بإحباط وشعوره بالعزلة وفقدان الدافعية.

جدول (٦): استجابات طلاب جامعة الملك سعود لمحور أعضاء هيئة التدريس

الانحراف المعياري	المتوسط	لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	العبرة
1.33	3.8	25 11%	21 9%	30 13%	65 28%	93 40%	1 عضو هيئة التدريس متمكن من تدريس المادة العلمية عن بعد
1.31	3.9	22 9%	18 8%	30 13%	60 26%	104 44%	2 يجيد عضو هيئة التدريس التفاعل مع الطلبة عن بعد
1.40	3.7	27 12%	30 13%	25 11%	65 28%	87 37%	3 يسهل على التواصل مع عضو هيئة التدريس
1.19	4.0	13 6%	18 8%	31 13%	60 26%	112 48%	4 يلتزم عضو هيئة التدريس بالخطة الزمنية للمقرر
	3.85				المتوسط		

المحور الخامس: نظام إدارة التعلم (Blackboard) تناول المحور نظام إدارة التعليم المستخدم في الجامعة وهو البلاك بورد وتضمن ٨ محاور لأهميته في التعليم عن بعد، وكانت الاستجابات موزعة حسب جدول (٧)، وتظهر مواجهة الطلاب لبعض

المشاكل في استخدام نظام إدارة التعلم وخاصةً ما يتعلّق بالاتصال بالإنترنت. وبلغ متوسط المحور ٣,٥؛ مما يشير إلى وجوده ضمن فئة الرضا، وقد تضمن هذا المحور ٣ عناصر سالبة تمّ ترميزها بطريقة عكسية (أوافق بشدة = ١، أوافق = ٢، محايد = ٣، لا أوافق = ٤، لا أوافق بشدة = ٥) وهي العناصر ١ و ٤ و ٧ كالتالي: العنصر "أواجه صعوبة في التعامل مع نظام إدارة التعلم (البلاك بورد)" بلغ متوسطه ٣,٤ ونسبة من وافق على العبارة ٢٥% فقط، أما عبارة "لديّ مشكلة في توفّر الإنترنت للاتصال بنظام إدارة التعلم (البلاك بورد)" فقد بلغ متوسطها ٣,٤، ووافق عليها ٢٧% والعبارة "أحتاج إلى تدريب على استخدام نظام إدارة التعلم (البلاك بورد)" فقد بلغ متوسطها ٣,٧، ووافق عليها ١٨% من الطلاب فقط. وبذلك تشير الإجابات إلى سهولة استخدام النظام، وإلى تيسيره لوصول الطلاب للمحتوى التعليمي باستثناء عبارة رقم ٣ المتعلقة بالدعم، فإنها تشير إلى عدم تمكّن ٤٤% من الطلاب من تحديد موقفهم، وقد يكون السبب في عدم احتياجهم للدعم الفني؛ حيث لم يوافق على هذه العبارة ٢١% من الطلاب المشاركين.

وحيث إن حصول الطلاب على الدعم الفني عند الحاجة أمرٌ مهمٌّ في هذا النمط من التعليم، فإنه يُنصح بإضافة طريقة الوصول للدعم الفني في تعليمات أو خطة المقرر في بداية الفصل الدراسي وبشكل واضح للطلاب، وخصوصاً أن ٢٥% من الطلاب عبّروا عن صعوبة التواصل مع العضو في المحور السابق، وبالتالي فإن عدم توفّر الدعم وعدم قدرتهم على التواصل مع أستاذ المقرر بسهولة قد يكون له آثارٌ سلبيةٌ تُؤثر على تعلمهم وإكمالهم المقرر بنجاح؛ وذلك بحسب نوع الدعم الفني المطلوب. كما يُنصح أن يتمّ دراسة أوقات تقديم الدعم الفني المباشر بحيث تُقدّم في الأوقات التي من المتوقع أن يكون الدعم فيها أكثر طلباً، مثل الأوقات التي يُسمح بها بتقديم المحاضرات التزامنية وأوقات الذروة في استخدام النظام.

جدول (٧): استجابات طلاب جامعة الملك سعود لمحور نظام إدارة التعلم

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري
1 أواجه صعوبة في التعامل مع نظام إدارة التعلم (البلاك بورد)	33	26	31	94	50	3.4*	1.32
2 نظام إدارة التعلم (البلاك بورد) يسهم في تسهيل الوصول للمادة العلمية	72	82	32	23	25	3.6	1.29
3 يتم تقديم الدعم اللازم لي عند مواجهة مشكلة في نظام إدارة التعلم (البلاك بورد)	34	46	102	30	22	3.1	1.12
4 لدي مشكلة في توفّر الإنترنت للاتصال بنظام إدارة التعلم (البلاك بورد)	29	36	51	60	58	3.4*	1.34
5 نظام إدارة التعلم (البلاك بورد) سهل الاستخدام	74	92	33	19	16	3.7	1.15
6 أرغب في استخدام نظام إدارة التعلم (البلاك بورد) في مقررات أخرى	69	46	42	28	49	3.2	1.51
7 أحتاج إلى تدريب على استخدام نظام إدارة التعلم (البلاك بورد)	18	24	41	78	73	3.7*	1.23
8 أحصل على المعلومات التي أحتاجها من البلاك بورد بسهولة	61	78	52	25	18	3.6	1.2
				المتوسط		3.5	

*تمّ ترميز العناصر السالبة كما يلي: (أوافق بشدة = ١، أوافق = ٢، محايد = ٣، لا أوافق = ٤، لا أوافق بشدة = ٥)

وللإجابة على السؤال الأول للدراسة، وهو ما مدى رضا الطلاب عن تجربة التعليم عن بعد في جامعة الملك سعود؟ فيشير متوسط محور الرضا الذي تمّت مناقشته سابقاً إلى رضا الطلاب عن تجربة التعليم عن بعد؛ حيث وقع المتوسط في الفئة الثانية والتي تشير إلى الرضا، وبالنظر إلى عبارات هذا المحور، فإن نسب الموافقة للعبارة الخاصة بمدى مناسبة المقرر لنمط التعليم عن بعد متقاربة

مع نسب الموافقة للعبارة العامة حول الرضا عن تجربة التعليم عن بعد، وقد يكون هذا مؤشرًا على أحد عوامل رضا الطلاب عن التعليم عن بعد، وهو مناسبة طبيعة المادة لمنط التعليم عن بعد، فالطلاب المشاركون الذين يرون أن طبيعة مقرراتهم لا تتناسب مع هذا النمط وصلوا إلى عدم رضا عن المقرر على الرغم مما لمسوه من مرونة التعليم عن بعد، والذي ظهر من خلال تأييدهم العالي للعبارة الخاصة بمرونة التعليم عن بعد، وهذا يتوافق مع ما وجدته الدراسات (Al-Rahmi et al, 2018) من أن جودة محتوى التعليم عن بعد المقدم لها تأثير إيجابي على رضا الطلاب عن المقرر.

للإجابة على السؤال الثاني: ما نسبة التباين في متوسطات رضا الطلاب عن تجربة التعليم عن بعد في جامعة الملك سعود الذي يمكن تفسيره من خلال المتغيرات التالية: ملاءمة المحتوى التعليمي، وأداء عضو هيئة التدريس، وفعالية الفصول الافتراضية، وسهولة التعامل مع نظام إدارة التعلم؟ فقد تم إجراء اختبار الانحدار *Multiple Linear Regression* وتشير النتائج إلى أنه يمكن تفسير 72% من التفاوت في رضا الطلاب من خلال المتغيرات الأربعة التي تم تناولها مجتمعة؛ حيث بلغت قيمة $R^2 = 0,72$ عند مستوى الدلالة الإحصائية (0,05) (يعرض ملحق ب نتيجة اختبار الانحدار بجميع المتغيرات). وبالنسبة لدلالة المتغيرات، فقد أشارت النتائج إلى أن متغيرين فقط دالين إحصائياً وهما: ملاءمة المحتوى التعليمي وفعالية الفصول الافتراضية؛ مما يعني أنهما يقودان إلى رضا الطلاب عن التعليم عن بعد، في حين كان المتغيران أداء عضو هيئة التدريس وسهولة التعامل مع نظام إدارة التعلم غير دالين إحصائياً، وهذا يعني أنهما وحدهما غير كافيين لتحقيق رضا الطلاب عن التعليم عن بعد؛ وللتأكد من النتيجة تم إعادة إجراء تحليل الانحدار بمتغيرين فقط هما المقرر الدراسي والفصول الافتراضية، وكانت النتيجة متطابقة؛ حيث كانت قيمة $R^2 = 0,72$ هي نفسها و R المعدلة = 0,719 عند مستوى الدلالة الإحصائية (0,05) (يعرض ملحق ج نتيجة اختبار الانحدار بالمتغيرين فقط). وهذه النتيجة تتوافق مع عدد من الدراسات التي وجدت ارتباطاً إيجابياً بين عاملي ملاءمة المحتوى التعليمي وفعالية الفصول الافتراضية وما يتم فيها من تفاعل بين المتعلمين والمعلمين والمتعلمين أنفسهم وبين رضا الطلاب عن التعليم عن بعد (Pham et al, 2018, Al-Samarraie et al, 2018; Kuo et al, 2014, Croxton, Naveh et al, 2014, 2012) وعليه يمكن أن تقترح الدراسة النموذج التالي للتنبؤ برضا طلاب جامعة الملك سعود عن التعليم عن بعد:

$$\text{الرضا} = 0,5 - 0,7 + 0,4 \text{ ملاءمة المحتوى التعليمي} + 0,4 \text{ وفعالية الفصول الافتراضية}$$

وتفسير ذلك أن المتغيرين التفسيريين (ملاءمة المحتوى التعليمي وفعالية الفصول الافتراضية) تفسر 72% من التباين الحاصل في رضا طلاب جامعة الملك سعود عن تجربتهم في التعليم عن بعد، فكلما تحسّن متغير ملاءمة المحتوى التعليمي بمقدار وحدة واحدة، تحسّن رضا طلاب جامعة الملك سعود بمقدار 0,7 وحدة. وكلما تحسّن متغير فعالية الفصول الافتراضية بمقدار وحدة واحدة، تحسّن رضا طلاب جامعة الملك سعود بمقدار 0,4 وحدة.

للإجابة على السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رضا الطلاب عن تجربة التعليم عن بعد في جامعة الملك سعود تُعزى إلى متغير الجنس؟ فقد تم تنفيذ اختبار (ت) للمجموعات المستقلة، وكانت النتيجة $t = 0,8 -$ ومستوى الدلالة $< 0,05$ ؛ مما يشير إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في متوسط رضاهم عن المقرر (يعرض ملحق د نتيجة الاختبار) وهذه النتيجة متوافقة مع دراسة تشوا وأرتشوغ (Chua & Archog, 2018) الذي وجد أن الجنس لا يؤثر على مستوى رضا الطلاب عن التعليم عن بعد.

الخلاصة والتوصيات

تناولت هذه الدراسة قياس رضا طلاب جامعة الملك سعود عن تجربتهم في التعلم عن بعد، وعلاقته بعدد من المتغيرات، وهي: أداء عضو هيئة التدريس، وتقييم المقرر، والفصول الافتراضية، ونظام إدارة التعلم. ويشير التعليم عن بعد إلى نوع الدراسة التي يتم فيها التواصل والتفاعل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والطلاب الآخرين والمحتوى من خلال نظام إدارة التعلم، ولا يتم حضور الطلاب وجهًا لوجه إلا لأداء الاختبارات الفصلية والنهائية. وبشكل عام تشير النتائج إلى أن الطلاب قد كَوَّنوا اتجاهًا إيجابيًا نحو التعليم عن بعد؛ إذ بلغ متوسط المحور ٣,٤. كما تشير النتائج أن متغيري ملاءمة المحتوى التعليمي وفعالية الفصول الافتراضية يمكن استخدامهما للتنبؤ برضا طلاب جامعة الملك سعود عن التعلم عن بعد، والتي يمكن أن تفسر التباين الحاصل بين متوسطات الرضا بنسبة ٧٢%. وأخيرًا كشفت النتائج أنه لا يوجد فرق بين الذكور والإناث في مستوى رضاهم عن التعليم عن بعد.

وتوصي الدراسة المهتمين بطرح مُقرَّرات عن بعد بالاهتمام بالتصميم التعليمي الجيد للمقررات، والتركيز على فرص التفاعل بين المعلم والمتعلم وفرص التفاعل بين المتعلمين فيما بينهم؛ لما لذلك من أثر على رضا الطلاب، وكذلك توصي بتدريب المعلمين لإدارة الفصول الافتراضية بما يحقق زيادة رضا الطلاب، والاستعانة بمصممين تعليميين لتصميم الاختبارات والتقييمات للمقرر. ونظرًا لأن الدراسة قد اقتصرت على أربعة متغيرات فمن المقترح إجراء دراسات تتناول متغيرات أكثر ذات علاقة بالتعليم عن بعد، كما تقترح الدراسة إجراء دراسة نوعية تتضمن مقابلات مع الطلاب؛ للكشف عن عوامل أخرى قد لا تكون قد ظهرت في الدراسات السابقة؛ وذلك لحداثة التجربة.

المراجع العربية

- فادي حامد القضاة. (٢٠٢١). تقييم جودة التعليم الإلكتروني وأثرها على درجة رضا طلاب الجامعات: دراسة حالة-جامعة طيبة في المملكة العربية السعودية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية، ٢٩(١).
- المؤتمر الدولي (الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. (٢٠٢١، مارس ٦). المؤتمر الدولي (الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي - الجلسة العلمية الثالثة عشر [فيديو]. يوتيوب.

<https://www.youtube.com/watch?v=sLZV8vrtGHc>

References

- Akyol, Z. & Garrison, D.R. (2008). The Development of a Community of Inquiry over Time in an Online Course: Understanding the Progression and Integration of Social, Cognitive and Teaching Presence. *Journal of Asynchronous Learning Network*, 12 (2-3).
- Alqodat, F. H. (2021). Evaluating the quality of e-learning and its impact on the degree of satisfaction of university students: A case study – Taibah University in the Kingdom of Saudi Arabia (in Arabic). *IUGJEBS*, 29(1).
- Amro, H. J. (2014). *The effects of motivation, technology, and satisfaction on student achievement in face-to-face and online classes in college algebra at a college in South Texas*. Texas A&M University-Kingsville.
- An, H., Shin, S., & Lim, K. (2009). The effects of different instructor facilitation approaches on students' interactions during asynchronous online discussions. *Computers & Education*, 53(3), 749-760.
- Al-Rahmi, W. M., Alias, N., Othman, M. S., Alzahrani, A. I., Alfarraj, O., Saged, A. A., & Rahman, N. S. A. (2018). Use of e-learning by university students in Malaysian higher educational institutions: A case in Universiti Teknologi Malaysia. *Ieee Access*, 6, 14268-14276.
- Al-Samarraie, H., Teng, B. K., Alzahrani, A. I., & Alalwan, N. (2018). E-learning continuance satisfaction in higher education: a unified perspective from instructors and students. *Studies in higher education*, 43(11), 2003-2019.
- Anderson, T. (2004). Teaching in an online learning context. *Theory and practice of online learning*, 273.
- Baker, D. M., & Unni, R. (2018). USA and asia hospitality & tourism students' perceptions and satisfaction with online learning versus traditional face-to-face instruction. *The e - Journal of Business Education & Scholarship of Teaching*, 12(2), 40-54. Retrieved from <https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/docview/2125614267?accountid=142908>
- Cao, Q., Griffin, T. E., & Bai, X. (2009). The importance of synchronous interaction for student satisfaction with course web sites. *Journal of Information Systems Education*, 20(3), 331.
- Chu, H. C. (2014). Potential negative effects of mobile learning on students' learning achievement and cognitive load—A format assessment perspective. *Journal of Educational Technology & Society*, 17(1), 332-344.
- Chua, C., & Archog, J. (2018). Assessing air force officers' satisfaction on the use of SOC virtual classroom: Input to professional military education e-learning design and implementation: EJEL. *Electronic Journal of E-Learning*, 16(2), 134-147. Retrieved from <https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/docview/2183986672?accountid=142908>
- Cole, M. T., Shelley, D. J., & Swartz, L. B. (2014). Online instruction, e-learning, and student satisfaction: A three year study. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(6).

- Croxton, R. A. (2014). The role of interactivity in student satisfaction and persistence in online learning. *Journal of Online Learning and Teaching*, 10(2), 314.
- Diep, A. N., Zhu, C., Struyven, K., & Blicek, Y. (2017). Who or what contributes to student satisfaction in different blended learning modalities?. *British Journal of Educational Technology*, 48(2), 473-489.
- Draus, P. J., Curran, M. J., & Trempus, M. S. (2014). The influence of instructor-generated video content on student satisfaction with and engagement in asynchronous online classes. *Journal of Online Learning and Teaching*, 10(2), 240-254.
- Garrison, D. R., & Cleveland-Innes, M. (2003, September). Critical factors in student satisfaction and success: Facilitating student role adjustment in online communities of inquiry. In *Invited paper presented to the Sloan Consortium Asynchronous Learning Network Invitational Workshop, Boston, MA*.
- Goh, C., Leong, C., Kasmin, K., Hii, P. & Tan, O. (2017). Students' Experiences, Learning Outcomes and Satisfaction in e-Learning. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 13(2), Italian e-Learning Association.
- Herrador-Alcaide, T. C., & Hernández-Solís, M. (2017). Numerical-Technological Skills and Work Experience in the Perceived Usefulness in an Accounting Virtual Learning Environment. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 16(3), 116-131.
- Herrador-Alcaide, T., Hernández-Solís, M., & Ramon Sanguino Galván. (2019). Feelings of satisfaction in mature students of financial accounting in a virtual learning environment: An experience of measurement in higher education: Revista de universidad y sociedad del conocimiento. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1-19. doi:<http://dx.doi.org/sdl.idm.oclc.org/10.1186/s41239-019-0148-z>
- Huang, H. W., & McConnell, R. (2010, March). The relationship between synchronous web conferencing and course satisfaction in a blended online class. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 546-551). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- J. G. Chaka, I. Govender, "Students' perceptions and readiness towards mobile learning in colleges of education: A Nigerian perspective", *South African J. Edu.*, vol. 37, no. 1, pp. 1-12, 2017.
- Joo, Y.J., Lim, K.Y. & Kim, E.K. (2011). Online university students' satisfaction and persistence: Examining perceived level of presence, usefulness and ease of use as predictors in a structural model. *Computers & Education*, 57, 1654-1664.
- Karal, H., Cebi, A., & Turgut, Y. E. (2011). Perceptions of students who take synchronous courses through video conferencing about distance education. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 10(4), 276-293.
- Karaman, S., Aydemir, M., Kucuk, S., & YILDIRIM, G. (2013). Virtual classroom participants' views for effective synchronous education process. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(1), 290-301.
- Kauffman, H. (2015). A review of predictive factors of student success in and satisfaction with online learning. *Research in Learning Technology*, 23.
- KEFEAC (2021, March 6). *The international conference on the future of digital education in the Arab world - the thirteenth scientific session* (in Arabic). [Video]. YouTube. <http://www.youtube.com/watch?v=sLZV8vrtGHc>
- Kuo, Y. C., Walker, A. E., Schroder, K. E., & Belland, B. R. (2014). Interaction, Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *The internet and higher education*, 20, 35-50.

- Martínez-Argüelles, M.-J., & Batalla-Busquets, J.-M. (2016). Perceived Service Quality and Student Loyalty in an Online University. *International Review of Research in Open & Distance Learning*, 17(4), 264–279.
- Martirosyan, N. M., & Saxon, D. P. & Wanjohi, R. (2014). Student Satisfaction and Academic Performance in Armenian Higher Education, *American International Journal of Contemporary Research*, Vol. 4 No. 2; February.
- Morris, T.A. (2011). Exploring community college student perceptions of online learning. *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*, 8(6).
- Mubarak, A. A., Cao, H., & Zhang, W. (2020). Prediction of students' early dropout based on their interaction logs in online learning environment. *Interactive Learning Environments*, 1-20.
- Naveh, G., Tubin, D., & Pliskin, N. (2012). Student satisfaction with learning management systems: A lens of critical success factors. *Technology, Pedagogy and Education*, 21(3), 337-350.
- Olson, J. S., & McCracken, F. E. (2015). Is it worth the effort? The impact of incorporating synchronous lectures into an online course. *Online Learning*, 19(2), n2.
- Pham, L., Limbu, Y. B., Bui, T. K., Nguyen, H. T., & Pham, H. T. (2019). Does e-learning service quality influence e-learning student satisfaction and loyalty? Evidence from Vietnam. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 7. doi:http://dx.doi.org.sdl.idm.oclc.org/10.1186/s41239-019-0136-3
- Pham, L., Williamson, S., & Berry, R. (2018). Student Perceptions of E-Learning Service Quality, E-Satisfaction, and E-Loyalty. *International Journal of Enterprise Information Systems (IJEIS)*, 14(3), 19-40. doi:10.4018/IJEIS.2018070102
- Robinson, G., Basco, L. M., Mathews, Y., Dancel, R., Princena, M. A., & Mc Keever, M. J. (2017). ESL student perceptions of VLE effectiveness at a university in south korea. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(5), 847-857. doi:http://dx.doi.org.sdl.idm.oclc.org/10.17507/jltr.0805.02
- Yalman, M., Basaran, B., & Gönen, S. (2016). Attitudes of students taking distance education in theology undergraduate education program towards E-learning management system. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7), 1708-1717. Retrieved from <https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/docview/1826543654?accountid=142908>
- Yen, C., & Abdous, M. (2011). A study of the predictive relationships between faculty engagement, learner satisfaction and outcomes in multiple learning delivery modes. *International Journal of Distance Education Technologies*, 9(4), 57-70.
- Zhu, M., Herring, S. C. & Bonk, C. (2019). Exploring presence in online learning through three forms of computer-mediated discourse analysis. *Distance Education*.

ملحق أ: أداة الاستبانة

محور الاتجاه نحو التعليم عن بعد

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١					توفر الدراسة عن بعد مرونة أكبر في الزمان والمكان
٢					يناسب نمط التعليم عن بعد طبيعة المادة الدراسية لهذا المقرر
٣					أنا راضٍ حتى الآن عن تجربة التعليم عن بعد

محور المحتوى التعليمي

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١					الخطة الدراسية لدراسة المقرر عن بعد واضحة
٢					الأنشطة المصاحبة للمقرر مناسبة لي
٣					يسهل علي فهم المادة العلمية في التعليم عن بعد
٤					يساعد المقرر على التواصل بيني وبين الطلاب
٥					أدوات التقييم المستخدمة في المقرر مناسبة
٦					طريقة توزيع الدرجات واضحة

محور الفصول الافتراضية

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١					تساعدني الفصول الافتراضية على فهم المحتوى التعليمي
٢					أوقات الفصول الافتراضية مناسبة لي
٣					يلتزم عضو هيئة التدريس بعقد الفصول الافتراضية بالأوقات التي حددها
٤					أحرص على حضور الفصول الافتراضية
٥					كان من السهل علي المشاركة في الفصول الافتراضية

محور أعضاء هيئة التدريس

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١					عضو هيئة التدريس متمكن من تدريس المادة العلمية عن بعد
٢					يجيد عضو هيئة التدريس التفاعل مع الطلبة عن بعد
٣					يسهل علي التواصل مع عضو هيئة التدريس
٤					يلتزم عضو هيئة التدريس بالخطة الزمنية للمقرر

محور نظام إدارة التعلم

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١					أواجه صعوبة في التعامل مع نظام إدارة التعلم (البلاك بورد)
٢					نظام إدارة التعلم (البلاك بورد) يساهم في تسهيل الوصول للمادة العلمية
٣					يتم تقديم الدعم اللازم لي عند مواجهة مشكلة في نظام إدارة التعلم (البلاك بورد)
٤					لدي مشكلة في توفر الانترنت للاتصال بنظام إدارة التعلم (البلاك بورد)
٥					نظام إدارة التعلم (البلاك بورد) سهل الاستخدام
٦					أرغب في استخدام نظام إدارة التعلم (البلاك بورد) في مقررات أخرى
٧					أحتاج إلى تدريب على استخدام نظام إدارة التعلم (البلاك بورد)
٨					أحصل على المعلومات التي أحتاجها من البلاك بورد بسهولة

ملحق ب: نتيجة اختبار تحليل الانحدار بجميع متغيرات الدراسة

SUMMARY OUTPUT

<i>Regression Statistics</i>					
Multiple R	0.85130283				
R Square	0.7247165				
Adjusted R Square	0.71990806				
Standard Error	0.76006361				
Observations	234				

<i>ANOVA</i>					
	<i>df</i>	<i>SS</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>Significance F</i>
Regression	4	348.2758	87.06896	150.7174	0.00
Residual	229	132.2925	0.577697		
Total	233	480.5684			

	<i>Coefficients</i>	<i>Standard Error</i>	<i>t Stat</i>	<i>P-value</i>	<i>Lower 95%</i>	<i>Upper 95%</i>	<i>Lower 95.0%</i>	<i>Upper 95.0%</i>
Intercept	-0.5500176	0.256701	-2.14264	0.03	-1.055815297	-0.04422	-1.05582	-0.04422
Course-M	0.71112383	0.069801	10.18789	0.00	0.573589794	0.848658	0.57359	0.848658
VC-M	0.44943826	0.07722	5.820242	0.00	0.297286018	0.601591	0.297286	0.601591
Faculty-M	-0.090511	0.062108	-1.45732	0.15	-0.212886383	0.031864	-0.21289	0.031864
LMS-M	0.0878446	0.095181	0.922922	0.36	-0.09969779	0.275387	-0.0997	0.275387

ملحق ج: نتيجة تحليل الانحدار بمتغيري المقرر الدراسي والفصول الافتراضية

SUMMARY OUTPUT					
<i>Regression Statistics</i>					
Multiple R	0.849404				
R Square	0.721487				
Adjusted R Square	0.719076				
Standard Error	0.761192				
Observations	234				
<i>ANOVA</i>					
	<i>df</i>	<i>SS</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>Significance F</i>
Regression	2	346.7238	173.3619	299.2023	0.00
Residual	231	133.8446	0.579414		
Total	233	480.5684			

	<i>Coefficients</i>	<i>Standard Error</i>	<i>t Stat</i>	<i>P-value</i>	<i>Lower 95%</i>	<i>Upper 95%</i>	<i>Lower 95.0%</i>	<i>Upper 95.0%</i>
Intercept	-0.48875	0.171293	-2.85331	0.00	(0.83)	-0.15125	-0.82625	-0.15125
Course-M	0.715442	0.065025	11.0025	0.00	0.59	0.843561	0.587324	0.843561
VC-M	0.407445	0.069262	5.882653	0.00	0.27	0.543911	0.270979	0.543911

ملحق د : نتيجة اختبارات للعينات المستقلة

t-Test: Two-Sample Assuming Equal Variances		
	<i>Sat-M-boys</i>	<i>Sat-M-girls</i>
Mean	3.361898413	3.377952756
Variance	2.335736024	1.880709356
Observations	105	127
Pooled Variance	2.086460545	
Hypothesized Mean Difference	0	
df	230	
t Stat	-0.084263593	
P(T<=t) one-tail	0.47	
t Critical one-tail	1.65	
P(T<=t) two-tail	0.93	
t Critical two-tail	1.97	