# البحث الثالث:

## أثر التدريس باستخدام الفصل الافتراضي المتزامن في تقدير الذات والاتجاه نحو التعلم من خلاله لدى طلاب الدبلوم الخاص

إعداد :

**د/ وفاء صلاح الدين إبراهيم الدسوقي**
أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد
بكلية التربية النوعية جامعة المنيا

# أثر التدريس باستخدام الفصل الافتراضي المتزامن في تقدير الذات والاتجاه نحو التعلم من خلاله لدى طلاب الدبلوم الخاص

د/ وفاء صلاح الدين إبراهيم الدسوقي

• **مستخلص الدراسة**:

بحثت الدراسة الحالية أثر التدريس باستخدام الفصل الافتراضي المتزامن في تقدير الذات، والاتجاه نحو التعلم من خلاله لدى (١٧) طالبًا وطالبة في الفرقة الأولى دبلوم خاص تخصص تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة المنيا في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٣/٢٠١٤م. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدمت الباحثة منهجين بحثيين الأول: المنهج الوصفي الارتباطي والثاني المنهج شبه التجريبي، وتم قياس تقدير الذات باستخدام مقياس أحمد محمد حسن صالح (١٩٩٥) تعديل ربيع عبده رشوان (٢٠٠٦)، وتم قياس الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن باستخدام مقياس من إعداد الباحثة، وقد تم تطبيق المقياسين قبل التعلم وبعده. وقد أظهرت النتائج أن التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن أدى إلى ارتفاع مستوى تقدير الذات والاتجاه لدى طلاب عينة الدراسة، كما أظهرت النتائج أيضا وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مستوى تقدير الذات والاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن.

**الكلمات المفتاحية: الفصل الافتراضي المتزامن ، تقدير الذات ، الاتجاه**

## *The effect of teaching with the use of Synchronous Virtual Classroom on self-esteem and learning attitude of private diploma students*

***Wafaa Salah Eldin Ibrahim Eldessouki***

***Abstract:***

*The current study investigated the effect of teaching with the use of synchronous virtual classroom on self-esteem and learning attitude which is based on synchronous virtual classroom. The participants are 17 first year students of private diploma at faculty of specific education, Minia University. These students are specialized in instruction technology. The study was conducted in the first semester of the academic year 2013/2014. To achieve the aims of this study, the researcher used two research methods: the quasi-experimental method and the associative descriptive method. Self-esteem was measured using Ahmed Mohamed Saleh scale (1995) modified by Rebee Abdo Rashwan (2006). Learning attitude was measured through Synchronous Virtual Classroom learning using a scale which was prepared by the researcher. The two scales were applied pre-learning and post-learning. Results demonstrated that learning through Synchronous Virtual Classroom leads to raise self-esteem level and learning attitude in the study sample. Also the results showed statistically significant relation between the levels of self-esteem and learning attitude.*

***Key words:Synchronous Virtual Classroom, Self-esteem, Attitude***

• **مقدمة**:

نتج عن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال التعليم مصادر وأنظمة تعليمية إلكترونية تستدعي إعادة النظر في أساليب وأنماط التدريس التقليدية؛ لتلبي احتياجات وتطلعات جيل بات يعيش وسط بيئة تكنولوجية تآلف معها في جميع مناحى حياته. فظهر التعلم الإلكتروني للتغلب على أوجه القصور في إمكانيات التعلم التقليدي، وتحقيق مردودات إيجابية ينعكس أثرها على الفرد والمجتمع، وإتاحة مواصلة التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة؛ مما حقق جدوى اقتصادية واضحة، وذلك يستلزم التوجه نحو نشر ثقافة التعلم الإلكتروني عن بعد.

وتعد الفصول الافتراضية المتزامنة أحد أنماط التعلم الإلكتروني المتزامن المعتمد على الإنترنت، حيث يتواجد أستاذ المقرر والمتعلمين والمحتوى التعليمي والوسيلة التعليمية في آن واحد ويتم الاتصال المتزامن بين أستاذ المقرر والمتعلمين بالنص، أو الصوت، أو الفيديو. ويشير Abd el Aziz (2013) إلى أن التحول من الفصول التقليدية إلى الفصول الافتراضية سيغير حتمًا من شكل التفاعل والاتصال الإنساني، وأيضا سيغير مداخل وأنماط التعليم وأساليب التقويم.

وتعتمد الفصول الافتراضية المتزامنة في تقديم المحتوى التعليمي الذي يتضمن توصيل المفاهيم وإكساب المهارات للمتعلم على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ووسائطهما المتعددة بشكل يتيح للمتعلم التفاعل النشط مع المحتوى وأستاذ المقرر والزملاء.

وتتاح عديد من نظم إنشاء الفصول الافتراضية المتزامنة على شبكة الإنترنت منها نظام "Blackboard". يحقق استخدام هذا النظام مبدأ الإنصاف في التعليم الجامعي من خلال: إتاحة المحاضرات في الموقع، ووسائل التقويم حيث يمكن إجراء الاختبارت والتدريبات بواسطة النظام، والأنشطة حيث يمكن تكوين مجموعات عمل تتفاعل معا لعرض موضوع ما، وكذلك تقديم مقترحات، كل هذه المميزات تجعل من نظام Blackboard حلا لإشكالية تمويل التعليم الجامعى، وخفض تكلفته بالنسبة للشرائح الاجتماعية الفقيرة فيما يتعلق بالكتاب الجامعي، والاستفادة من نخبة الأساتذة، وإعداد الطالب علميًا وفكريًا (سيد إسماعيل، ٢٠٠٧).

وقد أجريت عديد من الدراسات على الفصول الافتراضية منها: دراسة سامح العجرمي (٢٠١٣) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على الفصول الافتراضية Ellumniate في تنمية بعض مهارات التدريس الفعال لدى الطلاب المعلمين بجامعة القدس المفتوحة واتجاهاتهم نحوها، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في الجانب المعرفي لمهارات التدريس الفعال لصالح التطبيق البعدي، وكذلك أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في الجانب الأدائي المهاري لمهارات التدريس الفعال لصالح التطبيق البعدي،

وأظهرت وجود اتجاهات ايجابية لدى الطلاب نحو الفصول الافتراضية، وأوصت الدراسة بضرورة توظيف الفصول الافتراضية بمختلف أنواعها في تدريس عديد من المواد الدراسية.

ودراسة زهير خليف (٢٠١١) التي هدفت إلى تقييم تجربة استخدام الفصول الافتراضية من وجهة نظر المعلمين وطلاب الثانوية العامة في فلسطين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى استفادة الطلاب من الدروس المباشرة المقدمة عبر الفصول الافتراضية، وإقبال المعلمين على استخدامها مع إبداء الرغبة في العمل على نشر الفكرة بين الطلاب وزملائهم وتشجعهم على التدريس باستخدام الفصول الافتراضية، وهو ما يدل على ارتفاع الاتجاه نحو استخدام الفصول الافتراضية.

ودراسة Chawdhry, Paullet & Bennjamin (2010) التي بحثت تصورات الطلاب عن استخدام Blackboard، أداة إدارة التعلم عبر الإنترنت، وأظهرت النتائج أن ٦٦٪ من المشاركين فضل التعلم باستخدام Blackboard؛ وذكروا أنها تعالج ضيق الوقت، ويسهل الوصول إليها، وأنها استخدمت أسلوب التعلم المناسب لهم، وأظهرت النتائج أن الطلاب كانوا الأكثر سروراً من الطالبات؛ لأن التعلم بهذا النمط متاح ٢٤ ساعة /٧ أيام، بالإضافة إلى أنها سهلت التعلم، وعززت التواصل مع الأساتذة والزملاء.

ودراسة فاطمة رزق (٢٠٠٩) التي هدفت إلى معرفة أثر الفصول الافتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلمي العلوم قبل الخدمة، توصلت النتائج إلى تأثير الفصول الافتراضية في تنمية الكفاءة التدريبية للطلاب المعلمين بشعبة الكيمياء، ودراسة محمد عبد العاطي، وحسن عبد العاطي (٢٠٠٩) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض مهارات إدارة المحتوى الإلكتروني باستخدام الفصول الافتراضية لدى طلاب الدبلومةٍ المهنية واتجاهاتهم نحوها، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات الدراسة الثلاثة، لصالح التطبيق البعدي.

ودراسة عبد الرزاق عبد القادر(٢٠٠٨) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إلكتروني مقترح باستخدام الفصول الافتراضية في تنمية الثقة في التعلم الإلكتروني والاتصال التفاعلي وتحصيل الطلاب في مقرر تدريس العلوم الشرعية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإلكتروني المقترح باستخدام الفصول الافتراضية في تنمية الثقة في التعلم الإلكتروني والاتصال التفاعلي وتحصيل الطلاب في مقرر طرق تدريس العلوم الشرعية. ودراسة سيد إسماعيل (٢٠٠٧) التي هدفت إلى توضيح قيمة التعلم الإلكتروني بواسطة نظام Blackboard، ومن أهم نتائج الدراسة أنها وضحت كيفية تحقيق مبدأ الإنصاف في التعليم الجامعي من خلال: إتاحة المحاضرات في الموقع، ووسائل التقويم حيث يمكن إجراء الاختبارت والتدريبات بواسطة النظام، والأنشطة حيث يمكن تكوين مجموعات عمل تتفاعل معا لعرض موضوع ملٍ، وكذلك تقديم مقترحات، كل هذه المميزات جعلت من نظام Blackboard حلا لإشكالية تمويل التعليم الجامعى، وخفض تكلفته بالنسبة للشرائح الاجتماعية الفقيرة

فيما يتعلق بالكتاب الجامعي، والاستفادة من نخبة الأساتذة، وإعداد الطالب علميًا وفكريًا وإبداعيًا ونقديًا.

يتضح من العرض السابق أن أغلب الدراسات ركزت على فاعلية الفصول الافتراضية في تنمية الكفاءة التدريبية للطلاب المعلمين، وتنمية بعض مهارات إدارة المحتوى الإلكتروني والاتجاه نحوها، وأيضا تنمية الثقة في التعلم الإلكتروني والاتصال التفاعلي وتحصيل الطلاب، وتحقق مبدأ الإنصاف في التعليم الجامعي، ويتضح أن هناك نقصًا في الدراسات التي تناولت العلاقة بين تقدير الذات والاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن (في حدود علم الباحثة) في المجتمع العربي بصفة عامة والمجتمع المصري بصفة خاصة.

وتتأثر المعتقدات الذاتية بسياقات التعلم وبالتالي فمن المتوقع أن تختلف معتقدات الفرد عن ذاته باختلاف البيئات الدراسية (ربيع رشوان، ٢٠٠٦، ٢١٠). ويعد تقدير الذات أحد المعتقدات الذاتية، وهو من الحاجات الأساسية للإنسان، وتقع الحاجة إلى تقدير الذات وتحقيقها في أعلى هرم Maslow للحاجات. ويمثل تقدير الذات تقييم الفرد لذاته بطريقة إيجابية أو سلبية، وينعكس تقدير الذات الإيجابي في تقبل الفرد لذاته وفي تفكيره وتعامله مع الآخرين بإيجابية مما يقود إلى الكفاءة الذاتية مع نفسه ومع الآخرين. ويسهم العمل على جعل الطلاب يرون أنفسهم بصورة إيجابية في شحذ قدراتهم واستعداداتهم في كافة الميادين (Weiten & Lioyd, 1997, 79)، ويقود التقدير المرتفع للذات إلى مزيد من الكفاءة والفاعلية في التعامل مع ضغوط الحياة (Abel, 1996, 64).

ويعد قياس اتجاهات الطلاب ودراستها أمرًا ضروريًا؛ لتفسير السلوك، والتنبؤ باحتمالاته السلبية والإيجابية، ومن ثم التخطيط لمواجهة المؤثرات التي تشكل الاتجاهات السلبية (صباح حنا هرمز، ١٩٨٧) (محمد عليمات، ١٩٩٤، ٢٣).

- **الإحساس بالمشكلة**:

لاحظت الباحثة الملل والفتور الذي يصيب الطلاب في المحاضرات التقليدية حيث أن نظم التعليم الحالية لا تدعم التفاعلات الاجتماعية التي من خلالها ينمو تقدير المتعلم لذاته، كما أنها لا تنمي الاتجاه نحو التعلم؛ وهو ما قد ينعكس سلبًا على تقدير الذات والاتجاه نحو التعلم. في حين تتيح الأدوات المتوفرة في نظام Blackboard التفاعلات الاجتماعية مما قد يرفع مستوى تقدير الذات ومن ثم مستوى الاتجاه نحو التعلم.

ومع النمو السريع لاستخدام نظم إدارة التعلم عبر الويب، من المهم معرفة تأثير هذه النظم على الطالب ليس فقط فيما يرتبط بالتحصيل وإنما أيضا ما يرتبط بالجانب الوجداني للطالب ويؤثر على تحصيله، لا سيما وأن الدراسات السابقة التي تناولت التعلم باستخدام الفصول والبيئات التعليمية سواء التقليدية أو الإلكترونية لم تبحث تأثير هذه النظم في المعتقدات الذاتية والاتجاه نحو التعلم، وأغفلت الاهتمام بتقدير المتعلم لذاته وتكوينه اتجاه موجب نحو التعلم من خلالها؛ لذا فالدراسة الحالية تهتم بمتغيرين يعدان من المعتقدات الذاتية التي تتأثر بسياقات التعلم وبالتالي فمن المتوقع أن يختلفا

لدى الفرد باختلاف البيئات الدراسية (ربيع رشوان، ٢٠٠٦، ٢١٠) وهما: تقدير الذات الذي يسهم في تحديد سلوك الطلاب، ومستوى دافعيتهم، وكمية الجهد المبذول، ودرجة المثابرة التي يبدونها عند تكليفهم بإنجاز مهمة معينة (Bailey, 1999, 343)، واتجاه الطلاب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن كأحد أنظمة إدارة التعلم عبر الويب؛ حيث يسهم اكتساب الطلاب خبرات جديدة في تقدير الذات سلبًا أو إيجابًا، فهل يزداد شعور المتعلم بأمنه وثقته عندما يتفاعل مع المحتوى وأستاذ المقرر والزملاء من خلال الفصل الافتراضي المتزامن ومن ثم ينعكس ذلك على تقديره لذاته وتكوينه اتجاه موجب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن؟.

وبالتالي تثير مشكلة الدراسة الأسئلة الآتية:

- ما أثر التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن في مستوى تقدير الذات لدى طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تخصص تكنولوجيا التعليم؟
- ما أثر تعلم طلاب تكنولوجيا التعليم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن في الاتجاه نحو التعلم من خلاله؟
- ما دلالة العلاقة الارتباطية بين درجات الطلاب في مقياس الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن ودرجاتهم في مقياس تقدير الذات؟

- **أهداف الدراسة**:

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن:

- أثر التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن في مستوى تقدير الذات لدى طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تخصص تكنولوجيا التعليم كما يقيسه المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.
- أثر التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن على اتجاه طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تخصص تكنولوجيا التعليم نحو التعلم من خلاله كما يقيسه المقياس المعد لذلك (من إعداد الباحثة).
- العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات والاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن.

- **أهمية الدراسة**:

- قد توجه الدراسة الحالية نظر أعضاء هيئة التدريس إلى أهمية استخدام الفصول الافتراضية المتزامنة وفاعليتها في التدريس فهى تحترم تنوع أساليب التعلم، بالإضافة إلى أنها قد تساعد في تقليل شعور بعض الطلاب بالعزلة من خلال التفاعلات الاجتماعية التي تتيحها الأدوات المتوفرة في Blackboard وهذا كله قد يرفع مستوى تقدير الذات ومن ثم مستوى الاتجاه نحو التعلم من خلالها.
- يمكن أن تساعد الدراسة الحالية المسؤولين في المؤسسات التعليمية الجامعية في معرفة اتجاه طلاب الدبلوم الخاص تخصص تكنولوجيا التعليم في جامعة المنيا نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن؛ مما قد يتيح لهم تدعيم الاتجاهات الإيجابية ومحاولة تحسين الاتجاهات السلبية، الأمر الذي قد ينعكس على تحسين اتجاه الطلاب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن؛ مما قد يولد الحماس لمواصلة الدراسة والتعلم من

خلاله، لا سيما وأن الطلاب لديهم إحساس بالملل والفتور من المحاضرات التقليدية.

- يمكن أن يسهم قياس اتجاه الطلاب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن في معرفة آراءهم فيما يرغبون وما لا يرغبون والتعبير عن حاجاتهم بدقة ومن ثم مراعاة ذلك عند استخدام هذا النمط من التعلم الإلكتروني المتزامن، كما أن الاتجاه يعبر عن قدرة الفصول الافتراضية المتزامنة على توفير بيئة تعليمية مناسبة.

- **فرضيات الدراسة**:

على ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها وضعت الباحثة الفرضيات الآتية للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية، وهى كما يلي:

- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات المستخدم في الدراسة الحالية.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن المستخدم في الدراسة الحالية.
- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مستوى تقدير الذات واتجاه الطلاب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن.

- **حدود الدراسة**:

التزمت الدراسة الحالية بالحدود التالية:

- استخدام الفصل الافتراضي المتزامن -الذي أنشأه الحسين أحمد عبد اللطيف (2013) باستخدام "Blackboard Collaborate" والذي قدم من خلاله محاضرات إلكترونية في موضوع "مهارات التصميم التعليمي للمقررات الإلكترونية" -؛ وذلك لأنه يتضمن أدوات تتيح التفاعلات الاجتماعية بشكل آني، ومن خلال هذه التفاعلات قد ينمو تقدير المتعلم لذاته، هذا بالإضافة إلى أن الأدوات والخصائص التي يتسم بها نظام Blackboard تجعل الفصل الافتراضي بيئة تعليمية ثرية تدفع المتعلمين للتعلم وهو ما قد يؤثر على اتجاههم نحو التعلم من خلاله.
- طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة المنيا الذين استمروا حتى نهاية التجربة وعددهم (17) طالبًا وطالبة؛ ومعظمهم تحول ظروف عملهم دون متابعة المحاضرات وجهًا لوجه، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2014/2013م.
- مقياس تقدير الذات (إعداد أحمد محمد حسن صالح "١٩٩٥" تعديل ربيع عبده رشوان "٢٠٠٦")؛ وذلك لأنه الأكثر شيوعًا واستخدامًا في الدرسات العربية.
- مقياس الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن (إعداد الباحثة).

- **مصطلحات الدراسة**:

- **الفصل الافتراضي المتزامن**:

يُعرف الفصل الافتراضي المتزامن إجرائيًا بأنه قاعة دراسية افتراضية تقدم من خلالها المحاضرات إلكترونيًا، يتواجد فيها أستاذ المقرر والطلاب في نفس

الوقت دون حدود للمكان، وتتضمن أدوات تتيح التواصل والتفاعل بين الطلاب وأستاذ المقرر وبين الطلاب وبعضهم البعض بشكل متزامن بإستخدام الصوت والمحادثات النصية بشكل فردي أو جماعي، وتُتيح للطلاب المشاركة بالكتابة وعرض المهام والتطبيقات من خلال اللوح الأبيض، والذي يتيح حفظ محتوياته ونقلها وإرسالها بالبريد الإلكتروني إلى أستاذ المقرر، ويتيح أيضا الاقتراع الفوري، بالإضافة إلى مجموعة رموز تساعد الطلاب على التعبير عن شعورهم.

- **تقدير الذات**:

يُعرف بأنه تقييم يضعه طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تخصص تكنولوجيا التعليم لأنفسهم من خلال إجاباتهم على العبارات الواردة في مقياس تقدير الذات المستخدم في الدراسة الحالية.

- **الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن**:

يُعرف بأنه تكوين متسق من المعتقدات (الإيجابية أو السلبية) والمشاعر (التفضيلية أو غير التفضيلية) والميل للتصرف (بالاقتراب أو الابتعاد) نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن، يؤثر في تحديد اتجاه المتعلم نحو التعلم من خلاله، ويقدر هذا الاتجاه إجرائيًا بمجموع الدرجات التي يحصل عليها من خلال إجابته على مقياس الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن المستخدم في هذه الدراسة، وتشير الدرجة (١٦٠) إلى أعلى مستوى من الاتجاه، في حين تشير الدرجة (٣٢) إلى أقل مستوى من الاتجاه، وتشير الدرجة (٩٦) إلى الدرجة الوسيطية الحيادية في المقياس.

- **الإطار النظري**:

- **أولاً : الفصول الافتراضية المتزامنة** :

- **المفهوم**:

يُعرف Martin, Parker & Allred (2013, 126) الفصول الافتراضية المتزامنة بأنها "بيئات عبر الإنترنت تتيح للطلاب والمعلمين التواصل بشكل متزامن باستخدام الصوت والفيديو والدردشة النصية، وألواح الكتابة التفاعلية، ومشاركة التطبيقات، والاقتراع الفوري، كما لو كانوا وجهًا لوجه، وتمكنهم من الحديث بشكل جماعي أو فردي صوتي أو فيديوي، وتتيح مجموعة رموز تساعد الطلاب على التعبير عن شعورهم".

ويعرفه عثمان السلوم (٢٠١١، ١١٣) بأنه البرنامج المعنى بالتواصل مع الآخرين آنيًا وبشكل متزامن سواء عن طريق الصوت أو الكتابة النصية أو الفيديو أو المشاركة في العروض والوثائق الإلكترونية، وهو جزء مكمل لنظام إدارة التعلم (LMS) ونظام إدارة المحتوى الإلكتروني (CMS) والمكنز الرقمي (DR).

- **خصائص الفصول الافتراضية**:

أورد Parker & Martin (2010) أربعة خصائص تتسم بها الفصول الافتراضية وهي:

- التفاعلية: مكون أساسي من مكونات التعلم عبر الإنترنت في الفصول الافتراضية حيث يتفاعل الطلاب مع المحتوى المقدم، ومع بعضهم البعض،

ومع أستاذ المقرر، ويمكن أن يكون أستاذ المقرر والطلاب ميسرين يقدمون الدعم والتوجيه والرجع.

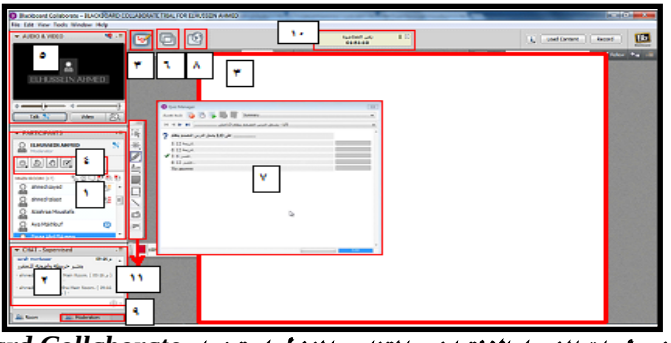
- التزامن: ويقصد به تواصل وتفاعل الطلاب وأستاذ المقرر بشكل آني، وهناك طلاب يفضلون استخدام التفاعل غير المتزامن عندما يتطلب ذلك مزيداً من الاستقلالية.
- الفائدة وسهولة الاستخدام: إدراك المتعلم للفائدة من استخدام التكنولوجيا، وسهولة استخدامها تجعله ماهراً في استخدامها والتعلم من خلالها.
- الشعور بالانتماء للمجتمع: يركز الشعور بالانتماء للمجتمع على تجربة الطلاب وعلاقتهم مع بعضهم البعض في الفصول الدراسية الافتراضية، وهناك أربعة عناصر ضرورية لشعور الطلاب بالإنتماء للمجتمع هى العضوية، والتأثير، والتكامل، وتلبية الاحتياجات. ويميل كثير من المعلمين إلى المساهمة الفعالة في مجتمعات التعلم عبر الإنترنت عندما يرون أن هذا يعزز من سمعتهم المهنية، حينئذ يشعرون بالالتزام القوي تجاه المجتمع؛ لذا فتحديد شعور المتعلم نحو مجتمع التعلم في المحاضرات التي تقدم عبر الإنترنت قد يؤدي إلى تعديلات تزيد من استخدام فعال لنتائج الفصول الافتراضية.

- **إمكانات الفصول الافتراضية المتزامنة**:

تتعدد إمكانات الفصول الافتراضية المتزامنة فهى تتيح تحدث أستاذ المقرر مع طلابه وتتيح للطلاب التحدث برفع أيديهم، والمشاركة في البرامج، حيث يستطيع أستاذ المقرر تشغيل عرض أو برنامج على جهازه وإتاحة رؤيته لطلابه. بالإضافة إلى تسجيل المحاضرات الإلكترونية التي تتم في قاعة الفصل الافتراضي بالصوت والصورة ورفع الروابط على صفحة المقرر، أو صفحة المجموعة على موقع الشبكة الاجتماعية Facebook؛ مما ييسر رجوع الطلاب إليها في أوقات أخرى. بالإضافة إلى إمكانية المشاركة في جولة افتراضية تزامنية على مواقع الإنترنت بحيث يرى الطلاب الموقع الذي يتصفحه أستاذ المقرر، مع إمكانية تبادل الرسائل بين الطلاب وأستاذ المقرر.

- **أدوات الفصول الافتراضية المتزامنة**:

فيما يلي شرح لأدوات الفصل الافتراضي المتزامن المنشأ باستخدام "Blackboard Collaborate" ووظيفة كل أداة:



*شكل (١) يوضح أدوات الفصل الافتراضي المتزامن المنشأ باستخدام Blackboard Collaborate*

**المشاركون:**
في هذه المساحة تعرض أسماء الطلاب المشاركين في المحاضرة الإلكترونية.

**المحادثة النصية:**
في هذه المساحة تظهر المحادثة النصية الآنية بين الطلاب المشاركين فيما بينهم أو مع أستاذ المقرر في الفصل الافتراضي أثناء المحاضرة الإلكترونية.

**اللوحة البيضاء:**
تمثل هذه المساحة المنصة الأساسية في الفصل الافتراضي، يمكن الكتابة عليها أو عرض شرائح أو الملفات، وكل ما يمكن عرضه على شاشة الكمبيوتر الشخصي، ويمكن أن يعطي أستاذ المقرر أي من الطلاب صلاحية عرض المواد التعليمية الموجودة على أجهزتهم الشخصية ومشاركة الآخرين في كتابة تعليقات عليها.

**التصويت:**
تستخدم هذه الأداة في أخذ آراء الطلاب ويمكن للجميع مشاهدة نتائج التصويت ومعرفة آراء الأغلبية.

**البث الصوتي والمرئي:**
تتيح هذه الأداة لأستاذ المقرر الظهور بقاعة الفصل الافتراضي صوت وصورة وبث المحاضرة حية على الهواء، كما يمكنه إعطاء الصلاحية لأي طالب من الطلاب المشاركين بالتحدث أو إدارة المحاضرة نيابة عنه.

**مشاركة التطبيقات:**
تسمح تلك الأداة بمشاركة سطح المكتب لكل من أستاذ المقرر والطالب لعرض التطبيقات والملفات والعروض.

**الاختبارات القصيرة:**
تتيح هذه الأداة لأستاذ المقرر إجراء اختبار قصير.

**التصفح عبر الإنترنت:**
تتيح هذه الأداة إمكانية تصفح الشبكة العنكبوتية من خلال الفصل الافتراضي وذلك بكتابة العنوان (URL) المطلوب في المكان المخصص له.

**الغرف الجانبية:**
تعطي لأستاذ المقرر إمكانية تقسيم الطلاب الموجودين في الفصل الافتراضي إلى مجموعات؛ لتبادل الآراء وأداء بعض المهام تعاونيًا.

**التوقيت الزمني:**
تعطي إمكانية عرض المدة الزمنية للمحاضرة أو المدة المخصصة لكل نشاط بالمحاضرة، أو الوقت المتاح للاستراحة.

يتضح من العرض السابق لأدوات الفصول الافتراضية المتزامنة والتي يوفرها نظام Blackboard ثراء الفصل الافتراضي المتزامن بوسائل التواصل النصي والصوتي والمرئي وعناصر التفاعل وهو ما يتيح الفرص للتفاعلات الاجتماعية بين الطلاب وبعضهم وبينهم وبين أستاذ المقرر، مما قد يرفع مستوى تقدير الذات. هذا بالإضافة إلى أن توظيف هذا الأدوات كلٌ في موضعه الصحيح أثناء المحاضرة الإلكترونية قد يؤدي إلى جذب انتباه الطلاب وتشويقهم ودفعهم إلى التعلم وهو ما قد يرفع مستوى الاتجاه الإيجابي نحو التعلم.

• **متطلبات استخدام الفصل الافتراضي المتزامن**:

حتى يتمكن المتعلم من دخول الفصل الافتراضي والتفاعل مع المحتوى، وأستاذ المقرر، والزملاء، وعرض التكليفات المطلوبة، والمناقشة مع الزملاء، وإبداء الرأي ينبغي توفر الآتي:

- جهاز كمبيوتر أو موبايل متصل بالإنترنت.
- برنامج Blackboard.
- سماعة داخلية.
- ميكرفون.
- يمكن وجود كاميرا ويب (لم تستخدم في الدراسة الحالية).

• **مميزات استخدام** Blackboard:

تتيح Blackboard للطلاب استخدام أدوات الإنترنت المرتبطة بنظام إدارة التعلم القائم على الويب، حيث تعزز الأدوات القائمة على الويب المستخدمة في Blackboard التواصل والتفاعل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس من خلال لوحات المناقشة، والبريد الإلكتروني وغرف الدردشة، هذا بالإضافة إلى استخدام المنتديات على الإنترنت التي تجعل الطلاب قادرين على تبادل وجهات النظر، ومشاركة الخبرات مع الشعور بالمساواة. وتجعل أعضاء هيئة التدريس قادرين على مراعاة أساليب التعلم المختلفة للطلاب عند اختيار المواد التعليمية والتي تشمل الفيديو والصوت والأمثلة البصرية، وأيضا عند تحديد المهام المطلوب أدائها، بالإضافة إلى أن المواد التعليمية المستخدمة في المقرر تكون متاحة دائما للطلاب ٢٤ ساعة / ٧ أيام، هذا ييسر للطلاب عملية تعلمهم؛ مما يجعلهم قادرين على الاستفادة من وقتهم بكفاءة مع تعظيم تجربة الفصول الافتراضية (In: Chawdhry, Paullet & Benjamin, 2011, 21).

كما يوفر Blackboard رجع فوري للطلاب، وتؤكد على وقت المهمة، وتحترم أساليب التعلم المتنوعة (Ballard, Stapleton, & Carroll, 2004; Bradford et al., 2006-2007; Harrington, Staffo, & Wright, 2006; Shea, Chun Sau, & Pickett, 2006) ، وتزيد التفاعل بين المتعلمين وأستاذ المقرر والمتعلمين وبعضهم البعض، وتوفر فرص بناء المعرفة في سياقات إجتماعية (Liaw, 2008). قد تساعد التفاعلات الاجتماعية التي تتم من خلال استخدام الأدوات المتوفرة في Blackboard في تقليل الشعور بالعزلة (Jiang, Parent & Eastmond, 2006; Shea, 2006)، وتلعب الفروق الفردية دورًا هامًا في كيفية انخراط الطلاب مع تقنيات الويب (In: Heirdsfield, A Walker, Tambyah & Beutel, 2011).

• **ثانيًا : تقدير الذات**:

• **المفهوم**:

يرى Cattle (1964) أن تقدير الذات هو حكم شخصي لقيمة الذات حيث يقع بين نهايتين إحداهما موجبة والأخرى سالبة (في: أحمد صالح، ١٩٩٥، ٢١٥). ويعرفه Rosenberg (1979) بأنه "اتجاهات الفرد الشاملة السالبة أو الموجبة نحو نفسه، فتقدير الذات المرتفع يعني أن الفرد يعتبر نفسه ذا قيمة وأهمية، بينما يعني تقدير الذات المنخفض عدم رضا الفرد عن ذاته أو رفضها وعدم

الاقتناع بها (في: إبراهيم فؤاد، ١٩٩٨، ١٩٢). ويُعرفه Cooper- Smith (1976) بأنه "تقييم يضعه الفرد لنفسه، ويعمل على المحافظة عليه، ويتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية نحو ذاته، وهو يوضح مدى اعتقاد الفرد بأنه مهم وقادر وناجح وكفؤ" (في: أحمد صالح، ١٩٩٥، ٢١٥).

- **أهمية تقدير الذات**:

يؤثر تقدير الفرد لذاته على تحديد أهدافه واتجاهاته واستجاباته نحو نفسه ونحو الآخرين. يؤدي نجاح الفرد في تحقيق التوازن بين إشباع حاجاته ومتطلبات وظروف البيئة المحيطة به إلى نمو تقدير موجب لذاته بدرجة مرتفعة. باختلاف الأفراد في تحقيق هذا التوازن يختلف تقدير الذات لديهم، وهو ما يؤدي إلى التقدير المرتفع أو المنخفض لذواتهم. ولا يستمر تقدير الذات ثابتًا عبر المواقف المختلفة بل يختلف باختلاف المواقف، حيث يتأثر بالظروف البيئية فيكون تقدير الذات إيجابيًا إذا كانت مثيرات البيئة إيجابية، تحترم الذات وتكشف عن قدراتها وطاقاتها وتجارب فيها عوامل الشعور بالإحباط، أما إذا كانت البيئة محبطة فيشعر الفرد بالدونية ويسوء تقديره لذاته (فادية حمام، ٢٠١٠، ٨١ - ٨٢).

وقد صنف Cooper- Smith (1967) تقدير الذات إلى ثلاث مستويات هي:

- المستوى المرتفع: صورة إيجابية يكونها الفرد لنفسه، يشمل الأفراد الذين لديهم درجة عالية من تقدير الذات وهم أفراد نشطين وناجحين إجتماعيًا وعلميًا وأكاديميًا.
- المستوى المتدني: صورة سلبية يكونها الفرد لنفسه، يشمل الأفراد الضعفاء أكاديميًا وإجتماعيًا وغالبًا ما يعانون ضغوط نفسية وعصبية واضطرابات سلوكية.
- المستوى المتوسط: يقع الأفراد في هذا المستوى بين المستويين السابقين وتكون إنجازاتهم متوسطة، وينمو تقديرهم لذواتهم من خلال قدراتهم على أداء المهام المطلوبة منهم (داليا مؤمن، ٢٠٠٤، ٥١٥).

يعكس مستوى تقدير الذات حالة التوافق والاتزان لدى الفرد، فالفرد ذو تقدير الذات المرتفع لا يهاب مواجهة المشكلات ويمكنه مواجهة الفشل دون أن يشعر بالحزن لمدة طويلة، في حين أن الفرد ذو تقدير الذات المتدني يشعر بالهزيمة حتى قبل أن يواجه المواقف الجديدة أو الصعبة (رشيدة رمضان، ٢٠٠٠، ٢١٨).

- **نظريات تفسير تقدير الذات**:
  - **نظرية Rosenberg (1965):**

يرى Bender & Peterson (1995) أن Rosenberg وضع ثلاثة تصنيفات للذات هي: الأولى الذات الموجودة: وهي كما يرى الفرد ذاته وينفعل بها. والثانية الذات المرغوبة: وهي الذات التي يجب أن يكون عليها الفرد. والثالثة الذات المقدمة: وهي صور الذات التي يحاول الفرد أن يوضحها أو يُعرفها للآخرين، وسلط Rosenberg الضوء على العوامل الاجتماعية حيث يضع الفرد تقديرًا لذاته ويشعر بقيمتها من خلال الآخرين. ويعتبر Rosenberg (1979, 73) أن تقدير الذات أحد الموضوعات التي يتفاعل معها الفرد ويكون اتجاه نحوها لايختلف كثيرًا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى.

- **نظرية Cooper-Smith (1976):**

يرى Cooper- Smith أن تقدير الذات ظاهرة أكثر تعقيداً لأنها تتضمن تقييم الذات وردود الأفعال والاستجابات الدفاعية، فإذا كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييمه نحو الذات فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة، فتقدير الذات عنده هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمنا الاتجاهات التي يرى أنها تصفه بشكل دقيق، ويقسّم تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين: التعبير الذاتي وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها، والتعبير السلوكي ويشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته والتي تكون متاحة للملاحظة الخارجية (في: عبد الرحمن سليمان، ١٩٩٩، ٩٦-٩٧).

وقد أشار Cooper- Smith إلى أنّ جذور تقدير الذات تكمن في عاملين رئيسين هما: الأول هو مدى الاهتمام والقبول والاحترام الذي يلقاه الفرد من ذوى الأهمية في حياته، وهم يختلفون من مرحلة لأخرى من مراحل الحياة، فقد يكون الوالدان ورفاق المرحلة بين ذوى المكانة والتميز أو الأصدقاء، والثانى تاريخ الفرد في النجاح بما في ذلك الأسس الموضوعية لهذا النجاح أو الفشل (في: ممدوحة سلامة،١٩٩١، ٦٧٩ - ٧٠٣).

وميز Cooper- Smith بين نوعين من تقدير الذات: تقدير الذات الحقيقي ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذو قيمة، وتقدير الذات الدفاعي للأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة ولكنهم لا يستطعون الإعتراف بمثل هذا الشعور (في: صالح أبو جادو، ٢٠٠٤).

- **نظرية Zeller (1996):**

يعتبر Zeller تقدير الذات هو البناء الاجتماعي للذات، وينظر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، ويؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي، ويصف تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته. ويلعب دور المتغير الوسيط أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي، فعندما تحدث تغييرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية المتغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك ( علاء الدين كفافي، ١٩٨٩، ١٠٥).

تقدير الذات طبقاً Zeller مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية، وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، ولذلك فإن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات (عبد الرحمن سليمان، ١٩٩٩ ،٩١).

- **ثالثاً : الاتجاه:**

- **مكونات الاتجاه:**

يشير كل من Brehm & Kassin (1996, 32, 370) إلى أن الاتجاه مركب يحتوى على ثلاثة مكونات متسقة وهى كما يلي:

- المكون المعرفي: ويضم المعتقدات والآراء والأفكار عن موضوع الاتجاه.

- المكون الوجداني: وهو عبارة عن مشاعر الفرد وانفعالاته نحو موضوع الاتجاه.
- المكون السلوكي: ويختص بالميل للسلوك أو التصرف بشكل معين إزاء موضوع الاتجاه.

وفيما يخص اتجاه الطلاب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن يتضح أن الاتجاه يتألف من ثلاث مكونات متسقة هي: المكون المعرفي الذي يتضمن الأفكار والمعلومات والخبرات التي يتعرض لها الطالب خلال دراسته لموضوع التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن والذي يؤثر في وجهة نظره نحو التعلم من خلال الفصول الافتراضية المتزامنة والتي بدورها تؤدي إلى تكوين المكون الوجداني والذي يستند على تلك العمليات الإدراكية المعرفية، وهو يشير إلى النواحي العاطفية التي تساعد وتحدد نوع تعلق الطالب بالتعلم من خلال الفصول الافتراضية المتزامنة أي أنها تتضمن تقديما للأفضلية؛ أي أن العلاقة سببية بين المكونين المعرفي والوجداني. أما المكون الثالث فهو المكون السلوكي ويتضمن جميع الاستعدادات السلوكية المرتبطة بالاتجاه والتي هي المحصلة الناتجة من التفاعل بين المكونين المعرفي والوجداني بحيث يسلك الطالب سلوكا إيجابيًا أو سلبيًا نحو التعلم من خلال الفصول الافتراضية المتزامنة، مما قد يؤدي في النهاية إلى الوصول إلى الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصول الافتراضية المتزامنة أو نفور من التعلم من خلالها.

- **عوامل تكوين الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن**:

ينبغي توافر مجموعة من العوامل حتى يتكون الاتجاه بشكل عام (محمد أحمد عبد الله، ٢٠١١)، وسيتم توضيح كيف يمكن توفر هذه العوامل في الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن وهى كما يلي:

- تكامل الخبرة: الخبرات التي اكتسبها الطالب من خلال المواقف التي تعرض لها عند تعلمه من خلال الفصل الافتراضي المتزامن، هذه الخبرات عندما تعمل في اتجاه معين فإنها تعمل على تكوين اتجاه لدى الطالب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن سواء بالسلب أو بالإيجاب، ويعمم الطالب هذه الخبرات ويصدر من خلالها الحكم على هذا الشكل من التعلم.
- تكرار الخبرة: تكرار خبرة الطالب يجعل ثبات الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصول الافتراضية المتزامنة أعلى بدرجة أكبر عما إذا كانت هذه الخبرة مؤقتة (ما تكرر تقرر).
- حدة الخبرة: تفاعل الطالب مع موضوع التعلم بعناصره المختلفة يعمق الخبرة ويجعل الطالب يكون موقفا ثابتًا نسبيًا نحو التعلم من خلال الفصول الافتراضية المتزامنة.
- تمايز الخبرة: يجب أن تكون الخبرات المرتبطة بالتعلم من خلال الفصول الافتراضية المتزامنة التي تقدم للطالب محددة وواضحة حتى يستطيع إدراكها وربطها بما يماثلها من خبرات.
- انتقال أثر الخبرة: اتجاه الطالب نحو التعلم من خلال الفصول الافتراضية المتزامنة يمكن أن ينتقل؛ فاتخاذ الطالب قرار بتعلمه من خلال الفصول الافتراضية المتزامنة يتأثر بشكل كبير بالتفاعل الذي يتم بينه وبين محتوى موضوع التعلم وتفاعله مع أستاذ المقرر وزملائه.

• **إجراءات الدراسة** :

على ضوء أسئلة الدراسة والعرض السابق استخدمت الباحثة منهجين بحثيين الأول: المنهج الوصفي الارتباطي؛ وذلك لأنه يدرس العلاقة بين المتغيرات ويصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفا كميًا باستخدام مقاييس كمية. وقد استخدمت الباحثة هذا المنهج لبيان العلاقة بين اتجاه طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تكنولوجيا التعليم نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن وتقدير الذات، وتحديد مستوى اتجاه الطلاب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن وتوقع ما فيها من إيجابيات وسلبيات، والثاني المنهج شبه التجريبي؛ وذلك لملاءمته لطبيعة البحوث في العلوم الإنسانية، ويتمثل في: قياس قبلي لأداتي الدراسة مع دمج الطلاب في عملية التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن ثم قياس بعدي، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

• **عينة الدراسة**:

طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية – جامعة المنيا وعددهم (17) طالبا وطالبة.

• **أدوات الدراسة**:

• **أ-مقياس تقدير الذات (إعداد أحمد محمد حسن صالح "١٩٩٥" تعديل ربيع رشوان "٢٠٠٦")**:

• **الهدف من المقياس**:

يهدف هذا المقياس إلى قياس تقدير الذات لدى طلاب الجامعة وتحديد كيفية ومدى تقييم الفرد لذاته بصورة عامة.

• **وصف المقياس**:

يتكون المقياس من (٥٦) عبارة يجيب عنها الطالب بأسلوب التقرير الذاتي منها (٢٥) عبارة موجبة وهى العبارات (١، ، ٢، ٣، ٩، ١٥، ١٦، ١٩، ٢٠، ٢٣، ٣٠، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٨، ٤٠، ٤٢، ٤٣، ٤٥، ٤٦، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥٢) والعبارت الآخرى سالبة، ويحدد الفرد ما إذا كانت العبارة تنطبق عليه أم لا تنطبق عليه.

• **تصحيح المقياس**:

يعطى الطالب درجة واحدة إذا كانت العبارة تنطبق عليه في حالة العبارات الموجبة، ويعطى الدرجة (صفر) إن لم تكن تنطبق عليه، ويعكس اتجاه التصحيح في حالة العبارات السالبة، وتعبر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع تقدير الطالب لذاته.

• **ضبط المقياس**:

مَرّ ضبط المقياس بمرحلتين هما:

• **١-الصدق**:

اعتمد أحمد محمد حسن صالح على صدق المقارنة الطرفية وصدق المحك الخارجي المتمثل في التحصيل للتأكد من صدق المقياس.

- صدق تمييز المفردات: تم التأكد من صدق العبارات في ضوء معاملات تمييز عبارات المقياس وذلك باتخاذ الدرجة الكلية محكا للحكم على صدق عباراته، فتم ترتيب درجات طلاب عينة التقنين ترتيبًا تنازليًا وتم تحديد أعلى ٢٧٪ من الدرجات وأدنى ٢٧٪ من الدرجات لتمثل مرتفعي ومنخفضي تقدير الذت، وتم حساب متوسطات درجات مجموعتى أعلى وأدنى ٢٧٪ وانحرفاتها المعيارية في كل عبارة من عبارات المقياس، وتم استخدام النسبة الحرجة في المقارنة

بين متوسطات الدرجات في المجموعتين لمعرفة معاملات تمييز كل عبارة من عبارات المقياس، واتضح أن جميع العبارات لها معاملات تمييز دالة ماعدا العبارات رقم ٢٦، ٣٦، ٥٣ (في الترتيب الأصلي للمقياس المكون من ستون عبارة) فهى لا تميز تمييزًا واضحًا ودالا بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي تقدير الذت ولذلك تم حذفهم من الصورة النهائية المستخدمة في الدراسة الحالية.

- صدق الاتساق الداخلي: قام ربيع عبده رشوان بحساب معاملات الاتساق الداخلية (معاملات الارتباط) بين درجات العبارات والدرجة الكلية بعد حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية حتى لا تؤثر في قيمة معامل الاتساق الناتج، واتضح عدم دلالة معامل اتساق العبارة ٥٤ في الترتيب الأصلي لعبارات المقياس؛ ولذلك تم حذفها من الصورة النهائية المستخدمة في الدراسة الحالية.
- الصدق التجريبي (الصدق المحك الخارجي): قام أحمد محمد حسن صالح بتطبيق مقياس تقدير الذات من إعداد حسين عبد العزيز الدريني وآخرون (١٩٨٢) على (١٠٠) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة الذين سبق أن طبق عليهم مقياس تقدير الذات الحالي (٥٠ طالبًا وطالبة بشعبة الرياضيات، ٥٠ طالبًا وطالبة بشعبة اللغة الإنجليزية) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في المقياسين فكانت قيمته (0.745) وهو دال عند مستوى (0.01).

• (٢) **الثبات**:

استخدم أحمد محمد حسن صالح طريقة التجزئة النصفية للتأكد من ثبات درجاته وتراوحت معاملات الثبات بين (0.79 - 0.92) في حالة الإناث والذكور بالشعب العلمية والأدبية، وكذلك قام بحساب الثبات باستخدام معادلة "كودر وريتشاردسون" ، تراوحت معاملات الثبات بين (0.697 - 0.82).

تأكد ربيع عبده رشوان من ثبات درجات المقياس عن طريق حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معامل "ألفا - كرونباخ" فكان مساويًا (0.85)، وكذلك قام بحساب معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية باستخدام معادلة "سبيرمان وبراون" فكان مساويًا (0.83)، وقام كذلك بحساب معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني ٣٠ يوم على عينة مكونة من ١٠٠ طالب وطالبة بالفرقة الثالثة فكان مساويًا (0.87) وهى معاملات ثبات دالة عند مستوى (0.01).

تم التأكد من ثبات درجات هذا المقياس في الدراسة الحالية باستخدام معامل"ألفا . كرونباخ" على عينة مكونة من (45) طالبا وطالبة من طلاب الدراسات العليا فكان مساويًا (0.903).الصورة النهائية لمقياس تقدير الذات لدى طلاب الجامعة (ملحق ١).

• **ب- مقياس الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن**:

قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس في ضوء بعض البحوث والدراسات المرتبطة (Heirdsfield et al., 2011)، (Chawdhry et al., 2010)، (Bolstad & Lin, 2009)، وقد مر إعداده بالخطوات التالية:

• **تحديد الهدف من المقياس**:
الهدف من المقياس هو قياس اتجاه طلاب الفرقة الأولى دبلوم خاص تخصص تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية - جامعة المنيا نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن.

• **وصف المقياس**:
قامت الباحثة بصياغة مجموعة من العبارات، وقد رُوعى عند صياغتها ارتباطها بموضوع المقياس بشكل مباشر، وملاءمتها لطلاب الجامعة. تكون المقياس فى صورته الأولية من أربع وثلاثون (٣٤) عبارة، وقد صيغت فى صورة عبارات تقريرية تصحح فى الاتجاه الموجب.

• **طريقة تطبيق وتصحيح المقياس**:
أمام كل عبارة خمس استجابات هى (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، أعارض، أعارض بشدة). يقرأ المتعلم كل عبارة جيدًا ويضع علامة (√) أسفل البديل الذى يتفق مع رأيه من بين البدائل الخمسة. وقد تم منح المتعلم الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب وفق الاستجابات الخمس السابقة.
وبما أن المقياس فى صورته النهائية مكون من (٣٢) عبارة، فإن الحد الأعلى لدرجاته يساوى (١٦٠) درجة، والحد الأدنى يساوى (٣٢) درجة، والقيمة الوسيطية (٩٦) درجة وهو يمثل نقطة الحياد التى لا تعبر عن اتجاه، وعليه فإن الدرجات التى تزيد عن (٩٦) درجة بفرق دال إحصائيًا تعبر عن الاتجاه الموجب، أما الدرجات التى تقل عن (٩٦) درجة بفرق دال إحصائيًا فتعبر عن الاتجاه السالب. وقد زود المقياس بتعليمات واضحة تبين الهدف منه وكيفية الاستجابة عليه.

• **ضبط المقياس**:
مر ضبط المقياس بمرحلتين هما:

• (١) **الصدق**:
تم حساب صدق المقياس بطريقة صدق المنطقي، حيث عرض المقياس فى صورته الأولية على ثلاثة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بكليتى التربية جامعة الملك خالد وجامعة المنيا، فى مجالي: تكنولوجيا التعليم وعلم النفس❖، بالنسبة للمحكمَين في مجال تكنولوجيا التعليم تم اختيارهما من الزملاء الذين يستخدمون الفصول الافتراضية المتزامنة؛ وذلك للتأكد من صدق المقياس، والحكم على صلاحيته من حيث قياس ما يسعى لقياسه، ووضوح العبارات، مع إمكانية تعديل العبارات، وقد تم اختيار العبارات التى حصلت على (٨٠٪ -١٠٠٪)، وقد أتفق المحكمان على مناسبة عبارات المقياس لموضوع القياس، واقترحا إجراء بعض التعديلات المرتبطة بصياغة العبارات لتكون أكثر وضوحًا، وحذف عبارتين، وقد أجريت التعديلات المطلوبة، وتكوّن المقياس فى صورته النهائية من (٣٢) عبارة.

---

* **مصطفى محمد إبراهيم** أستاذ تقنيات التعليم المساعد ومشرف وحدة التعلم الإلكتروني، كلية التربية جامعة الملك خالد. **محمد شوقي شلتوت** أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد ومدير مركز التعلم الإلكتروني، كليات الشرق العربي للدراسات العليا المملكة العربية السعودية.
**محمد محمود عبد الوهاب** مدرس علم النفس التربوى، كلية التربية جامعة المنيا.

• (٢) **الثبات**:
قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة قوامها (٢٩) طالباً وطالبة من طلاب الدراسات العليا لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد إعطائهم فكرة عن الفصل الافتراضي المتزامن وأدواته، وتم التأكد من ثباته بحساب معامل "ألفا - كرونباخ"، فكان مساوياً (0.87) وهو ما يشير إلى صلاحية المقياس للغرض الذى أعد من أجله، ويمكن الاعتماد عليه كأداة قياس.

وعقب الخطوات السابقة التى مر بها إعداد المقياس والتأكد من صلاحيته للاستخدام تم التوصل إلى الصورة النهائية لمقياس الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن (ملحق ٢).

• **إجراءات الدراسة**:
مر تنفيذ الدراسة الحالية بالإجراءات الآتية:

- تصميم مقياس الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن.
- اختيار مقياس تقدير الذات إعداد أحمد محمد حسن صالح "١٩٩٥" وتعديل ربيع رشوان "٢٠٠٦".
- إنشاء مجموعة مغلقة على موقع الشبكة الاجتماعية "Facebook" بعنوان (التصميم التعليمي للمقررات الإلكترونية)؛ تم استخدامها في تحديد مواعيد المحاضرات، ورفع روابط المحاضرات المرفوعة على شبكة Youtube.
- إنشاء قناة على شبكة Youtube لرفع المحاضرات المسجلة عليها؛ لإشعار الطلاب بأن مصدر التعلم متاح لهم في غير وقت المحاضرة.
- إنشاء فصل افتراضي متزامن باستخدام "Blackboard Collaborate"، وتجريبه على خمسة طلاب تجريبًا استطلاعيًا؛ للتأكد من عدم وجود صعوبات في استخدام أدواته.
- عقد ورشة تعريفية لطلاب عينة الدراسة لتعريفهم بكيفية: ضبط جهاز الكمبيوتر، والدخول إلى قاعة الفصل الافتراضي المتزامن الذي تم إنشاؤه.
- تطبيق أداتي الدراسة تطبيقا قبليًا؛ للوقوف على مستوى طلاب عينة الدراسة قبل بدء التجربة.
- تدريس موضوع التعلم "مهارات التصميم التعليمي للمقررات الإلكترونية" من خلال المحاضرات الإلكترونية التي تم تقديمها من خلال الفصل الافتراضي المتزامن. بدأت المحاضرة الإلكترونية بعرض عنوان المحاضرة، ثم مناقشة التكليف السابق، ثم تقديم نشاط تمهيدي لإثارة انتباه الطلاب لموضوع المحاضرة، تلا ذلك مقدمة عن المحاضرة، تضمنت أهمية موضوع المحاضرة، والأهداف العامة، والأهداف التعليمية المرجو تحقيقها، ثم عرض لعناصر المحاضرة، تلاه شرح للموضوعات يتخلله أنشطة تفاعلية؛ تمكن الطلاب من تطبيق وممارسة ما تعلموه، وفي نهاية المحاضرة يقدم تكليف، وهكذا بالنسبة لباقي المحاضرات.
- تطبيق أداتي الدراسة تطبيقاً بعديًا.
- تحليل البيانات إحصائيًا، وتفسيرها ومناقشتها.

• **نتائج الدراسة**:
تم اختبار فرضيات الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة من برنامج (SPSS) الإصدار السادس عشر والإجابة عن أسئلة الدراسة.

• **اختبار الفرض الأول**:

استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمقارنة متوسطي مجموعتين مرتبطتين وهما متوسط درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات والذي يوضح نتائجه جدول (٢) وذلك لاختبار الفرض الذي نصه:

" لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات المستخدم في الدراسة الحالية".

**جدول (٢) اختبار (ت) لمقارنة متوسطى مجموعتين مرتبطتين وهما متوسطى درجات الطلاب في القياسين القبلى والبعدى لمقياس تقدير الذات (الدرجة العظمى = ٥٦ درجة، ن= ١٧متعلما، درجة الحرية = ١٦)**

| القياس | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة | مربع إيتا | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|
| قبلى | 43.77 | 5.23 | -4.564 | .000 | 0.57 | كبير |
| بعدى | 45.24 | 4.56 | | | | |

يتضح من جدول (٢) وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد مجموعة الدراسة فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس تقدير الذات، حيث بلغت قيمة "ت" (4.564-) وذلك عند درجة حرية (16) ومن ثم يتم رفض الفرض الصفري.

ونظرًا إلى أن مفهوم الدلالة الإحصائية يعبر عن مدى الثقة التي نوليها لنتائج الفروق بصرف النظر عن حجم أثر تلك الفروق (رشدي منصور، ١٩٩٧، ٥٧ -٧٥)؛ فقد تم حساب حجم التأثير من خلال "مربع إيتا"، وبمقارنة النتائج الواردة في جدول (٢) بالجدول المرجعي الخاص بتحديد مستويات حجم التأثير وجد أن حجم التأثير كبير حيث بلغت قيمة مربع إيتا (0.57).

وترجع الباحثة التحسن في مستوى تقدير الذات لدى طلاب عينة الدراسة إلى ثراء الفصل الافتراضي المتزامن بوسائل التواصل النصي والصوتي وعناصر التفاعل بين المتعلم والمعلم والمتعلمين وبعضهم البعض وهو ما أتاح الفرص للتفاعل الاجتماعي بين الطلاب وبعضهم وبينهم وبين المعلم، ويتفق هذا مع ما أورده كل من حامد عبد السلام زهران (د.ت، ٢٩٣)، وكريتش وكريتشفليد وبالاتش (١٩٧٤، ٥١) من أن تقدير الذات ينمو من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين الذين يقدمون له الثواب والعقاب. وأيضا يرجع التحسن إلى كون الفرد عضوًا في جماعة فهذا يمنحه الشعور بالقيمة بالنسبة للآخرين (علاء الدين كفافي، ١٩٨٩، ١٠٦)، بالإضافة إلى خبرات الطلاب الشخصية في التعامل مع أدوات الويب عمومًا والتي تمثل أدوات الفصل الافتراضي جزء منها. ويمكن أيضا إرجاع هذه النتيجة إلى عاملي الثقة والاحترام اللذين أبداهما المعلم أثناء المحاضرات الإلكترونية المقدمة من خلال الفصل الافتراضي المتزامن أدا إلى شعور المتعلم بالقدرة على التعلم وأداء المهام المطلوبة في حدود الوقت المتاح، وهو ما أشعرهم بالمتعة والأمن أثناء التعلم، هذه العوامل مجتمعة أدت إلى تحسين تقدير الذات عند طلاب عينة الدراسة. وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكرته فادية كامل حمام (٢٠١٠) من أن تقدير الذات يكون إيجابيًا إذا كانت مثيرات البيئة إيجابية، تحترم الذات وتكشف عن قدراتها وطاقاتها.

• **اختبار الفرض الثاني**:

استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمقارنة متوسطي مجموعتين مرتبطتين وهما متوسط درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اتجاه الطلاب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن والذي يوضح نتائجه جدول (٣) وذلك لاختبار الفرض الذي نصه:

**"لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن".**

***جدول (٣) اختبار (ت) لمقارنة متوسطى مجموعتين مرتبطتين وهما متوسطى درجات الطلاب فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس اتجاه الطلاب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن (الدرجة العظمى = ١٦٠ درجة، ن= ١٧ متعلما، درجة الحرية = ١٦)***

| القياس | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة | مربع إيتا | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|
| قبلى | 128.18 | 7.17 | -11.210 | .000 | 0.89 | كبير |
| بعدي | 142.53 | 10.67 | | | | |

يتضح من جدول (٣) وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد مجموعة الدراسة فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس اتجاه الطلاب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن، حيث بلغت قيمة "ت" (11.210-) وذلك عند درجة حرية (16) وهو ما يشير إلى وجود اتجاه ايجابي للطلاب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن، ومن ثم يتم رفض الفرض الصفري.

وتم حساب حجم التأثير من خلال "مربع إيتا"، وبمقارنة النتائج الواردة في جدول (٣) بالجدول المرجعي الخاص بتحديد مستويات حجم التأثير وجد أن حجم التأثير كبير حيث بلغت قيمة مربع إيتا (0.89).

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن الفصل الافتراضي المتزامن بما يمتلكه من أدوات أتاحت عرض المحتوى التعليمي بأشكال متنوعة، وتلقي الأسئلة والإجابة عنها، والتفاعل بين الطالب وبين معلمه وبينه وبين زملاؤه من خلال غرف الدردشة التي تتيح تبادل الآراء نصيًا، ومؤتمرات الصوت التي تتيح التواصل بين الطالب والمعلم والزملاء صوتيًا، وإمكانية المشاركة بالكتابة والرسم وعرض الأنشطة التي يطلبها المعلم أثناء المحاضرة الإلكترونية على اللوحة البيضاء، وإمكانية التصويت لإبداء الرأي، وتعبير الطلاب عن مشاعرهم من خلال رموز كل هذا أدى إلى جذب الانتباه والتشويق وأثر في اتجاه الطلاب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن، إضافة إلى أنه ساعد في إتقان مهارات التصميم التعليمي للمقررات الإلكترونية (موضوع التعلم)، الأمر الذي أوجد اتجاه ايجابي نحو التعلم من خلاله، بالإضافة إلى إمكانية الرجوع إلى المحاضرات في أي وقت (من خلال تسجيل اللقاءات) وإتاحتها على قناة تعليمية تم إنشاؤها على شبكة "Youtube" وإتاحة روابط الوصول إليها عبر صفحة المجموعة على شبكة "Facebook"؛ مما أعطي فرصة للطلاب الذين لم يحضروا

إحدى اللقاءات لسبب ما من متابعة تعلمه وقت ما يريد؛ وهو ما جعل البيئة التعليمية المقدمة من خلال الفصل الافتراضي المتزامن أكثر ملائمة مقارنة بالبيئة التعليمية التقليدية، وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة Dorado et al. (2009) الاستطلاعية التي هدفت إلى تحديد العوامل المؤثرة على اتخاذ (١٤٦) طالبًا قرارًا بدراسة المقررات على الإنترنت. وتناولت الدراسة أربعة عناصر رئيسية أثرت على اتخاذ الطالب قرار بدراسة المقررات على الإنترنت. والعناصر هي: الملائمة، ومستوى الصعوبة، والفعالية، والتفاعل الاجتماعي. وكانت الملائمة هي العامل الرئيس الذي أثر على اتخاذ الطالب قرار بدراسة المقررات على الإنترنت. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة سامح العجرمي (٢٠١٣)، ودراسة محمد عبد العاطي، وحسن عبد العاطي (٢٠٠٩).

- **اختبار الفرض الثالث**:

استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين درجات طلاب عينة البحث في مقياس الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن، ودرجاتهم في مقياس تقدير الذات، وذلك في القياس القبلي وذلك لاختبار الفرض الذي نصه:

" لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مستوى تقدير الذات واتجاه الطلاب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن".

تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين تقدير الذات والاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن، حيث بلغ معامل الارتباط (0.286) وهو دال عند مستوى (0.01)، أي أنه كلما زاد مستوى تقدير الذات ترتفع درجة الاتجاه نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الفصل الافتراضي المتزامن وما يتيحه من فرص للتفاعل الاجتماعي بين المتعلم والمعلم والزملاء، والخبرات الجديدة زاد من شعور المتعلم بالأمن والثقة، أدى إلى زيادة مستوى تقديره لذاته وتكوين اتجاه موجب نحو التعلم من خلال الفصل الافتراضي المتزامن.

- **التوصيات والمقترحات**:

بناء على ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية:

- **التوصيات**:

- تشجيع أعضاء هية التدريس على التدريس من خلال الفصول الافتراضية المتزامنة لا سيما لطلاب الدراسات العليا؛ لأن ظروف عملهم لا تتيح لهم حضور المحاضرات التقليدية بانتظام وهو ما يؤثر على جودة تعلمهم.
- تدريب الطلاب المعلمين على تقديم بعض الدروس عبر الفصل الافتراضي المتزامن.
- الاستفادة من تقنية الفصول الافتراضية المتزامنة في تطوير العملية التعليمية لطلاب التعليم المفتوح.

- **المقترحات**:

- إجراء دراسة على غرار الدراسة الحالية تستهدف عينات طلابية في تخصصات متنوعة.
- دراسة أثر الفصل الافتراضي المتزامن على دافعية التعلم لدى طلاب الجامعة.
- بحث اتجاه أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام الفصول الافتراضية المتزامنة في التدريس.
- دراسة الأنماط السلوكية لدى طلاب الجامعة أثناء المحاضرة الإلكترونية المقدمة من خلال الفصول الافتراضية المتزامنة.
- دراسة معوقات تطبيق الفصول الافتراضية المتزامنة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.
- دراسة أثر الفصول الافتراضية المتزامنة على كفاءة الذات المدركة لدى طلاب الجامعة.

- **المراجع**:


- أحمد محمد حسن صالح (١٩٩٥). مقياس تقدير الذات لطلاب الجامعة، *مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي*، جماعة القياس والتقويم بالتعاون مع جامعة الأزهر بغزة، (٦)، ٢١٥ -٢٢٨.
- إبراهيم أحمد أبو زيد (١٩٨٧). *سيكولوجية الذات والتوافق*، الإسكندرية: دار المعرفة.
- إبراهيم فيوليت فؤاد (١٩٩٨). *دراسات في سيكولوجية النمو: الطفولة والمراهقة*، ط١، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق للنشر.
- حامد عبد السلام زهران (د.ت). *التوجيه والإرشاد النفسي*، ط٢، القاهرة: عالم الكتب.
- الحسين أحمد عبد اللطيف (٢٠١٤). أثر تطوير بيئات التعلم الافتراضية في ضوء معايير تصميمها في إكساب الطلاب مهارات التصميم التعليمي للمقررات الإلكترونية، *رسالة ماجستير*، جامعة عين شمس: كلية التربية النوعية.
- داليا عزت مؤمن (٢٠٠٤). *سيكولوجية الطفل والمراهق*، ط١، القاهرة: مكتبة مدبولي.
- كريتش، دافيد؛ كريتشفليد، ريتشارد؛ بالاتش، أجروتون (١٩٧٤). *سيكولوجية الفرد في المجتمع*، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي؛ سيد محمد حسن خير الله، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ربيع عبده أحمد رشوان (٢٠٠٦). التعلم المنظم ذاتيًا وتوجهات أهداف الإنجاز،ط١، القاهرة: عالم الكتب (سلسلة نماذج ودراسات معاصرة).
- رشدي منصور( ١٩٩٧، يونيه). حجم التأثير: الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٧(١٦).
- رشيدة عبد الرؤوف رمضان (٢٠٠٠). *أفاق معاصرة في الصحة النفسية للأبناء*، ط١، القاهرة: دار الكتب العلمية النشر والتوزيع.
- زهير ناجي خليف (٢٠١١). تقييم تجربة استخدام الفصول الافتراضية من وجهة نظر المعلمين وطلاب الثانوية العامة في فلسطين، *المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد ٢١ -٢٣ فبراير*، السعودية، الرياض: المركز الوطني للتعلم الالكتروني والتدريب عن بعد.

-سامح جميل العجرمي (٢٠١٣). فعالية برنامج مقترح قائم على الفصول الافتراضية Ellumniate في تنمية بعض مهارات التدريس الفعال لدى الطلبة المعلمين بجامعة القدس المفتوحة واتجاهاتهم نحوها. *المنارة*، ١٩(٣)، ٣١٣ -٣٥٠. تم استرجاعها من خلال الرابط https://web2.aabu.edu.jo/nara/manar/.../19310.doc

- سيد على إسماعيل (٢٠٠٧، أبريل). استخدام نظام Blackboard في تحسين جودة التعلم الإلكتروني في الجامعات العربية جامعة قطر نموذجًا، *ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الدولي الرابع لتدبير الجودة في منظومات التربية والتكوين (التعليم العالي والبحث ورهانات مجتمع المعرفة)*، المملكة المغربية: الدار البيضاء.
- صالح محمد على أبو جادو (٢٠٠٤). *علم النفس التطوري: الطفولة والمراهقة*، ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- صباح حنا هرمز (١٩٨٧). اتجاهات طلبة كلية التربية بجامعة الموصل نحو مهنة التدريس، *المجلة العربية للعلوم الإنسانية*، جامعة الكويت: مجلس النشر العلمي، ٧(٢٥)، ١١٢ -١٣٤.
- عبد الرازق مختار عبد القادر (٢٠٠٨). فاعلية برنامج الكتروني مقترح باستخدام نظام مودل(Moodle) في تنمية الثقة في التعليم الإلكتروني والاتصال التفاعلي وتحصيل الطلاب في مقرر تدريس العلوم الشرعية، *مجلة القراءة والمعرفة*، (٨٥)، ١١٢ -١٨٠.
- عبد الرحمن سليمان ( ١٩٩٩). بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية في دولة قطر، *مجلة علم النفس*، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ع ٢٤.
- عثمان بن إبراهيم السلوم (٢٠١١، مايو). الفصول الافتراضية وتكاملها مع نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاك بورد (Blackboard)، *دراسات المعلومات*، (١١)، ١١١ -١٢٧. تم استرجاعها من خلال الرابط
http://informationstudies.net/issue_list.php?action=getbody&titleid=115
- علاء الدين كفافي (١٩٨٩). تقدير الذات وعلاقته بالتنشئة الوالية والأمن النفسي: دراسة في تقدير الذات، جامعة الكويت: *مجلة العلوم الاجتماعية*، ٩(٣٥).
- فادية كامل حمام (٢٠١٠). الاغتراب النفسي وتقدير الذات لدى خريجات الجامعة العاملات والعاطلات عن العمل، *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، ٢(٢).
- فاطمة مصطفى رزق (٢٠٠٩). أثر الفصول الافتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلمي العلوم قبل الخدمة، *مجلة القراءة والمعرفة*، (٩٠)، ٢١٢ -٢٥٧.
- محمد أحمد عبدالله (2011). فاعلية برنامج قائم على التعلم الإلكترونى فى تنمية بعض مهارات البحث التاريخي والاتجاه نحو التعلم القائم على الويب لدى طلاب كلية التربية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة جنوب الوادى: كلية التربية بقنا.
- محمد الباتع عبد العاطي؛ حسن الباتع عبد العاطي (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض مهارات إدارة المحتوى الإلكتروني باستخدام منظومة "موودل Moodle" لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحوها، جامعة الإسكندرية: *مجلة كلية التربية*، ١٩(٣)، ١٤٥ -٢٣٥.
- محمد عليمات (١٩٩٤، يونيه). تطوير مقياس للاتجاهات نحو مهنة التدريس. *المجلة العربية للتربية*، مج ١٤.
- ممدوحة سلامة (١٩٩١). المعاناة الاقتصادية فى تقدير الذات والشعور بالوحدة النفسية لدى طلبة الجامعة، *مجلة دراسات نفسية*، القاهرة: رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، الكتاب الأول، الجزء الثالث، ٦٧٩ -٧٠٢.

- Abdelaziz, H. A. (2013). From content engagement to cognitive engagement: Toward an immersive Web-based learning model to develop self- questioning and self-study skills. *International Journal of Technology Diffusion, 4*(1), 16-32.
- Abel, MH. (1996). Self-Esteem: moderator of mediator between perceived Stress and Expectancy. *Psychological Reports*, 79(2), 635-641.
- Bailey, J.G. (1999). Academics' motivation and self-efficacy for teaching and research. *Higher Education Research & Development*, 18(3), 343‑359.
- Bednar, R. L., Peterson, S. R. (1995). *Self-Esteem: Paradoxes and innovations in clinical theory and Practice* (2nd ed.). Washington, DC: American Psychological Association.
- Brehm, S., & Kassin, S. (1996). *Social psychology* (3rd ed.). Houghton Mifflin College Division: the University of Michigan.
- Bolstad , R., & Lin, M. (2009). *Students' experiences of learning in virtual classrooms, Final report prepared for the Ministry of Education.* Retrieved from http://www.nzcer.org.nz/system/files/students-experiences-learning-virtual-classrooms.pdf
- Chawdhry, A. A., Paullet, K., & Benjamin D. (2010). Assessing Blackboard: Student Perceptions of the Online Tool. *Issues of Information Systems Journal*, 11(1), 518-524. Available at: iacis.org/iis/2010/518-524_LV2010_1434.pdf
- Chawdhry, A. A., Paullet, K., & Benjamin, D. (2011). Assessing Blackboard: Improving Online Instructional Delivery. *Information Systems Education Journal (ISEDJ), 9(4), 20-26.* Retrieved from http://isedj.org/2011-9/N4/ISEDJv9n4p20.pdf
- Dorado, C., Hernandez, J., Sani, B., Griffin, C., & Barnett, W. (2009). An exploratory analysis of factors influencing students decisions to take online courses. *Issues in Information Systems*, 10(1), 183-190.Retrieved from http://iacis.org/iis/ 2009/ P2009 _1274.pdf
- Heirdsfield, A., Walker, S., Tambyah, M., & Beutel, D. (2011). Blackboard As An Online Learning Environment: What Do Teacher

Education Students And Staff Think? *Australian Journal of Teacher Education*, 36(7), 1-16. Retrieved from

- http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1603&context=ajte
- Martin, F., Parker, M., & Allred, B. (2013). A Case Study on the Adoption and use of Synchronous Virtual Classrooms. *The Electronic Journal of e-Learning*, 11(2), 124-138. Retrieved from www.ejel.org/issue/download.html?idIssue=25
- Parker, M. A., & Martin, F. (2010). Using virtual classrooms: Student perceptions of features and characteristics in an online and a blended course. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 6(1), 135-147. Retrieved from

  http://jolt.merlot.org/vol6no1/parker_0310.htm
- Weiten, W., & Lloyd, M. (1997). *Psychology applied to modern life: adjustment in the 90s* (5th ed.). Pacific Grove, Ca: Brooks/Cole publishing company.

❋❋❋❋❋❋❋