تقييم فاعلية منصة درسك من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديرية لواء الجامعة في ضوء بعض المتغيرات

عمر غرايبه، محمد صليبي، عبير لبيب ، أثير بني ملحم ، د. معين سلمان النصراوين

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم فاعلية منصة درسك من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديرية لواء الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (423) معلمًا، واستخدم الباحثون مقياسًا لتقييم فاعلية المنصة تكون بصورته النهائية من (31) فقرة، وتم التحقق من صدقه وثباته.

بيّنت نتائج الدراسة أن فاعلية منصة درسك من وجهة نظر معلمي لواء الجامعة كانت متوسطة، حيث بلغ لمتوسط الحسابي لفقرات المقياس (2.35)، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية منصة درسك تعزى لمتغير جنس المعلم ولصالح الذكور، ومتغير المؤهل العلمي للمعلم ولصالح المؤهلات العليا، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية باختلاف متغيّر المرحلة الدراسية ولصالح المرحلة الدراسية الدنيا، وأوصت الدراسة بضرورة إكساب المعلمين والطلبة مهارات استخدام الحاسوب، واستخدام وسائل بديلة في التعليم عن بعد، وتدعيم الدروس بالرسوم والأشكال التوضيحية ومراجعة أساليب التدريس والتقويم.

الكلمات المفتاحية: منصة درسك، التقييم، الفاعلية، المدارس الحكومية.

* وزارة التربية والتعليم
** وزارة التربية والتعليم
*** وزارة التربية والتعليم
**** وزارة التربية والتعليم
***** جامعة عمان العربية

Evaluating the Efficiency of Darsak Platform from Public Schools Teachers' point of view in Al Jamaa Directorate in Light of Some Variables

Omar Graiabhei, Mohamead Slaebie, Abeer Labeeb, Atheer Bani mlehem,
Dr. Mo'en Salman Alnsraween
Amman Arab Uinversity

Abstract

This study aimed to evaluate the effectiveness of the Darsak Platform from the viewpoint of public-school teachers in Al Jamaa Directorate considering some variables, and the study sample consisted of (423) teachers, and the researchers used a scale to evaluate the effectiveness of the platform, in its final form of (31) paragraphs, verified His validity and reliability.

The results of the study showed that the effectiveness of Darsak platform from the viewpoint of the Al Jamaa Directorate teachers was moderate, as the arithmetic average of the assessment paragraphs of the Darsak platform reached (2.35), and the results also indicated that there are statistically significant differences in the effectiveness of the lesson platform due to the teacher gender variable in favor of males, and the academic qualification variable For the teacher and for the benefit of higher qualifications, the variable of the educational stage and for the benefit of the lower school stage, the study recommended the need for teachers and students to acquire computer skills, use alternative means in distance education, support lessons with drawings and illustrations and review teaching methods and evaluation.

Keywords: Darsak platform, Evaluation, Effectiveness, public schools

المقدمة

مع تقدم العلم ونهوض العملية التعليمية في ظل انتشار التكنولوجيا واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتعلم الإلكتروني، ونظراً للحاجة إليها ظهرت المنصات التعليمية، وما يميز هذه المنصات هو التعلم المستمر الذي لا يرتبط بمكان وزمان معين للتعلم ، وإن من أبرز أسباب استخدام هذا النوع من التعليم هو اهتمام المعلمين ورواد التربية في توفير بيئة تعليمية تفاعلية وممتعة لتبادل المعلومات والارتقاء بالمستوى التعليمي على المستوى الفردي والمستوى المجتمعي.

يعد التعلم عن بعد نهجاً في التعليم وليس فلسفة تعليمية، والمقصود من ذلك أن الطلبة يستطيعون التعلم وفقاً لما يتيحه لهم وقتهم وفي المكان الذي يريدونه بحيث يكون التواصل غير مباشر مع المعلم وذلك باستخدام التكنولوجيا المناسبة للبرامج التعليمية (lyer, 2003) . يدرك أغلب المعلمين أن تكنولوجيا الحاسوب أصبحت ضرورية في المدارس، وأن دمج التكنولوجيا مع التعليم أصبحت من الأساسيات، ومع ذلك فإن أغلبهم غير واعين بما يجب عليهم معرفته عن التكنولوجيا لخدمتهم في تحقيق أهدافهم ، فهم يعتقدون أن أهمية التكنولوجيا ترتكز على انجاز مهام محددة تقتصر على تخزين العلأمات ورصد الحضور والغياب، وقد لا يؤمنون أن هذه التكنولوجيا تستحق منهم جهد ووقت إضافي لدمجها مع التعليم التقليدي، وعلى الرغم من هذه الشكوك فإنه من المهم معرفة أن استراتيجيات التدريس التقليدية ستستمر، ولكن لها قيمة أكبر عندما تدمج مع تكنولوجيا الحاسوب، ولكن هناك شروط مهمة يجب اتباعها قبل عملية الدمج منها تنمية الوعي باستخدام الأجهزة والبرامج الالكترونية، وإكساب المعلمين مهارات لاستخدامها (عاروري،2018) .

ومن البيئات التعليمية التي أستخدمت في التعلم عن بعد هي المنصات التعليمية وهي بيئة تعليمية تفاعلية تجمع بين مميزات أنظمة إدارة المحتوى الإلكتروني وبين شبكات التواصل الإجتماعي، وتمكن المعلمون من نشر الدروس وتطبيق الأنشطة التعليمية، والاتصال بين المعلمين ووضع الواجبات من خلال تقنيات الكترونية متعددة، كما تساعد على تبادل الأفكار والآراء بين المعلمين والطلبة، ومشاركة المحتوى العلمي، مما يحقق مخرجات تعليمية ذات جودة عالية، ومن إيجابيات المنصات التعليمية أنها تكسب المتعلمين مهارات التعلم الذاتي، وتوفر لهم فرصة التعلم بغض النظر عن المسافات، وتمكنهم من التواصل مع المعلم بشكل مستمر، وتشجع الطلبة والمعلمين من تبادل الخبرات فيما بينهم، وأما عن سلبيات المنصات التعليمية فتتمثل الدعم الحقيقي من المؤسسات الرسمية، وصعوبة توافر الإنترنت في بعض المناطق، وغياب ثقافة التطوع والمبادرة من أجل إنتاج مواد تعليمية مجانية، وضعف التفاعل المباشر مع المعلم وغياب دوره الحقيقي (آل ابراهيم ،العمري،2021) .

يشير مستقبل التعلم عن بعد للمؤسسات التعليمية أن النمو في التعليم يعود إلى مدى القدرة في تطوير الدعم الالكتروني سواء للمعلم أو الطالب، وهذا يتطلب تخطيط مسبق لآلية التعليم حتى لا تكون عملية عشوائية، كما يتطلب ضرورة التوعية بأهمية التعليم عن بعد من قبل المؤسسات التعليمية (Mitchel,2010).

تأثر العلم والعمل من خلال تقنيات الشبكات ،فقد تمت الإشارة إلى القرن الحادي والعشرين بمسمى عصر المعرفة، وهو الوقت الذي تتمتع فيه المعرفة بقيمة اقتصادية واجتماعية وعملية ،فهناك مؤشرات واضحة أن دور التكنولوجيا في القرن الحادي والعشرين هو إنشاء مجتمع متوافق، حيث تلعب التكنولوجيا دور المعلم بشكل واضح، ومع ذلك فإن النظرية والتطبيق التربويين لا يعالجان أو يعكسان هذا الواقع الجديد ،لذلك من الضروري جداً دراسة التقاطع بين نظرية العلم والتكنولوجيا (Harasim, 2017) .

أما عن وسائل التعليم عن بعد فمن المهم التركيز على ضرورة توفيرمواد لدعم هذه الوسائل مثل:

- المواد التعليمية المطبوعة: حيث يجب توفير كتاب خاص مقرر لتعليم عن بعد مدعوماً برسومات توضيحية واختبارات ذاتية للطالب وأن يكون هذا الكتاب أكثر وضوحاً من كتب التعليم الوجاهي. ثانياً: المواد التعليمية غير المطبوعة: مثل الأشرطة السمعية والأشرطة البصرية حيث أنه من المعروف علميًا ان هذه الوسائل تسهل توصيل المعلومة للطالب وتوضح الأفكار بشكل ميسر (الخفاجي،2015) .

ومن المهم أن يركز التعليم عن بعد على الأهداف التي تنمي العملية التعليمية بحيث توازي التعليم الوجاهي أو تكون أكثر فاعلية منه ومن هذه الأهداف :

- إكساب المعلمين والطلبة مهارات حاسوبية عملية من خلال البرامج التدريبية.
- تعزيز العلاقة بين المعلم والطالب والانتماء للمدرسة، من خلال إتاحة النقاشات الهادفة والتواصل عبر الفصول الإفتراضية.
- مراعاة الفروق الفردية من خلال تنويع أساليب التدريس والتقويم.
- دعم المنهج الدراسي بأنشطة الكترونية استخدام البرامج الخاصة لإجراء التجارب العلمية لتعويض التجارب المختبرية.
- حث الطالب على البحث ذاتيًا عن مصادر التعلم المرتبطة بالمنهج الدراسي في جميع المواد.
- إيجاد آلية مناسبة للتواصل المباشر مع أولياء الأمور، بهدف إرسال رسائل الكترونية من وإلى أولياء الأمور لتقديم التغذية الراجعة حول مستوى الطالب، وتتيح فرصة لأولياء الأمور أيضا بتقديم مقترحاتهم حول العملية التعليمية (عامر،2015).

ليس من الضروري أن يكون المعلم خبيراً في الحاسوب لدمج التعليم التقليدي بالتكنولوجيا، ولكن يجب أن يمتلك المهارات الحاسوبية الأساسية التي يستطيع من خلالها إدارة الصف والقيام بالمهام الموكولة إليه، وأن يكون لديه القدرة على فهم التكنولوجيا الحاسوبية الأساسية المطبقة في مديرياتهم التعليمية، كما يجب معرفة المفاهيم والمصطلحات اللازمة لتعزيز معرفتهم الحاسوبية ليستطيعوا أن يدمجوا التكنولوجيا بشكل مثالي مع استراتيجيات التدريس التقليدي، وتشير حركة أو منظمة الشراكة لمهارات القرن الحادي والعشرين إلى أن المهارات التكنولوجية هي متطلب ضروري لإعداد العمال للقرن الحادي والعشرين (عاروري،2018).

هناك دور مهم لمطوري الوسائط التعليمية في عملية تطوير المنهج الدراسي، فالطلبة يكتسبون فوائد تعليمية كبيرة من الوسائط السمعية والبصرية والوسائط لحاسوبية بعكس الوسائل التقليدية، كما يجب أن ينشىء التعلم عبر الإنترنت أنشطة فعالة وقيمة تمكن الطلبة من ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة، وتحفزهم لاستخدام قدراتهم وراء المعرفية وتوفر لهم نماذج واقعية ومحاكاة (Anderson, 2011).

يوجد ثلاثة عوامل تشجع الطالب والمعلم وتؤثر في وجهة نظره في استخدام التكنولوجيا في التعلم والتعليم، وهي المنهاج، والتقييم والتدريس، فعملية التقييم (تصميم الاختبارات، ورصد العلأمات) يجب أن تتلائم وتنسجم مع النتائج الموضوعة من التعلم، والمنهاج يحتوي على مفاهيم عميقة وقيمة يحتاج إلى التكنولوجيا لإيجاد استراتيجيات تلائم هذه المفاهيم، وأما عملية التدريس فإن للمدرس الدور الأهم في تكوين جو التعلم ورصد نتائجه، ومن هنا ولا يجب إغفال هذا الدور في تحمل المسؤولية الأولى ووضع الأساسيات لتحقيق الفهم العميق للمادة الدراسية (الأبرش،2006).

يوجد قضية مهمة تتمثل في محاولة ايجاد الهوية في التعلم عن بعد، والتفكير في كيفية تطور التعلم عبر الإنترنت، وملاحظة تغيره بمرور الوقت من حيث التكنولوجيا وطرق التدريس، ففي أواخر الثمانينات وأوائل التسعينات، كان المعلمون والمعلمات رواداً ولم يعرفوا سوى القليل نسبيا عن كيفية تعزيز الوجود الاجتماعي في ثبات التعلم عبر الانترنت (Lowenthal،Dennen,2020).

أما عن مميزات التعليم عن بعد التي قد يتفوق بها على التعليم الوجاهي في حال تم استخدامه استخدأما ممنهجًا تتلخص في عدة أمور منها خدمة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة حيث أنه قد يكون من الأسهل عليهم التعلم الكترونياً اذا ما تم متابعتهم باستخدام برامج خاصة لهم، ويحتاج إلى عدد أقل من المعلمين لأنه يتيح حضور عدد أكبر من الطلبة في الحصة الواحدة، ويتيح استخدام وتوظيف مجموعة أكبر من الوسائط المدعمة للمحتوى التعليمي مثل الرسومات والصور والرسومات البيانية والفيديوهات والمقاطع الصوتية، ويسهل التواصل مع أولياء الأمور عبر البريد الالكتروني في أي وقت، وإمكانية تسجيل الحصص الصفية بحيث يستفيد الطالب منها ويستطيع حضورها في أي وقت في حال تغيب عن الحصة في وقتها المعتاد، وتناقل الخبرات التربوية بين المشرفين في مختلف المناطق في حيث يتاح لهم الالتقاء بشكل دوري ويوفر الوقت والجهد لديهم (عامر،2015) (الأبرش،2006).

إن التعلم عن بعد مصدر جيد لاستحداث التطور الإيجابي في التعليم، ولكن يجب أن يكون هذا التطور تجربة حقيقية وممنهجة لضمان الاستمرارية، وأن تكون اللبنة الأساسية لتجارب تعليمية مستقبلية حتى تكون الفائدة حقيقية وليست مجرد نظريات، ولإدراك إمكانات التعلم الالكتروني كبناء متماسك من الضروري تطبيق استراتيجيات وأساليب التدريس على أرض الواقع داخل البيئة التعليمية ،وحتى يكون التعليم عن بعد رائدًا في التعليم يجب أن يكون أكثر من مصدر للبحث وتناول المعلومات، ويجب أن نعي تماماً أن أساس التعلم الالكتروني في كونه عملية تفاعلية متكاملة في بناء وإيجاد المحتوى التعليمي يرافقه التركيز على مستوى الأهداف التعليمية التي تدعم الحس الإدراكي، وتحقق النتائج المرجوة من التعليم.

مشكلة الدراسة:

في ظل انتشار وباء كورونا، قررت وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية إغلاق المؤسسات التعليمية الحكومية والخاصة، حفاظاً على سلامة الطلبة والعاملين في هذه المؤسسات، وتوجهت إلى استبدال التعلم الوجاهي بالتعليم عن بعد، فأطلقت منصة درسك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2021/2020 م).

لاحظ الباحثون من خلال عملهم في القطاع التعليمي وجود ملاحظات حول استجابة الطلبة في حضور الحصص الصفية على المنصة وذلك عند رصد المنصة لحضور، وغياب الطلبة، وعدد مرات تسجيل الدخول للمنصة، ومن ثم تزويد المدارس بالكشوفات التي بينت ذلك، بالإضافة إلى عدم استجابة جميع الطلبة لحل الواجبات البيتية المرسلة اليهم من قبل المعلمين، بالإضافة إلى ظهور بعض المشاكل التقنية على المنصة أثناء تأدية الإختبار الأول مما أدى إلى إرباك الطلبة وأولياء أمورهم ،كما وردت ملاحظات من أولياء الأمور على نتائج اختبارات المنصة التي تضمنت الاختبار الأول والنهائي، ومن هنا جاءت هذه الدراسة من أجل تقييم فاعلية منصة درسك.

أسئلة الدراسة:

أولاً: ما درجة فاعلية منصة درسك في تعليم الطلبة عن بعد من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء الجامعة؟

ثانياً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في فاعلية منصة درسك باختلاف المرحلة الدراسية (الأساسية الدنيا ، الأساسية العليا ، الثانوية)، وجنس المعلم، والمؤهل العلمي له، والتخصص العلمي للمعلم؟

أهمية الدراسة

لهذه الدراسة اهمية نظرية وعملية كما يلي:

الأهمية النظرية: تتاتي أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوعها وحداثته وهو الوقوف على المشكلات التي تواجه الطلبة في الدراسة عن بعد، وتدعيم الأدب النظري حديثاً بمواضيع ذات علاقة بالتعلم عن بعد والمنصات التعليمية.

الاهمية العملية:

لهذه الدراسة أهمية عملية تتمثل في توجيه المسؤولين لتطوير المنصة بما يضمن زيادة التواصل مع الطلبة وتحسين مخرجات التعليم، كما وتوفر الدراسة أدوات ذات خصائص سيكومترية جيدة يمكن للباحثين استخدامها.

الدراسات السابقة:

أجرى الثبيتي، وآل مسعد (2020) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى استفادة المتعلمين من منصات التعلم الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية، وتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين عينات الاستجابة التي تعزى لمتغيرات: (العمر، والجنس، والمؤهل الدراسي، وطبيعة العمل، وعدد المقررات الملتحق بها)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق استبانة على عينة من (336) متعلماً على المنصة التعليمية في خمس مقررات خاصة بتعلم اللغة الإنجليزية، وأظهرت نتائج الدراسة أن استجابة أفراد عينة الدراسة على المحاور الخمسة كانت مرتفعة، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيرات (العمر، الجنس، المستوى التعليمي، وطبيعة العمل) في الاستفادة المعرفية والاستفادة المهارية، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعا لعدد المقررات الملتحق بها في رواق في الاستفادة المعرفية والاستفادة المهارية لصالح (من ثلاث إلى خمس دورات).

وأجرى الصقري (2020) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات القرن الحادي و العشرين لدى طالبات الصف الحادي عشر بمادة التربية الاسلامية و تكونت عينتها من (60) طالبة ، قسمت إلى مجموعتين، (29) تجريبية وهو (31) ضابطة، واستخدم فيها المنهج شبه التجريبي . أعد مقياس مهارات القرن الحادي والعشرين، وهو مكون من (42) عبارة موزعة في محورين ، تم التحقق من صدق محتواه بعرضه على مجموعة من المحكمين . أما معامل ثباته بلغ (0.85)، كما تمت الإستعانة باختباري التفكير الابتكاري لتورانس و التفكير الناقد، اللذين تم عرضهما على المتخصصين للتحقق من مدى ملاءمتها للبيئه العمانية و مستويات طلبة الصف الحادي عشر، وقياس ثباتهما بحساب معامل كرونباخ الفا الذي بلغ (0.78 ، 0.65) على التوالي وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس مهارات القرن الحادي و العشرين واختبار التفكير الإبتكاري لصالح المجموعة التجريبية. في حين لا توجد فروق بين ذات دلالة إحصائية في اداء الطالبات لاختبار التفكير الناقد، و أوصت الدراسة باستخدام التعلم المدمج في تدريس التربية الإسلامية نظراً إلى فاعليته في تنمية بعض مهارات القرن الحادي و العشرين .

كما أجرى الهاجري (2020) دراسة هدفت إلى تعرف (فاعلية توظيف التعلم المدمج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي بمادة التربيه الاسلامية لدى طلبة الصف التاسع في دولة الكويت). ولتحقيق هدف الدارسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي الذي يعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية و الضابطة. و قد أعد لذلك عدد من المواد والأدوات البحثية تمثلت في إعداد قائمة بمهارات التفكير الإبداعي موضوع البحث ومؤشراته السلوكية، و بعد أن تحقق من صدق أدوات الدراسة وموادها، وقاس ثباتها، وشرع في تطبيقها على عينة الدراسة، والتي تكونت من (60) طالبة من طلاب الصف التاسع الاساسي في المدارس المتوسطة وبعد انتهاء فترة التطبيق وإجراء الاختبار البعدي استخدم الباحث عدد من الأساليب والمعالجات الإحصائية للوصول إلى نتائج الدراسة وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في توظيف التعلم المدمج وفي ضوء نتائج هذه الدراسه أوصى الباحث بضرورة استخدام التعلم المدمج في تنمية مهارات التفكير الابداعي.

وفي دراسة لشهاب(2020) هدفت تعرف تصورات معلمي العلوم لفاعلية توظيف التعلم المدمج في المدارس الخاصه الأردنية في ضوء متغيري المؤهل العلمي والخبرة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وفيما إذا كانت هذه التصورات تختلف باختلاف المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة. ولتحقيق اهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، ولجمع البيانات تم تطوير استبانة مكونه من (37) فقره وموزعة على ثلاث مجالات هي (المعلم و الطالب و البيئة التعليمية). و تكونت عينة الدراسة من (123) معلمًا و معلمة من معلمي العلوم في المدارس الخاصة الأردنية في المرحلة الاساسية العليا التابعة للواء قصبة عمان. و قد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن درجة تصورات معلمي العلوم للمرحلة الاساسيه الفاعلية توظيف التعلم المدمج كانت مرتفعة، إضافة إلى عدم وجود فروق تعزى لكل من متغيري المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة، وأوصت الدراسة بأهمية توظيف التعلم المدمج وضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم لزيادة وعيهم بفاعلية توظيف التعلم المدمج .

وأجرى ال محيا (2020) دراسة هدفت إلى تنمية مهارات التفكير الناقد باستخدام إطار مجتمع الاستقصاء (col) في مقرر تم تدريسه بالتعلم الالكتروني المدمج، وطبقت الدراسة في كلية التربية بجامعة الملك خالد في العام

(1439 هـ / 2019 م) باستخدام المنهج شبه التدريجي القائم على تصميم ثلاث مجموعات: تجريبيتين وضابطة. حيث تم تدريب المجموعتين التجريبيتين على إطار مجتمع الاستقصاء لجاريسون واندرسن وارك، وقد بلغ عدد المجموعة الأولى (24) طالباً، بينما تألفت المجموعة الاخرى من (20) طالبًا تم توزيعهم إلى فرق تعلم مصغرة. أما المجموعة الضابطة فقد تألفت من (20) طالباً. وتم التوصل إلى النتائج بتحليل محتوى المشاركات الالكترونية للمجموعات الثلاثة في نظام ادارة التعلم. و خلصت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائيا في الأبعاد الثلاث لإطار مجتمع الاستقصاء: الحضور الاجتماعي، و الحضور التدريسي، والحضور المعرفي، لصالح المجموعة التجريبيه الثانية. كما حققت المجموعة التجريبية الثانية مهارات اعلى في التفكير الناقد بفروق دالة احصائياً.

وفي دراسة أخرى لمقدادي(2020) هدفت إلى الكشف عن تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها، والتعرف إلى دلالة الفروق في تصورات طلبة المرحلة الثانوية عن استخدام التعليم عن بعد في الأردن وفقا لمتغير الجنس، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في لواء قصبة اربد، أما عينة الدراسة فتكونت من (167) طالباً وطالبة، وبلغ أفراد العينة من الذكور (89) ، والإناث (78) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.60-4.78)، وأظهرت نتائج التحليل المتعلقة بالسؤال الأول أن هناك أثراً ايجابياً لاستخدام التعليم عن بعد في ضوء ازمة كورنا المستجد في مدارس تربية قصبة اربد، وبدرجة كبيرة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي للتصورات أفراد العينة (4.30)، وانحراف معياري (0.558) ، وبدرجة كبيرة جداً للمجال ككل . وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق في تقديرات أفراد العينة على متوسطات الأداة ككل وفقا لمتغير الجنس (ذكور ، إناث). وأوصت الدراسة بتقديم الدعم الكافي لوزارة التربية والتعليم حتى تحافظ على استمراريتها وقدرتها على ادارة التعليم عن بعد، ودعم المشاريع الوطنية التي تنمي فكرة التعليم عن بعد ، وتعزيز التعاون بينها وبين وزارة التعليم الأردنية.

كما أجرى أبو شخيدم (2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية التعليم الالكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة خضوري، ولتحقيق أهداف الدراسة جرى الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (50) عضوًا من هيئة التدريس في جامعة خضوري ممن قاموا بالتدريس خلال فترة انتشار فايروس كورونا من خلال نظام التعليم الالكتروني، وجرى جمع البيانات اللازمة باستخدام استبيان بلغ معامل ثباته (0.804) وتم تطبيقه على عينة الدراسة، وكشفت نتائج الدراسة أن تقييم عينة الدراسة لفاعلية التعليم الالكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظرهم كان متوسطاً، وجاء تقييمهم لمجال استمرارية التعليم الالكتروني ومجال معيقات استخدام التعليم الالكتروني ومجال تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع التعليم الالكتروني، ومجال تفاعل الطلبة في استخدام الالكتروني متوسطاً، وأوصى الباحثون بعقد دورات تدريبية في مجال التعليم الالكتروني لكل من المدرسين والطلبة والمساعدة في التخلص من كافة المعيقات التي تحول دون الاستفادة من نظام التعليم الالكتروني المتبع، وضرورة المزاوجة بين التعليم الوجاهي والتعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي مستقبلاً.

وأجرت الشمراني (2019) دراسة هدف البحث إلى معرفة مدى قابلية أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية لاستخدام منصة شمس. ومعرفة علاقة (الأداء المتوقع، والجهد المتوقع، والتأثير الاجتماعي والتسهيلات

المتاحة) بالبنية السلوكية لقابلية الأعضاء بناء على النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وشارك في البحث 153 عضو من 15 جامعة سعودية، من خلال استبيان مكون من خمسة محاور. وأظهرت النتائج بأنه توجد علاقة موجبة بين (الأداء المتوقع، الجهد المتوقع، التسهيلات المتاحة، والتأثيرات الاجتماعية) بالبنية السلوكية، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير الجنس والبنية السلوكية، ولم تظهر الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العمر والخبرة على البنية السلوكية.

وأجرت العبيد (2019) دراسة هدفت إلى توظيف منصة الإدمودو التعليمية Edmodo عبر الأجهزة المتنقلة والتعرف على تصورات الطالبات نحو تأثير استخدامها على التعلم والوصول لمصادر المعلومات، ولتحقيق غرض الدراسة اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتألف مجتمع الدراسة من جميع طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية، في حين تكونت عينة الدراسة من 48 طالبة، من اللاتي تقوم الباحثة بتدريسهن، وقد أعدت الباحثـة أداة الدراسة وهي استبيان مكون من 29 فقرة يهدف لجمع المعلومات اللازمة للدراسة .وكانت أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود تصورات إيجابية نحو استخدام منصة الإدمودو التعليمية Edmodo عبر الأجهزة النقالة على التعلم، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة نحو استخدام منصة الإدمودو التعليمية Edmodo عبر الأجهزة النقالة على التعلم (3.52)، وبلغ المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة نحو استخدام منصة الإدمودو التعليميةEdmodo عبر الأجهزة النقالة على الوصول لمصادر المعلومات (3.68).

وأجرت الجهني (2019) دراسة هدفت الدراسة إلى تقييم منصة ادمودو الإلكترونية في ضوء معايير سهولة الاستخدام المشتملة على: سهولة التعلم، والكفاءة، وسهولة التذكر، والأخطاء، والرضا؛ ومن ثم استكشاف العلاقة بين عدد المقررات التي درستها الطالبة المعلمة من خلال المنصة وسهولة استخدامها، وكذلك العلاقة بين مستوى كفاءة الطالبة المعلمة في استخدام الحاسوب وسهولة استخدام المنصة، لتحقيق هذا استخدم المنهج الوصفي، وطبق مقياس سهولة استخدام منصة ادمودو الإلكترونية على عينة تكونت من (٤٦) طالبة معلمة في كلية التربية بجامعة طيبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن معايير الدراسة حققت متوسطات مرتفعة تراوحت بين (١٧.٤) لمعيار الكفاءة الذي احتل المرتبة الأولى، و(٥٧.٣) لمعيار الأخطاء الذي احتل المرتبة الأخيرة. كما ظهر عدم وجود علاقة بين معايير: سهولة التعلم، الكفاءة، سهولة التذكر؛ وكذلك بين الدرجة الكلية للمقياس وبين عدد المقررات التي درست من خلال المنصة، ووجود علاقة طردية موجبة بين معيار: الأخطاء، وعدد المقررات، ووجود علاقة عكسية سالبة بين معيار: الرضا وعدد المقررات، وتبين كذلك عدم وجود علاقة بين معايير: سهولة التعلم، الكفاءة، سهولة التذكر، الرضا، ومستوى كفاءة الطالبة والمعلمة في استخدام الحاسوب، وأن هناك علاقات طردية موجبة بين معيار :الأخطاء، وبين الدرجة الكلية للمقياس من جهة وبين مستوى كفاءة استخدام الحاسوب من جهة أخرى .

وأجرى الباوي وغازي (2019) دراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام المنصة التعليمية Classroom Google في تحصيل طلبة قسم الحاسبات لمادة (Processing lmage) واتجاهاتهم نحو التعليم الالكتروني، ولتحقيق أهدافه، وطبقت تجربة البحث في العام الدراسي (٢٠١٧ ٢٠١٨)، على مدى عام دراسي كامل تم فيها تدريس المجموعة التجريبية المؤلفة من (47) طالباً بواقع يوم واحد أسبوعياً، باستخدام المنصة التعليمية، والمجموعة الضابطة المؤلفة من (٤٨) طالباً بالطريقة التقليدية، وبناء أداتين هما اختبار التحصيل، ومقياس الاتجاه

نحو التعليم الالكتروني، وأظهرت النتائج الأثر الإيجابي لاستخدام المنصة التعليمية CIassroom GoogIe في تحصيل المجموعة التجريبية واتجاهاتهم نحو التعليم الالكتروني مقارنة مع الطريقة التقليدية.

كما أجرى الحميري (2014) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات المجتمع التعليمي في منطقة تبوك، و طبقت الدراسة مقياس اتجاه المجتمع التعليمي نحو تطبيق التعلم الالكتروني، حيث تكونت عينة الدراسة من (412) عضو هيئة تدريس و (936) معلماً و معلمة و (8052) من طلبة الجامعة و (3628) من طلبة المرحلة الثانوية و خلصت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها أن اتجاهات كل المجتمع التعليمي نحو تطبيق التعليم الالكتروني إيجابية عالية، ولا يوجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات الطلبة تعزى لمتغير النوع.

التعقيب على الدراسات السابقة:

في ضوء عرض الدراسات السابقة استفاد الباحثون من تلك الجهود في عدة مجالات منها: الاهتداء إلى عدة مصادر عربية تناولت موضوع الدراسة، كما تم الاستفادة منها في بناء أداة الدراسة كما هو الحال في دراسة مقدادي (2020)، والثبيتي، وآل مسعد (2020)، والشمراني (2019)، والعبيد (2019)، كما تم مناقشة نتائج الدراسة الحالية في ضوء نتائج الدراسات السابقة، مثل دراسة الحميري (2020) و مقدادي (2020) و أبو شخيدم (2020)، والعبيد (2019).

تميزت هذه الدراسة أنها من الدراسات الأولى والنادرة حسب حدود علم الباحثين، لا سيما أن المنصة لم تكمل عامها الدراسي الأول، وتقدّم خدمة تعليمية مجانية لما يزيد عن مليوني طالب وطالبة، من جميع مناطق المملكة الأردنية الهاشمية، واستخدمت في ظروف صعبة وبفترة زمنية قياسية، وكانت بديلاً عن التعليم الوجاهي للطلبة.

تميزت الدراسة الحالية بتناول موضوع الدراسة وهو تقييم فاعلية منصة درسك من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء الجامعة، حيث تم استخدام هذه المنصة للتعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا، كبديل عن التعليم الوجاهي، وذلك من خلال استخدام المنهج الوصفي المسحي كمنهج للدراسة، والاستبانة كأداة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والاجرائية :

منصة درسك : عرفتها وزارة التربية والتعليم بأنها: "منصة أردنية مجانية للتعلّم عن بُعد، توفر لطلبة المدارس من الصف الأول وحتى الصف الثاني الثانوي دروسًا تعليمية عن طريق مقاطع فيديو مصوَّرة مُنظّمة ومُجدولة وفقًا لمنهاج التعليم الأردنيّ، يُقدّمها مجموعة من المعلمين والمعلمات لتسهّل على الطلبة مواصلة تعلّمهم، ومتابعة موادهم الدراسية." (منصة درسك التعليمية(darsak.gov.jo))

إجراءات الدراسة:

مجتمع وعينة الدراسة

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء الجامعة من العام الدراسي (2020-2021) الفصل الأول والبالغ عددهم (2223) معلماً ومعلّمة، (776) معلم و (1447) معلمة، حسب إحصائية قسم التخطيط في مديرية تربية لواء الجامعة لعام (2020-2021م) الفصل الأول.

عينة الدراسة

اشتملت عينة الدراسية على (423) معلماً ومعلمة من المدارس الحكومية لمديرية التربية والتعليم للواء الجامعة، تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، تضمنت (214) معلماً و(209) معلمة، (139) معلماً ومعلمة يدرّسون المرحلة الأساسية الدنيا، و(176) معلماً ومعلمة يدرسون المرحلة الأساسية العليا، و(108) معلماً ومعلمة يدرسون المرحلة الثانوية، من مختلف المؤهلات العلمية حيث بلغ عدد المعلمين والمعلمات الذين يحملون درجة البكالوريوس (355) معلماً ومعلمة، والماجستير (56) معلماً ومعلمة، والدكتوراة (12) معلماً ومعلمة. ومن مختلف التخصصات، (199) منهم من التخصصات العلمية، و(224) منهم من التخصصات الإنسانية، والجدول رقم (1) يوضح ذلك:

جدول رقم (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغيرات	مستويات المتغيّر	العدد
جنس المعلم	ذكر	214
	أنثى	209
المرحلة التي يدرسها المعلم	الأساسية الدنيا	139
	الأساسية العليا	176
	الثانوية	108
المؤهل العلمي للمعلم	بكالوريوس	355
	ماجستير	56
	دكتوراة	12
تخصص المعلم	علمي	199
	إنساني	224

أداة الدراسة

كانت أداة الدراسة من مقياس لتقييم فاعلية منصة درسك، تم إعدادها من خلال الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة كدراسة: مقدادي (2020)، والثبيتي، وآل مسعد (2020)، والشمراني (2019)، والعبيد (2019)، وتم إعدادها على (google drive) وتوزيعها على المعلمين عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي

بمساعدة مديري مدارس الذكور والإناث في لواء الجامعة، للعينة المستهدفة لجمع المعلومات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة من أفراد العينة اعتماداً على الدراسات السابقة .

وقد تم تقسيم الاستبانة إلى ستة أقسام، حيث احتوى القسم الأول على بيانات المستجيبين، واشتمل على جنس المستجيب، والمرحلة الدراسية التي يدرسونها، والمؤهل العلمي، والتخصص. أما القسم الثاني فقد اشتمل على خمس فقرات تتعلق بطريقة عرض الدرس على منصة درسك، واشتمل القسم الثالث على سبع فقرات تتعلق بعملية التدريس على المنصة، فيما اشتمل القسم الرابع على ثمان فقرات تعلقت بعملية التواصل بين المنصة والطلبة، واشتمل القسم الخامس على سبع فقرات تعلقت بعملية استخدام الطلبة للمنصة، أما القسم السادس فقد اشتمل على ست فقرات تعلقت بعملية تقييم الطلبة على منصة درسك.

وكانت إجابات أفراد عينة الدراسة متدرجة على كل فقرة من فقرات الاستبانة، بناءً على سلم ليكرت الخماسي، وقد أعطيت الفقرات الدرجات الآتية : موافق بدرجة كبيرة جداً = 5، موافق بدرجة كبيرة = 4 ، موافق بدرجة متوسطة = 3 ، موافق بدرجة قليلة = 2 ، موافق بدرجة قليلة جداً = 1.

صدق أداة الدراسة

أولاً: الصدق الظاهري: قمنا بعرض أداة الدراسة على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية والنفسية والمختصين التربويين في جامعة عمان العربية والجامعات الأردنية وعدد من الخبراء التربويين المشرفين في وزارة التربية والتعليم، وأجريت التعديلات في ضوء ملاحظاتهم وتكونت الأداة بصورتها النهائية من (31) فقرة.

ثانياً: صدق البناء:

تم التحقق من صدق البناء للاستبانة من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين محاور الأداة الخمسة و مع الدرجة الكلية للأداة، لعينة استطلاعية مكونة من 25 شخصاً من المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية للواء الجامعة، كما يظهر في الجدول رقم (2)

جدول (2)

قيم معاملات ارتباط (بيرسون) بين محاور أداة الدراسة الخمسة ومع الدرجة الكلية

محاور الأداة	عرض الدرس على منصة درسك	التدريس على المنصة	التواصل بين المنصة والطلبة	استخدام الطلبة للمنصة	تقييم الطلبة على منصة	الدرجة الكلية
عرض الدرس على منصة درسك	1	0.737**	0.506**	0.542**	0.694**	0.776**
التدريس على المنصة	0.737**	1	0.656**	0.687**	0.803**	0.902**
التواصل بين المنصة والطلبة	0.506**	0.656**	1	0.795**	0.661**	0.867**
استخدام الطلبة للمنصة	0.542**	0.687**	0.795**	1	0.783**	0.893**
تقييم الطلبة على منصة	0.694**	0.803**	0.661**	0.783**	1	0.897**
الدرجة الكلية	0.776**	0.902**	0.867**	0.893**	0.897**	1

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

يلاحظ من جدول رقم (2) أن جميع قيم معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، مما يشير إلى وجود اتساق داخلي قوي بين جميع المحاور ومع الدرجة الكلية. وتراوحت معاملات الارتباط بين محاور الاستبانة بين (0.506 و 0.902) مما يشير إلى وجود ارتباط قوي بين محاور الاستبانة، وبذلك اعتبرنا آراء المحكمين، ووجود اتساق داخلي بين محاور الأداة الخمسة دلالة صدق كافية لأداة الدراسة؛ ويمكن الاعتماد عليها في قياس ما أعدت الاستبانة لقياسه. كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين فقرات الأداة والدرجة الكلية كما هو موضح في جدول (3):

جدول (3) معامل ارتباط بيرسون لفقرات مقياس فاعلية منصة درسك

رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون و الدلالة الإحصائية	المجموع	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية	المجموع	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية	المجموع
1	معامل ارتباط بيرسون	0.844**	12	معامل ارتباط بيرسون	0.748**	23	معامل ارتباط بيرسون	0.511**
	الدلالة الإحصائية	0.000		الدلالة الإحصائية	0.000		الدلالة الإحصائية	0.009
2	معامل ارتباط بيرسون	-0.157	13	معامل ارتباط بيرسون	0.845**	24	معامل ارتباط بيرسون	0.615**
	الدلالة الإحصائية	0.453		الدلالة الإحصائية	0.000		الدلالة الإحصائية	0.001
3	معامل ارتباط بيرسون	0.593**	14	معامل ارتباط بيرسون	0.679**	25	معامل ارتباط بيرسون	0.432*
	الدلالة الإحصائية	0.002		الدلالة الإحصائية	0.000		الدلالة الإحصائية	0.031
4	معامل ارتباط بيرسون	0.510**	15	معامل ارتباط بيرسون	0.776**	26	معامل ارتباط بيرسون	0.557**
	الدلالة الإحصائية	0.009		الدلالة الإحصائية	0.000		الدلالة الإحصائية	0.004
5	معامل ارتباط بيرسون	0.681**	16	معامل ارتباط بيرسون	0.553**	27	معامل ارتباط بيرسون	0.613**
	الدلالة الإحصائية	0.000		الدلالة الإحصائية	0.004		الدلالة الإحصائية	0.001
6	معامل ارتباط بيرسون	0.735**	17	معامل ارتباط بيرسون	0.504*	28	معامل ارتباط بيرسون	0.791**
	الدلالة الإحصائية	0.000		الدلالة الإحصائية	0.010		الدلالة الإحصائية	0.000
7	معامل ارتباط بيرسون	0.669**	18	معامل ارتباط بيرسون	0.757**	29	معامل ارتباط بيرسون	0.519**
	الدلالة الإحصائية	0.000		الدلالة الإحصائية	0.000		الدلالة الإحصائية	0.008
8	معامل ارتباط بيرسون	0.764**	19	معامل ارتباط بيرسون	0.470*	30	معامل ارتباط بيرسون	0.813**
	الدلالة الإحصائية	0.000		الدلالة الإحصائية	0.021		الدلالة الإحصائية	0.000
9	معامل ارتباط بيرسون	0.659**	20	معامل ارتباط بيرسون	0.654**	31	معامل ارتباط بيرسون	0.552**
	الدلالة الإحصائية	0.000		الدلالة الإحصائية	0.000		الدلالة الإحصائية	0.004
10	معامل ارتباط بيرسون	0.576**	21	معامل ارتباط بيرسون	0.357	32	معامل ارتباط بيرسون	0.536**
	الدلالة الإحصائية	0.003		الدلالة الإحصائية	0.087		الدلالة الإحصائية	0.006
11	معامل ارتباط بيرسون	0.736**	22	معامل ارتباط بيرسون	0.466*	33	معامل ارتباط بيرسون	0.681**
	الدلالة الإحصائية	0.000		الدلالة الإحصائية	0.019		الدلالة الإحصائية	0.000

يُلاحظ من جدول رقم (3) أن جميع قيم معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) و ($\alpha = 0.05$)، باستثناء الفقرة (2) والفقرة (21)، وكان معامل ارتباط بيرسون لجميع فقرات أداة الدراسة

مرتفعاً نسبياً باستثناء الفقرة (2) والفقرة (21) حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون لهما على التوالي (-0.175) و (0.357) ، وعليه قمنا بحذف الفقرتين من أداة الدراسة.

ثبات أداة الدراسة

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال عينة استطلاعية ، تم توزيعها على (25) معلماً ومعلمة، وتم التحقق من الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا والذي يقيس درجة الاتساق الداخلي للفقرات، حيث بلغ معامل كرونباخ ألفا لجميع لفقرات الاستبانة (0.93) وهذا يشير إلى أن درجة الثبات للاستبانة عالية، وتم حساب معامل كرونباخ ألفا لأبعاد الاستبانة كما هو موضح في جدول (4)

جدول (4) معامل كرونباخ ألفا لأبعاد الاستبانة

م	البعد	معامل كرونباخ ألفا
1	عرض الدرس على منصة درسك	0.84
2	التدريس على المنصة	0.86
3	التواصل بين المنصة والطلبة	0.89
4	استخدام الطلبة للمنصة	0.71
5	تقييم الطلبة على المنصة	0.81
5	المجموع	0.93

يلاحظ من جدول (4) أن قيم معامل كرونباخ ألفا لفقرات الاستبانة لكل بعد من الأبعاد تراوح بين (0.71 – 0.89) وهذا يشير إلى أن درجة الثبات عالي لفقرات الاستبانة.

بعد التحقق من صدق وثبات الدراسة، قام الباحثون بالتواصل مع مدراء المدارس الحكومية في لواء الجامعة لتسهيل مهمتهم في توزيع الاستبانات على المعلمين والمعلمات، من خلال إرسال رابط الاستبانة على (google drive) للمعلمين والمعلمات، وبلغ عدد الردود على الاستبانة (423).

تصحيح أداة الدراسة:

ولتصحيح المتوسطات الحسابية لأداة الدراسة، تم تقسيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على أداة الدراسة إلى ثلاثة مستويات، بناءً على مقياس ليكرت الخماسي، كما في جدول (4):

(الفئة العليا- الفئة الدنيا)/3 = (5–1)/3 = 1.33.

جدول (5) تصحيح المتوسطات الحسابية لأداة الدراسة

متوسط استجابات أفراد العينة على فاعلية منصة درسك	فاعلية منصة درسك للتعليم عن بعد
من 1- 2.33	منخفضة
3.67-2.34	متوسطة
من 3.68 - 5	عالية

متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على العديد من المتغيرات التابعة والمستقلة:

أولاً: المتغيرات التابعة:

خمسة متغيرات تابعة لتقييم فاعلية منصة درسك للتعليم عن بعد. تضمنت:

- عرض الدرس على منصة درسك
- التدريس على المنصة
- التواصل بين المنصة والطلبة
- استخدام الطلبة للمنصة
- تقييم الطلبة على المنصة

ثانياً: المتغيرات المستقلة:

- متغيّر جنس المعلم، وله مستويان (ذكر/ أنثى).
- متغيّر المرحلة التي يدرسها المعلم، ولها ثلاثة مستويات (أساسية دنيا/ أساسية عليا/ ثانوية)
- متغيّر المؤهل العلمي للمعلم وله ثلاثة مستويات (بكالوريوس/ ماجستير/ دكتوراة).
- متغيّر تخصص المعلم وله مستويان (علمي/ إنساني).

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام برنامج الرزمة الإحصائية (SPSS) لتحليل البيانات لإجابات أفراد عينة الدراسة على أدوات الدراسة؛ وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة:

1) تم استخدام معامل ارتباط (بيرسون) في حساب صدق البناء التكويني لأداة الدراسة من خلال العينة الاستطلاعية المعدّة لهذا الغرض.

2) تم حساب معامل (كرونباخ ألفا) لمعرفة ثبات أداة الدراسة من خلال العينة الاستطلاعية المعدّة لهذا الغرض.

3) تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات أداة الدراسة، وذلك للإجابة عن السؤال الأول.

4) تم إجراء تحليل التباين متعدد المتغيرات ((MANOVA) واختبار شيفيه للمقارنات البعدية، للإجابة عن السؤال الثاني.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً:النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه: ما درجة فاعلية منصة درسك في تعليم الطلبة عن بعد في المدارس الحكومية في لواء الجامعة؟

ولتحديد مدى درجة فاعلية منصة درسك في تعليم الطلبة عن بعد؛ تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة كما هو مبين في جدول (5)

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور فاعلية منصة درسك.

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الرتبة	الانحراف المعياري	درجة الفاعلية
1	عرض الدرس على منصة درسك	2.35	3	1.01	متوسطة
2	التدريس على المنصة	2.41	2	0.97	متوسطة
3	التواصل بين المنصة والطلبة	2.34	4	0.93	متوسطة
4	استخدام الطلبة للمنصة	2.47	1	0.98	متوسطة
5	تقييم الطلبة على المنصة	2.18	5	0.99	منخفضة
المجموع	المجموع الكلي	2.35		0.89	متوسطة

يلاحظ من جدول (5) أن المعدل العام لمتوسطات استجابات الأفراد على فقرات فاعلية منصة درسك لدى المعلمين والمعلمات وصلت إلى (2.35). وهذا يشير إلى أن فاعلية منصة درسك كانت بوجه عام متوسطة، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء الجامعة، ويمكن القول بأن هذه النتيجة تعزى إلى وجود فجوة بين معلمي المدارس الحكومية والطلبة، حيث قللت وزارة التربية من دور المعلمين في المدرسة من الناحية التعليمية ، فأصبح الطالب يتلقى تعليمه من شخص لا يعرفه، بالإضافة إلى موقف المعلمين المسبق من التعلّم عن بعد، بوصفه حل غير بديل عن التعلّم الوجاهي، ولا يحقق جُلّ أهداف العملية التعليمية، لافتقاره إلى التواصل الحسي، والتطبيق العملي، المشاركة الفعالة من الطاالب، وكان أكثر المحاور فاعلية هو محور استخدام الطلبة للمنصة حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الأفراد على هذا المحور (2.47)، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى دور المعلم في هذا المحور، فيستطيع المعلم التواصل مع الطلبة عبر إرسال الواجبات إليهم، واستقبال إجاباتهم، بالإضافة إلى أن الطالب يستطيع طرح الأسئلة على المعلمين. و أقل المحاور فاعلية هو تقييم الطلبة على المنصة حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الأفراد على هذا المحور (2.18) ويمكن أن تعزى هذه النتيجة أن الاختبارات تجرى للطلبة من البيت، بدون أي رقابة، كما أنه من المحتمل تقديم شخص آخر للاختبار عن الطالب، وزمن الاختبار الذي يتراوح من ساعة إلى ساعتين، والذي بدوره يعطي فرصة للطالب للتفكير في الإجابة، ويقلل الفروق الفردية بين الطلبة، ومن الممكن أن تتسرّب أسئلة الاختبار حيث أن الطالب يستطيع التقدم للامتحان من الساعة التاسعة صباحاً إلى الساعة التاسعة مساءً، فيمكن أن تنتشر إجابات الاختبار على مواقع التواصل الاجتماعي، وهذا بدوره لا يعطي الطالب مستواه الحقيقي. وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الحميري (2020) حيث خلصت نتيجة دراسته أن

اتجاهات كل المجتمع التعليمي نحو تطبيق التعليم الالكتروني ايجابية عالية كما اختلفت مع دراسة مقدادي (2020) حيث خلصت دراسته أن هناك أثرًا إيجابيًا لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا، واتفقت مع دراسة أبو شخيدم (2020)، والعبيد (2019) حيث خلصت النتائج عندهم أن فاعلية التعليم الألكتروني كان متوسطاً، وأشار أبو شخيدم إلى ضرورة المزاوجة بين التعليم الألكتروني والتعليم الوجاهي.

كما تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة وفقاً لمحور عرض الدرس على منصة درسك، على النحو المبين في جدول (6)،

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور عرض الدرس على منصة درسك.

رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الرتبة	الانحراف المعياري	الفاعلية
1	أرى أن المنصة تركز على الجانب العملي للدرس	2.23	3	1.27	منخفضة
2	أرى أن الدروس تُعرض بطريقة شيقة	2.33	2	1.22	منخفضة
3	الدرس المعروض يشمل جميع المحتوى العلمي	2.89	1	1.27	متوسطة
4	تتيح المنصة للطالب القدرة على التطبيق العملي	1.93	4	1.15	منخفضة

نلاحظ من جدول رقم (6) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات الأفراد على فقرات فاعلية منصة درسك على محور عرض الدرس تراوحت بين (1.93) و (2.89) ، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن التعلم عن بعد بوجه عام لا يمكنه بأي شكل بأن يعززعند الطالب الميل إلى الجانب العملي، كما أن معلمي المواد العلمية يدركون جيداً أهمية أن يرافق الشرح تطبيق عملي من المدرس، كما أن المدرسين من خلال خبرتهم في التدريس يرون أن الطالب لا يمكن أن يتفاعل إلا ضمن مجموعة، فوجوده لوحده أمام شاشة المنصة لا يمكن أن ينجذب بأي شكل من الأشكال إلى ما يعرض، فهم يرون أن هناك ما يجذب الطالب أكثر من هذه المنصة كالألعاب الإلكترونية المتنوعة، والأفلام الكرتونية، وغيرها، ك أن هناك صعوبة في تغطية المحتوى التعليمي كاملا وقد يعود ذلك إلى عدم كفاية الوقت المخصص لعرض الدروس .

كما تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة وفقاً لمحور التدريس على منصة درسك، على النحو المبين في جدول (7):

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور التدريس على المنصة.

رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الرتبة	الانحراف المعياري	الفاعلية
5	ينوّع المدرس على المنصة في أساليب التدريس	2.22	5	1.19	منخفضة

6	تراعي المنصة الفروق الفردية للطلبة	1.94	7	1.17	منخفضة
7	تركز المنصة على الأنشطة التحفيزية	2.01	6	1.14	منخفضة
8	سرعة شرح الدرس مناسبة للطلبة	2.28	4	1.19	منخفضة
9	الشرح مدعّم بالأشكال والرسوم التوضيحية	2.95	2	1.26	متوسطة
10	تركز المنصة على مهارات التفكير لدى الطلبة	2.34	3	1.13	متوسطة
11	يمتلك المدرسون على المنصة الخبرة الكافية	3.14	1	1.25	متوسطة

نلاحظ من جدول رقم (7) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات الأفراد على فقرات فاعلية منصة درسك على محور التدريس على المنصة تراوحت بين (1.94) و (3.14) ، وكانت فاعلية الفقرات (5، 6، 7 ،8) منخفضة ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين يرون أن التعلم عن بعد يفتقر إلى عوامل من شأنها إكساب الطالب المهارات والمعارف مثل التنوع في أساليب التدريس ومراعاة الفروق الفردية، والأنشطة المتنوعة، فمدرّس المنصة لا يعلم ما هي الوسيلة التي تناسب طلابه، ولا يوجد اتصال بينه وبين طلابه حتى يستفيد من التغذية الراجعة بتحسين وتطوير أساليبه في التدريس، كما أنه لا يمكنه معرفة مستويات طلابه، فالمعلمون يدركون أن عرض محتويات الدرس بالطريقة المجردة خلال مدة زمنية محددة، لا يمكن أن يكتسب الطالب إلا معلومات لا تلبث أن تتبخر بعد فترة قصيرة،كما أن المعلمين من خلال خبراتهم في التعليم الوجاهي يدركون تمأما أن كل حصة صفية يجب أن تكون مدتها بمعدل (45) دقيقة ليقوم من خلالها المعلم بتغطية محتوى الدرس واستخدام استراتيجيات متنوعة وملائمة.

أما فاعلية الفقرات (9، 10، 11) كانت متوسطة، وقد يعزى هذا إلى أن الدروس المعروضة على المنصة كانت مدعّمة بالصور والأشكال التوضيحية، كما أن المدرسين تم اختيارهم بناءً على قدراتهم، وخبراتهم.

كما تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة وفقاً لمحور التواصل بين الطلبة والمنصة، على النحو المبين في جدول (8):

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور التواصل بين المنصة والطلبة

رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الرتبة	الانحراف المعياري	الفاعلية
12	تدعم المنصة الأنشطة اللامنهجية للطلبة	2.03	5	1.12	منخفضة
13	تتيح المنصة للطلبة التواصل مع الطلبة الآخرين	1.82	8	1.16	منخفضة
14	هناك تنسيق مستمر بين القائمين على المنصة ومعلمي المدارس	1.83	7	1.18	منخفضة
15	أتاحت المنصة للمعلم إرسال واستقبال واجبات الطلبة	3.50	1	1.23	متوسطة
16	أتاحت المنصة لمعلم المدرسة تقديم تغذية راجعة للطلبة	2.37	4	1.31	متوسطة

17	يتمكن الطلبة من طرح الأسئلة على معلميهم في المدرسة عبر المنصة	2.67	2	1.29	متوسطة
18	يستطيع معلم المدرسة رصد حضور وغياب الطلبة من خلال المنصة	2.57	3	1.42	متوسطة
19	تستقبل المنصة ملاحظات المدرسين لغرض تطوير المنصة	2.01	6	1.22	منخفضة

نلاحظ من جدول رقم (8) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات الأفراد على فقرات فاعلية منصة درسك على محور التواصل بين المنصة والطلبة تراوحت بين (1.82) و (3.50)، وكانت فاعلية الفقرات (12، 13، 14، 19) منخفضة وقد تعزى هذه النتيجة إلى ضعف دور المعلم في عملية التعليم على المنصة، إضافة إلى أن إعداد الدروس على المنصة يتم من خلال أشخاص محددين من قطاع وزارة التربية والتعليم أوكلت لهم هذه المهمة، أما الفقرات (15، 16، 17، 18) كانت فاعليتها متوسطة وقد تعزى هذه النتيجة لوجود بعض الخيارات على موقع المنصة التي من شأنها ربط المعلم بالطالب، كرفع معلم المدرسة الواجبات على المنصة، وإرسال الطالب إجاباته على المنصة، ورصد الحضور والغياب، إلا أنها لم ترتقِ للدرجة المرتفعة لأن المعلم الذي يقدّم الواجب للطالب ليس هو الذي يشرح الدرس، فالواجب المرفوع على المنصة بالنسبة لمعلم المدرسة هو إجراء روتيني مطلوب منه بشكل شبه يومي، وبالنسبة للطالب هو مهمة يجب إنجازها بأي وسيلة سواء بالاستعانة بأحد الوالدين أو الأخوة، فلم يعد للواجب أي معنى من الناحية التعليمية.

كما تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة وفقاً لمحور استخدام الطلبة للمنصة، على النحو المبين في جدول (9):

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور استخدام الطلبة للمنصة

رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الرتبة	الانحراف المعياري	الفاعلية
20	بيانات الطلبة غير سهلة الاختراق على المنصة	2.45	3	1.38	متوسطة
21	تم تدريب الطلبة على استخدام المنصة	2.19	6	1.33	منخفضة
22	هناك دليل إرشادي في كيفية استخدام المنصة	2.63	2	1.44	متوسطة
23	تخلو المنصة من المشاكل التقنية	2.24	5	1.22	متوسطة
24	يدخل الطلبة بشكل يومي على المنصة	2.39	4	1.16	متوسطة
25	أرى أن المنصة سهلة الاستخدام بالنسبة للطلبة	2.91	1	1.21	متوسطة

نلاحظ من جدول رقم (9) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات الأفراد على فقرات فاعلية منصة درسك على محور التدريس على المنصة تراوحت بين (2.19) و (2.91)، وكانت فاعلية الفقرات بوجه عام متوسطة وقد تعزى هذه النتيجة إلى الجهد الذي بذلته وزارة التربية والتعليم على موقع المنصة، حيث نشرت أرقام هواتف الدعم الفني على مختلف مديريات المملكة، وكان لها دور في حل مشكلات الطلبة في الدخول على المنصة، وكان في كل مدرسة ضابط ارتباط له دور في إرشاد الطلبة، وحل مشاكلهم، وإعداد اسم المستخدم وكلمة المرور للطلبة، ولا

تخلو المنصة من المشاكل التقنية التي قد تحدث بسبب الضغط الذي يسببه دخول الطلبة في وقت واحد إلى المنصة، وقد يكون هناك أسباب خارجية أثرت في النتيجة كضعف شبكة الانترنت في بعض المناطق، وعدم توفر أجهزة الكترونية في بعض البيوت، حتى يتمكن الطلبة من الدخول إلى المنصة، إضافة إلى أن بعض العائلات تمتلك جهاز واحد لأكثر من خمسة طلاب، كما أن بعض العائلات ليس لديها القدرة لشراء حزم انترنت كافية للدخول بشكل يومي إلى المنصة، وكذلك الطلبة الذين يسكنون في المناطق النائية التي تفتقر إلى الانترنت وحتى الكهرباء،وأما عن بيانات الطلبة فهي مرتبطة بالرقم الوطني الخاص بهم وتاريخ الميلاد فهي قد تكون ذات مستوى أمان مقبول نوعا ما في حال حافظ الطالب على سريتها.

كما تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة وفقاً لمحور تقييم الطلبة على منصة درسك، على النحو المبين في جدول (10):

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور تقييم الطلبة على المنصة

رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الرتبة	الانحراف المعياري	الفاعلية
26	أساليب التقييم مناسبة للطلبة	2.17	3	1.23	منخفضة
27	تقيس امتحانات المنصة المستوى الحقيقي للطالب	1.84	5	1.17	منخفضة
28	هناك تنوع في أساليب التقييم	2.01	4	1.20	منخفضة
29	زمن الامتحان مناسب للطلبة	2.97	1	1.36	متوسطة
30	لا يوجد مشاكل تقنية في إجراء الامتحانات على المنصة	2.43	2	1.26	متوسطة
31	يوجد رقابة على الامتحان المنعقد على المنصة	1.72	6	1.16	منخفضة

نلاحظ من جدول رقم (10) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات الأفراد على فقرات فاعلية منصة درسك على محور تقييم الطلبة تراوحت بين (1.72) و (2.97)، وكانت فاعلية الفقرات بوجه عام منخفضة وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما تم الإشارة إليه سابقاً من أن الطالب يقدم امتحانه في البيت، وهذا يمكن أي شخص من تقديم الامتحان عن الطالب، فبالتالي لا يمكن تحقيق الهدف التقييم، كما أن الامتحان يركز على نوع واحد من الأسئلة وهو الاختيار من متعدد فبالتالي لا يمكن للامتحان أن يقيس بعض المهارات الضرورية في الامتحان، كمهارة الكتابة والتحليل والمناقشة والرسم والتعبير، وغيرها ،كما أن الخلل التقني قد يحدث أثناء الامتحان نتيجة لأسباب تتعلق في شبكة الانترنت والتي لا تتسم بثبات قوة البث بشكل دائم.

نتائج الإجابة على السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس تقييم منصة درسك تعزى لكل من المتغيرات: جنس المعلم والمرحلة الدراسية (الأساسية الدنيا، الأساسية العليا، الثانوية)، والمؤهل العلمي، والتخصص العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال سيتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس تقييم منصة درسك باختلاف المرحلة الدراسية (الأساسية الدنيا ، الأساسية العليا ، الثانوية)، وجنس المعلم، والمؤهل العلمي له، والتخصص العلمي للمعلم كما هو موضح في جدول (11).

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور تقييم منصة درسك حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	مستويات المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
جنس المعلم	ذكر	2.66	0.099
	أنثى	2.39	0.107
المرحلة	الأساسية الدنيا	2.79	0.115
	الأساسية العليا	2.47	0.104
	الثانوية	2.32	0.117
المؤهل العلمي	بكالوريوس	2.28	0.047
	ماجستير	2.75	0.116
	دكتوراة	2.55	0.249
التخصص	علمي	2.58	0.105
	إنساني	2.47	0.101

نلاحظ من الجدول (11) أن هناك تبايناً واضحاً في المتوسطات الحسابية لتقييم فاعلية منصة درسك. ولتوضيح دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات؛ تم إجراء تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) على متغيرات الدراسة، والجدول (12) يوضح ذلك

جدول (12)

نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لتقييم فاعلية منصة درسك

المتغيّر	Effect	القيمة	F	Sig.
الجنس	Wilks' Lambda	0.97	2.384[b]	0.038
المرحلة	Wilks' Lambda	0.94	2.557[b]	0.005
المؤهل	Wilks' Lambda	0.93	2.678[b]	0.003

التخصص	Wilks' Lambda	0.98	1.216^{b}	0.301

يتضح من الجدول (12) ما يلي:

أولاً: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، تعزى لمتغير جنس المعلم، حيث بلغت قيمة (Wilks' Lambda=0.97)، وقيمة (ف = 2.384^{b})، وبدلالة إحصائية (0.038). وجاء هذا الفرق لصالح الذكور كما هو موجود في جدول (8)، إذ بلغ متوسط الاستجابة لدى الذكور (2.66)، بينما بلغ متوسط الاستجابة لدى الإناث (2.39). ويمكن تفسير تفوق الذكور على الإناث في عملية التقييم، هو المعاناة التي تواجهها المعلمات في تدريس أبنائهن لتعويض الفاقد التعليمي من التعليم عن بعد، فالمعلمة قد تكون أما، بالتالي قيّمت المنصة كمعلمة وكوليّة أمر، فتدرك المشاكل القائمة أكثر من المعلّم، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الشمراني (2020) فقد أظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة مقدادي(2020) و الثبيتي، وآل مسعد (2020)، حيث خلصت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الجنس.

ثانياً: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، تعزى للمرحلة التي يدرسها المعلم، حيث بلغت قيمة (Wilks' Lambda=0.94)، وقيمة (ف = 2.557b)، وبدلالة إحصائية (0.005).

ثالثاً: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، حيث بلغت قيمة (Wilks' Lambda=0.93)، وقيمة (ف = 2.678^{b})، وبدلالة إحصائية (0.003).

وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة شهاب(2020) والتي خلصت نتيجتها إلى عدم وجود فروق تعزى إلى المؤهل العلمي.

رابعاً: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، تعزى لمتغير التخصص حيث بلغت قيمة (Wilks' Lambda= 0.98)، وقيمة (ف = 1.216^{b})، وبدلالة إحصائية (0.3).

ولتوضيح مصدر الفروق الإحصائية على محاور فاعلية منصة درسك تم تفصيل تحليل التباين (MANOVA)،لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المتغيرات، كما في جدول (13).

جدول (13)

نتائج تحليل التباين المتعدد(MANOVA) لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية منصة درسك

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الجنس	عرض الدرس على منصة درسك	6.799	1	6.799	7.135	0.008
	التدريس على المنصة	5.661	1	5.661	6.375	0.012
	التواصل بين المنصة والطلبة	6.709	1	6.709	8.307	0.004
	استخدام الطلبة للمنصة	7.649	1	7.649	8.657	0.003
	تقييم الطلبة على منصة	10.700	1	10.700	11.879	0.001
	الدرجة الكلية	7.347	1	7.347	10.000	0.002
المرحلة	عرض الدرس على منصة درسك	12.837	2	6.418	6.736	0.001

	التدريس على المنصة	11.580	2	5.790	6.521	0.002
	التواصل بين المنصة والطلبة	16.344	2	8.172	10.118	0.000
	استخدام الطلبة للمنصة	18.986	2	9.493	10.744	0.000
	تقييم الطلبة على منصة	12.818	2	6.409	7.115	0.001
	الدرجة الكلية	14.454	2	7.227	9.836	0.000
المؤهل	عرض الدرس على منصة درسك	12.495	2	6.248	6.557	0.002
	التدريس على المنصة	10.497	2	5.248	5.911	0.003
	التواصل بين المنصة والطلبة	8.765	2	4.382	5.426	0.005
	استخدام الطلبة للمنصة	11.910	2	5.955	6.740	0.001
	تقييم الطلبة على منصة	13.405	2	6.702	7.441	0.001
	الدرجة الكلية	10.746	2	5.373	7.313	0.001
التخصص	عرض الدرس على منصة درسك	2.254	1	2.254	2.366	0.125
	التدريس على المنصة	2.023	1	2.023	2.278	0.132
	التواصل بين المنصة والطلبة	0.138	1	0.138	0.171	0.679
	استخدام الطلبة للمنصة	1.454	1	1.454	1.646	0.200
	تقييم الطلبة على منصة	1.057	1	1.057	1.174	0.279
	الدرجة الكلية	1.088	1	1.088	1.481	0.224
الخطأ	عرض الدرس على منصة درسك	385.890	405	0.953		
	التدريس على المنصة	359.616	405	0.888		
	التواصل بين المنصة والطلبة	327.106	405	0.808		
	استخدام الطلبة للمنصة	357.841	405	0.884		
	تقييم الطلبة على منصة	364.789	405	0.901		
	الدرجة الكلية	297.559	405	0.735		
المجموع	عرض الدرس على منصة درسك	2699.750	412			
	التدريس على المنصة	2796.918	412			
	التواصل بين المنصة والطلبة	2640.313	412			
	استخدام الطلبة للمنصة	2941.167	412			
	تقييم الطلبة على منصة	2393.528	412			
	الدرجة الكلية	2631.536	412			

يلاحظ من جدول (13) :وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في تقييم فاعلية منصة درسك تعزى لمتغير جنس المعلم في جميع المحاور، وكانت الفروق لصالح الذكور، حيث بلغت متوسطات تقييم منصة درسك للذكور (2.66)، وللإناث (2.39)، وقد تعزى هذه النتيجة كما ذكر سابقاً من أن المعلمة قد تكون أما، وتدرك حجم المشكلة التي يعانيها الطلبة في التعليم عن بعد وبالتالي هي تقيّم المنصة كوليّة أمر وكمعلّمة، فتكون رؤيتها للموضوع أشمل وأعم من رأي المعلّم.

بالنسبة لمتغير المرحلة التي يدرّسها المعلّم: يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 $\alpha \leq$)، في تقييم فاعلية منصة درسك تعزى لمتغير المرحلة التي يدرّسها المعلم في جميع المحاور. ولمعرفة

مصادر هذه الفروق بين متوسطات مستويات متغير المرحلة؛ تم إجراء اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد المجموعات التي يوجد بينها فروق إحصائية كما يتضح من جدول (14).

ثالثاً: بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي للمعلم: يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 $\geq \alpha$)، في تقييم فاعلية منصة درسك تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع المحاور. ولمعرفة مصادر هذه الفروق بين متوسطات مستويات متغير المؤهل؛ تم إجراء اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد المجموعات التي يوجد بينها فروق إحصائية كما يتضح من جدول (14)

رابعاً: بالنسبة لمتغيّر تخصص المعلّم (إنساني أو علمي)، يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 $\geq \alpha$) في تقييم فاعلية منصة درسك تعزى لمتغير تخصص المعلّم في جميع المحاور.

تم إجراء اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد المجموعات التي يوجد بينها فروق إحصائية بين متوسطات مستويات متغير المرحلة التي يدرّسها المعلّم كما يتضح من جدول (14)

جدول (14)

اختبار (شيفيه البعدي) لتحديد مواقع الفروق بين متوسطات مستويات متغير المرحلة التي يدرّسها المعلّم

المتغيرات التابعة	(I)المرحلة	(J)المرحلة	الفرق بين المتوسطات (I-J)	مستوى الدلالة
عرض الدرس على منصة درسك	الأساسية الدنيا	الأساسية العليا	0.1851	0.258
	الأساسية الدنيا	الثانوية	0.4411*	0.002
	الأساسية العليا	الثانوية	0.2560	0.108
التدريس على المنصة	الأساسية الدنيا	الأساسية العليا	0.2125	0.147
	الأساسية الدنيا	الثانوية	0.4095*	0.004
	الأساسية العليا	الثانوية	0.1970	0.242
التواصل بين المنصة والطلبة	الأساسية الدنيا	الأساسية العليا	0.2827*	0.024
	الأساسية الدنيا	الثانوية	0.5077*	0.000
	الأساسية العليا	الثانوية	0.2250	0.131
استخدام الطلبة للمنصة	الأساسية الدنيا	الأساسية العليا	0.3229*	0.012
	الأساسية الدنيا	الثانوية	0.5080*	0.000
	الأساسية العليا	الثانوية	0.1851	0.284
تقييم الطلبة على منصة	الأساسية الدنيا	الأساسية العليا	0.2271	0.116
	الأساسية الدنيا	الثانوية	0.4404*	0.002
	الأساسية العليا	الثانوية	0.2133	0.194
المجموع	الأساسية الدنيا	الأساسية العليا	0.2513*	0.040
	الأساسية الدنيا	الثانوية	0.4640*	0.000

	الأساسية العليا	الثانوية	0.2127	0.136

تشير نتائج اختبار شيفيه في جدول (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلمي المرحلة الثانوية في جميع المحاور لصالح المرحلة الأساسية الدنيا، في تقييم فاعلية منصة درسك، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أكثر اهتمأما في متابعة الدروس والواجبات على المنصة، كون الطلبة في هذه المرحلة يحتاجون أكثر من غيرهم إلى الاهتمام، أما طلبة المرحلة الثانوية فغالبيتهم يعتمد على الدروس الخصوصية أو متابعة المنصات التعليمية الأخرى وبخاصة طلبة الثانوية العامة، أما طلبة الأول الثانوي بعضهم يرى أن هذه السنة غير مهمة، فتجدهم أقل اهتمأما وهذا ينعكس على إهتمام معلميهم في متابعتهم والاهتمام بهم، كما أن معلمي المرحلة الأساسية الدنيا يدرسون الطلبة أغلب المواد الدراسية، فتجد المدرس يجلس فترة أطول على المنصة، ويتابع طلبته بشكل مستمر.

- تشير نتائج اختبار شيفيه في جدول (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ومعلمي المرحلة الأساسية العليا في محور التواصل بين المنصة والطلبة، ومحور استخدام الطلبة للمنصة، لصالح معلمي المرحلة الأساسية الدنيا، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة المرحلة الأساسية الدنيا هم الأكثر استخدأما للمنصة لأهمية التعلم في هذه المرحلة من العمر، كما أن معلميهم أكثر متابعةً لهم، وبالتالي يكون التواصل معهم أكثر من طلبة المرحلة الأساسية العليا.

تم إجراء اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد المجموعات التي يوجد بينها فروق إحصائية بين متوسطات مستويات متغير المؤهل العلمي للمعلم، كما يتضح من جدول (15)

جدول (15)

اختبار (شيفيه البعدي) لتحديد مواقع الفروق بين متوسطات مستويات متغير المؤهل العلمي للمعلم

المتغيرات التابعة	(I)المؤهل	(J)المؤهل	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة
عرض الدرس على منصة درسك	بكالوريوس	ماجستير	-0.5183*	0.001
	بكالوريوس	دكتوراة	-0.4409	0.307
	ماجستير	دكتوراة	0.0774	0.969
التدريس على المنصة	بكالوريوس	ماجستير	-0.4916*	0.002
	بكالوريوس	دكتوراة	-0.2407	0.685
	ماجستير	دكتوراة	0.2509	0.705
التواصل بين المنصة والطلبة	بكالوريوس	ماجستير	-0.4566*	0.002
	بكالوريوس	دكتوراة	-0.1091	0.918
	ماجستير	دكتوراة	0.3475	0.478
استخدام الطلبة للمنصة	بكالوريوس	ماجستير	-0.4680*	0.003

	بكالوريوس	دكتوراة	-0.5543	0.135
	ماجستير	دكتوراة	-0.0863	0.959
تقييم الطلبة على منصة	بكالوريوس	ماجستير	-0.5751*	0.000
	بكالوريوس	دكتوراة	-0.1932	0.787
	ماجستير	دكتوراة	0.3819	0.450
المجموع	بكالوريوس	ماجستير	-0.4976*	0.000
	بكالوريوس	دكتوراة	-0.2841	0.530
	ماجستير	دكتوراة	0.2135	0.736

تشير نتائج اختبار شيفيه في جدول (15) إلى ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات بين مؤهل البكالوريويس ومؤهل الماجستير لصالح مؤهل الماجستير في جميع المحاور، حيث أعطى المعلمون من أصحاب مؤهل الماجستير تقييماً أعلى لفاعلية منصة درسك من أصحاب مؤهل البكالوريوس، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين حملة درجة الماجستير يتمتعون بمعرفة علمية أكثر من المعلمين ذوي المؤهلات العلمية الأدنى منهم، وبالتالي قد يكون تقييمهم أكثر واقعية، من حملة البكالوريوس، كما وقد تعزى هذه النتيجة أن المعلمين حملة المؤهل العلمي الماجستير لديهم خبرة في التعامل مع المواقع الالكترونية وإجراء عمليات البحث بفضل خبراتهم التي اكتسبوها من دراستهم للماجستير. وتختلف هذه الدراسة مع دراسة شهاب (2020)، حيث أنه لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لتصورات معلمي العلوم للتعلم المدمج، وقد يكون الاختلاف بين النتيجتين - كما ذكر الباحث - أن جميع المعلمين الخاضعين للدراسة تلقوا نفس التدريب بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة فإننا نوصي بما يأتي:

- تدريب المعلمين والطلبة على المهارات الحاسوبية اللازمة لعملية التعلم عن بعد .
- انتاج محتوى إلكتروني مدعّم بالأنشطة والتجارب الالكترونية وخاصة المواد العلمية.
- إتاحة الفرصة للمعلمين لإعطاء الحصص الدراسية لطلبتهم عن طريق ربطهم بالمنصات التعليمية
- إيجاد آلية جديدة لإجراء الاختبارات عن بعد.
- عمل تقييم مستمر للمنصة، بمشاركة المعلمين وأولياء الأمور والطلبة.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

ال محيا، عبدالله (2020). أثر تطبيق اطار مجتمع الاستقصاء (Col) في مقرر تعلم الكتروني مدمج على تنمية مهارات التفكير الناقد - *مجلة كلية التربية جامعة سوهاج* - (76) ، 2735 – 2771.

الأبرش، محمد (2006). التعليم الالكتروني في القرن الحادي والعشرين_إطار عمل للبحث والتطبيق. *العبيكان للنشر والتوزيع*، الرياض: السعودية.

أبو شخيدم ، سحر (2020)، فاعلية التعليم الالكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية (خضوري) بحث منشور *على موقع جامعة فلسطين – خضوري*

آل ابراهيم، محمد. العمري، عائشة (2021)، الموارد التعليمية المتاحة خيارات بلا حدود، *العبيكان للنشر والتوزيع*، الرياض:السعودية.

الثبيتي، سلطان. آل مسعد، أحمد (2020)، مدى استفادة المتعلمين من منصات التعلم الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية - رواق أنموذجا، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4 (2)، 18-37.

الجهني، ليلى (2019)، تقييم منصة ادمودو الإلكترونية في ضوء معايير سهولة الاستخدام، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية* (11)، 161-192.

الجهني، عبد الكريم (2021). التعلم الإلكتروني التفاعلي من خلال المشاعر وتعبيرات الوجه والتغيرات الفيزيولوجية .*العبيكان للنشر والتوزيع*، الرياض :السعودية.

الخفاجي ، سامي (2015)، التعلم المفتوح والتعلم عن بعد أساس للتعليم الالكتروني. *الأكاديميون للنشر والتوزيع*، عمان: الأردن.

الشمراني، أسماء علي (2019)، قابلية أعضاء هيئة التدريس لاستخدام منصة شمس (shms) بالجامعات السعودية ، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 3(28)، 96 – 130.

شهاب، عبدالله (2020). تصورات معلمي العلوم لفاعلية توظيف التعلم المدمج في المدارس الخاصه الاردنيه في ضوء متغيري المؤهل العلمي و الخبره من وجهة نظرهم - *مجلة جامعة مؤته للبحوث و الدراسات* - 35 (5)، 247 – 276 .

الصقري ، رابعة (2020). أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات القرن الحادي و العشرين لدى طالبات الصف الحادي عشر بمادة التربيه الاسلاميه - *مجلة دراسات العلوم التربويه* -الجامعه الاردنية ، 47 (1)، 71-90

العاروري، يوسف (2018). التعلم والتعليم باستخدام التكنولوجيا، *دار الفكر*، عمان:الأردن.

عامر، طارق (2015). التعليم الألكتروني والتعليم الافتراضي اتجاهات عالمية معاصرة. *المجموعة العربية للتدريب والنشر*، القاهرة:مصر

العييد، أفنان (2019)، توظيف منصة الإدمودو التعلبمية في التعلم المتنقل لطالبات جامعة الأميرة نورة، *المجلة التربوية*، (58).

كافي، مصطفى (2019). التعليم الإلكتروني والاقتصاد المعرفي، *دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع*، دمشق:سوريا

مقدادي، محمد (2020) "تصورات طلبة المرحلة االثانوية في المدارس الحكومية في الاردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل ازمة كورونا و مستجدأتها"، *المجلة العربية للنشر العلمي*، (19)، 96-114.

الهاجري، عبدالهادي (2020). فاعلية توظيف التعلم المدمج في تنمية مهارات التفكير الابداعي بمادة التربية الاسلاميه لدى طلبة الصف التاسع في دولة الكويت - *مجلة الاندلس* - جامعة حسيبه بن علي 6 (23) 398 – 443 .

المراجع الأجنبية:

Albawi، Majida. Gazi، Basil. (2019) The effect using "google classroom" on achievement of computer department student in "image processing" subject and their attitudes toward E-learning ،*Sciences Educational in Research of Journal lnternational*، 2 (2). 123-170.

Anderson، T. (2011). The theory and practice of online learning. Edmonton، Alberta: AU Press.

Dennen، V. P.، & Lowenthal، P. R. (2020). SOCIAL PRESENCE AND IDENTITY IN ONLINE LEARNING. S.l.: ROUTLEDGE.

Harasim، L. M. (2017). Learning theory and online technologies. New York: Routledge.

Iyer، H. (2003). Distance learning: Information access and services for virtual users. In Distance learning: Information access and services for virtual users. Binghamton، NY: Haworth.

Mitchell، R. L. (2010). Online education. San Francisco: Jossey-Bass.

منصة درسك للتعلم عن بعد (January 18، 2021) from https://darsak.gov.jo/