



## التعليم الإلكتروني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة

### E-learning and its Relationship to Achievement Motivation among Faculty Members at the College of Graduate Studies at Al-Quds Open University

صباح عرقوب<sup>\*1</sup>

Sabah Arqoub<sup>\*1</sup>

<sup>1</sup>طالبة دكتوراة، الجامعة العربية الأمريكية، فلسطين

<sup>1</sup> PhD Student, Arab American University, Palestine

تاريخ النشر: 2024/08/31

تاريخ القبول: 2024/04/24

تاريخ الإستلام: 2024/02/03

**المستخلص:** هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى التعليم الإلكتروني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ولجمع البيانات تم تطوير مقياسين لقياس متغيرات الدراسة: مقياس التعليم الإلكتروني وتكون من اثنتين وعشرين فقرة موزعة على ثلاثة محاور وهي: (1. مدى استخدام التعليم الإلكتروني، 2. إيجابيات التعليم الإلكتروني، 3. سلبيات التعليم الإلكتروني)، ومقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس وتكون من ثماني عشرة فقرة، وتم التأكد من صدقهما وثباتهما، وتم تطبيقهما على عينة مكونة من تسعة وخمسين عضواً من أعضاء هيئة التدريس. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ واقع التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة كانت بمستوى مرتفع، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة. واقترحت الدراسة عدة توصيات من أهمها زيادة اهتمام جامعة القدس المفتوحة بالمنصات الإلكترونية من خلال تفعيل جميع الوظائف فيها واستخدامها بصورة مستمرة.

**الكلمات المفتاحية:** التعليم الإلكتروني، الدافعية، دافعية الإنجاز.

**Abstract:** The current study aimed to identify e-learning and its relationship to achievement motivation among faculty members at the College of Graduate Studies at Al-Quds Open University. The study used the descriptive survey method, and to collect data, two scales were developed to measure the variables of the study: the e-learning scale, which consists of (22) items distributed over three axes. They are: (1. the extent of use of e-learning, 2. the positives of e-learning, 3. the negatives of e-learning), and the measure of achievement motivation among faculty members, which consists of (18) items. Their validity and reliability were confirmed, and they were applied to a sample consisting of (59) a member of the teaching staff. The results of the study showed that the reality of e-learning and achievement

\*البريد الإلكتروني للباحث الرئيسي: [Sabah\\_arqoub@hotmail.com](mailto:Sabah_arqoub@hotmail.com)

motivation among faculty members at Al-Quds Open University was at a high level. The results also indicated that there were no statistically significant differences in the reality of e-learning and achievement motivation due to the variable of academic rank, years of experience. The study proposed several recommendations, the most important of which is increasing Al-Quds Open University's interest in electronic platforms by activating all functions in them and using them continuously.

**Keywords:** E-learning, Motivation, Achievement Motivation.

## 1 المقدمة

يُعد التعليم الإلكتروني من أكثر المجالات التي تشهد نموًا سريعًا نتيجة التطورات العلمية والتقنية، وفي ظل المتغيرات الكثيرة والمتسارعة فإنَّ التعلُّم الإلكتروني أصبح ضرورة حتمية لكافة المجتمعات المتقدمة منها أو النامية، ويعتبر قطاع التعليم من القطاعات المهمة في بناء المجتمعات لما يمثله من مكانة كبيرة في رفد هذه المجتمعات بالعناصر الفاعلة والعاملة المدربة والتي تمتلك المهارات الكفيلة بالقيام بالأعمال، حيث إنَّ تنمية التعليم تعتبر أحد أجزاء التنمية الشاملة للمجتمع (الكرد، 2018).

إذ أصبح المهتمون في مجال التعليم والتعلم يدركون أنَّه لا بدَّ من اللحاق بهذا النظام رغم كثرة الصعوبات والمعوقات التي تواجه النظام التعليمي، و رغم التفاوت في إنجازاتها حسب تجربة كل جامعة واختيارها الناجح للكوادر التي تقود عملية التعليم؛ إذ كان لبعضها تجارب مميزة، فيما سجلت أخرى فشلًا ذريعًا في التعلُّم الإلكتروني (اليوسف، 2019).

حيث تمثل الجامعات رأس الهرم في المنظومة التعليمية، وبذلك يعدُّ الاهتمام بمكوناتها وعناصرها المختلفة من الأمور المهمة من أجل ضمان قيامها بمهامها وواجباتها نحو المجتمع وتنميته، لهذا كان اهتمام شعبنا الفلسطيني بالجامعات منذ فترة طويلة وكان العمل على دراسة مدى تأثير دور هذه الجامعات في تنمية المجتمع، ورفده بالكادر البشري المثقف والمؤهل والمدرب (صبيح، 2013).

وتعد النظرية الاتصالية (الترابطية)، من أحدث النظريات في مجال التعليم، حيث تسعى إلى توضيح وتحقيق التعلم في ظلِّ التدفق الكبير للمعلومات بما يتوافق مع احتياجات ومتطلبات القرن الحادي والعشرين، لذلك تعتبر النظرية الاتصالية من النظريات المرتبطة بالتطور التكنولوجي المعاصر، خاصة التطور الكبير في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في ذات الوقت، وتستفيد النظرية الاتصالية من النظريات التعليمية (التقليدية) الثلاثة: السلوكية والإدراكية والبنائية، عن طريق تجميع العناصر البارزة من الجوانب الثلاث: التعليمية والاجتماعية والتكنولوجية، لوضع التعلُّم عبر البيئات والشبكات الإلكترونية في إطار اجتماعي فعَّال، يتيح الفرصة للمتعلِّمين للتواصل والتفاعل فيما بينهم أثناء التعلُّم. وهي نظرية تسعى إلى توضيح كيفية حدوث التعلُّم في البيئات الإلكترونية وكيفية تأثرها بالتغيرات الاجتماعية، وتنظر النظرية الاتصالية إلى التعلُّم على أنه المعرفة الإجرائية التي يحصلها الفرد من خلال وسائل التواصل الاجتماعي وقواعد البيانات ومؤسسات التعليم وغيرها من المصادر (هادف، 2017).

ويؤكد نعمة (2010) على أن التعليم الإلكتروني مفهوم واسع وعام وله مناحٍ عديدة في التدريس، ويتضمن منحى التعليم من خلال الشبكات وهذا يشمل الواجبات والفروض الرسمية وغير الرسمية، والمدعوم بالتفاعل والتعاون بين المتعلمين من خلال تكنولوجيا المعلومات وكذلك استخدام شبكة الإنترنت. ومن خصائص التعليم الإلكتروني كما يراها الأتري (2019): القابلية، والتعاونية، والمرونة، والمواءمة التعليمية، وخفض التكلفة الاقتصادية، والفاعلية والمتعة، وثبات الجودة، والبيئة الآمنة. ويمتاز بأنه يعطي المتعلم فرصة مناسبة للتفكير والإجابة على الاستفسارات، ولا يحتاج إلى

سرعة (انترنت) كبيرة وبذلك تكلفته ليست كبيرة، التغلب على مشكلة تواصل المعلم والمتعلم في حال وجودهما في أماكن جغرافية مختلفة وتوقيت مختلف، ويعطي الطالب فرصة مناسبة لترجمة بعض المواضيع في حال اختلاف اللغة.

ولا يخلو التعليم الإلكتروني من السلبيات فهو يحتاج هذا النوع من التعلم إلى سرعة اتصال كبيرة ومكلفة، ويتطلب هذا النوع توافق الطلبة مع المعلم على وقت محدد للتواصل وتظهر الإشكاليات في حال تواجد الطلبة في أماكن جغرافية مختلفة وكذلك توقيت مختلف، وقد تكون مشكلة اللغة وعدم إعطاء وقت كافٍ لترجمة بين المعلم والمتعلم مؤثرة في نوعية التعلم، وضياح بعض المعلومات نتيجة لأعطال فنية مثل انقطاع الكهرباء أو خطأ (الإنترنت) وقد يكون التعليم الإلكتروني أيضاً غير مباشر وذلك عندما يتم التواصل بين المعلم والمتعلم عبر البريد الإلكتروني أو المدونات أو المنتديات، وقد تكون فترة انقطاع التواصل بين المعلم والمتعلم كبيرة، وصعوبة التأكد من شخصية المتعلم وخاصة في حالات التقييم، عدم استلام المتعلم بعض المهام التعليمية نتيجة خطأ في عنوانه البريدي، لا يفيد هذا النوع من التعلم في حالات التعلم التي تعتمد على التركيب كما في حالات الرسم والتي تحتاج إلى اتصال (خميس، 2019).

ويلعب المعلمون دوراً مهماً في إنجاح التعليم الإلكتروني في المدارس والجامعات، وتعدّ دوافعهم نحو توظيفه في التعليم عاملاً رئيساً ومؤثراً في ذلك، فيعمل المعلمون المتحمسون في هذا المجال على رفع مستويات الاستفادة من استخدامه، ولذا يجب العمل دائماً على رفع كفايات المعلمين في التعليم الإلكتروني من خلال تحفيزهم وتطوير قدراتهم وتقديم الدعم لهم وفرص الاستخدام؛ لتحسين مستوى الاستفادة من هذا الاستخدام (Uluyol & Sahin, 2016).

وهذا لا يتأتى إلا إذا كان الفرد مدفوعاً بدافعية داخلية تفرضها البيئة التعليمية التكنولوجية بحيث تحثه على التعلم والاستمرار به، فلم يعد هناك زمن محدد للتعلم وارتداد المدرسة أو الجامعة، بل أصبح بإمكان الفرد التعلم في أي وقت وتحت أي ظرف ما دام يمكنه التعامل مع التكنولوجيا ويمتلك الدافع للتعلم متجاوزاً بذلك حدود الزمان والمكان (حمد، 2018).

وهناك إجماع لدى علماء النفس على أهمية دافعية الإنجاز في تحريك وتنشيط السلوك الإنساني بصفة عامة (هادف، 2017)، إذ يلاحظ أن لدافع الإنجاز الحافز الأكثر جذباً ذلك الذي يتحكم بسلوك الفرد بوجود مستويين هما: مستوى الطموح، ومستوى الأداء الفعلي، ويعتقد أن الدافع للإنجاز لا نهاية له، ويمكن للأفراد الذين يمتازون بدافع إنجاز قوي مواجهة حالات الفشل لديهم إن صادفتهم باتجاه إيجابي (عكاشة، 2012).

ويمكن التمييز بين نوعين من الدوافع: الدوافع الداخلية والدوافع الخارجية، وتعود الدوافع الداخلية إلى شخصية الفرد وتعبّر عن ذاته، فقد يقوم الفرد بسلوك معين والاستمرار فيه نتيجة للتوافق مع شخصيته و من أجل الرغبة التي يمتلكها، في حين تتعلق الدوافع الخارجية سواء بالوظيفة التي يعمل بها من أجل الارتقاء أو الحصول على مكافأة ما، وكذلك تكون بغرض القيام بعمل آخر، فالمال العائد من تعويضات العمل أو المكافأة نهاية الخدمة من الممكن أن يستخدمه الفرد لشراء بيت أو عمل مشروع خاص به (هادف، 2017).

ويمكن تصنيف أنواع دافعية الإنجاز إلى نوعين هما: دافع الإنجاز الذاتي: الذي يتكون من الفرد نفسه، نتيجة خبراته السابقة، حيث يسعى لتحقيق هدف معين من أجل الشعور بلذة النجاح عند وصوله للهدف، أما النوع الثاني هو: دافع الإنجاز الجماعي: بحيث يتكون هذا الدافع عند الشخص من خلال سن المدرسة الابتدائية، ويخضع لمقاييس المجتمع، بحيث يندمج الدافع الذاتي والاجتماعي ليتشكل عند الفرد دافع الإنجاز المتكامل الذي ينمو مع التقدم في السن، ويصبح الفرد أكثر إحساساً بالثقة وإمكانية الاستفادة من الآخرين (بن صالح، 2017؛ هادف، 2017). كما يمكن أن تُصنّف دافعية الإنجاز إلى داخلية وخارجية، بحيث تمثل الدافعية الداخلية رغبة الفرد بالقيام بالعمل لأجل العمل نفسه دون انتظار مردود من هذا العمل، حيث تكون الدافعية الخارجية هي انتظار مردود ما نتيجة القيام بهذا العمل،

لذلك يجب علينا تعزيز الدافعية الداخلية بحيث يكون لها الأثر الأكبر عند الفرد، وهناك من ينظر الى أنَّ دافعية الإنجاز تكون نتيجة لحبِّ النجاح، أو تجنبُ الفشل، أو من أجل البريستيج (Solobutina & Nesterova, 2019).

وتتكون الدافعية من مجموعة من المكونات الأساسية كالظرف الداخلي عند الشخص، ومدى التأثير بالمحيط الخارجي، وكذلك لمقدار المبادرة والنشاط، بالإضافة لوجود الدافع نحو الهدف المراد تحقيقه، حيث أنه لا يستطيع الشخص نقل الدافعية إلى شخص آخر إذا لم يكن هو نفسه يمتلك الدافعية (Sivakumar, 2016). وتتكون من مكونات رئيسية، هي: الرغبة في التفوق والامتياز، وأداء العمل بسرعة، وتحمل المسؤولية بجدٍ ونشاط، ومواجهة العقبات، والعمل مع الأنداد والخبراء (الشمري، 2019).

وتتأثر دافعية الإنجاز عند أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بعدة عوامل تتحدد في: الواجبات والمهام الممنوعة بأعضاء هيئة التدريس، وقت الفراغ لأعضاء هيئة التدريس، ومقدار الأجر والراتب الذي يتقاضاه عضو هيئة التدريس، وأخلاق الطلبة وطريقة تعاملهم مع أعضاء هيئة التدريس، والمناخ الجامعي بشكل عام، وانخفاض القيم الأخلاقية بين العاملين في بعض الأحيان، ومقدار التحيز والتفضيل بين الأشخاص (Imrab et al., 2013).

## 2 الأدب النظري / الدراسات السابقة

ومن الدراسات السابقة ذات الصلة بالتعليم الإلكتروني، دراسة سعدي وبن عطية (2023): تهدف هذه الدراسة التعرف الى واقع التعليم الإلكتروني في معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة المسيلة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، واستخدام الباحثان المنهج الوصفي وتم الاعتماد على الاستبيان كأداة للدراسة، وتمثل مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة المسيلة وتكونت عينة الدراسة من (23) فرد من أعضاء هيئة التدريس اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة بنسبة (23%) من مجتمع الدراسة وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن واقع التعليم الإلكتروني في معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة المسيلة مقبول بمستوى متوسط، ويستخدم أعضاء هيئة التدريس والطلبة التعليم الإلكتروني بدرجة متوسطة.

ودراسة العوبثاني (2021): هدفت الدراسة إلى تقييم واقع التعلم الإلكتروني بجامعة شقراء، والمعوقات، والمقترحات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وكلياتها. كما هدفت الدراسة إلى معرفة مدى وجود فروق دالة إحصائية بين آراء عينة الدراسة تعود إلى متغير الجنس، والتخصص، والخبرة، وحضور دورات في التعلم الإلكتروني. تم تبني المنهج الوصفي عبر توزيع استبانة على عينة الدراسة حيث تم إكمال (110) استبانة. كشفت نتائج الدراسة عن أن أعضاء هيئة التدريس بالجامعة غالباً ما يطبقون بعض أشكال التعلم الإلكتروني، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين آراء المستجيبين فيما يتعلق بمحور المقترحات تعزى لمتغير الجنس، والتخصص، والخبرة. كما توجد فروق دالة إحصائية تتعلق بمحور واقع التعلم الإلكتروني في جامعة شقراء تعزى لمتغير الخبرة، وحضور دورات في التعلم الإلكتروني.

اما دراسة طعمة (2019): هدفت هذه الدراسة التعرف الى واقع التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعة المستنصرية، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج المركزية الآتية: استعمال التعليم الإلكتروني قد يسهل عمل الأساتذة في مختلف مجالات عملهم، واستخدام تقنية التعليم الإلكتروني في التدريس يعالج الكثير من المشاكل التربوية،

ودراسة الطيطي وحمايل (2017) هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية في ضوء إدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وتكون مجتمع الدراسة من (1850) عضو هيئة تدريس، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \leq 0.05$ ) لمتغير الجنس وسنوات الخبرة ومستوى الجامعة باستثناء وجود فروق في متغير المؤهل العلمي بالنسبة لجامعة النجاح حيث كانت الفروق جوهرية ولصالح الدكتوراه على الماجستير.

ومن الدراسات السابقة ذات الصلة بالدافعية: دراسة أبو عيشة (2019): هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الدافعية لدى المعلمين العاملين في وزارة التربية والتعليم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، تكون مجتمع الدراسة من (19482)، وتكونت عينة الدراسة من (407) معلم ومعلمة، وأظهرت النتائج أن مستوى الدافعية لدى المعلمين العاملين في وزارة التربية والتعليم جاءت متوسطة، وأوصت الدراسة بضرورة تصميم خطط منهجية ودقيقة لتقليل العبء التدريسي على المعلم.

اما دراسة الشمري (2019) هدفت إلى الكشف عن القيمة التنبؤية لواقع المسؤولية الاجتماعية في دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف وعددهم (1315) عضواً، وكان عدد المستجيبين للدراسة (167) عضواً تم اعتبارهم عينة الدراسة المتاحة أو المتيسرة، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن واقع المسؤولية الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس كان مرتفعاً، في حين جاء مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي للأعضاء بمستوى متوسط. وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة.

ودراسة آش ويلماز (Ates and Yilmaz, 2018)، هدفت الدراسة إلى التحقيق في مستويات دافعية العمل لدى معلمي المدارس الابتدائية العاملين في مؤسسات التعليم الابتدائي في مقاطعة اسطنبول، اتبعت الدراسة المنهج المسحي الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (371) معلماً ومديراً، وأظهرت النتائج أن متوسط الدرجات التي حصل عليها معلمو المدارس الابتدائية من مقياس تحفيز العمل كان منخفضاً.

أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عرض الأدب النظري وإثراته. وتأتي للوقوف على واقع التعليم الإلكتروني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة.

### 3 مشكلة الدراسة

في ظل الثورة التكنولوجية وتسارع المعرفة، وجدت الجامعات الفلسطينية نفسها مجبرة على التحول للتعليم الإلكتروني، لمواكبة التطور وركوب عجلة التقدم، كما ظهرت بعض المشكلات في تطبيق التعليم الإلكتروني أشارت إليها الدراسات السابقة كدراسة العوبثاني (2021) منها: ضعف توظيف بعض البرمجيات الخاصة بالتعليم الإلكتروني، إضافة إلى ضعف البنية التحتية للتعليم الإلكتروني الذي يتطلب اعتماد برمجيات محددة وتوفير شبكات انترنت وهواتف ذكية وحواسيب لكل طالب.. كما أن أعضاء هيئة التدريس، وبعضهم كان يشكك في نتائج الاختبارات الإلكترونية لعدم توافر مؤشرات محسوسة على التزام الطلبة بتعليمات الاختبارات، مما يولد شكوكاً حول فاعلية التعليم الإلكتروني لدى طلبة الجامعة. لذلك فقد ظهرت حاجة ملحة لمعرفة وتقييم فاعلية التعليم الإلكتروني، ومدى تحقيقه لأهداف التعليم، وقدرته على تلبية احتياجات الطلبة، وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة.

#### 4 أهداف الدراسة، وأسئلتها:

تهدف هذه الدراسة التعرف الى واقع التعليم الإلكتروني ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة وإيجاد العلاقة بين واقع التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة، إذ جاءت هذه الدراسة للإجابة على الأسئلة الرئيسية التالية:

**السؤال الأول:** ما مستوى واقع التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة ؟

**السؤال الثاني:** ما مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة؟

**السؤال الثالث:** ما العلاقة بين واقع التعليم الإلكتروني ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة ؟

**السؤال الرابع:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة مستوى واقع التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة تُعزى لمتغيرات: (الرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة)؟

#### 5 مصطلحات الدراسة:

**التعليم الإلكتروني:** منظومة تفاعلية ترتبط بالعملية التعليمية التعليمية، وتقوم على وجود بيئة إلكترونية رقمية تعرض للطلاب المقررات والأنشطة بواسطة الشبكات الإلكترونية والأجهزة الذكية واستخدام التطبيقات الحديثة مثل الحاسب الآلي والشبكات الإلكترونية في عملية التعليم والتعلم لتوصيل وتيسير المحتوى التعليمي للطلبة لتحقيق التفاعل بين المعلم والمتعلم والمحتوى التعليمي (اليوسف، 2019).

ويعرف التعليم الإلكتروني إجرائياً بأنه توصيل المواد التعليمية إلى المتعلم من خلال توظيف البرمجيات التعليمية التفاعلية والشبكات الإلكترونية والأجهزة الذكية، بحيث يتمكن المتعلم من الوصول إلى هذه المعلومات في أي زمان ومكان.

**دافعية الإنجاز:** هي سعي الفرد لتركيز الجهد والانتباه والمثابرة عند القيام بالأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة في أسرع وقت، وبأقل جهد، وأفضل نتيجة، والرغبة المستمرة في النجاح لتحقيق مستوى طموح مرتفع، والنضال والمنافسة من أجل بلوغ معايير معينة (بوناب، 2012).

وتعرف دافعية الإنجاز إجرائياً بأنها رغبة المعلم المستمرة نحو العمل والتعلم لتحقيق مستويات أعلى، بأقل وقت وجهد وأكثر كفاءة.

#### 6 حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

**الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2024/2023

الحدود المكانية: كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة.

الحدود البشرية: يقتصر تطبيق الدراسة على (59) من أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة.

## 7 المنهجية / الطريقة والاجراءات

تتمثل إجراءات الدراسة الحالية وطريقتها في الآتي:

### 7.1 منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي للبيانات التي تم جمعها.

### 7.2 مجتمع وعينة الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة والبالغ عددهم (83) وفقاً لإحصائيات الكلية للعام 2023/2024م. وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، بنسبة (80%) من مجتمع الدراسة، وذلك لضمان الحصول على تمثيل لمجتمع الدراسة والمكونة من (60) من أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة، وقد تم توزيع (60) استبانة لهذا الغرض، حيث تم استرجاع (59) استبانة مكتملة منها، و تم استبعاد استبانة واحدة بعد التدقيق المكتبي وذلك لعدم اكتمالها .

### سمات عينة الدراسة:

تم رصد توزيعات أفراد عينة الدراسة (أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة) وفقاً لتوزيعاتهم حسب المتغيرات النوعية في الاستبانة وهي: (الرتبة الأكاديمية، سنوات الخبرة)، وقد جاءت النتائج كما يظهر في جدول رقم (1):

| جدول رقم (1) سمات عينة الدراسة |                   |                  |       |          |
|--------------------------------|-------------------|------------------|-------|----------|
| الرقم                          | المتغير           | الفئة            | العدد | النسبة % |
| 1                              | الرتبة الأكاديمية | أستاذ مساعد      | 27    | 45.8 %   |
|                                |                   | أستاذ مشارك      | 16    | 27.1 %   |
|                                |                   | أستاذ            | 16    | 27.1 %   |
|                                |                   | المجموع          | 59    | 100 %    |
| 2                              | سنوات الخبرة      | أقل من 5 سنوات   | 11    | 18.6 %   |
|                                |                   | 5 – 10 سنوات     | 17    | 28.8 %   |
|                                |                   | أكثر من 10 سنوات | 31    | 52.5 %   |
|                                |                   | المجموع          | 59    | 100 %    |

### 7.3 أداء الدراسة:

بعد الاطلاع على التربويات ذات العلاقة بموضوع الدراسة ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير مقياسين لقياس متغيرات الدراسة، أولاً: مقياس التعليم الإلكتروني وتم الاستفادة من المقياس المستخدم في دراسة طعمة (2019)،

وتكون المقياس من (22) فقرة موزعة على ثلاثة محاور وهي: 1. مدى استخدام التعليم الإلكتروني، 2. إيجابيات التعليم الإلكتروني، 3. سلبيات التعليم الإلكتروني.

ثانيًا: مقياس دافعية الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس وتم الاستفادة من المقياس المستخدم في دراسة الشمري (2019)، وسلامة (2015). وتكون المقياس من (18) فقرة، وأعطيت كل فقرة من فقرات اداتي الدراسة وزنًا مدرجًا، وفق سلم ليكرت الخماسي، (موافق جدًا (5)، موافق (4)، موافق إلى حد ما (3)، غير موافق (2)، غير موافق بشدة (1)).

صدق الأداة وثباتها:

أولاً: صدق أداة الدراسة الأولى

ومن أجل التأكد من صدق الاستبانة قامت الباحثة باتباع طرق التحقق من الصدق كما يأتي:

#### 1. صدق المحكمين:

للتحقق من صدق الظاهري لأداة الدراسة تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص والخبرة في مجال التربية من أعضاء الهيئة التدريسية العاملين بالجامعات الفلسطينية والبالغ عددهم (5) محكمين. وذلك لإبداء آرائهم حول مدى دقة وصحة محتوى الأداة من حيث وضوح الفقرات والصياغة اللغوية، ومدى مناسبتها لقياس ما وضعت لأجله، وانتمائها للمحور الذي تندرج تحته، وبالإضافة أو التعديل أو الحذف على الفقرات بما يروونه مناسبًا. وبناءً على التعديلات والاقتراحات التي أبداه المحكمين، قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (80%) من المحكمين، وقد تكونت الأداة الأولى بصورتها النهائية من (22) فقرة موزعة على ثلاث محاور.

#### 2. الاتساق الداخلي (صدق البناء):

للتحقق من صدق بناء أداة الدراسة الأولى، تم استخراج معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات والمحور، وارتباطها مع الدرجة الكلية للأداة، والجدول (2) يبين نتائج ذلك:

جدول (2) معاملات ارتباط الفقرات مع المحور المنتمية له والدرجة الكلية للأداة

| مدى استخدام التعليم الإلكتروني |            |       | إيجابيات التعليم الإلكتروني |            |       | سلبيات التعليم الإلكتروني |            |       |
|--------------------------------|------------|-------|-----------------------------|------------|-------|---------------------------|------------|-------|
| معامل الارتباط مع              |            |       | معامل الارتباط مع           |            |       | معامل الارتباط مع         |            |       |
| المحور                         | الأداة ككل |       | المحور                      | الأداة ككل |       | المحور                    | الأداة ككل |       |
| 1                              | 0.699      | 0.631 | 1                           | 0.771      | 0.666 | 1                         | 0.747      | 0.626 |
| 2                              | 0.711      | 0.655 | 2                           | 0.753      | 0.622 | 2                         | 0.763      | 0.624 |
| 3                              | 0.685      | 0.661 | 3                           | 0.746      | 0.652 | 3                         | 0.778      | 0.648 |
| 4                              | 0.701      | 0.608 | 4                           | 0.742      | 0.641 | 4                         | 0.767      | 0.663 |
| 5                              | 0.711      | 0.588 | 5                           | 0.737      | 0.634 | 5                         | 0.759      | 0.650 |
| 6                              | 0.732      | 0.608 | 6                           | 0.763      | 0.619 | 6                         | 0.766      | 0.646 |
| 7                              | 0.736      | 0.630 | 7                           | 0.711      | 0.602 |                           |            |       |
| 8                              | 0.722      | 0.625 |                             |            |       |                           |            |       |
| 9                              | 0.703      | 0.616 |                             |            |       |                           |            |       |

\* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ )

ويلاحظ من الجدول (2) أن معاملات ارتباط الفقرات مع المحاور المنتمئة له تراوحت بين (0.619-0.788)، في حين تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للأداة ما بين (0.588-0.633)، وكانت جميع هذه القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ). وبالإضافة إلى ما سبق تم استخراج معاملات الارتباط بيرسون بين المحاور والدرجة الكلية للأداء، والجدول (3) يبين نتائج ذلك:

| جدول (3) معاملات الارتباط بين المحاور وبين الدرجة الكلية للأداة |     |          |        |                      |
|-----------------------------------------------------------------|-----|----------|--------|----------------------|
| المجال                                                          | مدى | إيجابيات | سلبيات | الدرجة الكلية للأداة |
| مدى استخدام التعليم الإلكتروني                                  | 1   | 0.698    | 0.637  | 0.899                |
| إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني                             |     | 1        | 0.633  | 0.853                |
| سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني                               |     |          | 1      | 0.823                |

\* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ )

يُبين الجدول (3) وجود معاملات ارتباط ذو دلالة إحصائية عند ( $\alpha=0.05$ ) بين محاور الأداة والدرجة الكلية للأداة، إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (0.823 – 0.899)، وكانت جميع هذه القيم ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) مما يدل على صدق البناء الداخلي للأداة.

#### ثبات أداة الدراسة الأولى

وللتحقق من ثبات أداة الدراسة، تم تطبيق الأداة على العينة المستهدفة، وتم حساب معاملات ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل كرونباخ ألفا، والجدول (4) يُبين معاملات الثبات كرونباخ ألفا للمحاور وفقرات الأداة ككل.

| الجدول (4) معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) أداة الدراسة |              |             |
|---------------------------------------------------------------------|--------------|-------------|
| المحور                                                              | كرونباخ ألفا | عدد الفقرات |
| مدى استخدام التعليم الإلكتروني                                      | 0.976        | 9           |
| إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني                                 | 0.965        | 7           |
| سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني                                   | 0.932        | 6           |
| الأداة ككل                                                          | 0.848        | 22          |

يبين الجدول (4) أن قيمة معامل الثبات كانت مرتفعة لمقياس واقع التعليم الإلكتروني لأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة وبلغت (0.848)، وهي قيمة مرتفعة وتدل على ثبات كبير جدًا لمقياس الدراسة.

#### ثانيًا: صدق أداة الدراسة الثانية

للتحقق من مؤشرات الصدق على أداة الدراسة الثانية، تم استخراج مؤشرات الصدق الآتية:

##### أ. صدق المحكمين

للتحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة الثانية تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين أنفسهم الذين عرضت عليهم أداة الدراسة الأولى. وذلك لإبداء آرائهم حول مدى دقة وصحة محتوى الأداة من حيث وضوح الفقرات والصياغة اللغوية، ومدى مناسبتها لمقياس ما وضعت لأجله، وانتمائها للمجال الذي تندرج تحته، وبالإضافة أو التعديل أو الحذف على الفقرات بما يروونه مناسبًا. وبناءً على التعديلات والاقتراحات التي أبداهها المحكمين، قامت

الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (80%) من المحكمين كمعيار للحكم، وقد تكونت الأداة الثانية بصورتها النهائية من (18)فقرة.

ب. الاتساق الداخلي(صدق البناء):

للتحقق من صدق بناء أداة الدراسة الثانية، تم استخراج معاملات ارتباط بيرسون لل فقرات، والجدول (5) يبين نتائج ذلك:

| رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط |
|------------|----------------|------------|----------------|------------|----------------|------------|----------------|
| 1          | 0.50           | 6          | 0.69           | 11         | 0.78           | 16         | 0.73           |
| 2          | 0.62           | 7          | 0.56           | 12         | 0.72           | 17         | 0.71           |
| 3          | 0.64           | 8          | 0.71           | 13         | 0.74           | 18         | 0.63           |
| 4          | 0.72           | 9          | 0.71           | 14         | 0.74           |            |                |
| 5          | 0.52           | 10         | 0.75           | 15         | 0.76           |            |                |

\* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ )

وبلاحظ من الجدول (5) أن معاملات ارتباط الفقرات تراوحت بين (0.50-0.78)، وكانت جميع هذه القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ).

ثبات أداة الدراسة الثانية:

لتحقق من ثبات أداة الدراسة، تم تطبيق الأداة على العينة المستهدفة، وتم حساب معاملات ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل كرو نباخ ألفا (Cronbach–Alpha)، والجدول (6) يبين معاملات الثبات كرو نباخ ألفا للمحاور وفققرات الأداة ككل.

| الأداة ككل | كرو نباخ ألفا | عدد الفقرات |
|------------|---------------|-------------|
|            | 0.937         | 18          |

يُبين الجدول (6) أن قيمة معامل الثبات كانت مرتفعة كذلك لمقياس مستوى دافعية الإنجاز لأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة وبلغت (0.937)، وهي قيمة مرتفعة وتدل على ثبات كبير جدًا لمقياس الدراسة.

المعالجات الإحصائية

بعد عملية جمع البيانات، تم ترميز الاستبانات وإدخالها إلى الحاسوب، باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لمعالجة البيانات، واستخراج النتائج، والإجابة عن أسئلة الدراسة، حيث تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية لتحقيق أهداف الدراسة:

- التكرارات والنسب المئوية (Frequencies and Percentages) للتعرف على توزيعات عينة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (Descriptive Statistics) للإجابة عن أسئلة الدراسة.
- معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لقياس درجة ثبات مقياس الدراسة.

- اختبار تي للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) لاختبار دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة التي تعزى للمتغيرات التي تحتوي على مجموعتين مستقلتين.
  - اختبار تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لاختبار دلالة فروق المتوسطات بين أفراد عينة الدراسة التي تعزى للمتغيرات التي تحتوي ثلاثة مجموعات فأعلى.
- ولقياس استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الدراسة تم استخدام مقياس "ليكرت الخماسي" (Likert Scale)، ولتحديد درجات (مقياس التصحيح) تم تحديد خمسة مستويات كما يظهر في جدول رقم (7):

جدول رقم (7) مستويات التصحيح لمقياس الدراسة

| فئة الوسط الحسابي* | نسبة الموافقة | مستوى الموافقة |
|--------------------|---------------|----------------|
| 1.8 – 1            | 20.0% - 36.0% | منخفض جداً     |
| 1.81 – 2.61        | 36.1% - 52.2% | منخفض          |
| 2.62 – 3.42        | 52.3% - 68.4% | متوسط          |
| 3.43 – 4.23        | 68.5% - 84.6% | مرتفع          |
| 4.24 – 5           | 84.7% - 100%  | مرتفع جداً     |

\* تم استخراجها باستخدام المدى لخيارات المقياس وهو الفئة العليا للمقياس – الفئة الدنيا = 5 - 1 = 4، ولإستخراج طول فئة المتوسط تمت قسمة المدى على الفئة العليا للمقياس أي  $4 \div 5 = 0.8$ ، وهي طول فئة الوسط الحسابي.

## 8 عرض النتائج:

هدفت الدراسة الحالية التعرف على واقع التعليم الإلكتروني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة، وقد تمت الإجابة عن الأسئلة الموضوعية لها بما يأتي:

إجابة السؤال الأول والذي نص على: ما مستوى واقع التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة؟

لغرض الإجابة على السؤال الأول فقد تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية للموافقة ومستوى الموافقة لمقياس واقع التعليم الإلكتروني بمحاوره الثلاث كما يلي:

### 1. محور مدى استخدام التعليم الإلكتروني:

جدول رقم (8) مدى استخدام التعليم الإلكتروني ضمن مقياس واقع التعليم الإلكتروني

| العبارة                                            | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | نسبة الموافقة | المستوى    |
|----------------------------------------------------|---------------|-------------------|---------------|------------|
| أ                                                  |               |                   |               |            |
| ل                                                  |               |                   |               |            |
| ر                                                  |               |                   |               |            |
| ق                                                  |               |                   |               |            |
| م                                                  |               |                   |               |            |
| 1 استخدم محركات البحث للحصول على المعلومات اللازمة | 4.34          | 0.71              | 86.8%         | مرتفع جداً |
| 2 يوجد شبكة إنترنت متاحة لأعضاء هيئة التدريس.      | 4.32          | 0.68              | 86.4%         | مرتفع      |
| 3 اقوم ببث محاضراتي حية بالصوت والصورة             | 4.20          | 0.78              | 84.1%         | مرتفع      |

|                      |                                                                  |             |             |              |              |
|----------------------|------------------------------------------------------------------|-------------|-------------|--------------|--------------|
| 4                    | لدي القدرة على جمع البيانات باستخدام الإنترنت.                   | 4.19        | 0.71        | %83.7        | مرتفع        |
| 5                    | لدي القدرة على إدراك المبادئ والمفاهيم الأساسية بالحاسوب.        | 4.15        | 0.66        | %83.1        | مرتفع        |
| 6                    | لدي صفحة إنترنت اضع فيها محاضراتي للتواصل مع الطلبة.             | 4.15        | 0.76        | %83.1        | مرتفع        |
| 7                    | استخدم الفيديو والتسجيلات السمعية في التعليم الإلكتروني.         | 4.15        | 0.85        | %83.1        | مرتفع        |
| 8                    | لدي القدرة على التنبؤ وتنظيم البيانات.                           | 4.10        | 0.71        | %82.0        | مرتفع        |
| 9                    | لدي القدرة على إرفاق الصور والرسوم المختلفة بالتعليم الإلكتروني. | 4.03        | 0.76        | %80.7        | مرتفع        |
| <b>المستوى الكلي</b> |                                                                  |             |             |              |              |
|                      |                                                                  | <b>4.18</b> | <b>0.68</b> | <b>%83.7</b> | <b>مرتفع</b> |

جاء تقييم المبحوثين للمستوى الكلي لمحور مدى استخدام التعليم الإلكتروني ضمن مقياس واقع التعليم الإلكتروني بنسبة (83.7%)، وهي تؤثر إلى مستوى مرتفع من موافقة أفراد عينة الدراسة على مدى استخدام التعليم الإلكتروني في كلية الدراسات العليا.

## 2. محور إيجابيات التعليم الإلكتروني:

| جدول رقم (9) إيجابيات التعليم الإلكتروني ضمن مقياس واقع التعليم الإلكتروني |                                                              |               |                   |               |              |
|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|---------------|-------------------|---------------|--------------|
| الرقم                                                                      | العبارة                                                      | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | نسبة الموافقة | المستوى      |
| 1                                                                          | يحقق لطلبة تعلم غير متزامن (غير ملتزم في مكان أو وقت).       | 4.17          | 0.77              | %83.4         | مرتفع        |
| 2                                                                          | يحقق لطلبة التعلم المتزامن (في نفس الوقت والمكان).           | 4.15          | 0.78              | %83.1         | مرتفع        |
| 3                                                                          | يساهم في إثراء المهارات الحاسوبية للطلبة.                    | 4.14          | 0.78              | %82.7         | مرتفع        |
| 4                                                                          | يسمح القبول بأعداد غير محددة من الطلبة.                      | 4.14          | 0.82              | %82.7         | مرتفع        |
| 5                                                                          | يساهم في حداثة المعلومات وتجديدها باستمرار.                  | 4.12          | 0.79              | %82.4         | مرتفع        |
| 6                                                                          | يقلل من الجهد الذي يبذله المدرس مع الأعداد المتزايدة للطلبة. | 4.05          | 0.86              | %81.0         | مرتفع        |
| 7                                                                          | يرفع مستوى التحصيل للطلبة عن طريق الوفرة الهائلة في مصادر    | 4.00          | 0.89              | %80.0         | مرتفع        |
| <b>المستوى الكلي</b>                                                       |                                                              |               |                   |               |              |
|                                                                            |                                                              | <b>4.11</b>   | <b>0.74</b>       | <b>%82.2</b>  | <b>مرتفع</b> |

جاء تقييم المبحوثين للمستوى الكلي لمحور إيجابيات التعليم الإلكتروني ضمن مقياس واقع التعليم الإلكتروني بنسبة (82.2%)، وهي تؤثر إلى مستوى مرتفع من موافقة أفراد عينة الدراسة على إيجابيات التعليم الإلكتروني في كلية الدراسات العليا.

## 3. سلبات التعليم الإلكتروني

| جدول رقم (10) سلبات التعليم الإلكتروني ضمن مقياس واقع التعليم الإلكتروني |                                                     |               |                   |               |         |
|--------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|---------------|-------------------|---------------|---------|
| الرقم                                                                    | العبارة                                             | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | نسبة الموافقة | المستوى |
| 1                                                                        | يقلق الطلبة عند حصول خلل برمجي.                     | 2.36          | 1.27              | %47.1         | منخفض   |
| 2                                                                        | يقلل من ممارسة الطلبة للأنشطة الاجتماعية والرياضية. | 2.02          | 0.94              | %40.3         | منخفض   |
| 3                                                                        | صعوبة تطبيق أساليب التقويم.                         | 2.00          | 0.85              | %40.0         | منخفض   |

|   |                                               |      |      |       |       |
|---|-----------------------------------------------|------|------|-------|-------|
| 4 | صعوبة التفاعل الاجتماعي بين الطلبة.           | 1.93 | 0.76 | 38.6% | منخفض |
| 5 | يضعف من دور المدرس كمؤثر تربوي وتعليمي.       | 1.93 | 0.87 | 38.6% | منخفض |
| 6 | يقلل من أعباء المدرسين ويزيد من أعباء الطلبة. | 1.81 | 0.78 | 36.3% | منخفض |
|   | المستوى الكلي                                 | 2.01 | 0.79 | 40.2% | منخفض |

جاء تقييم المبحوثين للمستوى الكلي لمحور سلبيات التعليم الإلكتروني ضمن مقياس واقع التعليم الإلكتروني بنسبة 40.2%، وهي تؤثر إلى مستوى منخفض من موافقة أفراد عينة الدراسة على سلبيات التعليم الإلكتروني في كلية الدراسات العليا.

#### الدرجة الكلية لمقياس واقع التعليم الإلكتروني:

| جدول رقم (11) مقياس واقع التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة |               |                   |               |         |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-------------------|---------------|---------|
| العبارة                                                                                    | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | نسبة الموافقة | المستوى |
| مقياس واقع التعليم الإلكتروني                                                              | 3.57          | 0.4               | 71.4%         | مرتفع   |

جاء تقييم المبحوثين للمستوى الكلي لمقياس واقع التعليم الإلكتروني بنسبة (71.4%)، وهي مستوى موافقة مرتفع من قبل أفراد عينة الدراسة على مقياس واقع التعليم الإلكتروني في كلية الدراسات العليا. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى العديد من العوامل منها: أن جامعة القدس المفتوحة من الجامعات السباقة في التعليم الإلكتروني، بحيث يقوم النظام التعليمي فيها على النظام المدمج الذي يجمع ما بين التعلم عن بعد والتعلم الإلكتروني منذ تأسيسها سنة (1991).

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (يوليا، 2020)، من حيث مزايا وفعالية استخدام التعلم من خلال الانترنت. بينما اختلف مع نتائج دراسة سعدي وبن عطية (2023)، ودراسة العوبثاني (2021)، التي أظهرت أنه واقع التعليم الإلكتروني كان بدرجة متوسطة. ومن خلال ملاحظة المتوسطات الحسابية للمحاور تبين أن محور مدى استخدام التعليم الإلكتروني: هو الأعلى بين محاور الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.31). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى استخدام التعليم الإلكتروني كأساس في جامعة القدس المفتوحة. لأن نظامها معتمد على التعليم عن بعد، ثم يأتي في المرتبة الثانية محور إيجابيات التعليم الإلكتروني (4.11). ويأتي في المرتبة الثالثة (محور سلبيات التعليم الإلكتروني). وبمتوسط حسابي (2.1). وذلك حسب النظرية الاتصالية التي تسعى إلى توضيح وتحقيق التعلم في ظل التدفق الكبير للمعلومات بما يتوافق مع احتياجات ومتطلبات القرن الحادي والعشرين، لذلك تعتبر النظرية الاتصالية من النظريات المرتبطة بالتطور التكنولوجي المعاصر، خاصة التطور الكبير في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT).

إجابة السؤال الثاني الذي نص على: ما مستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية للموافقة ومستوى الموافقة لمقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس كما يلي:

جدول رقم (12) مقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة

| الرقم | العبارة                                                      | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | نسبة الموافقة | المستوى    |
|-------|--------------------------------------------------------------|---------------|-------------------|---------------|------------|
| 1     | أفضل مهنتي بالجامعة على أي مهنة أخرى.                        | 4.58          | 0.50              | 91.5%         | مرتفع جداً |
| 2     | يحترم الناس مهنتي بالجامعة.                                  | 4.54          | 0.54              | 90.8%         | مرتفع جداً |
| 3     | أتابع كل ما هو جديد في تخصصي.                                | 4.54          | 0.54              | 90.8%         | مرتفع جداً |
| 4     | أطور مهاراتي التدريسية باستمرار.                             | 4.51          | 0.50              | 90.2%         | مرتفع جداً |
| 5     | أشعر بالاعتزاز لمهنتي في الجامعة.                            | 4.51          | 0.50              | 90.2%         | مرتفع جداً |
| 6     | تحقق لي مهنتي تقدير الذات.                                   | 4.51          | 0.50              | 90.2%         | مرتفع جداً |
| 7     | أستمتع بعملتي الأكاديمي بالجامعة.                            | 4.49          | 0.50              | 89.8%         | مرتفع جداً |
| 8     | أقوم بعملتي على أكمل وجه.                                    | 4.44          | 0.50              | 88.8%         | مرتفع جداً |
| 9     | أشعر بالسعادة أثناء مراجعة الطلبة لمكتبي في ساعاتي المكتبية. | 4.37          | 0.64              | 87.5%         | مرتفع جداً |
| 10    | أتطوع بأعمال إضافية لخدمة الطلبة والجامعة.                   | 4.36          | 0.58              | 87.1%         | مرتفع جداً |
| 11    | تسود الثقة بين أعضاء هيئة التدريس.                           | 4.32          | 0.60              | 86.4%         | مرتفع جداً |
| 12    | أشارك بالنشاطات الاجتماعية للجامعة.                          | 4.31          | 0.65              | 86.2%         | مرتفع جداً |
| 13    | ألتزم بالدوام الجامعي المحدد.                                | 4.31          | 0.68              | 86.1%         | مرتفع جداً |
| 14    | أسعى لإقامة علاقات مميزة مع زملائي في العمل.                 | 4.19          | 0.82              | 83.7%         | مرتفع      |
| 15    | أشعر باحترام الإدارة الجامعية لمهنتي.                        | 4.10          | 0.82              | 82.0%         | مرتفع      |
| 16    | يتناسب راتي مع مستوى المعيشة.                                | 3.95          | 0.84              | 79.0%         | مرتفع      |
| 17    | تقدم الجامعة العديد من الامتيازات لعضو هيئة التدريس.         | 3.93          | 0.91              | 78.6%         | مرتفع      |
| 18    | تشعرنني الإدارة الجامعية بالأمان الوظيفي.                    | 3.90          | 0.90              | 78.0%         | مرتفع      |
|       | المستوى الكلي                                                | 4.33          | 0.46              | 86.5%         | مرتفع جداً |

جاء تقييم المبحوثين للدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة بنسبة (86.5%)، وهي تشير إلى مستوى مرتفع من موافقة أفراد عينة الدراسة على دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الدافعية نحو الإنجاز المرتفعة عند أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة ويعود إلى العديد من الأسباب منها طبيعة وشخصية الأستاذ الفلسطيني حيث أنه من المحبين للتميز والإبداع، ودائم الابتكار، مقاوم للصعوبات، يمتلك الدافعية الداخلية للعمل، قائدًا وملهمًا. والتخطيط الجيد عند أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا جامعة القدس المفتوحة. ومقدرتهم على العمل ضمن خطة مسبقة. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة طعمة (2019)، بينما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة (الشمري، 2019) في مستوى دافعية الإنجاز لأعضاء هيئة التدريس حيث جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة أش ويلمز (2018) في مستوى دافعية الإنجاز حيث جاءت بدرجة منخفضة.

إجابة السؤال الثالث الذي نص على: ما العلاقة بين مستوى واقع التعليم الإلكتروني ومستوى دافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة؟

للإجابة على السؤال تم إجراء اختبار بيرسون للارتباط بين واقع التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز كما يظهر في الجدول رقم (13):

جدول رقم (13) نتائج اختبار بيرسون للارتباط لفحص العلاقة بين واقع التعليم الإلكتروني ودافعية الإنجاز

| مستوى دافعية الإنجاز لأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا-<br>جامعة القدس المفتوحة |                            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| مقياس واقع التعليم الإلكتروني                                                             | اختبار بيرسون              |
| 0.270                                                                                     |                            |
| 0.038                                                                                     | مستوى الدلالة (من الطرفين) |
| 59                                                                                        | عدد المشاهدات              |

\*. الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الثقة 0.05

أشارت نتائج اختبار بيرسون للارتباط كما يظهر في جدول (13) إلى وجود علاقة ارتباط طردية ودالة إحصائية بين مستوى دافعية الإنجاز لأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة و مقياس واقع التعليم الإلكتروني، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.038) وهي أقل من مستوى الثقة المفترض ( $\alpha \leq 0.05$ ). وهذا يؤكد على أن زيادة دافعية الإنجاز عند أعضاء هيئة التدريس التي جاءت بمستوى مرتفع، زادت من واقع تنفيذ التعليم الإلكتروني داخل جامعة القدس المفتوحة إذ جاءت بمستوى مرتفع أيضاً حسب المقياس. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن ارتفاع الدافعية عند أعضاء هيئة التدريس ونظرتهم الإيجابية للعمل ورغبتهم بتحسين ورفع مستوى الجامعة جعل منهم مواكبين للتطورات والتعليم الإلكتروني وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة الشمري (2019).

إجابة السؤال الرابع الذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى واقع التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة تُعزى لمتغيرات (الرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة)؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ فقد تم إجراء اختبار تحليل التباين الثنائي (2 way ANOVA) لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة، والجدول (14) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى واقع التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة تُعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة:

| الجدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى واقع التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة تُعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة |          |             |          |         |          |         |          |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-------------|----------|---------|----------|---------|----------|
| الرتبة الأكاديمية                                                                                                                                                               |          |             |          | المحور  |          |         |          |
| أستاذ مساعد                                                                                                                                                                     |          | أستاذ مشارك |          | أستاذ   |          | المجموع |          |
| المتوسط                                                                                                                                                                         | الانحراف | المتوسط     | الانحراف | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف |
| الحسابي                                                                                                                                                                         | المعياري | الحسابي     | المعياري | الحسابي | المعياري | الحسابي | المعياري |
| 3.63                                                                                                                                                                            | 0.45     | 3.51        | 0.42     | 3.51    | 0.48     | 3.55    | 0.45     |
| مدى استخدام التعليم الإلكتروني                                                                                                                                                  |          |             |          |         |          |         |          |

|                             |                |                   |                |                   |         |                   |         |                   |
|-----------------------------|----------------|-------------------|----------------|-------------------|---------|-------------------|---------|-------------------|
| إيجابيات التعليم الإلكتروني | 3.60           | 0.31              | 3.57           | 0.37              | 3.60    | 0.37              | 3.59    | 0.35              |
| سلبيات التعليم الإلكتروني   | 3.65           | 0.42              | 3.55           | 0.38              | 3.51    | 0.40              | 3.57    | 0.40              |
| الأداة ككل                  | 3.62           | 0.39              | 3.54           | 0.39              | 3.54    | 0.42              | 3.57    | 0.40              |
| سنوات الخبرة                |                |                   |                |                   |         |                   |         |                   |
| دافعية الإنجاز ككل          | أقل من 5 سنوات | 5-10 سنوات        | 10 سنوات فأكثر | المجموع           |         |                   |         |                   |
|                             | المتوسط        | الانحراف المعياري | المتوسط        | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري |
|                             | 4.20           | 0.40              | 4.35           | 0.50              | 4.45    | 0.48              | 4.33    | 0.46              |

تشير نتائج الجدول (14) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة، ولمعرفة أثره فقد تم إجراء اختبار تحليل التباين الثنائي (2 way ANOVA)، والجدول (15) يوضح ذلك:

جدول (15) نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي لفحص دلالة الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى واقع التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة تُعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة

| المتغير           | مصدر الفروق    | درجات الحرية | اختبار F | مستوى الدلالة |
|-------------------|----------------|--------------|----------|---------------|
| الرتبة الأكاديمية | بين المجموعات  | 2            | 0.10     | 0.90          |
|                   | خلال المجموعات | 56           |          |               |
|                   | المجموع        | 58           |          |               |
| سنوات الخبرة      | بين المجموعات  | 2            | 1.50     | 0.23          |
|                   | خلال المجموعات | 56           |          |               |
|                   | المجموع        | 58           |          |               |

أظهرت النتائج في جدول (15) أن قيمة مستوى الدلالة لاختبار F في تحليل التباين لمتغير الرتبة الأكاديمية بلغت (0.90) وهي أعلى من نسبة الثقة المفترضة ( $\alpha \leq 0.05$ )، وعليه نقبل الفرضية الصفرية القائلة: بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى واقع التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة تُعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، وإنه لا قيمة إحصائية للفروقات في متوسطاتهم. كما أظهرت النتائج أن قيمة مستوى الدلالة لاختبار F في تحليل التباين لمتغير سنوات الخبرة بلغت (0.23) وهي أعلى من نسبة الثقة المفترضة ( $\alpha \leq 0.05$ )، وعليه نقبل الفرضية الصفرية القائلة: بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى واقع التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، وأنه لا قيمة إحصائية للفروقات في متوسطاتهم.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية القدس المفتوحة يتعاملون مع التقنية والحاسوب والإنترنت بشكل يومي وفي كل مكان وفي نفس المكان، إضافة إلى أن جميعهم يتلقون نفس الإعداد والتدريب، وأيضاً قد يعزى السبب أن كل من (أستاذ مساعد) و (أستاذ مشارك) و (أستاذ) هم في وظائف عليا وبذلك يكونون على همة وحماس للعمل أكثر، حيث إنه يسعى إلى إثبات الذات، والترقية في العمل، وتكون دافعيتهم للعمل كبيرة. وتتفق

نتائج الدراسة مع دراسة طيطي والحمائل (2017)، التي جاءت نتائجها بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، بينما اختلفت مع نتائج دراسة العوبثاني (2021) التي أكدت نتائجها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية وكانت لصالح (أستاذ). ولا تتفق مع العوبثاني (2021) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

## 9 التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها، انبثقت توصيات عدة، أهمها:

1. عقد دورات وورشات حول مواضيع التنمية البشرية وتعزيز الذات من أجل العمل على زيادة دافعية الإنجاز والمحافظة على مستواها المرتفع في كلية الدراسات العليا – جامعة القدس المفتوحة.
2. زيادة قدرات الكادر التربوي في التعليم الإلكتروني في كلية الدراسات العليا -جامعة القدس المفتوحة من خلال عقد دورات تخصصية في التعليم الإلكتروني.
3. توفير متخصصين للدعم الفني والتدريبي في كلية الدراسات العليا – جامعة القدس المفتوحة.
4. دراسة الاحتياجات الإلكترونية في كلية الدراسات العليا التي تعزز وتجعل هذا النوع من التعليم قابل للتطبيق.
5. زيادة اهتمام جامعة القدس المفتوحة بالمنصات الإلكترونية، من خلال تفعيل جميع الوظائف فيها، واستخدامها بصورة مستمرة حتى في الظروف الاعتيادية. وعمل المقابلات

## 10 قائمة المراجع

## 10.1 المراجع العربية

- أبو عيشة، أماني. (2019). درجة الدافعية لدى العاملين في وزارة التربية والتعليم: محافظة العاصمة. *دراسات العلوم التربوية*، 46(2)، 389-409.
- الأثري، شريف. (2019). *التعلم بالتخيل*. العربي للنشر والتوزيع.
- بن صالح، سمية. (2017). *الدافعية للإنجاز وعلاقتها بإدارة الصف لدى أساتذة التعليم الثانوي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أحمد دراية.
- بوناب، رضوان. (2012). *الضغط النفسي لدى عامل قطاع المحروقات وعلاقته بالدافعية نحو الإنجاز* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة فرحات عباس.
- الحجايا، نائل. (2013). واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الأردنية. *المجلة التربوية الدولية*، 2(2)، 14-22.
- حمد، ليندا. (2018). *درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية أدوات التعلم الإلكتروني في التعليم واتجاهاتهم نحوه* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط.
- ربيعة، فايزة. (2017). اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني: دراسة ميدانية بجامعة باتنة. *مجلة التواصل في العلوم الانسانية والاجتماعية*، 23(2)، 13-26.
- الرشدي، أحمد، وسلامة، كايد. (2015). درجة الثقة التنظيمية في جامعات الكويت الحكومية والخاصة وعلاقتها بالدافعية لدى أعضاء هيئة التدريس فيها من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 3(12)، 131-161.
- سعدى، ادريس، وبن عطية، بشيري. (2023). واقع التعليم الإلكتروني في معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة المسيلة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة الإبداع الرياضي*، 14(1)، 496-516.
- الشمري، مرجي. (2019). التنبؤ بالدافعية للإنجاز الأكاديمي من خلال المسؤولية الاجتماعية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، 30(2)، 190-213.
- صبيح، عبد الحافظ. (2013). دور الجامعات الفلسطينية في تنمية رأس المال البشري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.
- طشبة، يوسف. (2018). *درجة التزام المعلمين بمبادئ روح الفريق وعلاقته بدافعية الإنجاز في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية.
- طعمة، منتهى. (2019). واقع التعليم الإلكتروني في الجامعة المستنصرية من وجهة نظر أعضاء الهيئة. *مجلة كلية التربية*، 1(36)، 547-580.
- الطيبي، حمائل. (2017). واقع التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية في ضوء إدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 5(18)، 196-210.
- عطية، خميس. (2014). مفهوم بيئات التعلم الافتراضية. *الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، 24(4)، 1-4.
- عكاشة، سعيدة. (2012). *الرضا الوظيفي وعلاقته بالدافعية لدى الأستاذ الجامعي بجامعة أم البواقي، دراسة ميدانية بكلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.

العوبثاني، فوزية. (2021). تقويم واقع استخدام التعليم الإلكتروني بجامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، 8(1)، 1-40.

الكرد، ضياء. (2018، فبراير). *الدور المأمول من الجامعات الفلسطينية في تعزيز التنمية المستدامة* [عرض ورقة]. مؤتمر التنمية المستدامة في ظل بيئة متغيرة، جامعة النجاح الوطنية.

الهاجري، علان. (2018). *قدرة دافعية الإنجاز على التنبؤ بالكفاءة الذاتية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الكويت.

هادف، سومية. (2017). *لضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى عمال الصندوق الوطني للضمان الاجتماعي للعمال غير الاجراء* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة العربي بن مهيدي.

اليوسف، محمود. (2019). *الإفادة من التعليم الإلكتروني في الارتقاء بالمستوى العلمي لطلبة الثانويات الإسلامية*. *مجلة البحوث والدراسات الإسلامية*، 33(1)، 73-129.

## 10.2 المراجع العربية المترجمة

- Abu Aisha, A. (2019). Degree of motivation among employees in the Ministry of Education: Capital Governorate. *Educational Science Studies*, 46(2), 389-409.
- Al-Atrabi, Sh. (2019). *Learning by imagining*. Al Arabi Publishing and Distribution.
- Bin Saleh, S. (2017). Motivation for achievement and its relationship to classroom management among secondary education teachers [Unpublished master's thesis]. Ahmed Derayah University.
- Bonab, R. (2012). Psychological stress among a fuel sector worker and its relationship to motivation towards achievement [Unpublished master's thesis]. Farhat Abbas University.
- Al-Hajaya, N. (2013). The reality of e-learning in Jordanian universities. *International Educational Journal*, 2(2), 14-22.
- Hamad, L. (2018). The degree to which faculty members in Jordanian universities use e-learning tools in education and their attitudes towards it [Unpublished master's thesis]. Middle East University.
- Rabiei, F. (2017). Attitudes of university education professors towards e-learning: a field study at the University of Batna. *Journal of Communication in the Humanities and Social Sciences*, 23(2), 13-26.
- Al-Rashidi, A., & Salama, K. (2015). The degree of organizational trust in Kuwaiti public and private universities and its relationship to the motivation of its faculty members from their point of view. *Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies*, 3(12), 131-161.
- Saadi, I., & Ben Attia, B. (2023). The reality of e-learning at the Institute of Science and Technology of Physical and Sports Activities at the University of M'sila from the point of view of faculty members. *Journal of Mathematical Creativity*, 14(1), 496-516.
- Al-Shammari, M. (2019). Predicting motivation for academic achievement through social responsibility among faculty members at Jouf University in light of some demographic variables. *King Khalid University Journal of Educational Sciences*, 30(2), 190-213.

- Sobh, A. (2013). The role of Palestinian universities in developing human capital from the point of view of faculty members [Unpublished master's thesis]. Islamic University.
- Tashiya, Y. (2018). The degree of teachers' commitment to the principles of team spirit and its relationship to achievement motivation in basic public schools in the northern governorates of the West Bank from the point of view of the teachers themselves [Unpublished master's thesis]. An-Najah National University.
- Toama, K. (2019). The reality of e-learning at Al-Mustansiriya University from the point of view of faculty members. *College of Education Journal*, 1(36), 547-580.
- Al-Titi, H. (2017). The reality of e-learning in Palestinian universities in light of knowledge management from the point of view of its faculty members. *Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies*, 5(18), 196-210.
- Attia, Kh (2014). The concept of virtual learning environments. *Egyptian Society for Educational Technology*, 24(4), 1-4.
- Okasha, S. (2012). Job satisfaction and its relationship to motivation among university professors at Oum El Bouaghi University, a field study at the Faculty of Arts, Languages, Social Sciences and Humanities [Unpublished master's thesis]. Larbi Ben Mhidi University Oum El Bouaghi.
- Al-Awbthani, F. (2021). Evaluating the reality of using e-learning at Shaqra University from the viewpoint of faculty members and its relationship to some variables. *King Khalid University Journal of Educational Sciences*, 8(1), 1-40.
- Kurd, Z. (2018, February). The expected role of Palestinian universities in promoting sustainable development [presentation paper]. Conference on Sustainable Development in a Changing Environment, An-Najah National University.
- Al-Hajri, A. (2018). The ability of achievement motivation to predict self-efficacy [Unpublished master's thesis]. Kuwait University.
- Hadeif, S. (2017). Professional pressures and their relationship to achievement motivation among workers of the National Social Security Fund for unemployed workers [Unpublished master's thesis]. Larbi Ben M'hidi University.
- Al-Youssef, M. (2019). Benefiting from e-learning in raising the academic level of Islamic secondary school students. *Journal of Islamic Research and Studies*, 33(1), 73-129.

### 10.3 المراجع الأجنبية

- Ates, H., & Yilmaz, P. (2018). Investigation of the Work Motivation Levels of Primary School Teachers. *Journal of Education and Training Studies*, 6(3), 184-196.
- Imrab, S., Mushtaq, A., & Qudsia, B. (2018). Factors Affecting the Motivation of Academic Staff (A case study of University College Kotli, UAJ&K). *International Journal of Business and Management Invention*, 2(1), 105-112.
- Lian, X. (2014). *Factors that motivate faculty to participate in professional development activities* [Unpublished master's thesis]. California State University.

- Sivakumar, R. (2016). Achievement Motivation of Teacher Trainees in Colleges of Education. *Journal of Contemporary Educational Research and Innovations*, 6(5), 180-186.
- Solobutina, M., & Nesterova, M. (2019). Teachers' Professional Development: The Components of Achievement Motivation. *ARPHA Proceedings*, 1(1), 653.
- Uluyol, C., & Sahin, S. (2016). Elementary school teachers' ICT use in the classroom and their motivators for using ICT. *British Journal of Educational Technology*, 47(1), 65-75.
- Yulia, H. (2020). Online learning to prevent the spread of pandemic corona virus in Indonesia. *English Teaching Journal*, 11(1), 50-52.
- Berg, G., & Simonson, M. (2018, January 01). *Britannica*. Distance learning. <https://arab-scholars.com/929e55>.