درجةُ تحقيقِ معايير كوالتي ماترز (Quality Matters) في المُقرَّرات الإلكترونية بكُليَّةِ العلوم والدِّراساتِ الإنسانية بضرماء من وجهةِ نظرِ الطَّالبات

حليمة بنت محمد حكمي

أستاذ مساعد المناهج وتقنيات التعليم

جامعةُ شقراء بالمملكةِ العربيةِ السعودية

كليَّةُ العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء

Dio 10.55534/1320-009-005-007

المستَخْلَص:

هَدفتْ هذه الدراسةُ التعرُّفَ إلى درجةِ تحقيق معايير كوالتي ماترز (QM) في المقرَّرات الإلكترونية بكليَّةِ العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من وجهةِ نظر الطالبات، والتعرُّف كذلك إلى الصُّعوباتِ التي واجهت أعضاءَ هيئةِ التدريس في تصميم المقرَّرات الإلكترونية وفقًا لمعايير(QM)، وتحقيقًا لأهداف الدراسة تمَّ استخدامُ المنهجِ الوصفي، وتمَّ اختيارُ عينة مُكوَّنة من (160) طالبةً، و(8) من أعضاء هيئة التدريس، وأعدَّت الباحثةُ أداتين: استبانة لتقويم جودةِ المقرَّرات الإلكترونية بكليَّةِ العلوم والدِّراسات الإنسانية في ضرماء، وبطاقة مقابلة (شبه مُقنَّنة) لمعرفةِ الصُّعوبات التي واجهت أعضاءَ هيئة التدريس في أثناء تصميمِ المقرَّرات الإلكترونية. وأظهرت نتائجُ الدراسة أنَّ درجةَ جودةِ المقرَّرات الإلكترونية وَفْقَ معايير (QM) بكليَّةِ العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء ضعيفة، كما أثبتت نتائجُ الدِّراسة وجودَ عددٍ من الصُّعوبات الشَّخصية، والإدارية، والمالية التي واجهت أعضاءَ هيئة التدريس في أثناء تصميم المقرَّرات الإلكترونية.

الكلمات المفتاحية: جودة، المقرَّرات الإلكترونية، معايير (QM)، التصميم الإلكتروني.

The degree of achievement of Quality Matters (QM) standards in the online courses at the College of Science and Human Studies in Durma from the perspectives of the female students

Halima Bint Mohamed Hakami
Assistant Professor of Curricula and Education Technology Shaqra University -College of Sciences and Humanities Studies in Durma

Dio 10.55534/1320-009-005-007

Abstract:

The study aims at identifying the degree of achievement of Quality Matters (QM) standards in the online courses at the College of Science and Human Studies in Durma from the perspectives of the female students. Also, identifying the difficulties faculty members have faced in designing the online courses according to (QM) standards. To achieve its objectives, the study used the descriptive approach. The sample consisted of (160) female students and (8) faculty members. The researcher prepared two tools: A survey to evaluate the quality of the online courses at the College of Science and Human Studies in Durma, and an interview card (semi-legislated) to identify the difficulties faculty members have faced in designing the online courses.The results of the study indicated that the quality degree of the online courses according to (QM) standards at the Faculty of Science and Human Studies in Durma is weak. Also, the results of the study proved the existence of many personal, administrative, and financial difficulties faced by faculty members during the design of the online courses.

Keywords: Quality, Online Courses, (QM) Standards, E-Design.

المُقدِّمة:

يشـهدُ عالمنا المعاصـرُ تطورًا معرفيًا، وتقدُّمًا علميًا، وتقنيًا، نتج عنه عديدُ التغيُّرات السـريعة في كل مجالٍ من مجالات الحياة، وأصـبح التنافسُ كبيرًا بين الدول والمجتمعات للوصـول إلى قصـبِ السـبق في مجال الابتكارات والاختراعات العلمية والإسهامِ في حركةِ التطوُّر التكنولوجي، والتقدُّم العلمي، وكان لمجالِ التعليم نصيبٌ كبيرٌ في ذلك التنافس من خلال توظيف التقنية والتكنولوجيا، وتطبيقاتهما في العملية التعليمية.

ويُعدُّ التعلُّمُ الإلكتروني من أبرزِ صـــور توظيفِ التقنية والتكنولوجيا في مجال التعليم، ويُقصَـــدُ به "منظومة عمليات وممارسـات أخلاقية خاصـة بتسـهيل التعلُّم، وتحسـين الأداء، تعتمدُ على التكامل بين مُخرجاتِ نظريات التعلُّم، وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصـالات وبيئاتها؛ لخلق نظام تكنولوجي تعليمي متكامل، يعمل على تحقيق التسـليم الجزئي أو الكلي للمعرفة، عبر الشـبكة والتفاعل المتزامن وغير المتزامن بين عدَّة أطراف (المعرفة، والطالب، والمدرس..الخ) وبجميع الاتجاهات مُحقِّقًا بذلك التعلُّم المرن، والتعلُّم التشاركي"(مهدي،2018، 28).

كما توسَّعت المفاهيمُ والمسـميَّات التي تندرج تحت مجال التعلُّم الإلكتروني، فظهر ما يُسـمَّى بالتعلُّمُ الرقمي، والفصـولُ الافتراضـية، والمنصَّـاتُ التعليمية، والمحتوى الرقمي، والمقرَّراتُ الرقمية، والتعلُّمُ عن بعد، ...الخ، وغيرها من المسـمَّيات التي تتكاملُ في مجملِها لتكونَ بيئات تعلُّم إلكترونية، يتمُّ من خلالها تقديمُ نموذج عصـــري ومُتقدِّم للتعليم والتعلُّم في أي مكانٍ وأي زمان، حيث لم يعد الزمانُ والمكانُ عائقان في التعليم، وأصـــبحَ من الســـهل معالجتِهما من خلال توظيف تطبيقاتِ التعلُّم الإلكتروني وأنظمةِ إدارته المختلفة (القرني،2020، 3). وأشـــار باجكي (Bagci,2018) إلى أنَّه في عصـــر التكنولوجيا، يتمُّ اسـتخدام بيئات التعلُّم الإلكتروني بشـكلٍ متزايد في كل مسـتوى من مُسـتويات التعليم، حيث يجتمع المعلِّمون، والطلابُ معًا دون قيودٍ زمانية، أو مكانية، وأصـبح التعلُّم الإلكتروني أحدَ بيئات التعلُّم المفضَّـلة، وبخاصـةٍ أنَّ الطلَّابَ لديهم مرونة وغير مُقيدين ببيئةٍ صـفية مُعيَّنة، وهذا يتفقُ مع ما ذكره حسـن (2020) أنَّ التعلُّم الإلكتروني جاء ليمارسَ دوره ويُسهمَ في حل المشكلات التي تواجهُ التعليم التقليدي؛ مثل: نقص الكوادر، واجتياح حواجز الزمان والمكان. ومع التطوُّر المسـتمر تجاوزَ التعلُّم الإلكتروني مُجرَّد تقديم المقرَّرات من خلال المواقع الإلكترونية؛ ليشـمل كلَّ مُتطلَّبات إدارة عملية التعليم والتعلُّم، وتعدُّ أغلبُ منصَّـاتِ التعليم عن بُعْد من أهم أنظمةِ إدارةِ التعلُّم الإلكتروني التي تسـتخدمها معظمُ الأنظمةِ التعليمية على مسـتوى العالم؛ لما تتميَّز به من إحداث التفاعل بين الطلاب ومعلِّميهم من جهة وبين الطلاب بعضـهم البعض من جهةٍ أخرى، وذلك من خلال: الفصـول الافتراضـية، والحلقات النقاشـية، وإمكانية إرسـال الواجبات والاختبارات وتصحيحها بسهولة.

فنظامُ إدارة التعلُّم الإلكتروني منظومةٌ متكاملة مسـؤولة عن إدارة العملية التعليمية الإلكترونية عبر الشـبكة العالمية للمعلومات "الإنترنت"، وهذه المنظومة تتضـــمَّنُ: القبولَ، والتســـجيلَ في المقرَّرات، وإدارةَ المقرَّرات، والواجبات، ومتابعة تعلُّم الطالب، والإشـراف على أدوات الاتصـال التزامني وغير التزامني، وإدارة الاختبارات، واسـتخراج الشـهادات النهائية (اسـتيته وسـرحان ،2007، 292).

وتعدُّ المقرَّراتُ الإلكترونية مُكوِّنًا أسـاسـيًا في منظومةِ إدارة التعلُّم الإلكتروني، وتهدفُ إلى دعمِ جودة التعليم وضـبطها وتحسين نواتج التعلُّم. وأكَّدت مجموعةٌ من الدراساتِ أهميةَ استخدام المقرَّرات الإلكترونية عبر أنظمة إدارة التعلُّم الإلكتروني، كدراسة الضـالعي (2020) التي أوصت باستخدام المقرَّرات الإلكترونية عبر أنظمة إدارة التعلُّم في التعليم الجامعي لمسـاندةِ التعليم التقليدي ودعمِه. ودراسة ليو وكومبز (Lee,Combes,2020,) التي أثبتت التأثيرَ الإيجابي للمقرَّرات الإلكترونية

على نجاح الطلاب، ودراسة (المطيري، 2021) التي أوصت بالاستفادةِ من خدماتِ الإنترنت في التعليم والتعلُّم، ونشر المقرَّرات الإلكترونية، وإعطاء التمارين المنزلية، وتبادل البريد والرسائل الإلكترونية بين الطلاب ومعلِّميهم؛ لزيادة التفاعل والفاعلية بالتعليم والتعلُّم بشكلٍ عام، وتعليم الفنون وتعلُّمها بشكلٍ خاص.

ويُقصدُ بالمقرَّرات الإلكترونية" مواد تعليمية تمثِّل جزءًا أساسيًا في بيئة التعلُّم الإلكتروني، وتشملُ أساليبَ متنوعة تُستخدَمُ لشرح الدروس والمعلومات التي يمكنُ استدعاؤها من الشبكة، مع التدعيم بعناصر الوسائل المتعددة التفاعلية "(عطار وكنسارة،2015، 171).

وتكمنُ أهميةُ المقرَّرات في أنَّها تُعدُّ من أهم الركائز في مجال تكنولوجيا التعليم ذات الأثر البالغ في ثباتِ التعلُّم وبقاءه وهي تُستخدَمُ بصورةٍ جماعية، أو فردية حسب الحاجة (القرني، 2019، 244). وبمراجعة كلٍ من (مصطفى،2017، ص90)، و(عطار وكنسارة،2015، 173) نستخلصُ أنَّ المقرَّرات الإلكترونية تتميَّزُ بمجموعةٍ من الخصائص تتمثَّل في:

1. إمكانيةِ تغيير المحتوى، أو جزءٍ منه، وتعديله، والإضافة له، وتزويده بمصادر متجددة، بصفةٍ دورية.
2. تحقيق التفاعل بين المتعلِّم وزملائه، والمتعلِّم والمعلِّم، وهذا ما لا تحقِّقهُ المقرَّراتُ غير المعتمدَة على الإنترنت.
3. التمركز يكون حول المتعلِّم؛ فالمتعلِّم هو الذي يتحكَّم في سيرِ العملية التعليمية.
4. النشاط الإيجابي وغير المحدود الذي يقوم به المتعلِّم داخل هذه المقرَّرات؛ لأنَّها معتمدة على الاتصال بالإنترنت.
5. التعزيز الفوري للدارسين، وقد يكون التعزيزُ فرديًا بين المتعلِّم والمعلِّم، أو جماعيًا بين المتعلِّم وزملائه.

وتوجد نظريات تعلُّم متعدِّدة ذات علاقة بالتعلُّم الإلكتروني، والمقرَّرات الإلكترونية، ومنها:

النظرية الاتصالية: ظهر مصطلح connectivism للدلالة على نظرية لتفسير التعلم في العصرِ الرقمي، حيث قدَّم «سيمنز» نظريةً تُسمَّى "النظرية الاتصالية للتعلُّم والمعرفة" وعرَّفها أنَّها: "نظرية تسعى إلى توضيح كيفية حدوث التعلُّم في البيئات الإلكترونية المركَّبة، وكيفية تأثُّره عبر الديناميكيات الاجتماعية الجديدة، وكيفية تدعيمه بواسطةِ التقنيات الجديدة". كما أنَّ النظرية الاتصالية تفسِّر كيفيةَ توزيع المعرفة خلال شبكة تتضمَّن: المتعلِّمين، والتقنيات، والأدوات غير البشرية، ولا تقتصرُ فقط على المعرفة الموزَّعة داخل دماغ المتعلِّم (عبد المجيد، 2012). أي أنَّ النظريةَ الاتصالية توضِّح كيفيةَ حدوث التعلُّم في البيئات الإلكترونية، وتفسِّر كيفيةَ توزيع المعرفة خلال شبكة تتضمَّن المتعلِّمين والتقنيات، كما تفترضُ أنَّ التعلُّمَ يتم من الخارج، بمعنى أنه حين يحتاج المتعلِّم إلى الحصول على المعرفة، فلابد أن يتواصل مع مصادرها ليحصلَ عليها، فالمعرفة وَفْقَ هذه النظرية موزَّعة على مصادر مختلفة، ولا تقتصرُ على وجودها داخل الدماغ.

النظرية البنائية: تهتمُّ النظريةُ البنائية بكيفية بناء المعرفة، وكيفية اكتسابها من خلال الخبرة والمعرفة السابقة، ومن ثمَّ يتكوَّن معنى وفهم لما يتعلَّمه الفردُ بنفسه (عبد العاطي، وأبو خطوة، 2012، ص 80). وأوضح عبد العاطي (2016، ص69): أنَّ الصفَ المدعوم بالتقنية هو صف يتيح للطلاب ممارسةَ إجراءات تعلُّم تقنية، تستخدمُ الوسائلَ والمهارات اللازمة لتعلُّم الطلاب، وتركِّز الأنشطةُ المدمجَة بالتقنية على الفلسفةِ البنائية، وأحد المبادئ الرئيسة للفلسفة البنائية للتعليم هو أهمية وجود بيئة تعليمية نشطة، تشجِّعُ كلَّ طالب أن يكون متعلمًا نشطًا يمارس في الصف إجراءات يتعلَّم بها، ويعينه على ذلك المعلِّم. أي أنَّه لكي يحدث تعلُّم فعلي وفق النظرية البنائية فإنَّ ذلك يتطلَّب متعلمًا نشطًا باستمرار، يبني معرفته بنفسه معتمدًا في ذلك على خبرته السابقة لا مستقبلًا لها من الآخرين، ولا يتم ذلك إلا في إطارٍ اجتماعي يحدثُ فيه النقاش، وتبادل الآراء والأفكار.

وفي آواخر عام (2019م) شهد العالمُ بدايةَ أزمةٍ صحية عالمية، تمثَّلت في ظهور جائحة كورونا وانتشارها، التي طالت آثارُها جميعَ مناحي الحياة، وأثَّرت على النظم التعليمية في جميع أنحاءِ العالم، ممَّا أدَّى إلى إغلاق المدارس، والجامعات على نطاقٍ واسع في كثيرٍ من دول العالم (العتيبي،2021 ،303).

لقد فرضت تلك الأزمةُ تحديًا جديدًا للتعليم جعلت من مواصلةِ العمليةِ التعليمية بالطريقةِ التقليدية المعروفة أمرًا مستحيلًا؛ إذ فرض هذا الوباءُ تحديًا جديدًا للأنظمةِ التعليمية في العالم يتمثَّل في أنَّ من أهم خطوات مواجهة هذه الأزمة عدم الاختلاط في الأماكن المزدحمة، وبخاصةٍ المدارس، والجامعات، والاعتماد على أنظمةِ إدارة التعلُّم، والمنصَّات التعليمية والمقرَّرات الإلكترونية. ويؤكِّد ذلك السعيدي، والعجمي، وأبا الخيل (2022) بقولهم: "حدثت تغيُّراتٌ جذرية في نظم التعليم في العالم أجمع نتيجةَ انتشار فيروس كورونا المستجد، ومن هذه التغيُّرات التعلُّم عن بُعْد، وظهور منصَّات للتعلُّم الإلكتروني؛ فالتعلُّم عن بُعْد يُساعد في تعزيز شعور الطلاب وأسرهم بالتكافؤ في توزيع الفرص في العملية التعليمية، وكسر حاجز الخوف والقلق لديهم، وتمكين الدارسين من التعبير عن أفكارهم، والبحث عن الحقائق والمعلومات بوسائلَ أكثر وأجدى ممَّا هو مُتَّبع في قاعاتِ الفصول التقليدية".

لكنَّ عملية الانتقال للتعليم عن بُعد، واستخدام المنصَّات التعليمية، والمقرَّرات الإلكترونية تمَّ بشكلٍ سريعٍ ومفاجئ في جميع المدارس والجامعات بشكلٍ عام، وجامعة شقراء على وجهٍ خاص، حيث تمَّ استخدامُ منصة مودل لأول مرة في العملية التعليمية، مع تكثيف الدورات لأعضاء هيئة التدريس، وتوفير قناة للتعليم الإلكتروني. وهذا يتفق مع ما أوضحه كلٌّ من (الليلي، وإسماعيل، وعلي، والقحطاني،2020) أنَّ التعليمَ عن بُعْد جاء ردَّةَ فعلٍ مفاجئة دون أي تخطيطٍ سابق، بهدف حل أزمةٍ راهنة دون الاعتماد على لوائح وأنظمة مُعدَّة سلفًا، كما أنَّ التعليم عن بُعْد تجاوز المؤسَّسات التربوية ليمثِّل ظاهرةً اجتماعية، سواءً على المستوى الوطني، أم الإقليمي، أم العالمي، كما يتفق مع ما ذكره أيتاك (Aytaç,2020) أن المؤسَّسات التعليمية غير مستعدة لهذه الجائحة، وأنَّ الطريقةَ الوحيدة لاستمرار العملية التعليمية هو التعليم عن بُعْد، حيث تمَّ التحوُّل إلى بيئةِ التعلُّم الإلكتروني بشكلٍ سريع، وبالتالي سيواجهُ المعلمون، والقادة عدَّة مشاكل وتحديات. وأضاف زيمرمان (Zimmerman et al.,2020) أنَّه مع النمو المطرد للتعلُّم عبر الإنترنت، ستستمر المؤسَّساتُ التعليمية في البحث عن طرق لإنشاء المقرَّرات والبرامج الإلكترونية، والتَّحقُّق من جودتها، حيث إنّ جائحةَ كورونا جعلت أنظمةَ ضمان الجودة المطبَّقة مؤسَّسيًا للتعليم عبر الإنترنت أكثر أهمية.

فنجاح التعلُّم الإلكتروني يعتمدُ بشكلٍ أساسي على جودةِ المقرَّرات الإلكترونية. وتُعرَّف جودةُ المقرَّرات الإلكترونية أنَّها: "عبارات تصف خصائصَ المقرَّر الإلكتروني الذي يتميَّز بجودة التصميم التعليمي"(سعيد، وأحمد، 2014، 93). ولتحقيقِ جودة المقرَّراتِ الإلكترونية يجبُ توافرُ مجموعةٍ من المعايير العالمية، التي يتمُّ تطبيقُها لتقييم التعليم الإلكتروني، ويُقصَدُ بمعايير جودة المقرَّرات، مجموعة من المحدِّدات التي تُشكِّلُ في مجملِها إطارًا مرجعيًا، يمكنُ الاعتمادُ عليه في الحكم على جودة المقرَّرات الإلكترونية بمستوى من النوعية والفعالية، ويمكن وصف كل منها وقياسه من خلال قياس المؤشِّرات المتصلة به في تصميم المقرَّر الإلكتروني، وبنائه، وتنفيذه (العمري، 2015، ص222). وتكمنُ أهميةُ معايير الجودة في المقرَّر الإلكتروني فيما يلي (العنزي، وخلف الله، 2016، ص 13):

1. تُمثِّل المعاييرُ أساسًا للمصلحةِ التربوية من حيث تحديد مواصفات الجودة لكلٍ من: الطالب، والمؤسسة التعليمية.
2. تقلِّلُ من حدَّة الخلافات حول ما يتمُّ تدريسُه، وما يجب تحقيقُه.
3. تساعد في الحكم على جودةِ التعلّم، من أجل تحسين المخرَجات التعليمية.

ومن أشهر هذه المعايير معايير كوالتي ماترز، وهي معايير من إنتاج منظَّمة كواليتي ماترز العالمية لتصميم ممارسات صحيحة للتعلُّم الإلكتروني، والتي نشأت من خلال منحة الحكومة الفيدرالية الأمريكية لتحسين التعليم الجامعي، ومهمتها رفع جودة المقرَّرات الإلكترونية؛ لتحقيق المعيارية، والحصول على مقرَّرات معتمدَة، مع العمل في الوقت نفسه على ترويج أفضل الممارسات، وتحفيز التميُّز والابتكار في التعليم والتعلُّم.

وتوفِّرُ معاييرُ "كوالتي ماترزQM" ضمانًا لجودةِ المقرَّرات الإلكترونية، وتهدف عمليةُ الضمان إلى الوصول إلى حالة من التطوُّر والتحسين المستمرَّين بعد التأكُّد من مستوى الجودة الأساسي للمقرَّر، وتستخدِم كوالتي ماترز نظامًا مبنيًا على أداة قياس في عملية مراجعةِ المقرَّرات الإلكترونية، وهذه الأداة تهتمُّ بتصميم المقرَّر، وتتكوَّن من ثمانية معايير عامة (الدكورى،2019، 72). وتتكوَّن المعاييرُ العامة من: نظرة عامة عن المقرَّر الدراسي، وأهداف المقرَّر، والتقييم والقياس، والمواد التعليمية، وأنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم، والتقنيات المستخدَمة في المقرَّر، ودعم المتعلِّم، وإمكانية الوصول، وسهولة الاستخدام. وهذا يتفق مع ما ذكرته العوبثاني(Alubthne,2020)، أنَّ كوالتي ماترز (QM) من أبرز البرامج التي طوَّرت معايير يمكن أن تسهمَ في تقييم جودة التعلُّم عبر الإنترنت وتطويرها وتحسينها اعتمادًا على أصولٍ بحثية.

ويندرجُ تحت المعايير الثماني العامة (42) معيارًا فرعيًا، تُصنَّف إلى ثلاثة مستويات حسب الأهمية: أساسي، ومهم جدًا ومهم. (اليامي،2020)، (القرني،2019)، (الدكورى،2019)، ويمكن توضيحها في جدول (1) كالتالي:

جدول 1

المعايير العامة والفرعية لكوالتي ماترز(QM)

المحور الأول: نظرة عامة	**المستوى**
وجود تعليمات للمقرَّر توضِّحُ كيفيةَ البدء في المقرَّر وكيفية الوصول لمكوِّناته.	أساسي
تعريف الطلاب بهدف المقرَّر ومكوِّناته (خطة المقرَّر).	أساسي
وضوح قواعد الاستخدام لأدوات التواصل الإلكتروني وآدابه (المناقشات المباشرة، والبريد الإلكتروني).	مهم جدًا
توضيح السياسة العامة للجامعة أو الكلية المتعلِّقة بالمقرَّر (الغياب والحرمان / والاختبارات والرسوب / والغش).	مهم جدًا
توضيح الحد الأدنى من المتطلَّبات التقنية (الأجهزة والبرامج) اللازمة لتصفُّح المقرَّر.	مهم جدًا
توضيح الحد الأدنى من المهارات التقنية التي ينبغي أن تتوافر في الطالب.	مهم
توضيح المتطلَّبات المعرفية السابقة للمقرَّر.	مهم
وجود معلومات كافية عن أستاذ المقرَّر (الاسم، والبريد الإلكتروني، رقم الهاتف، ورقم المكتب، والساعات المكتبية).	مهم
دعوة الطلاب إلى تقديم أنفسهم (التعريف بهم) لزملائهم من خلال المجموعات الدراسية.	مهم
المحور الثاني: أهداف المُقرَّر التعليمية	**المستوى**
أهداف المقرَّر العامة تصف بوضوح وبشكلٍ محدَّد ما سيتعلَّمه الطلاب، وما سيكونون قادرين على القيام به بعد النجاح في المقرَّر.	أساسي
الأهداف التعليمية على مستوى (الوحدات، والفصول) تكون متسقةً مع الأهداف العامة على مستوى المقرَّر.	أساسي
صياغة الأهداف التعليمية واضحةً وبشكلٍ موجَّه للطالب.	أساسي
وضوح العلاقة بين الأهداف التعليمية وأنشطة المقرَّر (وضوح كيفية تحقيق الأنشطة لأهداف المقرَّر).	أساسي
أهداف المقرَّر التعليمية مُصمَّمة بشكلٍ بتـــناسب مع مستوى المقرَّر، أي أنَّ المقرَّرات في المستويات الأولى تُحقِّقُ أهدافًا تعليمية أقل في مستواها المعرفي من مقرَّرات المستويات العليا.	أساسي
المحور الثالث: التقييم والقياس	**المستوى**
تقيس وسائلُ التقييم (الاختبارات، والواجبات، والمشاريع) مدى تحقُّق الأهداف الموجودة في الخطة.	أساسي

وضوح سياسة التقييم (وتوزيع الدرجات والنسب المئوية لكل مهمة).	أساسي
وجود معايير محدَّدة ومقنَّنة لتقييمِ أداء الطلَّاب ومشاركتهم.	أساسي
استخدام أدوات تقييم متنوِّعة ومتدرِّجة (من واجبات إلى أوراق بحثية ومشاريع)	مهم جدًا
تزويد الطلَّاب بفرصة لتطوير مشاريعهم وتعديل أخطائهم في الواجبات لمعرفةِ تقدُّمهم العلمي	مهم جدًا
المحور الرابع: المواد التعليمية والمصادر	**المستوى**
تسهمُ المواد التعليمية (الكتب، والعروض، والصور، والفيديو) في تحقيق أهداف التعلُّم على مستوى الوحدات والمقرَّر.	أساسي
هناك شرحٌ واضح للغرض (للغاية) من المواد التعليمية والمصادر إن لم يكن واضحًا، مثلًا بيان الغرض من (العروض، والانفوجرافيك، وخرائط ذهنية....) والعلاقة بينها وبين استكمال أنشطةِ المقرَّر.	أساسي
جميع المواد والمصادر التعليمية المستخدَمة (كتب، ومقاطع فيديو، وصور) موثَّقة أي يذكر اسمَ المؤلِّف وتاريخ النشر، والعنوان، والمصدر، تحقُّق النزاهة الأكاديمية.	مهم جدًا
استخدام مصادر ومراجع حديثة في مجال التخصُّص (كتب حديثة، وباركورد، وعروض ثلاثية الأبعاد، الانفوجرافيك)	مهم جدًا
استخدام مواد تعليمية ومصادر متنوِّعة ليكون لدى المتعلِّمين خياراتٌ متعدِّدة: كتب، مواد أنشأها الأستاذ، وسائط متعدِّدة، مواقع إلكترونية.	مهم جدًا
المحور الخامس: أنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم	**المستوى**
تسهم أنشطةُ التعلُّم (لوحات المناقشة، وتقديم عرض، وشرح مشروع، وقراءة محتوى) في تحقيق الأهداف والكفاءات التعليمية المعلنَة سابقًا	أساسي
تتيحُ أنشطةُ التعلُّم (لوحات المناقشة، وتقديم عرض، وشرح مشروع، وقراءة محتوى) فرصةً إيجابية للتفاعل بين الطلاب، وبين الطالب والمحتوى، وبين الطالب والمعلِّم.	أساسي
وضوح خطة عضو هيئة التدريس للرد على الاستفسارات والأعمال على سبيل المثال (الرد على البريد خلال 24 ساعةً، ومدة الرد على الواجبات والاختبارات بعد 48 ساعة)	أساسي
وضوح قواعد ومتطلَّبات تفاعل الطلاب مع أنشطةِ المقرَّر.	مهم جدًا
المحور السادس: تقنيات المُقرَّر	**المستوى**
الوسائط المستخدمة داخل المقرَّر (المنتديات، والفصول الافتراضية، والفيديو) تساعد في تحقيق الأهداف وتوصيل المحتوى بكفاءة.	أساسي
الأدوات المستخدمة داخل المقرَّر (المنتديات، والفصول الافتراضية، والفيديو) تعزِّزُ المشاركةَ والتفاعلَ النشط للطلَّاب	أساسي
استخدام تقنيات حديثة في دعم عملية التعلُّم مثل الشبكات الاجتماعية والبودكاست.	مهم
توفير روابط سياسات الخصوصية لجميع الأدوات المضافة من خارج المقرَّر، أي أنَّ المقرَّر يزود المتعلِّمين بمعلومات حول كيفية حماية بياناتهم وخصوصياتهم.	مهم
المحور السابع: دعم المتعلِّم	**المستوى**
وجود تعليمات واضحة عن الدعم الفني وكيفية حصول الطالب عليه.	أساسي
وجود تعليمات واضحة لذوي الاحتياجات الخاصة (أصحاب الهمم) لتسهيل سرعة الوصول إلى المقرَّر.	أساسي
وجود تعليمات واضحة للدعم الأكاديمي المقدَّم للطالب من داخل المؤسَّسة أو من خلال روابط خارجية التي تساعد المتعلِّمين على النجاح في المقرَّر وكيفية الحصول عليها.	أساسي

وجود تعليمات واضحة لمصادر الدعم الطلابي ومصادر التعلُّم التي تقدمها المؤسَّسة (المكافآت المادية، وورش العمل، والدورات، والنوادي، وطرق البحث، وكتابة الأوراق العلمية، والتوثيق)، والتي تمكن المتعلِّمين من النجاح بالمقرَّر.	مهم

المحور الثامن: إمكانيات الوصول وسهولة الاستخدام	المستوى
سهولة الإبحار والتنقُّل بين مكوِّنات المقرَّر.	أساسي
تصميم المقرَّر بشكلٍ يسهِّلُ قراءته.	أساسي
توفير صور ونصوص مختلفة يُمكن الوصولُ إليها في الملفات والمستندات وصفحات المنصَّة وصفحات الويب لتلبيةِ احتياجات المتعلِّمين المتنوعين.	أساسي
توفير وسائل بديلة للحصول على موادٍ دراسية بأشكالٍ وتنسيقاتٍ مختلفة تلبِّي احتياجاتِ المتعلِّمين المتنوعة (كتوفير ملف نصي لمحاضرة صوتية مسجلة).	مهم جدًا
تقديم وسائل متعدِّدة سهلة الاستخدام والتشغيل والعرض.	مهم جدًا
توضيح بيانات الوصول لبائعي جميع التقنيات المستخدَمة في المقرَّر.	مهم جدًا

ولأهمية الالتزام بمعايير الجودة في أثناء بناء المقرَّرات الإلكترونية، فقد دعا أكثرُ التربويين إلى ذلك، وهذا ما أكَّدت عليه دراسةُ (القرني،2019م)، بضرورةِ تطوير المقرَّرات الإلكترونية، وتصميمها، وفق معايير، واضحة.

ودراسة زيمرمان (Zimmerman et al.,2020)، التي أوصت بضرورةِ التركيز على التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس لتصميمِ المقرَّرات الإلكترونية وفق المعايير المعتمدَة مؤسَّسيًا، ودراسة (بازرعة، وباريان، والمحمدي، 2021) التي أكَّدت حاجةَ أعضاء هيئة التدريس إلى معرفة معايير تصميم المقرَّرات الإلكترونية وفقَ المعايير الدولية.

وفي ذات السياق تناولت عددًا من الدراسات معايير جودة المقرَّرات الإلكترونية، منها: دراسة الجابر، وأمين والمالكي (2021)، ودراسة الحسين، والراشد (2021)، ودراسة اليامي (2020)، ودراسة لينش، وجيستون (lynch,Gaston,2020) ودراسة الشهري وآخرين (2018).

حيث توصَّلت دراسةُ الجابر، وأمين، والمالكي(2021) إلى فعاليةِ تصميم المحتوى التعليمي المطوَّر للتعلُّم عن بُعْد وفق معايير جودةِ المقرَّرات الرقمية في اكتسابِ مفاهيم مادة التربية الإسلامية، حيث تكوَّنت عينةُ الدراسة من (50) طالبًا من طلاب الصف العاشر الأساسي في عُمان، وتمَّ تقسيمُهم إلى (25) طالبًا في المجموعة التجريبية، و(25) طالبًا في المجموعة الضابطة، حيث درست المجموعةُ التجريبية المحتوى التعليمي المطوَّر وفق معايير جودة المقرَّرات الإلكترونية (كوالتي ماترز)، أمَّا المجموعةُ الضابطة فقد درست المحتوى التعليمي العادي عن بُعْد، وتمثَّلت أداةُ الدراسة في اختبار اكتساب المفاهيم من نوع الاختيار من متعدِّد، وأوصت الدراسةُ بتوعية المعلِّمين بالمقرَّراتِ الرقمية، وأهميتها، وآلية تطبيقها وَفْقَ معايير الجودة.

وأثبتت دراسة هدى اليامي(2020) أنَّ المقرَّرات الإلكترونية بجامعة نجران تُحقِّقُ الجودةَ وفقًا لمعايير جودة المقرَّرات الإلكترونية (كوالتي ماترز)، وارتفاع رضا الطلاب عن جودةِ المقرَّرات الإلكترونية، حيث هدفت الدراسةُ إلى تحديد درجة تحقيق معايير جودة المقرَّرات الإلكترونية في المقرَّرات الإلكترونية بجامعة نجران، وقياس درجة رضا الطلاب عن جودة المقرَّرات الإلكترونية بجامعة نجران، وطُبِّقت الدراسةُ على (35) مقرَّرًا إلكترونيًا، و(136) طالبًا وطالبة، وتمثَّلت أدواتُ الدراسة في استمارةِ تقييم جودة المقرَّرات الإلكترونية، واستبانة قياس درجة رضا الطلاب، وأوصت الدراسةُ بإجراء مزيدٍ من الدراسات حول جودة المقرَّرات الإلكترونية.

وأكدت دراسة لينش، وجيستون (lynch,Gaston,2020) أنَّ ضمانَ الجودة في المقرَّرات الإلكترونية عاملٌ رئيسٌ لتلبيةِ احتياجات الطلاب، حيث هدفت الدراسةُ إلى تقييم تأثير المقرَّرات المعاد تصميمها وفق معايير (QM) على مُخرجات تعلُّم الطلاب عبر الإنترنت في جنوب شرق الولايات المتحدة، وقارنت الدراسةُ بين مقرَّرين تمَّ إعادةُ تصميمهما وفقَ معايير الجودة،

ومقرَّرين مُصمَّمَين تقليديًا من قبل أعضاء هيئة التدريس، ثم تمَّ قياسُ نتائجِ الطلاب وتحليلها من حيث درجاتهم في نهاية المقرَّر، ومشاركتهم في المناقشات، وتفاعلهم، وعدد مرات اطلاعهم على المحتوى، ومقارنة نتائج المجموعتين، وأظهرت الدراسةُ إيجابيةَ نتائج الطلاب في المقرَّرات التي تمَّ إعادةُ تصميمها وفق معايير الجودة.

وتأسيسًا على ما سبق تتضح أهميةُ تقييمِ المقرَّرات الإلكترونية بجامعة شقراء وفق المعايير العالمية، وذلك للبحث عن جوانب القوة، وجوانب الضعف في تصميمها، وتقديم تغذية راجعة للمسؤولين عن التعلُّم الإلكتروني بالجامعة.

مشكلةُ الدراسة:

نبع الإحساسُ بالمشكلة انطلاقًا من النقاط التالية:

أنَّ عمليةَ الانتقال للتعليم عن بُعْد، واستخدام المنصَّات التعليمية، والمقرَّرات الإلكترونية تمَّت بشكلٍ سريعٍ ومفاجئ في أثناء جائحة كورونا في جامعة شقراء، حيث استُخدِمت منصةُ مودل (Moodle) لأول مرة في العملية التعليمية، مع تكثيف الدورات لأعضاء هيئة التدريس، وتوفير قناة للتعليم الإلكتروني. وهذا يتفقُ مع ما أوضحه كلٌ من (الليلي، وإسماعيل، وعلي، والقحطاني،2020) أنَّ التعليمَ عن بُعْد جاء ردَّةَ فعلٍ مفاجئة دون أي تخطيطٍ سابق، بهدف حل أزمةٍ راهنة دون الاعتماد على لوائح وأنظمة مُعدَّة سلفًا؛ ولذلك فمن المهم تقويم جودة تلك المقرَّرات.

لاحظت الباحثةُ في أثناء عملها عضو هيئة تدريس في جامعة شقراء تزايدَ استخدام منصَّة جامعة شقراء مودل (Moodle) في التعلُّم الإلكتروني بعد جائحة كورونا، وتزايد إنتاج أعضاء هيئة التدريس للمقرَّرات الإلكترونية عبر هذه المنصة، لكنَّ معظمَ أعضاء هيئة التدريس يفتقدون المعرفةَ بالمنهجية العلمية الصحيحة لبناء المقرَّرات وفق المعايير العالمية ولدعم هذا الإحساس، وتحديد المشكلة بشكلٍ دقيقٍ تمَّ طرحُ سؤالٍ استطلاعي على (15) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدِّراسات الإنسانية في ضرماء، وكان الهدفُ من الاستطلاع تحديدَ نسبةِ الوعي بالمعايير العالمية لبناء المقرَّرات الإلكترونية، ومنها معايير (QM)، وقد أسفرت نتائجُ الدراسة أن (80%) من أعضاء هيئة التدريس بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية في ضرماء ليس لديهم معرفة بالمعايير العالمية لبناء المقرَّرات الإلكترونية، وهذه نسبة تستدعي التحقُّق من مدى جودة المقرَّرات الإلكترونية في كليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية في ضرماء.

1. توصية عدد من الدِّراسات المتعلِّقة بتقويم المقرَّرات الإلكترونية كدراستي القريني (2021)، وجليلة (2016)، اللتين أوصتا بضرورة التوسُّع في تقويم المقرَّرات الإلكترونية، والقيام بدراسةٍ شاملة لمعرفةِ مدى تحقُّق المعايير في المقرَّرات الإلكترونية المطوَّرة بعمادات التعليم الإلكتروني، والتعليم عن بُعْد بالجامعات السعودية.
2. مراجعة الأدبيات والدِّراسات المتعلِّقة بجودة المقرَّرات الإلكترونية، كدراسة بازرعة، وباريان، والمحمدي (2021)، والحسين، والراشد (2020)، واليامي (2020)، ولينش، وجيستون (lynch,Gaston,2020) والشهري وآخرين (2018)، اتضح عدمُ وجودِ دراساتٍ سابقة –في حدود علم الباحثة– تناولت جودةَ المقرَّرات الإلكترونيَّة في جامعة شقراء بشكلٍ عام، وكلية العلوم والدِّراسات الإنسانية في ضرماء بشكلٍ خاص.

وبُناءً على ما سبق ظهرت الحاجةُ لإجراءِ الدراسة الحالية، وانبثقت مشكلتُها، وتحدَّدت في السؤال الرئيس الآتي: ما درجة جودة المقرَّرات الإلكترونية بكلية العلوم والدراسات الإنسانية بضرماء بناءً على معايير (QM)؟

أسئلة الدراسة:

ما درجة جودة المقرَّرات الإلكترونية بكلية العلوم والدراسات الإنسانية بضرماء بناء على معايير (QM)؟

وتتفرع منه الأسئلةُ التالية:

1. ما درجةُ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (النظرة العامة عن المقرَّر) من وجهة نظر الطالبات؟
2. ما درجةُ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (أهداف المقرَّر التعليمية) من وجهة نظر الطالبات؟
3. ما درجةُ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (التقييم والقياس) من وجهة نظر الطالبات؟
4. ما درجةُ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (المواد التعليمية والمصادر) من وجهة نظر الطالبات؟
5. ما درجةُ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدراسات الإنسانية بضرماء من حيث (أنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم) من وجهة نظر الطالبات؟
6. ما درجةُ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (تقنيات المقرَّر) من وجهة نظر الطالبات؟
7. ما درجةُ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (دعم المتعلِّم) من وجهة نظر الطالبات؟
8. ما درجةُ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (إمكانية الوصول وسهولة الاستخدام) من وجهة نظر الطالبات؟
9. ما الصُّعوبات التي واجهت أعضاءَ هيئة التدريس في تصميم المقرَّرات الإلكترونية وفقًا لمعايير (QM)؟

أهدافُ الدراسة:

سعت هذه الدراسةُ إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تعرُّف درجة تحقيق معايير النظرة العامة على المقرَّر في المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من وجهة نظر الطالبات.
2. تعرُّف درجة تحقيق معايير أهداف المقرَّر التعليمية في المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من وجهة نظر الطالبات.
3. تعرُّف درجة تحقيق معايير القياس والتقييم في المقرَّرات الإلكترونية بكلية العلوم والدراسات الإنسانية بضرماء من وجهة نظر الطالبات.
4. تعرُّف درجة تحقيق معايير المواد التعليمية والمصادر في المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من وجهة نظر الطالبات.
5. تعرُّف درجة تحقيق معايير أنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم في المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من وجهة نظر الطالبات.

6. تعرُّف درجة تحقيق معايير تقنيات المقرَّر في المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من وجهة نظر الطالبات.
7. تعرُّف درجة تحقيق معايير دعم المتعلِّم في المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من وجهة نظر الطالبات.
8. تعرُّف درجة تحقيق معايير إمكانية الوصول وسهولة الاستخدام في المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من وجهة نظر الطالبات.
9. تحديد الصعوبات التي واجهت أعضاءَ هيئة التدريس في تصميم المقرَّرات الإلكترونية وفقًا لمعايير (QM).

أهمية الدراسة:

أولًا: الأهمية النظرية: تتلخَّص الأهميةُ النظرية في:

1. إثراء المحتوى العلمي المعرفي فيما يتعلَّق بمعايير تصميم المقرَّرات الإلكترونية (QM).
2. تعريف أعضاء هيئة التدريس بالمعايير العالمية لبناء المقرَّرات الإلكترونية- معايير كوالتي ماترز (QM).

ثانيا: الأهمية التطبيقية: تتلخَّص الأهميةُ التطبيقية في:

1. قد تسهمُ نتائجُ الدراسة في توجيهِ اهتمام عمادةِ تقنية المعلومات لاتخاذ الإجراءات والقرارات المناسبة لرفع جودة المقرَّرات الإلكترونية من خلال تقديم الدورات، وورش العمل، وبالتالي المساعدة في تطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس بطريقةٍ سليمة قائمةٍ على المعرفة والبحث العلمي.
2. قد تساعد نتائجُ الدراسة في تطوير أعضاء هيئة التدريس لهذه المقرَّرات، وتحسين جودة المقرَّرات الإلكترونية بجامعة شقراء.
3. قد تفيدُ نتائجُ الدراسة مصمِّمي المقرَّرات الإلكترونية في مراعاة إدخال المعايير العالمية (QM) عند بناء المقرَّرات الإلكترونية.
4. تقديم مقترحات بحثية للعمادات والجهات المعنية لتوفير مقرَّرات إلكترونية فعَّالة وجذابة.

حدودُ الدراسة:

اقتصرت الدراسةُ الحالية على الحدود التالية:

1. **الحدود الموضوعية:** جودة المقرَّرات الإلكترونية، معايير كوالتي ماترز (QM).
2. **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول لعام (1443هـ).
3. **الحدود المكانية:** كليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية في محافظة ضرماء؛ لكونها مقر عمل الباحثة.
4. **الحدود البشرية:** (160) طالبةً من طالباتِ كليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية في محافظة ضرماء من جميع التخصُّصات. و(8) من أعضاء الهيئة التدريسية.

مصطلحاتُ الدراسة:

المُقرَّر الإلكتروني:

تعرِّفهُ الباحثةُ إجرائيًا أنَّه: منظومة للتعليم والتعلُّم لمحتوى دراسي مطروح على منصَّة جامعة شقراء (Moodle) تعتمد في بنائها على الوسائط المتعددة (النص، والصورة، والفيديو)، والإنترنت، كما تحتوي عددًا من الأنشطة والمهام التفاعلية بين الطالب، وعضو هيئة التدريس، وبين الطلاب أنفسهم.

معايير كوالتي ماترز:

تعرِّفُها الباحثةُ إجرائيًا أنَّها: مجموعة من العبارات والمؤشِّرات من إنتاج منظمة كواليتي ماترز العالمية، التي يمكن الاعتمادُ عليها في بناء المقرَّرات الإلكترونية، وتصميمها، وتقييمها، وتمثِّل مستوى الكفاءة والفاعلية التي يجبُ الوصولُ إليها في أي مقرَّرٍ إلكتروني، وتتمثَّلُ في ثمانية معايير عامة هي : نظرة عامة عن المقرَّر الدراسي، وأهداف المقرَّر، والتقييم والقياس، والمواد التعليمية، وأنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم، والتقنيات المستخدَمة في المقرَّر، ودعم المتعلِّم، وإمكانية الوصول وسهولة الاستخدام، وتندرج تحت هذه المعايير العامة عبارات ومؤشِّرات متصلة بها تسهمُ في التوجيه والتقييم.

منهجيةُ الدراسة وإجراءاتُها

منهجُ الدراسة:

تمَّ استخدامُ المنهج الوصفي؛ في جمع المعلومات المتوافرة من الأدوات؛ بهدف معالجتها وتحليلها، ثمَّ وصفها وصفًا دقيقًا، والتعبير عنها كميًا وكيفيًا.

مجتمعُ الدراسة:

جميع طالبات كليَّة العلوم والدراسات الإنسانية في ضرماء للفصل الدراسي الأول (1443هـ)، البالغ عددهن (1566) طالبةً حسب بيان الإرشاد الأكاديمي وشؤون الطالبات بالكلية.

عينةُ الدراسة:

تمَّ اختيارُ عينة الدراسة بطريقةٍ عشوائية، وتكوَّنت من طالبات من كليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية في ضرماء من جميع التخصُّصات (علوم الحاسب، وإدارة أعمال، وقانون، ولغة إنجليزية) حيث تمَ توزيعُ أداة الدراسة عشوائيًا على طالبات من جميع الأقسام، وكان عددُ الاستبانات المستردَّة (160)، ويوضِّحُ جدولُ (1) توزيعَ أفراد العينة حسب التخصُّص، أمَّا بطاقةُ المقابلة فتمَّ تطبيقُها على عينة شملت (8) من أعضاء الهيئةِ التدريسية، بواقع عضوين من كل تخصُّص من التخصُّصات الأربع السابق ذكرها، ويوضِّحُ جدولُ (2) أفراد العينة للطالبات.

جدول 2

توزيع أفراد العينة حسب مُتغيّري التخصُّص وعدد سنوات الدراسة

المتغيّر	مستويات المتغيّر	العدد	النسبة المئوية
التخصُّص	إدارة أعمال	49	%30
	حاسب آلي	35	%22
	قانون	46	%29
	لغة إنجليزية	30	%19
عدد سنوات الدراسة	أقل من سنة	29	%18
	1.5-1	38	%24
	2.5-2	34	%21
	3.5 – 3	35	%22
	4	24	%15
الإجمالي		160	%100

أدواتُ الدراسة:

قامت الباحثةُ بإعداد الأدوات التالية:

1. استبانة تقويم جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية في ضرماء بجامعةِ شقراء في ضوء المعايير العالمية كوالتي ماترز (QM).
2. بطاقة مقابلة (شبه مُقنَّنة) عن الصُّعوبات التي واجهتْ أعضاءَ هيئة التدريس في تصميم المقرَّرات الإلكترونية.

وتمَّ إعدادُ أداتي هذه الدراسة، في ضوءِ عددٍ من الخطوات التي وردت في عددٍ من الأدبيات التي تناولت كيفيةَ إعدادها، ومن ثمَّ التأكُّد من صدقِها، وثباتِها، وصلاحيتِها للتطبيق الميداني، ويمكن تفصيلُها كما يلي:

أولًا: استبانة تقويم جودة المُقرَّرات الإلكترونية:

أعدَّت الباحثةُ استبانة تقويم جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية في ضرماء بجامعةِ شقراء في ضوء المعايير العالمية كوالتي ماترز (QM)، وهذا قد مرت الاستبانةُ في عدة مراحل نوجزُها في:

1. **تحديد الهدف من الاستبانة:**

هدفت الاستبانةُ إلى تقويمِ جودةِ المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء بُناءً على معايير (QM) من وجهة نظر الطالبات.

2. **تحديد محاور الاستبانة:**

تمَّ تحديدُ محاور الاستبانة وفقًا للخطوات التالية:

أ- مراجعة المجلات العلمية، والدِّراسات التي تتحدَّث عن تصميم المقرَّرات الإلكترونية، ومعايير (QM)، وذلك لتحديد محاور الاستبانة.

ب- تصميم استبانة تتكوَّن من جزأين: الأول، مُتعلِّق بالبيانات الأولية، والأخر: تقويم جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء بُناءً على معايير (QM) من وجهة نظر الطالبات.

3. **إيجاد صدق أداة الدراسة (الاستبانة):**

وتمَّ حسابُ صدق أداة الدراسة من خلال الأسلوبين التاليين:

أ- الصدق الظاهري (آراء المحكَّمين):

تمَّ تصميمُ الاستبانة في شكلها الأولي، ثم تمَّ عرضُها على مجموعة من الأساتذة المتخصِّصين، لتحكيم الاستبانة، ثمَّ الأخذُ بمقترحاتهم في عين الاعتبار.

ب- صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة:

للتحقُّق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تمَّ تطبيقُها على عينة استطلاعية مُكوَّنة من (35) طالبةً من غير عينة الدراسة الأساسية، وتمَّ حسابُ معاملات الارتباط، وجاءت النتائجُ على النحو الموضَّح في جدول (3):

جدول 3

معاملاتُ الارتباط بين درجة كل عبارة في الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

محاور الاستبانة	رقم العبارة	معامل الارتباط	محاور الاستبانة	رقم العبارة	معامل الارتباط	محاور الاستبانة	رقم العبارة	معامل الارتباط
المحور الأول	1	0.540**	المحور الثالث	15	0.643**	المحور السادس	29	0.819**
	2	0.694**		16	0.733**		30	0.676**
	3	0.782**		17	0.815**		31	0.801**
	4	0.349*		18	0.817**		32	0.793**
	5	0.425*		19	0.736**	المحور السابع	33	0.837**
	6	0.499**		20	0.692**		34	0.761**
	7	0.705**	المحور الرابع	21	0.799**		35	0.779**
	8	0.625**		22	0.878**		36	0.808**
	9	0.599**		23	0.860**		37	0.803**
	10	0.525**		24	0.609**	المحور الثامن	38	0.723**
المحور الثاني	11	0.773**	المحور الخامس	25	0.812**		39	0.732**
	12	0.859**		26	0.743**		40	0.843**
	13	0.800**		27	0.864**		41	0.728**
	14	0.637**		28	0800**		42	0.812**

ملاحظة: ** معامل ارتباط دال عند مستوى دلالة **0.01** * معامل ارتباط دال عند مستوى دلالة **0.05**

يتَّضح من جدول (3) أنَّ معاملات الارتباط بين درجات عبارات الاستبانة والدرجة الكلية لمحاورها جميعها معاملات ارتباط موجبة الإشارة، ودالة إحصائيًا عند مستويي دلالة (0.01) و(0.05)، ممَّا يشير إلى تمتُّع العباراتِ جميعها بصدق اتساق داخلي مع الدرجة الكلية للاستبانة، وفيما بعد تمَّ حسابُ معاملات الارتباط بين درجةِ كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت النتائجُ كما هو مُوضَّح في جدول (4)

جدول 4

معاملات الارتباط بين درجات محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

محاور الاستبانة	معاملات الارتباط
نظرة عامة على المقرَّر	0.877**
الأهداف	0.803**
التقييم والقياس	0.762**
المواد التعليمية والمصادر	0.741**
أنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم	0.738**
تقنيات المقرَّر	0.824**
دعم المتعلِّم	0.854**
إمكانيات الوصول وسهولة الاستخدام	0.739**

تشير نتائجُ جدول (4) إلى أنَّ درجةَ كل محور من محاور الاستبانة ترتبطُ بمعامل ارتباط دال عند مستوى دلالة (0.01) مع الدرجة الكلية للاستبانة، وتؤكِّد هذه النتائجُ أنَّ الاستبانة تتمتَّع بدرجةٍ عاليةٍ من صدق الاتساق الداخلي.

4. ثبات أداة الدراسة (الاستبانة):

للتحقُّق من ثبات الاستبانة تمَّ حسابُ معامل ألفا – كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة وللاستبانة ككل، وجاءت النتائجُ على النحو الموضَّح في جدول (5).

جدول 5

معاملات الثبات للاستبانة

محاور الاستبانة	عدد العبارات	معاملات الثبات
نظرة عامة على المقرَّر	9	0.757
أهداف المقرَّر التعليمية	5	0.757
التقييم والقياس	5	0.797
المواد التعليمية والمصادر	5	0.825
أنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم	4	0.820
تقنيات المقرَّر	4	0.771
دعم المتعلِّم	4	0.796
إمكانيات الوصول وسهولة الاستخدام	6	0.866
الاستبانة ككل	42	0.950

تشير النتائجُ في جدول (5) إلى أنَّ الاستبانة تتمتَّع بمعامل ثبات عالٍ بلغت قيمتُه (0.950)، كما أنَّ جميعَ قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة تقع في المدى المقبول تربويًا، وتراوحت قيمُ معاملات الثبات بين (0.757 – 0.866).

5. إعدادُ الاستبانة في صورتِها النهائية:

بعد التحقُّق من إجراءات الصدق والثبات تمَّ إعدادُ الاستبانة في صورتها النهائية، وتكوَّنت من قسمين على النحو التالي:

أ- القسم الأول: تضمَّن التعريفَ بالاستبانة، والهدفَ منها، وطريقة الاستجابة على عباراتها، كما تضمَّن البيانات الخاصة بالطالبة، والتي تشمل: الاسم، والتخصُّص، وعدد سنوات الدراسة.

ب- القسم الثاني: تضمَّن عبارات الاستبانة، وعددُها (42) عبارةً مُوزَّعة على ثمانية محاور على النحو التالي:

جدول 6

توزيع عبارات الاستبانة حسب محاورها

محاور الاستبانة	عدد العبارات	أرقام العبارات
نظرة عامة على المقرَّر	9	9-1
أهداف المقرَّر التعليمية	5	14-10
التقييم والقياس	5	19-15
المواد التعليمية والمصادر	5	24-20
أنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم	4	28-25
تقنيات المقرَّر	4	32-29
دعم المتعلِّم	4	36-33
إمكانيات الوصول وسهولة الاستخدام	6	42-37
الاستبانة ككل	42	

وتمَّ تقديرُ درجة الجودة حسب استجابات أفراد العينة وفق تدريجٍ خماسي (1-5)، وحساب متوسِّط الوزن النسبي للاستجابات من خلال قسمة المدى (5-1=4)، على عدد الفئات (5)، أي أنَّ طولَ الفئة = 0.8، ومن ثمَّ إضافة طول الفئة لأصغر درجة في المقياس وهي (1)، ويُمكنُ توضيحُ التقدير الكمي لاستجابات أفراد العينة ومتوسِّط الوزن النسبي لكل استجابة على النحو الموضَّح في جدول (7)

جدول 7

التقديرُ الكمي لاستجابات أفراد العينة على الاستبانة

درجة الجودة	كبيرة جدًا	كبيرة	متوسِّطة	ضعيفة	غير مُتحقِّقة
التقدير الكمي	5	4	3	2	1
متوسِّط الوزن النسبي	5 - 4.2	4.19 -3.4	3.39 – 2.6	2.59 – 1.8	1.79 – 1

ثانيًا: بطاقة مقابلة (شبه مُقنَّنة):

أعدَّت الباحثةُ بطاقةَ مُقابلة شبه مُقنَّنة بهدف التعرُّف إلى الصعوبات التي واجهت أعضاءَ هيئة التدريس في تصميم المقرَّرات الإلكترونية وفقًا لمعايير (QM). وتمَّ اختيارُ المقابلة باعتبارها وسيلةً مهمَّة لجمع البيانات التي قد يتعذَّر الحصولُ عليها عن طريق الاستبانة، وتمَّ بناءُ بطاقة المقابلة وفق الخطوات التالية:

1. تحديدُ الهدف من البطاقة:

حيث يتمثَّل الهدفُ الرئيس لأداةِ المقابلة في تحديد الصعوبات التي تواجهُ أعضاءَ هيئة التدريس بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء في أثناء تصميم المقرَّرات الإلكترونية وَفْقَ معايير (QM).

2. صياغةُ أسئلة المقابلة:

عمدت الباحثةُ عند إعدادِ المقابلة إلى التعرُّف بشكلٍ مباشر على رؤيةِ أعضاء هيئة التدريس لصعوبات تصميم المقرَّرات الإلكترونية وفقًا لمعايير (QM)، بحيث يُمكنُ الوصولُ إلى تحديد تلك الصعوبات ضمن أربعة جوانب مُحدَّدة، هي: الجوانب الشخصية، والجوانب الإدارية، والجوانب المالية، والجوانب الفنية.

وقد راعت الباحثةُ عند صياغة أسئلة المقابلة الالتزامَ بما يلي: التدرُّج في طرح الأسئلة بدءًا من الأسئلة العامة ذات الصلة بالجوانب الشخصية، وصولًا إلى الجوانب الفنية، وعدم مقاطعة المستجيب، وعدم طرح أكثر من سؤال في المرةِ الواحدة، وأن تكون الأسئلةُ واضحةً ومختصرة، ومُصاغة بلغةٍ علميةٍ سليمة.

3. رُوعي في تصميم المقابلة أن تحوي مُقدِّمة تُعرِّفُ أعضاءَ هيئة التدريس بموضوع الدراسة، وأهدافها، بالإضافة إلى تزويدهم بالتعريفات الإجرائية للدراسة، وطُلِبَ من الأعضاء الإجابة عنها بآرائهم ومقترحاتهم.

4. إعداد دليل المقابلة:

تمَّ إعدادُ دليل المقابلة الذي يتضمَّن: التعريفَ بالمقابلة، والهدفَ منها، ومُدَّةَ إجراء المقابلة والبيانات الخاصة بالمستجيب، وتشمل: الاسمَ، والتخصُّص.

5. اختيار المشاركين في المقابلة:

تمَّ اختيارُ أفراد العينة، أو المشاركين في المقابلة من بين أعضاءِ الهيئةِ التدريسية في كليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء، وذلك بواقع عضوين من كل قسم من أقسام الكلية.

6. التحقُّق من خصائص الاتساق Reliability لبطاقةِ المقابلة على النحو التالي:

أ- تقديم الأسئلة مكتوبة بالصياغة نفسها، وبالترتيب نفسه إلى كل مستجيب على حدة.

ب- تجنُّب الصياغة المتحيِّزة، أو الأسئلة الموحية بالإجابة.

ج- قراءة الأسئلة جميعها بالطريقة نفسها.

د- الحفاظ على الاتصال مع المستجيب بكل ألفة وهدوء في أثناء إجراء المقابلة.

وبالإضافة إلى ما سبق، فقد تضمَّنت المقابلةُ سؤالًا مفتوحًا؛ لكي يعبِّر المستجيبُ عن بعض الصُّعوبات التي لم يتم التطرُّق إليها في أبعاد البطاقة (الشخصية، والإدارية، والمالية، والفنية)، وتمَّ إضافةُ سؤال مفتوح واحد فقط في نهاية بطاقة المقابلة

7. قياس صدق بطاقة المقابلة:

تمَّ عرضُ بطاقة المقابلة في صورتِها الأولية على عددٍ من المحكَّمين الخبراء من ذوي الاختصاص؛ للتأكُّد من وضوحها، وسلامتها اللغوية، واللفظية، وأُخِذت ملاحظاتُهم بعين الاعتبار.

8. التجريب الاستطلاعي:

تمَّ إجراءُ المقابلة مع ثلاثة من أعضاء هيئة التدريس لتجريبها، ومن ثمَّ تحليل الإجابات وبناءً عليه تمَّ زيادةُ عدد الأسئلة، وتعديل صياغة بعضها.

9. تحديدُ الوقت المستغرَق للإجابة عن المقابلة:

بعد التجريب الاستطلاعي فإنَّ متوسِّط الوقت اللازم لإجراء المقابلة (15) دقيقةً.

10. التنسيق لإجراء المقابلة:

تمَّ التنسيقُ مع بعض أعضاء هيئة التدريس لتحديد الوقت المناسب لإجراء المقابلة حيث تمَّ إجراءُ المقابلات بمكاتب الأعضاء بالكليّة.

11. التحقُّق من موثوقية بطاقة المقابلة:

وذلك من خلال تسجيل المقابلات صوتيًا بعد أخذ إذن المستجيبين وموافقتهم، ومن ثمَّ تمَّ تفريغُ تلك المقابلات كتابيًا، والتحقُّق من دقة استجابات أفراد العينة من خلال عرض تلك المقابلات مكتوبة نصيًا على أفراد العينة؛ بهدف التأكُّد من صحة ما تمَّ تدوينه ومطابقته حرفيًا لما ورد في أثناء المقابلة.

12. تحليل نتائج بطاقة المقابلة:

تمَّ تحليلُ نتائج المقابلة، من خلال القراءة المتأنية لنصوص المقابلات؛ بهدف الوصول إلى الفهم العميق لمحتوى استجابات أفراد العينة، وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بين استجابات أفراد العينة وتفسيرهم لما ورد في كل سؤال من أسئلة المقابلة. وفيما بعد تمَّ ترميزُ أو فهرسةُ البيانات Coding (Indexing) بشكلٍ أولي، ومحاولة اكتشاف الصلات بين استجابات أفراد العينة، والتركيز على الأفكار الأكثر تكرارًا فيما ورد في تلك الاستجابات، ثمَّ تصنيف تلك الرموز في فئاتٍ متعددة (Categories)، وإيجاد الصلات بين تلك الفئات وتسمية تلك الفئات (Label The Categories) ثم صياغة النتائج التي تمَّ التوصُّل إليها.

ثالثًا: نتائجُ الدراسة وتفسيرُها ومناقشتُها

سيتمُّ عرضُ النتائج وفقًا لأسئلة الدراسة:

الإجابة عن السؤال الأول: ما درجةُ جودة المُقرَّرات الإلكترونية بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (النظرة العامة عن المُقرَّر) من وجهةِ نظرِ الطالبات؟

للإجابةِ عن هذا السؤال تمَّ حسابُ المتوسِّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على المحور الأول من محاور الاستبانة، ومن ثمَّ تمَّ تحديدُ درجة الجودة الخاصة بكل عبارة على حدة، وللمحور ككل، وجاءت النتائجُ كما هو مُوضَّح في جدول (8):

جدول 8

نتائج استجابات أفراد العينة على المحور الأول من محاور الاستبانة

م	المحور الأول نظرة عامة	المتوسِّط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الجودة
1	وجود تعليمات للمقرَّر توضح كيفيةَ البدء في المقرَّر وكيفية الوصول لمكوِّناته	1.53	0.6	%31	غير متحققة
2	التعريف بهدف المقرَّر ومكوِّناته (خطة المقرَّر)	3.86	0.7	%77	كبيرة
3	وجود قواعد وآداب لاستخدام أدوات التواصل الالكتروني (المناقشات المباشرة، البريد الإلكتروني)	1.40	0.49	%28	غير متحققة
4	توضيح السياسة العامة للجامعة أو الكليّة المتعلِّقة بالمقرَّر (الغياب والحرمان / الاختبارات والرسوب / الغش)	2.83	0.68	%57	متوسطة
5	توضيح الحد الأدنى من المتطلَّبات التقنية (الأجهزة والبرامج) اللازمة لتصفُّح المقرَّر	1.35	0.48	%27	غير متحققة
6	توضيح الحد الأدنى من المهارات التقنية التي ينبغي أن تتوافر في الطالب	1.28	0.45	%26	غير متحققة
7	توضيح المتطلبات المعرفية السَّابقة للمقرَّر	1.08	0.26	%22	غير متحققة
8	وجود معلومات كافية عن أستاذ المقرَّر (الاسم، والدرجة العلمية، والتخصُّص، والبريد الإلكتروني، ورقم الهاتف، ورقم المكتب، والساعات المكتبية)	3.74	0.64	%75	كبيرة
9	دعوة الطلاب إلى تقديم أنفسهم (التعريف بهم) لزملائهم من خلال المجموعات الدراسية	1.42	0.55	%28	غير متحققة
	المحور ككل	**2.05**	**0.53**	**%41**	**ضعيفة**

وجاءت تقديراتُ أفراد العينة لدرجة جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّةِ العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (النظرة العامة عن المقرَّر) ضعيفةً بشكلٍ عام، وبنسبةٍ مئوية بلغت (41%)، وتراوحت استجاباتُ الطالبات على عبارات هذا المحور حسب درجة الجودة بين درجةِ جودةٍ كبيرة، ودرجةِ جودةٍ غير مُتحقِّقة، وجاء توزيعُ الاستجابات على النحو التالي: عبارتان بدرجة جودة كبيرة، وهما:

1. وجود معلومات كافية عن أستاذ المقرَّر (الاسم، والدرجة العلمية، والتخصُّص، والبريد الإلكتروني، ورقم الهاتف ورقم المكتب، والساعات المكتبية).
2. التعريف بهدف المقرَّر ومكوِّناته (خطة المقرَّر).

وهذا يعود إلى أنَّ هناك أنموذجًا موحَّدًا لخطة المقرَّر يتمُّ تعميمُه على أعضاء هيئة لتدريس لتعبئته وتوزيعه في أول أسبوع دراسي.

وعبارة واحدة بدرجة جودة مُتوسِّطة، وست عبارات بدرجة جودة غير مُتحقِّقة منها:

1. توضيح المتطلَّبات المعرفية السابقة للمقرَّر.
2. توضيح الحد الأدنى من المهارات التقنية التي ينبغي أن تتوافرَ في الطالب.

وترى الباحثةُ أنَّ ضعفَ جودة المقرَّرات الإلكترونية في محور" النظرة العامة عن المقرَّر" يعود إلى عدم وعي أعضاء هيئة التدريس بمعايير كوالتي ماترز (QM)، وقلة الدورات التدريبية المقدَّمة لهم في هذا المجال، وهذا يتفقُ مع توصياتِ دراسة (Zimmerman et al.,2020)، التي أوصت بضرورةِ التركيز على التطوير المهني لأعضاءِ هيئةِ التدريس لتصميم المقرَّرات الإلكترونية وفق المعايير المعتمدَة مُؤسَّسيا، وتختلف مع دراسة هدى اليامي (2020م) التي أثبتت تحقُّقَ جودة المقرَّرات الإلكترونية في جامعة نجران وفقًا لمعيار "النظرة العامة للمقرَّر".

الإجابةُ عن السؤالِ الثاني: ما درجةُ جودةِ المُقرَّرات الإلكترونية بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (أهداف المُقرَّر التعليمية) من وجهة نظر الطالبات؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمَّ حسابُ المتوسِّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على المحور الثاني من محاور الاستبانة، ومن ثمَّ تحديد درجة الجودة الخاصة بكل عبارة على حدة، وللمحور ككل، وجاءت النتائجُ كما هو مُوضَّح في جدول (9):

جدول 9

نتائج استجابات أفراد العينة على المحور الثاني من محاور الاستبانة

م	المحور الثاني أهداف المُقرَّر التعليمية	المتوسّط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الجودة
1	أهداف المقرَّر العامة تصف بوضوح وبشكلٍ محدَّد ما سيتعلمه الطلاب وما سيكونون قادرين على القيام به بعد النجاح في المقرَّر.	2.61	0.77	%52	متوسطة
2	الأهداف التعليمية على مستوى الوحدات – الفصول – تصف المتطلبات التي يجب أن يحقِّقها الطالبُ متسقةً مع الأهداف العامة على مستوى المقرَّر	1.39	0.49	%28	غير متحققة
3	صياغة الأهداف التعليمية صياغةً واضحةً وبشكلٍ مُوجَّه للطالب	1.30	0.54	%26	غير متحققة
4	وضوح العلاقة بين الأهداف التعليمية وأنشطة المقرَّر (وضوح كيفية تحقيق أهداف المقرَّر)	1.71	0.73	%34	غير متحققة
5	أهداف المقرَّر التعليمية مُصمَّمة بشكل بتناسب مع مستوى المقرَّر أي المقرَّرات في المستويات الأولى تحقِّق أهدافًا تعليمية أقل في مستواها المعرفي من مُقرَّرات المستويات العليا	2.82	0.73	%56	متوسطة
	المحور ككل	**1.96**	**0.65**	**%39**	**ضعيفة**

جاءت تقديراتُ أفراد العينة لدرجةِ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (أهداف المقرَّر التعليمية) ضعيفةً بشكلٍ عام، وبنسبة مئوية بلغت (39%)، وتوزَّعت استجاباتُ الطالبات على عبارات هذا المحور حسب درجة الجودة بين درجة جودة متوسطة، ودرجة جودة غير مُتحقَّقة، وجاء توزيعُ الاستجابات على النحو التالي: عبارتان بدرجة جودة متوسِّطة، وثلاث عبارات بدرجة جودة غير مُتحقَّقة منها: صياغة الأهداف التعليمية صياغةً واضحةً وبشكلٍ موجَّه للطالب، والأهدافُ التعليمية على مستوى الوحدات مُتسقةً مع الأهداف العامة على مستوى المقرَّر.

وترى الباحثةُ أنَّ ضعفَ جودة المقرَّرات الإلكترونية في محور "أهداف المقرَّر التعليمية" يعودُ إلى أنَّ تخصُّصات أعضاء هيئة التدريس بالكلية علمية وإدارية، وليست تربوية؛ ولذا فهم يفتقدون كثيرًا من المهارات التربوية اللازمة لإعداد وتقديم وتقييم المحاضرات، بالإضافة إلى عدم وضوح المعايير الرئيسة والفرعية التي يجب توافرها في المقرَّر الإلكتروني، وهذا يتفقُ مع توصيات دراسة القرني (2019م)، التي أوضحت أنَّ جامعةَ المجمعة تحتاجُ إلى مراجعةِ المقرَّرات الإلكترونية وتطويرها حتى تُحقِّق الحدَ الأدنى لضمان الجودة على الأقل، وأوصت بتدريب أعضاء هيئة التدريس على معايير تصميم المقرَّرات الإلكترونية، وتختلفُ النتيجةُ مع دراسة هدى اليامي (2020م) التي أثبتت تحقُّقَ جودة المقرَّرات الإلكترونية في جامعة نجران وفقًا لمعيار "أهداف التعلُّم".

الإجابة عن السؤال الثالث: ما درجةُ جودة المُقرَّرات الإلكترونية بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (التقييم والقياس) من وجهة نظر الطالبات؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمَّ حسابُ المتوسِّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على المحور الثالث من محاور الاستبانة، ومن ثمَّ تحديدُ درجة الجودة الخاصة بكل عبارة على حدة، وللمحور ككل، وجاءت النتائجُ كما هو موضَّح في جدول (10):

جدول 10

نتائج استجابات أفراد العينة على المحور الثالث من محاور الاستبانة

م	المحور الثالث التقييم والقياس	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الجودة
1	تقيس وسائل التقييم (الاختبارات، الواجبات، المشاريع) مدى تحقُّق الأهداف الموجودة في الخطة	3.37	0.84	%67	كبيرة
2	وضوح سياسة التقييم (وتوزيع الدرجات والنسب المئوية لكل مهمة)	3.82	0.62	%76	كبيرة
3	وجود معايير محُدَّدة ومُقنَّنة لتقييم أداء الطلاب ومشاركتهم	2.64	1.08	%53	متوسطة
4	استخدام أدوات تقييم متنوعة ومتدرجة (من واجبات إلى أوراق بحثية ومشاريع)	2.59	0.91	%52	ضعيفة
5	تزويد الطلاب بفرصة لتطوير مشاريعهم وتعديل أخطائهم في الواجبات لمعرفة تقدُّمهم العلمي	1.86	0.83	%37	ضعيفة
	المحور ككل	**2.85**	**0.85**	**%57**	**متوسطة**

جاءت تقديراتُ أفرادِ العينة لدرجة جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليّةِ العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (التقييم والقياس) متوسِّطة بشكلٍ عام، وبنسبة مئوية بلغت (57%)، وتراوحت استجاباتُ الطالبات على عبارات هذا المحور حسب درجة الجودة بين درجة جودة كبيرة، ودرجة جودة ضعيفة، وجاء توزيعُ الاستجابات على النحو التالي: عبارتان بدرجة جودة كبيرة، منها وضوح سياسة التقييم (وتوزيع الدرجات والنسب المئوية لكل مهمة)، وهذا يعود إلى أنَّ جدولَ توزيع الدرجات موجود في نموذج الخطة الدراسية التي تُعمَّم على الطالبات في أول أسبوع دراسي.

وعبارة واحدة بدرجةِ جودةٍ متوسِّطة، وعبارتان بدرجة جودة ضعيفة، ومنها: تزويد الطلاب بفرصة لتطوير مشاريعهم وتعديل أخطائهم في الواجبات لمعرفة تقدُّمهم العلمي. وهذا يعود لكثرةِ أعدادِ الطالبات وعدم حرصهن على تسليم واجباتهن قبل الوقت المحدَّد لذلك، وترى الباحثةُ أنَّ الدرجةَ المتوسِّطة لجودة المقرَّرات الإلكترونية في محور "التقييم والقياس" تعود إلى وضوح سياسة التقييم المتَّبعة للطالب من خلال وجود نموذج موحَّد لخطة المقرَّر يتمُّ تعميمه على الطالبات في أول أسبوع دراسي يحتوي على جدول توزيع الدرجات، أيضًا هناك اهتمام بزيادة وعي أعضاء هيئة التدريس في هذا الجانب من خلال وجود دورات تدريبية

تهتم بالقياس والتقويم يقدِّمها مركزُ التعليم والتعلُّم بالكلية، وهذا يتفق مع دراسة العمري (2015م) التي أوضحت أنَّ النتائج المتعلِّقة بواقع جودة المقرَّرات الإلكترونية في محور أساليب التقويم والتغذية الراجعة كانت متوسِّطة.

الإجابة عن السؤال الرابع: ما درجةُ جودةِ المُقرَّرات الإلكترونية بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (المواد التعليمية والمصادر) من وجهة نظر الطالبات؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمَّ حسابُ المتوسِّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على المحور الرابع من محاور الاستبانة، ومن ثمَّ تحديد درجة الجودة الخاصة بكل عبارة على حدة، وللمحور ككل، وجاءت النتائجُ كما هو مُوضَّح في جدول (11):

جدول 11

نتائج استجابات أفراد العينة على المحور الرابع من محاور الاستبانة

م	المحور الرابع المواد التعليمية والمصادر	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الجودة
1	تسهم الموادُ التعليمية (الكتب، والعروض، والصور، والفيديو) في تحقيق أهداف التعلُّم على مستوى الوحدات والمقرَّر	3.62	0.65	%72	كبيرة
2	هناك شرحٌ واضح للغرض (للغاية) من المواد التعليمية والمصادر إن لم يكن واضحًا مثلاً الغرض من (العروض، الانفوجرافيك، خرائط ذهنية....) والعلاقة بينها وبين استكمال أنشطة المقرَّر.	1.34	0.53	%27	غير متحققة
3	جميع المواد والمصادر التعليمية المستخدَمة (كتب، مقاطع فيديو، صور) موثَّقة أي يذكر اسم المؤلف وتاريخ النشر، والعنوان، والمصدر، وتحقُّق النزاهة الأكاديمية.	3.69	0.69	%74	كبيرة
4	استخدام مصادر ومراجع حديثة في مجال التخصُّص (كتب حديثة، باركورد، عروض ثلاثية الأبعاد، الانفوجرافيك)	2.74	0.74	%55	متوسطة
5	استخدام مواد تعليمية ومصادر متنوعة ليكون لدى المتعلمين خيارات متعددة: كتب، ومواد أنشأها الأستاذ، ووسائط متعددة، ومواقع الكترونية.	1.88	0.71	%38	ضعيفة
	المحور ككل	**2.65**	**0.66**	**%53**	**متوسطة**

جاءت تقديراتُ أفراد العينة لدرجة جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (المواد التعليمية والمصادر) متوسِّطةً بشكلٍ عام، وبنسبةٍ مئوية بلغت (53%)، وتراوحت استجاباتُ الطالبات على عبارات هذا المحور حسب درجةِ الجودة بين درجة جودة كبيرة، ودرجة جودة ضعيفة، وجاء توزيعُ الاستجابات على النحو التالي: عبارتان بدرجة جودة كبيرة منها: جميع المواد والمصادر التعليمية المستخدَمة (كتب، ومقاطع فيديو، وصور) مُوثَّقة، وهذا يعود إلى حرصِ أعضاء هيئة التدريس على الأمانةِ العلمية، واعتمادهم على مراجع أساسية في تدريس المقرَّر، وعبارة واحدة بدرجة جودة متوسطة، وعبارة بدرجة جودة ضعيفة، وعبارة بدرجة جودة غير مُتحقَّقة، وهي : هناك شرحٌ واضحٌ للغرض (للغاية) من المواد التعليمية والمصادر إن لم يكن واضحًا مثلاً الغرض من (العروض، الانفوجرافيك، خرائط ذهنية....) والعلاقة بينها وبين استكمال أنشطة المقرَّر، وهذا يعود إلى أنَّ تخصُّصات أعضاء هيئة التدريس ليست تربوية، كما أن (80%) من أعضاء هيئة التدريس بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية في ضرماء ليس لديهم معرفة بالمعايير العالمية لبناء المقرَّرات الإلكترونية، ونتيجة المحور تتفق مع دراسة القرني (2019م) التي أوضحت أنَّ درجةَ تقييم المقرَّرات الإلكترونية من حيث المواد التعليمية كانت متوسِّطة.

الإجابة عن السؤال الخامس: ما درجةُ جودة المُقرَّرات الإلكترونية بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (أنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم) من وجهة نظر الطالبات؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حسابُ المتوسِّطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على المحور الخامس من محاور الاستبانة، ومن ثمَّ تحديد درجة الجودة الخاصة بكل عبارة على حدة، وللمحور ككل، وجاءت النتائج كما هو موضح في جدول (12):

جدول 12

نتائج استجابات أفراد العينة على المحور الخامس من محاور الاستبانة

م	المحور الخامس أنشطة التعلم وتفاعل المتعلم	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الجودة
1	تسهمُ أنشطة التعلُّم (لوحات المناقشة، وتقديم عرض، وشرح مشروع، وقراءة محتوى) في تحقيق الأهداف والكفاءات التعليمية المعلنة سابقًا.	2.58	0.71	%52	ضعيفة
2	تتيح أنشطة التعلُّم (لوحات المناقشة، وتقديم عرض، وشرح مشروع، قراءة محتوى) فرصةً إيجابيةً للتفاعل بين الطلاب وبين الطالب والمحتوى، وبين الطالب والمعلم.	2.48	0.5	%50	ضعيفة
3	وضوح خطة عضو هيئة التدريس للرد على الاستفسارات والأعمال على سبيل المثال (الرد على البريد خلال 24 ساعةً، ومدة الرد على الواجبات والاختبارات بعد 48 ساعة)	1.81	0.73	%36	ضعيفة
4	وضوح قواعد تفاعل الطلاب مع أنشطة المقرَّر ومتطلباته	1.59	0.68	%32	غير متحققة
	المحور ككل	**2.11**	**0.65**	**%42**	**ضعيفة**

جاءت تقديراتُ أفراد العينة لدرجةِ جودةِ المقرَّرات الإلكترونية بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (أنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم) ضعيفةً بشكلٍ عام، وبنسبةٍ مئوية بلغت (42%)، وجاءت استجاباتُ الطالبات على ثلاث عبارات بدرجةِ جودة ضعيفة، وعبارة واحدة بدرجة غير مُتحقِّقة وهي: وضوح قواعد تفاعل الطلاب ومتطلباته مع أنشطة المقرَّر، وترى الباحثةُ أنَّ ضعفَ جودة المقرَّرات الإلكترونية في محور "أنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم" يعود إلى عدم وعي أعضاء هيئة التدريس بأهمية وجود أنشطة تفاعلية وتعاونية للمتعلِّم، وقلة الدورات التدريبية المقدَّمة على مستوى الكلية في هذا المجال، حيث لم تُقدَّم أيُ دورة تدريبية حول أنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم خلال خمس السنوات الماضية وهذا يتفق مع دراسة القرني (2019م) التي أوضحت أنَّ درجةَ تقييم المقرَّرات الإلكترونية من حيث تفاعل المتعلِّم ومشاركته كانت ضعيفة، في حين تختلف مع دراسة هدى اليامي(2020م) التي أثبتت تحقُّقَ جودةِ المقرَّرات الإلكترونية وفقًا لمعيار "أنشطة المقرَّر وتفاعل الطالب".

الإجابة عن السؤال السادس: ما درجةُ جودة المُقرَّرات الإلكترونية بكليّة العلوم والدراسات الإنسانية بضرماء من حيث (تقنيات المُقرَّر) من وجهة نظر الطالبات؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حسابُ المتوسِّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على المحور السادس من محاور الاستبانة، ومن ثمَّ تحديد درجة الجودة الخاصة بكل عبارة على حدة، وللمحور ككل، وجاءت النتائجُ كما هو موضَّح في جدول (13):

جدول 13

نتائج استجابات أفراد العينة على المحور السادس من محاور الاستبانة

م	المحور السادس تقنيات المُقرَّر	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الجودة
1	الوسائط المستخدَمة داخل المقرَّر (المنتديات، الفصول الافتراضية، الفيديو) تساعد في تحقيق الأهداف وتوصيل المحتوى بكفاءة	2.61	0.74	%52	ضعيفة
2	الأدوات المستخدَمة داخل المقرَّر (المنتديات، الفصول الافتراضية، الفيديو) تعزز المشاركة والتفاعل النشط للطلاب	2.70	0.56	%54	ضعيفة
3	استخدام تقنيات حديثة في دعم عملية التعلم مثل الشبكات الاجتماعية والبودكاست	1.42	0.59	%28	غير متحققة
4	توفير روابط سياسات الخصوصية لجميع الأدوات المضافة من خارج المقرَّر، أي أن المقرَّر يزود المتعلمين بمعلومات حول كيفية حماية بياناتهم وخصوصياتهم	1.27	0.44	%25	غير متحققة
	المحور ككل	**2.0**	**0.65**	**%40**	**ضعيفة**

جاءت تقديراتُ أفراد العينة لدرجة جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (تقنيات المقرَّر) ضعيفةً بشكلٍ عام، وبنسبة مئوية بلغت (40%)، وجاءت استجاباتُ الطالبات على عبارتين بدرجة جودة ضعيفة، وعبارتين بدرجة غير مُتحقِّقة منها: توفير روابط سياسات الخصوصية لجميع الأدوات المضافة من خارج المقرَّر، أي أن المقرَّر يزود المتعلمين بمعلومات حول كيفية حماية بياناتهم وخصوصياتهم.

وترى الباحثةُ أنَّ ضعفَ جودة المقرَّرات الإلكترونية في محور " تقنيات المقرَّر" يعود إلى عدم وعي أعضاء هيئة التدريس بكيفية الاستفادة من التقنيات التي يوفرها نظامُ التعلُّم مودل، وعدم حرصهم على تنمية مهاراتهم في هذا الجانب، وعدم توافر أجهزة الحاسوب المخصَّصة للاستخدام الشخصي لأعضاء الهيئة التدريسية، بالإضافة إلى غياب الحوافز المادية والمعنوية التي تشجعهم على استخدام التقنيات الحديثة، وهذا يتفق مع دراسة مجلد (2022)، التي أوصت بضرورةِ التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس لاستخدام المستحدَثات التقنية، وتحفيزهم ماديًا ومعنويًا لتوظيف التقنية في مقرراتهم.

الإجابة عن السؤال السابع: ما درجةُ جودة المُقرَّرات الإلكترونية بكلية العلوم والدراسات الإنسانية بضرماء من حيث (دعم المتعلِّم) من وجهة نظر الطالبات؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حسابُ المتوسِّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على المحور السابع من محاور الاستبانة، ومن ثمَّ تحديدُ درجة الجودة الخاصة بكل عبارة على حدة، وللمحور ككل، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول 14

نتائج استجابات أفراد العينة على المحور السابع من محاور الاستبانة

م	المحور السابع دعم المتعلم	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الجودة
1	وجود تعليمات واضحة عن الدعم الفني وكيفية حصول الطالب عليه	1.24	0.43	%25	غير متحققة
2	وجود تعليمات واضحة لذوي الاحتياجات الخاصة – أصحاب الهمم – لتسهيل سرعة الوصول إلى المقرَّر.	1.04	0.19	%21	غير متحققة

م	المحور السابع دعم المتعلم	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الجودة
3	وجود تعليمات واضحة للدعم الأكاديمي المقدم للطالب من داخل المؤسَّسة أو من خلال روابط خارجية والتي تساعد المتعلمين على النجاح في المقرَّر وكيفية الحصول عليها.	1.07	0.25	%21	غير متحققة
4	وجود تعليمات واضحة لمصادر الدعم الطلابي ومصادر التعلم التي تقدمها المؤسَّسة (المكافآت المادية، ورش العمل، الدورات، النوادي، طرق البحث، كتابة الأوراق العلمية، والتوثيق)، والتي تمكِّن المتعلِّمين من النجاح بالمقرَّر.	1.06	0.23	%21	غير متحققة
	المحور ككل	**1.10**	**0.27**	**%22**	غير متحققة

جاءت تقديراتُ أفراد العينة لدرجة جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (دعم المتعلِّم) غير متحقِّقة بشكلٍ عام، وبنسبة مئوية بلغت (22%)، وجاءت استجاباتُ الطالبات على جميع عبارات هذا المحور بدرجة غير متحقِّقة، ومنها:

1. وجود تعليمات واضحة عن الدعم الفني، وكيفية حصول الطالب عليه.
2. وجود تعليمات واضحة لمصادر الدعم الطلابي، ومصادر التعلُّم التي تُقدِّمها المؤسَّسة.

ويعود ضعفُ جودة المقرَّرات الإلكترونية في محور "دعم المتعلِّم" إلى عدم اهتمام أعضاء هيئة التدريس بنشر الوعي حول الطرق المستخدمة في الدعم الفني، لأن مستوى الدعم الفني المقدَّم من الجامعة حسب وجهة نظرهم، ليس بالمستوى المطلوب أو المتوقَّع، حيث إنّه يقتصر في كثيرٍ من الأحيان على حل مشكلات الدخول إلى المنصة، كما أنَّ حلَّ المشكلات الفنية الطارئة يأخذ وقتًا طويلًا جدًا، بالإضافة إلى عدم وجود أدلةٍ توضيحية معتمدة لمصادر الدعم الأكاديمي والطلابي، وتختلف نتيجةُ هذا المحور مع دراسة العمري (2015م)، التي أوضحت أنَّ واقعَ جودة المقرَّرات الإلكترونية في محور الدعم الفني كانت متوسِّطة.

الإجابةُ عن السؤال الثامن: ما درجةُ جودة المُقرَّرات الإلكترونية بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (إمكانيات الوصول وسهولة الاستخدام) من وجهة نظر الطالبات؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حسابُ المتوسِّطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على المحور الثامن من محاور الاستبانة، ومن ثمَّ تحديد درجة الجودة الخاصة بكل عبارة على حدة وللمحور ككل، وجاءت النتائجُ كما هو مُوضَّح في جدول (15):

جدول 15

نتائج استجابات أفراد العينة على المحور الثامن من محاور الاستبانة

م	المحور الثامن إمكانيات الوصول وسهولة الاستخدام	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الجودة
1	سهولة الإبحار والتنقُّل بين مكوِّنات المقرَّر.	3.14	0.51	%63	متوسطة
2	تصميم المقرَّر بشكلٍ يُسهِّلُ قراءته.	3.19	0.55	%64	متوسطة
3	توفير صور ونصوص مختلفة يُمكن الوصول إليها في الملفات والمستندات وصفحات المنصة وصفحات الويب لتلبية احتياجات المتعلمين المتنوعين.	2.85	0.45	%57	متوسطة

م	المحور الثامن إمكانيات الوصول وسهولة الاستخدام	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الجودة
4	توفير وسائل بديلة للحصول على مواد دراسية بأشكال وتنسيقات مختلفة تلبي احتياجات المتعلمين المتنوعة (كتوفير ملف نصي لمحاضرة صوتية مسجلة).	1.36	0.63	%27	غير متحققة
5	تقديم وسائل مُتعدِّدة سهلة الاستخدام والتشغيل والعرض.	2.76	0.57	%55	متوسطة
6	توضيح بيانات الوصول لبائعي جميع التقنيات المستخدمة في المقرَّر.	1.04	0.19	%21	غير متحققة
	المحور ككل	**2.39**	**0.48**	**%48**	**ضعيفة**

جاءت تقديراتُ أفراد العينة لدرجة جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (إمكانيات الوصول وسهولة الاستخدام) ضعيفةً بشكلٍ عام، وبنسبة مئوية بلغت (48%)، وجاءت استجاباتُ الطالبات على أربع عبارات بدرجة جودةٍ متوسِّطة، وبدرجة غير متحقِّقة في عبارتين، هما:

1. توفير وسائل بديلة للحصول على مواد دراسية بأشكال وتنسيقات مختلفة تلبي احتياجات المتعلمين المتنوعة.
2. توضيح بيانات الوصول لبائعي جميع التقنيات المستخدمة في المقرَّر.

وترى الباحثةُ أنَّ ضعفَ جودة المقرَّرات الإلكترونية في محور "إمكانيات الوصول وسهولة الاستخدام" يعود إلى عدم وعي أعضاء هيئة التدريس بمعايير (QM)، حيث أن (80%) من أعضاء هيئة التدريس بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية في ضرماء ليس لديهم معرفة بالمعايير العالمية لبناء المقرَّرات الإلكترونية، وعدم استفادتهم من بدائل التعلُّم التي يتيحها النظام وقلة استخدامهم للوسائط المتعدِّدة لصعوبةِ تشغيلها في جميع الأجهزة، وتختلف نتيجةُ هذا المحور مع دراسة هدى اليامي (2020م)، التي أثبتت تحقُّقَ جودة المقرَّرات الإلكترونية في جامعة نجران وفقاً لمعيار "سهولة الاستخدام والوصول".

يُمكن إيجازُ النتائج السابقة الخاصة بدرجة الجودة لكل محور من محاور الاستبانة، مع بيان ترتيب كل محور حسب المتوسِّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية على النحو التالي:

جدول 16

موجز نتائج استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة

محاور الاستبانة	المتوسط الحسا	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الجودة	الترتيب
نظرة عامة على المقرَّر	2.05	0.53	%41	ضعيفة	5
أهداف المقرَّر التعليمية	1.96	0.65	%39	ضعيفة	7
التقييم والقياس	2.85	0.85	%57	متوسطة	1
المواد التعليمية والمصادر	2.65	0.66	%53	متوسطة	2
أنشطة التعلم وتفاعل المتعلم	2.11	0.65	%42	ضعيفة	4
تقنيات المقرَّر	2.0	0.65	%40	ضعيفة	6
دعم المتعلم	1.10	0.27	%22	غير متحققة	8
إمكانيات الوصول وسهولة الاستخدام	2.39	0.48	%48	ضعيفة	3
درجة الجودة للمحاور ككل	**2.16**	**0.58**	**%43**	**ضعيفة**	

يتضح من جدول (16) أنَّ درجةَ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء ضعيفةٌ، وهذا يعود إلى عدة أسباب منها:

1. تخصُّصات أعضاء هيئة التدريس بالكلية علمية وإدارية، وليست تربوية؛ ولذا فهم يفتقدون كثيرًا من المهارات التربوية اللازمة لإعداد المحاضرات وتقديمها وتقييمها.
2. قلة الدورات التدريبية المقدَّمة في مجال جودة المقرَّرات الإلكترونية بشكلٍ عام، وأنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم بشكلٍ خاص.
3. غياب الحوافز المادية والمعنوية التي تشجِّعُ أعضاءَ الهيئة التدريسية على استخدام التقنيات الحديثة وتصميم المقرَّرات وفق معايير الجودة.
4. عدم وعي أعضاء الهيئة التدريسية بالمعايير العالمية لبناء المقرَّرات الإلكترونية.
5. ضعف البنية التحتية اللازمة لتطبيق معايير(QM).

وبالتالي هناك حاجة إلى تطوير المقرَّرات الإلكترونية بكليّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء وفقًا لمعايير الجودة، كما أن هناك حاجة لتكثيف الدورات التدريبية التطبيقية لأعضاء هيئة التدريس، وتختلفُ هذه النتائج مع دراسة هدى اليامي(2020م) التي أثبتت تحقُّق جودة المقرَّرات الإلكترونية بجامعة نجران وفقًا لمعايير التقييم الرئيسة والفرعية.

الإجابة عن السؤال التاسع: ما الصعوبات التي واجهت أعضاء هيئة التدريس في تصميم المُقرَّرات الإلكترونية وفقًا لمعايير (QM)؟

تمت الإجابةُ عن هذا السؤال من خلال تحليل نتائج تطبيق بطاقة المقابلة، وتمَّ التوصُّل إلى تحديد تلك الصعوبات في أربعة جوانب على النحو التالي:

أولًا: الجوانب الشخصية: أظهرت استجاباتُ أفراد العينة وجود عددٍ من الصعوبات الشخصية التي واجهتهم في تصميم المقرَّرات الإلكترونية وفقًا لمعايير (QM)، وتندرج تلك الصعوبات ضمن فئتين، تتعلَّق الفئةُ الأولى بأعضاء الهيئة التدريسية أمَّا الفئةُ الثانية فهي الصعوبات الخاصة بالطالبات. وبالنسبة للصُّعوبات الخاصة بأعضاء الهيئة التدريسية فتشمل: عدمَ معرفة أعضاء الهيئة التدريسية بمعايير (QM) بدرجة كافية، وبالقدر الذي يُمكنهم من تصميم مقررات إلكترونية وفقًا لهذه المعايير. وأوضحت الاستجاباتُ أنَّ انخفاض مستوى الوعي بمعايير (QM) يرجع إلى ثلاثة عوامل رئيسة، وأولُ تلك العوامل يرجعُ إلى الانتقال المفاجئ إلى التعليم عن بُعْد، أمَّا العامل الثاني فيتعلق بضغط العبء التدريسي الذي يتراوح في حده الأدنى، حسب استجابات أفراد العينة، ما بين (18-20) ساعة، وهذا العامل يحولُ دون تمكُّنِ أعضاءَ الهيئة التدريسية من التفرُّغ للإحاطة بمعايير (QM)، أما العامل الثالث فيتعلَّق بعدم خبرة أعضاء الهيئة التدريسية في التعامل مع أدوات المنصة التعليمية. وفي ضوء تلك الصُّعوبات، فقد أعرب أعضاءُ الهيئة التدريسية عن الحاجة إلى دورات تدريبية في المجال التقني، بما يمكِّنهم من تصميم مقرَّرات إلكترونية وفقًا لمعايير (QM).

أما الفئةُ الثانية من الصُّعوبات المتعلِّقة بالطالبات فتشمل: عزوفَ عددٍ كبير من الطالبات عن استخدام المنصَّة التعليمية وعدم تمكُّنهن من التعامل مع أدوات المنصة التعليمية بمستوى الكفاءة المتوقَّع.

ثانيًا: الجوانب الإدارية: كشفت استجابات أفراد العينة عن عددٍ من الصعوبات ذات الصلة بالجوانب الإدارية، وتندرج تلك الصعوبات ضمن ثلاث فئاتٍ رئيسة: العمل الإداري، وتنظيم الدورات التدريبية، والمستويات الإدارية العليا. وتدلُّ استجابات أفراد العينة في هذا الجانب عن وجود عددٍ من الأعباء الإدارية التي يُكلَّف بها عضو الهيئة التدريسية فبالإضافة إلى ما سبق ذكره حول العبء التدريسي، فإنَّ عضو الهيئة التدريسية يُكلَّف بالعمل ضمن بعض اللجان الإدارية ويُضاف إلى ذلك كمٌّ كبيرٌ من العمل الإداري مثل إدخال الحضور والغياب مرتين في كل محاضرة، وهو ما يُعدُّ أمراً غير منطقي من وجهة نظر أفراد

العينة، حيث إنَّ هذه الأعمال الإدارية تستغرق وقتًا وجهدًا كبيرًا. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصَّلت إليه دراسةُ القرني (2021) من أنَّ أعضاءَ هيئة التدريس لديهم أعمال إدارية كُلِّفوا بها، أو لجان متعددة؛ ممَّا يجعل الوصولَ لهم أمرًا صعبًا، وبالتالي ستوجد عددٌ من المعايير غير متحقِّقة.

وفيما يتعلَّق بالصُّعوبات المتعلِّقة بالدورات التدريبية التي تقدِّمها وكالةُ التعليم الإلكتروني، فقد كشفت استجاباتُ أفراد العينة عن الحاجة إلى إعادة النظر في تنظيم تلك الدورات والإعلان عنها، حيث إنّ بعض الدورات لا يتمُّ الإعلانُ عنها إلا قبل بدايتها بساعةٍ واحدة فقط؛ مما يعني عدم التنسيق الجيد لتلك الدورات، بالإضافة إلى أنَّ توقيتَ عقد الدورات لا يناسبُ عملَ أعضاء الهيئة التدريسية؛ إذ إنَّ معظمَ تلك الدورات يُقدَّمُ بعد انتهائهم من تصميم المقرَّرات التعليمية، أو أن عقدَ تلك الدورات يتزامنُ في كثيرٍ من الأحيان مع مواعيد المحاضرات التدريسية. أما فيما يتعلَّق بالمستويات الإدارية العليا فقد أعرب أفرادُ العينة عن اعتقادهم بعدم وجود وعي كافٍ لدى المسؤولين بمعايير (QM) ، وأنَّ هذا الأمر يحولُ دون تقديم أو توفير المتطلَّبات الخاصة بتطبيق تلك المعايير، كما يحول دون إعادة النظر في طبيعة الأعمال الإدارية المسنَدة إلى أعضاء الهيئة التدريسية، التي تتعارض مع تطبيق معايير (QM).

ثالثًا: الجوانب المالية: تشير استجاباتُ أفراد العينة إلى وجود صعوباتٍ متعلِّقة بالجوانب المالية، وهذه الصعوبات ترتبط بفئتين رئيستين هما: البنية التحتية اللازمة لتطبيق معايير(QM) ، والدعم المقدَّم إلى أعضاء الهيئة التدريسية لتطبيق تلك المعايير. وأوضحت استجاباتُ أفراد العينة عن تراجع مستوى الدعم المادي المقدَّم لتطوير البنية التحتية التقنية اللازمة لتطبيق معايير (QM)، وعدم توافر أجهزة الحاسوب المخصَّصة للاستخدام الشخصي لأعضاء الهيئة التدريسية، وأنَّ هناك حاجةً ماسَّة إلى تطوير تلك البنية التحتية، بالإضافة إلى توفير الدعم المادي اللازم لعلاج مشكلات الاتصال بشبكة الإنترنت. وفيما يتعلَّق بالدعم المقدَّم إلى أعضاء الهيئة التدريسية، فقد أعرب أفرادُ العينة عن أهميةِ توفير الدعم المادي اللازم الذي يُمكِّنهم من تصميمِ المقرَّرات الإلكترونية، حيث أوضح بعضُهم عن اضطرارهم إلى الاعتماد على مواردهم الخاصة لتغطية تصميم تلك المقرَّرات، كما كشفت استجاباتُ أفراد العينة عن أهميةِ تقديمِ الحوافز المادية إلى الأعضاء المتميِّزين في مجال تصميم المقرَّرات الإلكترونية، وضرورة توفير الدعم المادي اللازم لعقد الدورات التدريبية بشكلٍ منتظِم، وبما يتناسب مع احتياجات عمل أعضاء الهيئة التدريسية وظروفهم، وتتفقُ هذه النتيجة مع ما توصَّلت إلية دراسةُ القرني(2021) أنَّ عدم وجود الحوافز المادية هو أحد الأسباب التي تعيق تحقيق معايير **(QM)**.

رابعًا: الجوانب الفنية: كشفت استجاباتُ أفراد العينة عن عددٍ من الصعوبات المتعلِّقة بالجوانب الفنية، وتشمل جانبي الدعم، والإرشاد. وأشارت استجاباتُ أفراد العينة إلى أنَّ مستوى الدعم الفني المقدَّم ليس بالمستوى المطلوب، أو المتوقَّع حيث إنّه يقتصر في كثيرٍ من الأحيان على حل مشكلات الدخول إلى المنصة، وأنَّ حلَّ المشكلات الفنية الطارئة يأخذ وقتًا طويلاً جدًا، قد يصل في بعض الأحيان إلى يومين أو أكثر، وهذا الأمر يؤثِّر بشكلٍ جدي على استخدام المنصة. أمَّا فيما يتعلَّق بالإرشاد المقدَّم إلى أعضاء الهيئة التدريسية، فقد أشار أفرادُ العينة إلى أنَّ الدليلَ الإرشادي المقدَّم من الجامعة لا يوجد فيه إرشادٌ فعلي لعضو الهيئة التدريسية، حيث يقتصرُ هذا الدليلُ على شرح الأدوات الخاصة بالتعامل مع المنصة، ولا يُقدِّم أي إرشادات خاصة بتصميمِ المقرَّرات الإلكترونية، ويرى بعضهم أنه لا يمثِّل دليلاً إرشادياً يُمكن أن يؤخذ في الاعتبار عند التعامل مع المنصَّة. وأعرب أفرادُ العينة عن ضرورةِ وجود حقيبةٍ إرشادية خاصة بتصميمِ المقرَّرات الإلكترونية.

مُلخَّصُ نتائج الدراسة:

في ضوءِ الإجابة عن أسئلةِ الدراسة وتفسيرها تمَّ التوصُّل إلى النتائجِ التالية:

1. أنَّ درجةَ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء ضعيفةٌ بشكلٍ عام.
2. أنَّ درجةَ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (النظرة العامة عن المقرَّر) و(أهداف المقرَّر التعليمية) و(أنشطة التعلُّم وتفاعل المتعلِّم) و(إمكانيات الوصول وسهولة الاستخدام) ضعيفة.
3. أنَّ درجةَ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (التقييم والقياس) متوسِّطة.
4. أنَّ درجةَ جودة المقرَّرات الإلكترونية بكليَّة العلوم والدِّراسات الإنسانية بضرماء من حيث (دعم المتعلِّم) غير متحقِّقة.
5. وجود عدد من الصُّعوبات الشَّخصية التي واجهت أعضاءَ هيئةِ التدريس في أثناء تصميم المقرَّرات الإلكترونية وفقًا لمعايير (QM)، ومنها عدم معرفة أعضاء الهيئة التدريسية بمعايير (QM) بدرجةٍ كافية، وبالقدر الذي يُمكِّنهم من تصميم مُقرَّرات إلكترونية وفقًا لهذه المعايير.
6. وجود عدد من الصُّعوبات ذات الصلة بالجوانب الإدارية، في ثلاث فئاتٍ رئيسة هي: العمل الإداري، وتنظيم الدورات التدريبية، والمستويات الإدارية العليا.
7. وجود صعوبات مُتعلِّقة بالجوانب المالية، وهذه الصعوبات ترتبط بفئتين رئيستين هما: البنية التحتية اللازمة لتطبيق معايير (QM)، والدعم المقدَّم إلى أعضاء الهيئة التدريسية لتطبيق تلك المعايير.
8. وجود صعوبات مُتعلِّقة بالجوانب الفنية، تشمل جانبي الدعم، والإرشاد. حيث إنَّ مستوى الدعم الفني المقدَّم ليس بالمستوى المطلوب، أو المتوقَّع، ويقتصرُ في الكثير من الأحيان على حل مشكلات الدخول.

توصياتُ الدراسة:

بُناءً على ما أسفرت عنه نتائجُ الدراسةِ الحالية توصي الباحثةُ بما يلي:

1. دعوة وحدة التعليم الإلكتروني بكليَّات جامعة شقراء لإقامةِ دوراتٍ تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتدريبهم على كيفيةِ بناء المقرَّرات الإلكترونية وفق معايير (QM)
2. دعوة عمادة تقنيةِ المعلومات في الجامعات بشكلٍ عام، وجامعة شقراء بشكلٍ خاص لوضع خطة استراتيجية مُفصَّلة لتجويدِ المقرَّرات الإلكترونية.
3. دعوة وحدة التعليم الإلكتروني في جامعة شقراء لإعداد دليلٍ إرشادي خاص بتصميم المقرَّرات الإلكترونية.
4. دعوة إدارة جامعة شقراء إلى توفيرِ حوافزَ مالية لأفضل المقرَّرات الإلكترونية المحقِّقة لمعايير (QM)

مُقترحاتُ الدراسة:

في ضوءِ نتائجِ الدراسةِ الحالية، فإنَّ الباحثةَ تقترحُ إجراءَ الدراسات التالية:

1. دراسة للتعرُّف إلى فاعلية مقرَّر إلكتروني تمَّ تصميمُه بناءً على معايير (QM) في تنمية التحصيل المعرفي لدى الطلاب.
2. دراسة للتعرُّف إلى أثر برنامج تدريبي مُقترَح في تنمية مهارات تصميم المقرَّرات الإلكترونية وفق معايير (QM) لدى أعضاء هيئة التدريس.
3. دراسة مُماثلة للدراسةِ الحالية للتعرُّف إلى درجةِ تطبيق معايير (QM) في بناء المقرَّرات الإلكترونية بكليَّات، أو جامعات أخرى، وعمل مقارنة بينهم.

المراجع

أولًا: المراجعُ العربية:

استيته، دلال ملحس، وسرحان، عمر موسى. (2007). *تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني*. دار وائل للنشر والتوزيع.

بازرعة، عمر، وباريان، عادل، والمحمدي، وردة. (2021). تصور مقترح لتصميم مقررات التعليم الإلكتروني بمؤسَّسات التعليم العالي في ضوء معايير الاعتماد العالمية. *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (44)، 118- 146.

الجابر، جلال سيف، والمالكي، سلمان. (2021). فاعلية محتوى تعليمي مطور للتعلم عن بعد وفق معايير جودة المقرَّرات الرقمية في اكتساب مفاهيم التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. *إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث*، (2)، 16-32.

جليلة، محمود. (2016م). تقويم المقرَّرات المفتوحة واسعة الالتحاق بالجامعات السعودية في ضوء معايير الجودة. *الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، 26(2)، 61-106.

الحسين، أحمد، والراشد، نورة. (2020). تصميم مُقرَّر للتقويم التربوي في ضوء معايير (Quality Matters) وفاعليته في تنمية مهارات التقويم الإلكتروني لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، 4(1)، 285-374.

حسن، إبراهيم محمد عبدالله. (2020). تعليم وتعلم الرياضيات عن بعد في ظل جائحة كورونا: الواقع والمأمول. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، 3(4)، 337 - 355.

الدكروري، سماح سيد. (2019). تطوير مقرر إلكتروني في ضوء معايير جودة منظمة كوالتي ماترز العالمية وأثره على تنمية التحصيل والمهارات الأدائية لدى طالبات الدراسات العليا. *الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، 29(10)، 65-128.

السعيدي، أحمد، والعجمي، محمد، وأبا الخيل، أحمد. (2022). مستوى رضا أولياء أمور طلاب صعوبات التعلم نحو التعلم عن بعد في ظل انتشار جائحة كورونا بدولة الكويت. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية، مركز العطاء للاستشارات التربوية*، 2(4)، 41-63.

سعيد، محمد عبد الوهاب، وأحمد، هالة إبراهيم. (2014). تقويم المقرَّرات الإلكترونية بجامعة السودان المقترحة في ضوء معايير جودة المقرَّرات الإلكترونية. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني –جامعة القدس المفتوحة*،4 (8)، 87- 126.

الضالعي، زبيدة عبد الله. (2020). تقييم التعليم الإلكتروني عبر نظام إدارة التعلم Blackboard من وجهة نظر الطالبات في جامعة نجران. *رسالة الخليج العربي*، 41(156)، 61-82.

عبدالعاطي، محمد الباتع، وأبو خطوة السيد عبدالمولى. (2012). *التعلم الإلكتروني الرقمي (النظرية – التصميم – الإنتاج)*. دار الجامعة الجديدة للنشر.

عبدالعاطي، محمد الباتع. (2016). *تكنولوجيا التعليم المدمج*. المكتبة التربوية.

عبد المجيد، أحمد. (2012). شبكات التعلم الإلكترونية والنظرية الاتصالية connectivism. *مقالة منشورة في مجلة التدريب والتقنية*: المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني، ع(167)، http://cutt.us/nf6xQ

العتيبي، ريم تراحيب. (2021). تصورات معلمات المرحلة الثانوية حول الكفايات اللازمة لهن للتعليم عن بعد وعلاقتها بأدوارهن في ظل جائحة كورونا "Covid-19". *مجلة العلوم التربوية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*،(28)، 299-358.

عطار، عبد الله، وكنسارة إحسان. (2015). *الكائنات التعليمية وتكنولوجيا النانو*. مكتبة الملك فهد الوطنية.

عمر، الشهري، ومحمد، صالح، وعبد المجيد، أحمد، وفرج الله، وليد. (2018م). تصميم مقرر إلكتروني للتربية البيئية في ضوء معايير كوالتي ماترز وأثره في التحصيل المعرفي وتنمية المهارات والأخلاقيات البيئية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك خالد. *المجلة العلمية–جامعة أسيوط*، 34 (3)، 20–54.

العمري، عبد الله. (2015). دراسة تقويمية لمدى جودة المقرَّرات الإلكترونية بجامعة الملك خالد في ضوء المعايير العالمية SCORM. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، (25)، 160–255.

العنزي، سالم، وخلف الله، محمود. (2016). تطوير التعلم الإلكتروني في جامعة الجوف في ضوء المعايير العالمية للجودة. *مجلة العلوم التربوية*، 24(3)،1–38.

القرني، ظافر أحمد. (2019). تقييم جودة المقرَّرات الإلكترونية المقدمة عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني D2L بجامعة المجمعة في ضوء معايير منظمة كوالتي ماترز (QUALITY MATTERS). *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (5)،276–343.

القرني، علي سويعد. (2020). تقويم جودة المقرَّرات الإلكترونية في جامعة أم القرى في ضوء معايير الجودة (Quality Matters). *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 2 ،153-174.

مجلد، أمجاد طارق. (2022). التعلم الإلكتروني في الأزمات: القلق من استخدام التقنية والكفاءة الذاتية في الحاسوب ودورهما في تهيئة أعضاء هيئة التدريس للتعليم عن بعد. *المجلة المصرية للدراسات المتخصصة*، (33)، 71- 98.

المطيري، غزيل فهد. (2021). مقومات تصميم المقرَّرات الإلكترونية في ميدان التربية الفنية: دراسة نظرية. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*،3(19)، 36-76.

مصطفى، محمد يحيى. (2017). *فاعلية إنتاج برنامج للتدريب الإلكتروني عبر الأجهزة الذكية في تنمية مهارات إنتاج المقرَّرات الإلكترونية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة والاتجاه نحوها*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس.

مهدي، حسن ربحي. (2018). *التعلم الإلكتروني نحو عالم رقمي*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

اليامي، هدى يحيى. (2020). المقرَّرات الإلكترونية بجامعة نجران في ضوء معايير الجودة العالمية وتقييمات الطلاب. *دراسات تربوية ونفسية*، جامعة الزقازيق، (108)،151- 197.

ثانياً: المراجع الإنجليزية:

Abudāl'āṭy, Mohammed Al-Bataa, and Abu Khattab Al-Sayed Abdul Mawla. (2012). *Digital e-learning (theory – design – production) (in Arabic)*. Dar New University Publishing.

Abud-al-Majīd, Ahmed. (2012). E-Learning Networks and Connectivism Theory (in Arabic). *Article published in the Journal of Training and Technology*: Technical and Vocational Training Corporation (TVTC), p(167), http://cutt.us/nf6xQ.

AL-'Anzī, Sālim, Khalafalla, Mahmoud. (2016). Development of e-learning at Al-Jouf University in the light of international standards of quality (in Arabic). *Journal of Educational Sciences*, 24(3),1-38.

AL- Dakrūrī, Samāḥ Sayed. (2019). Developing an electronic course in light of the quality standards of Qualty Matters International and its impact on the development of achievement and performance skills of graduate students (in Arabic). *Egyptian Society for Educational Technology*, 29(10), 65-128.

AL- Ḍāli'ī, Zubaydah Abdullāh. (2020). Evaluation of e-learning via Blackboard Learning Management System from the point of view of female students at Najran University (in Arabic). *Arabian Gulf Letter*, 41(156), 61-82.

AL-Hussein, Ahmed, and Alrāshd, Nūrah. (2020). Designing a course for educational evaluation in the light of (Quality Matters) standards and its effectiveness in developing electronic evaluation skills among students of the College of Education at King Saud University (in Arabic). *International Journal of Research in Educational Sciences*, 4(1), 285-374.

AL-Jābir, Jalāl Seif, and Al-Mālikī, Salman. (2021). The effectiveness of educational content developed for distance learning according to the quality standards of digital courses in acquiring the concepts of Islamic education among tenth grade students in Jordan (in Arabic). *Enriching knowledge for conferences and research*, (2), 16-32.

AL-Quranī, Zafer Ahmed. (2019). Evaluation of the quality of e-courses offered through the D2L e-Learning Management System at Majmaah University in the light of the standards of the Qualty Matters Organization (in Arabic). *University of Tabuk Journal of Humanities and Social Sciences*, (5),276-343.

AL-Quranī, 'Alī Suway'i. (2020). Evaluating the quality of electronic courses at um Al-Qura University in the light of quality matters (in Arabic). *University of Tabuk Journal of Humanities and Social Sciences*, 2,153-174.

AL-Sa'īdī, Ahmed, Ajmi, Mohammed, and Abba al-Khail, Ahmed. (2022). The level of satisfaction of parents of students with learning disabilities towards distance learning in light of the spread of the Corona pandemic in the State of Kuwait (in Arabic). *Journal of Educational Studies and Research*, Al-Ata Center for Educational Consultations, 2(4), 41-63.

AL-'Umarī, Abdullah. (2015). An Evaluation Study of the Quality of Electronic Courses at King Khalid University in the Light of SCORM International Standards (in Arabic). *Journal of King Khalid University for Educational Sciences*, (25), 160-255.

AL-'Utaybī, Rīm Tarahib. (2021). Perceptions of secondary school teachers about the competencies needed for them to teach remotely and their relationship to their roles in light of the Corona pandemic "Covid-19" (in Arabic). *Journal of Educational Sciences at Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University*, (28), 299-358.

AL-Yāmī, Hudá Yahya. (2020). Electronic courses at Najran University in the light of international quality standards and student evaluations (in Arabic). *Educational and Psychological Studies*, Zagazig University, (108), 151-197.

Mujallad, Amjād Ṭāriq. (2022). E-Learning in Crisis: Concern about the Use of Technology and Self-Efficacy in Computer and Their Role in Preparing Faculty Members for Distance Education (in Arabic). *Egyptian Journal of Specialized Studies*, (33), 71-98.

Aṭṭār, Abdullāh, and Kansara Ihsan. (2015). *Educational Objects and Nanotechnology (in Arabic)*. King Fahd National Library.

Bazara, ‘Umar, Parian, Ādel, and AL-Mohammadi, Warda. (2021). Conceptualization of a proposal for the design of e-learning courses in higher education institutions in the light of international accreditation standards (in Arabic). *Al-Andalus Journal of Humanities and Social Sciences*, (44), 118-146.

Hassan, Ibrāhīm, Mohammed Abdullah. (2020). Teaching and learning mathematics remotely in light of the Corona pandemic: reality and hope (in Arabic). *International Journal of Research in Educational Sciences*, International Foundation for Future Prospects, 3(4), 337-355.

Jalīlah, Maḥmūd. (2016). Evaluation of open courses with wide enrollment in Saudi universities in the light of quality standards (in Arabic). *Egyptian Society for Educational Technology*, 26(2), 61-106.

Mahdī, Ḥasan Ribḥī. (2018). *E-learning towards a digital world (in Arabic)*. Dar Al-Massira for Publishing and Distribution.

Muṣṭafá, Muḥammad Yaḥyá. (2017). *The effectiveness of producing an e-training program through smart devices in developing the skills of producing electronic courses for faculty members in light of quality standards and the trend towards them (in Arabic)*. Unpublished PhD thesis, Ain Shams University.

Sa‘īd, Mohamed Abdel Wahab, and Ahmed, Hala Ibrāhīm. (2014). Evaluation of e-courses at the University of Sudan proposed in the light of the quality standards of electronic courses (in Arabic). *Palestinian Journal of Open Education and E-Learning - Al-Quds Open University*, 4(8), 87-126.

Steita, Dalāl Malhas, and Sarhan, Omar Musa. (2007). *Teaching Technology and E-Learning (in Arabic)*. Dar Wael for Publishing and Distribution.

Alubthne, F. (2020). Improving the Quality of Online Courses for Higher Education: A Review of Theories and Scholarly Literature Underpinning Quality Matters Standards and Suggested Model for Online Courses**.** *Journal of Al-Azhar University*,186(1), 757-798.

Bagci, H. (2018). Investigation of the Satisfaction Levels of Teacher Candidates towards E-Courses. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*,17(3), 65-72.

Lee, D. & Combes, N. (2020). The Effect of Online Core Courses Enrollment on Student Success: The Case of University System of Georgia. *American Journal of Distance Education*, 34(4), 260-279

Aytaç,T. (2020). The Problems Faced by Teachers in Turkey During the COVID-19 Pandemic and Their Opinions. *International Journal of Progressive Education*, 17(1), 404- 420.

Zimmerman, W. & et al. (2020). Evaluating Online Course Quality: A Study on Implementation of Course Quality Standards. *Online Learning Journal*, 24(4), 147-163.

lynch, S. & Gaston, T. (2020). Quality Matters Impact on Student Outcomes in an Online Program. *Journal of Educators Online (JEO)*, 17 (2).