Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS) • Vol 7, Issue 20 (2023) • P: 25 - 1
https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps
ISSN: 2522-3399 (Online) • ISSN: 2522-3399 (Print)

Factors Affecting Acceptance of Teachers in Schools in North of Jeddah to Use Virtual Classrooms in Light of the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT)

Co-Prof. Leena Ahmad Alfarani*[1], Mrs. Bayan Khalid Almoalim[1] , Mrs. Ohood Obiedullah Albeladi[2]

[1] College of Educational Graduate Studies | King Abdulaziz University | KSA

[2] Education Department \ Jeddah | Ministry of Education | KSA

Received: 09/04/2022

Revised: 20/04/2022

Accepted: 26/12/2022

Published: 30/05/2023

* Corresponding author: lfarani@yahoo.com

Citation: Alfarani, L. A., Almoalim, B. KH., & Albeladi, O. O. (2023). Factors Affecting Acceptance of Teachers in Schools in North of Jeddah to Use Virtual Classrooms in Light of the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT). *Journal of Educational and Psychological Sciences, 7(20),*1 – 25. https://doi.org/10.26389/AJSRP.N090422

2023 © AJSRP • National Research Center, Palestine, all rights reserved.

• **Open Access**

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: The study aimed to measure the acceptance of the use of virtual classroom technology in general education by teachers who use it primarily in light of the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT), by investigating the factors affecting teachers' actual use of virtual classroom technology. The study used the quantitative descriptive approach, and the questionnaire was applied on a sample of 304 male teachers and 463 female teachers from the North Educational Office in Jeddah.

The study found that the degree of teachers' acceptance of virtual classes got an overall average (4.02 out of 5) with a high degree of acceptance, and at the level of factors were: the expected effort got the highest average (4.20 out of 5), then the social impact with an average (4.03), then the expected performance with an average (3.94), and the fourth, the available facilities with an average (3.90), and all of them were with a high degree of acceptance. The results of the study also indicated that the four factors positively affect teachers' use of virtual classrooms with an impact rate of (63.3%); where the expected performance had the highest impact rate (26.5%), then the expected effort with an impact rate of (15.5%), then the social impact with an impact rate of (13.9%), and fourthly, the available facilities with an impact rate of (7.4%). The results of the study also indicated that there were statistically significant differences between the responses of the sample members on the factor of the available facilities in favor of males and between those aged less than 29 years. There are statistically significant differences in the factor of expected performance according to the variable years of experience between those with less than 5 years of experience and the other years of experience. Finally, the study recommended holding training courses for teachers to educate them technically and professionally in the field of teaching using virtual classrooms and improving infrastructure, to ensure the best employment of virtual classroom technology.

Keywords: Influencing Factors, Teachers Acceptance, Schools in North of Jeddah, Virtual Classrooms, Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT)

العوامل المؤثرة على قبول المعلمين بمدارس شمال جدة لاستخدام الفصول الافتراضية في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT)

أ.م.د/ لينا أحمد الفراني*[1]؛ أ. بيان خالد المعلم[1]؛ أ. عهود عبيد الله البلادي[2]

[1] كلية الدراسات العليا التربوية | جامعة الملك عبد العزيز| المملكة العربية السعودية

[2] إدارة التعليم / جدة | وزارة التعليم | المملكة العربية السعودية

المستخلص: هدفت الدراسة إلى قياس مدى قبول المعلمين لاستخدام تقنية الفصول الافتراضية، في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT)، وذلك من خلال استقصاء العوامل المؤثرة في استخدام المعلمين الفعلي لتقنية الفصول الافتراضية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي، وطبقت الاستبانة على عينة مكونة من 304 معلمًا، و463 معلمة من مكتب شمال في مدينة جدة.

توصلت الدراسة إلى أن درجة قبول المعلمين للفصول الافتراضية حصل على متوسط كلي (4.02 من5) بدرجة قبول كبيرة، وعلى مستوى المجالات التالية: حصل الجهد المتوقَّع على أعلى متوسط (4.20 من 5)، ثم التأثير الاجتماعي (4.03)، ثم الأداء المتوقَّع (3.94)، ورابعا التسهيلات المتاحة (3.90)، وجميعها بدرجة قبول (كبيرة). كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن العوامل الأربعة تؤثر تأثيرا إيجابيا في استخدام المعلمين للفصول الافتراضية بنسبة (63.3%)؛ فحصل الأداء المتوقَّع على أعلى نسبة تأثير (26.5%)، ثم الجهد المتوقَّع بنسبة (15.5%)، ثم التأثير الاجتماعي بنسبة (13.9%)، ورابعا التسهيلات المتاحة بنسبة (7.4%). وأيضا أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول محور التسهيلات المتاحة لصالح الذكور. ومتغير العمر لصالح أقل من 29 سنة، وبحسب متغير الخبرة لصالح من خبرتهم: 5 – 9 سنوات. واستنادا إلى النتائج أوصت الدراسة بعقد الدورات التدريبية للمعلمين؛ لتثقيفهم تِقَنِيًّا ومِهْنِيًا في مجال التدريس باستخدام الفصول الافتراضية، وتحسين البنية التحتية؛ لضمان التوظيف الأفضل لتكنولوجيا الفصول الافتراضية.

الكلمات المفتاحية: العوامل المؤثرة، قبول المعلمين، مدارس شمال جدة، الفصول الافتراضية، النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT).

المقدمة.

حظي التعليم باهتمامٍ واسِعٍ في مختلف مناطق المملكة العربية السعودية، وبدا ذلك واضحًا في حرص الدولة على مواكبة التغيرات، ووضع الخطط الكفيلة بنهضته، فثابرت بشكل مستمر على تطوير المناهج، وتوسعت في إنشاء العديد من المدارس المزوَّدة بمختلف التجهيزات التي من شأنها تيسير عملية التعليم، ورفع كفاءة المتعلمين (اليامي، 2018). وعلى الرغم من تلك الجهود التطويرية المستمرة، إلا أنه لاتزال هناك تحدياتٌ في حاجةٍ لبذل المزيد من الجهد لمواجهتها، ومن أهمها ما حددته رؤية المملكة 2030، وهو الاعتماد على طرائق تدريس تقليدية، وعدم الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا التعليم (العتيبي، 2018). وفي هذا الصدد أشارت دراسة هلال (2016) إلى أن مجال تكنولوجيا التعليم في المملكة في حاجةٍ ماسَّةٍ إلى استحداث آلياتٍ وطرائقَ للاستفادة الفعلية من التقنية، فكان لزامًا إعادةُ النظر في واقع النظام التعليمي الحالي، وبخاصَّةٍ نظامُ التعليم العام.

وفي ظل المشكلات السابقة المتمثلة في التعليم التقليدي، قد يأتي التعليم الافتراضي كبادرة جيدة، ولاسيما بعد اجتياح أزمة كورونا العالمية (COVID-19)، التي أدت إلى إغلاق المدارس والجامعات حول العالم. ولضمان استمرارية العملية التعليمية؛ لجأت وزارة التعليم بالمملكة، حالُها حالُ كثيرٍ من المؤسسات التعليمية حول العالم، إلى تبني خيار التعليم عن بُعْد، وذلك من خلال توفير البدائل التعليمية المتمثلة في المنصات الافتراضية؛ كبوابة المستقبل، ومنصة مدرستي، وتُعَدُّ مِنَصَّةُ مدرستي نظامَ إدارةِ تعلُّمٍ إلكتروني يحوي العديد من الأدوات التعليمية الإلكترونية، ومنها الفصول الافتراضية التي تدعم عملية التعليم والتعلم (وزارة التعليم، 2020).

وتُعَدُّ الفصول الافتراضية إحدى تقنيات التعليم عن بُعْد، إذ تُتيحُ التقاء الطلاب والمعلمين عبر الإنترنت في بيئة شبيهة بالفصول التقليدية، غير أنها ليست مقيدة بالمكان والزمان، تتوافر من خلالها العديد من الخصائص والأدوات؛ كالتخاطب بالصوت أو الصورة أو الكتابة، وإمكانية مشاركة الملفات والبرامج، وتهدف إلى دعم التعلم التفاعلي وتنمية روح المشاركة لدى المتعلمين، وتشجيعهم على التعلم الذاتي، من خلال البحث والاستفادة من مصادر التعلم المختلفة (Mohammed & Sharaby, 2015).

ويتميز استخدام الفصول الافتراضية في التعليم بالعديد من المزايا؛ أبرزُها تسهيلُ التواصل، متخطيَةً بذلك الحدود المكانية والزمانية، فضلًا عن تشجيع المتعلمين على الانخراط دون قلق، وسهولة إدارة أنشطة التعلم، وبالمقابل هناك الكثير من العقبات التي قد تواجه مستخدمي الفصول الافتراضية؛ منها ضعفُ شبكة الإنترنت أو عدم التمكن من الوصول إليها، والحاجة إلى تدريب المعلمين والمتعلمين على استخدام أدوات الفصل الافتراضي، وعدم الالتزام بالحضور للفصل الافتراضي في الوقت المحدد (Radovan &Kristl, 2017).

ولم تكن فكرة الفصول الافتراضية وليدةَ العصر الحالي، فقد كان هناك العديد من التجارب العالمية الرائدة منذ عام 1985 في إنشاء مدارس افتراضية على الإنترنت؛ ضمانًا لتكافؤ الفرص بين الطلاب، ومن أبرزها: مدرسة ألاباما الثانوية، ومدرسة فلوريدا الافتراضية، ومدرسة المستقبل العالمية الثانوية، ومدرسة سالم وقيصر على الإنترنت، والمدرسة الإلكترونية الدستورية عبر الإنترنت (الأحمري، 2019). أما في المملكة العربية السعودية، فقد بدأت تجربة الفصول الافتراضية بإنشاء برامج للتعليم عن بُعْدٍ في مرحلة التعليم العالي بالجامعات، بدايةً من تأسيس عمادة التعليم عن بعد عام 2004 بجامعة الملك عبدالعزيز (الحربي وطيب، 2020). وفي المقابل لم يتمَّ استحداث برامج معتمدة للتعليم عن بُعْدٍ في مراحل التعليم العام، حتى ظهرت جائحة كورونا التي اضطرت فيها المملكةُ كبقيَّةِ الدول للتحول الكامل لنمط التدريس عن بُعْد، إذ يُعَدُّ هذا التحولُ حديثًا نِسبيًّا على مؤسسات التعليم العام، وذلك على عكس مؤسسات التعليم العالي التي سبقتها في تبني وتطبيق برامج التعلم عن بُعْد، بدعمٍ من المركز الوطني للتعلم الإلكتروني. وبشكل عام تُعَدُّ هذه المرةَ الأولى للمملكة في التحول المفاجئ الطارئ للتعليم عن

بُعْدٍ من غير تمهيدٍ أو تدريب، على الرغم من التحول للمِنصَّات الافتراضية في بعض الدول أثناء الأزمات الطبيعية والصحية الماضية (السيد والبيشي، 2021) .

وقد أقرت وزارة التعليم بالمملكة بالدور الفعال للتعليم الافتراضي في تطوير العملية التعليمية، وأنه قد أصبح خيارًا مستقبليًّا مهمًّا، من خلال دمجه مع الأساليب التعليمية التقليدية، فضلًا عن أن هناك العديد من الأبحاث التي تناولت مزايا التعليم الافتراضي وأهميته، إلا أنه من الضروري إجراءُ المزيد من الأبحاث المتعلقة بمعرفة مدى قبول المستخدم لهذه التقنية، والعوامل التي من شأنها أن تؤثر في جودة تطبيقها؛ لأنَّه –بحسب الشهراني (2019)- يُعَدُّ قبولُ المستخدم لأيّ تِقَنِيَّةٍ جديدةٍ أمرًا بالِغَ الأهمية في تحديد مدى نجاح التِّقَنِيَّةِ أو فشلها.

وقد تمَّ بالفعل تطوير عدد من النظريات والنماذج لقياس قبول المستخدمين للتقنيات ونواياهم نحو استخدامها، وتُعَدُّ النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT) إحدى أهم وأحدث هذه النظريات، وقد تمَّ دراسة فعاليتها في عدة أبحاث سابقة تتعلق بتقييم مدى قبول المعلم لاستخدام الفصول الافتراضية تحديدًا، مثل دراسة (Delos Reyes et al., 2022)، و(Tolba &Youssef, 2022)، و(Alotumi, 2022)، و(جمان وبن يحي، 2022)، و(Alshammari, 2021)، إذ حاولت هذه الأبحاثُ التقصِّيَ عن أربعة عوامل أساسية تؤثر في قبول المعلم للتقنية، تتمثل في الأداء المتوقَّع، ويُقصَدُ به مدى اعتقاد الأفراد بفائدة استخدام التقنية، والجهد المتوقَّع، وهو مدى اعتقادهم بسهولة الاستخدام، والتأثير الاجتماعي، وهو يرتبط برأي الآخرين في استخدام الفرد للتقنية، وأخيرا التسهيلات المتاحة، التي يُقصَدُ بها درجة توافر الإمكانات من بنيةٍ تحتيَّةٍ وتِقَنِيَّة (Venkatesh et al., 2003). واتفقت تلك الدراسات على الحاجة المِلِحَّة للوقوف أكثر على تلك العوامل والتحقق منها بعمق لإيجاد الحلول المناسبة، وأكدت أنَّ الاستفادة من التِّقَنِيَّةِ لن يتحقق إلا من خلال الفهم الأمثل للمشكلات التي يعاني منها المستخدم، ومن ثَمَّ يمكن تقديم الحلول اللازمة.

مشكلة الدراسة:

مع التوجه العالمي نحو تقنيات التعليم الافتراضي لمواجهة أزمة انقطاع التعليم التقليدي في المدارس جرَّاءَ انتشار جائحة فيروس كورونا (COVID-19)؛ سعت الهيئة التعليمية بدورها في المملكة العربية السعودية إلى مواكبة هذا التحول من التعليم التقليدي داخل المدارس إلى التعليم الافتراضي، بصفتِهِ خيارًا طارِئًا للوضع الراهن، وعملت جاهدةً على تطوير مِنَصَّةٍ إلكترونية لطلاب وطالبات التعليم العام، وهي مِنَصَّةُ مدرستي، التي أتاحت من خلالها الكثيرَ من الأدواتِ، أهمُّها إمكانيةُ التقاء المعلم بالطالب بشكل مباشر داخل الفصول الافتراضية.

وعلى الرغم من هذا التحول الرقمي الواعد، إلا أنه لا توجد رؤيةٌ واضحةٌ حول قبول المعلم من رفضه لاستخدام تقنية الفصول الافتراضية؛ نظرًا للتحول المفاجئ الذي لم يتمَّ التمهيدُ له، إذ يُعَدُّ قبول المعلم للتكنولوجيا بشكل عام خطوةً أساسيةً تُسهِمُ في نجاح استخدام وتنفيذ التقنية. ويتمثل ذلك في فهم ودراسة العوامل المؤثرة في قبوله لها. وقد تؤثر عدة عوامل في قبول المعلمين للفصول الافتراضية؛ منها اعتقاد المعلمين بفائدة استخدام الفصول الافتراضية في التعليم، وأن ذلك سيدعم أداءهم التدريسي، فضلًا عن إدراكهم لسهولة الاستخدام المتوقَّعة، وأن ذلك سيولد الشعور بالراحة والمرونة أثناء الاستخدام، وتوقعاتهم بأن البيئة المادية والاجتماعية مهيَّأةٌ من دون وجود معيقات (مؤيد، 2017).

ويُعَدُّ عدم قبول المستخدمين العمل على التقنية عائقًا أمام نجاح هذه التقنية؛ لذلك يصبح لزاما فهمُ التحديات والمعوقات المرتبطة باستخدام التقنيات؛ فهو قد يساعدنا على التنبؤ بمواقف المعلمين من هذه التقنية ومدى نجاحها من عدمه (الشهراني، 2019). وهناك العديد من الدراسات السابقة التي أسفرت نتائجُها عن ضعف رضا معلمي التعليم العام عن التعليم الافتراضي، أبرزُها: دراسة الأحمري (2019)، التي ألقت الضوء على التحديات

التي واجهها المعلمون المشاركون في تجربة المدرسة السعودية الافتراضية، وهي إحدى المبادرات التي أطلقتها وزارة التعليم بالتعاون مع شركة سيسكو في عام 2016، وكان الفكرةُ من إنشائها هي التغلُّبَ على المعوقات الزمانية والمكانية، وحل مشكلة عدم قدرة المعلمين على الوجود في بعض المناطق، إذ تم اختيار مدارس معينة من ثلاث إدارات تعليم هي: جدة، وتبوك، والمنطقة الشرقية، وقد أسفرت النتائج عن وجود بعض السلبيات من وجهة نظر المعلمين، مثل: صعوبة التفاعل مع الطلاب؛ نتيجةً بعض المشكلات التقنية ولاسيما في محافظة جدة، تليها صعوبة مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، فضلًا عن قِصَرِ مُدَّة التدريب.

وفي دراسة أخرى للثبيتي (2018)، هدفت إلى معرفة معوقات استخدام الفصول الافتراضية لدى معلمي المرحلة الثانوية في الطائف، حيث كانت درجة المعوقات المادية والفنية والتنظيمية عالية، التي انعكس من خلالها عدم رضا المعلمين عن تجربة التعليم الافتراضي، مبرّرينَ ذلك بأنها لا تتناسب مع الإمكانات المادية والمعرفية والبنية التحتية الضعيفة لديهم. فضلًا عمَّا ذكره الحربي وطيب (2020) في دراستهما حول واقع توظيف الفصول الافتراضية في مدارس التعليم العام بمكة، التي لاحظا من خلالها قلة عدد المعلمين الذين استخدموا هذه التقنية، مُقارنةً بمن لم يستخدمها؛ وذلك لِما لُوحِظَ من ضعف الوعي بمزايا التقنية في التعليم، وانخفاض الدافعية، وقلة الدورات التدريبية، وعدم توافر موارد التشغيل في معظم المدارس، وضعف شبكة الإنترنت، ونقص الدعم الفني، وقلة التشجيع المادي والمعنوي للمعلمين المبدعين. وأيضا في دراسة المالكي والسعدون (2021) حيث أدلت فيها معلمات المرحلة المتوسطة بالرياض بآرائهنَّ حول معوقات استخدام الفصول الافتراضية في ظل جائحة كورونا، ومن أبرزها زيادة أعباء المعلمة الفنية والإدارية، وكثافة المنهج، وصعوبة تدريس الجزء العملي للمنهج افتراضيًّا.

يتضح مما سبقَ أنَّ مستوى قبول ورضا المعلم يتأثر مباشرة بمستوى الجاهزية التام لتطبيق التقنيات في التعليم، وذلك يدعو إلى ضرورة فهم العوامل التي تساعده على قبول التقنية، وتُسهِّلُ عليه التعامُلَ معها.

أسئلة الدراسة:

1- ما درجة قبول المعلم لاستخدام الفصول الافتراضية في التعليم العام في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT)؟
2- ما مدى تأثير كلٍّ من: (الأداء المتوقَّع، والجهد المتوقَّع، والتأثير الاجتماعي، والتسهيلات المتاحة) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام؟
3- ما تأثير المتغيرات الديمغرافية: (الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة، ومجال التخصص) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام؟

فرضيات الدراسة:

1. يؤثر الأداء المتوقَّع تأثيرًا إيجابيًّا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام.
2. يؤثر الجهد المتوقَّع تأثيرًا إيجابيًّا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام.
3. يؤثر التأثير الاجتماعي تأثيرًا إيجابيًّا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام.
4. تؤثر التسهيلات المتاحة تأثيرًا إيجابيًّا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام.

5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة للعوامل المؤثِّرة (الأداء المتوقَّع، والجهد المتوقَّع، والتأثير الاجتماعي، والتسهيلات المتاحة) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تجاه الاستخدام الفعلي، تبعًا للمتغيرات (الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة، ومجال التخصص).

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1. التعرف إلى درجة قبول المعلم لاستخدام الفصول الافتراضية في التعليم العام في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT).
2. تحديد مدى تأثير كلٍّ من: (الأداء المتوقَّع، والجهد المتوقَّع، والتأثير الاجتماعي، والتسهيلات المتاحة) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام.
3. معرفة مدى تأثير المتغيرات الديمغرافية (الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة، ومجال التخصص) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام.

أهمية الدراسة:

- جاءت الدراسة في وقت يزداد فيه الاهتمام بالتعليم الافتراضي في محاولاتٍ للتحسين ورفع الجودة.
- فهم العوامل المؤثرة لقبول استخدام الفصول الافتراضية، قد يساعد المعلمين على استخدامها بشكل فعَّال، والتغلب على المشكلات، ورفع مستوى مهاراتهم في التعامل مع هذه التقنية.
- توفِّر تصورًا لأصحاب القرار المسؤولين في وزارة التعليم، يُسهِمُ مُستقبَلًا في تطبيق الفصول الافتراضية بنجاح في التعليم العام، ولا سيما أن التعليم عن بُعْدٍ مازال مُستجِدًّا، وفي مراحله الأولى في التعليم العام.
- قد تسهم نتائج البحث في لفت أنظار المتخصصين في مجال تقنيات التعليم عند اتخاذ قرارات التطوير في بيئات عمل الفصول الافتراضية.
- توظيف تقنية الفصول الافتراضية لتعزيز التدريس التقليدي، وحل مشكلاته، وزيادة الدافعية لدى المتعلمين.
- قد تُمهِّدُ الدراسة الحالية لدراسات جديدة عن استخدام الفصول الافتراضية في التعليم العام.
- إثراء المكتبة العلمية بدراسات في مجال الفصول الافتراضية للنهوض بمخرجات التعليم العام؛ لتتناسب مع متطلبات العصر.

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: العوامل المؤثرة في قبول المعلم لاستخدام الفصول الافتراضية في التعليم وفق نظرية (UTAUT).
- الحدود البشرية: عدد من معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام.
- الحدود المكانية: مدارس التعليم العام شمال مدينة جدة.
- الحدود الزمنية: العام الدراسي 2021/2020.

مصطلحات الدراسة:

- **الفصول الافتراضية:** تُعَرَّفُ الفصول الافتراضية بأنها: "وسيلة من الوسائل الرئيسة في تقديم الدروس المباشرة والمحاضرات على الإنترنت، فضلًا عن التدريب عن بُعْد، يتوفر فيها العناصر الأساسية التي يحتاجها كلٌّ من المعلم

والطالب، تعتمد على أسلوب التعليم التفاعلي، يطلق عليها أيضا: الفصول الذكية، الفصول الإلكترونية، فصول التعليم عن بُعد" (القحطاني وشهرير، 2020، 5).

- وتُعَرَّفُ إجرائيًّا بأنها: إحدى التقنيات المستخدمة في التعليم العام لالتقاء المعلم مع طلابه تزامُنيًّا خارج سور المدرسة، مُتخطِّيَةً بذلك الحدود المكانية والزمانية، وتكون هذه الفصول تفاعلية تشاركية.

- **النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT):** تُعَرَّفُ النظرية اصطلاحًا بأنها: "نظرية تهتم بدراسة نوايا وسلوكيات الأفراد عند سعيهم لاستخدام التقنيات الحديثة، وتحتوي هذه النظرية على أربعة عوامل وهي: الأداء المتوقَّع، والجهد المتوقَّع، والتأثير الاجتماعي، والتسهيلات المتاحة" (الفراني والحجيلي، 2020، 220).

- وتُعَرَّفُ إجرائيًّا بأنها: نظريَّةٌ يُرادُ بها معرفةُ مدى قبول المعلم لاستخدام تقنية الفصول الافتراضية في التعليم، والعوامل المؤثرة في قبوله.

- **الأداء المتوقَّع:** يُعَرَّفُ اصطلاحًا بأنه: "الدرجة التي يعتقد الفرد أن استخدام نظام معين سوف يساعده على تحقيق مكاسب في الأداء الوظيفي" (الفراني والحجيلي، 2020، 221).

- ويُعَرَّفُ إجرائيًّا بأنه: مدى إدراك المعلم بأن استخدام الفصول الافتراضية في التعليم سيعود عليه بالفائدة، سواءٌ على الصعيد المِهْني أم الشخصي.

- **الجهد المتوقَّع:** يُعَرَّفُ اصطلاحًا بأنه "درجة السهولة المرتبطة باستخدام النظام" (الفراني والحجيلي، 2020، 221).

- ويُعَرَّفُ إجرائيًّا بأنه: مدى ما يعتقده المعلم من سهولة استخدام تقنية الفصول الافتراضية في التعليم.

- **التأثير الاجتماعي:** يُعَرَّفُ اصطلاحًا بأنه "الدرجة التي يدرك عندها الفردُ أنَّ الآخرين المهمين بالنسبة له يعتقدون أنه يجب استخدام نظام معين" (الفراني والحجيلي، 2020، 221).

- ويُعَرَّفُ إجرائيًّا بأنه: درجة اعتقاد المعلم بأن بيئة العمل والأشخاص المقربين يعتقدون أنه يجب استخدام تقنية الفصول الافتراضية في التعليم.

- **التسهيلات المتاحة:** تُعَرَّفُ اصطلاحًا بأنها: "الدرجة التي يعتقد عندها الفردُ أنَّ هناك بنية تحتية تنظيمية موجودة لدعم استخدام نظام معين" (الفراني والحجيلي، 2020، 221).

- وتُعَرَّفُ إجرائيًّا بأنها: مدى إدراك المعلم بتوافر الاحتياجات المطلوبة كافَّةً؛ من بنيةٍ تحتيَّةٍ قوية، وأدواتٍ، ودعمٍ فنيٍّ لتشغيل واستخدام تقنية الفصول الافتراضية في التعليم.

- **الاستخدام الفعلي:** يُعَرِّفُهُ فينكاتش وآخرون (Venkatesh et al., 2012, 6) بأنه: "مدى استجابة الفرد وتفاعله واستخدامه للتكنولوجيا".

- ويُعَرَّفُ إجرائيًّا بأنه: مدى استخدام المعلم وتفاعله مع تقنية الفصول الافتراضية في التعليم.

- **مدارس شمال جدة:** تُعَرَّفُ المدرسة اصطلاحًا بأنها: "مؤسسة اجتماعية ضرورية، تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة؛ من أجل إعداد الأجيال الجديدة، ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية" (بو عبزة وحديد، 2019، 429).

- وتُعَرَّفُ إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنها: المباني الحكومية والأهلية التابعة لإدارة مكتب تعليم شمال جدة، التي تضم الطلاب والمعلمين، وتشمل جميع المراحل: الابتدائي، والمتوسط، والثانوي.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولًا- الإطار النظري:

1. النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (The Unified Theory of Acceptance and Use of Technology): تعد هذه النظرية إحدى أهم وأحدث هذه النظريات التي تهتم بدراسة نوايا وسلوكيات الأفراد عند سعيهم لاستخدام التقنيات الحديثة، وقد قام بتطويرها فينكاتش عام 2003؛ نتيجةً لظهور العديد من النظريات المستخدمة في معرفة مدى قبول التكنولوجيا لدى الأفراد، وأكدت نتائج كثير من الأبحاث درجة موثوقية نظريته العالية؛ الأمرُ الذي أكسبه قبولًا واسِعًا لدى أغلب الباحثين (الشهراني، 2019).

وتتكون من أربع متغيرات أساسية هي: (الأداء المتوقَّع، والجهد المتوقَّع، والتأثير الاجتماعي، والتسهيلات المتاحة)، وعلاقة هذه المتغيرات بالنية السلوكية والاستخدام الفعلي للتكنولوجيا، كما أخذت في الحُسبانِ تأثيرَ بعض المتغيرات الوسيطة مثل: (النوع، والعمر، والخبرة، وطواعية الاستخدام) (المرجع نفسه).

- الأداء المتوقَّع (Performance Expectancy): يمثل عاملُ الأداء المتوقَّع أحدَ أهم العوامل الأساسية في النظرية، وأقوى مؤشرٍعلى النِّيَّةِ السلوكية للاستخدام، ويشير إلى درجة اعتقاد الفرد بأن النظام سوف يعينه على تحسين أدائه الوظيفي (Zuiderwijk, Janssen, & Dwivedi, 2015).
- الجهد المتوقَّع (Effort Expectancy): وهو العامل الثاني من عوامل النظرية، ويشير إلى درجة السهولة التي يتوقعها الفرد تجاه استخدام التقنية أو في درجة التعقيد في استخدامها، إذ إن المستخدمين يفضلون استخدام التقنيات التي تحقق لهم الفائدة، وتتميز بالبساطة في الوقت نفسه (Zuiderwijk, Janssen, & Dwivedi, 2015).
- التأثير الاجتماعي (Social Influence): وهو العامل الثالث من عوامل النظرية، ويشير إلى اعتقاد الفرد بأن استخدامه للتكنولوجيا سيعزز صورته الاجتماعية، ويحقق له دعمًا نفسيًّا في بيئة العمل، ويكون التأثير مباشرا إذا كان من مديري المدارس والمشرفين وزملاء العمل، وقد يكون التأثير غيرَ مباشر إذا جاء من الأصدقاء والعائلة والأشخاص خارج بيئة العمل (Zuiderwijk, Janssen, & Dwivedi, 2015).
- التسهيلات المتاحة (Facilitating Conditions): وهي العامل الرابع من عوامل النظرية، وتُعَدُّ إحدى ركائز النظرية، ويتعلق هذا العامل بالإمكانيات المتوافرة، واعتقاد الفرد بوجود بنية تحتية تنظيمية لبيئة العمل (Ahmad, 2014).

2. الفصول الافتراضية (Virtual Classroom):

تتعدد مسميات هذه التقنية؛ فهناك من يطلق عليها الفصول الذكية، أو الفصول الإلكترونية، أو الفصول المتاحة على الشبكة العنكبوتية، ومهما اختلفت التسميات يظل المفهوم واحدا. وتُعَرِّفُ رزق (2009، 220) الفصول الافتراضية بأنها "فصول شبيهة بالفصول التقليدية من حيث وجود المعلم والطلاب، ولكنها على الشبكة العالمية للمعلومات، حيث لا تتقيد بزمان أو مكان، وعن طريقها يتم استحداث بيئات افتراضية بحيث يستطيع الطلاب التجمُّعَ بواسطة الشبكات للمشاركة في حالات تعلم تعاونية".

وتتمثل عوامل نجاح الفصول الافتراضية في التعليم كما يراها كلا من الموسى والمبارك (2005، 269) في الآتي:

1. الاستخدام الفعال للتقنية: يجب التأكد من قدرة الطلاب على التواصل والتعلم من خلال هذه الفصول بكل سلاسة.
2. التوجيهات والإجراءات: لا بد أن يكون هناك نوعٌ من اللّين عند تقديم التوجيهات والإجراءات من المعلم.
3. التعليم المشترك: يجب اعتماد أسلوب التعليم التفاعلي التعاوني، بحيث يتفاعل الطلاب مع المعلم، وكذلك يتفاعلون فيما بينهم.

4. التقويم: لابد من إشراك الطلاب في عملية تقويم أعمال بعضهم بعضًا، من خلال إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول أعمال زملائهم، وتحقيقًا للتحول من التعليم المتمركز حول المعلم إلى التعليم المتمركز حول المتعلم.

تجربة المملكة العربية السعودية في استخدام الفصول الافتراضية في التعليم العام:

كان للمملكة العربية السعودية تجربةٌ في توفير البدائل التعليمية لمواجهة الأزمات التي قد تعيق مسيرة التعليم، وظهر ذلك في عام 2016 في مناطق الحد الجنوبي، التي كانت تمر بحالة حرب وظروفًا استثنائية، فكان لِزامًا على وزارة التعليم أن تجد حَلًّا لتمكين الطلاب من إكمال تعليمهم بيُسرٍ رغمَ الظروف، وبالفعل فقد تعاونت الوزارة مع شركة تطوير التعليم في تدشين برنامج للتعليم عن بُعْد، بحيث يتلقى الطالب تعليمه عبر مِنَصَّة (مدرسة عين الافتراضية)، التي تُمكّنُ الطالب وهو في بيته من التفاعل مع المعلم من خلال البث الإلكتروني، ويمكنه أن يحضر للمدرسة لأداء الاختبارات فقط (الشمراني، 2019).

أما بالنسبة لعام 2020، وفي ظل انتشار جائحة كورونا العالمية (COVID-19)، فقد توجهت المملكة وفقًا للأمر السامي إلى تعليق الدراسة وإغلاق مؤسسات التعليم كافَّةً؛ حفاظًا على سلامة الأرواح، وبادرت وزارة التعليم مباشرة، وبإشراف معالي الوزير حمد آل الشيخ، بتحديد خيارات متنوعة للتعليم عن بُعْدٍ، وأهمها قنوات عين الافتراضية؛ وذلك للحيلولة دون توقف العملية التعليمية، إذ تغيَّر وضع نظام التعليم العام من النمط التقليدي الحضوري في المدارس إلى التعلم عن بُعْدٍ بشكل كامل، وذلك على مستوى جميع مناطق المملكة بلا استثناء. ويُعَدُّ هذا التحول حديثًا نسبيًّا على مؤسسات التعليم العام، وذلك على عكس مؤسسات التعليم العالي التي سبقتها في تبني وتطبيق برامج التعلم عن بُعْدٍ بدعم من المركز الوطني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بُعْد.

وحرصًا من وزارة التعليم على استمرارية العملية التعليمية بكفاءة أكبر؛ فقد عملت على تطوير مِنَصَّةٍ إلكترونية لطلاب وطالبات التعليم العام، تُسمَّى مِنَصَّةَ مدرستي، وهي نظام إدارة تعلم إلكتروني للتعليم العام، تُديرُهُ وزارة التعليم، التي أتاحت من خلاله العديد من الأدوات، أهمُّها الفصول الافتراضية التي تتيح الالتقاء المباشر بين المعلم والطالب بوساطة برنامج مايكروسوفت تيمز (Microsoft Teams)، وهو برنامجٌ مجانيٌّ يتيح إنشاء الاجتماعات ومؤتمرات الفيديو والمكالمات وغيرها (وزارة التعليم، 2020). كما توفِّرُ مِنَصَّةُ مدرستي أكثر من 45 ألفَ مصدرٍ تعليمي يتناسب مع الفروق الفردية بين الطلاب، وتتنوع هذه المصادر بين فيديوهات مرئية، وأفلام كرتونية، وألعاب تعليمية، وواقع معزَّز، كما تتيح المنصَّة لقادة المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين تقارير ومؤشرات للأداء لمتابعة العملية التعليمية واتخاذ الإجراءات التصحيحية، وتقدم المنصَّةُ الخدمات الآتية للمعلم، مثل: إسناد الواجبات للطلاب، وبنوك الأسئلة، والرد على الاستفسارات، وتعزيز الطلاب المتفوقين، وحضور اللقاءات، ومصادر تعليمية متنوعة، وتقارير ومؤشرات الأداء (منصة مدرستي، 2020).

ولتفعيل المنصات الإلكترونية الأخرى التي تم ربطها بمنصة مدرستي؛ سخَّرت الوزارة كلَّ الجهود عبر اتخاذ العديد من الإجراءات، ومنها (السيد والبيشي، 2021):

- تجهيز مبنى المدرسة الافتراضية للبث الفضائي، وتزويده بعشرين سبورة ذكية؛ من أجل تصوير مقاطع الدروس التعليمية وتدريب الكادر التعليمي.
- شرح المناهج المختلفة بإعداد دروس يومية، التي شارك في إعدادها 73 مشرفًا، و276 معلمًا ومعلمة.
- إعداد مراجعة للمناهج، التي تعاون في إعدادها 73 مشرفًا، و123 معلمًا ومعلمة
- تم تطبيق التعليم عن بُعْدٍ من خلال أسلوبين على النحو الآتي:

1. التفاعل المتزامن، الذي يُمكِّنُ المتعلمين من التفاعل في الوقت نفسه من خلال بوابة المستقبل، وبوابة عين، وتطبيق الروضة الافتراضية.

2. التفاعل غير المتزامن، الذي يُمكِّنُ المتعلمين من الاطلاع على المادة العلمية في أيّ وقتٍ، مثل: قنوات عين الفضائية.

ثانيًا- الدراسات السابقة:

- **هدفت دراسة ديلوس وآخرون (Delos Reyes, Galura, & Pineda, 2022)** إلى معرفة مدى قبول طلاب الجامعة في الفلبين وأعضاء هيئة التدريس والمشرفون لاستخدام فصول قوقل الافتراضية(Google classroom)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة من 274 طالبا، و21 عضو هيئة تدريس، و5 مشرفين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب والأعضاء والمشرفين لديهم درجة قبول عالية لاستخدام الفصول الافتراضية، بمتوسط كلي بلغ 3.36، وكان العامل الأكثر تأثيرا على الاستخدام هو الأداءُ المتوقَّع، يليه الجهدُ المتوقَّع، ثم التأثيرُ الاجتماعي، وأخيرًا التسهيلاتُ المتاحة.
- **كما هدفت دراسة طلبة ويوسف (Tolba, &Youssef, 2022)** إلى معرفة مدى قبول معلمي مادة العلوم في المرحلة الثانوية في الدمام لاستخدام منصات التعلم الافتراضية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة من 120 معلما، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن قبول المعلمين لاستخدام كان عاليا، وكان العامل الأكثر تأثيرا على النية السلوكية والاستخدام الفعلي هو الجهد المتوقَّع، يليه التأثير الاجتماعي، ثم الأداء المتوقَّع، وأخيرا التسهيلات المتاحة.
- **وهدفت دراسة العتومي (Alotumi, 2022)** إلى معرفة أهم العوامل المؤثرة في النية السلوكية لطلاب الدراسات العليا بكلية اللغة الإنجليزية باليمن لاستخدام فصول قوقل الافتراضية (Google classroom)، وقد استخدمت الدراسة المنهج المختلط (الكمي والنوعي)، وتمثلت الأداة في استبانة فضلًا عن إجراء المقابلات، وتكونت العينة من 23 طالبا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن العوامل الأربعة وهي: الأداء المتوقَّع، والجهد المتوقَّع، والتأثير الاجتماعي، والتسهيلات المتاحة، لم يكن لها تأثيرٌ مباشرٌ في النية السلوكية للاستخدام.
- **كما هدفت دراسة جمان وبن يحي (2022)** إلى تحديد العوامل المؤثرة في استخدام الطلاب الفعلي لمنصات التعلم الافتراضية في جامعة وهران بالجزائر. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة من 156 طالبا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن التسهيلات المتاحة كانت العاملَ الأكثرَ تأثيرًا في الاستخدام الفعلي، يليه الأداء المتوقَّع، في حينِ لم يكن للجهد المتوقَّع تأثيرٌ بارزٌ في الاستخدام، مع الإشارة إلى أن الدراسة لم تختبر عامل التأثير الاجتماعي.
- **وهدفت دراسة الشمري (Alshammari, 2021)** إلى معرفة أهم العوامل المؤثرة على النية السلوكية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل بالسعودية لاستخدام الفصول الافتراضية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة من 235 عضوا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الأداء المتوقَّع يليه الجهد المتوقَّع كان لهما تأثيرٌ إيجابيٌّ في النية السلوكية للاستخدام، في حينِ كان التأثير الاجتماعي والتسهيلات المتاحة غيرَ مُهِمَّين، ولم يكن لهما أيُّ تأثير في نية سلوك أعضاء هيئة التدريس تجاه استخدام الفصول الافتراضية.
- **كما هدفت دراسة الشهري وآخرون (Alshehri, etal, 2019)** إلى معرفة النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT) ومعرفة قبول الطلاب واستخدامهم لنظام Blackboard في التعليم العالي السعودي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة من 171 طالبًا من جامعة الملك سعود، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن عامل التأثير الاجتماعي يليه عامل الأداء المتوقَّع قد أثَّرا بشكل إيجابي في النية السلوكية لاستخدام الطلاب لنظام Blackboard، وأن عامِلَي الجهد المتوقَّع والتسهيلات

المتاحة لم يؤثّرا بشكل كبير في النية السلوكية، ولكن وُجِدَ أنَّ عامل التسهيلات المتاحة قد أثَّر بشكل كبير في استخدام الطلاب الفعلي.

- **وهدفت دراسة مهدي والحناوي (2019)** إلى معرفة مدى قبول أعضاء هيئة التدريس للبوابة الإلكترونية وتبادل المعرفة في جامعة الأقصى. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة من 30 عضوا من أعضاء هيئة التدريس، وكشفت نتائج الدراسة أن عامل التسهيلات المتاحة، يليه الأداء المتوقَّع، ثم التأثير الاجتماعي، ثم الجهد المتوقَّع، قد أثَّرت تأثيرًا إيجابيًّا في النية السلوكية لاستخدام الأعضاء للبوابة الإلكترونية في التعليم، وكان العامل الأكثر تأثيرا هو التسهيلاتِ المتاحة؛ ويرجع ذلك إلى ظروف قطاع غزة من انقطاع مستمر للكهرباء، الأمرُ الذي قلَّل من التفاعل مع الخدمات الإلكترونية.
- **وهدفت دراسة بوابنج أندوه وباه (Buabeng-Andoh & Baah, 2019)** إلى تقصي العوامل المؤثرة على استخدام الطلاب الفعلي لنظام إدارة التعلم (Moodle) في جامعة (Pentecost) في غانا، استخدمت الدراسة المنهج المختلط (الكمي والنوعي)، وتمثلت أدوات الدراسة في استبانة تم توزيعها على عينة من 149 طالبا، وتضمنت أسئلة مغلقة ومفتوحة. وقد أظهرت نتائج التحليل الكمي أن الأداء المتوقَّع، والجهد المتوقَّع قد أثَّرا إيجابًّا في استخدام الطلاب الفعلي، في حينِ لم يؤثر التأثير الاجتماعي في الاستخدام الفعلي، وكان العامل الأكثر تأثيرًا على الاستخدام الفعلي هو الجهد المتوقَّع، يليه الأداء المتوقَّع، فضلًا عمَّا أظهرته نتائج التحليل النوعي من أن نقص التدريب، وضعف الاتصال بالإنترنت، وضعف الإمداد بالكهرباء هي عوامل من شأنها أن تؤثر في الاستخدام الفعلي.
- **كما هدفت دراسة أديتيا وبرمادي (Aditya & Permadi, 2019)** إلى تقصي العوامل المؤثرة على استخدام الطلاب للفصول الافتراضية في جامعة (Telkom) في اندونيسيا. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة من 100 طالب. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب لديهم درجة قبول عالية لاستخدام الفصول الافتراضية بمتوسط درجات بين 3,86- 4,23، وكان العامل الأكثر تأثيرًا في الاستخدام هو التسهيلات المتاحة، يليه الجهد المتوقَّع، ثم الأداء المتوقَّع والتأثير الاجتماعي، وقد أوصت الدراسة بضرورة التطوير المستمر لأدوات وأنشطة الفصول الافتراضية؛ لزيادة فعاليتها في التعليم العالي.
- **وهدفت أيضا دراسة عبد المنان وحنفي (Abd Manan & Hanafi, 2019)** إلى معرفة مدى قبول طلاب التعليم العام في ماليزيا لتقنية فصول قوقل الافتراضية (Google Classroom). استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي، وتمثلت الأداة في استبانة تم توزيعها على عينة من 40 طالبا وطالبة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن استخدام (Google Classroom) له قبولٌ عالٍ وتأثيرٌ إيجابيٌ في نية الطلاب السلوكية لاستخدامه مستقبلا، إذ اتفق الطلاب على أن استخدام تقنية الفصول الافتراضية يؤدي إلى تحسين أدائهم؛ وذلك بسبب التواصل بنشاط مع بعضهم بعضًا، والرد على أسئلة المعلم، وبخاصة ممن يواجهون صعوبة في التواصل وجهًا لوجه في الفصل؛ بسبب الخجل والتوتر.

تعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسات السابقة التي تم استعراضها على أهمية وقوة النظرية الموحدة (UTAUT) في الكشف عن مستوى قبول الأفراد للتقنيات المختلفة، بما يدعم الدراسة الحالية التي هدفت لاستخدام نموذج نظرية (UTAUT) للكشف عن العوامل المؤثرة في قبول المعلمين استخدام الفصول الافتراضية في التعليم العام. كما اتفقت هذه الدراسات أيضا في الاهتمام المتزايد بتوظيف تقنيات التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، وبخاصة في التعلم عن

بُعْدٍ من خلال استخدام الفصول الافتراضية، إذ تتوجه الدراسة الحالية نحو إطار ذلك الاهتمام، وبخاصَّةٍ في ظل أزمات التعلم التي تمر بها الأنظمة التعليمية.

اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في المنهج المستخدم (المنهج الوصفي الكمي) والأدوات (الاستبانة)، ماعدا دراسة العتومي (Alotumi, 2022) ودراسة بوابنج أندوه وباه (Buabeng &Baah, 2019) التي استخدمت المنهج المختلط الذي يتم فيه تحليل البيانات كميًّا وكيفيًّا، وكانت أدواتها الاستبانة والمقابلة.

كما اتفقت مع دراسة ديلوس وآخرون (Delos Reyes et al., 2022)، ودراسة جمان وبن يحي (2022)، ودراسة أديتيا وبرمادي (Aditya &Permadi, 2019)، وبوابنج أندوه وباه (Buabeng &Baah, 2019) في المتغير التابع وهو (الاستخدام الفعلي للتقنية)، الذي يُقصَدُ به استخدام الفرد للتقنية فعليًّا وتفاعله معها، أما بقيَّةُ الدراسات فقد استخدمت متغير (النية السلوكية) كمتغير تابع، ويُقصَدُ به نيَّةُ وعزمُ الفرد على الاستفادة من تقنية معينة مستقبلا.

اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة وعينته؛ إذ تناولت أغلب هذه الدراسات مجتمع التعليم العالي من طلاب أو معلمين، ماعدا دراسة طلبة ويوسف (Tolba &Youssef, 2022) التي طُبِّقَت على مجتمع التعليم العام، وبالأخص فئة المعلمين، وهو ما تستهدفه الدراسة الحالية.

وبشكل عام تم الاستفادة من الدراسات السابقة في بلورة مشكلة الدراسة الحالية، ووضع أهدافها وفروضها العلمية، وأدواتها والمنهج المناسب، وهو المنهج الوصفي الكمي.

ومما تتميز به الدراسة الحالية أنها ستختبر تأثير المتغيرات الوسيطة؛ كالعمر، والجنس، والخبرة، والتخصص في استجابات أفراد العينة، إذ لُوحِظَ على الدراسات السابقة عدم تطرقّها لدراسة تأثير هذه المتغيرات.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

أولًا- منهج الدراسة:

في إطار الفروض والتساؤلات ستعتمد الدراسة المنهج الوصفي الكمي، إذ تتم بوساطته دراسة المشكلة ووصفها والتعبير عنها كميًّا من خلال التحليلات الإحصائية.

ثانيًا- مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات التعليم العام بمدينة جدة، وتكونت عينة الدراسة عشوائيًا من (767) من معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام في مكتب شمال جدة.

وصف توزيع العينة وفقًا للمتغيرات الديموغرافية:

جدول (1) وصف توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة (ن= 767)

المتغيرات الديموغرافية	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	إناث	463	%60.4
	ذكور	304	%39.6
العمر	29 سنة فأقل	21	%2.7
	من 30-39 سنة	128	%16.7
	من 40-49 سنة	463	%60.4
	50 سنة فأكثر	155	%20.2
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	23	%3

المتغيرات الديموغرافية	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
	من 5-9 سنوات	53	%6.9
	من 10-14 سنة	136	%17.7
	من 15-19 سنة	150	%19.6
	20 سنة فأكثر	405	%52.8
التخصص العلمي	تخصص أدبي	427	%55.7
	تخصص علمي	340	%44.3
المرحلة التي يتم تدريسها	المرحلة الابتدائية	175	%22.9
	المرحلة المتوسطة	254	%33.2
	المرحلة الثانوية	336	%43.9

ثالثًا- أداة الدراسة:

تمثلت أداة الدراسة الحالية في الاستبانة وذلك لتحديد العوامل المؤثرة على قبول المعلم لاستخدام الفصول الافتراضية في التعليم العام وفق النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT)، وقد بنيت الاستبانة استنادا على استبانة فينكاتش (Venkatesh et al., 2003)، فضلًا عن الاستعانة ببعض الأدبيات ذات الصلة بالموضوع مثل دراسة الفراني (Alfarani, 2016)، وتكونت الاستبانة من قسمين، تضمن القسم الأول البيانات الديموغرافية وتمثل المتغيرات الوسيطة وهي (الجنس، العمر، سنوات الخبرة، التخصص)، فيما تضمن القسم الثاني عبارات الاستبانة وعددها (19) عبارة موزعة على المحاور التالية وهي المتغيرات المستقلة (الأداء المتوقَّع، التأثير الاجتماعي، الجهد المتوقَّع، التسهيلات المتاحة) والاستخدام الفعلي الذي يعبر عن المتغير التابع، وقد صممت الاستبانة بحسب مقياس ليكرت (Likert) الخماسي حيث تتمثل الإجابة على العبارات في هذه البدائل (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، وقد تم حساب الصدق والثبات للاستبانة كما يلي:

أ- صدق الاستبانة:

1- الصدق الظاهري:

تم التأكد من صدق الاستبانة من خلال عرضها بصورتها الأولية على ثلاثة مُحكِّمين من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز قسم تقنيات التعليم؛ وذلك بهدف الأخذ بآرائهم حول مدى وضوح العبارات وسلامة الصياغة، والتحقق من ارتباط كل عبارة بالمحور المناسب، وإبداء التوجيهات، سواءٌ أكانت بالإضافة أو الحذف أو التعديل. وقد تم تنقيح الاستبانة وفق ما ورد من توجيهات المحكّمين كالتعديل في صياغة بعض العبارات، وبذلك تم اعتماد صورة الاستبانة النهائية.

2- صدق الاتساق الداخلي:

تم تطبيق الاستبانة على (15) معلمةً كعينة استطلاعية تختلف عن عينة البحث الأساسية، وتمت الاستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS) لإيجاد معامل ارتباط (بيرسون)، الذي من خلاله يتبين ارتباط كل عبارة من عبارات المحور بدرجة المحور الكلية، وجاءت نتائج الصدق كما يأتي في الجدول (2):

جدول (2) معاملات الارتباط (بيرسون) بين كل عبارة من عبارات المحور ودرجة المحور الكلية

م	معامل الارتباط			
	الأداء المتوقَّع	الجهد المتوقَّع	التأثير الاجتماعي	التسهيلات المتاحة
1	**0.958	**0.818	**0.860	**0.920
2	**0.679	**0.922	**0.908	**0.501
3	**0.826	**0.894	**0.781	**0.796

م	معامل الارتباط			
	الأداء المتوقَّع	الجهد المتوقَّع	التأثير الاجتماعي	التسهيلات المتاحة
4	**0.632	**0.926	**0.645	**0.509
5	**0.666			
6	**0.540			
7	**0.793			

(**) دالة عند 0.01

يتبين من الجدول رقم (2) أن جميع معاملات الارتباط للعبارات دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وذلك يدل على أن جميع عبارات الاستبانة حققت الصدق الداخلي.

ب- ثبات الاستبانة:

تم حساب ثبات محاور الاستبانة ودرجتها الكلية من خلال معامل ثبات "ألفا كرونباخ"، وجاءت نتائج الثبات كما يلي في الجدول (3):

جدول (3) قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ للعوامل والدرجة الكلية للاستبانة

العوامل	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
الأداء المتوقَّع	7	0.840
الجهد المتوقَّع	4	0.911
التأثير الاجتماعي	4	0.808
التسهيلات المتاحة	4	0.802
الكلي	19	0.902

يتضح من خلال الجدول رقم (3) أن قيمة معامل الثبات لكامل الاستبانة بلغت (0.902)، وهي قيمة مرتفعة، وذلك يشير إلى أن الاستبانة حققت درجة ثبات عالية، كما أن جميع معاملات الثبات للمحاور الأربعة تراوحت بين (0.802- 0.911)، وهي قِيَمُ ثباتٍ مرتفعةٌ تشير إلى ثباتٍ عالٍ لكل محور.

ج- الوزن النسبي المعياري:

في الجدول (4) تم تحديد درجة القبول باستخدام المتوسط الحسابي وفقا لسلم ليكرت الخماسي:

جدول (4) الوزن النسبي المعياري تبعا لمقياس ليكرت الخماسي

العوامل	المدى		درجة القبول
	من	إلى	
لا أوافق بشدة	1.00	1.80	ضعيفة جدًا
لا أوافق	1.81	2.60	ضعيفة
محايد	2.61	3.40	متوسطة
أوافق	3.41	4.20	كبيرة
أوافق بشدة	4.21	5.00	كبيرة جدًا

د- أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS)؛ لتحليل ومعالجة بيانات الدراسة، حيث استخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

1- معامل ألفا كرونباخ؛ لحساب درجة ثبات الاستبانة.
2- معامل الارتباط (بيرسون)؛ لقياس صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
3- التكرارات والنسب المئوية؛ لوصف توزيع العينة وفقا للمتغيرات.

4- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على مستوى المجالات الأربعة والكلي للاستبانة.

5- تحليل الانحدار الخطي (Linear Regression)؛ لتحديد تأثير العوامل الأربعة المستقلة على الاستخدام الفعلي.

6- اختبار(ت) للمجموعات المستقلة (Independent Sampels T-test)؛ لمعرفة الفروق الإحصائية للمحاور بحسب متغيري (الجنس، ومجال التخصص في البكالوريوس)

7- اختبار تحليل التباين في اتجاه واحد (One Way ANOVA)؛ لمعرفة الفروق الإحصائية للمحاور بالنسبة لمتغيري (العمر، وسنوات الخبرة).

4-عرض النتائج ومناقشتها.

- **نتائج السؤال الأول:** "ما درجة قبول المعلم لاستخدام الفصول الافتراضية في التعليم العام في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT)"؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على مستوى المجالات الأربعة والكلي للأداة، كما يبينها الجدول (5).

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد درجة قبول المعلمين للفصول الافتراضية على مستوى المجالات الأربعة، وعموم الأداة، مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات (ن=767)

م	العوامل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة القبول
2	الجهد المتوقَّع	4.20	0.69	1	كبيرة
3	التأثير الاجتماعي	4.03	0.65	2	كبيرة
1	الأداء المتوقَّع	3.94	0.78	3	كبيرة
4	التسهيلات المتاحة	3.90	0.64	4	كبيرة
	الكلي	4.02	0.69	_	كبيرة

يتضح من الجدول السابق (5) أن المتوسطات الحسابية قد بلغت على جميع المحاور من 3.90 إلى 4.20، وتُعَدُّ هذه النسب عالية، يتبين من خلالها قبول وموافقة المعلمين والمعلمات لاستخدام تقنية الفصول الافتراضية.

أما على مستوى عبارات الاستبانة التي تتمثل حول العوامل المؤثرة والاستخدام الفعلي، فقد جاءت النتائج كما يأتي في الجداول الآتية:

المحور الأول: الأداء المتوقَّع

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على عبارات مجال الأداء المتوقَّع مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة القبول
1	استخدام الفصول الافتراضية يفيدني في تدريسي.	4.28	0.822	1	كبيرة جدًا
2	استخدام الفصول الافتراضية سيمكنني من إنجاز المهام في وقت قصير.	4.23	0.876	2	
3	استخدام الفصول الافتراضية يزيد من إنتاجيتي.	4.06	0.960	3	كبير
7	استخدام الفصول الافتراضية يوفر فرصا لتحسين ممارسات التدريس الخاصة بي.	4.01	0.940	4	كبير
5	في حال استخدام الفصول الافتراضية سيتوفر لدي الوقت لأداء بعض المهام الوظيفية الأخرى.	3.96	1.06	5	كبيرة
4	استخدام الفصول الافتراضية يزيد من فرصتي في الحصول على تقييم وظيفي أعلى أو الحصول على حوافز مادية أو معنوية.	3.55	1.10	6	كبيرة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة القبول
6	استخدام الفصول الافتراضية يساعد في تحسين تعلم الطلاب ومشاركتهم.	3.48	1.16	7	كبيرة
	المتوسط الحسابي العام	3.94	0.78		كبيرة

يتضح من الجدول (6) أن مجال الأداء المتوقَّع حصل على متوسط كلي (3.94)، أي أن أفراد العينة يقبلون بدرجة (كبيرة) على عبارات هذا المحور، وحصلت عبارتان على درجة قبول (كبيرة جدا)، وخمسٌ على قبول بدرجة (كبيرة)؛ وقد يعزى ذلك إلى أن المعلم قد تنبَّه للعديد من مزايا الفصول الافتراضية، التي على الرغم من وجودها سابقا إلا أنه لم يكن على وعي بمدى فائدتها حتى استخدمها فعليًّا، مثل: تقديم مصادر المعرفة بأشكال متعددة، وسهولة التواصل مع الطلاب، وتوافر منتديات النقاش، مع سرعة تقديم التغذية الراجعة وغيرها.

المحور الثاني: الجهد المتوقَّع

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على عبارات مجال الجهد المتوقَّع

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة القبول
4	من السهل التعلم على كيفية استخدام الفصول الافتراضية.	4.27	0.77	1	كبيرة جدًا
2	من السهل بالنسبة لي أن أصبح ماهرا في استخدام الفصول الافتراضية.	4.23	0.773	2	
3	يتسم استخدام الفصول الافتراضية بالسهولة واليسر.	4.16	0.801	3	كبيرة
1	استخدام الفصول الافتراضية واضحا ومفهوما.	4.12	0.836	4	كبيرة
	المتوسط الحسابي العام	4.20	0.685		كبيرة

يتضح من الجدول (7) أن مجال الجهد المتوقَّع حصل على متوسط كلي (4.20)، أي أن أفراد العينة يقبلون بدرجة (كبيرة) على عبارات هذا المحور، وحصلت عبارتان على درجة قبول (كبيرة جدا) وعبارتان على قبول بدرجة (كبيرة)؛ وقد يعزى ذلك إلى وجود خبرة مسبقة لدى المعلمين في استخدام التقنيات عمومًا، فضلًا عن توافر الكثير من الشروحات المقدمة من وزارة التعليم حول كيفية استخدام مِنَصَّة التعلم (مدرستي).

المحور الثالث: التأثير الاجتماعي

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على عبارات مجال التأثير الاجتماعي

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة القبول
4	شجعت وزارة التعليم استخدام الفصول الافتراضية.	4.33	0.773	1	كبيرة جدًا
2	الأشخاص المهمون بالنسبة لي ومن لهم تأثير علي في بيئة العمل (على سبيل المثال، مدير المدرسة، مشرف القسم، زملاء العمل، وما إلى ذلك) يعتقدون أنه يجب على استخدام الفصول الافتراضية.	4.12	0.830	2	كبيرة
3	أثر زملائي الذين يستخدمون الفصول الافتراضية في استخدامي لها أيضا.	4.03	0.828	3	كبيرة
1	يعتقد الأشخاص الذين يؤثرون في سلوكي (مثل الأصدقاء) أنه يجب علي استخدام الفصول الافتراضية.	3.65	0.923	4	كبيرة
	المتوسط الحسابي العام	4.03	0.654		كبيرة

يتضح من الجدول (8) أن مجال التأثير الاجتماعي حصل على متوسط كلي (4.03)، أي أن أفراد العينة يقبلون بدرجة (كبيرة) على عبارات هذا المحور، وحصلت عبارة واحدة على درجة قبول (كبيرة جدا)، وثلاث عبارات على قبول بدرجة (كبيرة)؛ وقد يعزى ذلك إلى أن غالبية المعلمين على استعداد لتبني التدريس عن بُعْدٍ من خلال الفصول الافتراضية، إذا تلقوا الدعم الكافي والحوافز من محيطهم الاجتماعي، من زملاءَ وقادةٍ ومُشرفين.

المحور الرابع: التسهيلات المتاحة

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على عبارات مجال التسهيلات المتاحة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة القبول
2	لدي المعرفة اللازمة لاستخدام الفصول الافتراضية في المقررات الدراسية الخاصة بي.	4.29	0.730	1	كبيرة جدًا
4	ضعف البنية التحتية للفصول الافتراضية في بعض المناطق يحد من دمج هذه التقنية في تدريسي.	3.94	0.925	2	كبيرة
1	الموارد اللازمة لاستخدام الفصول الافتراضية (مثل الأجهزة، البرمجيات، الدعم الفني من تكنولوجيا المعلومات، وما إلى ذلك) متوافرة.	3.73	1.11	3	كبيرة
3	يتوافر لدي دعم فني (شخص أو فريق) للمساعدة في مواجهة الصعوبات التي قد تواجهني في استخدام الفصول الافتراضية.	3.64	1.10	4	كبيرة
	المتوسط الحسابي العام	3.90	0.638	كبيرة	

يتضح من الجدول (9) أن مجال التسهيلات المتاحة حصل على متوسط كلي (3.90)، أي أن أفراد العينة يقبلون بدرجة (كبيرة) على عبارات هذا المحور، وحصلت عبارة واحدة على درجة قبول (كبيرة جدا)، وثلاث عبارات على قبول بدرجة (كبيرة)؛ وقد يعزى ذلك إلى الإمكانيات والتسهيلات التي وفرتها الوزارة للمعلمين والمعلمات؛ من دورات تدريبية، ودعم فني، ومقاطع فيديو مصورة نشرتها على حسابها في مِنَصَّات التواصل الاجتماعي؛ لتساعدهم على التمكن من استخدام مِنَصَّة مدرستي، وتعاونت أيضا مع شركات الاتصالات لعمل باقات إنترنت مجانية ليتمكن الجميع من الدخول للفصول الافتراضية بسلاسة.

- **نتائج سؤال البحث الثاني:** "ما مدى تأثير كلٍّ من: (الأداء المتوقَّع، والجهد المتوقَّع، والتأثير الاجتماعي، والتسهيلات المتاحة) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام؟"

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم إجراء تحليل الانحدار الخطي (Linear Regression)، لتحديد تأثير العوامل الأربعة في المتغير التابع وهو الاستخدام الفعلي، وقد جاءت النتائج في جدول (10) كالآتي:

جدول (10) نتائج تحليل الانحدار الخطي لتأثير العوامل الأربعة في الاستخدام الفعلي

المتغير التابع	المتغير المستقل	معامل الانحدار B	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	النسبة المئوية للإسهام (%)	قيمة T	مستوى الدلالة
الاستخدام الفعلي	الثابت	1.64	0.515	0.265	%26.5	24.19	*0.00
	الأداء المتوقَّع	0.284				16.81	*0.00
	الثابت	1.72	0.393	0.155	%15.5	19.73	*0.00
	الجهد المتوقَّع	0.246				11.95	*0.00
	الثابت	1.77	0.373	0.139	%13.9	20	*0.00
	التأثير الاجتماعي	0.244				11.25	*0.00
	الثابت	2.04	0.272	0.074	%7.4	22.46	*0.00
	التسهيلات المتاحة	0.182				7.89	*0.00
	الثابت الكلي	7.17	1.55	0.633	%63.3		
	العوامل الأربعة	0.96					

(*) دالة عند مستوى 0.05

نلاحظ النتائج الآتية من خلال جدول (10):

1- **الأداء المتوقَّع**: يتضح وجود تأثير دالٍّ إحصائيا للأداء المتوقَّع في الاستخدام الفعلي، وقيمة معامل التحديد المربع R^2 بلغ (0.265)، حيث تُعَدُّ قيمة معنوية تدل على قبول الفرض الآتي: "يؤثر الأداء المتوقَّع تأثيرا إيجابيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام". ويتضح أن الأداء المتوقَّع يسهم في تفسير ما نسبته (26.5%) من التباين الحاصل في الاستخدام الفعلي.

وهنا نجد أن المعلمين الذين وافقوا على فكرة استخدام الفصول الافتراضية في التعليم، واعتقدوا بأنها بفائدتها سواء في أدائهم التدريسي أو في رفع مستوى الانخراط، كانوا هم الأكثرَ مَيلًا إلى قبولها وتبني استخدامها في المستقبل، ويتبين هنا أن عامل الأداء المتوقَّع هو العاملُ الأكثرُ تأثيرًا من بين العوامل الأربعة بأعلى نسبة حصل عليها 26.5%، وذلك يتوافق مع ما أكده فينكاتش سابقا، وهو أن عامل الأداء المتوقَّع يُعَدُّ من أهم العوامل والركائز الأساسية التي تدفع بالمعلم لقبول استخدام التطبيقات التكنولوجية (Venkatesh et al., 2003).

2- **الجهد المتوقَّع**: يتضح وجود تأثير دالٍّ إحصائيا للجهد المتوقَّع في الاستخدام الفعلي، وقيمة معامل التحديد المربع R^2 بلغ (0.155)، حيث تُعَدُّ قيمة معنوية تدل على قبول الفرض الآتي: "يؤثر الجهد المتوقَّع تأثيرا إيجابيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام". ويتضح أن الجهد المتوقَّع يسهم في تفسير ما نسبته (15.5%) من التباين الحاصل في الاستخدام الفعلي.

وهذا يدل على أن المعلمين قد أقروا بسهولة استخدام هذه التقنية، ويتأكد من ذلك أن سهولة الاستخدام تلعب دورًا مهمًّا في تبني المعلمين للتقنيات.

3- **التأثير الاجتماعي**: يتضح وجود تأثير دالٍّ إحصائيا للتأثير الاجتماعي في الاستخدام الفعلي، وقيمة معامل التحديد المربع R^2 بلغ (0.139)، حيث تُعَدُّ قيمة معنوية تدل على قبول الفرض الآتي: "يؤثر التأثير الاجتماعي تأثيرا إيجابيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام". ويتضح أن التأثير الاجتماعي يسهم في تفسير ما نسبته (13.9%) من التباين الحاصل في الاستخدام الفعلي.

وربما يعود ذلك إلى ما نشهده منذ بداية جائحة كوفيد-19 من اعتماد نهج التعليم عن بُعْدٍ على المستوى المحلي والعالمي، أي أصبحت جميع مؤسسات التعليم في العالم تستخدم هذه التقنيات، وربما كان ذلك سببا في تشجيع المعلم ودعمه نفسيًّا. إضافة إلى ذلك، ما نلاحظه من الدعم والتشجيع المستمر من وزارة التعليم بالمملكة، فقد أثبتت منظومة التعليم في المملكة مدى استجابتها الرائعة والتحول بسلاسة، وفي مدة قياسية، إلى التعليم الإلكتروني عن بُعْدٍ مع تقديم كل العون والدعم.

4- **التسهيلات المتاحة**: يتضح وجود تأثير دالٍّ إحصائيا للتسهيلات المتاحة في الاستخدام الفعلي، وقيمة معامل التحديد المربع R^2 بلغ (0.074)، حيث تُعَدُّ قيمة معنوية تدل على قبول الفرض الآتي "تؤثر التسهيلات المتاحة تأثيرا إيجابيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام". ويتضح أن التسهيلات المتاحة تسهم في تفسير ما نسبته (7.4%) من التباين الحاصل في الاستخدام الفعلي.

وهذا يدل على أنه كلما توافر للمعلم مختلف التسهيلات الداعمة لعمله، كالبنية التحتية الجيدة المتمثلة بشبكات الاتصال بالإنترنت، والدعم الفني المتخصص والمتوافر وقت الاحتياج، فضلًا عن الدورات التدريبية، سواءٌ في الجانب التقني أو المِهْني- زاد ذلك من رضاه وقبوله للتقنية، وأثر بشكل مباشر في سلوك الاستخدام الفعلي لها.

- **نتائج سؤال البحث الثالث:** "ما تأثير المتغيرات الديمغرافية (الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة، ومجال التخصص) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استخدام المعلم الفعلي للفصول الافتراضية في التعليم العام"؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخدام اختبار "ت" (Independent Sample T.Test) لمعرفة الفروق الإحصائية للمحاور بحسب متغيري (الجنس، ومجال التخصص في البكالوريوس)، كما تم استخدام اختبار تحليل

التباين في اتجاه واحد (One Way ANOVA) لمعرفة الفروق الإحصائية للمحاور بالنسبة لمتغيري (العمر، وسنوات الخبرة)، وفيما يأتي استعراض للنتائج:

1- الفروق بين استجابات أفراد العينة بحسب متغير الجنس:

جدول (11) اختبار تاء (T) لبيان الفروق بين إجابات أفراد العينة بحسب متغير الجنس

المحاور	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
الأداء المتوقَّع	ذكر	3.89	0.804	782	1.31 -	0.188
	أنثى	3.96	0.758			
الجهد المتوقَّع	ذكر	4.23	0.700	782	1.12	0.260
	أنثى	4.18	0.674			
التأثير الاجتماعي	ذكر	3.99	0.704	782	1.49 -	0.135
	أنثى	4.06	0.619			
التسهيلات المتاحة	ذكر	4.01	0.624	782	3.65	*0.00
	أنثى	3.83	0.639			
المجموع الكلي للمحاور	ذكر	4.01	0.581	872	0.119	0.906
	أنثى	4.001	0.564			
الاستخدام الفعلي	ذكر	2.76	0.422	782	0.473	0.636
	أنثى	2.75	0.431			

يتبين من الجدول رقم (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول كلٍّ من محور (الأداء المتوقَّع، والجهد المتوقَّع، التأثر الاجتماعي) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تبعا لمتغير الجنس، كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول محور التسهيلات المتاحة لصالح الذكور، حيث بلغ معامل T (3.65) عند درجة حرية (782) ومستوى دلالة (0.00) وهو أصغر من (0.05)؛ وقد تعزى هذه الفروق لصالح الذكور إلى أن المعلم قد يكون أكثر تفرغا للحصول على بعض التسهيلات، مثل الدورات التدريبية التي تنمي المعرفة اللازمة لاستخدام التقنيات، في حين أن المعلمة قد تكون أمًّا عاملةً، ومن ثَمَّ تلازمها العديد من المسؤوليات التي من الممكن أن تزيد من انشغالها. وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة الصيفي (2015)، ودراسة كورتيس وآخرون (Curtis et al.,2010)، من أن متغير الجنس له تأثير في استجابات العينة في محور التسهيلات المتاحة.

2- الفروق بين استجابات أفراد العينة بحسب متغير العمر:

جدول (12) تحليل التباين في اتجاه واحد لبيان الفروق الإحصائية بين إجابات أفراد العينة بحسب متغير العمر

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الأداء المتوقَّع	بين المجموعات	3.75	3	1.25	2.08	0.101
	داخل المجموعات	468.90	780	0.601		
الجهد المتوقَّع	بين المجموعات	2.11	3	0.705	1.50	0.212
	داخل المجموعات	365.30	780	0.468		
التأثير الاجتماعي	بين المجموعات	0.943	3	0.314	0.732	0.533
	داخل المجموعات	334.86	780	0.429		
التسهيلات المتاحة	بين المجموعات	3.74	3	1.24	3.08	*0.027
	داخل المجموعات	315.76	780	0.405		
المجموع الكلي للمحور	بين المجموعات	0.815	3	0.272	0.833	0.476

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
	داخل المجموعات	254.52	780	0.326		
الاستخدام الكلي	بين المجموعات	0.206	3	0.069	0.374	0.771
	داخل المجموعات	143.23	780	0.184		

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (12) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول كلٍّ من العوامل (الأداء المتوقَّع، والجهد المتوقَّع، والتأثير الاجتماعي) عند مستوى دلالة (0.05) بحسب متغير العمر، كما يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول محور التسهيلات المتاحة، إذ بلغ معامل F (3.08) عند درجة حرية (783) ومستوى دلالة (0.027)، وهو أصغر من (0.05). ولمعرفة مصدر تلك الفروق؛ أجرينا اختبار (LSD) الموضَّح في الجدول (13).

جدول (13) يبين مصدر الفروق لاختبار (LSD) بحسب متغير العمر

العمر بالسنوات ومتوسطاته	العمر	أقل من 29	30 – 39	40 – 49	أكبر من 50
	المتوسطات	4.14	3.95	3.85	3.97
أقل من 29 سنة	4.14				
30 – 39 سنة	3.95	0.217			
40 – 49 سنة	3.85	*0.041	0.090		
أكبر من 50 سنة	3.97	0.269	0.782	*0.031	

يتضح من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول محور التسهيلات المتاحة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بحسب متغير العمر بين من أعمارهم أقل من 29 سنة، ومن أعمارهم من 40 – 49 سنة، لصالح من أعمارهم أقل من 29 سنة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين من أعمارهم 40 – 49 سنة، ومن أعمارهم أكبر من 50 سنة، لصالح من أعمارهم أكبر من 50 سنة. وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين الذين هم في عُمرٍ أقل من 29 سنة غير متزوجين في الغالب، وليس لديهم مسؤوليات كبيرة؛ فتكون التسهيلات مُتاحةً لهم بشكل كبير، مما يُمكِّنُهُم من استغلال الوقت وجميع الأدوات المتاحة للتعامل مع المنصَّة، في حينِ إنَّ الفئات الأخرى ممن أعمارهم 30 إلى أكبر من 50 سنة تزيد لديهم المسؤوليات، فضلًا عن أن الفئة أقل من 29 سنة هم فئة الشباب الذي نشأ في عصر التقنية ولديهم القدرة على التعامل معها بشكل أكبر من الفئات الأخرى. وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة فينكاتش وزانج (Venkatesh & Zhang, 2010)، ودراسة مؤيد (2017)، من أن متغير العمر له تأثير في استجابات العينة في محور التسهيلات المتاحة.

3- الفروق بين استجابات أفراد العينة بحسب متغير سنوات الخبرة:

جدول (14) تحليل التباين في اتجاه واحد لبيان الفروق بين إجابات أفراد العينة بحسب متغير سنوات الخبرة

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الأداء المتوقَّع	بين المجموعات	7.50	4	1.87	3.14	*0.014
	داخل المجموعات	465.15	779	0.597		
الجهد المتوقَّع	بين المجموعات	3.77	4	0.944	2.02	0.089
	داخل المجموعات	363.64	779	0.467		
التأثير الاجتماعي	بين المجموعات	1.83	4	0.459	1.07	0.370

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
	داخل المجموعات	333.97	779	0.429		
التسهيلات المتاحة	بين المجموعات	2.13	4	0.534	1.31	0.264
	داخل المجموعات	317.37	779	0.407		
المجموع الكلي للمحاور	بين المجموعات	2.27	4	0.570	1.75	0.136
	داخل المجموعات	253.05	779	0.325		
الاستخدام الفعلي	بين المجموعات	0.844	4	0.211	1.15	0.330
	داخل المجموعات	142.59	779	0.183		

يتبين من الجدول رقم (14) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول كلا من المحاور (الجهد المتوقَّع، والتأثير الاجتماعي، والتسهيلات المتاحة) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بحسب متغير سنوات الخبرة، كما يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول محور الأداء المتوقَّع، حيث بلغ معامل F (3.14) عند درجة حرية (783) ومستوى دلالة (0.014) وهو أصغر من (0.05)، ولمعرفة مصدر تلك الفروق أجرينا اختبار (LSD) الموضح في الجدول (15).

جدول (15) يبين مصدر الفروق لاختبار (LSD) بحسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة ومتوسطاتها	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	5 – 9 سنوات	10 – 14 سنة	15 – 19 سنة	أكثر من 20 سنة
	المتوسطات	3.54	4.11	4.01	3.99	3.89
أقل من 5 سنوات	3.54					
5 – 9 سنوات	4.11	*0.002				
10 – 14 سنة	4.01	*0.006	0.388			
15 – 19 سنة	3.99	*0.007	0.330	0.895		
أكثر من 20 سنة	3.89	*0.030	*0.047	0.133		

(*) دالة عند 0.05

يتبين من جدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول محور الأداء المتوقَّع عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بحسب متغير سنوات الخبرة، بين من سنوات خبرتهم أقل من 5 سنوات، ومن سنوات خبرتهم التالية: من 5 – 9 سنوات، ومن 10 – 14 سنة، ومن 15 – 19 سنة، وأكثر من 20 سنة، لصالح من سنوات خبرتهم: من 5 – 9 سنوات، ومن 10 – 14 سنة، ومن 15 – 19 سنة، وأكثر من 20 سنة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين من سنوات خبرتهم من 5 – 9 سنوات، ومن سنوات خبرتهم أكثر من 20 سنة، لصالح من سنوات خبرتهم من 5 – 9 سنوات. ويعزى ذلك إلى أن من خبرتهم أقل من خمس سنوات غالبا حديثو التخرج، وليس لديهم الخبرة الكافية في كيفية تطوير أدائهم المِهْني مُقارنةً بالفئات الأخرى. وقد ذكرت دراسة العثمان والمواش (2020) أن من ضمن التحديات التي تواجهها وزارة التعليم ضعفَ مواءمة مخرجات التعليم والتدريب مع احتياجات سوق العمل، وبذلك فإنهم بحاجة إلى المزيد من الدورات التدريبية التي تساعدهم على تطوير أدائهم في السنوات الأولى.

وقد وضعت وزارة التعليم حاليا آلية جديدة لتقييم المعلمين، تمنحهم نقاط إضافية في حال حصولهم على دورات تدريبية أكثر، وتحتسب هذه النقاط في الترقية الوظيفية. أما من خبرتهم من 5 إلى 9 سنوات فقد حصلوا على الخبرة التي تُمكِّنُهُم من فهم بيئة العمل والتعامل معها بسهولة، ولديهم دافعية عالية لتعلم المزيد وتطوير أدائهم؛ الأمرُ الذي يزيد من قبولهم لهذه التقنية، أما الفئة من 10 إلى أكثر من 20 سنة فقد اعتادوا غالبًا على نمط تدريسي معين

ولم يعتادوا على التعامل مع أدوات التعلم الإلكتروني، ويجدون شيئًا من الصعوبة في التحول لنظام الفصول الافتراضية. وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة فينكاتش وزانج (Venkatesh & Zhang, 2010)، ودراسة كورتيس وآخرون (Curtis et al., 2010) من أن متغير سنوات الخبرة له تأثير في استجابات العينة في محور الأداء المتوقَّع.

4- الفروق بين استجابات أفراد العينة بحسب متغير مجال التخصص في البكالوريوس:

جدول (16) اختبار تاء (T) لبيان الفروق بين إجابات أفراد العينة بحسب متغير مجال التخصص

المحاور	مجال التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
الأداء المتوقَّع	علمي	3.93	0.736	782	0.030 -	0.976
	أدبي	3.94	0.808			
الجهد المتوقَّع	علمي	4.25	0.630	782	1.92	0.055
	أدبي	4.16	0.723			
التأثير الاجتماعي	علمي	4.02	0.605	782	0.406 -	0.684
	أدبي	4.04	0.692			
التسهيلات المتاحة	علمي	3.85	0.592	782	1.72 -	0.086
	أدبي	3.93	0.672			
المجموع الكلي للمحاور	علمي	4.01	0.523	782	0.033 -	0.973
	أدبي	4.01	0.606			
الاستخدام الفعلي	علمي	2.78	0.409	782	1.66	0.097
	أدبي	2.73	0.441			

يتبين من الجدول رقم (16) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول كلا من المحاور (الأداء المتوقَّع، الجهد المتوقَّع، التأثير الاجتماعي، والتسهيلات المتاحة) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بحسب متغير التخصص وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات من مختلف التخصصات يستخدمون منصة مدرستي بنفس الكفاءة ونفس الإمكانيات المتوفرة ولتحقيق هدف واحد وهو تقديم المعلومات للطالب كما لو كان في الفصل التقليدي بغض النظر عن التخصص، وهذا يتفق مع دراسة الفراني والحجيلي (2020) والتي أثبتت عدم وجود تأثير لمتغير التخصص على نية قبول التكنولوجيا.

مناقشة النتائج:

- يتبين من نتائج الدراسة الحالية أن درجة قبول المعلمين لاستخدام الفصول الافتراضية كانت كبيرة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ديلوس وآخرون (Delos Reyes et al., 2022)، ودراسة طلبة ويوسف (Tolba &Youssef, 2022)، ودراسة رادوفان وكريستل (Radovan &Kristl, 2017)، وذلك يعطي تصورا عن مدى رضا المعلمين والمعلمات عن الخدمات التي تتميز بها المنصة. ويُعَدُّ هذا القبول الكبير خطوة حيوية ومهمة، ومن ثَمَّ يمكن عَدُّهُ خيارا إستراتيجيًّا للمستقبل، وبخاصَّةٍ أنَّ أزمة كورونا (كوفيد-19) قد فتحت آفاقًا واسعة نحو المبادرة لاستكشاف إمكانية الاستفادة من آليات التعليم عن بُعْد.

- يتبين أن عامل الأداء المتوقَّع هو العامل الأكثر تأثيرا بنسبة بلغت 26.5%، وذلك يتوافق مع ما أشارت إليه دراسة جمان وبن يحي (2020). وقد يعزى ذلك إلى إدراك المعلم بأن استخدامه للفصول الافتراضية يوفر عليه الجهد والوقت، ويسهم في تحسين مشاركة طلابه بنشاط خاصة الخجولين. بالإضافة لاتفاقها مع دراسة مهدي والحناوي (2019) التي ذكرا فيها أن السبب في قبول أعضاء هيئة التدريس لاستخدام البوابة الإلكترونية بالرغم من حداثة الأمر لديهم، هو أنهم قد وجدوا فيه الكثير من المزايا، منها: تقديم مصادر المعرفة بأشكال متعددة، وسهولة التواصل مع الطلاب، وتوافر منتديات النقاش، مع سرعة تقديم التغذية الراجعة.
- يتبين أن عامل الجهد المتوقَّع قد أثر بنسبة بلغت 15.5%، وقد يعزى ذلك إلى المدة التي استغرقها المعلمون في التدريس عن بُعْدٍ باستخدام هذه التقنية، إذ إنه مرت سنة دراسية كاملة منذ البدء باستخدام مِنَصَّة مدرستي، التي بدأ التدريس من خلالها منذ شهر سبتمبر 2020، وتُعَدُّ مدة كافية للاعتياد على هذه التقنية، بالإضافة لتلقيهم أثناء ذلك العديد من الدورات التدريبية. وهو ما تتفق معه دراسة رادوفان وكريستل (Radovan &Kristl, 2017) التي أوضحت أنَّ سبب موافقة أعضاء هيئة التدريس على سهولة استخدام الفصول الافتراضية، هو استخدامهم لها لمُدَّة طويلة، مما يعني اعتيادهم على استخدامها والقدرة على تجاوز العقبات. ومن ناحية أخرى قد تُفسَّرُ هذه النتيجة بتوافر الخبرة المسبقة لدى المعلمين في استخدام التقنيات بشكل عام؛ لأنه من المرجح استخدامهم التقنية من قبل في تدريسهم ولو بشكل جزئي، وهذا يتوافق مع ما ذكره بوابنج وباه (Buabeng &Baah, 2019) من أن سهولة استخدام التقنية وعدم الحاجة لامتلاك مهارات تكنولوجية كبيرة، يُسهِمُ في زيادة إقبال الفرد على التقنية.
- يتبين أن عامل التأثير الاجتماعي قد أثر بنسبة بلغت 13.9% وهذه النتيجة تتفق مع دراسة طلبة ويوسف (Tolba &Youssef, 2022) ومؤيد (2017) في أن المعلمين قد ذكروا أنهم بحاجة إلى المزيد من الحوافز والدعم من محيطهم الاجتماعي من زملاء وقادة ومشرفين.
- يتبين أن عامل التسهيلات المتاحة قد أثر بنسبة بلغت 7.4%؛ وقد يعزى ذلك إلى أن وزارة التعليم السعودي قد بذلت كل الجهود في تقديم التسهيلات والدعم، وذلك بتوفيرها للعديد من الدورات التدريبية، فضلًا عن المبادرات التي قدمتها شركات الاتصالات وتقنية المعلومات، التي تمثلت في إطلاقها باقات مجانية للطلبة والمعلمين، مما يتيح التصفح اللامحدود لمنصة مدرستي وقنوات عين التعليمية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مهدي والحناوي (2019) التي أُجرِيَت في فلسطين، وكانت التسهيلات المتاحة العاملَ الأكثرَ تأثيرا؛ ويرجع ذلك إلى الانقطاع المستمر للتيار الكهربائي في قطاع غزة، الذي قلل من التفاعل مع الخدمات الإلكترونية. بالإضافة لاتفاقها مع دراسة الشهري وآخرون (Alshehri et al., 2019) التي أوضحت أن الطلاب المستخدمين لنظام البلاك بورد كانوا يشتكون من عدم تجاوب فريق الدعم الفني، أو استغراقه وقتا طويلا للرد على استفساراتهم.
- اختلفت نتائج البحث الحالي مع دراسة زوين والحبوبي (2020) التي أظهرت وجود درجة قبول ضعيفة؛ بسبب نقص المعرفة الفنية ومشكلات الاتصال. واختلفت مع دراسة العتومي (Alotumi, 2022) التي خلصت إلى أن العوامل الأربعة لم يكن لها تأثيرٌ مباشرٌ في استخدام الفصول الافتراضية. واختلفت مع دراسة إكايانتي وأروانسيا (Ekayanti &Irwansyah, 2018) التي خَلَصَت إلى أن عامل الأداء المتوقَّع ليس له تأثيرُ في قبول المعلم لاستخدام التقنية؛ بسبب عدم وعي المعلمين بفوائد ومزايا المنصة، فالمعلم يحتاج للاعتقاد بفائدة التقنية من أجل اعتمادها. واختلفت مع دراسة الشهري وآخرون (Alshehri et al., 2019)، ودراسة جمان وبن يحي (2022) التي خَلَصَت إلى أن عامل الجهد المتوقَّع ليس له تأثيرٌ في قبول استخدام التقنية، واختلفت مع دراسة الشمري (Alshammari, 2021) التي خَلَصَت إلى أن التأثير الاجتماعي والتسهيلات المتاحة غير مهم، ولم يكن لهما أيُّ تأثير في نية سلوك أعضاء هيئة التدريس تجاه استخدام الفصول الافتراضية.

التوصيات والمقترحات.

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة وتقترح الآتي:

1. عقدُ دورات تدريبية وورش للمعلمين، مع تقديم الحوافز المادية؛ تشجيعًا لهم على تخصيص وقتهم للتنمية المِهْنية، كأن توفر إدارات التعليم التعويضات المادية نظيرَ البرامج التدريبية التي تُقامُ في الإجازات، وبذلك يتسنَّى للمعلم اختيارُ الأنشطة الملائمة للمهارات الراغب في تعلُّمِها؛ ولضمان تلقيه التدريب اللازم وسط الضغوط.
2. العملُ على تحسين جودة البنية التحتية للاتصالات، وتوفيرُ الأجهزة والبرامج، فيجب على الوزارة أن تأخذ في الحسبانِ الاختلافاتِ بين الشرائح من ناحية الإمكانات المادية المتاحة.
3. استحداثُ إدارة متخصصة بتقنيات التعليم، بكوادِرَ مؤهَّلةٍ تعمل على متابعة الواقع بدقة لاتخاذ قرارات التطوير اللازمة.
4. تطويرُ برامج الإعداد المِهْني للمعلمين الجدد، بحيث تتلاءم مع متطلبات مهنة التعليم في هذا العصر.
5. ضرورةُ اهتمام وزارة التعليم ومؤسساتها بالتشجيع الدائم للمعلمين، وذلك بتكريم المعلم المتميز ماديًّا أو معنويًّا.
6. ضرورةُ إشراك المعلمين في عمليات اتخاذ القرار، من خلال عقد منتديات للنقاش مع الجهات العليا؛ لاستطلاع الآراء وتشجيع الأفكار الإيجابية.
7. إضافةُ المعرفة التقنية ضمنَ آلية تقييم أداء المعلم الوظيفي، ليصبح الأمان الوظيفي حافِزًا له للتقدم التقني.
8. الدمجُ الفعليُّ لمنصَّة مدرستي في تنفيذ المهام التدريسية والإدارية من خلالها، مثل: تحضير الدروس إلكترونيًّا، وإجراء اللقاءات عبر الإنترنت مع القادة والمشرفين، فضلًا عن تقييم المعلم عن مدى تفعيل طلابه للمِنَصَّة.

المقترحات بدراسات مستقبلية:

1. استكمالُ البحث الحالي على المتعلمين بصفتِهم محورَ العملية التعليمية؛ لمعرفة العوامل المؤثرة في قبولهم استخدام الفصول الافتراضية.
2. التوسُّعُ في استخدام النظرية الموحدة من خلال اختبار متغيرات مستقلة جديدة، مثل: مقاومة التغيير، والكفاءة الذاتية، وجودة الموقع، والثقة، والقلق... إلخ.
3. التوسُّعُ في استجواب العينة باستخدام التحليل النوعي من خلال الأسئلة المفتوحة والمقابلات.
4. زيادةُ نطاق العينة، وإجراء أبحاث مماثلة في مختلف مناطق المملكة العربية السعودية.
5. التوسُّعُ في موضوع البحث، بحيث يتم التطرُّقُ إلى نُظُم إدارة التعلُّم بمختلف أدواتها، وليس فقط أداة الفصول الافتراضية.
6. إجراءُ دراسات تجريبية في مجال استخدام الفصول الافتراضية، في موادَّ ومراحِلَ دراسيَّةٍ مختلفة.

قائمة المراجع.

أولًا- المراجع بالعربية:

- الأحمري، أحمد بن سعيد. (2019). الفصول الافتراضية بين النظرية والتطبيق: دراسة لتجربة المدرسة الافتراضية السعودية. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، ع (6)، 338-311 .
- بو عبزة، أحمد؛ وحديد، يوسف. (2019). سوسيولوجيا المدرسة والمعلم في الجزائر. مجلة آفاق علمية، 11(1)، 427-443.
- الثبيتي، سلطان بن سليم بن سالم. (2018). تقويم استخدام الفصول الافتراضية في تعليم اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية بمحافظة الطائف. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 95(95)، 265-302.

- جمان، نجاة؛ وبن يحي، غالية. (2022). العوامل التي تؤثر على المشاركة في التعليم عن بعد. مجلة إضافات اقتصادية، 6(1)، 189-208.
- الحربي، سماهر؛ وطيب، عزيزة. (2020). واقع توظيف الفصول الافتراضية في مدارس التعليم العام بمنطقة مكة المكرمة في ضوء بعض المتغيرات. التربية (الأزهر): مجلة علمية مُحكَّمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 39(3)، 415-477.
- رزق، فاطمة مصطفى. (2009). أثر الفصول الافتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلمي العلوم قبل الخدمة. مجلة القراءة والمعرفة. ع(90)، 212-257.
- زوين، عبد الأمير عبد كاظم؛ والحبوبي، محمد نبيل. (2020). استخدام انموذج Utaut2 في تشخيص محددات قبول الطلبة لنظام إدارة التعليم الإلكتروني Lms Moodle في جامعة الكوفة. مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، 14(27)، 341-379.
- سالم، أحمد؛ وسرايا، عادل. (2003). منظومة تكنولوجيا التعليم، الرياض: مكتبة الرشد.
- السيد، محمد؛ والبيشي، عامر. (2021). تجربة المملكة العربية السعودية في استخدام التعليم عن بُعْد لمواجهة تحديات التعليم في ظل أزمة كورونا: دراسة تحليلية تقويمية. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، ع(1)، 125-171.
- الشمراني، شرعاء علي عبدالله. (2019). التعليم الرقمي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030. المجلة العربية للتربية النوعية، ع(6)، 119-124.
- الشهراني، حامد علي. (2019). العوامل المؤثرة على تقبل طلاب جامعة الملك خالد استخدام تطبيق الواتس آب في دعم العملية التعليمية في ضوء النظرية الموحدة لتقبل التكنولوجيا (UTAUT). المجلة التربوية. ج(64)، 183 – 218.
- الصيفي، حسن نيازي. (2015). تبني ممارسات العلاقات العامة للإعلام الاجتماعي في المنظمات الحكومية السعودية، دراسة ميدانية في إطار النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT)، مجلة بحوث العلاقات العامة الشرق الأوسط. (6)، 155-180.
- العتيبي، سامية تراحيب. (2018). تحليل نظام التعليم في المملكة العربية السعودية: الواقع والتطلعات. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. ع(3)، 170 – 219.
- العثمان، عبد الرحمن؛ والمواش، فيصل. (2020). أثر تدريس البرمجة باستخدام سكراتش Scratch على الدافعية الذاتية نحو تعلم البرمجة لطلاب المرحلة الابتدائية بالرياض. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. 14(1)، 54– 70.
- الفراني، لينا؛ والحجيلي، سمر. (2020) العوامل المؤثرة على قبول المعلم لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT). المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. ع(14)،215-252.
- القحطاني، سعيد سعد؛ وشهرير، محمد صبري. (2020). العوامل المؤثرة في تقبل الفصول الافتراضية لدى طلبة كلية التربية الأساسية بالكويت في ضوء نموذج قبول التقنية TAM. مجلة السلطان علاء الدين سليمان شاه .7 (1). 1- 36.
- المالكي، أحلام؛ والسعدون، بتول. (2021). واقع استخدام الفصول الافتراضية في تدريس مقرر الحاسب الآلي للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمات مدينة الرياض في ظل جائحة كورونا. المجلة العربية العلوم التربوية والاجتماعية، 1(4)، 102-137.
- منصة مدرستي. (2020). عن مدرستي. https://backtoschool.sa/home/about. تاريخ زيارة الموقع 19/ 12 /2020
- مهدي، حسن ربحي؛ والحناوي، أشرف كرم. (2019). العوامل المؤثرة في قبول أعضاء هيئة التدريس للبوابة الإلكترونية واستخدامهم لها في تبادل المعرفة والتعليم الجامعي: دراسة وفق نموذج UTAUT على جامعة الأقصى. المجلة التربوية. 33(131)، 191 – 214.
- الموسى، عبد الله عبدالعزيز؛ والمبارك، أحمد عبد العزيز. (2005). التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيق، الرياض: مطابع الحميضي.
- مؤيد، هيثم جودة. (2017). تبني أخصائيي الإعلام التربوي لتكنولوجيا النشر الإلكتروني لإنتاج وتصميم المواد الإعلامية المطبوعة: دراسة ميدانية في إطار النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT). المجلة العلمية لبحوث الصحافة. ع(11)، 151 – 226.
- هلال، ناجي عبد الوهاب. (2016). نماذج التعليم الجامعي الافتراضي وإمكانية تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية في نظام التعليم السعودي: دراسة ميدانية. مجلة الثقافة والتنمية. 16(101)، 73 – 193.
- وزارة التعليم. (2020. https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/default.aspx.(تاريخ زيارة الموقع 19/ 12 /2020
- اليامي، هادية علي. (2018). رؤية مستقبلية لتطوير التعليم في المملكة العربية السعودية في ضوء رؤية المملكة 2030. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 2(26)، 32 – 49.

ثانيًا- المراجع بالإنجليزية:

- Abd Manan, N. Z., & Hanafi, H. F. (2019). Google Classroom: Student's Acceptance using UTAUT Model. Journal of Applied Arts, 1(1), 64-72.
- Aditya, B. R., & Permadi, A. (2019). Assessing student acceptance of virtual classroom in higher education using the UTAUT. In Journal of Physics: Conference Series (Vol. 1254, No. 1, p. 012053).
- Ahmad, M.I. (2014). Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT) A Decade of Validation and Development, Fourth International Conference on ICT in our lives, Information Systems and Computer Science Department, Faculty of Commerce, Alexandria University, 20-22 December, 2.
- Alfarani, L. A. (2016). Exploring the Influences on Faculty Members' Adoption of Mobile Learning at King Abdulaziz University, Saudi Arabia (Doctoral dissertation, University of Leeds).
- Alotumi, M. (2022). Factors influencing graduate students' behavioral intention to use Google Classroom: Case study-mixed methods research. Education and Information Technologies, 1-29.
- Alshammari, S. (2021). Determining the factors that affect the use of virtual classrooms: A modification of the UTAUT model. Journal of Information Technology Education. Research, 20, 117.
- Alshehri, A., Rutter, M. J., & Smith, S. (2019). An implementation of the UTAUT model for understanding Students' perceptions of learning management systems: A study within tertiary institutions in Saudi Arabia. International Journal of Distance Education Technologies (IJDET), 17(3), 1-24.
- Buabeng-Andoh, C., & Baah, C. (2019). Investigating the actual usage of learning management system: From perspectives of university students. In 2019 International Conference on Computing, Computational Modelling and Applications (ICCMA) (pp. 1-17). IEEE.
- Curtis, L., Edwards, C., Fraser, K., Gudelsky, S., Holmquist, J., Thornton, K., & Sweetser, K. (2010). Adoption of social media for public relations by nonprofit organizations. Public relations review, 36(1), 90-93.
- Delos Reyes, E. G., Galura, J. C., & Pineda, J. L. S. (2022). C5-LMS design using Google Classroom: User acceptance based on extended unified theory of acceptance and use of technology. Interactive Learning Environments, 1-10.
- Ekayanti, S. R., & Irwansyah. (2018). UTAUT in Communication Technology of Learning Management System. In 2018 International Conference on Advanced Computer Science and Information Systems (ICACSIS), 253-258.
- Mohamed, z. & Sharaby, W. (2015). The effectiveness of teaching professional english to computer science students through virtual classroom. Journal of Educational Colleges. 39 (1), 832-858.
- Radovan, M. & Kristt. N. (2017). Acceptance of Technology and its Impact on Teacher's Activities in Virtual Classroom: Integrating UTAUT and CoI into a Combined Model. The Turkish Online Journal of Educational Technology. 16 (3), 11-22.
- Tolba, E. G., & Youssef, N. H. (2022). High school science teachers' acceptance of using distance education in the light of UTAUT. Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 18(9), 21-52.
- Venkatesh, V., & Zhang, X. (2010). Unified Theory of Acceptance and Use of Technology US vs. china. Journal of global Information technology management. 13(1), 5-27.
- Venkatesh, V., Thong, J., & Xu, X. (2012). Consumer Acceptance and Use of Information Technology: Extending the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology. MIS Quarterly, 36(1), 157-178.
- Venkatesh, V.; Morris, M. G.; Davis, G. B.; Davis, F. D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. MIS Quarterly: Management Information Systems, 27(3), p. 425-478.
- Zuiderwijk, A., Janssen, M., & Dwivedi, Y. K. (2015). Acceptance and use predictors of open data technologies: Drawing upon the unified theory of acceptance and use of technology. Government information quarterly, 32 (4), 431.