



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع الثقافي التربوي

العنوان:

التكنولوجيات الحديثة في التعليم العالي والبحث العلمي - التعليم الافتراضي
دراسة ميدانية على أساتذة جامعة الجزائر -2- قسم علم الاجتماع -

إشراف الأستاذة:
د. عماري أمال

إعداد الطالبة:
أعراب فتيحة

السنة الجامعية 2025 - 2026

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع الثقافي التربوي

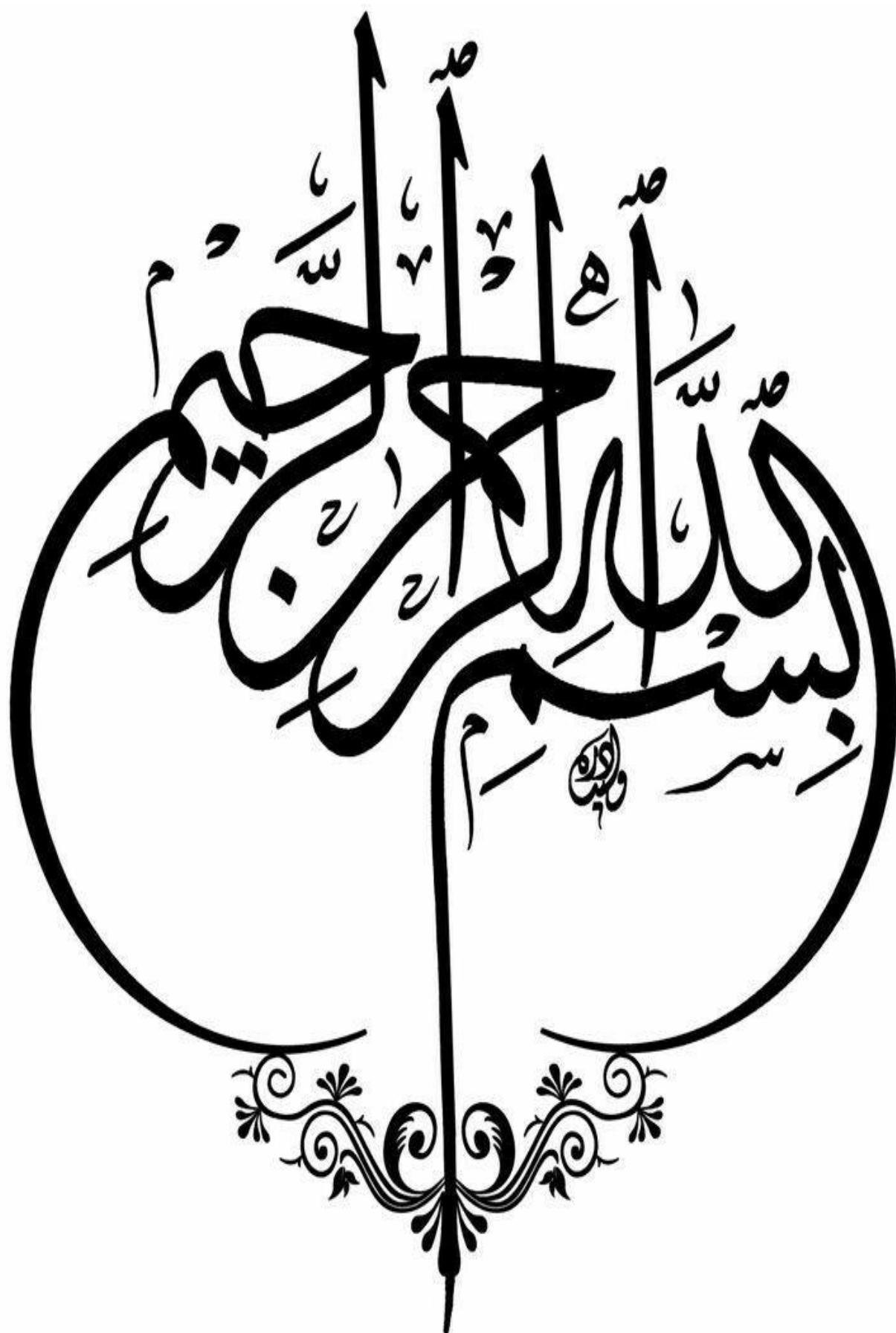
العنوان:

التكنولوجيات الحديثة في التعليم العالي والبحث العلمي - التعليم الافتراضي
دراسة ميدانية على أساتذة جامعة الجزائر -2- قسم علم الاجتماع -

إشراف الأستاذة:
د. عماري أمال

إعداد الطالبة:
أعراب فتيحة

السنة الجامعية 2025 - 2026



كلمة شكر

الحمد لله رب الذي بنعمته تتم الصالحات،
والصلاة والسلام على رسول الله، سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة
وأزكى التسليم، وعلى آله وصحبه أجمعين،
أما بعد:

أشكر الله سبحانه عز وجل الذي وفقنا لإنجاز هذا العمل.
وأتقدم بأسمى عبارات الشكر والإمتنان وفائق الاحترام والتقدير
للأستاذة الدكتورة "عماري أمال" المشرفة على هذا العمل، على
كل ما قدمته لي من توجيهات ونصائح وإرشادات ساهمت في إثراء
هذه الأطروحة، وتخصيص جزء من وقتها وجهدها لهذا العمل.
كما أتقدم بالشكر الجزيل للطاقم الإداري الذي وفر لي الدعم المادي
والنفسي لإنجاز هذا العمل.
جزيل الشكر للأستاذة الذين تفضلوا علينا بالإجابة على الاستمارة
الإستبائية لهذه الأطروحة، وعلى كل النصائح والتوجيهات
المقدمة.
جزيل الشكر لكل من ساهم في إنجاح هذا العمل من قريب أو بعيد.

الإهداء

بسم الله الرحمن والصلاة والسلام على أشرف
المرسلين من ابتعثه ربه رحمة للعالمين وعلى آله
وصحبه أجمعين، أما بعد:

أهدي هذا العمل المتواضع إلى أمي الغالية التي
طالما دعت لي ودعمتني طيلة مشواري
الدراسي، وإلى روح أبي الغالي رحمه الله.

وإلى أخواني وإخوتي الذين ساعدوني بكل ما
أوتوا من قوة، دمت لي السند والروح
والوطن، أسأل الله أن يوفقكم ويصلح ذريتكم
وبيشركم بما يسركم.

إلى العائلة والأقارب.

إلى كل من تمنى لي التوفيق والنجاح.



الصفحة	العنوان
أ	مقدمة الأطروحة
	الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة
06	أسباب اختيار الموضوع
07	أهمية الدراسة
08	أهداف الدراسة
10	الاشكالية
11	الفرضيات
12	تحديد المفاهيم
15	المقاربة النظرية
19	المنهج والتقنية المعتمدة
21	عينة الدراسة
22	صعوبات الدراسة
24	الدراسات السابقة
	الجانب النظري
	الفصل الثاني: الجامعة والتعليم العالي في ظل تكنولوجيا المعلومات في الجزائر
30	تمهيد الفصل الثاني
31	مفهوم تكنولوجيا المعلومات.
32	مراحل تطور تكنولوجيا المعلومات
35	مدخل لدراسة تكنولوجيا المعلومات
35	خصائص تكنولوجيا المعلومات
37	أهمية تكنولوجيا المعلومات
38	أهداف تكنولوجيا المعلومات
38	وظائف ومكونات تكنولوجيا المعلومات
39	مكونات تكنولوجيا المعلومات
39	مداخل دراسة تكنولوجيا المعلومات

41	أهمية تكنولوجيا الاعلام والاتصال
41	مجالات إستخدام تكنولوجيا المعلومات.
42	مكونات البنية الأساسية لتكنولوجيا المعلومات.
45	آثار إستخدام تكنولوجيا المعلومات.
47	فوائد إستخدام تكنولوجيا المعلومات.
47	مفهوم الجامعة والتعليم العالي.
50	نشأة الجامعة الجزائرية .
51	أهداف الجامعة الجزائرية .
53	مبادئ التعليم العالي بالجامعة الجزائرية .
54	وظائف الجامعة .
56	ضرورة إصلاح التعليم العالي .
57	واقع إستخدام تكنولوجيا المعلومات في الجامعات الجزائرية.
59	منصة التعليم الإلكتروني موودل أنموذجاً
74	خلاصة الفصل الثاني
الفصل الثالث: التعليم عن بُعد - النظام والتطبيق	
76	تمهيد الفصل الثالث
77	مفهوم التعليم عن بعد
78	أوجه الاختلاف مع المفاهيم الأخرى (التعليم المفتوح، التعلم الإلكتروني)
78	خصائص التعليم من بُعد
80	مبررات الأخذ بنظام التعليم من بُعد
81	الأطراف الرئيسية الفعالة في عملية التعليم من بُعد
83	أهم أوجه النقد لبرامج التعليم من بُعد
88	علاقة التعليم من بُعد بكل من تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات
90	الوسائط التعليمية المستخدمة في برامج التعليم من بُعد
92	الدعم والمساندة التي تقدمها وتوفرها مؤسسات التعليم من بُعد
96	الهيئة التدريسية والإرشادية العاملة بمؤسسات التعليم من بُعد

98	الفئات المستهدفة والبرامج الدرجات الأكاديمية المناسبة لها في التعليم من بُعد
99	نظام الدراسة المتبع بالتعليم عن بُعد
102	كيفية إختيار المواد التعليمية ببرامج التعليم من بُعد
103	أساليب تصميم وإنتاج المقررات التعليمية ببرامج التعليم من بُعد
104	أساليب إتاحة المواد التعليمية بالتعليم من بُعد
105	المتطلبات الأساسية اللازمة لنجاح وتفعيل مؤسسات التعليم من بُعد على مستوى المجتمع التعليمي
110	معايير الجودة النوعية ببرامج التعليم من بُعد
113	أساليب التقويم ببرامج التعليم عن بُعد
114	المكتبة الأكاديمية ودورها بمؤسسات التعليم من بُعد
116	برامج التعليم من بُعد كما يراها الباحثون
126	خلاصة الفصل الثالث
الفصل الرابع: التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي	
128	تمهيد الفصل الرابع
129	السياق التاريخي لعملية التكوين البيداغوجي للأستاذ وأنواعه
130	أنواع التكوين البيداغوجي للأستاذ
132	أهمية وأهداف التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي
137	المعايير والأساليب المعتمدة في اعداد وتكوين الأستاذ الجامعي
138	الأساليب المعتمدة في تكوين الأستاذ الجامعي
139	الدواعي الضرورية للتكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي
143	تجارب بعض الجامعات في تكوين الأستاذ الجامعي
145	الأستاذ الجامعي الجزائري
149	مهام وحقوق الأستاذ الجامعي الجزائري
153	حقوق الأستاذ الجامعي الجزائري
153	البرنامج التكويني للأستاذ الباحث حديث التوظيف
154	مهام الأستاذ الباحث حديث التوظيف ضمن البرنامج الوطني للتكوين

158	مواد التكوين البيداغوجي للأستاذ الباحث حديث التوظيف
159	كيفية تنظيم المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التوظيف
160	أنشطة البرنامج التكويني للأستاذ الباحث حديث التوظيف
165	أهداف البرنامج التكويني للأستاذ الباحث حديث التوظيف
170	خلاصة الفصل الرابع
الفصل الخامس: تصميم المواد التعليمية ببرامج التعليم عن بُعد	
172	تمهيد الفصل الخامس
173	الإجراءات الخاصة بالتصميم التعليمي للمواد التعليمية بشكل عام
174	برامج الوسائط الكمبيوترية MultiMedia
182	تكنولوجيا المؤتمرات من بُعد Teleconferencing
191	برامج الفيديو التفاعلي Interacative Video Programs
195	بث البرامج عن طريق تكنولوجيا الأقمار الصناعية Satellite Technoogy
199	تطبيقات وخدمات شبكة الإنترنت Internet Services
209	تكنولوجيا التليتكست والفيديوتكس Teletext & Videotex
210	بث البرامج الإذاعية (التسجيلات الصوتية) Broadcast&Audio Cassttes
213	بث البرامج التليفزيونية (أشرطة الفيديو) TV & Video Cassettes
217	المواد المطبوعة Printed Materials:
222	خلاصة الفصل الخامس
الجانب الميداني	
الفصل السادس: عرض وتحليل نتائج الدراسة	
228	المبحث الأول: خصائص أفراد عينة البحث
242	المبحث الثاني: تحليل جداول الفرضية الأولى
282	الاستنتاج الخاص بالفرضية الأولى " طبيعة المقاييس الدراسية وعلاقتها بمدى فعالية التعليم عن بعد "
284	المبحث الثالث: تحليل جداول الفرضية الثانية
317	الاستنتاج الخاص بالفرضية الثانية "الإمكانات المادية والتقنية للأستاذ الجامعي

	وعلاقتها بالتعليم عن بعد"
318	الاستنتاج العام
321	خاتمة الأطروحة
324	قائمة المصادر والمراجع
336	الملاحق

قائمة الجداول		
الرقم	العنوان	الصفحة
جداول الاستعلامات الشخصية		
01	يبين توزيع أفراد العينة حسب السن في قسم علم الاجتماع	228
02	يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس في قسم علم الاجتماع	230
03	يبين توزيع أفراد العينة حسب الحالة العائلية	231
04	يبين الجدول توزيع عينة الأساتذة المبحوثين حسب الشهادة المتحصل عليها	232
05	يبين توزيع عينة الأساتذة المبحوثين حسب الرتبة	233
06	يبين توزيع أفراد العينة حسب طبيعة عقد العمل	234
07	يبين توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية	235
جداول الفرضية الأولى: طبيعة المقاييس الدراسية وعلاقتها بمدى فعالية التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع		
01	الجدول رقم (12): يبين توزيع عينة الأساتذة الجامعيين المبحوثين على الحجم الساعي الأسبوعي	242
02	الجدول رقم (13): يبين آراء الأساتذة حول قابلية المقاييس للتدريس عن بعد	243
03	الجدول رقم (14): يبين نتائج الخبرة المهنية مقابل الوحدات التي يمكن استخدام التعليم عن بعد فيها	245
04	الجدول رقم (15): يبين العلاقة بين ميادين التدريس والمواد التي صنفتم ضمن المقاييس الأفقية والاستكشافية في علم الاجتماع التي يمكن تدريسها عن بعد	247
05	الجدول رقم (16): يبين آراء الأساتذة حول مجالات استخدام التعليم عن بعد في الجامعة	249

251	الجدول رقم (17): يبين مدى تحقيق المادة الدراسية لأهدافها التعليمية عند تقديمها عن بعد	06
252	الجدول رقم (18): يبين طبيعة عقد العمل مقابل درجة تحقيق المادة الدراسية أهدافها التعليمية عند تقديمها عن بعد	07
254	الجدول رقم (19) : يبين العلاقة بين السن ونمط الصعوبات البيداغوجية في التعليم بعد عن لدى الأساتذة {تطبيقية، مزدوجة، نظرية }	08
256	الجدول رقم (20): يبين موقف الأساتذة حول المقاييس القابلة للتدريس عن بعد	09
258	الجدول رقم (21): يبين العلاقة بين متغير السن وتمثل الأساتذة للمقاييس القابلة للتدريس عن بعد.	10
260	الجدول رقم (22): يبين العلاقة بين الخبرة المهنية للأساتذة و مستوى التحصيل المعرفي للطلبة باستخدام التعليم عن بعد حسب طبيعة المقاييس الدراسية	11
262	الجدول رقم (23): يبين تأثير نمط التعليم على مستوى استيعاب الطلبة للمحتوى البيداغوجي عند الأستاذ	12
263	الجدول رقم (24) : يبين العلاقة بين الخبرة المهنية للأستاذ وتقييمه لتفاعل الطلبة حسب نوع المادة في التعليم عن بعد	13
265	الجدول رقم (25) : يبين العلاقة بين الرتبة الأكاديمية للأستاذ وتحديد طبيعة المقاييس القابلة للتدريس عن بعد {نظرية، تطبيقية، جميع المقاييس، غير صالحة للتدريس}	14
267	الجدول رقم (26): يبين آراء الأساتذة حول أنسب نمط تعليمي لاستخدام الوسائل التوضيحية	15
268	الجدول رقم (27) : : يبين العلاقة بين الخبرة المهنية للأساتذة وموقفهم من تدريس المقاييس الأفقية والاستكشافية عن بعد	16
270	الجدول رقم (28) : يبين العلاقة بين الشهادة المحصل عليها وصعوبة تنفيذ الدرس باستخدام التعليم عن بعد في {المقاييس التطبيقية، المقاييس النظرية، المقاييس المزدوجة}	17
272	الجدول رقم (29): يبين تصورات الأساتذة لتأثير نوع التعليم (حضوري عن بعد) على مستوى انتباه وتركيز الطلبة	18
273	الجدول رقم (30) : يبين العلاقة بين الخبرة المهنية للأساتذة ومستوى انتباه وتركيز الطلبة بين التعليم الحضوري والتعليم عن بعد ومعا	19

275	الجدول رقم (31) : يبين العلاقة بين طبيعة الوحدات التعليمية { الأساسية، المنهجية ، الاستكشافية} ومدى امكانية تدريسها عن بعد في قسم علم الاجتماع	20
277	الجدول رقم (32): يبين مستوى التحصيل المعرفي للطلبة في التعليم عن بعد حسب طبيعة المقاييس الدراسية	21
278	الجدول رقم (33) : يبين الخبرة المهنية للأستاذ الجامعي وعلاقتها بمدى فاعلية التعليم الحضوري والتعليم عن بعد في تقويم الاجابات	22
280	الجدول رقم (34) : يبين العلاقة بين الجنس ومجال الصعوبة في فهم المصطلحات الدراسية باستخدام التعليم عن بعد	23
284	الاستنتاج الخاص بالفرضية الأولى " طبيعة المقاييس الدراسية وعلاقتها بمدى فاعلية التعليم عن بعد"	24
جداول الفرضية الثانية: الإمكانيات المادية والتقنية للأستاذ الجامعي وعلاقتها بالتعليم عن بعد		
284	الجدول رقم (35): معرفة نوع التعليم الذي يتطلب جهدا كبيرا لدى الأساتذة	01
285	الجدول رقم (36) : يبين العلاقة بين الخبرة المهنية ونمط التعليم الذي يتطلب جهدا أكبر (حضوري عن بعد)	02
287	الجدول رقم (37) : يبين العلاقة بين السن والشعور بالجهد غير المعوض في إعداد المحتوى الرقمي لدى الأساتذة في قسم علم الاجتماع	03
289	الجدول رقم (38): يبين مدى استفادة الأساتذة من التكوين الرسمي الجامعي في تصميم المواد الرقمية	04
290	الجدول رقم (39): يبين العلاقة بين طبيعة عقد العمل وحتمية الإمكانيات المادية والتكنولوجية في نمطي التعليم لدى الأستاذ	05
292	الجدول رقم (40): يبين العلاقة بين الجنس وضرورة توفر أنترنت عالي التدفق في الممارسة التعليمية (عن بعد حضوري)	06
294	جدول رقم (41): يبين آراء الأساتذة الجامعيين حول الأعباء الإضافية للإعداد المحتوى الرقمي	07
296	الجدول رقم (42): يبين مدى توفر الجامعة على قاعات مجهزة لتسجيل الدروس عن بعد بالإستعانة بتقنيتين متخصصين	08

297	الجدول رقم (43) : يبين العلاقة بين الجنس ومتطلبات التكوين التكنولوجي في إعداد الدروس (التعليم الحضوري، التعليم عن بعد)	09
299	الجدول رقم (44) : يبين العلاقة بين الجنس ومستوى التمكن من تكنولوجيا المعلومات وإنعكاسه على إنتظام الرزنامة البيداغوجية	10
301	جدول رقم (45): كيفية تقييم التكوين من حيث جودته في تصميم المواد الرقمية من طرف الجامعة	11
303	الجدول رقم (46) : يبين العلاقة بين الجنس ومدى تأثير الإعطاب والأعطال التقنية على جودة ونوعية الدروس الحضورية وعن بعد	12
305	الجدول رقم (47): يبين العلاقة بين الخبرة المهنية والضغط النفسية للأساتذة الناتجة عن ضعف التحكم في تكنولوجيا المعلومات	13
307	الجدول رقم (48): يبين التكاليف المادية التي تثقل عامل الأستاذ في تحضير الدرس البيداغوجي	14
308	الجدول رقم (49): يبين صعوبات الانضباط و الانتباه لدى الطلبة داخل البيئة الرقمية	15
309	الجدول رقم (50): يبين العلاقة بين الحالة العائلية والأعباء المادية الناجمة عن تحضير الدروس لدى الأستاذ الجامعي	16
311	الجدول رقم (51): يبين العلاقة بين التكوين في تصميم المواد الرقمية وتأثير الأعطال التقنية على الرمزية الثقافية للأستاذ	17
312	الجدول رقم (52): يبين تصورات الأساتذة لأبرز المشكلات التقنية في استخدام المنصات التعليمية	18
316	الجدول رقم (53): يبين تأثير الأعطال والأعطاب التقنية التي تحدث أثناء الدرس على جودته النوعية في التعليم الحضوري والتعليم عن بعد	19

مقدمة الأطروحة

مقدمة الأطروحة:

أصبحت التكنولوجيا الحديثة في العقود الأخيرة أحد أبرز ملامح التحول الذي تشهده المجتمعات المعاصرة، حيث لم يقتصر تأثيرها على الجوانب الاقتصادية والتقنية فحسب، بل امتد ليشمل مختلف المؤسسات الاجتماعية، وفي مقدمتها مؤسسة التعليم العالي. وقد فرضت الثورة الرقمية أنماطاً جديدة في إنتاج المعرفة وتداولها، وأعادت تشكيل العلاقة بين الفاعلين داخل الحقل الجامعي، سواء تعلق الأمر بالأستاذ أو الطالب أو بالمؤسسة الجامعية نفسها.

وفي هذا السياق، عرف التعليم العالي تحولات عميقة في أساليبه البيداغوجية ووسائله التعليمية، تمثلت أساساً في إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العملية التعليمية، بما في ذلك المنصات الرقمية، والموارد التعليمية الإلكترونية، وأنماط التعليم المرن (التعليم الهجين) والتعليم عن بُعد. وقد رافق هذا التحول توجه عالمي نحو تحديث أنظمة التعليم الجامعي، بهدف تحسين جودة التكوين، وتوسيع فرص الوصول إلى المعرفة، ومسايرة المتطلبات المتزايدة لمجتمع المعرفة.

وعلى المستوى العربي والجزائري، لم تكن الجامعة بمعزل عن هذه التحولات، إذ وجدت نفسها أمام تحديات كبيرة وضرورة إعادة النظر في آلياتها التقليدية في التدريس، والانفتاح على الحلول التكنولوجية كخيار استراتيجي لمواجهة التحديات المتراكمة، خاصة تلك المرتبطة بالاحتفاظ الطلابي، محدودية الهياكل، وقد تعزز هذا التوجه بشكل ملحوظ مع التحولات الاستثنائية التي عرفها العالم خلال جائحة كوفيد-19، حيث أصبح توظيف التكنولوجيا في التعليم العالي ضرورة حتمية لا مفر منها، لضمان استمرارية النشاط البيداغوجي.

وفي هذا الإطار، برز التعليم عن بُعد كأحد أهم تجليات استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم العالي، حيث لم يعد مجرد تجربة اختيارية أو نمطاً مكملاً، بل أضحت مكوناً أساسياً في السياسات التعليمية الجامعية. غير أن إدماج هذا النمط من التعليم يظل مرتبطاً بتوفر جملة من الشروط التقنية والبيداغوجية والتنظيمية، التي تختلف في فعاليتها بين المؤسسات وبين التخصصات.

ويكتسي موضوع التكنولوجيا الحديثة في التعليم العالي أهمية خاصة عند تناوله من زاوية العلوم الاجتماعية، ولا سيما تخصص علم الاجتماع، باعتباره مجالاً معرفياً يقوم على التفاعل، والتحليل النقدي، والمقاربة الميدانية للظواهر الاجتماعية. فطبيعة المواد الدراسية (المقاييس) في

هذا التخصص تطرح تساؤلات جوهرية حول مدى ملاءمة الوسائط الرقمية لمتطلباته البيداغوجية، وحول قدرة الجامعة على تكييف الأدوات التكنولوجية مع خصوصياته المعرفية. وانطلاقاً من ذلك، تتدرج هذه الأطروحة ضمن الاهتمام العلمي بدراسة موقع التكنولوجيا الحديثة في التعليم العالي، من خلال التركيز على التعليم عن بُعد باعتباره أحد أبرز مخرجات التحول الرقمي في الجامعة الجزائرية، والسعي إلى فهم سياقات اعتماده، وآفاق توظيفه، وحدود فعاليته داخل الحقل الجامعي، تمهيداً للانتقال إلى معالجة الإشكاليات المرتبطة بواقع تطبيقه في قسم علم الاجتماع جامعة الجزائر-2- البيداغوجي.

وبذلك، تأتي هذه الدراسة لتحليل واقع التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع بالجامعة الجزائرية، من خلال الوقوف عند مدى ارتباط طبيعة المقاييس الدراسية بفعالية التعليم الافتراضي، والكشف عن التحديات التقنية والمادية التي تعترض هذا النمط من التدريس، وما تتركه من أثر على الاستيعاب والتحصيل وجودة التكوين؛ وتهدف الدراسة إلى تقديم قراءة علمية تساعد في فهم حدود التجربة وسبل تطويرها بما يخدم العملية التعليمية في ظل التحولات الرقمية الراهنة.

لتحقيق هذا الهدف، تم تقسيم الدراسة إلى إطار منهجي وجانب نظري يضم خمسة فصول، تليها دراسة ميدانية؛ فقد تعرضت هذه الأطروحة في فصلها الأول إلى الإطار المنهجي للدراسة، حيث تم تحديد الإشكالية الرئيسية، والفرضيات، وأدوات الدراسة، إلى جانب استعراض الدراسات السابقة ذات الصلة.

أما الفصل الثاني، فتناول العلاقة بين الجامعة والتعليم العالي وتكنولوجيا المعلومات في الجزائر، من خلال تحليل مفهوم وتطور وأهمية تكنولوجيا المعلومات، ودراسة واقع استخدامها في الجامعات الجزائرية، مع التركيز على منصة "مودل" كنموذج عملي. بعد ذلك، انصبت جهود الفصل الثالث على تحليل نظام التعليم عن بُعد، من حيث مفهومه، وخصائصه، ومبرراته، ونظام الدراسة فيه، بالإضافة إلى معايير الجودة وأساليب التقويم التي تحكمه.

ولما كان الأستاذ الجامعي حجر الزاوية في أي عملية تطوير، فقد خُصص الفصل الرابع لموضوع التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي، مستعرضاً سياقه التاريخي، وأهميته، والمعايير المعتمدة فيه، مع تسليط الضوء على حالة الأستاذ الجامعي الجزائري والبرنامج التكويني الموجه له.

ولتكتمل الصورة، تم في الفصل الخامس تناول الجانب التطبيقي المتمثل في تصميم المواد التعليمية ببرامج التعليم عن بُعد، حيث تم استعراض الإجراءات الخاصة بالتصميم التعليمي وأبرز التقنيات المستخدمة في هذا المجال، مثل الوسائط المتعددة، والمؤتمرات عن بُعد، وتطبيقات الإنترنت، والمواد المطبوعة.

أخيراً، تم في الفصل السادس عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية واختبار فرضياتها، للخروج باستنتاجات تعكس واقع العلاقة بين إمكانيات الأستاذ الجامعي ومتطلبات الانتقال الفعال نحو نظام التعليم عن بُعد

وفي الآتي يأتي التفصيل إن شاء الله

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

1. أسباب اختيار الموضوع

2. أهداف الدراسة

3. أهمية الدراسة

4. الإشكالية

5. الفرضيات

6. تحديد المفاهيم

7. المقاربة النظرية

8. المنهج والتقنية المتبعة

9. عينة الدراسة

10. صعوبات الدراسة

11. الدراسات السابقة

1. أسباب اختيار الموضوع:

أ. الأسباب الذاتية:

➤ من الأسباب الذاتية التي دفعتني لدراسة هذا الموضوع في الأول هو الاحتكاك الميداني بصفتي باحث لواقع التعليم الجامعي سواء من خلال التجربة الشخصية لي في تدريس علم الاجتماع عن بعد أو الملاحظة الشخصية والمباشرة لمواقف وآراء الزملاء الأساتذة، وكل ذلك أتاح لي الوعي بالمشكلات التي رافقت تطبيق التعليم عن بعد.

➤ الرغبة في الإسهام في سد نقص الدراسات السوسيولوجية التي تناولت التعليم عن بعد في التخصصات الاجتماعية خاصة علم الاجتماع التي تحتاج إلى بيئة ملائمة في تدريس مقاييسه عن بعد.

تحليل وفهم التحول الرقمي في العلوم الاجتماعية، ما يدعونا للبحث عن الفروق في فعالية التعليم عن بعد

➤ ظهور أعباء إضافية جديدة للأستاذ في تدريس علم الاجتماع عن بعد
➤ دعم الأساتذة وتطوير كفاءاتهم التدريسية الرقمية من أجل تحقيق فعالية أكبر في التعليم عن بعد

➤ محاولة هذه الدراسة الاستعداد للمستقبل والجاهزية لأي ظرف طارئ مثل ما حدث في فترة (كوفيد-19)

➤ طبيعة تخصص علم الاجتماع الذي يضم مقاييس نظرية وأخرى تطبيقية،

ب. إلى الأسباب الموضوعية:

فهي كثيرة ومتعددة كثر المشاكل والعراقيل التي يعاني منها قطاع التعليم في الجزائر، وعن المعاناة اليومية للأستاذ والطالب الجامعي معاً في الحرم الجامعي.

➤ ومن بين الأسباب الموضوعية كون هذا الموضوع جلب اهتمامنا من خلال الإشكاليات الكبيرة المطروحة على الساحة الثقافية العربية عامة والجزائرية خاصة وذلك عن طريق عقد المؤتمرات والندوات الدولية والعربية الداعية إلى الاهتمام أكثر بالعملية التعليمية لإدراكها بأهميتها الكبيرة في جودة التعليم ، وتحقيق استمراريته، خاصة في ظل التحولات الرقمية التي

فرضت تبني التعليم عن بعد، وما يستدعيه ذلك من تهيئة تقنية وبيداغوجية تتلائم مع طبيعة التخصصات الجامعية، خاصة علم الاجتماع .

- التحولات التكنولوجية المتسارعة التي فرضت التعليم عن بعد كبديل للتعليم الحضور
- غياب تقييم سوسيولوجي ميداني دقيق وواعي يتناول أثر التعليم عن بعد على فعالية تدريس علم الاجتماع عن بعد في جامعة الجزائر -2- وبالتالي التأثير على مخرجات الجامعة.
- الحاجة الى تشخيص الفجوة بين متطلبات التعليم عن بعد والواقع المؤسساني للجامعة، من أجل المساهمة في تحسين السياسات التعليمية المستقبلية..

2. أهمية الدراسة:

✳ تبرز أهمية هذه الدراسة من ندرة البحوث الأكاديمية التي تناولت بعمق تحديات التعليم عن بعد، لما يتطلبه من تفاعل بيداغوجي مباشر وممارسة تطبيقية خاصة في بعض المقاييس مثل المنهجية والاحصاء...الخ، كما تسعى الى تقديم رؤية سوسيولوجية وبيداغوجية تساعد الباحثين المستقبليين الى فهم العقبات التي تحول دون تحقيق الجودة في العملية التعليمية عن بعد، والوعي بضرورة تكاثف الجهود وتطوير السياسات الجامعية في زمن التحول الرقمي المستمر.

✳ كما تكمن أهمية الدراسة تبيان القصور في الهياكل التعليمية وعدم توفر القاعات الكافية، ما جعلها مضطرة الى اعتماد التعليم الهجين، وهذا كله يفرض تحديات تقنية وبيداغوجية تستوجب فهما عميقا ووعيا جماعيا لتحسين مخرجات التعليم عن بعد.

✳ تنوّه هذه الدراسة الى تحليل الدور البارز للإمكانيات المادية والتقنية لكل من الجامعة والاساتذة، ومدى مساهمة هذه الأخيرة في تعزيز أو اضعاف جودة التعليم عن بعد.

✳ تقوم هذه الدراسة بتقديم بعض التوصيات العملية حول المقاييس الدراسية التي تتناسب مع التعليم عن بعد خاصة في التخصصات الاجتماعية (علم الاجتماع) وذلك ما يزيد من كفاءة الاساتذة و يرفع من درجات التركيز لدى الطلبة.

✳ هذه الدراسة اهميتها تظهر في اقتراح بعض البرامج التكوينية الرقمية للأساتذة لدعم هذا التحول الرقمي وذلك يكون باستمرارية التكوين وتحسين جودته.

3. أهداف الدراسة:

✓ تكمن أهداف الدراسة في توضيح العلاقة بين طبيعة المقاييس الدراسية (المقاييس النظرية والمقاييس التطبيقية) ومدى فعاليتها في التعليم عن بعد، مع اضافة تقييم مدى تأثير الامكانيات التقنية والمادية في تحقيق الجودة والفعالية في التعليم عن بعد، وهو ما يساعدنا في اقتراح بعض الحلول العملية التي تساهم في تعزيز بيئة التدريس الرقمي، من أجل الارتقاء بمستوى مخرجات التعليم الجامعي.

✓ تظهر أهداف هذه الدراسة باعتبار التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع أصبح من بين الموضوعات المعاصرة والمؤثرة في العملية التدريسية بالجامعة الجزائرية، والتي تتطلب منا دراسة معمقة لها، ومن هنا تبرز الحاجة الملحة الى فهم التحديات التقنية التي يواجهها الأساتذة في قسم علم الاجتماع أثناء الممارسة البيداغوجية عن بعد، ومعرفة مدى تأثيرها على فعالية العملية التعليمية ومدى تحقيقها للأهداف المقررة.

كما نذكر بعض الأهداف حسب بلوم:

أولاً: أهداف على مستوى المعرفة

التعرف على مفهوم التعليم عن بُعد وأهم خصائصه التقنية والبيداغوجية في التعليم العالي. الإحاطة بطبيعة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تدريس علم الاجتماع داخل الجامعة الجزائرية.

تحديد أهم الوسائط والمنصات الرقمية المعتمدة في التعليم عن بُعد.

ثانياً: أهداف على مستوى الفهم

فهم طبيعة التحولات التي عرفها التعليم الجامعي نتيجة الانتقال إلى التعليم عن بُعد. استيعاب العلاقة بين طبيعة مقاييس علم الاجتماع ومتطلبات التدريس عبر الوسائط الرقمية. تفسير الأعباء التقنية والمهنية التي يتحملها الأستاذ الجامعي في سياق التعليم عن بُعد.

ثالثاً: أهداف على مستوى التطبيق

تطبيق المفاهيم السوسيولوجية المرتبطة بالتفاعل الاجتماعي والتنظيم البيداغوجي على واقع التعليم عن بُعد.

توظيف أدوات التحليل السوسيولوجي لفهم كيفية استخدام الأساتذة للتقنيات الرقمية في تدريس علم الاجتماع.

ربط المعطيات النظرية بالواقع الميداني للتعليم عن بُعد داخل الجامعة الجزائرية.

رابعًا: أهداف على مستوى التحليل

تحليل التحديات التقنية التي تواجه الأساتذة في تدريس علم الاجتماع عن بُعد.

تفكيك أثر طبيعة المواد الدراسية (نظرية/تطبيقية) على فعالية التعليم عن بُعد.

تحليل الفروق بين التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد من حيث التفاعل، ونقل المعرفة، والأداء البيداغوجي.

خامسًا: أهداف على مستوى التركيب

بناء تصور شامل حول واقع التعليم عن بُعد في تدريس علم الاجتماع داخل الجامعة الجزائرية.

الربط بين العوامل التقنية، والبيداغوجية، والتنظيمية المؤثرة في العملية التعليمية عن بُعد.

اقتراح مقاربة سوسيولوجية تفسر تمثل الأساتذة للتعليم عن بُعد وممارستهم له.

سادسًا: أهداف على مستوى التقويم

تقييم مدى فعالية التعليم عن بُعد في تدريس علم الاجتماع من وجهة نظر الأساتذة.

تقويم السياسات الجامعية المتعلقة بتبني التعليم عن بُعد من حيث الجاهزية التقنية والدعم البيداغوجي.

4. الإشكالية:

يشهد العالم اليوم تحولات عميقة ومتسارعة في المجالات الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية، أثرت بشكل كبير على مختلف المؤسسات، ولا سيما مؤسسات التعليم العالي. فقد فرضت الثورة الرقمية ضرورة تبني أساليب تعليمية حديثة تعتمد على تكنولوجيا المعلومات والاتصال، لتطوير المناهج وطرائق التدريس، وتهيئة أجيال قادرة على التفاعل مع متطلبات مجتمع المعرفة.

من بين أبرز أشكال التعليم الحديث، يبرز التعليم عن بعد كنمط تعليمي يعتمد على استخدام الوسائل الإلكترونية لتوفير الخدمات التعليمية في أماكن وأزمنة مختلفة، دون الحاجة إلى حضور مادي مباشر بين الأستاذ والطالب. ويعرف الطنطاوي التعليم عن بعد بأنه "نظام تعليمي يوفر الخدمات التعليمية للراغب فيها في أماكن تواجد، وفي الوقت الذي يرغب فيه، ولا يقتضي الاتصال المباشر بين الأستاذ والطالب وإنما يتم اكتساب المهارات والخبرات من بعد بالتعلم الذاتي، مع وجود اتصال مستمر ومحدود بين المتعلم والمؤسسة بعدة طرق لتحقيق أهداف متعددة للبرامج التعليمية" [1]. ويرى محمد سعيد حمدان أن هذا النظام يقوم على الفصل بين المعلم والمتعلم، مع الاعتماد على الوسائط التكنولوجية لربطهما وتنفيذ المحتوى التعليمي، مع إمكانية عقد لقاءات دورية تحقق أهدافاً تعليمية واجتماعية (2)

تبنت الجامعة الجزائرية التعليم عن بعد تدريجياً في سياق سعيها لتطوير منظومتها التعليمية والاستجابة لمتطلبات العصر الرقمي، مستفيدة من التجارب السابقة في التكوين المستمر والتخصصات العلمية. إلا أن تفشي جائحة كوفيد-19 سرّع من هذه العملية وجعل التعليم عن بعد ضرورة حتمية، حيث أغلقت المؤسسات التعليمية أبوابها وفرضت الظروف الصحية العالمية اعتماد هذا النمط لضمان استمرارية التعليم ومنع ضياع السنة الجامعية، وهو ما دفع الجامعات إلى تعميق استخدام المنصات الرقمية وتوسيع التدريب التقني للأطر التعليمية.

وفي جامعة الجزائر-2، وخاصة في كلية العلوم الاجتماعية، فرض التعليم الافتراضي نفسه خلال الأزمة الصحية، ليشكل تحدياً خاصاً لتخصصات مثل علم الاجتماع، التي تتطلب تفاعلاً مباشراً وتحليلاً نقدياً، وهو ما يصعب تحقيقه عبر الوسائط الرقمية. وتزداد هذه التحديات تعقيداً مع تنوع طبيعة المقاييس الدراسية، حيث تواجه المواد العملية والتطبيقية صعوبات أكبر في التطبيق الرقمي مقارنة بالمواد النظرية.

وبالرغم من الجهود المبذولة في تكوين الأساتذة في تكنولوجيا الإعلام والاتصال، ما يزال العديد منهم يواجهون صعوبات في التأقلم مع أدوات التعليم الرقمي، خاصة في ظل نقص الهياكل والبنية التحتية التقنية. وهذا الوضع يطرح إشكالات جوهرية حول مدى قدرة الجامعة الجزائرية على توفير بيئة تعليمية فعالة تلبي متطلبات تخصصات العلوم الاجتماعية، وبخاصة علم الاجتماع، في ظل التعليم عن بعد.

وعليه فإن هذا التبنى الاضطراري للتعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع جاء في ظروف لم تنهياً فيها البنى التحتية التقنية بشكل كافٍ كما لم يتوفر التكوين البيداغوجي في ميدان تكنولوجيا المعلومات واصبح فجأة حتمية ملحة لاستمرار العملية التعليمية وطبيعة العملية التعليمية.

وبناءً عليه تتبلور إشكالية الدراسة في كيفية استجابة قسم علم الاجتماع لهذه التحولات المفاجئة ومدى قدرة الجامعة على مواجهة تحديات فرض التعاميم عن بعد وضمان جودة التعليم وفعاليته في ظل محدودية الجاهزية التقنية والبيداغوجية، والكشف عن أهم المعوقات التقنية في تدريس علم الاجتماع عن بعد في جامعة الجزائر-2- وانطلقت الدراسة من التساؤل الرئيسي وهو :

ما هي التحديات التقنية في تدريس علم الاجتماع عن بعد ؟

تفرعت منه التساؤلات الفرعية :

1. كيف تؤثر طبيعة المواد الدراسية (المقاييس) النظرية مقابل التطبيقية على فعالية التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع؟
2. ما هو حجم الأعباء التقنية والمهنية التي يتحملها الأستاذ الجامعي أثناء تدريس علم الاجتماع عن بعد، وكيف تؤثر هذه الأعباء على فعالية التعليم عن بعد؟
5. الفرضيات:

1. تؤثر طبيعة المواد الدراسية على مدى فعالية التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع، حيث تواجه المواد العملية والتطبيقية تحديات أكبر مقارنة بالمواد النظرية.
2. يواجه الأستاذ الجامعي في التعليم عن بعد أعباء إضافية تتعلق بالتحضير الرقمي، التفاعل الافتراضي، وإدارة التحديات التقنية، مما يزيد من الضغط المهني والزمني مقارنة بالتعليم التقليدي.

6. تحديد المفاهيم:

أ. مفهوم العلوم الإنسانية والاجتماعية:

تعتبر هذه العلوم فرع من الفروع العلمية، والتي تُعنى بدراسة الإنسان وحياته الاجتماعية، وأيضا تتطرق من خلال الأبحاث على حياة الأفراد الفكرية والثقافية وعلاقته. مع الآخرين وتفاعله الاجتماعي مع الآخرين في إطار تنظيمات اجتماعية، وهي بدورها تشمل الأخلاق وعلم النفس وعلوم التربية، الفلسفة والعلوم الاقتصادية والأدب والقانون واللغات والتاريخ وغيرها من الفروع الإنسانية والاجتماعية الآخر التي تهتم في أبحاثها بالعنصر البشري¹.

ب. مفهوم الأستاذ الجامعي:

يمكن القول أن الأستاذ الجامعي هو العامل الذي يقوم بعملية التدريس في الجامعة على اختلاف تخصصاتهم ومهامهم العلمية.

ويعرف عبد الله أحمد عبد الحميد الأساتذة الجامعيين على أنهم: "مجموعة الأشخاص القائمين بتلقين المعرفة والمسؤولين على التكوين السليم للطلبة في الجامعات والمعاهد العليا، والذين يتولون وظائف وواجبات مختلفة مثل التدريس والتوجيه العلمي للطلاب، والإشراف على البحوث الجامعية، والقيام بأعمال إدارية وأخرى علمية"².

كما عرفه حمدي حسين بأنه: "محور الارتكاز في منظومة التعليم الجامعي بطناً وظاهراً، وخدمة للمجتمع، ومشاركة في التفكير التنموي، وهو العنصر الفعّال في نقل قيم الجامعة، وهو مفتاح كل إصلاح، وأساس كل تطور، وعلى كاهله تقع مسؤولية قيادة التغيرات المجتمعية"³.

ت. مفهوم التعليم عن بُعد:

يعرّف التعليم عن بُعد على أنه عملية نقل المعرفة والمهارات والمواد التعليمية إلى المتعلم في موقعه أو مكان إقامته، بدلاً من انتقال المتعلم إلى المؤسسة التعليمية. ويعتمد هذا النمط من التعليم على استخدام وسائط وتقنيات متنوعة لسد الفجوة بين المعلم والمتعلم، محاكياً بذلك عملية الاتصال المباشر وجهًا لوجه⁴.

1. مجدي عزيز إبراهيم، معجم ومصطلحات ومفاهيم التربية والتعليم، عالم الكتب، القاهرة، 2019، ص 29.

2 عبد الله أحمد عبد الحميد: دور الأستاذ الجامعي في الجامعة، مجلة دراسات وأبحاث، العدد 3، جامعة ورقلة، ص 76.

3 حمدي حسين: الأستاذ الجامعي، دار المعارف، القاهرة، 1997، ص 41.

4 محمد أحمد إبراهيم، أساس التعليم الإلكتروني، التعليم المفتوح والتعلم عن بعد، دار الأكاديميون للنشر والتوزيع، 2015، ص

ث. مفهوم الجامعة:

أصل الاسم لاتيني استعمل في القرن التاسع عشر في الحقوق، وبالمفهوم العام كما ذكره **Durand** " الجامعة هي مرحلة التكوين العالي، أي تجاوز لمرحلة البكالوريا وامتداد إلى حدود المعرفة والآداب والفنون¹.

وتعتبر الجامعة صومعة للمعرفة وأنباء العلم وينابيع الفكر، دورها هو نقل وتعليم العلوم للطلبة وتعويدهم على ممارسة التفكير العلمي وذلك عن طريق البحث.

ج. مفهوم الحقل المعرفي:

هو مصطلح مستعار من الكهرومغناطيس للدلالة على وجود عالم مستقطب، أين تحدث تفاعلات بين أفراد ينتمون إلى نفس المحيط لكن يحملون توجهات ومواقف مختلفة.

يستعمل بورديو **Bourdieu** هذا المصطلح لدراسة أوضاع ثقافية واجتماعية مختلفة تنتمي إلى نفس العالم، فهو يدرس الحقل الديني أو الحقل المعرفي².

إن من خصائص الحقل أن يظهر على هيئة فضاء بنيوي من المكانات وتتحد مميزات المنتجين من خلال المكان الذي يحتلونه، ووضعيتهم في علاقات الإنتاج وكذلك من خلال فضاء من العلاقات الموضوعية³.

هناك قوانين عامة تحكم الحقل على اختلاف أنواعه: كالحقل الفلسفي والحقل الديني، وتعتبر هذه القوانين، قوانين عمل ثابتة⁴

ح. مفهوم الرمزية الثقافية:

تعد الرمزية الثقافية عملية يتم من خلالها القيام بتحويل العناصر الممارسات الثقافية مثل (الأعلام، الملابس التقليدية، المعالم الأثرية، الشخصيات التاريخية، الطقوس)، إلى رموز تحمل في داخلها دلالات ومعاني تتجاوز شكلها المادي المباشر، حيث تلعب هذه الرموز دور الوسائط لنقل القيم الجماعية منها المعتقدات، التطلعات لمجتمع أو جماعة ثقافية معينة، والذاكرة

1- طوطاوي زوليفة، الجو التنظيمي السائد في الجامعة الجزائرية وعلاقتها برضا الأستاذ وأدائهم، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، الجزائر، 1993، ص12.

2- طوطاوي زوليفة، المرجع نفسه، ص12.

3- طوطاوي زوليفة، المرجع نفسه، ص12.

4- طوطاوي زوليفة، المرجع نفسه، ص12.

المشتركة، حيث تقوم باختزال هوية ثقافية معقدة في صورة أو كائن، أو فعل يمكن التعرف عليه بسهولة، وذلك ما يزيد من تعزيز الاحساس بالانتماء وما يوفر إطار لفهم العالم أكثر¹. ومنه فالرمزية الثقافية تركز على دور الرموز في بناء الهوية والتماسك و نقل التراث والقيم والتعبير عن الذاكرة الجماعية بشكل عام.

وهناك تعريف آخر للرمزية الثقافية، يقدمه "ستوارت هول" فهي تعد نظام من العلامات المركبة ثقافياً، حيث تستعمل لفهم العالم الذي من حولنا وتصنيفه وإضافة معنى عليه، كل هذه العلامات لا تحمل معاني ثابتة أو جوهرية، بل تكتيب دلالاتها من خلال علاقاتها ببعضها البعض داخل نسق ثقافي معين، وأيضاً من خلال الصراعات والتوافقات الاجتماعية على امتلاك سلطة تحديد معنى الثقافة حقاً².

خ. مفهوم تكنولوجيا المعلومات:

عرفها محمد عطية خميس بأنها: العلم الذي يعني بعملية التطبيق المنهجي للبحوث والنظريات وتوظيف عناصر بشرية وغير بشرية في مجال معين ، لمعالجة مشكلاته وتصميم الحلول العلمية المناسبة لها، وتطويرها، وإستخدامها وإدارتها و تقويمها لتحقيق أهداف محددة³.

د. مفهوم المقياس:

يتضمن مجموعة من الموضوعات الدراسية يوم الطلاب بدراستها في فصل دراسي واحد أو على مدار السنة الدراسية وفق خطة معينة وتشكل مجموعة المقررات البرنامج الدراسي الذي يُعد لفئة معينة من الطلاب للحصول على درجة عليا محددة⁴.

المقاييس الدراسية هي الوحدات البيداغوجية التي تتكوّن منها البرامج التعليمية في مؤسسات التعليم العالي، ويجري تدريسها وفق خطة زمنية محددة، وتتضمن محتوى معرفياً ومهارات وكفاءات مُستهدفة، ويُقيّم اكتسابها عبر أدوات تقييم متنوعة. ويُعد المقياس الدراسي أساساً لتنظيم التعلم، وتوزيع المعارف، وضبط المسار الأكاديمي للطلبة عبر نظام الاعتمادات أو الساعات.

¹ عبد الوهاب المسيري، الثقافة: النسق و المجتمع، القاهرة: دار الشروق، 2005، ص173.

² Stuart hall, Representations Cultural, Representations and Signifying Practices; SAGE Publications London, 1997. pp15-17.

³ فضيل دليو، التكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال، المفهوم، الإستعلامات، الآفاق، دار الثقافة، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، 2010، ص9.

⁴ معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الرباط، ص 71

د. التعريف الإجرائي للمقاييس النظرية:

المقاييس النظرية هي وحدات تعليمية تُركّز على تقديم المعارف والمفاهيم والمبادئ النظرية المتعلقة بتخصص معين، وتُدرّس أساساً من خلال المحاضرات، والعروض التقديمية، والنصوص الأكاديمية. وتستهدف هذه المقاييس تمكين الطالب من بناء إطار معرفي متماسك، وتطوير قدرات الفهم والتحليل والاستنتاج، دون أن تتطلب بالضرورة تطبيقات عملية مباشرة. يُقاس تحصيل الطالب فيها عادةً عبر الاختبارات الكتابية، التحليلات النظرية، والواجبات التي تتضمن معالجة معرفية للمضمون.

ر. تعريف إجرائي للمقاييس التطبيقية:

المقاييس التطبيقية هي تلك الوحدات التعليمية التي تهدف إلى تدريب الطلبة على توظيف المعارف النظرية في ممارسات عملية، من خلال إدماجهم في أنشطة منهجية وميدانية تساعدهم على اكتساب مهارات البحث والتحليل والتفسير. وتُعد هذه المقاييس بمثابة الجسر الذي يربط بين المعرفة النظرية المجردة والواقع الاجتماعي الملموس، إذ تمكّن الطالب من الانتقال من مستوى الفهم المفاهيمي إلى مستوى الملاحظة والتطبيق والاختبار. ومن منظور سوسيولوجي، تُعد المقاييس التطبيقية مكوناً محورياً في تكوين الطالب في العلوم الاجتماعية، لأنها تمنحه إمكانية الاحتكاك المباشر بالواقع الاجتماعي عبر أدوات وتقنيات بحث مثل: الملاحظة، المقابلة، الاستمارة، تحليل المضمون، والتحليل الإحصائي. كما تساعده على استيعاب الظواهر الاجتماعية في سياقاتها الفعلية، وتعزيز قدرته على بناء فرضيات علمية واختبارها ميدانياً مثل المقاييس المنهجية والاحصائية.

ز. مفهوم التدريس:

يعتبر التدريس عملية تفاعلية هادفة يقوم فيها المعلم بتصميم وتنفيذ خبرات تعليمية منتظمة تستند إلى نظريات التعلم، وتستهدف إحداث تغيير مرغوب فيه في معارف المتعلمين ومهاراتهم واتجاهاتهم وسلوكياتهم، وهو يعد تفاعل اجتماعي إنساني معقد وليس هو فقط نقل للمعلومات والمعارف المختلفة¹.

¹ John biggs and catherine tang. Teaching for quality learning at university.4 th ed. Maidenhead.

Open university press.2021.p.02.

وهناك تعريف آخر للتدريس فهو عملية تفاعلية اجتماعية تهدف الى تمكين المتعلم من اكتساب المعرفة بنفسه، وتنمية مهارات التفكير العليا لديه، وقدرته على حل المشكلات واتخاذ القرارات¹.

كما يمكن تعريفه بأنه نشاط مهني يمارسه المعلم لمساعدة المتعلمين على اكتساب المعرفة و المهارات والاتجاهات المرغوبة، و ذلك يكون من خلال تنظيم مواقف التعلم و توجيهها بحيث يصبح المتعلم نشطا و ايجابيا في عملية التعلم².
مفهوم المقاييس الدراسية:

في اللغة: بعد المقياس في اللغة من الفعل "قاس"، بمعنى قدر مقدار الشيء أو حدده على اساس معيار معني³.

في الاصطلاح: بعد المقياس الاطار التنظيمي الذي يحدد قيمة كل مادة دراسية من خلال وزنها النسبي (المعامل)، و من خلال نظام تقويمها، و من خلال حجمها الساعي.
س. مفهوم العلوم الاجتماعية:

لغة: العلوم هو جمع "علم"، الذي يعرف بأنه " لإدراك الشيء على حقيقته" أما الاجتماعية فهي نسبة الى "المجتمع"، بمعنى جماعة من الناس الذين يرتبطون بعلاقات ثقافية واقتصادية وسياسية.

اصطلاحا: هي عبارة عن مجموعة من التخصصات العلمية التي تدرس ظواهر المجتمع البشري والعلاقات بين الأفراد داخل هذه المجتمعات وذلك يكون عن طريق استخدام مناهج بحيث تعتمد على الملاحظة والتجريب والتحليل النقدي للظاهرة، من أجل الوصول الى قوانين ونظريات تستطيع تفسير السلوكات الانسانية وحيثيات تطور المجتمعات بصفة عامة⁴

¹ ذوقان عبيدات، محمد ابو صالح، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي و العشرين: دليل المعلم و المشرف التربوي، عمان: دار الفكر، 2003، ص31.

² محمد عبدالقادر احمد، التربية و اصول التدريس، الرياض: دار الخريجي، 1999، ص 73.

³ ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، مج 7، بيروت: دار صادر، 1990، ص322.

⁴ الطيب، محمد عابد، مفهوم العلوم الاجتماعية: رؤية نقدية، المجلة العربية لعلم الاجتماع، الدار البيضاء: دارتو بقال للنشر، ع25، 2001، ص15.

7. المقاربة النظرية:

✱ النظرية البنائية الوظيفية:

حيث ترى نظرية البنائية الوظيفية أن الجامعة تعتبر جزء من النسق الاجتماعي العام، وأن لكل عنصر يدخل فيها يؤدي وظيفة تساهم في استقرار وتوازن واستمرار النظام الاجتماعي، ومن هذه الفكرة يمكن اعتبار مهمة التدريس عن بعد أداة وظيفية لتوصيل المعارف وتحقيق استمرارية في العملية التعليمية وذلك كله في ظل التغيرات والتحولات الرقمية التي يشهدها العالم بأسره¹، حيث أصبحت التكنولوجيا جزءاً لا يتجزأ من النسق الجامعي، لكن بالنظر الى التحديات و المعوقات التي يعاني منها اساتذة علم الاجتماع في التدريس عن بعد كثيرة ومتعددة نذكر منها: (ضعف تدفق الانترنت، غياب أو شبه انعدام كامل للتجهيزات، نقص التكوين)، كل هذه الظروف المعاشة تظهر لنا بوجود خلل وعطب وظيفي في أحد مكونات النسق، وهو ما يؤثر بالتأكيد على الممارسة التعليمية لدى الأساتذة، وبالتالي تفقد الجامعة القدرة على أداء وظائفها وأدوارها المنوطة بها، مما يغلق جوا من الفوضى ولا توازن، ومن جهة نظر "بارسونز" فيجب على الجامعة تفعيل آليات التكيف لإعادة التوازن والإستقرار وذلك بتحسين البنية التحتية وتوفير التكوين المناسب للأساتذة والدائم²، كما أوضح " ميرتون " بأن هناك وظائف كامنة ووظائف ظاهرة بمعنى أن الوظائف لا تكون ظاهرة دائماً للعيان، فقد نجدها كامنة في بعض الحالات، فإدخال التكنولوجيا غايتها تسهيل العملية التعليمية، لكن نجد بأن التحديات التقنية في التدريس عن بعد قد تؤدي حتما الى نتائج كامنة³ ومثال على ذلك مضاعفة الضغوط النفسية على كل الأساتذة، أيضا انعدام وضعف التفاعل لدى الطلبة، و منه تبين لنا بأن التكنولوجيا ليست دائما تمدا بالإيجاب، بل تؤثر علينا بالسلب في بعض الأحيان ومنه تؤثر على النسق الأكاديمي مباشرة.

ومنه هذه النظرية يمكن القول بأن الأساتذة في قسم علم الاجتماع يعتبرون من أهم مكونات النسق في قطاع التعليم العالي، وأدوارها معروفة في إيصال المعارف للطلبة وبأمانة علمية مع توجيه وإرشاد الطلبة في كل استفساراتهم، حيث أن أي معيقات في التدريس عن بعد يقوم

¹Persons. Talcott, The social system new york. Free press,1951..p.40.

²Merton. Robert k, Social theory and social structure. New york, Free press. 1997,P .67.

³ Mcluhan. Marshall, Understanding media. The extensions of man. New york. Vintage books.

1994,p 28.

بإخلال عنصر مهم من عناصر النسق، وكل عطب وخلل يؤثر بالتالي على استمرار وتوازن النسق الجامعي في مواصلة المهام البيداغوجية المنوطة به.

✱ نظرية الحتمية التكنولوجية:

تعتبر نظرية الحتمية التكنولوجية من أهم النظريات المعاصرة، حيث تعد التكنولوجيا حسب "ماكلوهان" ليست مجرد أدوات مساعدة، بل تعد قوة فاعلة تساهم في إعادة تشكيل أنماط التفاعل و المعرفة و العلاقات داخل المجتمع¹، كما أشار في نفس الاتجاه " نيل بوستمان" بأن التكنولوجيا لم تبقى مجرد أداة مساعدة، حيث باتت تشكل قوة مهيمنة تعيد تشكيل و صياغة القيم الاجتماعية والثقافية، كما تحول كل المجتمع "يرضخ و يخضع لسلطة التقنية" التي من جهتها تقوم بغرض رتمها و طابعها على المؤسسات².

كما أشار "شحاتة" الى ان التكنولوجيا تعيد بناء علاقة الاستاذ بالطالب، غير أن الضعف في التكوين عند الاساتذة الجامعيين لكل أدوات التعليم الرقمي جعل هذه العلاقة أكثر اختلالاً وأقل توازن مما أدى الى ضعف التفاعل البيداغوجي بينها، وعليه نسجل النتائج الكارثية في المقاييس التي تدرس عن بعد، فالتكنولوجيا متاحة ولكن يجب أن تكون هناك سياسة واضحة ودائمة في دعم التكوين الرقمي للأساتذة بصفة دورية للتمرس بالوسائط التقنية، وقد اوضحت الدراسات المختلفة بأن لا تكمن التحديات في التحديات التقنية بل حتى في المقاومة الثقافية و المنهية لفكرة التكيف مع التكنولوجيا التي تجبر كل الأفراد على التكيف مع شروطها المعتمدة المعروفة، فالتكنولوجيا تقوم بتغيير بنية التعليم الجامعي³.

و في الأخير يمكن القول بأن كل التحديات التقنية التي يواجهها الأساتذة في قسم علم الاجتماع، هي نتيجة مباشرة لسيطرة و فرض نفوذ التكنولوجيا على العملية التدريسية عن بعد.

✱ نظرية الحقول لبورديو:

ترى نظرية الحقول عند " لبورديو" بأن كل مؤسسة اجتماعية أو أكاديمية تمثل حقلاً قائماً بذاته، حيث يقوم بتحديد كل مواقع الفاعلين داخله، وذلك يكون على حسب رؤوس الأموال

¹Postman.neil, hTrcnopolu. The surrender of culture to technopoly. New york. Vintage books,1993.P 28.

²شحاتة أحمد، التعليم الرقمي وتحديات المستقبل، القاهرة: عالم الكتب، 2015، ص49.

³بوعزة، عبدالرحمن، التعليم الالكتروني في الوطن العربي، الواقع والرهانات، القاهرة، دار الفكر العربي، 2018، ص 66.

المتاحة لديهم كلاجتماعية (شبكات العلاقات)، الاقتصادية (الامكانيات الاقتصادية، الثقافية (المعارف والشهادات)، وفي الأخير الرمزية و التي تتمثل في الاعتراف والمكانة¹.

واذا نظرنا الى وضع التعليم بقسم علم الاجتماع، فإننا نرى تحول كبير داخله و ذلك راجع الى ادخال التكنولوجيا، أي ان التحكم في الوسائط الرقمية يتغير حالياً رأسمال تقني ثقافي جديد لمصالح الاساتذة وهو عبارة عن تحقيق مكانة رمزية وراقية داخل الحقل الجامعي، في حين نجد بأن الأساتذة الأقل خبرة في استخدام المنصات الرقمية والقدرة على مسايرتها يحسون بعدم الارتياح وأقل مكانة وهذا ما يحدث مع الأساتذة القدامى خاصة، وتظهر لديهم مقاومة شديدة ويرجع الى عدم التحكم في التقنية التكنولوجية لضعف التكوين المبرمج للأساتذة وغير المستمر، وهذا ما يؤثر بالسلب على سيرورة الدروس عن بعد لدى الأساتذة فضعف التكوين يفقد الدرس قيمته لعدم قدرة الأستاذ على ادارة الوسائط التقنية².

ومن خلال نظرية الحقول لدى " بورديو" تبقى الجامعة أو الحقل الأكاديمي يتصارع بين الاحتفاظ والتشبث بالتعليم التقليدي وبين المضي الى الأمام نحو التعليم الافتراضي، ما يخلق حسب " بورديو" بالصراعات الداخلية للحقل، و كل عنصر من عناصر الحقل يأخذ مكانه على حسب رأسمال رمزي ورقمي ومعرفي.

8. المنهج والتقنية المعتمدة:

أ. المنهج : اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الكمي فهو "يعتبر البحث التجريبي المنهجي لظاهرة يمكن ملاحظتها على نحو ما، وتكميمها بواسطة أدوات إحصائية أو رياضية، أو بواسطة تقنيات الكمبيوتر" ويعتمد المنهج الكمي على القيام بالبحث بشكل علمي من خلال استخدام الاحصائيات والاستبيانات للحصول على النتيجة المطلوبة، كون يهتم بجمع النتائج والبيانات⁽¹⁾، لذلك ساعدنا في معرفة طبيعة المقاييس الدراسية ومدى تأثيرها على فعالية تدريس علم الاجتماع عن بعد ومعرفة التحديات الكبيرة التقنية والمادية في فعالية التعليم عن بعد لدى

¹ bourdie. P, Distinction. A soial critique of the judgement of teste. Cambridge ma.havard. university press. 1984,p 101.

² بوعزة، عبدالرحمن، التعليم العالي و التحولات الرقمية في الوطن العربي، مجلة العلوم الانسانية و الاجتماعية ، العدد 50، 2018، ص 66.

⁽¹⁾ د. يحيى سعد، المنهج الكمي في البحث العلمي، موقع دراسة للاستشارات والدراسات والترجمة، المملكة العربية السعودية،

الرياض، 2022/10/12 على الرابط التالي: <https://WWW.drasah.com>

الاساتذة، والمنهج هو أداة كافية وعامة أكثر من أن تكون أداة اتصال بين كل العلوم⁽¹⁾ وهدف المنهج هو أنه يساعد على توضيح الاتجاه التطبيقي الملموس للبحث مهما كانت العراقيل التي تواجهها المنهجية من جهة، أين تقوم المنهجية بتحليل وتعديل الإجراءات المنطقية، واقتراح اتجاهات إستمولوجية محددة من أجل التطبيق العلمي لمنطق البرهنة ومن جهة أخرى فحص سيرورة إنتاج الأهداف العلمية⁽²⁾.

اختلف الباحثون حول تحديد المعنى الاصطلاحي للمنهج عموماً، وكلمة منهج ما هي إلا الترجمة العربية للكلمة الفرنسية (*Méthode*) والتي تقابلها بالإنجليزية (*Méthod*) وهما كلمتان مأخوذتان من الأصل اليوناني (*Méthodos*) الذي يتألف من مقطعين: *Méta* بمعنى بعدو *Hodos* بمعنى طريق، والذي يدل من الناحية الاشتقاقية على معنى السير تبعاً لطريق محدد، وهي نفس الدلالة الاشتقاقية للكلمة العربية المنهج والتي يقصد بها الطريق الواضح المحدد.

المنهج هو مجموع الطرق المتبعة في تحقيق كل عملية من العمليات المتعددة التي يتضمنها البحث، بالإضافة إلى الأدوات والمقاييس والاختبارات والإحصاءات والأساليب والتقنيات التي تحتاج كل طريقة منها لطريقة معينة لدراسة مشكلة بحثية، من الناحيتين النظرية والتطبيقية. والمنهج هو أداة كافية وعامة أكثر من أن تكون أداة اتصال بين كل العلوم⁽³⁾ وهدف المنهج هو أنه يساعد على توضيح الاتجاه التطبيقي الملموس للبحث مهما كانت العراقيل التي تواجهها المنهجية من جهة، أين تقوم المنهجية بتحليل وتعديل الإجراءات المنطقية، واقتراح اتجاهات إستمولوجية محددة من أجل التطبيق العلمي لمنطق البرهنة ومن جهة أخرى فحص سيرورة إنتاج الأهداف العلمية⁽⁴⁾.

1 – De Bruyne Paul , Jaque Herman,"Dynamique de la recherche en science social" , Edition 4^{eme}, presse universitaire de France, Paris, 1974, P 24.

2 – De Bruyne Paul , Jaque Hermann, OP.CIT, P 27.

3 – De Bruyne Paul , Jaque Herman,"Dynamique de la recherche en science social" , Edition 4^{eme}, presse universitaire de France, Paris, 1974, P 24.

4 – De Bruyne Paul , Jaque Hermann, OP.CIT, P 27.

والمنهج الكمي أيضا يستخدم لمعالجة بيانات بعد تكميمها، تنتهي بجداول تحوي أرقاما، يحاول الباحث فهمها والنظر إلى ما بين البيانات الرقمية من علاقات، وبذلك يستطيع القيام بعملية التحليل والتفسير، وعليه يتضح أن الباحث الذي يستخدم الأسلوب الكمي يتعامل مع أرقام (1). وقد استعملنا هذا المنهج عن طريق الاستمارة للإقتراب أكثر من الموضوعية والدقة، ومن خلال تعاملنا مع الأرقام والنسب الموجودة في شكل جداول إحصائية ثم تحليلها بأسلوب رياضي وتكميم المعطيات المتحصل عليها.

ب. عينة الدراسة:

أجريت هذه الدراسة في السنة الجامعية 2025/2024 ما بين ديسمبر 2024 الى غاية جوان 2025 في كلية العلوم الاجتماعية بقسم علم الاجتماع في جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله، ولقد قمنا بمسح شامل لأساتذة قسم علم الاجتماع، بما فيهم الدائمين والمؤقتين، جاء هذا المسح الشامل للأساتذة لعدة اعتبارات من بينها مكان عمل الباحث، وكذلك لإمكانية إيجادهم طول السنة الدراسية، بالإضافة إلى التسهيلات الكبيرة من طرف إدارة الكلية والقسم.

ت. التقنية المعتمدة:

اعتمدنا على تقنية الاستمارة التي تحتوي على مجموعة من الأسئلة التي يقوم بصياغتها الباحث بعد تعيين ابعاد ومؤشرات مفاهيم فرضياته للحصول على معلومات تتعلق بمشكلة البحث، ويجب المبحوثين على تلك الأسئلة (المفتوحة والمغلقة) واستعنا بها لملائمتها للمنهج وطبيعة الموضوع الذي نحن بصدد إنجازه.

حيث قمنا بعرض الاستبيان (الاستمارة الاستبائية) على دكاترة في الاختصاص وبعد أن تم وتم إجراء بعض التعديل بما يناسب موضوع البحث والتعديلات التي اقترحوها.

كما قمنا بدراسة أولية على أدوات الدراسة حيث وزعنا الاستبيان على عينة تتكون من 10 أساتذة، ومن خلال المناقشة مع هؤلاء الأساتذة وجدنا أن 90% من هؤلاء الأساتذة وجدوا معظم العبارات المدونة في الاستمارة واضحة ومفهومة و لذلك تأكدنا من الصدق الظاهري للاستمارة.

(1) - الساعاتي حسن ، تصاميم البحوث الاجتماعية- نسق منهجي جديد ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت ، 1982، ص 180، 181.

ث. اختبار الصدق:

يعد الاختبار صادقاً إذا كان يقيس فعلاً ما أعد لقياسه، أما إذا أعد الاختبار لقياس سلوك و قاس غيره لا تطلق عليه صفة الصدق، وللصدق أنواع عديدة منها: الصدق الفرضي وصدق المحتوى والصدق الذاتي.

ويركز أيضاً انه يمكن حساب درجة الصدق عن طريق حساب نسب الإتفاق بين المحكمين، فكلما زاد عدد المحكمين الذين يوافقون على صلاحية الأداة أو الأسلوب لتحقيق أهداف هذه الدراسة دل ذلك على أن نسب الصدق الظاهري عالية.

ج. ثبات أدوات الدراسة:

يقصد بالثبات مدى الدقة والاتساق أو استقرار نتائج الاختبار فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين، على أن نتحصل على نفس النتائج تقريباً. وقمنا بحساب ثبات الاستبيان عن طريق حساب معامل الثبات الذي يمثل الارتباط الذاتي للاستبيان. وهناك طرق عديدة لحسابه.

وقد اتبعنا في حساب ثبات الاستبيان بطريقة إعادة الاختبار على مجموعة من الأساتذة تمثلت في 10 أساتذة بفاصل زمني قدره 08 أيام بين التوزيع الأول، حيث كان معامل الارتباط (R)، $r = 0.94$ وهي دالة إحصائية، عند مستوى دلالة 0.05 بمقدار ثقة يمثل 94%.

ح. مجالات البحث:

✳ **المجال المكاني:** لقد تم توزيع استمارات الإستبيان في جامعة بوزريعة بكلية العلوم الاجتماعية بقسم علم الاجتماع؛

✳ **المجال الزمني :** تم توزيع الاستمارات الاستطلاعية (نسبة 10% من الاستبيان) في شهر ديسمبر ابتداء من سنة 2024، بعد استرجاعه تم تعديل الأسئلة غير المفهومة والتي تحتاج التعديل. بعد ذلك تم توزيع الاستبيان النهائي في جانفي من سنة 2025.

خ. كيفية تفريغ البيانات:

تم تفريغ البيانات على جداول تحتوي على الإجابة والتكرار والنسبة، كما تم تحليل النتائج حسب طبيعة السؤال المطروح مراعين في ذلك عوامل عدة لها علاقة بالموضوع والتي تساعدنا في إعطاء تفسيرات للأجوبة المحصل عليها استناداً إلى المعلومات النظرية، بالإضافة إلى الجداول المركبة .

د. الأدوات الإحصائية المستعملة:

قمنا بتوزيع 120 استمارة تم استرجاع 100 كما قمنا بإلغاء الإستمارات التي لا تصلح. بعد عملية تجميع الاستبيان تم الاستعانة بنظام SPSS لمعالجة النتائج المتحصل عليها كما تم استخدام النسبة المئوية (قانون التناسب) وهي تستعمل للمقارنة بين النتائج تبعا للنسبة الكلية. ذ. محاور الاستبيان:

لقد قسم الاستبيان إلى ثلاثة محاور :

المحور الأول: استعلامات شخصية من أجل الجداول المركبة تتضمن كل من السن الجنس الشهادة المحضر، الحالة العائلية

المحور الثاني: طبيعة المقاييس الدراسية وعلاقتها بمدي فعالية التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع

المحور الثالث: الإمكانيات المادية والتقنية للأستاذ الجامعي وعلاقتها بفعالية التعليم عن بعد

8. صعوبات الدراسة:

في الأساس لا يوجد بحث علمي بدون أن تكون له صعوبات إما صعوبات نظرية أم صعوبات ميدانية، خاصة إذا تعلقَت الدراسة بموضوع التحديات التقنية في تدريس علم الاجتماع عن بعد في قسم علم الاجتماع، ومن الصعوبات التي صادفتنا في الدراسة هي:

- عملية الاتصال بالباحثين والأساتذة كانت صعبة، خاصة أن الكثير منهم رفض تسليم الاستمارة والإجابة عنها متحججا بكثرة الانشغالات، والبعض الآخر لا يمكن إيجاده لالتزامات عملية

قلة المصادر والمراجع المحلية التي تناولت الموضوع من زاوية طبيعة المقاييس الدراسية (نظرية وتطبيقية) في تخصص علم الاجتماع.

- صعوبة التعامل مع الأساتذة، لكون بعض الأساتذة يتهربون من الإجابة على الأسئلة المطروحة، بحجة أنه يريد إبقاء هذه المعلومات لنفسه.

- الصعوبة في تحديد الموضوع كون الموضوع متشعب وتدخل فيه كثير من الأطراف الجامعة، الأستاذ، الطلبة، المجتمع.

- ولكون موضوع البحث قديم جدا حاولنا تكييفه مع التحولات والتغيرات في مجال تكنولوجيا المعلومات، وهنا عانيت كثيرا في محاولة ربط الموضوع القديم بالاشكالات الجديدة التي حصلت

في السنوات الأخيرة والظروف الاستثنائية التي مست العالم بأسره، حيث أصبح التعليم عن بعد ضرورة حتمية لمواصلة التعليم.

9. الدراسات السابقة:

أ. الدراسات المحلية:

1. دراسة "لعباضي عصام" و "مرزوقي سمير" (2022) بعنوان: واقع استخدام تكنولوجيا الاعلام و الاتصال لدى أساتذة التعليم العالي (الجزائر)، و هدفت عذع الدراسة الى البحث عن الصعوبات التي يواجهها الاساتذة في قطاع التعليم العالي في استخدام تكنولوجيا الاعلام والاتصال في العملية التدريسية، ومن خلال البحث الميداني حاولوا أن يقرنوا الواقع الحالي في التدريس من طرف الأساتذة وبين التغيرات التي عرضتها التكنولوجيا على قطاع التعليم العالي. توصلت من خلال البحث بان معظم الأساتذة يستخدمون التكنولوجيا ولكن بشكل ضئيل ومحدود جدا مثلا: عروض power point أو ملفات عبر البريد الإلكتروني، أما استعمال الوسائط التكنولوجية المتقدمة في التدريس عن بعد فهي لا تزال ضعيفة الى حد كبير، يكمن في الجانب التقني من ضعف الانترنت، عدم توفر الدعم، قلة التجهيزات، وهناك مشاكل أخرى متعلقة بالأساتذة أنفسهم، فالأساتذة من ذوي الفئات العمرية الصغيرة يتجاوبون أكثر مع هذه التقنية في مقابل الأساتذة الأكبر عمرا، وغياب التكوين للكثير، ويطمع الأساتذة لتوفير مناخ أكثر ملائمة للتدريس عن بعد.

هذه الدراسة أفادتني بحيث أنها تدور في نفس محور بحثي تقريبا من خلال البحث عن مختلف المعوقات و المشاكل التي يعاني منها الأساتذة والتركيز على الجانب التقني الذي أثر كثيرا على فعالية التعليم عن بعد، وبالتالي ادماج تكنولوجيا الاعلام والاتصال في الجامعة الجزائرية يبقى شكليا و ضعيفا ينتظر التغييرات في سياسة الجامعة.

2. دراسة "مصطفى بو دجال" (2021)، تحت عنوان:

Quality education in Algerienn universities torn between traditional " Teaching practices. Unfamiliarity with information communication technologies and E-Learning"(Algeria).

هدفت الدراسة الى محاولة الباحث لفهم واقع التعليم في الجامعات الجزائرية من حيث الجودة و النوعية من خلال تصورات الاساتذة، حيث بينت الدراسة ان اغلب الاساتذة مازالوا يستخدمون نفس نمط التعليم التقليدي (التلقين) كأساس للعملية التعليمية (محاضرات تلقينية)، و ذلك لضعف التحكم في استخدام الوسائط الرقمية و منصاته المتنوعة، و وضعت الدراسة بأن هذا الوضع له

عدة عوامل منها ضعف البنية التحتية الرقمية، أيضا نقص التكوين والدورات المستدامة لفائدة الاساتذة، وبعض المقاومة الثقافية للتغيير داخل الحقل الاكاديمي، ولخصت الدراسة على جودة التعليم في الجزائر تعاني من فجوة بين الواقع الحالي للتعليم و النتائج المراد تحقيقها باستخدام التعليم الرقمي.

يهما من هذه الدراسة تبيان العوائق الميدانية الواقعية التي تواجه دمج التعليم الرقمي مع الاساليب التقليدية للتعليم، وهذه الدراسة تتشابه تقريبا خاصة في المحور الثاني المتعلق بالتحديات التقنية للتعليم عن بعد، وساهمت في اقتراحات عملية لمعالجة التحديات التقنية لدى الاساتذة خاصة موضوع بعين الاعتبار الانطلاق منها و اختبارها مجددا في البحث الميداني.

ب. الدراسات العربية:

3.دراسة عيسى بن خلف الله الدوسري (2024) تحت عنوان: التعليم التقليدي والتعليم عن بعد: التحديات والتطلعات المستقبلية (دراسة تحليلية مقارنة)-مصر-، هدفت الدراسة الى المقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم عن بعد، وبينت الدراسة أوجه الاختلاف بين النمطين من التعليم من حيث المعوقات التي تحول دون تحقيق الفعالية في التعليم.

وأظهرت النتائج بأن التعليم الافتراضي يعاني من عدة مشاكل وعوائق تقنية وبيداغوجية كبيرة، ومن بينها: ضعف تدفق الانترنت، عدم توفر التجهيزات الضرورية للأساتذة والطلبة مع، غياب الصيانة للمنصات التعليمية، كما توصلت الدراسة الى ان التحصيل المعرفي لا يزال التعليم الحضوري يتفوق دائما وبامتياز على التعليم عن بعد الذي رغم توفيره للوقت والكان الا أن نتائجه العلمية تبقى ضئيلة جدا ز كارثية في بعض الأحيان، كما ذكرت الدراسة بأن التعليم عن بعد يبقى جد محدود خاصة في المقاييس التطبيقية التي تحتاج الى تجريب وممارسة.

وتمكن اهمية هذه الدراسة المعروضة في بحثي الحالي كونها تسلط الضوء على البعد التقني للتعليم عن بعد، وفي نفس الوقت عدم فعاليته الواضحة لدى الاساتذة في المقاييس التطبيقية، وهي تقريبا نفس المحاور التي اعالجها في اطروحتي، كما انها توفر اطار نظري لفهم الواقع المعاش الذي يعيشه الاساتذة من ضعف للبنية التحتية و ضعف للتكوين وهما عاملان اساسيان حيث يشكلان عائقين بنيويين امام فعالية التعليم الافتراضي، وهو ما يتماشى مع اشكالية البحث الذي اتناوله بشكل كبير جدا، خاصة في كيفية معالجته.

4.دراسة أبو الهدي، حسام الدين حسين، و صلاح محمد جمعة، (2025)، التحديات المعاصرة و تدريس الدراسات الاجتماعية (مصر):

هدفت هذه الدراسة العلمية الى تحديد أهم النقاط للتحديات التقنية والبيداغوجية التي تواجه تدريس التخصصات الاجتماعية في ظل المستجدات الرقمية، حيث ركزت الدراسة على توضيح الفجوة الموجودة بين الممارسات التقليدية ومتطلبات التعليم الرقمي الذي يتطلب هو الاخير النفس الطويل والصبر في تقديم محتوى فعال ومرضي للطلبة، كما قامت الدراسة بالبحث عن مدى قدرة المناهج المقررة على مواكبة التطور التكنولوجي (أي قدرة التكيف) وكيف يساهم الاساتذة في انجاح هذا التعليم الجديد.

وقد كشفت نتائج هذه الدراسة عن الضعف في البنية التحتية، ونقص التكوين في مجال التكنولوجيا و توفير بيئة عملية تقنية لتحقيق فعالية في الأداء البيداغوجي للأستاذ. ومن هذه الدراسة فقد ساعدتني في توضيح كل انواع العقبات التي يعانون منها الاساتذة، خاصة العقبات التقنية التي اثرت كثيرا على عملية التحصيل المعرفي لدى الطلبة، وقدمت لي تصور ورؤية شاملة عن مختلف المشاكل و العقبات و ذلك في دراستي لأجل تطوير نتائج البحث المقدم في الأطروحة.

ت. الدراسات الأجنبية:

5. دراسة

Marta liesa- orus. Cecillia latorre- cosculluela. Sandra vasquez- toledo. Veronica sierra- sanchez(2020)

تحت عنوان:

" the technological challenge facing higher education professors. Perceptions of ICT tools for developing 21 ST century skills"

هدفت هذه الدراسة الى توضيح تصورات الأساتذة التابعين للجامعات الاسبانية فيما يتعلق بدور وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تطوير وتنمية مهارات القرن (21) لدى الطلبة، وقد ركزت الدراسة على اهم وابرز التحديات التقنية التي يواجهونها اثناء استخدام هذه الادوات في التعليم الجامعي، حيث بينت الدراسة اهمية الادوات الرقمية حسب الاساتذة في الرفع مع مهارات التعاون و التفكير النقدي، الا أنها كشفت عدة عوائق تقنية و تنظيمية مثل: ضعف التكوين، ضعف البنية التحتية، و بعض المقاومة للتغيير من طرف الاساتذة، خاصة في بعض التخصصات الاجتماعية و القانونية، و نادت هذه الدراسة بتوفير البنية التحتية و تجويد نوعيتها مع السماح للأساتذة في المشاركة في اتخاذ بعض القرارات حول كيفية ادخال التكنولوجيا في التدريس، بدلا من فرضها عليهم دون أخذ رأيهم.

حيث أفادتني هذه الدراسة في الكشف عن المستور و أن العوائق التقنية لا تؤثر وحدها في فعالية التعليم الافتراضي، بل تتضمن ايضا الثقافة الاكاديمية، و هي دراسة نراها ملائمة جدا للمقارنة مع وضعية اساتذة قسم علم الاجتماع جامعة الجزائر -2-.

6.دراسة: (2022) Mc queen sun. Alis oancea

تحت عنوان:

" the use of technology in higher education teaching by academics during the COVID-19 emergency remote teaching period- a systematic review".

في هذه الدراسة أجرى الباحثان مراجعة منهجية 32 دراسة دولية تناولت استخدام الاساتذة للتكنولوجيا في مرحلة (كوفيد-19) و هي مرحلة للتدريس الطارئ لبذني اتخذته معظم الدول عن بعد، حيث هدفت من خلال تلك الدراسة الى معرفة كيفية تغير انماط التدريس الذي فرض على الدول بسبب الوضع الكارثي للصحة العالمية.

حيث اصبح من خلال هذه الدراسة سرعة التحول من الطابع التقليدي الى طابع التعليم الافتراضي الذي يحمل مجموعة من الادوات الرقمية مثل : zoom. Moodle، و اظهرت النتائج الصعوبات التي واجهت الاساتذة من ضعف البنية التحتية، ضعف تدفق الانترنت، ونقص التكوين، كما اوضحت هذه الدراسة العلمية بأن التفاعل مع الطلبة تأثر بشكل كبير وهو في انخفاض ملحوظ رغم كثرة التواصل لعدة عوامل ساهمت كما ذكرناها سابقا، و في الأخير خلصت الدراسة الى ان الخوض في هذه التجربة التي فرضت علينا مجبرين على التكيف معها ومجاراتها حتى بالعودة الى التعليم الحضوري، و هذا ما يعزز الذهاب نحو التعليم الهجين.

ساعدتني هذه الدراسة الثرية بشكل غير مباشر في معرفة أن لكل الدول حتى المتقدمة منها تحديات تقنية كبرى و هذا ما يسمح لنا في هذه الأطروحة وضع مقارنة بسيطة بحالة اساتذة قسم علم الاجتماع جامعة الجزائر -2-

الجانب النظري

الفصل الثاني: الجامعة والتعليم العالي في ظل تكنولوجيا المعلومات في الجزائر

تمهيد الفصل الثاني

1. مفهوم تكنولوجيا المعلومات
2. مراحل تطور تكنولوجيا المعلومات
3. مداخل دراسة تكنولوجيا المعلومات
4. خصائص تكنولوجيا المعلومات
5. أهمية تكنولوجيا الإعلام و الإتصال
6. مجالات إستخدام تكنولوجيا المعلومات
7. مكونات البنية الأساسية لتكنولوجيا المعلومات
8. آثار إستخدام تكنولوجيا المعلومات
9. فوائد إستخدام تكنولوجيا المعلومات
10. مفهوم الجامعة والتعليم العالي
11. نشأة الجامعة الجزائرية
12. أهداف الجامعة الجزائرية
13. مبادئ التعليم العالي بالجامعة الجزائرية
14. وظائف الجامعة
15. ضرورة إصلاح التعليم العالي
16. واقع إستخدام تكنولوجيا المعلومات في الجامعات الجزائرية
17. منصة التعليم الإلكتروني موودل أنموذجاً
18. خلاصة الفصل الثاني

تمهيد الفصل الثاني:

إن التكنولوجيا والتقدم العلمي اليوم يعدان عصب الحياة و تطور البشرية، وتوسع إمكاناتها طاقاتها، حيث نرى هذه التكنولوجيا إنعكست على الحياة البشرية و حققت الرفاهية للإنسان في مجالات مختلفة من الحياة اليومية.

وأصبح المجتمع يعتمد اعتمادا كبيرا على التقنيات المختلفة، وما نلاحظه كعامل رئيسي في الحركة البشرية خلال القرن الحادي والعشرين أصبح الفرد في كل مكان من العالم يعيش على أوتار هذا التقدم التكنولوجي، حتى غدا العالم يوصف بالقرية الصغيرة.

من خلال هذا الفصل سوف نعرض مفهوم تكنولوجيا المعلومات، خصائصها، مدخل دراسة تكنولوجيا المعلومات، مجالات إستخدامها ومكونات البنية الأساسية لتكنولوجيا المعلومات، آثار إستخدام تكنولوجيا المعلومات، فوائد لتكنولوجيا المعلومات.

1. مفهوم تكنولوجيا المعلومات:

برزت مع بداية الألفية الجديدة الكثير من المصطلحات الأجنبية، و التي برز فيها الاختلاف بين التربويين والمترجمين في عصر المعلومات، ونجد في الكثير من الأحيان يأخذ المصطلح كما هو دون تعريبه ومن بين هذه المصطلحات تكنولوجيا المعلومات، حيث يعد مفهوم التكنولوجيا من المفاهيم التي ناقشها الكثير من الباحثين والمفكرين وإختلفوا في نظرهم له بسبب إختلاف تخصصهم، وتطور خصائص التكنولوجيا نفسها، ولكن من الأمور المتفق عليها أن ماهية التكنولوجيا قديمة قدم المخترعات البشرية نفسها، حيث كانت تعتبر وسيلة من الوسائل التي إكتشفها الإنسان عند تطويعه الدائي للطبيعة.¹

وقد عرفها محمد عطية خميس بأنها: العلم الذي يعني بعملية التطبيق المنهجي للبحوث والنظريات وتوظيف عناصر بشرية وغير بشرية في مجال معين ، لمعالجة مشكلاته وتصميم الحلول العلمية المناسبة لها، وتطويرها، وإستخدامها وإدارتها و تقويمها لتحقيق أهداف محددة.² كما جاء في تعريفها الأدق المشتقة من هذا كلمة technology وهي الكلمة اليونانية techne و تعني فنيات أو مهارات، أما logy التي تعني علم أو دراسة، وهي مجموعة من النظم والقواعد التطبيقية وأساليب العمل التي تستقر لتطبيق المعطيات المستخدمة لدراسات أو بحوث مبتكرة في مجال الإنتاج والخدمات كونها التطبيق المنظم للمعرفة والخبرات المكتسبة التي تمثل مجموعة الوسائل و الأساليب الفنية .³

وقد ورد في بعض المصادر أن أول ظهور لمصطلح تكنولوجيا كان في ألمانيا عام 1770، وهو مركب من مقطعين ينتج عن تركيب المقطعين معنى "علم صناعة المعرفة النظامية في فنون الصناعة أوة العلم التطبيقي " ، وليس لديها مقابل أصيل في اللغة العربية بل عربت بنسخ لفظها حرفيا " تكنولوجيا"⁴

¹ نوردين زمام وصباح سليمان، تطور التكنولوجيا وإستخداماته في العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 11 ، جوان 2013، ص 165.

² فضيل دليو، التكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال، المفهوم، الإستعلامات، الآفاق، دار الثقافة، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، 2010، ص9.

³ بدة عقبة مزيو علي، دور تكنولوجيا الإتصال الحديثة في تحسين الأداء الوظيفي لدى الموظفين، (مذكرة ماستر)، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، 2017، 2018 ، ص 9.

⁴ فضيل دليو ، مرجع سابق ،ص19.

بفضل التطور الذي عرفته البشرية والذي يصطلح عليه بتسمية تكنولوجيا المعلومات أصبحت أداة يستعملها لخدمته و مساعدته لقضاء حاجياته المتنامية، ثم تطور إستعمالها وعم إلى درجة أصبحت مهمة جدا في حياته العامة و الخاصة، مما جعل البعض من المفكرين يعتقدون بأنها المسؤولة عن معظم التغييرات التي تحدث داخل المجتمع المعاصر.

وقد أخذ مفهوم التكنولوجيا أبعاد أخرى، حيث عرفت بأنها " المجموع الكلي للمعرفة المكتسبة والخبرة المستخدمة في إنتاج السلع في نطاق نظام إجتماعي إقتصادي معين ، من أجل إشباع حاجة المجتمع التي تحدد بدورها الكم والنوع السلعة /الخدمة.¹

عموما فإن التكنولوجيا كما يحددها زاهر أحمد تتمثل في ثلاث مفاهيم أساسية:

التكنولوجيا كعملية: وهو التطبيق المنظم للمحتوى العلمي أو المعلومات بغرض أداء محدد يؤدي في النهاية إلى حل مشكلة معينة .

التكنولوجيا كمنتج : محصلة تطبيق الأساليب العلمية، يكون في المساعدة في إنتاج الآلات والخدمات ويطلق على الآلات hard war، والمواد الخام soft war.

التكنولوجيا كمزيج للأسلوب المنتج : من هذا يتضح أن عملية الإختراع تصاحبه الإنتاج، و بالتالي لا يمكن فصل التكنولوجيا كأسلوب عنها كمنتج، وأوضح مثال على ذلك هو الحاسب الآلي فنفس الجهاز يصاحبه دائما تطور في إنتاج البرامج و توسع كبير فيها.²

ومما سبق نستنتج بأن التكنولوجيا تعرف بأنها مجموعة التقنيات والمهارات والأساليب الفنية والعمليات المستخدمة في إنتاج البضائع أو الخدمات أو في تحقيق الأهداف، مثل البحث العلمي، ويمكن أن تكون التكنولوجيا هي المعرفة بالتقنيات و العمليات وما شابه ذلك، أو يمكن تضمينها في الآلات للسماح بالتشغيل دون معرفة تفصيلية لأعمالها.

2.مراحل تطور تكنولوجيا المعلومات:

إن تكنولوجيا المعلومات مرت بمراحل تاريخية متشعبة ولكنها مترابطة ومن الممكن أن تحصر بخمسة ملراحل الاولى والثانية منها قديمة بقدم وجود الإنسان، نذكرها من باب أن التكنولوجيا هي تطوير مقترن بالوجود الانساني وبمصلحة البشر، ولكن ظهور مفهوم تكنولوجيا المعلومات

¹ عبد الباسط محمد عبد الوهاب، إستخدام تكنولوجيا الاتصال في الإنتاج الإذاعي والتلفزيوني، المكتب الجامعي الحديث 2005، ص82.

² يعقوب فهد العبيد، التنمية التكنولوجية، القاهرة، الدار الدولية ، 1989، ص 19.

بشكل واسع حقيقة كان مع عقد الاربعينيات وبداية الخمسينيات من القرن الماضي، مع ظهور الحواسيب على نطاق تجاري كبير، وتعمل بالثلاثة مراحل الأخيرة، كما يلي:

المرحلة الأولى: و تتمثل في إختراع الكتابة السومرية أولاً أو الكتابة المسمارية ثم الكتابة التصويرية ثم مختلف أنواع الكتابة الأخرى.¹

المرحلة الثانية: و تتمثل بإختراع الطباعة ابتداء من الحجرية الثابتة ثم بالحروف المعدنية الثابتة ثم بعد ذلك الطباعة المعدنية المتحركة.²

المرحلة الثالثة: وتتمثل بثورة المعلومات والاتصالات ابتداء من إختراع الطباعة ومختلف أنواع مصادر المعلومات المسموعة والمرئية، إختراع الحاسوب، وعملية التزاوج بين تكنولوجيا الحاسوب وتكنولوجيا الاتصالات، وصولاً إلى إنشاء الشبكات المعلوماتية.³

1. نشأة و تطور تكنولوجيا المعلومات:

تركز المعلومات منذ القدم الواضحة الأخيرة على كافة الحياة وتزيد الاهتمام بها وجعلها مسرحاً للدراسة و تطوير النظريات والمناهج العلمية، لرصد كافة التأثيرات المتبادلة بينها للوصول الى التطوير المعرفي الذي تحصد ثمرات اليوم.⁴

من هنا مما يدعونا الى تعرف على قدم تكنولوجيا و مراحلها:

مرحلة بداية تكوين الخلفية (البدايات المبكرة لوجود الخلف):

خلق الله السموات وزينها بالنجوم والقمر وخلق الارض فيما بينها بحار و الجبال و وديان ومن آياته خلق الانسان، وذلك بإستثمار ثرواتها وأعمارها، و السعي واستمرار الحياة فيها حتى يتمكن عن طريقها التعرف وتسخير مكونات هذا الكون.

من قوله تعالى "... وسخر لكم الليل والنهار والشمس والقمر والنجوم مسخرات بأمره إن في ذلك لآيات لقوم يعقلون..."⁵.

¹ حيدر شاكر البرزنجي محمود حسن جمعة، تكنولوجيا ونظام المعلومات في المنظمات المعاصرة منظور (اداري — تكنولوجيا)، 2014، الناشر للتوزيع والنشر ص12.

² محاضرات حول تكنولوجيا المعلومات المفهوم و الأدوات ، المعهد التخصصي للدراسات ، مركز الدراسات الإستراتيجية ص11.

³ حيدر شاكر البرزنجي ، محمود حسن جمعة ، مرجع سابق ص12.

⁴ سناء عبد الكريم الخناق، نظام هندسة المعرفة، إستخدامات التكنولوجيا في تمثيل المعرفة، دار القطوف، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2009، ص20 .

⁵ سورة النحل، الآية 12.

" إن هذي المؤهلات التي خلقها الله في الانسان جعله قادرا على الإبتكار الأدوات و استخدامها بصنع الأشياء الأخرى، منها نستنتج أن التكنولوجيا القديمة الإنسان حيث لها جذور تاريخية .
— مرحلى ظهور المجتمعات الزراعية (3000 ق م):

منذ بدء القدم إلى يومنا هذا كانت إستجابة الإنسان لطموحاته ومازالت، وقد كانت الأشكال التغير والتطور التي حققها بإستمرار، مع البدء إكتشف الإنسان الزراعة فيكون إكتشافه لها وأصبحت حقبة تاريخية في حياته إنعكست على مجتمعه عندما أصبحت مهنة، وأول ظهورها كان بمصر والعراق والهند وغيرها حيث عرفت زراعة القمح والشعير.¹

وهكذا كان إكتشافه للزراعة من أجل تلبية حاجته الغذائية ثم طورها بتطور الإنسان، حيث جاءت الثورة الزراعية ودخلت آلة بقوة أصبحت آلة الحرث وآلة الحصد وآلة الطحن.
مرحلة ظهور المجتمعات الحضرية (3000 سنة):

تعد هذه المرحلة خطوة متقدمة في تاريخ التكنولوجيا، وذلك بظهور أكثر الإبتكارات دهشة وهي المدن ما تزال خالدة إلى يومنا هذا، وهي ما سميت عليها بإسم الحضارات القديمة ومن أهم السمات التكنولوجية التي تميزت بها.

حضارة وادي النيل: في وادي النيل عاش المصريين القدماء في ضل الحضارة المتميزة، أنها أخذت بما تركه المدن ومعابد وأخذت الروح بما تركه من مقابر في وادي الملوك التي تزال من عجائب المعامر في حياة الإنسان.²

إن أهم ما يميز هذه الحضارات هي الأهرامات التي مثلت رمز التكنولوجيا .

الحضارة الرومانية: تميزت تكنولوجيا المعلومات في هذه المرحلة ،بحسن نمو التنظيم و النظام و تأسيس حضارة المدنية تميزت بشق الطرق في إحياء الإمبراطورية وشق مئات القنوات لتصريف المياه.³

كان ظهور الحضارات من الأحداث الكبرى، التي ساهمت في نقل المعارف البشرية بين الشرق والغرب فهي نتيجة تطور الإنسان حيث كانت مدرسته الأولى البيئة بكل مكوناتها وكانت وسائل تعلمه.

¹ بشير عبد الرحيم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم، دار الشروق ، عمان، الأردن، ط1، 1988، ص29.

² بشير عبد الرحيم ، نفس المرجع السابق ص 23.

³ سناء عبد الكريم ، نفس المرجع السابق ص23.

مرحلة العصور الوسطى (500 1500 س ق):

تمثلت مدة بين سقوط الروم والثورة الصناعية وإزدهار هذه المدة الحضارة الإسلامية وشكلت أهمية النهضة.

الحضارة الإسلامية كان للعرب الفضل الأول في جلب المعارف والعلوم، والمحاصل الزراعية من البلاد المفتوحة في شرق الجزيرة العربية بالإضافة الى ترجمة العلوم الفلسفية والتطبيقية، لقد إستطاع هذا الدين أن ينقل الأمة من خلال فترة وجيزة من مجتمع الجهل الى العلم والتقدم والحضارة.

مرحلة الثورة الصناعية (بداية الإدارة الحديثة):

مع بدايات القرن الثامن عشر، أصبح القطن يمثل أحد أهم الصناعات التي ساعدت على تراكم الثورة في الدول سهمت في إحداث ثورة كبيرة في وسائل النقل البري والبحري . حدثت الثورة الصناعية في كافة المجالات الإقتصادية والإجتماعية والسياسة، وأهم ما يميز هذه الفترة ظهور الاختراعات مثل الهواتف الكهربائية، و ظهور المصانع الكبرى التي أعدت سمة من سمات هذه المرحلة.

مرحلة عصر التكنولوجيا المعلومات الحديثة:

أحدث التطور التقني في كافة مناحي الحياة العلمية والثقافية والإجتماعية، تطور تغير هائل في هذه المجالات أدى الى تسارع التقدم بالتفجير المعرفي وهكذا إتصل أن تكنولوجيا المعلومات بأشكالها وأنواع الميادين المتعددة. وأصبحت الأمم تقاس على مدى التكنولوجيا معلومات المعاصرة بحيث تزايد دورها في بناء الحضارة وتشكيل مستقبل وبناء مجتمع متطور.¹

3مدخل لدراسة تكنولوجيا المعلومات

أ. مفهوم تكنولوجيا المعلومات:

يقصد بتكنولوجيا المعلومات في مجال التعليم بأنها ثورة المعلومات المرتبطة بصناعة وحياسة المعلومات وتسويقها وتخزينها وإسترجاعها وعرضها وتوزيعها، من خلال، إستخدام مشترك للحسابات الإلكترونية وأنها بإختصار العلم الجديد لجمع وتخزين وإسترجاع وبث المعلومات الحديثة آليا عبر الأقمار الإصطناعية، وهي بذلك تعني كل ما يستخدم في مجال التعليم من تقنية

¹ وليد أحمد جابر ، طرق التدريس العامة و تطبيقاتها التربوية ، دار الفكر، عمان ، الأردن ، ط2009، 1 ص269 .

المعلوماتية كاستخدام الحاسب الآلي وشبكاته العالمية وذلك بهدف تخزين ومعالجة وإسترجاع المعلومات في أي وقت.¹

خصائص تكنولوجيا المعلومات :

لقد تميزت تكنولوجيا المعلومات عن غيرها من خواص أهمها: لقد تميزت تكنولوجيا المعلومات عن غيرها من التكنولوجيا الأخرى بمجموعة من الخواص أهم هذه الخواص مايلي: **تقليص الوقت:** فالتكنولوجيا تجعل لكل الأماكن الكترونيا متجاورة .

تقليص الاماكن: تتيح وسائل التخزين التي تستوعب حجما هائلا من المعلومات المخزنة يمكن الوصول اليها ببسر وسهولة.²

تقليص المكان : تتيح وسائل التخزين التي يستوعب حجما هائلا من المعلومات المخزنة التي يمكن الوصول اليها بسهولة.³

الذكاء الإصطناعي: أهم مايميز التكنولوجيا الاعلام و الاتصال هو تطوير المعرفة و تقوية فرص تكوين المستخدمين من أجل الشمولية و التحكم في عملية الانتاج.⁴ **النمنمة:** تعني آخر أسرع و أرخص وهي وتيرة تطور تكنولوجيا .

تكوين شبكات الاتصال: كتواجد مجموعات التجهيزات المستندة على تكنولوجيا المعلومات من أجل تشكيل شبكات الاتصال، وهذا مايزيد في تدفق المعلومات بين المستعملين والصناعيين، وكذا منتجي الآلات ويسمح بتبادل مع بقية النشاطات الأخرى.⁵

التفاعلية: أي أن المستعمل لهذه التكنولوجيا يمكن ان يكون مستقبل ومرسل في نفس الوقت، فالمشاركين في عملية الاتصال يستطيعون تبادل الأدوار وهو ما يسمح بخلق نوع من التفاعل بين الأنشطة.

قابلية التوصيل: وتعني إمكانية الربط بين الاجهزة الاتصالية المتنوعة اي بغض النظر عن الشركة أو البلد الذي تم فيه الصنع.

¹ إبراهيم بعزیز ، تكنولوجيا الإتصال الحديثة و تأثيرها الإجتماعي و الثقافي ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة 211، ص32.

² جميلة بدرسي، تكنولوجيا المعلمات و آثاها على الشغل، مذكرة ماجستير، معهد العلوم الاقتصادية ،جامعة الجزائر 1994 ص ص4، 5.

³ إبراهيم بعزیز، تكنولوجيا الاتصال الحديثة و تأثيرها الاجتماعي والثقافي، دار الكتاب الحديث القاهرة، 2011 ص32.

⁴ جميلة بدرسي ، مرجع سابق ص 5.

⁵ إبراهيم بعزیز ، مرجع سابق ص 35.

قابلية التحرك والحركية: أي أنه يمكن للمستخدم أن يستفيد من خدماتها أثناء تنقلاته، أي من أي مكان عن طريق وسائل اتصال كثيرة مثل الحاسب الآلي، النقال..... الخ.

اللامركزية: وهي خاصية تسمح باستقلالية تكنولوجيا الاعلام والاتصالات.

تكنولوجيا الاتصالات والمواصلات: بعيدة المدى وتشتمل على مختلف الوسائط المادية والبرمجية التي تربط بين الأقسام المختلفة للأجهزة وتنقل البيانات من موقع إلى آخر.

العالمية: هو محيط الذي تنشط فيه هذه التكنولوجيا حيث تأخذ مسارات مختلفة لانتقال المعلومات عبر مختلف انحاء العالم.

الشيوع والانتشار: هو قابلية هذه الشبكة للتوسع لتشمل أكثر فأكثر مساحات غير محدودة من العالم بحيث يكتسب قوتها من هذا الانتشار.¹

أهمية تكنولوجيا المعلومات:

- * أهميتها في المؤسسة: تسعى تكنولوجيا الاعلام والاتصال الى تحقيق ثلاثة عناصر لتتمكن من بلوغ أهدافها المحددة والمخططة و تتمثل في:
- * التنسيق: يعمل التنسيق كأحد الوظائف الادارية الاساسية على إحداث التناغم الداخلي بين العاملين في المؤسسة الواحدة والخارجي بين الأطراف الأخرى ذات الصلة بها فهو ليس عملا أو وظيفة تكتيكية بل هو جزء من إستراتيجية عمل المؤسسة يتم الاعتماد على نظام كفاء و دقيق الاتصالات تجاه تأمين الفاعلية المطلوبة لانجاز الاهداف المسطرة.
- * التشارك: لتفاعيل طاقات العاملين وضمان زيادة ولاتهم على المؤسسة أن ترفع روح التعاون فيما بينهم عن طريق عمليات الاتصال سواء المباشر أو غير المباشر في شكل طوعي وإرادي لتضمن نجاح العملية واستمراريتها وكذا كفاءة الأداء وتميزه.
- * التمييز: إن العلاقة التي تربط العاملين في المستويات الإدارية تعبر بشكل منطقي وموضوعي على فلسفة الادارة واستراتيجيتها في إشعار العاملين بدورهم واسهامهم في تحقيق أهداف المؤسسة وذلك عن طريق الاتصالات بمختلف أنواعها وإتجاهاتها.²
- * تقدم خدمات مميزة للشركات و تساعد في مجال إدارة الأعمال بتقنيات حديثة .

¹ سعاد بومالية ، أثر التكنولوجيا الحديثة في الاعلام ، مجلة المؤسسة الاقتصادية ، العدد 3، مارس 2004 ، ص ص 205 ، 206.

² فاطمة غازي، تأثير تكنولوجيا الاعلام والاتصال على ادارة الموارد البشرية، مجلة الانسانية و الاجتماعية المجلد 07، العدد 01، مارس 2021، صص 248 ، 249 .

* تسهل على الطلاب العلم في جميع أنحاء العالم بطريقة التعليم عن بعد عبر الأنترنت.
أهداف تكنولوجيا المعلومات :

* تعمل على تطوير أدوات الإدارة العليا عن طريق تنظيم كفاءات المستخدمين.

* تسمح بالتواجد في كل مكان.

* تحسين التوظيف الداخلي للمؤسسة.

* العمل على تقليص الأعمال الإدارية والتركيز على المهام الأساسية.

* تمثل أداة التخفيض المصاريف وتحسين الإنتاجية و الكفاءة وتطوير الخدمات و منتجات .
تسمح بتقديم الخدمة للزبون على أكمل وجه.¹

4 . وظائف ومكونات تكنولوجيا المعلومات :

أ . وظائف تكنولوجيا المعلومات :

تختص تكنولوجيا المعلومات من وظائف ومن بينها :

1 . الحصول على البيانات: تعد هذه الوظيفة هي الاولى التي يمكن أن توفرها التكنولوجيا المعلومات، من خلال تكديس البيانات وتجميعها وأن جمع البيانات، عبارة عن إستئصال البيانات الخاصة بعمليات منظمة والأحداث الأخرى الخاصة بالبيئة الخارجية وإعدادها للمعالجة من خلال البيانات.

2 . المعالجة: ويقصد بها إجراء العمليات الحسابية و المنطقية على البيانات، وتحويلها الى المعلومات وتشمل المعالجة على العمليات المتعددة، كمعالجة المعلومات والوثائق المستندة إلى نص في ذلك التقرير والأخبار والرسالات ومعالجة الصور والأصوات.

2 . الخزن : إن خزن المعلومات هو مكون أساسي لنظم المعلومات، فالخزن عبارة عن نشاط نظام المعلومات تحفظ فيه البيانات المعلومات بشكل منظم ليساعد الحواسيب على المحافظة على المعلومات .

3 الإرسال: و يقصد به ارسال المعلومات من موقع الى آخر، وذلك بإستخدام والاعتماد على أوساط مختلفة كالأقمار الصناعية والألياف الضوئية وغيرها.

¹ أبو الحسن عبد الموجود ابراهيم ، تكنولوجيا الخدمة الاجتماعية ، التعليم ، الممارسة الدولية ،المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ط 2007، ص60.

ب . مكونات تكنولوجيا المعلومات :

إن تكنولوجيا المعلومات هو مزيج معقد من الأفكار تعتمد على مشاركة المعلومات التي تعكس في بعض أوجهها بشكل تطبيقات خاصة، تمكن من زيادة القابلية وتساعد في تحقيق الاهداف مما يجعلها موردا مهما يصعب تقليده بسهولة وفيما يأتي استعراض لهذه المبادئ و المكونات:

1المكونات المادية والبرمجيات: هي جميع الادوات التي تشترك في معالجة البيانات: كالحواسيب بمختلف انواعها أما مكونات البرمجة، فهي تعليمات رمزية يضعها البرمجيون لإبلاغ النظام الحاسوبي عن العمليات المرغوب القيام فيها يمكن وصف المكونات المادية.

— بإختصار تتمثل في أربع مكونات رئيسية هي: (الإدخال، المعالجة، الإخراج، و الخزن).

2 الموارد البشرية : يعد الأفراد أهم عنصر بنائي في نظام تقانة المعلومات ويمكن تقسيمها الى صنفين: الصنف الأول يشكل الغالبية، و الذين يطلق عليهم بالمستخدمين في البرامج التطبيقات، أما الصنف الثاني فهم المختصون في مجال الحاسوب سواء كانت برامج تطبيقية أو برامج النظام.

3 شبكات الإتصال : هي الوسيلة المستخدمة لإرسال البيانات والمعلومات، تتألف مجموعة من المحطات تتواجد في مواقع مختلفة ومرتبطة مع بعضها البعض بوسائط تتيح للمستخدمين إجراء الإرسال.

4 قواعد البيانات : هي عبارة عن مستودع الذي يحتوي البيانات والملفات المرتبطة ببعضها البعض، التي تصف كل العمليات و الأحداث الجارية في المنطقة، وتشكل البيانات المحفوظة في هذه القواعد المادة ويمكن إضافة قاعدة المعالجة و تعديلها لمساعدة المديرين في اتخاذ قراراتهم الاستراتيجية على أسس صحيحة، و ليتمكن باقي المستخدمين النهائيين من القيام بأعمالهم بكفاءة و فعالية.¹

3 مداخل دراسة تكنولوجيا المعلومات :

و يعتمد هذا المدخل بشكل مكثف على IT، والتي صممت وإستخدمت من قبل الأفراد في أوضاع تنظيمية مختلفة، ولأجل ذلك فإن نجاح نظام المعلومات لا يقاس بالكفاءة التكتيكية فقط بل بفعالية المستخدم النهائي والأهداف التنظيمية أيضا.

¹ محمد عبد الحميد، البحث العلمي في الدراسات الاعلامية ، ط1 ، علم الكتب ، مصر ، 2000 ، ص59.

مرحلة المدخل السلوكي (الاجتماعي) behavioral approach : ويركز هذا المدخل على الاتجاهات فضلا عن سياسات الادارة والمنظمة وسلوكها، ومن الحقول المعرفية التي تسهم في هذا المدخل هي:

علم الاجتماع: ويسهم في دراسة كيفية قيام المجموعات والمنظمات بتحديد شكل وتطوير هذه النظم، ومدى تأثيرها في الأفراد و المنظمات.

علم النفس : ويهتم بكيفية فهم و استخدام المعلومات الرسمية من قبل متخذي القرار .

علم الإقتصاد: ويهتم بتأثيرات النظم على هياكل الكلفة للمنظمة ضمن الاسواق ومن الملاحظ أن هذا المدخل لا يتجاهل التكنولوجيا ، بل في الواقع تكون أنظمة تكنولوجيا المعلومات هي المحفز لمشكلة ما أو مسألة سلوكية فيه.¹

المدخل التكنولوجي الاجتماعي society technological approach: ويعتمد هذا المدخل على نواحي التكنولوجيا والسلوك معا لتحقيق فعالية أداء أنظمة تكنولوجيا المعلومات، أي تحقيق موائمة بين التكنولوجيا المستخدمة مع إحتياجات المنظمة والأفراد في النظم عن طريق التدريب والتعليم والتخطيط والتطوير والتنظيم لكي يسمح بالاستخدام الأمثل للتكنولوجيا المتاحة لضمان سرعة التطوير، بهدف الأداء الفاعل و الكفاء.²

المدخل الإداري MANAGEMENT APPROACH : ويعد هذا المدخل نظم المعلومات حلا تنظيميا و إداريا مبني على تكنولوجيا المعلومات لمواجهة التحديات المفروضة من البيئة، إذ تقدم تكنولوجيا المعلومات حولا للتحديات و المشاكل التي تواجه المنظمة لذلك يفرض هذا المدخل على المديرين الالمام بالحاسوب مع ما يتمتعون به من مهارات وخبرات.³

المدخل الفني: ظهر هذا المدخل الستينيات و ركز على استخدام التكنولوجيا المادية والقدرات والإمكانيات المادية لهذه التقنية من الناحية التقنية التي كانت السبب في تطورها وإنتشارها إلى أن وصلت الى درجة التعقيد التي تعرفها اليوم، وضمن هذا الاطار أشار إلى أن تكنولوجيا المعلومات أحدث مفرزات التطور التكنولوجي التي تتطوي على فكرة تطبيق التكنولوجيا المختلفة من جوانب بحث المعلومات ومعالجتها التوليد التخزين المعالجة الاسترجاع، والبيت

¹ عبد الناصر علك حافظ ،حسين وليد عباس، نظم المعلومات الادارية بالتركيز على وظائف المنظمة، ط1، دار المنهل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن ،2014، ص ص 47 ،48.

² عبد الناصر علك حافظ،حسين وليد عباس ، مرجع سابق ص 48.

³ عبد الناصر علك حافظ ،حسين وليد عباس ، مرجع سابق ص 48.

للمعلومات الصوتية والصورة، والنصب والرقمية، وأنها حصيلة إنقاء كل من تكنولوجيا الاتصالات والحسابات وصناعة الإلكترونيات وأن الأساس في تطوير البنى التحتية الصناعة المعلومات يعتمد على المسائل الفنية المتمثلة في صناعة الإلكترونيات والحسابات وخطوط الإتصالات والنقل، وأن أهم ما يؤخذ على هذا المدخل رغم كونه براقا ولامعا في أنه ركز على تكنولوجيا المعلومات كونها وسائل أدائية وأهم الجوانب الإنسانية والإدارية والتنظيمية ذات الصلة بتكنولوجيا المعلومات.¹

5 أهمية تكنولوجيا الاعلام والاتصال:

مع تطور الحاسبات وشبكات المعلومات واستخدام التكنولوجيا والبث الفضائي وظهور الاتصال متعدد الوسائط وتكنولوجيا الاتصال التفاعلي بتطبيقاتها المختلفة والتي فتحت آفاقا جديدة لإستخدامات وظائف جديدة للإتصال والتي تقود نمط اتصالي متكامل وتفاعلي قادر على تحقيق أهداف المؤسسة.²

6 مجالات استخدام تكنولوجيا المعلومات:

تسهم التكنولوجيا بشكل عام و تكنولوجيا المعلومات بشكل خاص في تسيير حياة الافراد، عندما يتم توظيفها بحكمة، ومن أهم المجالات التي قدمت فيها تكنولوجيا المعلومات خدمة كبيرة هي :

مجال التعليم والتعلم: لقد قدمت التكنولوجيا خدمة كبيرة في مجال التعليم، بدءاً بإختراع القلم والورق، إلى مرحلة الطباعة ومرحلة التسجيل والتصوير والآن أصبح الحاسوب من أقوى الوسائط في مجالات التعليم، إضافة إلى إستخدام شاشات العرض المختلفة والفيديو وغيرها المستخدمة في التعليم.³

وكذلك التعليم عن بعد، حيث يمكن للمتعلم في بلد ما أن يستمع و يناقش محاضرا في بلد آخر، وأصبحت الشبكة العنكبوتية (الانترنت) مصدرا أساسيا من مصادر التعليم لا غنى عنه للطالب والمعلم، ومصدرا للمعلومة لأي شخص آخر.

¹ عبد الناصر علك حافظ، حسين وليد عباس ، مرجع سابق ص 48.

² كريمة خنوسي، الحماية الدولية من جرائم التقليد والقرصنة الالكترونية وموقف المشرع الجزائري منها، ص8. (<https://asjp.cerist.dz/en/article/149827>)

³ عدنان يحيى، هبة موسى وآخرون، تكنولوجيا المعلومات، مركز المناهج فلسطين، فلسطين 2005 ، ص 54.

مجال الاتصالات telecommunication: أصبح ممكنا في هذه الايام أن تشاهد أو تسمع مت يحدث في أبعد مكان في هذا العالم، فلم يعد الاتصال مقتصرًا على الرسائل البريدية أو المكالمات الهاتفية، فهناك البريدي الالكتروني، الدردشة الالكترونية، وغيرها من الوسائل وكذلك التراسل الفوري للمعطيات، أو التحدث مع الآخرين عبر اللقاءات المرئية (vedeo conference) ، وذلك بفضل تكنولوجيا الاتصال و شبكات الحاسوب، حتى أصبح العالم أشبه بقرية صغيرة.¹

ومن المستجدات امكانية استخدام شبكة الانترنت لاجراء الاتصالات الهاتفية بتكلفة قليلة من خلال ما يسمى " الصوت عبر بروتوكول الانترنت voice over ip-voip".

التجارة الالكترونية E.commerce: يقصد بالتجارة الالكترونية القيام بعمليات العرض والبيع والشراء للسلع والخدمات والمعلومات عبر نظام إلكتروني بين المنتج والمورد والمستهلك .

المجال الاداري: تستخدم المؤسسات الحواسيب والشبكات الداخلية والخارجية في تسير شؤونها الإدارية، وكذلك في التراسل بين فروع المؤسسة التي قد تكون متباعدة.

الصحة والطب: لقد تم توظيف تكنولوجيا المعلومات في مجال الصحة والتطبيب عن بعد، بهدف رفع المستوى الصحي لسكان المناطق النائية وكذلك التبادل المعرفي بين المراكز الطبية المنتشرة في العالم عبر المؤتمرات العلمية والطبية المرئية .

كما يتم عبر البطاقات الالكترونية الخاصة بتسجيل التاريخ الطبي للشخص اين اصبح الانترنت مصدرا اساسيا للمعلومات الصحية.

مجال الاعلام والثقافة: أسهمت التكنولوجيا في تقديم خدمة كبيرة في رفع المستوى الثقافي للشعوب، من خلال الورق ثم الطباعة ونتاجها من مطبوعات وكتب وصحف ومجلات والوثائقيات المصورة حول شتى القضايا، والنشر من خلال الانترنت، كما أسهمت جميعا في إيصال المعرفة الى قطاعات واسعة، ومكنت كذلك الكثيرين من النشر بتكلفة مقبولة.²

7 مكونات البنية الاساسية لتكنولوجيا المعلومات :

تتأثر كفاءة وفاعلية نظام المعلومات بطبيعة المكونات التكنولوجية المستخدمة والقدرة على ادارتها وتشغيلها، وتتضمن بشكل عام من خمسة مكونات أساسية هي:

¹عدنان يحيى، هبة موسى وآخرون، مرجع سابق، ص 55.

²حيدر شاكر البرزنجي، محمود حسن جمعة، مرجع سابق، ص 17.

المكونات المادية (الأجهزة):

تتضمن كافة المكونات المادية (الأجزاء الملموسة في النظام والمستخدمة في إدخال ومعالجة وإخراج البيانات والمعلومات وتتكون من :

وحدات الإدخال **input units**: هي حلقة الوصل بين الحاسوب وبين المستخدم وتقوم بتلقي البيانات من الوسط الخارجي إلى وحدة المعالجة المركزية، وتتكون من وسائل الإدخال المباشرة.

مثل لوحة المفاتيح، القلم الضوئي، الصورة، الفأرة، قارئ الحروف الضوئي عصام التحكم اليدوي وغيرها ¹.

وحدة المعالجة المركزية: تمثل هذه الوحدة الجزء الرئيس من منظومة الحاسوب التي يتم فيها معالجة جميع البيانات الداخلة لتوليد المخرجات المطلوبة و التي تتكون من وحدة الحساب و المنطق وحدة التحكم وحدة الذاكرة الرئيسية.

وحدة الإخراج **units output**: تؤدي مهمة إيصال الحاسب للوسط الخارجي لنقل النتائج المتولدة عن عمليات المعالجة من وحدة المعالجة المركزية إلى الجهات المستفيدة بصيغة يمكن منها وأهم هذه الوسائل الشائعة الشاشة المرئية، الطابعة، الأشكال البيانية، الوسائل الممغنطة، المصغرات الفيلمية والمخرجات.

البرمجيات **Software**: و التي أصبحت مصاحبة لتكنولوجيا المعلومات كما أنها انفصلت عن أجهزة الحاسبات وأصبحت مصاحبة لمراحل ابتكار الأجهزة و تصنيعها واستخدامها وهي مكونة من ²:

أ هندسة المعرفة **Knowledge engineering**: يقصد بها أن كل شيء يمكن صياغته في صورة منظبطة مهما بلغت درجة تعقيده وتوليد المعرفة واكتسابها يمكن أن تكون في صورة عدد من العناصر التي تبني منها كل الصيغ المعرفية.

ب هندسة البرمجيات: هي نتيجة الامتزاج بين معدات الحاسبات (الكومبيوتر) **hardware**، البرمجيات **software**، وشبكات الاتصالات **communication network**، والتي أظهرت ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي نشهدها الآن.

¹ منال عشري، تكنولوجيا المعلومات و الرأسمال البشري ورغبة للتنمية البشرية 2030، دار التعليم الجامعي، 2022 مصر، ص 131.

² منال عشري ، مرجع سابق، ص 132.

وهكذا تعتبر تكنولوجيا المعلومات أحد أهم ثلاثة أسواق لمكونات قطاع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بالمعني الواسع، التي تتكون من سوق تكنولوجيا المعلومات (IT). وسوق الاتصالات (CT). وسوق البرمجيات (ICT)، حيث ينقسم سوق تكنولوجيا المعلومات إلى سوقين فرعيين أحدهما سوق سلع وأجهزة (IT) والآخر سوق خدمات (IT)، لذلك تعد تكنولوجيا المعلومات من أهم عوامل التنمية في العصر الحالي، حيث ساهمت في تنمية و بناء اقتصاديات العديد من البلدان المتقدمة التي تعتمد على ما يعرف بإقتصاد المعرفة .

الشبكات networks: وهي عبارة عن مجموعة من الحواسيب تنظم معا وترتبط بخطوط اتصال بحيث يمكن لمستخدمها المشاركة في الموارد المتاحة و نقل و تبادل المعلومات فيما بينهم، و تستخدم هذه الشبكات لتحقيق مجموعة من الأغراض مثل: توفير الاتصال بين الأشخاص والوصول للمعلومات عن بعد والتجارة الالكترونية وتخفيض المصروفات ومشاركة الموارد وغيرها، وهناك عدة أنواع من الشبكات منها ¹.

أ الشبكات المحلية (local area network(LAN): ²

يستخدم هذا النوع من الشبكات لربط أجهزة الحاسب و ملحقاتها ضمن مبنى واحد أو مكتب واحد باستخدام ما يسمى بالخادم (client-serveur) .

ب شبكة المنطقة (metropolitan area network(MAN):

تستخدم مثل هذه الشبكات لتغطية مجموعة مباني أو مدينة بأكملها وقد تتكون من مجموعة من الشبكات المحلية وتستخدم عادة كابلات الألياف الضوئية لربط محاور هذه الشبكة.

ج . الشبكات الواسعة (wid area networks(wan):

وتستخدم هذه الشبكات لتغطية منطقة جغرافية واسعة وقد تشمل الدول والقارات بحيث تمكن المستخدمين من تبادل المعلومات و الاتصال دوليا:

د الإنترنت internet :

تمثل شبكة الانترنت لشبكات الحاسب والتي تنتشر في معظم انحاء العالم وهي كلمة مشتقة من (inter national network) وهذه الشبكة تعتبر أكبر أداة للاتصال والمعلوماتية وتقدم هذه الشبكة المعلومات في كل أو معظم الأنشطة المختلفة.

¹ منال عشري ، مرجع سابق ، ص ص 131، 132 .

² منال عشري ، مرجع سابق ، ص 132.

من خلال ما سبق ذكره نرى أن تكنولوجيا المعلومات وقد لعبت دورا كبيرا في تطور وسائل الإعلام وما زالت تلعب دورا أساسيا في نقل المعلومة وإيصالها في وقت قريب من حدوثها، سواء كانت مسموعة عبر الإذاعة أو الهاتف أو مسموعة مرئية عبر البث التلفزيوني وطرق التسجيل الأخرى، وحديثا من خلال الإنترنت.

كما أسهمت تكنولوجيا المعلومات في توفير المعلومة ومعالجتها و بثها في وقت قصير وكذلك ترجمتها إلى عدة لغات.

8 آثار استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في المؤسسة:

رغم ما تقدمه تكنولوجيا المعلومات والاتصال من مزايا إلا أنه لايجب النظر إليها على أنها خالية من العيوب، وهذا ما سيتجلى لنا من خلال هذا العنصر في إطار الحديث عن الآثار الايجابية والسلبية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات .

مرت تكنولوجيا الاتصال الحديثة خلال تطورها التاريخي بجملة من المراحل جعلتها تتطور وتلبي حاجيات المجتمع المختلفة وتدخل في جميع أنشطة ومتطلبات الحياة المختلفة، حيث أن تطورها السريع بمختلف أنواعه وأشكاله جعلت عملية نقل و تبادل المعلومات والبيانات سريع وسهل من أي مكان في العالم بفعالية كبيرة مما أصبح لزاما على المؤسسات العمل بها لما لها من سهولة و بذلك دخلت في كل مجالات العمل لكن مع هذا التطور ومع وجود إيجابيات كثيرة صاحبته سلبيات جعلت من العمل بها صعبا ، وهي كالتالي ¹:

الآثار الايجابية :

يمكن حصر الآثار الايجابية في النقاط التالية ²:

* الخدمات التي تقدمها شبكة الانترنت في تعليم الطب، التجارة.... الخ، لقد زادت الانسان بالحرية، ورمت عن كاهله قيود ايقاع الزمن. كانت لثورة المعلومات أثر كبير على النشاط التجاري لمختلف المؤسسات التجارية، فنمت التجارة الالكترونية، ووفرت إتاحة السلع والخدمات للعملاء .

* تساهم تكنولوجيا المعلومات والاتصال من خلال أدواتها المختلفة في زيادة كفاءة عملية الإتصال، و تحسين عملية التحفيز والدافعية لدى الافراد .

¹ رابح شبيلي، الاستراتيجية التسويقية للمؤسسة الاقتصادية في ظل تكنولوجيا المعلومات و الاتصال، مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص تسويق الخدمات، جامعة العربي بن مهيدي ، أم البواقي ، 2012 – 2013 ، ص 67 .

² رابح شبيلي ، مرجع سابق ، ص 67.

* عملت تكنولوجيا المعلومات والاتصال على زيادة التوافق بين الوظائف، وبالتالي إختيار الموارد المؤهلة الكفاءة وتدريبها وتقديم أدائها وتخطيط مسارها الوظيفي، وإدارة الرواتب، وتحسين نوعية وظروف العمل.

* إزدياد قدرات الإدارة في الحصول على المعلومات بالسرعة والدقة الملائمة من خلال الاعتماد على أنظمة المعلومات المحاسبية والذي يساهم في تقليل الاعتماد على الادارة الوسطى بالأخر ظهور شبكات الاتصال المحلية والدولية .

* التأثير الإجمالي على الهيكل التنظيمي، والذي يتمثل في ظهور زيادة في الخيارات الهيكلية والبنوية للمنظمة خاصة عند تطبيق مفهوم الشبكات التي تساهم في ربط المنظمة داخليا وخارجيا.

* سهلت من العمل الإداري حيث قامت بتسهيل عمليات حفظ وتخزين ومعالجة البيانات بشكل يتوافق مع إحتياجات العمل و إحتياجات الفرد .

الآثار السلبية :

أما في الجانب المظلم لتكنولوجيا المعلومات والاتصال نجد بأن لها تأثيرات سلبية عديدة تتمثل في النقاط التالية¹:

* التكنولوجيا الحديثة تؤثر سلبا على العمل، حيث أن إحلال الآلة مكان الموظف يؤدي الى التخلي عن هذا الأخير وبالتالي سوف ترفع نسبة البطالة

* إن تسارع ظهور المجتمعات المبنية على المعرفة يؤدي إلى استبعاد الأفراد الذين هم في وضع هامشي سواء في التعليم أو في الحياة الإجتماعية

* التكنولوجيا الحديثة تؤثر سلبا على البيئة ذلك أن إنتاج الحاسبات الآلية يحتاج الى إستنزاف شديد للموارد.

كما تمثلت أيضا الآثار السلبية حسب وجهة نظر باحثين آخرين في :

* أنها تهديدا للأمن القومي للدولة وللمجتمعات، فضلا عن تدشينها نوع جديد من الحروب هي حروب المعلوماتية

* مسألة حقوق المؤلف والناشر إذ تزداد عمليات النسخ والتقليد.

¹ هدى كافي، دور تكنولوجيا المعلومات و الاتصال في تحسين التسويق الداخلي في المؤسسة، مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص تسويق، جامعة العقيد أكلي محند أولحاج، بويرة، 2014-2015 ص ص 62 ، 63.

9 فوائد تكنولوجيا المعلومات :

- * تعمل على تطوير أدوات الإدارة العليا عن طريق تنظيم كفاءات المستخدمين¹.
- * تسمح بالتواجد في كل مكان.
- * تحسين التوظيف الداخلي للمؤسسة.
- * العمل على تقليص الأعمال الإدارية والتركيز على المهام الأساسية.
- * تمثل أداة لتخفيض المصاريف وتحسين الانتاجية والكفاءة وتطوير الخدمات والمنتجات.
- * تعطي التفاعل مع تحركات المتنافسين بمسايرة التطورات الحديثة التي تمس طرق الانتاج والتوزيع.
- * تساعد على الابتكار والتجديد وكذا التفاعل من تحركات المتنافسين كما تساهم في تقديم عروض ملائمة مع إحتياجات العملاء لخلق الميزة التنافسية وإيجاد أسواق جديدة بأحسن سرعة وأقل ثمنا .
- * تسمح بتقديم الخدمات للزبون على أكمل وجه .
- * تمكن من إنشاء علاقات مثالية مع الموردين وتساهم في خلق إنفتاح كبير على المحيط.
- * تساهم في تجميع المؤسسات بتسهيل تسويق المنتجات وتوفير المواد الأولية اللازمة مما يخلق مجالا فسيحا للتعامل فيما بينها.
- * تعد الوسيلة الأمثل لإدارة المؤسسات الكبيرة ذات الفروع.
- * تمنح فرصة توسيع التجارة الالكترونية وكذا العمل مع فرق خارجية.
- * تمثل وسيلة هجوم ومنافسة بالنسبة للمؤسسة، إذ تسمح بالخروج من الأسواق المحلية إلى الأسواق العالمية².

1 مفهوم الجامعة والتعليم العالي:

تعريف الجامعة:

جاء في التعريفات الإصطلاحية للجامعة بأنها : " هي شكل من أشكال التطور الإجتماعي للمؤسسة التعليمية التي بدأت بالأسرة، مرورا بآماكن العبادة وملحقاتها، مثل : الكتاتيب، أو ما

¹ هناء عبدوي، مساهمة في تحديد دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إكساب المؤسسة ميزة تنافسية، أطروحة دكتوراه، جامعة بسكرة، الجزائر، 2015/2016، ص 44.

² هناء عبدوي ، مرجع سابق ، ص 45.

شابه ذلك في الثقافات الأخرى، ثم تأسس المدرسة وانتهت بهذا الشكل النهائي (الجامعة) الذي يمثل قمة هرم المؤسسات التعليمية المعاصرة¹

" الجامعة مؤسسة تربوية تعليمية لا خلاف على مكانتها وأهميتها بالنسبة لإعداد الأجيال وخدمة المجتمع، وأصبح من الأهداف العامة لفلسفة التعليم الجامعي ربطه بالمجتمع، وإستخدام مؤسساته كمركز إشعاع يستهدف خدمته عن طريق إجراء البحوث والدراسات العلمية في كافة المجالات، واستثمار نتائجها بما يحقق التطور والارتقاء بكافة الممارسات التي تساعد في خدمة المجتمع، وتحقيق التطور العلمي وإيجاد الحلول لمختلف القضايا التي تواجه التطور الاقتصادي والاجتماعي وقد أكدت الابحاث أنه لا مكان في الوقت الحاضر للتعليم المنعزل عن المجتمع ومشكلاته وإن التعليم العالي الفعال هو الذي يكون وثيق الصلة بحياة أفراد المجتمع وحاجاتهم ومشكلاتهم والقادر على إحداث التنمية الشاملة".²

جاء في الموسوعة الحرة (ويكيبيديا): الجامعة هي مؤسسة للتعليم العالي والأبحاث تمنح شهادات أو إجازات أكاديمية لخريجها، وتوفر دراسة من المستويين الثالث والرابع استكمال للدراسة الابتدائية و الثانوية، وكلمة " جامعة" مشتقة من كلمتي " الجمع" و " الاجتماع" كما كلمة "جامع" ففيه يجتمع الناس للعلم.³

تعريف التعليم العالي :

هو أي نوع من أنواع التعليم المختلفة الذي يقع في الجامعات بعد المرحلة الثانوية ويمنح درجة علمية بعد إتمام البرنامج الدراسي في حقل التخصص ويمكن تعريفه كذلك⁴.
التعليم العالي يأتي في قمة الهرم التعليمي، فهو آخر مرحلة من مراحل التعليم التي يمر بها الفرد وأرقاها؛ والتي تكسبه مؤهلات ومهارات عالية، تساعد في الحصول على وظيفة، لما تمنحه أيضا مكانة إجتماعية مرموقة.⁵

¹ حسان عبد الله حسان، الجامعة الحضرية مفهومها ووظائفها ومتطلباتها، العهد العالمي للفكر الاسلامي، ط 1 الأردن 2021، ص 14.

² محمد على عزب، التعليم الجامعي وقضايا التنمية، مكتبة الأنقلاوا المصرية، سلسلة التربية و المستقبل العربي، مصر ، ب ت، ص 21.

³ حسان عبد الله حسان ، مرجع سابق ص 15.

⁴ أمل فتحي عقل، تطوير معايير التميز في التعليم الجامعي العالي، دار الخليج للنشر و التوزيع، الاردن ، 2015، ص 25.

⁵ نوال نمور، كفاءة أعضاء هيئة التدريس و أثرها على جودة التعليم العالي، أطروحة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة، 2012 ، ص 9.

وهناك من يعتبر مفهوم التعليم العالي نفسه كالتعليم الجامعي، و هناك من يجعله كالجامعة مثل التعريف الذي قدمه إبراهيم عصمت مطاوع الذي يرى: أن التعليم العالي إصطلاحا يطلق على أنواع مختلفة من التعليم في المعاهد التي تواصل تعليم الشباب بعد مرحلة المدارس الثانوية، ومنه يمكن إعتبار التعليم العالي لا يشير فقط إلى مرحلة تعليمية عليا وإلى إكتساب الفرد مجموعة من المعارف من أجل تهيئة عمليا وعلميا، بل له بعد آخر يتعلق بعلاقاته بالمجتمع، هذا الأخير الذي يستوعب الطاقات البشرية والكفاءات التقنية التي تساهم في دفع عجلة التنمية، وفي هذا السياق عرف التعليم العالي على أنه: " ليس مجرد إمتداد للأعلى، بمعنى تكملة لمرحلة تعليمية عليا".¹

كما يعرف ايضا التعليم العالي: هو ذلك النمط من التعليم الذي يعقب ويكمل التعليم الابتدائي والثانوي ويحتل موقعا بارزا في قمة نظام التعليم بصورة عامة²

وحسب الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية فإن التعليم العالي يعرف على أنه: " كل نمط للتكوين أو للتكوين للبحث، يقدم على مستوى ما بعد التعليم الثانوي من طرف مؤسسات معتمدة من طرف الدولة، و تتكون مؤسسات التعليم العالي من الجامعات والمراكز الجامعية و المدارس والمعاهد الخارجية عن الجامعة كما يمكن أن تنشأ معاهد ومدارس لدى دوائر وزارية أخرى بتقرير من الوزير المكلف بالتعليم العالي".³

ويعرف أيضا على أنه "الدراسة في الجامعات في نظر الكثيرين، دراسة متخصصة ينبغي تقتصر على مادة التخصص وما يرتبط بها من مواد أخرى إرتباطا شديدا، على عكس الدراسة في التعليم العام الذي يسبق التعليم الجامعي، أين يدرس الطلاب مبادئ وأساسيات المعرفة في كل الحقوق تقريبا"⁴

¹ راضية رابح بوزيان، إدارة الجودة الشاملة و مؤسسات التعليم العالي دراسة ميدانية في بعض جامعات الشرق الجزائري ، مركز الكتاب الأكاديمي ، جامعة الطارف ، الجزائر ، 2014 ، ص 63.

² عبد المنعم علي الحسيني، دور التعليم العالي في التنمية العربية حتى سنة 2000، مجلة دراسات عربية لبنان 1998، العدد 5 ، ص 70.

³ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، الجريدة الرسمية، العدد 24 ، 1999، ص ص 04، 11 .

⁴ ابراهيم حسن الشافعي، تعليم اللغة العربية في الجامعات العربية، مجلة إتحاد الجامعات العربية السعودية، العدد 25 ، 1986 ، ص 8.

2 نشأة الجامعة الجزائرية :

بالرجوع إلى التاريخ الجزائري لا نجد أي ذكر للجامعة أو التدريس الجامعي قبل الاستعمار الفرنسي وكانت البداية الأولى تحديدا بعد أقل من سنتين من الإحتلال تحديدا 21 جانفي 1833، تم تأسيس أول مدرسة للطب وكانت في الأساس موجهة لخدمة مصالح الإحتلال ومتطلباته وأوكلت المدرسة وظيفتان علمية وأخرى إيديولوجية.¹

الوظيفة العلمية تتيح للمستعمر سد حاجياته وتكوين الضباط الأطباء العاملين في الجيش الافريقي، كذلك التعرف على أمراض المستعمرات لمعرفة علاجها والوقاية منها؛ أما الوظيفة الإيديولوجية فهي أن الطب يسمح بالتوغل في الأهالي.

مسار الجامعة الجزائرية هي موروثة عن المستعمر، يتمثل هذا الموروث في جامعة الجزائر ومركزي وهران وقسنطينة بالإضافة إلى مدرستين كبيرتين كانتا في خدمة الإقتصاد الكولونيالي، ألا وهما المعهد الوطني للعلوم الفلاحية والمدرسة المتعددة التقنيات².

تم إنشاء جامعة الجزائر سنة 1909 (قانون 30 سبتمبر) بعد سلسلة خطوات كانت بدايتها مع قانون 20 ديسمبر 1879 الذي تولى إنشاء أربعة مدارس متخصصة وهي مدرسة الطب، مدرسة العلوم، مدرسة الآداب والعلوم الإنسانية، مدرسة الحقوق.

وقد تم إنشاء أول معاهد في الجزائر قبيل الاستقلال و هي كالتالي³.

معهد العلوم الفلسفية 1952.

معهد الإثنولوجيا 1956.

معهد الدراسات النووية 1956 .

معهد التحضير للأعمال 1957 .

يمكن القول إن مجموع المعاهد والمخابر السالفة الذكر تشكل البدايات الأولى لإنطلاق البحث العلمي في الجزائر المستقلة لاحقا.

عشية الاستقلال مع تغيير الكثير من المعطيات وبعد نهاية حقبة من الاستعمار وبداية نشوء الدولة الجزائرية المستقلة الجامعة كغيرها من عدة قطاعات لم تشكل الإستثناء فقد بقيت الجامعة

¹ خلود الياروسي، سهام مانع، دور تكنولوجيا المعلومات في تحسين جودة مخرجات التعليم العالي دراسة ميدانية على عينة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير — جامعة جيجل ، مذكرة لنيل شهادة الماستر ، جامعة محمد

الصادق بن يحيى ، 2022، 2023 ، ص ص 64 ، 65.

² خلود الياروسي ، سهام مانع ، مرجع سابق ، ص 64.

³ خلود الياروسي، سهام مانع، مرجع سابق، ص 65.

الفرنسية من حيث مدرسيها ومستخدميها، ونظامي الإمتحانات ومنح الشهادات وكانت فرنسية لدرجة أن إصلاحات الجامعة الفرنسية 1965 إصلاحات touchet طالت حتى الجامعة الجزائرية حتى تكتمل الفكرة عن الجامعة عشية الاستقلال يرسم لنا صورة عن الجامعة في الستينيات من خلال وصف الجامعة وطلبتها في حقبة الستينيات أي العشرية التي تلت الاستقلال تحديدا من خلال التعرض لطالب الفلسفة والعلوم الانسانية الطالب الكلاسيكي في هذا يقول الأستاذ غريد أهم السمات قلة العدد.¹

وإن الطلبة الوافدين كانوا جلهم من الطبقة العليا أو المتوسطة، من سكان المدن الشمالية منها عموما ثقافتهم و لغتهم فرنسية كانت الجامعة الجزائرية في الأصل جامعة فرنسية موجهة الى النخبة في منتصف الستينيات تحديدا سنة 1965 التي عرفت تحولا في نظام الحكم مع وصول تيار جديد للسلطة يحمل رؤى و إيديولوجيا غير التي كانت سائدة هذا التحول بطبيعة الحال لن يقتصر على الجانب السياسي فحسب بل سيغال مختلف أجهزة الدولة ومؤسساتها إذا كانت الجزائر تشهد ساعتها تحولا في نظام الحكم وما يتبعه من تغيير من البرامج الاقتصادية والاجتماعية وغيرها مما يمس اليومية للأفراد.²

3 أهداف الجامعة الجزائرية :

تهدف مختلف الجامعات إلى إعداد الكفاءات والاطارات المختلفة، التي تتمتع بقيم ومهارات عالية وأنماط سلوك مختلفة، تمكنها من التعامل مع البيئة الخارجية، ومسايرة التطورات والانجازات الحديثة في مختلف الميادين .

ومع التطور الذي تشهده المجتمعات تعددت أهداف الجامعة، فلم تعد تقتصر على نقل المعرفة فقط بل أصبحت تسعى للتطور والتقدم، بما تكشفه من حقائق وما تسهم به من حلول للمشاكل الراهنة والمستقبلية، وكذا إعداد الإطارات البشرية القادرة على مواجهة تحديات العصر ومتطلباته، كونها أداة المجتمع في صنع قياداته المختلفة، ومصدر أساسي من مصادر الفكر والاشعاع الثقافي.³

¹ خلود الياوراسي، سهام مانع، مرجع سابق، ص 65.

² خلود الياروسي، سهام مانع، مرجع سابق، ص 65.

³ أسماء عميرة، إدارة الجودة الشاملة، في مؤسسات التعليم العالي، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة 02، 2012 - 2013،

تعد الجامعة في الوطن العربي إحدى التنظيمات الاجتماعية التي تهدف لإعداد الكفاءات البشرية وتمكين الطالب من التزود بالعلم والمعرفة، وتنمية أنماط التفكير العلمي لديه بالإضافة إلى الاهتمام أكثر بالبحوث العلمية، وتتحدد الأهداف الرئيسية للجامعات العربية في تثقيف الفرد وتنمية معارفه، وكذا تنمية المهارات العلمية وتجديدها باستمرار.¹

أما بالنسبة للجامعة الجزائرية، فقد عرفت العديد من التغييرات في تحديد ورسم أهدافها بما يتماشى وتطلعات المجتمع المستقبلية، وذلك نتيجة للتطورات التي عرفها المجتمع الجزائري عبر مراحل مختلفة، فبعد الاستقلال كان هدف الجامعة يتمثل في توسيع فرص التعليم العالي وتكوين الأفراد للمساهمة في تنمية وتطور المجتمع في جميع المجالات الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية، حيث كانت تركز أكثر على مطالب المجتمع وإحتياجاته في تلك الفترة، بعد ذلك تحدد هدف الجامعة الجزائرية في إصلاح التعليم العالي عام 1971 من أجل خدمة قطاعات التنمية الوطنية والإهتمام بمشاكلها المختلفة، وتوجيه التعليم نحو الفروع التي يحتاجها الاقتصاد الوطني، ومع التطورات التي شهدتها الجامعة الجزائرية نتيجة التقدم العلمي والثورة التكنولوجية، فقد أصبحت تسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها²:

القيام بنشر المعرفة والعمل على تطوير البحث العلمي.

إدراج التعليم ضمن الاستثمارات الأساسية من خلال تكوين الإطارات اللازمة لتلبية حاجيات البلد.

ربط التعليم الجامعي بالمشكلات الوطنية من خلال القيام بالبحوث والدراسات التي تستهدف إيجاد الحلول لمختلف المشاكل التي تعيق نمو البلد.

إن تحقيق الأهداف السابقة يتطلب من الجامعة الجزائرية مراجعة أهدافها باستمرار وإعادة النظر في المناهج وأساليب التدريس مع أهمية توفير كل الإمكانيات المادية والبشرية، خاصة وأن العمل الجامعي الناجح يحتاج إلى تحديد دقيق للأهداف، وكذا الوسائل التي تؤدي إلى تحقيق تلك الأهداف.³

¹ مسعود حمايدي، خديجة سلامي، التعليم الجامعي و دوره في دعم التنمية، مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، جامعة الجلفة، المجلد 04، العدد 07، ص170.

² أسماء عميرة، مرجع سابق، ص 92.

³ مسعود حمايدي، خديجة سلامي، مرجع سابق، ص 170.

4 مبادئ التعليم الجامعي بالجامعة الجزائرية :

عملت الجزائر كغيرها من البلدان حديثة الاستقلال بإنتهاج سياسة عامة لإصلاح التعليم الجامعي بالجزائر لم تخرج عن المبادئ الرئيسية التالية :

ديمقراطية التعليم الجامعي:

سعت الدولة الجزائرية من خلال ديمقراطية التعليم الجامعي إلى إتاحة الفرص المتكافئة لجميع الطلبة الجزائريين الذين أنهم دراستهم الثانوية كل حسب كفاءته العلمية، بغض النظر عن الفوارق الطبقية، وربط القطر الجزائري بشبكة واسعة من الجامعات والمعاهد العليا، تتعدد معها مراكز توزيع التعليم والثقافة والتكنولوجيا في جهات الوطن، كما عملت على توفير الرعاية الصحية والإقتصادية المنح الدراسية والمطاعم الجامعية والسكن لأبناء الفئات الشعبية الفقيرة حتى يتمكنوا من الاستفادة من فرص التعليم الجامعي، وتقديم رعاية خاصة للمتفوقين منهم¹.

جزارة سلك التعليم:

يقصد بالجزارة إعادة الاعتبار للهوية الجزائرية وجزارة سلك التعليم هي محاولة جعله يتكون من إطارات جزائرية فقط عن طريق إحلال الإطارات الجزائرية المتخرجة من الجامعة الجزائرية محل الإطارات الأجنبية، وقد حملت هذه العملية في طياتها ما يأتي :

سعي الدولة إلى تكوين نموذج تعليم عالي خاص بها وليس مستوردا من الخارج، سواء فيما يتعلق بالمناهج، الخطط أو الأسلوب .

الجزارة الدائمة لسلك الإطارات.

ربط التعليم الجامعي في الجزائر بواقع هذع الاخيرة، وإحتياجات وتطلعات أفرادها، فأهداف التعليم الجامعي².

التعريب :

اللغة العربية هي إحدى مكونات الهوية الوطنية، و التعريب يعني إحلالها محل أي لغة أجنبية سواء في العملية التعليمية أو في عملية البحث العالمي، وهو أمر إعتد في الجزائر على المبادئ التالية:

¹ محمد تيسير، تعرف على أهمية التعليم العالي، نشر ب: تاريخ: 2013/13/07، المؤسسة العربية للعلوم ونشر الأبحاث،

<http://blog.ajsrp.com> تم الإطلاع عليه : 2023/05/20 الساعة: 1307 .

² مسعودة حمايدي، خديجة سلامي، مرجع سابق ص 172.

لغتنا، ولغة، ثقافتنا، وإحدى مكونات الهوية الجزائرية، و بالتالي ينبغي أيضا أن تكون اللغة المتعامل بها في جميع الأنشطة بالجزائر.

عملت الجزائر على توحيد التعريب في جميع المستويات التعليمية المدرسة الأساسية، التعليم الثانوي، التعليم الجامعي، التكوين المهني.

اللغة العربية هي عنصر أساسي للهوية الثقافية للشعب الجزائري، لذا عملت الجزائر بعد الاستقلال من التعليم خلال إصلاح التعليم الجامعي على وضع التعريب محل إهتمامها وأدت المجهودات التي بذلتها إلى تعريب كامل فروع العلوم الانسانية والاجتماعية بدون إزدواجية منذ بداية الموسم الدراسي 1980 - 1981 و بهذا أصبح التعريب واقعا ملموسا في هذه الفروع، ولكن بقيت اللغة العربية غائبة في جميع المؤسسات و المعاهد ذات الطابع التكنولوجي¹.

5 وظائف الجامعة :

بالرغم من الاختلاف بين الباحثين حول مهام الجامعة، إلا أننا سنتعرض إلى أحد أهم هذه الأراء، حسب هذا الرأي فإن كل من التدريس، البحث العلمي، وأخيرا خدمة المجتمع هي مهام متكاملة ومتراصة فيما بينها حيث يسهم التدريس في نشر العلم والمعرفة من جهة وإعداد رأس المال البشري، والبحث العلمي الذي يسهم في تجديد المعرفة وإنتاجها وتطويرها، ثم تطبيق المعرفة في المجتمع لحل مشكلاته وخدمة أفراد، ومن ثم إحراز التقدم للمجتمع، وفيما يلي عرض لأهم هذه الوظائف :

وظيفة التدريس:

ويعتد التدريس الوظيفة الأولى التي نشأت من أجلها الجامعات، هذه الوظيفة التي أجمع على أهميتها كل من الممارسين والمنظرين على حد سواء، مما جعل الجامعات توظف كل إمكاناتها المتاحة المادية و البشرية من أجل القيام بهذه الوظيفة و تحقيق الأهداف المرجوة منها.

إن هذه الوظيفة هي أحد الوظائف القديمة للجامعة حيث وثق المجتمع فيها، فخرجت له الطبيب الذي يأتّمه الأفراد على حياتهم، ورجل القانون الذي يدافع عنهم، ورجل الدين الذي يبين لهم

¹ المرجع نفسه ، ص 172 .

أمور دينهم ودنياهم، والمعلم الذي يعلمهم، كما أعدت أيضا المهندس المعماري والميكانيكي والمحاسب والمدير وغيرهم¹.

هذه الوظيفة هي التي تسهم في تنمية شخصية الطلاب وإعدادهم للعمل الذي يمكن أن يمارسوه مستقبلا، بتحصيل المعلومات والمعارف وممارستها، وإكتساب المهارات وتكوين الإتجاهات، وبالتالي تضطلع الجامعات من خلال القيام بوظيفة التدريس، بإعداد و تنمية القوى البشرية، والمؤهلة والمدرّبة للنهوض بالمجتمع وتطويره، ومن ثم تسهم الجامعات بشكل مباشر في إعداد رأس المال البشري، الذي يضطلع بدور فعال في تنمية إقتصاد المجتمع وتنشيط مؤسساته الصناعية، وهو ما يؤكد أن الجامعة من أهم دعائم التقدم في المجتمع، لأنها تعني بالإنسان تربية وتعلّما وتدريباً وتأهيلاً للعمل في مؤسساته المختلفة.

وعليه من خلال ما سبق ذكره نجد أن من أهم وظائف الجامعة هي إعداد الكفاءات في مختلف مجالات الحياة المهنية، فيجب أن تحرص الجامعة على توفير التكوين الذي يتناسب مع متطلبات مجتمعا ومتطلبات العصر وذلك من خلال تجديد برامجها وأساليبها وتقنياتها لتقابل حاجيات المجتمع وحاجيات العصر والتقدم.

وعلى العموم فإن الجامعة الجزائرية وعلى غرار الجامعات العالمية تسعى إلى² :
تكوين إطارات ذات قدرات فنية متشعبة بالشخصية الوطنية وتهيأتهم للإطلاع على مسؤولياتهم وفوق مقتضيات التنمية، وإعدادهم في مختلف الميادين.

تطوير البحث العلمي وتنمية وخلق الروح العلمية لدى الطلاب والمدرسين والعمل على إرساء قواعده وإستمراريته.

وظيفة البحث العلمي :

كما جاء في بعض الدراسات رؤية مختلفة لأهداف التعليم العالي، وحسب علي أحمد مذكور أن أهداف التعليم العالي جاءت كمايلي³ :

¹ مليكة العافري، عقيلة خياب، وظائف الجامعة بين الثلاثية تعليم، بحث علمي، وخدمة المجتمع، الملتقى الدولي حول الجامعة والإفتتاح على المحيط الخارجي الإنتظارات والرهانات، يومي 29،30 أفريل 2018، جامعة 08 ماي 1945 قالمة، ص 12.

² مليكة العافري، عقيلة خياب، مرجع سابق ص 12.

³ رضوان بواب، صبرينة ميلاط، سوسيولوجية التعليم الجامعي — قراءة مفاهيمية و نظرية، مجلة سوسيولوجيون، المجلد الثاني، العدد 02، 2021، صص 23، 33.

البحث العلمي : إن الجامعة لها دور هام في تنمية المعرفة وإنمائها وتطويرها من خلال ما تقوم به من أنشطة البحث العلمي الذي يعتبر ركنا أساسيا من أركان الجامعة على أن بصحب البحث العلمي النظري تطبيقات علمية تفيد المجتمع.

خدمة المجتمع : تهدف الجامعة الى خدمة المجتمع كنتيجة حتمية لمجموعة من العوامل منها رغبة المجتمع وأفراده في الحصول على خدماتها، وكذا العلاقة الوثيقة بينها وبين محيطها الإجتماعي إضافة الى إعداد الخطط والبحوث العلمية التي تخدم أغراض المجتمع وتساعد على الرقي.

تعزيز الابتكار والإبداع : والتفوق فالجامعة مطلوبة بتعزيز التميز والتفوق والابتكار عند الطلاب وأعضاء الهيئة التدريسية وتوفير الدعم المادي والمعنوي اللازم لذلك .

في حين نجد أن " ر. تيلر R. Tyler " قد حدد للجامعة ثلاثة أهداف في ظل نموذجها التقويمي في المجال التربوي الذي يركز على التأكد بالحجة من تحقيق الأهداف وعدم تحقيقها، وعملية التقويم المتبعة التي كانت تتمثل ببساطة في القيام القبلي والبعدي للأهداف العملية المتوخاة مع إصدار الحكم القيمي الإيجابي أو السلبي المناسب، وهذه الأهداف هي ¹:

التعليم وإعداد المتخصصين في المهن العالية التي يحتاجها المجتمع .

خلق المناخ الملائم للبحث العلمي والقيام به.

تقديم الخدمات العامة للمجتمع.

6 ضرورة إصلاح التعليم العالي :

إن المنافسة في العالم اليوم كثيف المعرفة يتطلب قوى عاملة عالية التأهيل ومتنوعة المعارف، مما يتطلب نسقا للتعليم العالي على قدر عال من الجودة يرسى دعائم التقدم والإبداع، ويزود خريجيه بالمهارات والمعارف التي تتلاءم مع متطلبات الأسواق الجديدة.

نشر التعليم وتجويده :

يكون ذلك بأسلوب جديد كامل و متكامل لبنية التعليم العالي ومحتواه وأدواته، يحمل في ثناياه ما يفجر أدبار الطاقات المبدعة القادرة على إنتاج مجتمع جديد و حيوي ومقتدر يقوم على ² :
التعليم الذاتي أو تعلم التعليم .

¹ المرجع نفسه، ص33 .

² الشيخ الداوي، ليلي بن زرقة، تطور قطاع التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2001/2012، المؤسسة — العدد4 —

2015، ص 15.

- تنويع التعليم وتجديد إطاراته .
- إستغلال التقنيات الحديثة ووسائل الإتصال والإعلام.
- التقويم المستمر للتعليم العالي .
- إدارة تطوير لا إدارة التسيير .
- المشاركة الفعالة لمختلف الفئات الإجتماعية في التعليم .

جودة التعليم العالي :

من البديهيات التي قد لا تحتاج للتذكير أن التعليم عالي الجودة هو مفتاح بناء المعرفة وأن قصور الجودة وغياب الارتباط بالواقع المعاش يؤدي إلى تعارض كبير بين سوق العمل وإحتياجات التنمية من جهة ومخرجات التعليم العالي من جهة أخرى، مثل هذا يؤدي إلى ضعف الإنتاجية وعدم التوازن هيكل الأجور وضالة العائد الإقتصادي والإجتماعي من التعليم وفقا لما تقدم يتبادل إلى أذهاننا أن عملية تطوير التعليم العالي، يجب أن تشمل زيادة المعروض من العمال المهرة، ورفع معدلات المشاركة التعليمية والنجاح والارتقاء بجودة تشكيل رأس المال البشري عن طريق التعليم والتدريب و تحسين الروابط بين التعليم العالي وإحتياجات سوق العمل، وتعزيز الروابط بين التعليم العالي والبحث العلمي والإبتكار الوطني ومواصلة تدويل الروابط الإقتصادية¹.

7 واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات في الجامعات الجزائرية :

جاء ضمن " تقرير الأولويات و التخطيط لسنة 2007 الذي تم إعداده في سبتمبر 2006، سجلت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي برسم الأهداف الإستراتيجية 2007 — 2008 — 2009 " هدفين إستراتيجيين فيما يخص تكنولوجيايات الإعلام و الإتصال و هما² :

ضبط نظام الإعلام المتكامل للقطاع .

إقامة نظام للتعليم عن بعد كدعامة للتكوين الحضوري.

يتناول هذا التقرير الهدف الثاني المتعلق بإقامة نظام للتعليم عن بعد كدعامة للتكوين الحضوري في عالم التعليم عن بعد، فإن مختلف التكنولوجيات المتاحة في السوق متشابهة في العموم، ومن خلال هذا المنطق، فإن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي كغيرها، شرعت منذ 2003 في تجهيز كل المؤسسات بتجهيزات للتعليم عن بعد متخصصة، بكلفة إجمالية تقدر ب

¹ الشيخ الداوي، ليلي بن رفقة، مرجع سابق، ص 15.

² Soumaya bourman . leila rahmani, L'utilisation des TIC a l'Université algérienne et les moyens de les promouvoir, ALEph. Langues , medias et societies VOL .8 (2) fevrier 2021,p 221.222.

716152000 دج وما يميز العملية خاصة هو الاختيار الإستراتيجي فيما يتعلق باستعمال هذه التجهيزات التي تأخذ في الحسبان توافقها مع الحاجات الأكاديمية العالمية وفي نفس الوقت التماسي مع خصوصياتنا الوطنية وهذا التفكير هو الذي حدد إختيار إستراتيجيتنا للتعليم عن بعد.

إلى هذا المبتغى تم ضبط أجندة على المدى القصير المتوسط والبعيد تعكس الإهتمامات الآتية والمتوسطة والبعيدة نوعا ما وذلك على النحو التالي ¹ :

المرحلة الأولى :

وهي مرحلة استعمال التكنولوجيا المحاضرات المرئية على الخصوص، قصد إمتصاص الأعداد الكبيرة للمتعلمين مع تحسين محسوس المستوى التعليم والتكوين (سياق على المدى القصير) من خلال إقامة شبكة للمحاضرات المرئية تدمج كل المؤسسات الجامعية منها 13 موقعا مرسل و 46 موقعا مستقبلا.

رغم أن هذه الشبكة تسمح بتسجيل وبث غير مباشر للدروس، فإنها مستعملة أساسا في شكل متزامن يستلزم الحضور المصاحب للأستاذ المرافق والطالب، ويمكن أن يتم إستغلال الشبكة حاليا في شكل نقطة بنقطة بمجرد الإنتهاء من وضع التجهيزات وتكوين الكفاءات (العملية جارية، يمكن للنظام جمع 18 محاضرة مرئية في آن واحد، بفضل عقدة مركزية وسنة وحدات متعددة المواقع، موضوع في مركز البحث في الإعلام).

المرحلة الثانية:

تشهد إعتماذا على التكنولوجيا البيداغوجية الحديثة تعتمد خاصة على الويب (التعلم عبر الخط أو التعلم الإلكتروني)، وذلك قصد ضمان النوعية (سياق على المدى المتوسط) من خلال وضع نظام تعليم إلكتروني يركز على قاعدة للتعليم عن بعد في صيغة (زبون موزع) (client-serveur) يسمح بإعداد والوصول إلى موارد عبر الخط، في شكل غير متزامن (مؤخر) و بإمكان المتعلم الوصول إلى هذا النظام في أي وقت وأي مكان بوجود أو عدم وجود مرافق وتسمح هذه القاعدة للأساتذة استعمال مختلف الطرق عبر الخط (دروس تمارين دروس تطبيقية نشاطات تدريب وغيرها وتمنح القاعدة للمتعم واسطة بيداغوجية ثرية متنوعة ودائمة).

¹ نبيل عنكوش، نذير غانم، صوفيا بن عربية، التعليم عن بعد بالجامعة الجزائرية و تجربتها في التكوين المستمر بين الواقع وخطط التحقيق، مداخلة مقدمة لمؤتمر الدولي الثالث لتقنيات المعلومات و الإتصالات في التعليم و التدريب، المنعقد ما بين

12-14/03/2016، الخرطوم، السودان، ص 164.

إن المتمتع للنظام الجامعي ورغم الاصلاحات الكبيرة المبذولة من طرف الوزارة إلا أن الجامعة الجزائرية في ظل الألفية الثالثة تجابه التطور التكنولوجي بإمكانيات ضعيفة، خاصة وأن العالم يمر بثورة كبيرة في مجال الإتصالات والمعلومات، الأمر الذي يفرض عليها إعادة النظر في محتوى منظومتها التعليمية، وفي قيمة الميزانية المتخصصة لمجال البحث العلمي .

منصة التعليم الالكتروني موودل Moodle

نبذة تاريخية عن منصة التعليم الالكتروني موودل :

منصة مودل (Moodle) هي نظام إدارة تعليمية مفتوح المصدر، صممه (مارتن دوجيماز Martin) (Dougiamas) عام 1999) وهي تستخدم على نطاق واسع في المؤسسات التعليمية والحكومية والشركات لتوفير بيئة تعليمية افتراضية تتيح للمتعلمين الوصول إلى المواد الدراسية والمحتوى التعليمي والتفاعل مع المدرسين والزملاء.

تتيح منصة مودل للمدرسين إنشاء صفحات للمواد الدراسية، وتحميل المحتوى التعليمي، وإنشاء تمارين واختبارات، وتتبع أداء الطلاب. كما تمتلك المنصة واجهة مستخدم سهلة الاستخدام تتيح للمستخدمين تخصيص الخيارات والإعدادات حسب احتياجاتهم.

يتم تحديث منصة مودل بانتظام لتلبية متطلبات التعليم الحديث وتقنيات الويب الجديدة، وتعتبر واحدة من أشهر وأنجح المنصات التعليمية الافتراضية في العالم .

بعد ذلك، قام دوجيماز بإصدار نسخة جديدة من المنصة في عام 2002 بعنوان "1.0 Moodle " ومنذ ذلك الحين، استمر التطوير والتحسينات على المنصة حتى وصلت إلى نسخة "3.11 Moodle التي صدرت في مايو 2021.

ومن المهم الذكر أن منصة مودل تعد منصة برمجية مفتوحة المصدر، وهذا يعني أن أي شخص يمكنه الوصول إلى الشفرة المصدرية وتعديلها وتطويرها وفقا لاحتياجاته ومتطلباته الخاصة، مما يجعلها منصة مرنة ومتاحة للتعديل والتطوير المستمر.

ويعتبر تطبيق منصة مودل في مجال التعليم العالي من الطرق الحديثة والمبتكرة لتسهيل وتحسين عملية التعلم، خاصة في ظل الظروف الحالية التي تمر بها العالم بسبب جائحة كورونا.

تم تطوير منصة موودل باستمرار على مدار السنوات وحتى الآن، حيث تم إضافة العديد من المميزات في والتحسينات التي جعلتها منصة قوية ومتطورة في مجال التعليم الإلكتروني. وتستخدم موودل حالياً العديد من المؤسسات التعليمية حول العالم، وتتيح للمستخدمين إمكانية

الوصول إلى المواد التعليمية والمهام والاختبارات والمنديات والرسائل الإلكترونية والعديد من الأدوات التفاعلية الأخرى. ويمكن تخصيص منصة موودل لتلبية احتياجات المؤسسة التعليمية المستخدمة لها، كما يمكن تطويرها بشكل مفتوح من خلال مجتمع المطورين الذي يدعم المنصة.

يشير بن روان إلى أن منصة موودل تضم أكثر من 32 مليون مستخدم وأكثر من 4 ملايين درس مجاني عن بعد في مختلف التخصصات، وتغطي 211 بلدا. تشبه واجهة موودل إلى حد بعيد بوابات الإنترنت، ويتطلب الدخول إلى منصة موودل إدخال اسم المستخدم وكلمة المرور. ويمتاز موودل بسهولة الاستخدام وبالمجانية، وباحتوائه على الأدوات التي تساعد في العمل التشاركي.¹

مفهوم منصة التعليم الإلكتروني موودل MOODLE :

منصة التعليم الإلكتروني موودل (MOODLE) هي نظام إدارة تعلم مفتوح المصدر، وقد صمم على أساس تعليمي لمساعدة المدربين في توفير بيئة تعليمية إلكترونية. وهي تقوم بتطوير ونشر بيئة تعليمية إلكترونية ونظام دارة تعلم مفتوح المصدر، وتهدف إلى تطوير البيئة التعليمية الإلكترونية وتوفير وسائل تعليمية متميزة للمدرسين والمتعلمين على حد سواء. ويمكن استخدام منصة موودل على المستوى الفردي أو المؤسسي، وهو يتوافق مع الرخصة GNU ويمكن تحميله وتركيبه وتعديله وتوزيعه مجانا، ويتميز بسهولة الاستخدام والتطوير.²

✓ مميزات منصة موودل :

✓ المواصفات العامة للنظام :

✓ يتطلب استخدامه توفر خادم لدى المؤسسة.

✓ يمكن استخدام موودل لخدمة جامعة تضم 40000 طالب .

✓ يوجد أكثر من 70000 مستخدم مسجل في موقع النظام.

✓ يدعم النظام 45 لغة وهو متاح باللغة العربية بالكامل.

✓ يستخدم في 138 دولة بما في ذلك الجزائر.

¹ عثمان، دحالن مازن. "فاعلية برنامج معزز بنظام موودل لأكساب طلبة التعليم الأساسي بجامعة الأزهر مهارات التخطيط اليومي للدروس واتجاههم نحوه". ماجستير المناهج وطرق التدريس. كلية التربية: جامعة الأزهر، 2012، ص 31-32

² بسيوني، عبد الحميد. التعليم الإلكتروني والتعليم الجوال، القاهرة، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، 2008، [د ت]، ص 283.

✓ تم تصميم النظام باستخدام لغة PHP من الناحية التقنية.

- المميزات الأخرى:

✓ موودل يتميز بواجهة سهلة الاستخدام ويتميز بالمرونة في التخصيص وتنظيم الدروس والمحتويات التعليمية، كما يمكن استخدامه لتقييم أداء الطلاب وتنظيم الواجبات والامتحانات عبر الإنترنت .

✓ يوفر موودل أيضا إمكانية إنشاء منتديات وجروبات تعليمية تساعد في تعزيز التواصل بين المدرسين والطلاب وبين الطلاب أنفسهم.

✓ يسمح موودل بتحميل ملفات بمختلف الصيغ، مثل ملفات الصوت والفيديو والصور والمستندات، مما يجعله منصة شاملة لجميع أنواع المحتويات التعليمية.

مميزات المنصة التقنية :

من ابرز مميزات المنصات التعليم عن بعد من الناحية التقنية

✓-التخصيص والمرونة:

تتميز منصة موودل بالتخصيص والمرونة، حيث يمكن للمستخدمين تعديل وتكييف المنصة وفقا لاحتياجاتهم ومتطلباتهم التعليمية، بالإضافة إلى إمكانية تحميل وتركيب الإضافات والمكونات الإضافية التي تناسب احتياجاتهم .

✓-الأدوات التعليمية:

توفر منصة موودل مجموعة متنوعة من الأدوات التعليمية، مثل منتديات النقاش، والاختبارات الإلكترونية، والدراسات، والفصول الافتراضية، والموارد التعليمية المتعددة، وغيرها، مما يساعد على تحسين عملية التعلم وتفاعل الطلاب مع المحتوى التعليمي .

✓-الدعم الفني:

تقدم منصة موودل دعما فنيا متكاملا للمستخدمين، حيث يمكنهم الحصول على المساعدة الفنية في حال واجهوا أي مشكلة في استخدام المنصة أو تركيب الإضافات، كما تتوفر مجتمعات المستخدمين عبر الإنترنت للتواصل والمشاركة فيما بينهم وتبادل الخبرات والمعلومات. وبما أن منصة موودل مفتوحة المصدر ومجانية، فإنها توفر فرصة للجميع للاستفادة من تقنية التعليم الإلكتروني وتحسين جودة التعليم على المستوى العالمي .

مميزات المنصة من حيث الوظائف:

✓ موودل يدعم العديد من الوظائف المختلفة مثل المنتديات، الدردشة، التقويم، الاستبيانات.

- ✓ الاختبارات، والمحتوى التفاعلي.
- ✓ توفر المنصة مجموعة من الأدوات لدعم التعلم الإلكتروني، مثل المحتوى التفاعلي والملفات المرفقة والصوتيات والفيديوهات والصور وغيرها.
- ✓ يمكن للمعلمين والمدرّبين إنشاء دورات تعليمية مختلفة وإدارتها بسهولة وفعالية.
- ✓ يوفر المنصة تقارير مفصلة حول تقدم الطلاب وأدائهم في الدورات التعليمية.
- ✓ يمكن للمستخدمين التواصل والتفاعل مع بعضهم البعض عبر المنصة، سواء كان ذلك من خلال المنتديات أو الدردشة أو غيرها من وظائف التواصل.
- بعض مميزات منصة التعليم الإلكتروني موودل من جهة المشغل (المشرف الإداري على منصة):
- ✓ إدارة مركزية: يمكن لمدير الموقع التحكم في كافة المحتويات والأنشطة الموجودة على المنصة.
- ✓ تخصيص الأدوات: يتيح المنصة تخصيص الأدوات المستخدمة في العملية التعليمية وفقا لاحتياجات المستخدمين
- ✓ الدعم الفني: يوفر المنصة دعما فنياً متواصلاً للمستخدمين وحل المشاكل التقنية التي يمكن أن تواجههم.
- ✓ الاستخدام السهل: يعتبر استخدام منصة موودل سهلاً وبسيطاً ، حيث يتم توفير واجهة مستخدم سهلة الاستخدام وتعليمات مفصلة لكل أداة .
- ✓ المرونة: يتيح المنصة مرونة كبيرة في إنشاء المحتوى التعليمي وتوفيره للمستخدمين بطريقة مرنة ومتنوعة.
- ✓ الأمان: توفر المنصة أماناً عالياً للمستخدمين، حيث يتم تشفير كافة البيانات وتوفير آليات حماية متقدمة لحماية البيانات الشخصية .
- نقاط تفوق منصة موودل على منافسيها نذكر منها
- بالنسبة لمميزات منصة موودل فيما يتعلق بالتعليم الإلكتروني، يمكن ذكر العديد من النقاط المهمة التي تجعلها تبرز عن غيرها من النظم الأخرى، ومن أبرز هذه المميزات نذكر:
- ✓ المرونة في التعلم: حيث يمكن للمتعلم الدخول إلى منصة موودل في أي وقت ومن أي مكان يختاره، وهذا يتيح له الفرصة للتعلم في الوقت المناسب وبمعدل يناسبه.

- ✓ **السهولة في الاستخدام:** حيث تتيح منصة موودل واجهة بسيطة وسهلة الاستخدام للمستخدمين بما في ذلك المدرسين والمتعلمين، مما يسهل عملية التفاعل والتواصل بين الجميع .
- ✓ **القدرة على تخصيص التعليم:** حيث يتيح نظام موودل للمدرسين تخصيص التعليم ليناسب احتياجات الطلاب المختلفة، سواء من خلال الوسائط المستخدمة أو طرق التقييم المتاحة .
- ✓ **الامتحانات والتقييم:** حيث يتيح النظام إمكانية إنشاء امتحانات إلكترونية وإدارتها بسهولة، وكذلك توفير نظام تقييم شامل لأداء الطلاب في الدورات التدريبية .
- ✓ **التواصل والتعاون:** حيث يتيح النظام التواصل والتعاون بين المدرسين والطلاب عبر منصة إلكترونية، مما يسهل عملية التواصل والتنسيق بين الجميع .
- ✓ **التعلم التفاعلي:** حيث يتيح النظام إمكانية استخدام العديد من الوسائط المتاحة، مثل الفيديوهات والصور والرسوم البيانية، لجعل التعلم أكثر تفاعلا وشيقا لطلاب .
- وبهذه الميزات، تصبح منصة موودل خيارا مثاليا للمدارس والجامعات والمؤسسات التعليمية لتوفير بيئة تعليمية إلكترونية شاملة ومرنة وسهلة الاستخدام.

مكونات منصة التعليم الإلكتروني موودل :

- نعم، يحتوي نظام موودل على العديد من المكونات التي تساعد في توفير بيئة تعليمية شاملة عبر الإنترنت. ومن بين هذه المكونات:
- 1 **مكون الدورات :** (Courses Component) يسمح للمدرسين بإنشاء دورات تعليمية عبر الإنترنت وإضافة المحتوى والمهام والتقييمات .
 - 2 **مكون المنصة:** (Platform Component) يشمل إدارة المستخدمين والصلاحيات والتعديلات على شكل النظام وتصميم الصفحات الرئيسية
 - 3 **مكون المنتدى :** (Forum Component) يسمح بإنشاء منتديات نقاش للطلاب والمدرسين وتبادل الأفكار والتعليقات.
 - 4 **مكون المحتوى :** (Content Component) يسمح للمدرسين بإضافة محتوى تعليمي متنوع مثل النصوص والصور ومقاطع الفيديو والعروض التقديمية.
 - 5 **مكون التقييم :** (Assessment Component) يسمح بإنشاء اختبارات وتقييمات للطلاب وتقديم النتائج والتقارير .
 - 6 **مكون النشر :** (Publish Component) يسمح للمدرسين بنشر المحتوى التعليمي على الإنترنت وتوزيعه على المستخدمين.

7 مكون الإشعارات:(Component Notification) يسمح بإرسال الإشعارات والرسائل الإلكترونية للمستخدمين بشأن الأحداث الهامة المتعلقة بالدورات التعليمية. مستخدمو النظام في منصة التعليم الإلكتروني مودل هم :

-المعلم (الأستاذ): يُعينه مدير النظام كأستاذ لمقرر ما ويمكنه الحصول على صلاحيات التحرير. كما يمكن للمعلم الحاصل على صلاحيات التحرير أن يُعين معلمين آخرين لمقرره .
-المتعلم (الطالب): ينتسب إلى مجموعة من المقررات وله حقوق الطلاب داخل المقرر الذي ينتسب إليه، مثل الدخول للمقرر والمشاركة في المنتديات وأداء الاختبارات والمهام. لكن لا يملك حقوق خارج المقررات التي ينتسب إليها.

-الضيف: وهو مستخدم غير مسجل بالموقع، ويدخل كضيف من نافذة الضيوف ويسمح له: التصفح في المقررات التي يسمح فيها المدرس (المدرس) بالتصفح.

-مجهول: وهو مستخدم غير مسجل بالموقع، ولم يدخل كضيف، ويسمح له فقط بتصفح الصفحة الأولى من الموقع.

مستخدمي المنصات الإلكترونية التعليمية :

استخدمت المنصات في التعليم والتدريب بشكل واسع ولكافة العلوم، وتقوم أي منصة على أعمدة تابعة، وبصفة عامة يمكن تعداد ثالث أنواع من المستخدمين هي: الطلبة والمتعلمون بشكل عام والنوع الثاني وهم الأساتذة والمعلمين وآخر نوع هم الإداريون ومسؤولون للمنصة.

الطالب المتعلم

يقوم الطالب المتعلم ببناء معارفه من خلال تسجيله في الصفوف الافتراضية، حيث يجد كل ما يحتاجه من مقررات دراسية وبرامج تعليمية، والتي تتوفر معظمها مجاناً وفي أي وقت. مهام الطالب داخل المنصة التعليمية تقتصر على:

✓ الاطلاع على أهداف الدروس والمقررات التي يسعى إلى تحقيقها.

✓ متابعة الدروس بكل جدية.

✓ الالتزام بقواعد السلوك.

✓ القيام بحل الواجبات والتدريبات والأنشطة.

✓ المشاركة في النقاشات والحوارات.

الأستاذ الجامعي

يمكن للأستاذ القيام بعملية التدريس والتصميم بنفسه، ويقوم كل أستاذ بدور واحد، ويقوم الأستاذ المصمم بتصميم محتوى التعليم ووضعه تحت تصرف المجموعة التعليمية، كما يضع المواد التي تشرح المفاهيم التي ينبغي اكتسابها على الخط.

يتولى الأستاذ العديد من المهام داخل المنصة التعليمية، ومن بين هذه المهام :

- ✓ تحديد أهداف الدروس والمقررات التي يسعى إلى تحقيقها.
- ✓ اختيار أو إعداد أساليب التقييم لتقدير مدى تحقق هذه الأهداف.
- ✓ متابعة حضور الطلاب وتقديمهم الدراسي.
- ✓ تكليف الطلاب بالقيام بتدريبات والأنشطة والمشروعات.
- ✓ طرح الأسئلة المنمية للفهم والتفكير وتقبل الإجابات مهما كانت خاطئة.
- ✓ تقديم العون والإرشاد الأكاديمي للطلاب وحل مشاكلهم الدراسية.
- المشرف الإداري : هو الشخص المسؤول عن إدارة المنصة التعليمية والعمل على تسهيل استخدامها من قبل الأساتذة والطلاب. ومن مهامه :
- ✓ توفير الدعم الفني والتقني للمنصة.
- ✓ إدارة قاعدة البيانات وضمان توفر المحتوى التعليمي المناسب.
- ✓ تنسيق جدول الدروس والنشاطات والامتحانات.
- ✓ متابعة تقدم الطلاب والمدرسين وتقديم التقارير اللازمة للإدارة.
- ✓ التواصل مع الطلاب وأولياء الأمور والإجابة على استفساراتهم وتلبية احتياجاتهم .
- يرجى العلم أنه ليس من مهام المشرف الإداري تدريس المواد التعليمية، حيث يتم ذلك عادة من قبل المدرسين المختصين في كل مجال.
- ومن الناحية التقنية فقد صممت منصة نظام مودل باستخدام لغة البرمجة (PHP) وقواعد البيانات (MySQL) .

ويعتبر نظام مودل Moodle نظام حديث مفتوح المصدر (على عكس الأنظمة المغلقة)، يستخدم لأتمتة الأنشطة التعليمية، وهو يعد

● نظام لإدارة المقررات CMS- Course Management System

● نظام إدارة التعلم LMS- Learning Management System

● نظام إدارة المحتوى التعليمي LEARNING CONTENT MANAGEMENT SYSTEM LCMS-

منصة للتعليم الإلكتروني E- LEARNING PLATFORM

ولا يعتبر مودل مستودعا للمقرات والكائنات التعليمية فقط، بل يمكن استخدامه أيضا لتطوير الأنشطة التعليمية، وهو يستخدم بالفعل في الآلاف من المؤسسات التعليمية حول العالم.

مميزات منصة مودل Moodle : يتمتع نظام إدارة التعلم مودل Moodle بالكثير من المزايا، التي أهله لهذا الانتشار الواسع والمتزايد، حول العالم.

ومن أهم هذه المزايا :

✓ إمكانات التصميم التعليمي التي يوفرها النظام، والتي تمكن من تحميل المصادر التعليمية، ووضع المراجع العلمية لكل مقرر دراسي، وتوفير عدة خيارات لأستاذ المقرر لاختيار الطريقة المناسبة في تدريس المقرر.

✓ إمكانية إدارة سجلات الطلاب، من حيث التسجيل والانسحاب، تسجيل أعداد كبيرة من ملف خارجي، وتمكين أستاذ المقرر من تكوين مجموعات طلابية .

✓ إمكانات النظام في التقييم المستمر للطلاب، من خلال وضع المهام والواجبات، وتصميم ونشر الاستبيانات، إمكانات التحكم وإدارة النظام، إعطاء صلاحيات واسعة للمشرف على النظام، ولأستاذ المقرر، واستخدام خاصية أجنده المقرر.

✓ تتيح ميزة تسليم المعلم للواجبات بدلا من إرسالها بالبريد الإلكتروني.

✓ يوفر غرف للدردشة الحية تمكن المعلمين والمتعلمين من التواصل المباشر.

✓ يمكن المتعلمين من البحث عن الموضوعات التعليمية ذات الصلة بمحتوى محدد.

✓ يتيح تكوين مجموعات دراسية حسب المهام، أو المستوى التعليمي، أو بشكل عشوائي.

✓ يمكن من إنشاء اختبارات ذاتية يمكن تصحيحها تلقائيا، ويمكن ربطها بوقت زمني محدد أو تركها مفتوحة.

✓ يتضمن مجموعة أدوات خاصة للمشرفين تمكنهم من الدخول على النظام، ليقوموا بتسجيل المتعلمين، وتوزيعهم على المجموعات والمقررات، ونحهم الصلاحيات المختلفة.

✓ يوفر ميزة متابعة المعلمين ومتابعة أنشطتهم على النظام منذ دخولهم وحتى خروجهم منه.

✓ يحتوي على قوالب افتراضية تمكن المعلم من إنشاء المحتوى، والتمارين، ومنتديات النقاش.

✓ يمكن تغيير واجهته باستخدام السمات سابقة الإعداد.

✓ يمكن المتعلمين من انتقاء طريقة التعلم المناسبة لهم.

✓ يدعم معيار (SCORM) العالمي للمحتوى الإلكتروني.

عيوب منصة مودل:

تعد عيوب نظام مودل معدودة إذا ما قورنت بمميزاته العديدة، وتتمثل هذه العيوب في :

✓ صعوبة ربطه وتكامله مع الأنظمة التعليمية الأخرى كأنظمة الموارد البشرية، والأنظمة المالية.

✓ البطيء بعض الشيء في عمل النظام، وخاصة عند تنصيبه على خادم ذو إمكانيات محدودة.

✓ حاجة إلى مبرمجين مختصين عند الحاجة لتطوير النظام أو تخصيصه بمستوى متقدم.

أدوات نظام مودل Moodle التعليمية: تتكون منصة مودل Moodle من العديد من الأدوات التي يتم الاعتماد عليها في إدارة التعلم، ويستخدمها المعلمون أو أعضاء هيئة التدريس، والإداريون، والمتعلمين، كلا وفقا لصلاحياته، وحاجاته في استخدام النظام. وتتمثل هذه المكونات في:

الدرس Lesson : وتستخدم لإنشاء عدة صفحات تعرض المنهج أو جزءا منه، ويمكن تضمين روابط تشعبية لمصادر أخرى بهذه الصفحات، ويمكن كذلك إدراج أسئلة تقييم بها .

المنتدى Forum : يتيح إمكانية النقاش، ويتم عن طريقه تقديم الملخصات والمناقشات المتعلقة بالمقرر الدراسي الاختبارات والتقييمات والاستبيانات تستخدم هذه الأدوات لقياس مدى تحقيق المتعلمين للأهداف التعليمية للمقررات الدراسية .

معجم المصطلحات Glossary : يستخدم لإنشاء قواميس المصطلحات المستخدمة في المقررات التعليمية، ويمكن إشراك المتعلمين بكتابة المصطلحات بها، على أن يتم تقييمها أو تصحيحها من قبل المعلمين.

تتيح للمعلمين وأعضاء هيئة التدريس تعيين واجبات أو مهام معينة للمتعلمين والطلاب، ليقوموا بحلها أو تهيتها، ومن ثم يمكنهم تحميلها على النظام في تنسيق ملفات معالجة النصوص، أو العروض التقديمية، ليقوم المعلم لاحقا بتقييمها.

المصادر Resources : تستخدم لتزويد المقرر الدراسي الإلكتروني بالمصادر الإلكترونية والإثرائية التي تدعمه.

الكتاب Book : يستخدم لإنشاء موارد تعليمية على شكل كتاب إلكتروني.

الأنشطة Activates : تمثل الفعاليات التي يتم فيها تقديم المحتوى للمتعلمين، وتعد أهم الوحدات في نظام إدارة التعلم، حيث أنها تمكن من إضافة المحتوى لجميع أقسام المقرر، ليتفاعل فيها الطلاب مع بعضهم البعض، ويمكن أن يكون النشاط عبارة عن زيارة ميدانية، أو عرض تقديمي، أو عمل جماعي، ويكون لكل مقرر على النظام نموذج خاص بالأنشطة التي يستخدمها أستاذ المقرر .

ويمكننا تصنيف أدوات نظام مودل Moodle بطريقة أخرى، وفقا لنمط استخدامها في العملية التعليمية أو أنشطة التدريب، حيث يمكن تقسيم هذه الأدوات إلى :

أدوات المعلم: وهي الأدوات التي يستخدمها المعلم أو المدرب أو عضو هيئة التدريس أثناء تقديمه للمحتوى، وتمكنه من :

- ✓ إنشاء المقررات الدراسية أو حذفها.
- ✓ نشر محتوى لمقرر تعليمي أو أكثر على النظام ذاته.
- ✓ تعيين المعلمين والمشرفين على المقررات التعليمية.
- ✓ إرسال المهام والواجبات إلى المتعلمين.
- ✓ وضع الملاحظات والمذكرات للمتعلمين.
- ✓ إدارة الفصول الافتراضية.
- ✓ إدراج المراجع المختلفة للمتعلمين.
- ✓ إنشاء منتديات الحوار بين المتعلمين والمعلمين، أو بين المتعلمين بعضهم البعض.
- ✓ إنشاء الاختبارات والتمارين.
- أدوات المتعلم:** وهي الأدوات التي يستخدمها المتعلمين أثناء دراستهم، وتتمثل في :
- ✓ البريد الإلكتروني.
- ✓ الإعلانات.
- ✓ SMS رسائل المنتديات
- ✓ تحميل الملفات.
- ✓ البحث داخل المقررات التعليمية.

أدوات بناء وعرض وإدارة المقرر: هي الأدوات التي تستخدم لعرض المحتوى، والمعلومات النصية المصحوبة بالصور، والرسوم المتحركة، ولقطات الفيديو، والارتباطات الخارجية المتعلقة بالمحتوى.

- أدوات الاتصال: هي الأدوات التي تستخدم في التواصل بين المتعلمين وتتضمن :
- ✓ إرسال واستقبال الرسائل البريدية.
 - ✓ منتديات النقاش.
 - ✓ الإعلانات.

أدوات الإدارة: هي الأدوات التي تستخدم في إعدادات الموقع والتحكم به وتخصيصه، وتقديم الدعم الفني .

أدوات التحكم بالمقرر:

شريط التصفح يعتبر أداة مهمة جداً في موقع Moodle حيث يمكن للمستخدم التنقل بسهولة بين مختلف الصفحات والأقسام المختلفة في الموقع. كما يمكن للمستخدم العودة بسرعة إلى الصفحة الرئيسية من خلال هذا الشريط.

أما زر تشغيل/إيقاف التحرير، فيعتبر أحد الأدوات الأساسية في موقع Moodle. يمكن للمستخدم من خلال هذا الزر إضافة المصادر والأنشطة والتعديل عليها حسب احتياجاته. كما يمكن للمستخدم حجب بعض المصادر أو الأنشطة في حال لم يكن بحاجة إليها.

أما كتل المقرر فهي تساعد على تنظيم المقرر وعرض المحتوى بشكل منظم وسهل الاستخدام. يمكن للمعلم أو المدير إضافة أو حذف أو نقل الكتل بحرية حسب متطلبات المقرر وحاجة الطلاب.

أخيراً، منطقة المحتويات هي المساحة الرئيسية في موقع Moodle حيث يمكن للمعلم إضافة المصادر والأنشطة وتنظيمها وإدارتها بشكل سهل وفعال. يمكن للمستخدم إضافة النصوص والصور والفيديوهات والملفات والروابط والأنشطة التفاعلية مثل الاختبارات والمناقشات والواجبات الخ.

الإدارة: يتم إدارة نظام مودل عن طريق التعامل مع الكتل: وهي كالتالي:

دخول: ويمكن التسجيل أو الدخول منها .

إدارة النظام: تمكن هذه الكتلة بالمقرر من خلال قائمة من الأدوات مثل تشغيل التحرير، إظهار قائمة بأسماء الطلبة في كل مقرر: استراد نشاطات ومصادر من أحد المقررات الأخرى، إدراج معلمي المقرر، تغيير اعدادات المقرر، عمل نسخة احتياطية عن المقرر.

الأنشطة: قائمة فارغة عندما يكون المقرر جديداً، وعند وضع الأنشطة ومصادر في المقرر يقوم النظام تلقائي صنع قائمة لها ووضعها في هذه الكتلة.

الإعدادات : تظهر نافذة (حرر إعدادات المنهج الدراسي)، كاسم المقرر كامال ورمزه وبطاقة تعريف به، وملخص وقدرة تسجيل المنتسبين ولغة المقرر، وبنود إخبارية للعرض وتحديد إظهار وإخفاء الدرجات وعرض تقارير أنشطة الطلبة

ملف السيرة الذاتية: لتحرير نبذة عن الشخصية عنوان البريد الالكتروني كتابة وصف، المدينة، الدولة، وبإمكان المستخدم إلغاء تسجيله أو تغيير كلمة السر.

مقاييس: تسمح بعمل مقاييس تقوم على أساس كلمات مثل " ممتاز " " جيد جدا"، يستخدم في تقييم الأنشطة.

تقارير: عندما يكون المقرر جاهز، ويعمل عليه الطلبة فإن موودل يستطيع أن يزودك بتسجيلات مفصلة عن نشاط الطلبة وتحتوي تاريخ ووقت النشاط ورقم الجهاز الذي استخدمه في الدخول، واسم المشارك والإجراء الذي قام به.

منتدى المدرس: يستخدم هذا المنتدى معلمي المقرر فقط، ويمكن أن يستعمل لمناقشة أي شيء وقد يكون مفيدا إذا تعذرت الاجتماعات وجها لوجه.

الأحداث القائمة: هذه الكتلة تظهر الأحداث القادمة مثل الامتحانات والعطل، حيث يمكن لمدير النظام أن لكل المقررات يضع أحداثا.

التقويم: ويقصد به التقويم الزمني، وهو يظهر أحداث المقرر، وعليه أيام ملونة تدل على الحدث. فمنها أحداث النظام التي يطبقها مدير النظام، وأخرى يضيفها المعلم للنظام، وهناك أحداث خاصة بالمستخدم كحدث خاص به الذي لا يراه سوى الشخص نفسه.

المستخدمون المتواجدون: هذه الكتلة تظهر قائمة بأسماء وصور من يتواجدون بالموقع في وقت محدد.

الرسائل:

تظهر الرسائل الجديدة المرسله من بقية المشتركين أو آخر الأخبار ، وتظهر أيضا الأجزاء التي تمت إضافتها إلى منتدى الأخبار والذي يوفرها موودل تلقائيا على المقرر.

مسرد: تسمح بعمل قائمة من التعريفات لمفردات معينة على شكل قاموس أو موسوعة.

الأنشطة القياسية:

هي تلك الأنشطة التفاعلية التي تتطلب مشاركة الطلاب، وهي على النحو التالي:

✓ **المهمة:** وهي المهام المنزلية التي يطلبها المعلم من الطالب للقيام بها وتسليمها على منصة موودل.

✓ **المحادثة:** وهي غرف دردشة حية يمكن إدراجها كنشاط أو استخدامها من خلال كتلة المتواجدين.

✓ **المواضيع المنتدى:** وهو منتدى حوارى يشارك فيه الجميع بدون شروط ويمكن إنشاؤه وفقا لمواضيع محددة.

✓ **الاختبار:** وهو من أكثر الأنشطة تعقيدا في منصة مودل حيث يحتوي على عدد كبير من الاختبارات والأدوات والإعدادات.

إيجابيات منصة موودل

أهم مزايا منصة موودل في التعليم الإلكتروني

✓ **إمكانية تطوير المنصة بما يناسب احتياجاتنا:**

تتيح منصة موودل للمستخدمين تطوير المنصة بشكل مستمر وفقا لاحتياجاتهم المتغيرة، حيث إمكانية يمكن إضافة المزيد من الوظائف والميزات والتخصيصات اللازمة.

✓ **نظام الحماية والأمان مرتفع:**

تتميز منصة موودل بنظام حماية وأمان عالي، حيث تتوفر العديد من الوظائف الأمنية مثل التحقق من الهوية والتشفير وحماية البيانات، مما يجعل المنصة موثوقة وآمنة للاستخدام في التعليم الإلكتروني.

✓ **متاح على الهواتف الذكية:**

يمكن الوصول إلى منصة موودل على الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية، مما يسهل عملية الوصول إلى المواد التعليمية والتفاعل مع المنصة في أي وقت ومن أي مكان.

✓ **يدعم النظام أكثر من 45 لغة وهو معرب بالكامل:**

تتوفر منصة موودل بأكثر من 45 لغة مختلفة، ويتمتع النظام بدعم كامل للغة العربية، مما يسهل فهم المنصة والتفاعل معها بسهولة.

✓ **إمكانية الدمج مع مختلف أنواع الفصول الافتراضية:**

يمكن دمج منصة موودل مع مختلف أنواع الفصول الافتراضية والمنصات التعليمية الأخرى، مما يسهل عملية التعلم والتفاعل مع الطلاب والمدرسين في أي مكان.

✓ **التواصل مع المعلم بشكل مستمر:**

يمكن للطلاب التواصل مع المعلم بشكل مستمر على منصة موودل، حيث يتيح ذلك الفرصة للطلاب لطرح الأسئلة والاستفسارات والحصول على الإجابات بسهولة.

عيوب منصة موودل¹

تعتبر منصة موودل منصة تعليم إلكترونية شائعة ومنتشرة، إلا أنها تتضمن بعض العيوب، ومن أبرزها:

1 صعوبة استخدام المنصة :

تتطلب منصة موودل بعض الخبرة والمعرفة التقنية للاستخدام، حيث قد تواجه بعض الصعوبات في تصفح الموقع والتفاعل معه.

2 قيود التخصيص :

قد تواجه بعض القيود في تخصيص المنصة وفقا لاحتياجاتك، حيث قد تكون هناك بعض الوظائف التي لا يمكن تخصيصها أو إضافتها بسهولة.

3 تكاليف الصيانة والدعم الفني:

تتطلب منصة موودل تكاليف إضافية لصيانة ودعم النظام، ويحتاج المستخدمون إلى البحث عن مزودي خدمات الدعم الفني والصيانة، وتكون التكاليف مرتفعة في بعض الأحيان.

4عدم توافق المحتوى مع المنصة:

يمكن أن يواجه بعض المستخدمين مشاكل في عرض بعض المحتوى على المنصة، حيث قد تكون هناك بعض المشاكل في تنسيق النصوص والصور والفيديوهات، مما يؤثر على جودة التعليم .

5 قيود الحجم :

تتضمن منصة موودل قيودا في حجم الملفات التي يمكن تحميلها وتحميلها، وقد تواجه بعض الصعوبات في تحميل الملفات الكبيرة والوصول إلى المحتوى الذي يحتوي على عدد كبير من الملفات.

6 عدم التوافق مع بعض المتصفحات :

تحتاج منصة موودل إلى متصفح حديث ويدعم تقنيات الويب الحديثة لتشغيل جميع وظائفها بشكل صحيح، وهذا يعني أنها قد لا تعمل بشكل جيد مع بعض المتصفحات القديمة أو المتصفحات التي لا تدعم التقنيات الحديثة.

¹ جميلة بن عمور، فوزية بالحجي، صعوبات استخدام منصة مودل من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، مجلة دراسات في التنمية والمجتمع، - المجلد 06، العدد 03، 2021، ص 80- 81 .

7 قيود التكامل:

تواجه منصة موودل بعض الصعوبات في الاتصال والتكامل مع بعض تطبيقات الجوال والخدمات السحابية والمنصات الأخرى، مما يقلل من قدرة المستخدمين على استخدام المنصة بشكل كامل وفعال.

8 الاعتماد على الاتصال بالإنترنت :

يحتاج استخدام منصة موودل إلى اتصال مستمر بالإنترنت، وهذا يعني أن المستخدمين قد يواجهون بعض المشاكل في استخدام المنصة في بعض المناطق التي يكون فيها الاتصال بالإنترنت ضعيفا أو غير متاح.

منصة مودل مفتوحة المصدر

نظام مودل هو نظام مفتوح المصدر يمكن لأي شخص اقتنائه وتشغيله بشكل مجاني، يمكن أن تجرب ذلك على الحاسوب الشخصي، أو على الشبكة المحلية في مؤسستك التعليمية. ويمكنك توسيع الاستفادة من مودل لإدارة نظام التعلم الخاص بك، لإعطاء الدورات أو الدروس عبر الإنترنت.

كذلك توجد نسخة من منصة Moodle للتنزيل و يمكن تنصيبها على خادمك الخاص أو أيضا على جهازك الشخصي

الجدول رقم (01): جدول تعريف ونقطة تحويل لتحميل (منصة موودل)

النسخة	3.0.4	الكاتب / الشركة	Moodle
نظام التشغيل	Windows 8, Windows 7, Windows Vista ,Windows 10	حجم الملف	48.2 MB
السعر	مجاني		
تنزيل البرنامج	تنزيل البرنامج		

خلاصة الفصل الثاني :

أضحت تكنولوجيا الاتصال تمتاز بالتنوع والحدثة وتعدد وسائلها، ومنه فقد اختلفت وظائف هذه الوسائل من وسيلة الى أخرى، و تعمل تكنولوجيا الإعلام و الإتصال على تغطية النقائص الموجودة في المنظمات وإعتماد أساليب حديثة وإلغاء الأساليب التقليدية لتحسين أداء العمال، وقد جعلت العديد من منظمات تكنولوجيا الاعلام و الإتصال من أولوياتها ودرجتها في إدارتها. كما أن الجامعة والتعليم العالي لهما وظائف أساسية في المجتمعات بصفة عامة فهي تعمل من أجل تحقيق ثلاث وظائف أساسية هذه الوظائف التي تتمثل في التدريس، البحث العلمي، وخدمة المجتمع، والتي نجدها متكاملة ومترابطة فيما بينها حيث تخدم كل وظيفة منها الوظائف الأخرى فأما بالنسبة للتدريس فنجد السبيل لنشر العلم والمعرفة وإعداد و تنمية الموارد البشرية اللازمة والتي من شأنها أن تساهم في النهوض بالمجتمع وتطويره والرقى به.

وأما عن وظيفة البحث العلمي فتعتبر وسيلة إنتاج المعرفة وتطويرها كما أنها تعتبر وسيلة لتشخيص مشاكل المجتمع بأشكالها في مختلف المجالات ثم إيجاد الحلول لها، وأما عن خدمة المجتمع فتكون عن طريق التفاعل بمختلف قطاعاته، مؤسساته وأفراد مختلف شرائحه وفئاته فتقدم لهم الخدمات التي هم في حاجة إليها سواء الفكرية أو المعرفية أو الاجتماعية أو التقنية أو الاقتصادية منها.

الفصل الثالث: التعليم عن بُعد - النظام والتطبيق

تمهيد الفصل الثالث

- 01 مفهوم التعليم عن بُعد
 - 02 أوجه الاختلاف مع المفاهيم الأخرى (التعليم المفتوح، التعلم الإلكتروني)
 - 03 خصائص التعليم من بُعد
 - 04 مبررات الأخذ بنظام التعليم من بُعد
 - 05 الأطراف الرئيسية الفعالة في عملية التعليم من بُعد
 - 06 أهم أوجه النقد لبرامج التعليم من بُعد
 - 07 علاقة التعليم من بُعد بكل من تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات
 - 08 الوسائط التعليمية المستخدمة في برامج التعليم من بُعد
 - 09 الدعم والمساندة التي تقدمها وتوفرها مؤسسات التعليم من بُعد
 - 10 الهيئة التدريسية والإرشادية العاملة بمؤسسات التعليم من بُعد
 - 11 الفئات المستهدفة والبرامج الدرجات الأكاديمية المناسبة لها في التعليم من بُعد
 - 12 نظام الدراسة المتبع بالتعليم عن بُعد
 - 13 كيفية إختيار المواد التعليمية ببرامج التعليم من بُعد
 - 14 أساليب تصميم وإنتاج المقررات التعليمية ببرامج التعليم من بُعد
 - 15 أساليب إتاحة المواد التعليمية بالتعليم من بُعد
 - 16 المتطلبات الأساسية اللازمة لنجاح وتفعيل مؤسسات التعليم من بُعد على مستوى المجتمع التعليمي
 - 17 معايير الجودة النوعية ببرامج التعليم من بُعد
 - 18 أساليب التقويم ببرامج التعليم عن بُعد
 - 19 المكتبة الأكاديمية ودورها بمؤسسات التعليم من بُعد
 - 20 برامج التعليم من بُعد كما يراها الباحثون
- خلاصة الفصل الثالث

تمهيد الفصل الثالث:

نسلط الضوء في هذا الفصل ماهية التعليم عن بعد وكل ما يتعلق به من منظور النظام والتطبيق، وتؤكد الباحثة أن الهدف الرئيسي من هذا الفصل هو التغطية الشاملة لجميع محاور نظام التعليم عن بعد وذلك من خلال استعراض العديد من النقاط المتعلقة به. وأهمية ذلك وضع خلفية عريضة لما سوف يقوم به الباحث فيما بعد من تصميم البرامج التعليمية لهذا النوع من التعليم. وفيما يلي أهم النقاط التي يرى الباحث ضرورة في استعراضها، ولتكن البداية مع مفهوم التعليم عن بعد.

1- مفهوم التعليم عن بعد:

يعرف محمد طنطاوي¹ التعليم عن بعد بأنه نظام تعليمي يوفر الخدمات التعليمية للراغب فيها في أماكن تواجده، وفي الوقت الذي يرغب فيه، ولا يقتضى ذلك الاتصال المباشر بين الأستاذ والطالب وإنما يتم اكتساب المهارات والخبرات عن بعد بالتعلم الذاتي، مع وجود اتصال مستمر ومحدود بين المتعلم والمؤسسة بعدة طرق لتحقيق أهداف محددة للبرامج التعليمية. كما يعرف محمد حمدان² بأنه الفصل بين المعلم والمتعلم والاعتماد على تنظيم تربوي تلعب فيه الوسائط التكنولوجية دور مهم في ربط المعلم بالمتعلم من أجل تنفيذ المحتوى التعليمي المقرر الدراسي، مع إمكانية عقد لقاءات دورية بين المعلم والمتعلم لتحقيق أهداف تعليمية واجتماعية؛ ويقدم محمد خميس³ تعريفاً مشابهاً، حيث عرف التعليم عن بعد بأنه أسلوب للتعليم الذاتي والمستمر، تعد فيه مسئولية التعلم على المتعلم الذي يكون بعيداً عن المعلم، وتستخدم فيه مواد تعليمية متنوعة مطبوعة وغير مطبوعة، تعد بشكل خاص لتناسب قدرات المتعلمين المختلفين وسرعاتهم في التعلم، ويلتحق به كل من يرغب فيه بصرف النظر عن العمر والمؤهل الدراسي. ويقدم إبراهيم محمد⁴ تعريفاً آخر للتعليم عن بعد على أنه نمط تعليمي يتيح الفرصة للمتعلم أن يكتسب المعلومات والمعارف والاتجاهات وتكوين المهارات من برامج دراسية متنوعة الأشكال متعددة المستويات لا يخضع للإشراف المباشر، ونقدم من خلال وسائل الإعلام والوسائل المسموعة والمرئية والكمبيوتر وغيرها، لأعداد كبيرة من الدارسين بصرف النظر عن أماكن تواجدهم.

ويقدم الباحث تعريف التعليم عن بعد وهو ((منظومة تعليمية متكاملة، تتيح للمتعلمين بمختلف أعمارهم ومؤهلاتهم وأماكن إقامتهم فرصاً متساوية لاكتساب المعارف والمهارات المختلفة، وذلك وفقاً لمفهوم التعلم الذاتي دون الاعتماد المباشر على المعلم، وذلك من خلال مجموعة من البرامج الأكاديمية المتنوعة، والتي لا يشترط فيها الحضور المكاني للمتعلم أو المعلم،

¹ محمد محمد عبد الحليم طنطاوي: مشروع الجامعة المصرية للتعليم عن بعد، التشخيص ومتطلبات النجاح في ضوء

بعض الخبرات المحلية والعالمية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 39، سبتمبر 2001، ص: 268

² محمد سعيد حمدان: العليم المفتوح والتعليم عن بعد، مفهومه وفلسفته وأهدافه وأهميته في التنمية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 39 نوفمبر 2001، ص: 63.

³ محمد عطية خميس، عمليات تكنولوجيا التعليم، دار الكلمة، 2003، ص: 368.

⁴ إبراهيم، إبراهيم محمد، التعليم المفتوح وتعليم الكبار: رؤى وتوجهات، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، ص: 09.

ولمني تم الاعتماد على مجموعة متنوعة من الوسائط التعليمية والتكنولوجية أحادية وثنائية الاتجاه)).

2- أوجه الاختلاف مع المفاهيم الأخرى (التعليم المفتوح، التعلم الإلكتروني):

يشير إبراهيم الدسوقي¹ إلى وجود تداخل كبير بين مفهومي التعليم عن بعد والتعليم المفتوح لدى العديد من التربويين، لذلك لابد من التأكيد على كون التعليم المفتوح يشير إلى انفتاح الفرص أمام المتعلم بإزالة الحواجز التي تتمثل في القبول، والمكان، والأسلوب، والأفكار، وذلك لإحداث تغييرات أساسية في العلاقة بين المعلم والمتعلم. أما التعليم عن بعد فيتسم بلوائح جامدة أو غير مرنة في أغلب الجامعات، ولا تستجيب بسهولة لاحتياجات المجتمعات، ومن ثم فإن مؤسسات التعليم عن بعد ليست أكثر انفتاحاً لشروط القبول وأي جانب آخر بتناول سياسة المؤسسة.

أما عن التعلم الإلكتروني، فهو ذلك النوع من التعلم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية فقط (شبكات محلية، شبكات عالمية، وما يشملها من برمجيات) في الاتصال والتفاعل بين المعلمين والمتعلمين، وبين المتعلمين والمؤسسة التعليمية برمتها².

وهناك مصطلحات كثيرة تستخدم مع هذا المصطلح منها Online Education، Web Based Education وغيرها من المصطلحات.

وبذلك يختلف التعلم الإلكتروني عن التعليم عن بعد في الجزء الثاني يعتمد على وسائط متنوعة الأشكال يأتي من ضمنها الوسائط الإلكترونية، وذلك عكس ما هو متبع في التعلم الإلكتروني والذي يتمحور حول الوسائط الإلكترونية فقط.

3- خصائص التعليم عن بعد:

1- يشير كاي ورامبل³ إلى أهم خصائص التعليم عن بعد على الإطلاق، وهو السماح للجامعات بتعليم عدد من الطلاب يفوق بكثير العدد الذي تستطيع استيعابه بالتعليم التقليدي، وتأكيداً على ذلك، تتعدى نسبة حملة الشهادات الجامعية بنظام التعليم عن بعد في جمهورية ألمانيا الاتحادية 25% من إجمالي حملة الشهادات الجامعية في البلاد، وتتفق هذه النسبة مع

¹ علي إبراهيم الدسوقي علي: نموذج مقترح للتعليم عن بعد كليات جامعة الأزهر، مرجع سابق، ص: 272-273.

² إيمان محمد الغرب: التعليم الإلكتروني، مدخل إلى التدريب غير التقليدي، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية،

2003، ص: 25.

³ طوني كاي، غريفل رامبل: الجامعات المفتوحة، تحليل مقارن، مجلة التربية الفصلية مستقبلات، المجلد الحادي

والعشرون، العدد 2، 1991 ص: 256.

واقع الحال في بريطانيا، وفي الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا النسبة تتعدى الـ 40% بقليل. وهذه الدول على سبيل المثال لا على سبيل الحصر.

2- ويُضيف كاي وراميل خصيصة ثانية للتعليم عن بعد وهو السماح للجامعات بتعليم طلاب يقيمون بعيدا عن موقعها الجغرافي، مع التأكيد على أن البُعد الجغرافي لا يشكل شرطا ضروريا لمثل هذا التعليم، فليس غريباً أن يدرس طالب مقيم داخل حرم الجامعة بوسائل خاصة بالتعليم عن بعد، أي أن يكتسب القسم الأكبر من معارفه بواسطة وسائل تعليمية خاصة دون حضور المعلم جسدياً.

3- ويذكر علي الدسوقي¹ خصيصة ثالثة وهي عدم اشتراط التعليم عن بعد تواجد الطالب تحت الإشراف المباشر لعضو هيئة التدريس طيلة سنوات الدراسة، فالتعليم عن بعد تكون أنشطته منفصلة في الزمان والمكان - غالباً - مقارنة بالتعليم التقليدي، والذي يتم في العادة وجها لوجه.

4- ويُضيف علي الدسوقي خصيصة رابعة وهي تحقيق أكبر قدر من التفاعل الفكري والعقلي بين الطالب ومادة التعلم التي تنقل مضمونها علمياً من أعلى المستويات الأكاديمية، باستخدام أساليب عرض تُنمي في هذا الطالب قدراته العقلية والفكرية المختلفة.

5- ويشير شبل والدهشان² إلى خصيصة مهمة جداً وهي وجود مؤسسة تعليمية معينة مسئوليات ومهام مؤسسات التعليم التقليدية، فمؤسسات التعليم عن بعد تقدم وتوفر الأنشطة التربوية المتنوعة للطلاب، وتقوم بتوزيع المواد التعليمية، والمساعدة في تقييم عمل الطلاب، وتنظيم أنشطة التعليم المباشر، وغيرها من المهام التي جعلت لتلك المؤسسات حضوراً مميزاً لدى الطلاب يختلف كثيراً عن مؤسسات التعليم التقليدي.

6- كما يشير شبل و الدهشان إلى اعتمادية التعليم عن بعد على استخدام الوسائط التعليمية سواء التقليدية منها (أحادية الاتجاه)، أو الحديثة (ثنائية الاتجاه)، وذلك لنقل وتوزيع المادة التعليمية إلى المتعلمين بصرف النظر عن أماكن تواجدهم، ولا يتدخل العليم المباشر إلا لحل مسائل تتعلق بالفهم، أو من أجل العمل ضمن فريق، أو في داخل المختبرات التعليمية

¹ علي ابراهيم الدسوقي: نموذج مقترح للتعليم عن بعد لبعض كليات جامعة الأزهر، مرجع سابق، ص: 277.

² شبل بدران، جمال الدهشان، التجديد في التعليم الجامعي، مكتبة بستان المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، 2001، القاهرة،

7- ويذكر محمد خميس¹ خاصية أخرى للتعليم عن بعد، وهي اعتماده بشكل رئيس على التعلم الذاتي، ومراعاته للفروق الفردية، وكونه يوفر للمتعلمين فرصاً أوسع لاختيار الموضوعات والمصادر والطرق المختلفة، ويسمح لهم بالسير فيه حسب خصائصهم وإمكاناتهم الخاصة.

8- ويضيف محمد خميس أن التعليم عن بعد يقوم على أساس التنظيم والتخطيط الدقيق في كافة المجالات التنظيمية والتعليمية، وإعادة المقررات، والمواد التعليمية، والتواصلية، والتقويمية،..... وغيرها.

9- وتُشير ليلي العقاد² إلى خصيصة مهمة للتعليم عن بعد، مؤكدة على مركزية إنتاج المواد التعليمية المختلفة مثل النصوص المطبوعة، والبرامج الإذاعية والتلفزيونية والبرامج الكمبيوترية، ومجموعات التجارب المنزلية وما إلى ذلك.

10- وتُضيف ليلي العقاد أيضاً خصيصة أخرى مهمة وهي انخفاض تكلفة تعليم المتعلم بالمقارنة بتكلفته عند استخدام النظم التعليمية التقليدية.

4- مبررات الأخذ بنظام التعليم عن بعد:

يذكر سمير خطاب وصالح عطية³ أن هنالك مجموعة من العوامل المهمة التي أدت إلى ضرورة استخدام التعليم عن بعد، وتتمثل أهم هذه العوامل فيما يلي:

1- الانفجار المعرفي وتزايد المعلومات: والذي أصبحت المؤسسات التعليمية التقليدية عاجزة عن مسايرته، الأمر الذي جعل البحث عن بدائل أخرى جديدة في غاية الأهمية، خاصة الأخذ بنظام التعليم عن بعد.

2- زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم: والذي أدت إلى إلقاء العبء على المؤسسات التعليمية التقليدية في تلبية هذه الزيادة، ولكنها عجزت في ذلك، مما استلزم الاعتماد على صيغ تربوية جديدة تحاول سد هذا العجز في فرص التعليم النظامية، وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، ولعل أنجح ما يقوم بذلك التعليم عن بعد.

¹ محمد عطية خميس، عمليات تكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص: 369.

² ليلي العقاد، القمر الصناعي العربي والتعليم المفتوح، الكويت، دار الفكر العربي، 1982، ص: 195.

³ سمير عبد القادر خطاب، صالح عطية محمد: التعليم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية، مجلة التربية بجامعة

الأزهر، العدد 109 الجزء الثاني، يونيو 2002، ص ص: 341-343.

3- الانفجار السكاني: والذي أدى إلى ظهور العديد من المشكلات الاقتصادية والاجتماعية، حيث بات واضحاً أثره في عجز المؤسسات التعليمية التقليدية عن تلبية الاحتياجات التعليمية المختلفة لجموع الطلاب.

4- التطور التكنولوجي الهائل في مجال الاتصالات: والذي يمكن أن يساعد في حل المشكلات الكمية في التعليم والناجمة عن الزيادة المطردة في أعداد المقبولين، وذلك من خلال مجموعة توفير من وسائل الإتصال المتنوعة والتي يعتمد عليها نظام التعليم عن بعد مثل شبكة الإنترنت.

5- الأخذ بديمقراطية التعليم وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية: لقد أشار بعض الباحثين إلى أن ديمقراطية التعليم أصبحت من مقومات الأمن القومي، والذي يعتبر من دعائم القوى والامكانات والخيارات التي تحمي الوطن من كل الأخطار المحتملة. ولا يمكن تحقيق مبدأ ديمقراطية التعليم في ظل التعليم التقليدي، مما يؤكد أن هناك حاجة ملحة للأخذ بنظام التعليم عن بعد.

الأطراف الرئيسة الفعالة في عملية التعليم:

عن بعد بإيجاز، بالإضافة إلى التحديات التي يواجهونها كما عرضها باري ويلز¹ كمايلي:

*** الطلاب:**

إن توفير الحاجات التعليمية للطلاب هو حيز الأساس لجميع البرامج الفعالة للتعليم عن بعد، وهو المقياس الذي يتم على أساسه تقييم كل جهد يُبذل في هذا الحقل. بغض النظر عن السياق التعليمي، فإن المهمة الأساسية للطلاب هي التعلم، وهي مهمة شاقة حتى في أحسن الظروف حيث تتطلب الحماس، والتخطيط، والقدرة على تحليل وتطبيق المضمون التعليمي المراد تعلمه. فعند توجيه المعلومات عن بعد فإن هنالك تحديات سلبية يمكن أن تنتج حيث إن الطلاب في كثير من الأحيان يعيدون عن بعضهم ممن يشاركونهم نفس الخلفيات والاهتمامات، إضافة إلى عدم إتاحة الفرصة أمامهم للتفاعل مع المعلم، بل يجب عليهم الاعتماد على وسائل الإتصال التكنولوجية لسد الفجوة التي تحول دون المشاركة الصفية.

¹ باري ويلز، أفضل الأسرار عن التعليم عن بعد، مقالة منشورة إلكترونياً على موقع المدرسة العربية،

www.schoolarabia.net/tqanyat/2004ta2alum/afdal-asrar.htm

***مهارات وقدرات الهيئة التدريسية:**

إن نجاح أي جهود للتعليم عن بعد تقع على كاهل الهيئة التدريسية، ففي نظام التعليم التقليدي لغرفة الصف، تشمل مسؤولية المدرس: تنظيم محتويات الحلقة الدراسية، وفهم أفضل حاجات الطلاب، ويتوجب على المدرسين عن بعد أن يُعدّوا أنفسهم لمواجهة تحديات خاصة، ومن هنا فعلى المدرس أن:

- يطور فهماً عملياً حول صفات وإحتياجات الطلاب المتعلمين عن بعد في ظل غياب الإتصال المباشر وجهاً لوجه.
- يتّبع مهارات تدريسية تأخذ بعين الاعتبار كلا من الإحتياجات، والتوقعات المتنوعة والمتباينة للمتلقين.
- يطور فهماً عملياً لتكنولوجيا التوصيل، مع استمرار تركيزه الكامل على الدور التعليمي الشخصي الذي يقوم به.
- يعمل بكفاءة عالية كمرشد وموجه للمحتوى التعليمي.

***المرشد والوسطاء (في موقع النظام):**

في كثير من الأحيان يرى المدرس أن من المفيد الاعتماد على وسيط في الموقع ليكون بمثابة حلقة الوصل بينه وبين الطلاب، ولكي يكون الوسيط فاعلاً فعليه أن يستوعب وجوه تقديم الخدمة للطلاب، بالإضافة إلى توقعات المدرس منه. والأهم من ذلك أن يكون لدى الوسيط(المرشد) الرغبة في تنفيذ تعليمات المدرس.

ومما يعزز دور الوسيط في أداء الخدمة التعليمية، وجود ميزانية تكنولوجيا جيدة، حتى لو كانت خبرته في مجال التكنولوجيا التعليمية قليلة، حيث يقوم المرشدون بتجهيز المعدات وجمع التقنيات الدراسية والإشراف على الامتحانات كأنهم عيون وآذان المدرسين.

***فريق الدعم الفني:**

إن هؤلاء الأشخاص هم الجنود المجهولين في عملية التعليم عن بعد، إنهم يقومون بالتأكد من أن الكم الهائل من التفاصيل المطلوبة لنجاح هذا البرنامج قد تمّ التعامل معه بفاعلية. ففي معظم البرامج الناجحة للتعليم عن بعد، يتم توحيد مهام الخدمات الداعمة لتشمل تسجيلاً لطلاب، نسخ وتوزيع المواد، تأمين الكتب، وحماية حقوق الطبع، ووضع البرامج وعمل التقارير الخاصة

بالدرجات، وإدارة المصادر التقنية.... الخ. إن الأفراد القائمين على الدعم، هم حقاً الأساس القوي الذي يحافظ على تنسيق الجهود معاً، وترابطها في مجال التعليم عن بعد.

***الإداريون:**

رغم أن الإداريين يؤثرون عادة في التخطيط لبرنامج التعليم عن بعد لمؤسسة ما، إلا أنهم ما يفقدون السيطرة لصالح المديرين الفنيين حالة ما يصبح البرنامج قيد التنفيذ.

إن الإداريين الفاعلين في مجال التعليم من بُد هم أكثر من مجرد أناس يقدمون الأفكار. إنهم يقومون مجتمعين بعملية البناء، وصنع القرار، وهم المحكمون. ويعملون عن قرب مع القائمين على الأمور الفنية وعلى الخدمات الداعمة، لضمان أن المصادر التكنولوجية قد تم الاستفادة منها في المهمة التعليمية للمؤسسة بفاعلية. إن الشيء المهم هو أنهم يحافظون على التركيز على الجانب الأكاديمي، مع ملاحظة أن تلبية الحاجات التعليمية للطلاب الدارس عن بعد هي مسؤوليتهم الأولى والأخيرة والأهم.

7- أهم أوجه النقد لبرامج التعليم عن بعد:

1- يرى الباحث أن من أهم العقبات التي تحول دون إنتشار برامج التعليم العالي عن بعد جماهيرياً في الوطن العربي بشكل عام، هو قلة الوعي لدى جمهور الطلاب بمصداقية التعليم عن بعد كنظام تعليمي بديل عن التعليم التقليدي، حيث يؤكد الباحث أن السعي وراء إنشاء بنية تحتية معلوماتية لبرامج التعليم عن بعد ليس هو الضمان الوحيد لنجاح هذه النوعية من البرامج التعليمية (مع التأكيد على أهميته الشديدة ودوره الذي لا غنى عنه على الإطلاق) ، بل لا بد من السعي أيضاً وبنفس القوة لتكوين إتجاه وجداني من جانب المتعلمين وأولياء أمورهم نحو مصداقية برامج التعليم العالي عن بعد في تأهيل المتعلمين أكاديمياً بنفس كفاءة خريجي البرامج التعليمية بشكلها التقليدي. وتتفق نرجس حمدي¹ مع ما ذكره الباحث حينما تؤكد على أن الوعي بمفهوم نظام التعليم عن بعد من أوائل خطوات التبني الناجح لهذا النظام.

2- وهناك نقطة مهمة يرى الباحث ضرورة في إلقاء الضوء عليها ألا وهي إفتقاد الدور التربوي للهيئة أو المؤسسة التعليمية التي تقدم برامج التعليم العالي عن بعد، فمن المتعارف

¹ نرجس حمدي، أثر بعض العوامل المختارة في درجة وعي طلبة الدراسات العليا بنظام التعليم المفتوح، ورقة بحثية مقدمة بمؤتمر المعلوماتية وتطوير التعليم، 26-27 سبتمبر 2004، مركز معلومات ودعم اتخاذ القرار بمجلس الوزراء، ومعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، ص: 163.

عليه داخل أي مؤسسة تعليمية أن يكون لها دور مهم وضروري في تنشئة المتعلم تربوياً، وذلك بجانب اهتمامها الأساسي بتعلمه أكاديمياً، مُستغلة في ذلك وجود العنصر البشري بشكل فعال ومباشر في العلاقة بينها وبين المتعلم، ولكن... كيف ومتى وأين يمكن توفير ذلك في برامج التعليم عن بعد؟ نعم هناك لقاءات دورية تتم بين أساتذة المقررات أو المرشدين الأكاديميين مع المتعلمين بشكل مباشر وجه لوجه، ولكن هل تكفي هذه الفترة الزمنية المحدودة والمكتظة بالكثير من الأعباء والأعمال لتنمية أو غرس قيم أو مبادئ أو عادات سليمة؟ أعتقد أن الإجابة هي النفي. لذلك يرى الباحث ضرورة قصوى في سرعة إيجاد بديل تربوي للمؤسسة المطبقة لنظام التعليم العالي عن بعد، وأن يكون ذلك تحت إشرافها المباشر.

3- ويُشير تقرير حديث صادر عن رابطة الحكام الغربيين في مدينة لاس فيجاس الأمريكية إلى تدني مستوى التعليم عن بعد وعزوف الطلاب عن الالتحاق بالفصول التعليمية على شبكة الإنترنت بسبب النقص الحاد في المعلمين الإلكترونيين وإهتمام السياسات التعليمية بفتح الجامعات على شبكة الإنترنت دون الإهتمام بتطوير المعلمين. وناشد التقرير مطوري البرامج والأكاديميين بتطوير البرامج التعليمية التي تؤهل المعلمين لمخاطبة طلابهم عن بعد وكأنهم داخل الجامعة بهدف تشجيع ملايين الطلاب حول العالم على الالتحاق بالجامعات التي تقدم خدمة التعليم عن بعد. ومن جانبها أعلنت الحكومة الأمريكية عن إنشاء جامعة إلكترونية إقليمية لتعليم المعلمين على التدريس الإلكتروني بهدف تدريب المعلمين وتأهيلهم بالكامل وإكسابهم خبرات تعليمية تتناسب معالتوسع في تطبيق نظام التعليم عن بعد .

4- ويُشير الباحث إلى أن إعتداد العديد من جامعات التعليم عن بعد على شبكة الإنترنت كوسيط رئيس لتقديم خدماتها المتنوعة لطلابها يواجه مشكلة كبيرة، وهي مشكلة عرض الموجه Bandwidth، أي السرعة التي يتم عن طريقها تبادلًا لمعلومات بين مزود خدمات الإنترنت ومستخدم شبكة الإنترنت الذي يتصل بالشبكة عبر هذا المزود. فمستخدمو شبكة الإنترنت الذين يتصلون بالشبكة من أجهزة الهاتف المنزلية العادية عبر مزودي خدمات الإنترنت يتبادلون المعلومات مع شبكة الإنترنت بسرعة لا يتجاوز عادة 46.6 كيلو بايت في الثانية. أما من أجل نقل المحاضرات المرئية على سبيل المثال بشكل مناسب بحيث يمكن مشاهدة المحاضرات على شاشة كاملة الحجم ودون تقطع في الصوت والصورة يحتاج مستخدم الإنترنت إلى توفر سرعة عالية لنقل المعلومات بينه وبين شبكة الإنترنت. بالتأكيد

يمكن تحقيق ذلك بسهولة بواسطة توصيل كمبيوتر المستخدم بشبكة الإنترنت عن طريق أنظمة خاصة تعطي عرض موجة Bandwidth أكبر مثل أنظمة ISDN و T1 Lines وغيرها. ولكن هذه الأنظمة مكلفة بالنسبة للمستخدمين العاديين.

5- وفي ذات الشأن، هناك إمكانية تعرض نوعية وجودة برامج التعليم عن بعد لمخاطر الاعتماد على شبكة الانترنت أو أي تكنولوجيا أخرى مرتبطة ببيئة الاتصالات مثل البث الفضائي، المؤتمرات المرئية أو السمعية وغيرها، حيث إن الاعتماد على تكنولوجيا ليس للمؤسسات التعليمية عن بعد أي سلطة أو سيطرة عليها، يجعل حدوث أي خلل في نظام تشغيل هذه التكنولوجيا من شأنه أن يعرض إستمرارية وفعالية التعليم المعطى عن بعد للخطر¹.

6- ويضيف الباحث أن اعتماد أغلب جامعات التعليم عن بعد على شبكة الإنترنت وغيرها من التكنولوجيا الحديثة المتطورة في تقديم برامجها وخدماتها المساندة لطلابها، يجعل العديد من الطلاب يعزفون عن الإلتحاق بهذه البرامج رغم إحتياجهم لها وذلك لعدم قدرتهم أو إلمامهم الجيد بالتعامل مع هذه التكنولوجيا، مما يلزم بعض الجامعات على وضع شروط معينة للقبول بها ترتبط بإجادة الطالب عدة مهارات قبل الإلتحاق ببرامجها، والبعض الآخر من الجامعات يُنظم لطلابها المستجدين عدة دورات مكثفة في كيفية التعامل مع هذه التكنولوجيا، مما يمثل عبئاً جديداً على الطالب والجامعة في ذات الوقت.

7- وعلى النقيض، تعتمد بعض جامعات التعليم عن بعد على وسيط أو مجموعة من الوسائط التقليدية، مثل المواد المطبوعة، التسجيلات الصوتية، التسجيلات المرئية، وإهمال الوسائط التكنولوجية الرقمية ثنائية الإتجاه، وذلك للتكلفة المرتفعة نسبياً لإنتاج أو إستخدام هذه الوسائط، مما يجعل التعليم عن بعد في هذه الحالة أقل جودة وفعالية.

8- يمثل الأمن أحد المشاكل الأساسية التي تواجه عملية التعلم عن بعد. فخلال أداء الامتحانات الإلكترونية On-line

quizzes لا يضمن الأستاذ أن الطالب لا يحاول الغش، كذلك لا يضمن الأستاذ أن من يقوم بأداء الإمتحان هو الطالب نفسه وليس شخصاً غيره، هنالك بعض الوسائل البرمجية والتقنيات التي قد تساعد في التغلب على بعض السلبيات المتعلقة بالأمن، إلا أنها غير كافية للتغلب على كل تلك السلبيات. من هذه الوسائل استخدام ما يعرف بـ LogInNames و Passwords للدخول إلى الإمتحان عن طريق برمجة الموقع لكي يقبل فقط الطلاب المسموح

¹ شبل بدران، جمال الدهشان: التجديد في التعليم الجامعي، مرجع سابق، ص: 120

لهم بالدخول. من تلك الطرق أيضا الحصول على عنوان ال IP المستخدم من قبل الطالب أثناء أداء الإمتحان عن طريق عمل برامج خاصة تستخدم بعض إمكانيات الحاسب الخادم Server من أجل تعرف ذلك العنوان. إلا أن هذه الوسائل غير كافية للتغلب على كل السلبات المتعلقة بموضوع الأمن.

9- إعتماء العديد من جامعات التعليم عن بعد على مبدأ خفض متوسط التكلفة المادية لإنتاج المواد التعليمية التكنولوجية المتقدمة لبرامج التعليم عن بعد من خلال حشد أكبر عدد ممكن من الطلاب المستفيدين، ومن خلال إعادة إستعمال نفس المواد التعليمية من دون تعديل خلال عدد كبير من السنوات، مما يؤدي ذلك إلى وجود قصور في فاعلية هذه المواد التعليمية¹.

10- إستيراد بعض جامعات التعليم عن بعد وخاصة بالدول النامية مواد تعليمية أنتجت في بلدان أخرى، دون تكيفها بالكامل في أغلب الأحيان مع الأوضاع الوطنية التعليمية².

11- ومن الصعوبات التي تواجه التعليم عن بعد، معدل التسرب العالي، والذي يفوق في بعض الأحيان معدل التسرب بالجامعات التقليدية، ويؤدي هذا المعدل المرتفع إلى رفع تكلفة التعليم عن بعد، ومن ثم يأتي هذا بالسلب على الجامعات وعلى الطلاب أنفسهم³.

12- ويُشير البحث إلى إفتقاد المتعلم ببرامج التعليم عن بعد لثلاثة أمور مهمة وهي:

✱ إفتقاد المتعلم للتغذية الراجعة الفورية في أغلب مراحل وخطوات البرنامج التعليمي

✱ إفتقاد المتعلم لمساندة زملائه في أوقات الحاجة إليهم.

✱ إفتقاد المتعلم للمؤثرات الاجتماعية نظراً لتعامله المستمر مع الآلات والأجهزة التكنولوجية، وإنحسار العنصر البشري في مراحل معينة من البرنامج، مما يؤدي على المدى البعيد إلى مشاكل نفسية وإجتماعية للمتعلمين قد تؤثر على القدرة الاستيعابية لهم. لذلك لابد من النشاطات الاجتماعية والثقافية للمتعلمين ببرامج التعليم عن بعد وذلك للبعد عن العزلة وتعلم مهارات إجتماعية مفيدة لهم وذلك بجانب النواحي الأكاديمية.

13- والجدير بالذكر أن قلة الحوار الذي يتم في برامج التعليم عن بعد مقارنة بالبرامج التقليدية (وجهاً لوجه)، يجعل من الضرورة إيجاد تفاعل واضح بين كل من الطالب والمعلم،

¹ طوني كاي، غريفيل رامبل: الجامعات المفتوحة، تحليل مقارن، مرجع سابق، ص: 261.

² المرجع السابق، ص: 262.

³ عبد الجواد بكر: قراءات في التعليم عن بعد، ط1، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2001، ص: 133.

والطالب والبيئة التعليمية، والطالب زملائه. وهذا في حد ذاته بأمر ليس بسهولة تحقيقه في أغلب مؤسسات التعليم عن بعد.

14- من أخطر التحديات التي تواجه نجاح برامج التعليم عن بعد، كيفية تزويد طلابها بالخبرة العملية والتطبيقية التي يكتسبها الطلاب النظامين من خلال زياراتهم المتعددة للمختبرات المتخصصة بالحرم الجامعي التقليدي، وللتصدي لهذا التحدي المهم يمكن الاعتماد على البدائل التالية، والتي قد لا تتمكن بعض الجامعات من توفيرها لطلابها¹.

* تقوم بعض الجامعات بإرسال بعض الأجسام التي تستلزم معالجتها بشكل مباشر للطلاب، مع دليل مطبوع وشريط فيديو يحدد بدقة المطلوب عمله من الطلاب. على سبيل المثال في جامعة Maine بالولايات المتحدة الأمريكية، تقوم الجامعة في مقرر التشريح في كلية الطب بإرسال خنزير جنيني لتشريحه ومعه المعدات اللازمة لذلك والكتيب والشريط السابق الإشارة لهما.

* بعض الجامعات تعتمد على تكنولوجيا مؤتمرات الفيديو التفاعلية Interactive Vidéo Network لعرض بعض التجارب والخبرات العملية، مع تحديد العديد من الأنشطة الطلابية الواجب تنفيذها أثناء العرض، من كتابة ملاحظات وتقارير وما شابه ذلك.

* الاعتماد على تكنولوجيا تسجيلات الفيديو التفاعلية، والتي تتيح للطلاب التفاعل مع التجارب المسجلة عليه، ويتم طرح العديد من الأسئلة التفاعلية مثل: ماذا سيحدث في خطوة القادمة؟ وما تفسيرك لما حدث ؟ مع التحليل العلمي لنتائج التجربة؟ وهكذا.

* تصميم وإنتاج برامج معتمدة على تكنولوجيا الواقع الافتراضي، وهنا توفير الأجهزة والمعدات والبرامج اللازمة للتعامل مع هذه التكنولوجيا والمكلفة في نفس الوقت ولو على سبيل الإغارة من قبل الجامعة، وهذا ما يحدث بالفعل في العديد من الجامعات الأمريكية.

* في بعض الأحيان لابد من سفر الطلاب وحضورهم لمقر الحرم الجامعي لمباشرة التجارب والأبحاث التطبيقية بشكل مباشر وعملي، وفي أحيان أخرى يتم الاتفاق بين الجامعة الرئيسية وبعض المراكز البحثية المتفرقة في أماكن متباعدة لاستقبال الطلاب في معاملهم الخاصة وإجراء التجارب تحت إشرافهم تبعاً لما هو مطلوب منهم.

¹ intuit for distance education. University of Maryland :models of distance education. Web . date:23/05/2003

15- ومن أوجه القصور أيضاً في برامج التعليم عن بعد الوقت الطويل والمجهود الضخم والإمكانات المالية التي يستلزمها تصميم وإنتاج البرامج التعليمية، مقارنة ببرامج التعليم التقليدي. كما تقف مشاكل حقوق الملكية والنشر على شبكات المعلومات الرقمية عائقاً كبيراً في توسيع قاعدة برامج التعليم عن بعد.

16- تباين الخلفيات المعرفية لطلاب برامج التعليم عن بعد سيُصعب المهمة على المعلم في التعامل معهم بمستوى ثابت.

17- إختلاف الأدوات المستخدمة في برامج التعليم عن بعد عنها في البرامج التقليدية واعتمادها الأساسي على التكنولوجيا المتقدمة، يحتم على المعلم التعلم والتدرب على كيفية التعامل معها، وعجزه في إستيعاب هذه التكنولوجيا سيؤثر بالسلب على إيجابية برامج التعليم عن بعد.

8-علاقة التعليم عن بعد بكل من تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات:

يؤكد حامد منصور¹ أنه لا يمكن أن يتحقق التعليم عن بعد إلا بوجود تكنولوجيا التعليم فهما مرتبطان تماماً، ووجهين لعملة واحدة هدفها توصيل المعرفة للمتعلم من أجل رفع كفاءته أو المهنية. كما أن وجود التعليم عن بعد يدعم ويؤكد وجود تكنولوجيا التعليم بإمكاناتها الواسعة وفقاً للتعاظم، والتكامل، والرابط الذي حدث بين الإمكانيات التكنولوجية المستخدمة في التربية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات والمستفاد منها في توصيل المعلومات في نفس الزمن.

ويُشير الباحث هنا إلى التوسع السريع في توظيف التكنولوجيات الحديثة في تصميم وصياغة برامج التعليم عن بعد على مستوى العالم، وللأسف يأتي هذا التوسع والاهتمام الكبير كم جانب رجال التربية والتعليم على حساب الاهتمام بعمليات التصميم التعليمي للبرامج التعليمية، وتأثير تلك التكنولوجيات على المعلم والمتعلم، والأدوار الجديدة للمعلم في ظل نظام التعليم عن بعد،

.... وغيرها من القضايا المهمة والواجب حسمها بدقة قبل البدء في تطبيق نظام التعليم عن بعد. هذه القضايا تلعب تكنولوجيا التعليم في حسمها الدور الرئيس والمحوري، لذلك فإن

¹ أحمد حامد منصور، أساسيات تكنولوجيا التربية، المنصورة، [د.ن] ، سلسلة تكنولوجيا التعليم، رقم(13)، 2001، ص:

التوظيف الفعّال لتكنولوجيا التعليم في برامج التعليم عن بعد يضمن إلى حد كبير نجاح هذه النوعية من البرامج.

وعلى جانب آخر، يذكر شاكر فتحي¹ أن ثورة المعلومات التي يشهدها العالم المعاصر الآن، تركت بصماتها الواضحة على شتى مناحي الحياة، ولا زالت تفتح آفاقاً جديدة للإبتكار والإبداع في كافة المجالات الحياتية، لذلك لم يكن غريباً أن ينادي العديد من رجال التربية بتحديث التعليم، وتطويع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في خدمة أهداف التعليم ، وإستنباط أنماط تعليمية جديدة كالتعليم عن بعد، والذي يعتبره شاكر فتحي أحد أهم الثمار التي أثمرتها إنجازات وتطبيقات ثورة المعلومات والاتصالات، حيث إن هذا النوع من التعليم يعتمد في فلسفته وعملياته بشكل أساسي على حدوث العملية التعليمية وما يرتبط بها من تعلم، دون أن يكون هناك إتصال مباشر (وجهًا لوجه) بين كل من المعلم والمتعلم، وإنما يتم ذلك من خلال مجموعة من وسائط الاتصال والمعلومات المتنوعة.

ويتفق سمير عبد العال² مع شاكر فتحي، ويؤكد أنه حتى وقت قريب كانت معظم أشكال التعليم عن بعد تعتمد تقريباً اعتماداً كلياً على النموذج التقليدي للتعليم بالمراسلة المدعم ببعض المحاضرات الجماعية بالواجهة، أو على البرامج الإذاعية والتلفزيونية المدعمة بكتب دراسية وبعض المحاضرات أيضاً. أما الآن فقد تغيرت الصورة تماماً، نتيجة للإمكانيات المتنوعة التي تتيحها تكنولوجيا المعلومات الجديدة خاصة بالنسبة لنوعية الوسائل المستخدمة وتعدد قنوات الاتصال. ويُضيف سمير عبد العال أنه يجب الوضع في الاعتبار أنه لا يوجد وسيط تكنولوجي واحد يمكن استخدامه لتحقيق جميع جوانب الأهداف التعليمية المنشودة، فكل وسيط يثري بإمكاناته جانباً واحداً أو أكثر. لذلك من المهم استخدام مجموعة من الوسائط التكنولوجية المتكاملة التي تناسب الموقف التعليمي المطلوب تنفيذه وتحسين عملية التعليم عن بعد بأكبر قدر من الكفاءة والفاعلية. لذلك فإن تعدد الوسائط التكنولوجية في سياق التعليم متعدد القنوات، يوفر مجالاً أرحب لإثراء العملية التعليمية. كذلك بتكيف استخدام الوسائط التكنولوجية بظروف المجتمع المحدد الذي تقوم فيه، سواء من حيث توافر (البنية

¹ شاكر محمد فتحي وآخرون، الإعلام المعلوماتي وبعض صيغ التعليم عن بعد في عالمنا المعاصر، دراسة مقارنة، مجلة دراسات تربوية، المجلد العاشر، الجزء 72، 1994، ص41.

² سمير عبد العال محمد: الاتجاهات الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم مع التركيز على التعليم عن بعد، مجلة دراسات تربوية، المجلد السادس الجزء 36، 1991، ص:186.

التحتية المعلوماتية)، أو النوعية، أو كفاءة الاستغلال. والأهم من ذلك كله تدريب القائمين على عمليات التعليم عن بعد على حسن اختيار واستخدام الوسائط التكنولوجية وقنوات الاتصال المختلفة أثناء إعداد وتنفيذ وتقويم البرامج التعليمية.

وهذا ما يؤكد محمد الهادي¹ عندما يُشير إلى ضرورة القيام بالدراسات لتقويم قدرة المؤسسة التعليمية بمختلف عناصر على استخدام وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي تلعب الدور الرئيس في برامج التعليم عن بعد.

9-الوسائط التعليمية المُستخدمة في برامج التعليم عن بعد:

يُشير عبد العزيز داود² وأفنان دروزة³ إلى إعتقاد أغلب جامعات التعليم عن بعد على التكنولوجيا الحديثة للاتصال والإعلام التي تهتبر العمود الفقري للتعليم عن بعد وكل الخدمات عن بعد. وتختلف هذه التكنولوجيا من بلد إلى آخر نظرا للوسائل التكنولوجية المعتمدة في الاتصال وفي إستقبال المعطيات ومعالجتها، ويمكن تقسيم هذه التكنولوجيا إلى قسمين هما:

1-وسائل إتصال: وتخص شبكات إرسال وإستقبال البيانات والمعلومات والتعليمية، بالطبع أهمها شبكة الإنترنت التي تعتبر شبكة عالمية لكل بلدان العالم، لكن مدى طاقة إرسالها وضمان المعطيات المرسل عليها تختلف من بلد إلى آخر.

2-وسائل تعليمية: والتي تحوي المادة العلمية المراد تعلمها، والتي يمكن عرض أهمها وأكثرها استخداما فيما يلي:

✳ **الوسائط الفيديوية:** التي تستدعي وسائل إرسال سريعة وتساهم في تبسيط تبادل المعطيات والمعلومات، كما تمكن يساعد الطالب من النفاذ إلى تجارب عملية تعزز فهمه وإستيعابه للدروس خاصة العلمية والتقنية منها.

¹ محمد محمد الهادي: التليماكس للتعلم المرن وعن بُعد، ورقة بحثية في المؤتمر العلمي الثالث للنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات نحو تمهيد الطريق المصري السريع للمعلومات وتحديات التنمية القومية، 1997، ص:330.

² عبد العزيز داود وآخرون: الجامعة الافتراضية وتقنيات التعليم عن بعد، تونس: الجامعة الخاصة للتكنولوجيا، 2001،

الموقع على شبكة الإنترنت: <http://www.infosys-sy.com/drassat/uver.DOC>

³ أفنان نظير دروزة، عادل محمد أبو عمشة: التعلم بطريقة التعليم المفتوح مقابل التعلم بطريقة التعليم التقليدي، الأردن:

مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد28، يناير 1993، ص: 161.

✱ **الوسائط السمعية:** وهي أساسية في برامج التعليم عن بعد حيث إن جميع أجهزة الكمبيوتر قد جهزت بهذه الوسائط مما يساعد الطالب على استغلالها لسماع تفسيرات معلمه مباشرة، أو عند التجاوب معه في مسألة من المسائل التي تستدعي توضيحاً إضافياً.

✱ **الوسائط المرسومة والمرسومة:** لا أحد ينكر أهمية الرسم والصورة في برامج التعليم عن بعد، ومكانتها المهمة مع النص المكتوب.

✱ **الوسائط المكتوبة:** يمكن عبر النصوص المكتوبة من إرسال المعلومات، لأن جميع الوسائل التكنولوجية التي تحتويها برامج التعليم عن بعد هي رقمية، أي لا تتلاءم مع المعطيات المكتوبة.

✱ **وسائط الواقع الافتراضي:** وهي تكنولوجيا تسلمهم في إنجاز أدوات لتوفير دروس تجريبية شبه واقعية تساعد الطالب في فهم الدروس الحقيقية.

ويضيف عبد العزيز داود أن أغلب أنظمة التعليم عن بعد في العالم تعتمد على جهاز كمبيوتر رئيس، أو أكثر يقوم بمهمة الموزع، يتم التركيز فيه على كافة البرمجيات التي يعتمد عليها الطالب في برامج التعليم عن بعد، وهي برمجيات تطبيقية تخص الإستشارة لمساعدة الطالب على إختيار الدروس والنفاز إليها، وأخرى تقوم بمساعدة الطالب في فهم الدرس وإعداده، وبرمجيات تخص نشر محتوى الدروس وكيفية المرور فيها والنفاز إليها، وهناك برمجيات تهتم بالطلبة ومتابعاتهم أثناء مدة دراستهم مع منحهم الشهادة.

وعلى جانب آخر، يؤكد كل من نورمان ماكنزي¹ وديريك رونتري² وخالد مالك³ على ضرورة تجميع الوسائط والمواد التعليمية المستخدمة في مقرر ما على هيئة رزمة أو حقيبة تعليمية Study Package تقدم للدارس، فالسيطرة التدريجية التي تسمح بها الرزمة التعليمية للدارس في تعلمه، والتنوع في طبيعة محتوياتها، تجعلها عنصراً لا غنى عنه في أغلب مؤسسات التعليم عن بعد.

¹ نورمان ماكنزي وآخرون: التعليم المفتوح، النظم والمشكلات في التعليم بعد الثانوي، ترجمة صالح عزب، القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والفنون، [د.ت]، ص: 87.

² ديريك رونتري: إستكشاف التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، تلخيص وتعليق المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 1995، ص: 45.

³ خالد مصطفى مالك: تكنولوجيا التعليم المفتوح، القاهرة: عالم الكتب، 2001، ص: 194.

10-الدعم والمساندة التي تقدمها وتوفرها مؤسسات التعليم عن بعد:

يحدد معهد التعليم عن بعد التابع لجامعة Maryland ميريلاند بالولايات المتحدة الأمريكية ثلاثة أنماط رئيسية للدعم والمساندة توضح كل الاحتمالات الممكنة لتحكم وسيطرة الجامعة من جانب، وتحكم وسيطرة الطالب من جانب آخر على خط سير البرامج التعليمية. كما أنها توضح للمحاضرين والمرشدين الأكاديميين الطرق العديدة للوصول للطلاب الذين تمنعهم ظروفهم من الحضور للجامعة، والأنماط الثلاثة هي¹:

1-الدعم والمساندة اللوجيستية:

عندما يبدأ البرنامج، لابد من مراعاة توزيع المواد التعليمية على الطلاب في أوقات مبكرة ومناسبة، وذلك حتى يتسنى لهم الإلتحاق بمجموعات العمل والبدء في تنفيذ المهام الموكلة لهم، والاستفادة السريعة من تعاون المحاضر والمرشد الأكاديمي.

يتم استخدام البريد العادي، أو البريد الإلكتروني أو الاثنين معاً لنقل أشكال المساندة المختلفة للطلاب، وهنا على الطلاب الاحتفاظ بأي أوراق ترسل لهم من الجامعة، خاصة الأوراق المتعلقة بالمهام والمشروعات وخلافه.

في حال تحديد الجامعة اختبار الطالب بشكل تحريري (مكتوب)، لابد من وصول الطالب لمركز إختبارات تابع للجامعة، لذا على أن يتوافر فيه عنصر الحماية والمراقبة، ويتم التأكد من هوية الطالب قبل دخوله للاختبارات، ويُطبق في جميع المراكز شروط وإجراءات موحدة لضمان المساواة والعدل بين جميع الطلاب. ويمكن إستثناء بعض الطلاب من هذه الإجراءات في حالة وجود أعذار مبررة لديهم مثل المرض على سبيل المثال، ولكن لابد من معاملة مثل هذه الأمور بحرص وحذر ودقة.

لابد على الجامعة أن توفر آلية معينة للحفاظ على سرية الاختبارات سواء قبل أو بعد توزيعها على الطلاب، وحتى توصيلها للمصححين من المحاضرين بالجامعة لوضع التقديرات.

ربما تحمل الجامعة جزء من نفقات التعلم بالنسبة للطالب، مثل تكلفة إرسال المواد التعليمية بالبريد، أو إرسال التعليمات، والإرشادات بالفاكس، أو الإتصال الهاتفي، أو سفر

¹ Official Website for Institute for Distance Education ,University of Maryland : Models of Distance Education , <http://www.umuc.edu/ide,date>: 23/05/2003 ;4 :30pm.

الطالب لمقر الحرم الجامعي، كل هذه الأمور يمكن إتاحتها ولكن لابد من تحديدها قبل تسجيل الطالب ببرامج الجامعة تجنباً لحدوث أي خلاف.

3-الدعم والمساندة الأكاديمية:

➤طلاب برامج التعليم عن بعد في حاجة ماسة أكثر من الطلاب النظاميين للنصيحة الأكاديمية، لذلك لا بد من توفير آلية معينة للاتصال الدائم بين الطلاب والمستشارين الأكاديميين والمحاضرين، ولابد هنا من التأكيد على ضرورة دقة وملائمة المعلومات المتداولة بين الأطراف، وقد تكون وسيلة الاتصال عن طريق الهاتف، الفاكس، البريد الإلكتروني، المحادثة المباشرة على شبكة الإنترنت، أو الحضور شخصياً لحرم الجامعة.

➤ لا بد من التأكيد من مصداقية وموثوقية المعلومات الأكاديمية التي تصل للطلاب ويفضل هنا أن تصاغ جميع المعلومات بشكل مطبوع، فمثلاً محتوى التسجيلات الصوتية أو المرئية فلا بد من كتابة المحتوى العلمي بهما على هيئة مطبوعات ، وترسل مع تلك التسجيلات للطلاب.

➤هناك ما يسمى بالساعات المكتبية للمحاضرين والمرشدين الأكاديميين، تهدف تلك الساعات المحدجة سلفاً إلى سهولة وصول الطلاب لهؤلاء المحاضرين بغرض الاستفسار أو الإشارة الأكاديمية، تلك الساعات المكتبية تعلن عنها للطلاب، ومحدد معها الوسيلة المناسبة للوصول للمحاضر سواء عن طريق الهاتف أو الفاكس أو عن طريق شبكة الإنترنت (بريد إلكتروني، محادثة مباشرة على شبكة الإنترنت،....)ويمكن أن تكون تلك اللقاءات فردية أو جماعية حسب طبيعة المهام.

➤في التعليم التقليدي يسهل على الطلاب الحصول على معلومات عملية وتطبيقية من خلال زيارة المعامل المتخصصة مثل معامل العلوم، ومعامل الكمبيوتر، وغيرها. أما بالنسبة لطلاب برامج التعليم عن بعد فالواضع مختلف بالتأكيد لكونهم غير متواجدين بالحرم الجامعي لذا لا بد من توفير طرق ووسائل بديلة تمكن الطالب من الحصول على المعلومات بشكل دقيق، ويتم ذلك من خلال تعديل طبيعة المهام التعليمية لهم، ومن خلال توفير طرق تكنولوجيا الواقع الافتراضي، وتوظيف تكنولوجيا الوسائط المتعددة والشبكات في التجارب المعملية تحديداً.

4- الدعم والمساندة من الجامعة:

➤ يجب على مؤسسات التعليم عن بعد تحديد طبيعة النموذج في صياغة برامجها التعليمية من جانب، ومن جانب آخر تحديد التكنولوجيات المستخدمة في صياغة تلك البرامج مع مراعاة التأكيد على إستيعاب الطلاب لتلك التكنولوجيات، وطريقة التعامل معها والحصول من خلالها على المعلومات، مع إعطاء المرونة الكافية للكلاب لتعديل أو إعادة تصميم المهام التعليمية الموكلة لهم تبعًا لظروفهم الشخصية.

➤ لا بد من توفير العديد من الأنشطة الطلابية التي تشرف عليها الجامعة في التعليم التقليدي، كما يجب أن تضع الجامعة لتلك الأنشطة حوافز قيمة سواء مادية أو معنوية، قد تضمن هذه الأنشطة كتابة أبحاث أو مقالات أو غيرها.

➤ على الجامعة الاهتمام بتنوع مصادر المعرفة والمعلومات المقدمة للطلاب، وذلك حتى تغطي أغلب ميول واتجاهات الطلاب المختلفة، فلا بد من توافر برامج صوتية ومرئية، برامج افتراضية، وغيرها.

➤ كلما نجحت الجامعة في إختيار البرامج التعليمية التي تتناسب مع أغلب ميول واتجاهات الطلاب، وبقدر توظيفها لأحدث التكنولوجيات المعلوماتية الرقمية في تقديم تلك البرامج للطلاب، بقدر ضمان نجاح تلك الجامعات في تحقيقها لهدفها الرئيسي وهو توسيع القاعدة الطلابية لبرامجها. ولا يعيب في ذلك لجوء تلك الجامعات لتجارب جامعات أخرى نجحت بإقتدار في تطبيق نظام لتعليم عن بعد، ولا يُغفل هنا الدور الحيوي الذي تلعبه شخصيات المحاضرين والمرشدين الأكاديميين في نجاح البرامج.

➤ التكنولوجيات المستخدمة في برامج التعليم عن بعد، والخدمات الطلابية المساندة، والتصميم التعليمي للبرامج التعليمية بشكل عام، لابد من إخضاع كل هذه الأمور المهمة جدًا للتقييم والتقويم المستمر من جانب الطلاب وجميع العاملين في البرامج، وذلك للوصول إلى أفضل أداء لتلك المؤسسات التعليمية. ولابد من الاهتمام الصريح بنتائج عمليات التقييم والتقويم ومعالجتها للوصول إلى رؤية واضحة ومحددة.

➤ الهيكل التنظيمي لمؤسسات التعليم عن بعد والقوى البشرية العاملة بها:

لا بد من التسليم بداية بأنه لا يوجد أسلوب وحيد لبناء نظام تعليم عن بعد، فالبنية التنظيمية المناسبة لنظام تعليم عن بعد صغير الحجم، وفردى التمرکز ستكون مختلفة مقارنة بنظام

واسع مؤسسي التمرکز. ورغم ذلك فهناك بعض المجالات المشتركة في أي نظام للتعليم عن بعد، من أهم هذه المجالات كما ذكرها جريفيل¹ وحجمي² ما يلي:

1- قسم مركزي مسؤول عن وضع المناهج وتحديد الوسائل التعليمية، وقد يساعد هذا القسم في تأدية عمله قسم تكنولوجيا التعليم.

2- قسم يقوم على تنظيم التعليم وتوفير الخدمات المحلية التي تقدم للطلاب، ويتم ذلك على قطاع مركزي محدود، ومكاتب لا مركزية على المستوى المحلي.

3- قسم خاص يقوم بتصميم وإنتاج الوسائل التعليمية بمختلف أشكالها.

4- قسم خاص لتوزيع المواد التعليمية على طريق الخدمات البريدية وغيرها.

5- وحدة إدارية مركزية تعمل على إدارة شؤون المؤسسة وتوفير التمويل، وشؤون الطلاب، وشؤون المباني والأبنية التعليمية، وغير ذلك من النواحي الإدارية.

6- مقار لعدد كبير من المراكز التعليمية الإقليمية والمحلية، وعادة ما تنشأ هذه المراكز أو تشغل مباني تعليمية لكليات في الأقاليم والمدن الرئيسية.

7- نظام إرشاد أكاديمي وتربوي، يضم عددًا من المرشدين المتخصصين والمدرسين على عمليات الإرشاد، ويحدد لكل منهم عدد من الدارسين يقوم بالاتصال بهم ولقائهم.

8- برامج تعليمية تجديدية ومرتبطة بالبيئة وإحتياجات الدارسين، ومتطلبات التنمية الشاملة.

9- تنوع مصادر التمويل بحيث تشمل:

(أ) الاعتمادات المالية التي تحدد لها الميزانية العامة للدولة أو المحافظة.

(ب) الرسوم الدراسية التي تُحصل من الدارسين، وتشمل رسوم التسجيل والقيد الدراسات والامتحانات وغيرها.

(ج) المنح والهبات والتبرعات التي تحصل عليها المؤسسة من مصادر داخلية قومية ومحلية، حكومية وخاصة وخيرية.

10- خطة علمية لتوسيع دائرة الإعتراف بالجامعة ككيان علمي، والمؤهلات التي تمنحها والخريجون أيضًا، بما يكسبها مكانة علمية تماثل الجامعات التقليدية.

¹ جريفيل رامبل، إدارة نظم التعليم عن بعد، ترجمة فاطمة الجيوشي، سوريا، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،

1998، ص 38.

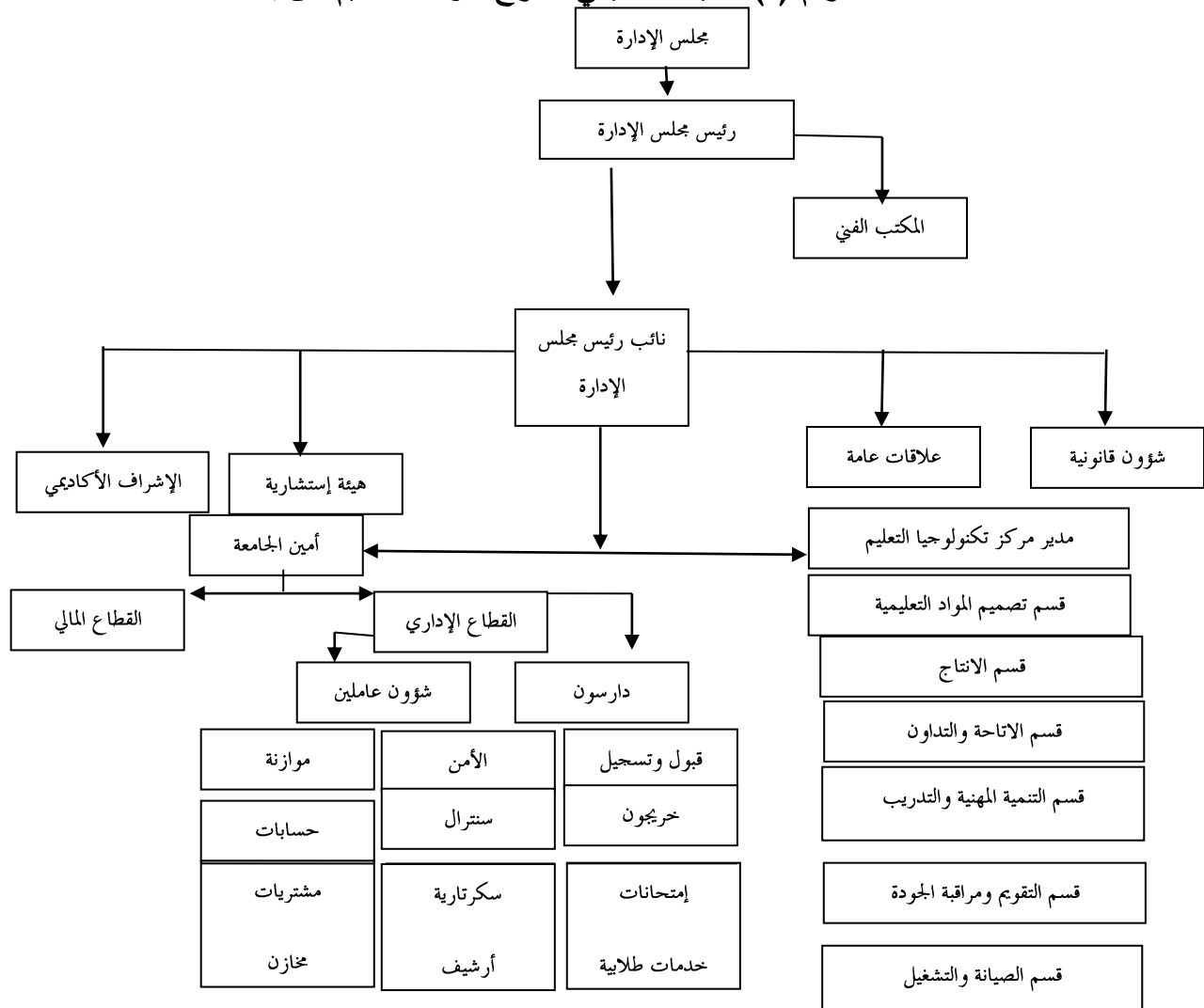
² أحمد إسماعيل حجي، التعليم الجامعي المفتوح عن بُعد من التعليم بالمراسلة إلى الجامعة الافتراضية، القاهرة، عالم

الكتب، 2001، ص ص 37-39.

- 11- نظام للتكامل والتعاون الفعّال مع أجهزة الإذاعة والتلفزيون والاتصالات الهاتفية والبريدية وغيرها، للإفادة المتبادلة من الاستديوهات ومراكز مصادر التعلم والاتصال.
- 12- نظام للأنشطة الطلابية الثقافية والترفيهية، يشعر الطلاب من خلاله بإنتمائهم إلى الجامعة وتعليم جامعي مميز.

وفيما يلي مُخطط لهيكل تنظيمي مقترح لمؤسسة عن بعد، يتضمن هذا الهيكل الأقسام والقطاعات الواجب أن تتوفر في أي مؤسسة تقدم خدمة التعليم عن بعد¹.

شكل رقم (1)- هيكل تنظيمي مقترح لمؤسسة تعليم عن بعد



الهيئة التدريسية والإرشادية العاملة بمؤسسات التعليم عن بعد:

من الجوانب الأساسية التي يتوقف عليها نجاح برامج التعليم عن بعد إختيار أعضاء الهيئة التدريسية والإرشادية الذين يتولون وضع البرامج والمقررات وأدوات القياس والتقويم،

¹ خالد مصطفى مالك : تكنولوجيا التعليم المفتوح، مرجع سابق، ص: 324.

- والإتصال بالدارسين وعقد لقاءات معهم... وغير ذلك من المهام الأساسية والمحورية في هذه النوعية من البرامج التعليمية.
- ويذكر هما عبد الرحمان توفيق¹ دور أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم عن بُعد والذي يؤكد بداية على إختلافه الجوهرى على ما هو عليه في مؤسسات التعليم التقليدية:
- 1- المشاركة في وضع المقررات والمواد التعليمية بما يوافق مع متطلبات التعليم عن بعد.
 - 2- تصميم الاختبارات وطرق التقييم المختلفة.
 - 3- تصحيح الاختبارات والتكليفات المنزلية والمشروعات الفردية والجماعية.
 - 4- الرد على إستفسارات الدارسين المرسلة عن طريق الهاتف أو البريد الإلكتروني.
 - 5- المقابلات الفردية والجماعية مع الدارسين، أو في ورش العمل، أو الحلقات النقاشية في مراكز الدراسة.
 - 6- التوجيه والإشراف العلمي الأكاديمي والتربوي.
 - 7- متابعة التقدم العلمي للدارسين.
 - 8- كتابة التقارير الدورية وإرسالها إلى مراكز الجامعة.
- ويؤكد أحمد حجي² على أن الفشل في الإختيار الجيد لعضو قد يؤدي إلى فشل البرنامج نفسه، أو إنتاج برامج دون المستوى، وقد يتسبب ذلك في إنخفاض مستوى الدارسين، كما لا يمكن إغفال المخاطر المالية الضخمة التي قد تنتج عن ذلك.
- ويشير الباحث هنا أنه من الضروري للمعلمين والمحاضرين ببرامج التعليم عن بعد أن يخضعوا لدورات وبرامج تدريبية تتعلق بكيفية صياغة الرسالة الموجهة للمتعلمين والإستراتيجيات المختلفة المستخدمة في ذلك، وكيفية توظيف التكنولوجيا المعلوماتية الرقمية في إيجاد تفاعل مباشر عندما تعرض الرسالة للطلاب مباشرة على الهواء.
- وهنا لا بد من التأكيد على الاستفادة من الخبرات البشرية ذات التاريخ الطويل في تقديم برامج التعليم عن بعد، وتنظيمهم لدورات ومحاضرات وندوات للعاملين حديثاً في برامج التعليم عن بعد.

¹ عبد الرحمان توفيق، التدريب عن بُعد، تنمية أعلى موارد البشرية باستخدام الكمبيوتر والانترنت، القاهرة: [د.ن.]،

2003، ص: 22-23.

² أحمد إسماعيل حجي، التعليم الجامعي المفتوح عن بُعد من التعليم بالمراسلة إلى الجامعة الافتراضية، مرجع سابق،

ص: 52.

ويُشير الباحث إلى مجموعة من المهارات الواجب إكتسابها من قبل العاملين الجدد ببرامج التعليم عن بعد، وهي كما يلي:

- 1- تفهم طبيعة وفلسفة برامج التعليم عن بعد.
 - 2- تفهم خصائص المتعلمين خاصة الذين ينتمون لثقافات ولغات مختلفة.
 - 3- القدرة على تصميم وتطوير البرامج التعليمية تبعاً لطبيعة الوسائط التكنولوجية المستخدمة.
 - 4- القدرة على التكيف مع إستراتيجيات متنوعة لتوصيل المعلومات للمتعلمين.
 - 5- تنظيم المصادر التعليمية في صيغة مناسبة للدراسة المستقلة من جانب المتعلمين.
 - 6- التدريب والممارسة في إستعمال أنظمة الاتصالات.
 - 7- المقدرة على إتخاذ القرار.
 - 8- تقييم أعمال الطلاب والتعامل مع حاجاتهم وميولهم والفروق الفردية بينهم.
 - 9- التقيد بقوانين الملكية الفكرية وحقوق النشر.
- ويُشير غريفي¹ إلى الأنماط المتعددة التي قد تضمها مؤسسات التعليم عن بعد من أعضاء الهيئة التدريسية وهي:

- أعضاء هيئة تدريس دائمون بالتعيين في المؤسسة.
 - أعضاء هيئة تدريس دائمون بعقود مؤقتة.
 - أعضاء هيئة تدريس مؤقتون بعقود أيضاً.
- أما عن الهيئة الإرشادية بمؤسسات التعليم عن بعد فيؤكد غريفي¹ رامبل على إنتقائهم بالاستناد إلى مهاراتهم في العلاقات الإنسانية خاصة وأنهم يلعبون الدور الرئيس في إستمرارية أو عدم إستمرارية العديد من طلاب العلم عن بعد، لذلك يجب وضع إجراءات إنتقاء مناسبة وصارمة.

12- الفئات المستهدفة والبرامج الدرجات الأكاديمية المناسبة لها في التعليم عن بعد:

يشير محمد حمدان² إلى أن في معظم الدارسين من أولئك الذين كانوا أقل حظاً من غيرهم في فرص التعليم، ومن الذين تركوا الدراسة النظامية لظروف إجتماعية أو إقتصادية أو نفسية في سن مبكرة، كما أن الأغلبية العظمى من هذه الفئة تعمل في مجالات مختلفة بجانب الدراسة، وهم في الغالب يقبلون على الدراسة بدوافع شتى كالحصول على مكانة إجتماعية

¹ غريفي رامبل، إدارة نظم التعليم عن بعد، مرجع سابق، ص 50-51.

² محمد سعيد حمدان، التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، مفهومه وفلسفته وأهدافه وأهميته في التنمية، مرجع سابق، ص:70.

وإقتصادية، أو لتعميق فهمهم للمهن التي يمارسونها، أو لزيادة ثقافتهم وشغل وقت فراغهم بما ينفعهم. ويؤكد الباحث هنا أن الفئة المستفيدة من برامج التعليم عن بعد ليس لها مواصفات خاصة، ولمنها تتضمن جميع فئات المتعلمين بصرف النظر عن مؤهلاتهم أو أعمارهم أو أماكن إقامتهم أو أي شيء يمنعهم من مواصلة تعلمهم.

ويضيف محمد حمدان أن البرامج والمقررات الدراسية تتحدد في ضوء نوعية الدارسين وأوضاعهم وخلفياتهم التعليمية والثقافية وإمكاناتهم والوسائل التعليمية المتاحة والمتوافرة والتي بواسطتها يمكن أن تصل المعلومات إلى الدارسين.

ويؤكد الباحث هنا أن نوعية البرامج التعليمية المقدمة بنظام عن بعد لا بد وأن تتصف بالعالمية، بمعنى أن توفر مؤسسات التعليم عن بعد مجموعة من البرامج التعليمية التي تتناسب مع إحتياجات ومتطلبات المتعلم الدولي وليس المتعلم المحلي فقط.

كما يؤكد الباحث أيضاً إلى كون أغلب برامج التعليم عن بعد في العالم هي لتخصصات نظرية (آداب، تربية، إجتماعات، لغات،...غيرها) ليس لها علاقة بالنواحي التطبيقية المتعارف عليها بالتخصصات العلمية، وذلك لصعوبة إكساب الطالب المهارات المرتبطة بهذه التخصصات في ظل الوسائط التعليمية المتوافرة مهما بلغت من دقة. وهذا لا ينفي وجود جامعات عالمية للتعليم عن بعد نجحت في تقديم برامج أكاديمية لتخصصات علمية مثل الطب والتمريض، ولكن التعميم هنا في غاية الصعوبة، خاصة في الدول حديثة العهد بالتعليم عن بعد.

أما عن الدرجات العلمية التي تمنحها جامعات ومراكز التعليم عن بعد، فهي تشابه الدرجات التي تمنحها الجامعات التقليدية، فهي تمنح درجة البكالوريوس والليسانس، والديبلوم، والماجستير، والدكتوراه، كما تمنح شهادات خاصة بالدورات التعليمية والتدريبية والتثقيفية وغيرها والتي تنظمها بجانب الشهادات الأساسية.

13- نظام الدراسة المتبع بالتعليم عن بعد:

لقد إرتبط تطبيق نظام التعليم عن بعد وبخاصة في ميدان التعليم العالي بنظام الساعات المعتمدة، ويُطبق هذا النظام في أغلب مؤسسات التعليم عن بعد في العالم، ومن أهم هذه المؤسسات، الجامعة المفتوحة ببريطانيا.

والدارس طبقاً لهذا كما يؤكد- أحمد حجي¹ يجب أن يدرس عددًا من المواد تؤهله للحصول على الدرجة الأكاديمية، ولذلك فإن الدراسة وفقا لهذا النظام لا تنظم في صورة سنوات دراسية يحدد لكل سنة منها مقررات معينة يدرسها كل الطلاب، ذلك أن عنصر الاختيار يمثل أساساً مهما في نظام الساعات المعتمدة.

ويسمح هذا الوضع مراعاة ميول الدارس وتحريره من الدراسة التقليدية التي يقضي وفقاً لها جميع الطلاب-مهما تكن إمكاناتهم واستعداداتهم وقدراتهم- نفس الفترة الزمنية دون تفرقة بين ذوي القدرات العالية أو من يبذلون جهداً كبيراً، وبين ذوي القدرات المتوسطة أو من يبذلون جهداً أقل.

وفي ضوء ذلك، فإن طبيعة التعلم ببرامج التعليم عن بعد تجعل من الاعتماد على مفهوم التعلم الذاتي في صياغة برامج التعليم أمراً لا غنى عنه تماماً، ففلسفة التعليم عن بعد تركز على البُعد بمفهومه الواسع والتعدد، ومن ثم اعتماد الدارس بالكامل على ذاته في تلقي المعرفة وفي السير في تعلمه بناءً على ظروفه الخاصة وبمتابعة دقيقة من القسم الأكاديمي والإرشادي.

وبناءً على ذلك تتيح برامج التعليم عن بعد وما تحتويه من أسس التعلم الذاتي لطلابها التقدم في البرامج التعليمية تبعاً لمستواهم أيضاً، فالطالب سريع الاستيعاب والطالب بطيء الاستيعاب كلاهما سيتمكن من التقدم في البرنامج دون التقيد بزمان أو معيار محدد.

ومن أساسيات نظام الدراسة بالتعليم عن بعد وجود هيئة إستشارية تعليمية يقوم كل عضو فيها بمتابعة مستوى الدارس من خلال العديد من التدريبات والاختبارات المتتابعة التي يرسلها له، وبالتبعية يقوم الدارس بإرسال جميع الاستجابات إلى مستشاره التعليمي وينتظر التغذية الراجعة وعملية التقويم المستمرة التي تتم طوال مدة دراسة البرنامج. هذا بالتأكيد بجانب تلقي إستفسارات وأسئلة الدارسين والإجابة عنها، وعقد لقاءات مباشرة معهم إن دعت الضرورة.

كما يوجد أيضاً هيئة إرشادية يقوم أعضائها بمتابعة مستوى الدارس الأكاديمي بكل دقة وحرص، وتقديم النصح والإرشاد له فيما يتعلق بإختياره للمقررات الدراسية وساعات

¹ أحمد إسماعيل حجي، التعليم الجامعي المفتوح عن بُعد من التعليم بالمراسلة إلى الجامعة الافتراضية، مرجع سابق،

الدراسة والمواد التعليمية، ولأعضاء هذه الهيئة الإرشادية صلاحيات عريضة بما يتماشى مع مصلحة الدارس التعليمية، وبالتشاور مع المستشار التعليمي لكل برنامج.

أما عن المصادر الأساسية التي يعتمد عليها الدارسون في تلقي المعرفة والمهارات ببرامج التعليم عن بعد، فتأتي في المرتبة الأولى- كما يؤكد الباحث- المواد المطبوعة والوسائط التعليمية المتنوعة، سواء كانت تقليدية مثل التسجيلات الصوتية والمرئية وغيرها أو رقمية مثل برامج الواقع الافتراضي والفيديو التفاعلي وما شابه.

ويؤكد أونكر ديوال¹ أن اللقاءات المباشرة التي تتم بين المعلم والطلاب هي العنصر الثاني الذي يُعتمد عليه في نقل المعرفة بعد الوسائط التقليدية والرقمية، ويقدم أونكر بعض القواعد التي تنظم هذه اللقاءات وهي:

- 1- تلقين المفاهيم التي لم تعالج معالجة وافية في المواد التعليمية.
- 2- تزويد المتعلم بعدد من المهارات المعقدة التي من الصعب إكتسابها من خلال المواد التعليمية التقليدية أو الرقمية.
- 3- تنمية روح المخالطة والتنشئة الاجتماعية بين الطلاب.
- 4- تخصيص ما لا يقل عن 60% من إجمالي زمن اللقاءات لحل المشاكل الفردية أو للعمل الموجه، أما بقية الوقت فيُخصص لإكتساب المفاهيم والمهارات الأساسية.
- 5- توزيع اللقاءات على فترات عدة خلال الفصل الدراسي، على سبيل المثال ثلاثة لقاءات، اللقاء الأول في بداية الفصل الدراسي بهدف مساعدة الطلاب على إستيعاب شكل الدراسة بنظام التعليم عن بعد، واللقاء الثاني في منتصف الفصل الدراسي بهدف إعطاء المفاهيم الأساسية وتنظيم الأعمال الموجهة، أما اللقاء الثالث فيتم تنظيمه قبيل التقييم النهائي بهدف مساعدة الطلاب على مراجعة المعارف المكتسبة وإرشادهم إلى كيفية ترابط مختلف المفاهيم التي تم الإرشاد لها.

ويضيف أونكر ديوال أن العنصر الثالث الذي يُعتمد عليه في نقل المعرفة، هي مراكز المعلومات والدراسة والتوجيه التي تسعى أغلب مؤسسات التعليم عن بعد لإنشائها في حدود مواردها المالية في مناطق متعددة، أما داخل البلاد أو خارجها تبعاً لكثافة تسجيل الطلاب. هذه المراكز تقدم للطلاب النصائح في الوقت المناسب لهم عن طريق مجموعة من

¹ أونكر سينغ ديوال، المشكلات التربوية للتعليم عن بعد، مجلة التربية الفصلية مستقبلات، المجلد الثامن عشر، العدد 1،

المستشارين المؤهلين لتوجيه الطلاب وتخفيض معدلات التسرب إلى حدها الأدنى، كما تساعد في خلق شعور بالانتماء لدى الطلاب لوسط معين يُخفف من وحدتهم، كما أنها تشجع روح التنافس وتنمي القدرة على التعبير.

أما عن الاختبارات الختامية بنظام التعليم عن بعد، فيذكر الباحث أنها تتم إما بالشكل التقليدي، وهو تجميع طلاب المقرر الواحد معاً في قاعة خاصة داخل المؤسسة التعليمية، أو في قاعات خاصة يتم توفيرها داخل مراكز الدراسة التابعة للمؤسسة والمنتشرة في أماكن تجمعات الطلاب، أو في قاعات خاصة داخل مؤسسات تعليمية أخرى يوجد بينها وبين المؤسسات التعليمية إتفاقيات تعاون وشراكة.

أما الشكل الثاني الذي يمكن أن تتم به الاختبارات الختامية فهو الشكل الإلكتروني والذي يتم عن طريق شبكة الاتصالات والمعلومات التابعة للمؤسسة التعليمية، أو عن طريق شبكة الإنترنت، وهنا لا بد من التأكد من هوية الطالب الممتحن من خلال إسم المستخدم وكلمة المرور الخاصة به وأيضاً ال IP الخاص بجهاز الكمبيوتر. ويتم في هذا الشكل الإلكتروني تحديد موعد وزمن الاختبار والرباط الخاص به على الشبكة، ويقوم الطالب بالإجابة عن أسئلة الاختبار وعند إنتهاء زمن الإختبار يتم إغلاق الرابط آلياً.

ويؤكد هنا البحث أنه رغم الاحتياطات والإجراءات الصارمة التي تتخذها المؤسسة التعليمية لضمان التأكد من شخص الممتحن، إلا أن العديد من مؤسسات التعليم عن بعد تراجعت عن اعتماد الشكل الإلكتروني للاختبارات الختامية، والاعتماد الأساسي على الشكل التقليدي الأكثر أماناً.

14- كيفية إختيار المواد التعليمية ببرامج التعليم عن بعد:

يحدد ديرك رونتري¹ كيفية اختيار الوسائط التعليمية ببرامج التعليم عن بعد، حيث يبدأ مؤكداً بأن الخطأ الشائع الذي يرتكبه الغالبية تجاه الوسائط هو اتخاذ قرار باستخدام وسيط معين قبل التفكير في الرسالة، فقد يقولون: إن لدينا أجهزة كمبيوتر كثيرة فلماذا لا نستفيد بها؟، أو إننا نستطيع أن نتحمل تكاليف وسائط معقدة ومتعددة فلماذا لا نستخدمها؟ ويضيف رونتري أن أنسب وسيط ليس بالضرورة هو أول وسيط يتبادر إلى الذهن، فالوسائط التي تعتمد على تكنولوجيا بسيطة يمكن أن تكون أكثر قوة من تلك التي تعتمد على استخدام وسائط تكنولوجية متقدمة، فكل ذلك يعتمد على الظروف. ويُشير رونتري إلى عدة معايير

¹ ديرك رونتري: إستكشاف التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، مرجع سابق: ص: 48.

ينبغي وضعها في الاعتبار عند اختيار الوسيط الأنسب للإستخدام في نظام معين للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد، مثل: مدى ملائمة الوسيط للأهداف التعليمية، مدى إتاحة الوسيط للدارسين وقدرتهم على استخدامه بشكل مريح، وكذلك قدرة المعلمين على استخدامها، التكاليف المادية اللازمة لإنتاج الوسيط واستخدامه. ويُضيف بدر الصالح¹ معايير أخرى أهمها: التحكم والمرونة، التفاعل، والحضور الاجتماعي للوسيلة.

وهنا يؤكد نورمان ماكنزي² على ضرورة إيجاد مساحة عريضة من التكامل في استخدام هذه الوسائط التعليمية، وذلك لضمان نجاح توظيفها في برامج التعليم عن بعد، والبُعد عن الفردية في توظيف كل وسيط تعليمي على حدة.

15-أساليب تصميم وإنتاج المقررات التعليمية ببرامج التعليم عن بعد:

إن السمة الغالبة على برامج التعليم عن بعد، توظيف العديد من المواد التعليمية في نقلا لتعليم؟ إلى المتعلمين، وحيث تتطلب هذه العملية الكثير من الوقت والجهد والمهارات المتنوعة مما يصعب إنجازه بواسطة فرد واحد، لذا تلجأ مؤسسات التعليم عن بعد إلى تطبيق ما يُطلق عليه أسلوب فريق المقرر Course Team والذي بدأ ظهوري وتطبيقه في الجامعة البريطانية المفتوحة، وفيما يلي عرض موجز لهذا الأسلوب ولغيره من الأساليب التي تتشابه معه وتحمل أسماء مختلفة³.

- أسلوب فريق المقرر:

ابتكرت الجامعة المفتوحة طريقة مستخدمة في إنتاج البرامج التعليم بواسطة فريق المقرر يضم إلى جانب الأكاديميين المختارين من كليات متعددة، مجموعة من العاملين المساعدين كالمخرج التلفزيوني والإذاعي، المحرر، ومصمم الإنتاج، الذين يكرسون خبراتهم لإنتاج برامج دراسية متكاملة، ويرأس هذا الفريق رئيس لديه سلطات قوية منها حق الاعتراض على التصميم والمحتوى العلمي⁴.

¹ بدر عبد الله الصالح، متغيرات التصميم التعليمي المؤثرة في نجاح برامج التعليم عن بعد، مجلة العلوم التربوية، المجلد 14، العدد 1، 2000، ص21.

² نورمان ماكنزي وآخرون: التعليم المفتوح، النظم والمشكلات في التعليم بعد الثانوي، مرجع سابق، ص:84.

³ بدر عبد الله الصالح: متغيرات التصميم التعليمي المؤثرة في نجاح برامج التعليم عن بعد، مرجع سابق، ص:16.

⁴ شاكر محمد فتحي، وآخرون: الإعلام المعلوماتي وبعض صيغ التعليم عن بعد في عالمنا المعاصر، دراسة تحليلية مقارنة، مرجع سابق، ص: 69

– أسلوب النموذج التحويلي:

في هذا الأسلوب يعمل فرد واحد في تنسيق مواد جهّزت بواسطة آخرين بغرض بناء مواد للتعليم عن بعد، وهنا يقرر فريق من خبراء الموضوع مدعم بمتخصص في تكنولوجيا التعليم محتوى المقرر ويضعون خطوطه العريضة ومسودة النص، ثم يمرر هذا المنتج لفريق ثاني يحول مسودة النص إلى مقرر متعدد الوسائط.

– أسلوب الخبير التربوي من فردين:

وفيه يعمل خبير في التعليم عن بعد مع أكاديمي، لتحديد صيغة توصيل المقرر للمتعلمين، بعد ذلك يعمل الأكاديمي في إنتاج المقرر، مع إمكانية مساعدته من قبل متخصصين في إنتاج الوسائط التعليمية.

– الأسلوب المتخصص:

في هذا الأسلوب تقسم المهام بين المتخصصين كل حسب تخصصه. في المرحلة الأولى يحدد التربويون المناهج، وفي مرحلة تالية ينتج كتاب النصوص المادة العلمية، وأخيراً يقوم فنيو الوسائل التعليمية بإنتاج الصيغة النهائية للمقرر.

16- أساليب إتاحة المواد التعليمية بالتعليم عن بعد:

إن إتاحة المواد التعليمية بمؤسسات التعليم عن بعد من أكثر التحديات صعوبة التي تواجه تلك المؤسسات في تأدية مهامها، وذلك بسبب اعتمادية هذه المؤسسات على بعض المؤسسات المجتمعية التي تقدم خدماتها للجميع وليس للمؤسسة التعليمية فقط، مما يعني ذلك المزيد من الالتزامات والأعباء الضخمة.

لذلك يؤكد الباحث على ضرورة وجود إتفاقيات شراكة بين المؤسسة التعليمية وبين مؤسسات المجتمع المدني التي يمكن الاستفادة من خدماتها في عملية التعليم والتعلم، مثل هيئة البريد، هيئة الإذاعة والتلفزيون، هيئة الاتصالات السلكية واللاسلكية، دور الطباعة النشر والتوزيع. وغيرها من الهيئات والمؤسسات. ولعل الشراكة الوثيقة بين الجامعة المفتوحة البريطانية وهيئة الإذاعة البريطانية BBC من أكثر الأمثلة التي يمكن أن توضح أهمية هذا النوع من الشراكة. (سيتم توضيح طبيعة هذه الشراكة في موضوع آخر من البحث)

وعلى رغم إختلاف الأساليب المتبعة لإتاحة المواد التعليمية من مؤسسة إلى أخرى، إلا أن هناك أساليب شائعة بين هذه المؤسسات يعرضها خالد مالك¹ فيما يلي:

¹ خالد مصطفى مالك، تكنولوجيا التعليم المفتوح، مرجع سابق، ص: 224.

1-الاتصالات البريدية التقليدية.

2-المكتبات ومراكز مصادر التعلم.

3-المراكز الدراسية المحلية والإقليمية.

4-البث الإذاعي والتلفزيوني.

5-الاتصالات التلفونية وشبكات المعلومات.

6-إتاحة المواد التعليمية عن طريق الناشرين.

ويُشير هنا غريفييل رامبل¹ إلى أهمية أن تراقب إدارة المؤسسة عملية إتاحة المواد التعليمية بكل دقة وحرص، وذلك لضمان نجاح برامج التعليم عن بعد، لذلك تُخصص مؤسسات التعليم عن بعد عادة قسماً خاصاً يُشرف على عملية الإتاحة ويُنسقها.

17-المتطلبات الأساسية اللازمة لنجاح وتفعيل مؤسسات التعليم عن بُعد على مستوى المجتمع التعليمي:

إن نجاح برامج التعليم عن بعد لا يمكن بوضع شروط أو خطوات معينة وبمجرد إتباعها يكون التعليم عن بعد قد أدى فعاليته بنجاح، فهناك قدر كبير من الانبهار بالتعليم عن بعد وبالتكنولوجيا المتقدمة المستخدمة فيه قد يمثل عاملاً سلبياً يحول دون نجاح هذه النوعية من البرامج. لذلك فمن الواجب الإعداد الجيد وتوفير المتطلبات الأساسية لضماناً لنجاح برامج التعليم عن بعد قبل البدء في تنفيذه.

ومن هذا المنطلق، يُشير محمد طنطاوي² إلى بعض المتطلبات الضرورية التي ينبغي على مؤسسات التعليم عن بعد مراعاتها ووضعها في الاعتبار وذلك حتى تستطيع تحقيق أهدافها الموضوعية بكفاءة عالية، وأن تكون فعالة وغير تقليدية، من أهمها ما يلي:

1-الحصول على دعم سياسي على أعلى مستوى، لأن مراكز وجامعات التعليم عن بعد لها متطلبات تختلف عن متطلبات الجامعات التقليدية من حيث الخدمات التعليمية والتمويل. وغيرها من المتطلبات.

2-التحديد الدقيق لمصدر الدعم المالي والقدرة الاستمرارية لهذا المصدر، لأنه عندما تعاني أنظمة التعليم عن بعد من انخفاض مستوى الدعم المالي، فإن ذلك يعود بالسلب عليها.

¹ غريفييل رامبل، إدارة نظم التعليم عن بعد، مرجع سابق، ص: 44.

² محمد محمد عبد الحليم طنطاوي: مشروع الجامعة المصرية للتعليم عن بعد، التشخيص ومتطلبات النجاح في ضوء

بعض الخبرات المحلية والعالمية، مرجع سابق، ص ص: 304-308.

- 3-الإستفادة من التجارب والخبرات العالمية في مجال التعليم عن بعد، دون الإخلال بظروف الواقع الفعلي للمجتمع المستفيد، لأن إستيراد نظم معينة دون التفكير في الواقع مصيره في الغالب الفشل.
- 4-الأخذ في الاعتبار أن إستخدام المستحدثات التكنولوجية في برامج التعليم عن بعد ليس هدفاً في حد ذاته، وإنما وسيلة لزيادة فرص التعلم، وجعل التعليم أكثر فاعلية.
- 5-مراعاة العمل على توفير المراكز الفرعية المعتمدة في بعض المدن الرئيسية، ويمكن في ذلك الاستفادة من إمكانات الجامعات التقليدية الإقليمية مع تزويدها بالوسائل التكنولوجية المتطورة، وتزويدها بالمرشدين الأكاديميين، لتحقيق فلسفة التعليم عن بعد
- 6-الاهتمام الجيد بإعداد المرشد الأكاديمي، لأنه عنصر مهم وفعال في جميع برامج التعليم عن بعد، ويرتبط نجاح هذه البرامج بمدى نجاح المرشد الأكاديمي في أداء دوره كما ينبغي.
- 7-الابتعاد عن التخصصات النمطية والتقليدية في برامج التعليم عن بعد، وأن يكون هناك اهتمام بالمجالات المرتبطة بخطط التنمية وحاجات مؤسسات العمل والإنتاج.
- 8-الاهتمام بالإعلام الكافي لهذا النوع من التعليم ولأهدافه وفلسفته وأهميته وما شابه ذلك، والتركيز على كونه ليس باباً خلفياً لدخول الجامعات، وأنه ليس للطلاب الفاشلين أو الضعّاف، ولمنه تعليم يحتاج إلى مهارات خاصة وقدرات عالية من التعلم الذاتي.
- 9-العمل على توفير آليات لضمان جودة هذا النظام، وتقويم الأداء، ووضع نظم لقياس القدرات العلمية للدارسين ومدى تقدمهم.
- 10-الاستقلالية التامة لمراكز وجامعات التعليم عن بعد عن الجامعات التقليدية، وأن تكون ذات سيادة كاملة، وقراراتها واتجاهاتها نابعة من إدارتها دون أي تدخل من أي جهة.
- وفي هذه النقطة يُضيف عبد الفتاح مراد¹ ضرورة الاهتمام بالتوعية المكثفة بماهية ومضمون التعليم عن بعد، والتدريب على إدارة مكوناته العديدة والتنسيق بينها خاصة في مستويات الإدارة التعليمية المختلفة قبل بدء البرامج.
- ويُضيف محمد حمدان² بعض التوصيات التي يراها مهمة لنجاح تطبيق برامج التعليم عن بعد بأي مؤسسة:

¹ عبد الفتاح مراد، المدارس الذكية، الإسكندرية، [د.ن] 2002، ص:60.

² محمد سعيد حمدان، التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، مفهومه وفلسفته وأهدافه وأهميته في التنمية، مرجع سابق، ص:86.

1- اعتبار التعليم عن بعد تعليم من الدرجة الأولى مثله في ذلك مثل الجامعات التقليدية، لأن الملتحقين به هم أولئك الطلاب الذين لم تتح لهم فرصة الالتحاق بالجامعات التقليدية بسبب ظروفهم الاقتصادية أو الاجتماعية أو السياسية، أو بسبب تدني درجاتهم في شهادة الثانوية العامة.

2- التعليم عن بعد يحقق مبدأ تكافؤ الفرص لأبناء المجتمع لذلك يجب إتاحة فرصة الالتحاق به لكل راغب فيه.

3- لما كانت فئات الطلاب في التعليم عن بعد تختلف عن طلاب الجامعات التقليدية، وكذا اختلاف الناهج وأساليب التقييم، فإن ذلك يؤكد أهمية حسن اختيار أعضاء هيئة التدريس ببرامج التعليم عن بعد.

4- الإعراف بمؤسسات التعليم عن بعد من حيث الشهادات التي تمنحها، والدور الحيوي التي تقوم به من أجل التنمية ووحدة جميع فئات المتعلمين.

وفي ذات الشأن، يذكر ليانج¹ Liang بعض التوصيات الواجب وضعها في الاعتبار عند التعامل مع برامج التعليم عن بعد، وفيما يلي تلخيصاً لها:

1- قبل تحديد نوعية وطبيعة البرامج الأكاديمية، لابد من وجود تنسيق وتعاون بين المؤسسات الأكاديمية المقدمة لهذه النوعية من البرامج.

2- الإلمام الشامل والتام بالخلفيات الثقافية والاجتماعية للفئة المستهدفة من الطلاب.

3- التأكيد على التصميم التفاعلي للمواد والأنشطة التعليمية.

4- الاعتماد على أجهزة إعلام تعليمية متنوعة وفعالة.

5- الاعتماد على نظم اتصالات عالية الجودة والكفاءة.

وفي دراسة قام بها نادر الفرجاني² أشار فيها بدقة إلى شروط نجاح تطبيق نظام التعليم عن بعد، وفما يلي ملخص لما ورد في هذه الدراسة:

1- التقليل من انبهار التربويين ببرامج التعليم عن بعد:

هناك قدر من الإنبهار بالتعليم عن بعد، وباستخدام التكنولوجيا الحديثة، وكأنها حلول سحرية، دون تمحيص. هذا على حين يواجه التعليم عن بعد، مشكلات عديدة، تزداد حدة في

¹ C.c. Liang, Guidelines for distance education A case study in Taiwan, Journal of computer Assisted Learning, Vol17, N: 01, March, 2001.P:50.

² نادر الفرجاني، التعليم عن بعد في خدمة التعليم الأساسي في مصر، الموقع الرسمي لمركز المشكاة في مصر على

شبكة الإنترنت: www.almishkat.org ، فبراير 1999م.

البلدان النامية. والخوف من أن تؤدي حالة الإنبهار هذه إلى إحباط ضخ في ميدان التعليم. إذ ليس التعليم عن بعد حلا سحريا، بل أحد عناصر منظومة تعليمية متكاملة.

2- تطوير المواد التعليمية ببرامج التعليم عن بعد:

تطوير المواد التعليمية في برامج التعليم عن بعد أمر صعب ومركب، يجب أن يتم من خلال فرق متكاملة تضم تربويين وخبراء في الموضوعات وفي التكنولوجيات ووسائل الاتصال المستخدمة، ومصممين، وغيرهم. ويجب أن يقوم إنتاج المواد التعليمية على تبني نموذج (البحث، التطوير، التقييم، المراجعة) باستمرار. وهو أيضا مكلف، ففي الولايات المتحدة الأمريكية على سبيل المثال، يقدر أن تكلفة إنتاج الدقيقة الواحدة من برامج التلفزيون التعليمية الجيدة تبلغ حول ثلاثة آلاف دولار. ولذلك كثير ما يتم التأكيد على أن الاستفادة من برامج التعليم عن بعد يجب أن تكون من الإتساع والعمق بحيث تتحقق معاملة معقولة بين التكلفة والعائد.

3- المنظومة البشرية العاملة ببرامج التعليم عن بعد:

تشارك فئات متنوعة من البشر في تناول نظام التعليم عن بعد، فبدلا من مجرد الثنائي التقليدي المعروف، المدرس والطالب، يقوم التعليم عن بعد في الحد الأدنى على الثلاثي التالي: معلم عن بعد، متعلم عن بعد، المرشد الأكاديمي وهو المحرك الرئيسي للتوافق بين المعلم والمتعلم والمادة العلمية بالبرامج التعليمي. ويتعين أن تتفاعل الأطراف الثلاثة كفريق كفاء.

لكن هناك غير هؤلاء الثلاثة آخرون كثر تضمهم فرق تصميم وإنتاج المادة التعليمية، والفنيون، والإداريون في مواقع التعليم عن بعد وفي الإدارة التعليمية على مستوياتها المختلفة، ومقدمو خدمات الاتصال المختلفة، وغيرهم. وهناك خطر أن يقع التعليم عن بعد في أيدي خبراء تكنولوجيا المعلومات نتيجة لقلة معرفة التربويين بالتكنولوجيات الحديثة، أو افتتانهم الشديد بها. وينطوي ذلك على الوقوع في التركيز الزائد على التكنولوجيات والمعدات، عوضا عن الهدف الأصيل وهو الاحتياجات التعليمية للمتعلمين عن بعد. كما إن تعرف هذه الاحتياجات وأفضل السبل للوفاء بها، يجب أن يسبق حتى إختيار التكنولوجيات المستخدمة وتحديد التوظيف الأفضل لها لتحقيق الغاية التعليمية. ويستلزم لتلافي الوقوع في ذلك الخطر، أن يعاد توجيه برامج إعداد التربويين الجامعين وأثناء الخدمة، لتتضمن مكونا قويا في التعليم عن بعد، نظريا وعمليا.

4-السياق التنظيمي والإداري لنظام التعليم عن بعد:

إن التعليم عن بعد نسق أعقد من التعليم التقليدي، ومن ثم يحتاج لأنظمة أكفأ وإدارة أرقى. والمعروف أن الإدارة التعليمية التقليدية تميل للمركزية، بينما يكمن نجاح نظام التعليم عن بعد في اللامركزية والمرونة اللازمين لتكامل عديد من المكونات المتباينة في نسق متكامل. وعند تبني نظام التعليم عن بعد يصبح مطلوباً- بوجه خاص- مرونة القيادات التعليمية، ويستلزم ذلك الاهتمام

بالنوعية المكثفة بمضمون التعليم عن بعد، والتدريب على إدارة مكوناته العديدة. وتتضمن الأمور التي تحتاج عناية خاصة في مجال التنظيم والإدارة، مسائل الإعراف بالمؤسسات العاملة في ميدان التعليم عن بعد، بكل ما تحتويه من عناصر بداية من نوعية البرامج التعليمية فيها، ونهاية بمصادقية الشهادة الممنوحة لها.

5- السياق الاجتماعي لنظام التعليم عن بعد:

يمثل السياق الاجتماعي لنظام عن بعد محدداً جوهرياً لمدى نجاحه. وهنا تثور عدة مشكلات تتطلب اعترافاً من ناحية، ومواجهة جادة من ناحية أخرى. بداية يعاني التعليم عن بعد من انخفاض المكانة الاجتماعية، حيث يُعدّ تعليمًا من الدرجة الثانية، يرتاده فقط من لم يقدر أكاديمياً على إمتلاك أشكال التعليم التقليدي. وينبغي التخطيط لمحاربة هذه السمعة السيئة. ولعل السلاح الأقوى في هذه الحروب-إذا جاز التعبير- هو ضمان النوعية المتميزة في برامج التعليم عن بعد، والسبيل الأساسي لذلك هو تطبيق نظم الإعراف الأكاديمي ببرامج التعليم عن بعد بصرامة. وتبين الخبرة العملية أن أحد أهم سبل إحترام نظام التعليم عن بعد أكاديمياً وجماهيرياً هو اعتراف مؤسسات التعليم التقليدي المتميزة(الجامعات العريقة) بخرجي برامجها بين طلابها، والمساواة بينهم.

وأخيراً، وعلى هيئة تساؤلات، أشار آدم عون¹ إلى أهم المتطلبات الواجب مراعاتها بشكل كامل عند تطبيق برامج التعليم عن بعد بأي مؤسسة تعليمية:

1-هل توجد الهياكل والمنظمات اللازمة لدعم مثل هذا البرنامج؟

2-فإن كان ذلك موجوداً على مستوى الوطني، فهل البنى التحتية متاحة مثل الأنظمة البريدية، الشبكات المعلوماتية، وغيرها؟

¹ آدم عون: دليل استراتيجيات التعلم في مرحلة المتابعة والتعليم المستمر، ترجمة: رضا السويسي، آسيا الغرائري

السويسي، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1998، ص: 141.

3- هل يجد الممارسون الميدانيون الدعم من حكومتهم أو من أي منظمة مستقرة وقادرة على دعم مجهوداتهم؟

4- هل في الإمكان الاعتماد على التعاون والالتزام الكلي من قبل منظمات أخرى؟

5- ما نوع شبكات العمل الإدارية التي يمكن إقامتها؟

18- معايير الجودة النوعية ببرامج التعليم عن بعد:

من الملاحظ منذ فترة ليست بالبعيدة أظهر مفهوم الجودة Quality وإدارتها اهتمامًا متزايدًا في قطاع الصناعة والأعمال، والآن يُظهر مفهوم الجودة اهتمامًا واسعًا من العديد من التربويين، الذين يرون أهمية توظيف هذا المفهوم في التربية والتعليم لتحقيق رضى المتعلمين وأيضًا رضى جميع العاملين في المجتمع التعليمي.

ويُعرف علي الموسوي¹ الجودة بأنها إستراتيجية إدارية تركز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين وإستثمار قدراتهم الفكرية في كافة مستويات التنظيم على نحو إيداعي لتحقيق التحسن المستمر للمؤسسة. وبطبيعة الحال، فإن أهداف المؤسسة تكمن في أفضل الخدمات للمستفيدين بأقل تكلفة مادية وبأقل جهد ووقت.

ويؤكد بدر الصالح² أن الفكرة الرئيسية وراء علم الجودة والذي يعرفه: " تطبيق التفكير النظامي في إدارة المنتجات والخدمات بغرض تحقيق رضا العميل في أول مرة وكل مرة"، هي أن التحكم بالجودة يمكن تصميمه في كل عملية تحدث في المؤسسة، وبدلاً من التفتيش على الجودة في النهاية، يمكن تحسين العمليات بإستمرار لضمان نتائج أفضل في كل مرة، مما يوفر أساساً لتوجيه الصرف إلى العمليات المتميزة بالكفاءة، ووقفه عن العمليات الأقل في الكفاءة.

ويُشير كل من جرير وكران³ Greer &Grane إلى أن الاهتمام بالتصميم التعليمي هو الضمان الوحيد لضمان جودة نوعية برامج التعليم عن بعد، فالالتزام بإتباع مجموعة من الخطوات المنظمة والتقويم المستمر يوفر معلومات تُستخدم لاتخاذ قرارات التصحيح والتحكم

¹ علي الموسوي: تقويم مركز مصادر التعليم، سلطنة عمان: كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، الموقع الشخصي على شبكة الإنترنت: - <http://www.al-Musawi.com>، الجمعة 26/11/2004.

² بدر عبد الله الصالح: متغيرات التصميم المؤثرة في نجاح برامج التعليم عن بعد، مرجع سابق، ص: 37.

³ Tasha Greer and Daph Crane: Quality Issues in a Systems Instructional Design Model, Canada: Boww Valley College, Website: www.bowvallecollege.ca. Friday 26/11/2004.

والتوجيه. مما يجعل من متابعة العمل المطلوب أمراً سهلاً، وأيضاً يجعل التعديل والتصحيح عملية مستمرة طوال مراحل العمل المختلفة.

ويذكر تيسير الكيلاني¹ بعض معايير الجودة النوعية في برامج التعليم عن بعد خاصة في عملية إدارة التعليم، تطوير المقررات الدراسية، آلية التوصيل، الإشراف الأكاديمي، ونظام التقييم. وفيما يلي استعراض لأهم تلك المعايير:

أولاً: جودة النوعية وإدارة التعليم عن بعد:

- 1- قيادة متميزة من حيث المقدرة والكفاءة.
- 2- ضرورة وجود الهيكلية الإدارية التي يجب أن تلبي تنظيم متطلبات العمل الإداري وأعبائه الحالية والمستقبلية.
- 3- مجلس جامعي متفهم ومتعاون في سبيل السعي لتحقيق الأهداف المنشودة.
- 4- ضرورة تحديد الوصف الوظيفي والمهام والصلاحيات لكل موقع إداري تجنباً للتدخلات في الصلاحيات، مما يترتب عليه بروز بعض الحساسيات التي يمكن أن تقوّض نجاح العمل الإداري.
- 5- يجب أن يكون لدى العاملين الإداريين خبرات سابقة في مجال العمل الإداري.
- 6- تنظيم برامج خاصة لرفع كفاءات العاملين ومهارات في مختلف مؤسسات الجامعة.
- 7- إقامة الندوات والمحاضرات، وتنظيم الورش الإدارية، واستخدام النشرات، والوسائط التعليمية المختلفة لتطوير الكادر الإداري.
- 8- تنظيم لقاءات دورية بين العاملين في المجال الإداري كل فصل دراسي لطرح مشكلاتهم ومقترحاتهم وللإجابة عن تساؤلاتهم.

ثانياً: جودة النوعية وعملية تطوير المقررات الدراسية:

- 1- تعيين معدين، وذوي خبرة عالية.
- 2- معرفة المبادئ التي يجب أن تُصمم عليها المادة العلمية.
- 3- تدريب فريق العمل على كيفية إعداد المواد العلمية بطريقة التعليم عن بعد.
- 4- ارتباط المادة العلمية بحاجات وإهتمامات الطلاب.
- 5- إعداد جدول زمني بخطوات تقدم المقرر الدراسي.

¹ تيسير الكيلاني: نظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد وجودته النوعية، الشركة المصرية العالمية للنشر، 2002، ص ص:

6- إجراء مراجعة أولية.

7- إرسال المادة العلمية للتحكيم.

8- إجراء مراجعة نهائية.

9-تنظيم توصيل المادة العلمية (المقرر الدراسي).

11- تحليل التغذية الراجعة من قبل الدارسين من أجل تحسين المادة العلمية.

ثالثاً: جودة النوعية وآلية التوصيل:

إن استخدام الوسائط التعليمية الإلكترونية في عملية توصيل المعلومات والمواد الدراسية جعلت التعليم عن بعد أكثر سهولة وفاعلية ومتعة. وجودة النوعية في استخدام هذه الوسائط يتطلب مستلزمات عديدة، من أهمها:

1- يلزم معرفة ميزات وخصائص الوسائط الإلكترونية قبل استخدامها، وذلك من أجل استغلال نواحي القوة لكل واحد منهما على أفضل وجه.

2- ضرورة وجود هيئة أكاديمية مُدرّبة تدريباً جيداً على كيفية استخدام التكنولوجيا الحديثة، وقادرة على التعليم بفاعلية من خلال التفاعل عن بعد أن يتعلموا مجموعة مهارات أساسية لاستخدام الوسائط الإلكترونية الحديثة.

3- من جهة أخرى، على الدارسين عن بعد أن يتعلموا مجموعة مهارات أساسية لاستخدام الوسائط الإلكترونية الحديثة.

4- ضرورة وجود منتجين ومصممين ومبرمجين للعمل سويًا مع الهيئة الأكاديمية في تطوير المواد التعليمية التي تستخدم الأجهزة الإلكترونية الحديثة.

5-تنظيم أوقات (فترات) الإرسال لتتوافق مع أوقات الدارسين المختلفة، لا سيما عند استخدام تكنولوجيا الاتصالات المتزامنة كالمؤتمرات المرئية، والمحادثات المباشرة...، وذلك لتلبية احتياجات الدارسين من الإرشاد والتوجيه، أو الرد على إستفساراتهم.

رابعاً: جودة النوعية وعملية الإشراف الأكاديمي:

1-تزويد الوحدات الدراسية المختلفة بقوائم مُصنفة(حسب عناوين الموضوعات) للمراجع التي لها علاقة مباشرة بالمحتوى العلمي لهذه الوحدات الدراسية.

2-تزويد الدارسين بنسخ من دليل الدراسة، من أجل تعريفهم بطبيعة أسئلة الإختبارات وطريقة الإجابة عنها، بالإضافة إلى استخدامها كدليل لمهارات الدراسة.

3- لا بد وأن يُلم المرشد الأكاديمي بمهارات إدارية، ومهارات إرشادية، ومهارات تواصل، ومهارات القياس والتقويم ومهارات البحث العلمي.

5- لا بد وأن يلعب المرشد الأكاديمي دور الوسيط بين الدارسين لإيجاد التفاعل والتواصل فيما بينهم، وذلك من خلال تنظيم مجموعات النقاش على شبكة الإنترنت، قوائم بريدية مُصنفة، لقاءات مباشرة.. وغيرها.

خامسا: جودة النوعية ونظام التقييم:

يرتبط بنظام التعليم عن بعد نظام تقييم مؤلف من ثلاثة مستويات هي: التقييم غير المباشر بالتدريبات وأسئلة التقويم الذاتي.

والتقييم شبه المباشر ويتمثل بالامتحانات التي يُعدها المشرفون الأكاديميون المختصون بتدريس المادة العلمية لمقرر ما. والتقييم المباشر وهو تقييم ختامي يقيس منجزات الطالب التعليمية وما حصله من معارف ومهارات وكفايات.

وفيما يلي أهم المعايير الواجب مراعاتها لضمان الجودة النوعية لعملية التقييم:

1- من أجل تأمين المستوى المطلوب من المصادقية والثبات في الامتحانات، تُعد المؤسسة دليلاً للامتحانات لكل مقرر دراسي يبين درجة الامتحانات النهائية، والوحدات التي يشملها، والدرجة المخصصة للأسئلة الموضوعية والأسئلة المقالية.

2- ترتبط الأسئلة بأهداف وحدات المقرر الدراسي.

3- توضع أسئلة الإمتحان النهائي من قبل لجنة خاصة مؤلفة من المشرفين الأكاديميين للمقرر والمختصين في المادة العلمية.

4- يجب أن توجد في الامتحانات التعليمات والإرشادات اللازمة لاستخدامها بنجاح وفاعلية.

5- تتضمن الامتحانات أسئلة لفحص مهارات المعرفة، والفهم، والاستيعاب، والتطبيق والتحليل، والتركيب.

6- تكون الأسئلة شاملة لمختلف التعلم المنشود من معارف ومهارات واتجاهات.

19- أساليب التقويم ببرامج التعليم عن بعد: يمثل التقويم واحداً من التحديات للتعليم عن بعد، والذي يجب أن يرتبط بالأهداف الموضوعية، وهناك مواصفات وشروط للتقويم منها الشمول، والاستمرار، ومراعاة الفروق، وصلاحية أدواته وتنوعها¹.

¹ أحمد إسماعيل حجي: التعليم الجامعي المفتوح عن بُعد من التعليم بالمراسلة إلى الجامعة الافتراضية، مرجع سابق،

ويتفق أحمد منصور¹ مع ذلك ويؤكد على ضرورة ألا يركز التقويم على التقييم الروتيني الذي يتم في نهاية التعلم، بل ينبغي أن يكون واسعاً شاملاً للخلفية الاختيارية والظروف والعمليات التعليمية بما تشمله من طرق وإستراتيجيات بالإضافة إلى النتائج من خلال تقويم المتعلم والمواد التعليمية، وهو بذلك يصبح عملية شاقة يتوقف نجاحها على مدى مراعاة الأمور التالية:

1-دقة الأسئلة المطروحة ووضوحها واستنادها إلى معيار.

2-مناسبة عدد الأسئلة للغرض منها.

3-دقة تقييمات المرشدين.

4-قصر المدة المقطوعة قبل إعادة نتائج التقييم إلى الطلاب.

5-شمولية التقويم للمجالات المعرفية المختلفة.

6-استمرارية التقويم للمواد التعليمية في ضوء معايير ثابتة بغرض تطويرها وتحسينها.

ويؤكد الباحث هنا على ضرورة توفير العديد من أشكال التقويم طوال فترة تعلم الطلاب وحتى إنتهائهم من دراسة البرنامج الأكاديمي. ومن أهم أشكال التقويم: الأنشطة المصاحبة للبرنامج، التدريبات الفردية والجماعية، الواجبات المنزلية، وغيرها.

20- المكتبة الأكاديمية ودورها بمؤسسات التعليم عن بعد:

فيما يخص المكتبات الملحقة بالمؤسسات التعليمية التقليدية، والتي بها مركز (مكتب) للتعليم عن بعد، فإن أكبر تحد لها هو عدم مناسبة مجموعات المكتبة لمتطلبات وإحتياجات طلاب برامج التعليم عن بعد، وذلك لكونها تخدم في الأساس طلاب البرامج الأكاديمية التقليدية. لذلك لا بد من توفير مصادر متنوعة للقائمين على العمل المكتبي لمساعدتهم في تخطيط برامج خدمة مكتبية متميزة تتناسب مع متطلبات وإحتياجات طلاب برامج التعليم عن بعد. وهذه المصادر لا بد وأن تكون على هيئة نماذج مُعدة بشكل جيد، تساعد القائم على أعمال المكتبة على أداء عمله بكفاءة عالية.

ولا بد من أن تتسم هذه النماذج بالتنوع، حتى تتيح للقائم على أعمال المكتبة حرية الإختيار من أكثر من نموذج تبعاً لطبيعة الموقف الأكاديمي².

¹ أحمد حامد منصور: أساسيات تكنولوجيا التربية، مرجع سابق، ص: 205.

² Holly Heller-Ross: Library Support for Distance Learning Programs: A Distributed Model, the journal of Library Services for Distance Education, State University of West Georgia-Carrollton-Georgia, Vol.II, n.1-july 1999.website: <http://www.westga.edu/library/jlsde>.

إن بيئة المعلومات الإلكترونية الجديدة تدفع العديد من المكتبات الأكاديمية إلى إعادة التفكير في إستراتيجيات تقديم خدماتها، وأيضاً في إعادة هيكلة البنية التكنولوجية الرقمية الخاصة بها، وذلك لضمان مسايرة التقدم الحادث في مجال تكنولوجيا المعلومات، وفي هذا الشأن ظهرت نوعية جديدة من المكتبات عرفت بإسم "المكتبات الافتراضية"، وأكثر ما تتميز به المكتبات الافتراضية عن المكتبات التقليدية تقديم المساعدة الفعالة للمستخدمين بأكثر من شكل، وهو ما يسمى بـ Help Desk (البريد الإلكتروني، الهاتف، إستثمارات خاصة على الإنترنت..). وأيضاً في أي وقت على مدار 24 ساعة يومياً، وهذا ما يناسب طبيعة طلاب برامج التعليم عن بعد على مستوى العالم¹.

وتعرض أنجيلا لي² بعض المهام الواجب مراعاتها عند وضع خطة العمل بمكتبات مؤسسات التعليم عن بعد، وذلك استناداً لتجربة مكتبة العمل الاجتماعي بجامعة واشنطن الأمريكية، وفيما يلي أهم تلك المهام:

1- يجب على مسئولي المكتبة تعرف طبيعة برامج التعليم عن بعد التي تقدمها المؤسسة التعليمية، كما يجب أن يدرك المثلون طبيعة الخدمات المطلوب تقديمها للمتعلمين، وكيفية توصيلها لهم، وأيضاً التحديد الدقيق لأنواع الدعم المطلوب، والمتوقع تقديمه لطلاب برامج التعليم عن بعد.

2- لا بد من تحديد التكلفة المادية المبدئية المتوقع صرفها على الخدمات المكتبية، كما يجب تحديد خدمات الإسناد الضرورية للطلاب، كما لا بد من التأكيد على مركزية تلك الخدمات وغيرها، وتحديد البروتوكولات الخاصة بعملية تسليم طلبات الطلاب.

3- لا بد من وجود إتصال مباشر بين القائمين على العمل بالمكتبة من ناحية، وبين القائمين على برامج التعليم عن بعد من ناحية أخرى، وذلك لضمان وجود تفاهم وتعاون وتنسيق للخدمات والأنشطة المتنوعة وذلك بشكل مستمر دون وسيط، قد يؤثر في حال وجوده على كفاءة وفعالية العمل.

¹ John Barnard: Web Accessible Library Resources for Emerging Virtual Universities, , the journal of Library Services for Distance Education, State University of West Georgia-Carrollton-Georgia, Vol.II, n.1-july 1999.website: <http://www.westga.edu/library/jlsde>.

² Angela Le: Delivering Library Services at a Distance : A Case Study at the University of Washington the journal of Library Services for Distance Education, State University of West Georgia-Carrollton-Georgia, Vol.II, n.1-july 1999.website: <http://www.westga.edu/library/jlsde>.

- 4- لا بد وأن يُعرف مسئولو الخدمات المكتبية الرئيسة المتاحة لطلاب برامج التعليم عن بعد، وكيفية الوصول إليها واستخدامها بفاعلية.
- 5- يجب أن تبدأ المكتبة في إعادة صياغة مصادرها المعلوماتية من الشكل التقليدي إلى الشكل الإلكتروني، ومثال مثال على ذلك زيادة قواعد البيانات الإلكترونية، توفير خدمة النص الكامل Full-text ، تصميم إرتباطات إلكترونية لدروس أكاديمية،.. وغير ذلك.
- 6- لا بد من توفير مجموعة من الخدمات القياسية الأساسية لطلاب برامج التعليم عن بعد، على سبيل المثال: توفير حسابات بريد إلكتروني مجانية، خدمة الرقم المجاني، إستقبال وإرسال فاكسات...، وغير ذلك.
- 7- المكتبة لا بد وأن تأخذ مركز الصدارة والتميز في تنسيق الخدمات بين المؤسسة التعليمية وبين موقعها الإلكتروني، مكتب الخدمات الكمبيوترية، وبقية مراكز ومكاتب تقديم الخدمات الطلابية المساندة.
- 8- يجب أن يراقب مسئولو المكتبة التكاليف المادية، والعائد الأكاديمي المرتبط بتقديم خدمات المكتبة المتنوعة، خاصة فيما يتعلق بنظم التسليم والإتاحة، ومن ثم تقرير أهداف واتجاهات التخطيط المستقبلي لتلك الخدمات.
- 9- يجب أن تشجع المكتبة طلاب التعليم عن بعد على المساهمة بفاعلية في تطوير الاستراتيجيات الخاصة بتقديم الخدمات المعلوماتية لهم، وذلك من خلال إرسال توقعاتهم وآرائهم إلى إدارة المكتبة.
- 10- كون التعليم عن بعد تعليميًا لا مركزيًا، يتطلب ذلك دعم وتعاون عريض بين مؤسساته وبين مؤسسات المجتمع الأخرى، وفي هذا الشأن، لا بد من إشترك المكتبة في إتفاقيات تعاون مشترك مع مكاتب الجامعات الأخرى، المكتبات العامة، المكتبات البحثية، والمكاتب المتخصصة. وذلك كله في سبيل ضمان توفير المعلومات والخدمات لطلاب برامج التعليم عن بعد.

21- برامج التعليم عن بعد كما يراها الباحثون:

في دراسة لبدر الصالح¹ قدم فيها نموذجًا مقترحًا بوضع الخطوات الإجرائية لتصميم برامج التعليم عن بعد، وفيما يلي عرض لمكونات هذا النموذج:

¹ بدر عبد الله الصالح: متغيرات التصميم التعليمي المؤثرة في نجاح برامج التعليم عن بعد، مرجع سابق، ص ص:

1-المرحلة الأولى: التحليل: ويتم في هذه المرحلة تقدير الحاجات، تحديد المعوقات التي تواجه تنفيذ برنامج التعليم عن بعد، تحليل خصائص الجمهور المستهدف، تحديد أسلوب تصميم مقررات التعليم عن بعد.

2-المرحلة الثانية: التصميم: ويتم فيها تحليل المهمة، تحديد المهارات السابقة، تحديد مستوى السلوك المدخلي للمتعلمين، تحديد التسلسل المناسب لخبرات التعلم، تحديد الأهداف السلوكية، بناء الاختبارات التي تقيس تحصيل الأهداف السلوكية، تحديد الإستراتيجيات التعليمية، بناء على طبيعة المحتوى وخصائص المتعلمين والأهداف، اختيار وسائط التعليم عن بعد، اختيار نظم التوصيل، تحديد إجراءات التقويم.

3-المرحلة الثالثة: التطوير: ويتم فيها الإنتاج الفعلي، التجريب والاختبار، تنسيق المواد في صورة المنتج النهائي.

4-المرحلة الرابعة: التنفيذ: في هذه المرحلة تنقل نظم التعليم (مخرجات مرحلة التطوير) إلى المتعلمين عن بعد بواسطة تقنيات أو نظم التوصيل، مع توفير مساندة فنية وتعليمية للمتعلمين في مراكز الدراسة المحلية.

5-المرحلة الخامسة: التقويم: يتطلب برنامج التعليم عن بعد وضع خطة للتقويم تأخذ المتغيرات التالية في الاعتبار وهي: تقويم أداء المتعلمين، تقويم أداء النظام ككل. وفي دراسة أخرى لسوزان عطية¹ هدفت منها إقتراح نموذج لبرامج التعليم عن بعد القائمة على شبكات الكمبيوتر، توصلت إلى هذه الملامح الرئيسة لتصميم البرامج:

1-مرحلة تحليلي المتطلبات المبدئية لبناء البرامج: والتي تتضمن الخطوات التالية: تحديد الاحتياجات، تحديد خصائص المتعلم الذاتية، تحديد الخبرة السابقة للمتعم، تحديد سمات بيئة التعلم.

2-مرحلة التخطيط: والتي تتضمن الخطوات التالية: تحديد الغرض العام من بناء برنامج التعليم عن بعد، تحديد المحتوى الذي يحقق الهدف العام من البرنامج، تحديد الأهداف العامة والخاصة للبرنامج، تحديد إستراتيجية التعليم، تحديد الكوادر البشرية، دراسة ميزانية إنشاء البرنامج، كتابة تقرير في نهاية مرحلة التحليل والتخطيط.

3-مرحلة التصميم.

¹ سوزان عطية مصطفى السيد: نموذج مقترح لبرامج التعلم عن بعد باستخدام شبكات الحاسبات في التعليم الجامعي، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، 2004، ص: 17.

4-مرحلة بناء دليل المتعلم.

5-مرحلة بناء عناصر التفاعل.

6-بناء إستراتيجية التغذية الراجعة.

7-التقويم التكويني.

8-التطبيق.

9-التقويم النهائي.

وفي دراسة قام بها محمد طنطاوي¹ بغرض وضع تصور لمشروع الجامعة للتعليم عن بعد، أشار إلى مجموعة من المتطلبات الواجب مراعاتها أثناء إقامة المشروع، ومن أهم هذه المتطلبات:

1-في مرحلة التخطيط، على المخطط أن يأخذ في الاعتبار البنية التحتية، والخلفيات الثقافية للدارسين، وتعرف خصائصهم. بالإضافة إلى إدخال تجديلات في تصميم البرامج وتقديم إستراتيجيات للتقويم تؤكد على نوعية وجدية البرامج المقدمة، بحيث يحتل التقويم المستمر والتغذية الراجعة الفورية مكاناً مهماً في برامج التعليم عن بعد.

2-وفي نفس المرحلة، المخطط عليه أن يأخذ في الاعتبار أن استخدام التكنولوجيا في مجال التعليم عن بعد ليس هدفاً في حد ذاتها، وإنما وسيلة لزيادة فرص التعلم، وجعل التعليم أكثر فعالية، لذلك لا بد من اختيار خليط مناسب من الوسائط التكنولوجية من أجل خدمة الأهداف الموضوعية، ومن أجل تصميم نظام فعال للتعليم عن بعد.

3-من المتطلبات المهمة أيضاً ضرورة ابتعاد المقررات عن النمطية والشكلية، وأن يكون هناك اهتمام بالمجالات المهمة المرتبطة بخطط التنمية، وحاجات مؤسسات العمل.

4-العمل على توفير آليات لضمان جودة هذا النظام، وتقويم الأداء، ووضع نظم لقياس القدرات العلمية للدارسين ومدى تقدمهم، والابتعاد عن نظم التقويم التقليدية التي تعقد في الجامعات التقليدية.

5-وحتى تحقق هذه الجامعة فاعليتها المطلوبة وأهدافها الموضوعية، لا بد مسبقاً من تحديد دقيق للاحتياجات من البرامج المطلوبة والتي تتفق مع احتياجات سوق العمل واحتياجات الدارسين أنفسهم، وذلك عن طريق القيام بالدراسات التي تحلل وترصد هذه الاحتياجات رسداً فعلياً وواقعياً، وأيضاً تحليل نوعية الدارسين المتوقع التحاقهم، ومعرفة خصائصهم

¹ محمد محمد عبد الحليم طنطاوي: مشروع الجامعة المصرية للتعليم عن بعد، التشخيص ومتطلبات التجا في ضوء

بعض الخبرات المحلية والعالمية، مرجع سابق، ص ص: 304-307.

وطبيعتهم وخلفياتهم التعليمية، وأيضاً يتم تحديد محتويات البرامج وحصر المصادر التعليمية المتاحة، وإعداد الوسائط التعليمية المساندة، وتحقيق وسائل توصيل وإتاحة المادة العلمية. وفي دراسة أخرى لعللي الدسوقي¹⁽²⁾ تهدف لاقتراح نموذج للتعليم عن بعد لبعض كليات جامعة الأزهر، أشار إلى مجموعة من النقاط المتعلقة بنظام الدراسة بشكل عام حسب ما جاء في نموذج المقترح، وفيما يلي عرض لتلك النقاط:

- 1- توفير قدر من الاستقلال للدارس فيما يخص إنتظام ومواعيد ومكان الدراسة.
 - 2- تصميم المناهج بطريقة تكفل للدارس أن يتعلم بصورة مستقلة.
 - 3- توفير وحدة ذات طابع خاص تتولى إنتاج المواد التعليمية التي يزود بها الدارسون.
 - 4- تحديد قائمة بالمراجع والمصادر التعليمية لكل مقرر يمكن أن يرجع إليها الدارسون.
 - 5- يتسلم الدارس المادة الدراسية بالمراسلة عن طريق البريد أو المشاهدة والاستماع للبرامج التليفزيونية والإذاعية.
 - 6- توفير لقاءات دورية مع الدارسين لتقديم محتوى المقررات ولحل مشكلاتهم.
 - 7- توفير كتب مبرمجة مكتوبة خصيصاً بحيث تكون قابلة للاستيعاب الذاتي.
 - 8- توفير شرائط فيديو تخصص لتغطية المقررات.
 - 9- توفير أسطوانات كمبيوتر تستخدم لتغطية جميع أجزاء المقرر.
 - 10- تفتح مراكز الدراسة طوال الأسبوع للدارسين خاصة في الفترة المسائية.
- وفي دراسة مشابهة لدراسة الدسوقي، قام عبد الجواد بكر² بوضع تصور مقترح لمركز تعليم عن بعد بجامعة طنطا، وكان من أهم ملامحها وجود إدارة لشؤون التعليم ويديرها أحد أعضاء هيئة التدريس تخصص مناهج وطرق تدريس، وممن لهم دراية خبرة أكاديمية بالتعليم عن بعد.

وتقوم هذه الإدارة بتحديد محتوى البرامج الدراسية وتوزيع الساعات المعتمدة ووضع خطط الدراسة وتنظيم عمل فريق إعداد المناهج، والتنسيق مع الكليات من حيث استخدام بعض المنشآت والأجهزة والمباني، وتحديد مواعيد عقد اللقاءات مع موجهي المواد (أعضاء هيئة

¹ علي إبراهيم الدسوقي علي، نموذج مقترح للتعليم عن بعد لبعض كليات جامعة الأزهر، مرجع سابق، جامعة الأزهر،

1996، ص: 286.

² عبد الجواد بكر: قراءة في التعليم عن بعد، مرجع سابق، ص: 151.

التدريس كل في تخصصه) والمستشارين، وتجهيز المركز بالوسائل السمعية والبصرية وإعداد الاختبارات وإجراءات الإمتحانات والتقويم، وإدارة وتنظيم المكتبات.

كما يوجد بالمركز إدارة أخرى متعلقة بإنتاج المواد التعليمية وتوزيعها، يديرها أحد أعضاء هيئة التدريس تخصص تكنولوجيا التعليم أو نظم تعليم عن بعد، يعاونه فريق من الفنيين وخبراء العمل الإذاعي والتليفزيوني وبرامج الكمبيوتر والوسائل التعليمية، وتقوم هذه الإدارة بالتنسيق مع فريق إعداد المناهج بإنتاج المواد الدراسية في صورة مادة مطبوعة أو مذاعة، ويجب أن يتوافر عدد من الفنيين في مجالات الرسم والخطوط ولمخرجين، وكذا خبراء في حساب التكاليف وإقتصاديات إنتاج البرامج الدراسية.

ويقدم شاكر فتحي وآخرون¹ تصورًا للتعليم العالي عن بعد في الجامعات العربية، أكد فيه على النظر إلى الوسائط التعليمية على أنها منظومة متكاملة الأجزاء، كل جزء منها ينتمي لمرحلة تعليمية ما، وتؤثر هذه الأجزاء في بعضها البعض وتتأثر ببعضها البعض، كما أكد على حتمية ارتباط تطوير الوسائط التعليمية في النظام التعليمي بتحديث تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المجتمع المحلي.

واستعراض عبد العزيز داود² المراحل الرئيسية لتصميم برامج التعليم عن بعد بالجامعة الافتراضية الفرائكوفونية والتي تضم خمس مراحل، قام بتحديد ما يلي:

المرحلة الأولى: تحديد الاحتياجات وتقدير الميزانية.

المرحلة الثانية: إعداد دروس المواد الجديدة (المادة العلمية).

المرحلة الثالثة: تخطيط وبرمجة الدروس.

المرحلة الرابعة: تنفيذ البرنامج.

المرحلة الخامسة: المتابعة والتقييم.

وقام خليل السعادات³ بدراسة هدفت معرفة وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود نحو إنشاء مركز للتعليم عن بعد، وشملت عينة الدراسة (51) عضو هيئة تدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود، وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك إتفاقاً عاماً

¹ شاكر محمد فتحي وآخرون: الإعلام المعلوماتي وبعض صيغ التعليم عن بعد في عالمنا المعاصر، دراسة مقارنة، مجلة دراسات تربوية، المجلد العاشر، الجزء 1994، 72، ص: 82.

² عبد العزيز داود وآخرون: الجامعة الافتراضية وتقنيات التعليم عن بعد، مرجع سابق.

³ خليل إبراهيم السعادات: إنشاء مركز للتعليم عن بعد في جامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، الرياض: رسالة التربية وعلم النفس، العدد 18، 2002، ص: 55.

وبنسبة عالية بين أعضاء هيئة التدريس على أهمية إنشاء مركز للتعليم عن بعد في جامعة الملك سعود، وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف المرتبة العلمية لعضو هيئة التدريس والعمر والجنسية وسنوات الخبرة.

وفي دراسة بنفس الكلية وذات الجامعة، أكد صالح الدباسي¹ أن برامج التعليم عن بعد أفضل من البرامج التقليدية من حيث مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين. فقد قام بتحديد مجموعتين من طالبات المستوى الرابع بكلية التربية، إحداها مجموعة ضابطة قامت بدراسة مقرر في تكنولوجيا التعليم بالطريقة التقليدية. والأخرى تجريبية قامت بدراسة نفس المقرر ولكن من خلال مجموعة من الوسائل التعليمية، وبمعزل عن المعلم بدوره التقليدي، كما أتيحت لنفس المجموعة التجريبية فرصة المناقشة والحوار مع المعلم عن طريق الهاتف وشبكة الإنترنت. وتوضح نتائج الدراسة أنه يوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في درجات الاختبار البعدي بين المجموعتين عند مستويات عالية لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة لأفنان دروزة² هدف إلى التحقيق من بعض العوامل التي تتعلق بالمتعلم وتؤثر على تحصيله الأكاديمي الجامعي في نظام التعليم عن بعد بالعوامل نفسها التي تأثر بها نظام التعليم التقليدي. كما أن العوامل التي لم يتأثر بها التحصيل الأكاديمي الجامعي في نظام التعليم عن بعد كانت أيضا هي العوامل نفيها التي لم يتأثر بها نظام التعليم التقليدي.

واقترح محمد عفيفي في ورقة عمل بعنوان (التعليم عن بُعد الحاجة إليه، وكيفية تطبيقه) الأسلوب التالي للأخذ بنظام التعليم عن بعد، " نظراً للبعد الجغرافي بين المعلم والمتعلم في التعليم عن بعد، ولحاجة المتعلم صغير السن للتأثر بأخلاقيات المعلم وسلوكه فإنه من الأنسب أن يقتصر التعليم عن بعد على التعليم الجامعي وما فوق، وقد أكدت الأبحاث العلمية أن أداء الطلاب الأكبر سناً أفضل من غيرهم في التعليم عن بعد، لأن العمر يوفر التمييز والانضباط الشخصي للطالب إضافة إلى أن للطلاب كبار السن حاجات، وأهداف وحوافز تدفعهم للتعلم، وأن يُستفاد منه في التدريب وإعادة التأهيل للموظفين الذين هم على رأس العمل، إضافة إلى أن الأخذ بالتعليم عن بعد لا بد وأن يخضع للاعتماد الأكاديمي من جهات معتمدة فإذا كانت

¹ صالح بن مبارك الدباسي: أثر استخدام التعليم عن بعد على تحصيل الطالبات، الرياض: مجلة جامعة الملك سعود،

المجلد 15، العدد الثاني 2003، ص: 773.

² أفنان نظير دروزة، عوامل تؤثر على التحصيل الأكاديمي الجامعي في نظام التعليم المفتوح مقابل نظام التعليم التقليدي،

الأردن: مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 32، يناير 1997، ص: 206.

الجامعات التي تنفذه معتمدة أكاديمياً فالغالب أن الشهادة تمنحها على نمط التعليم عن بعد بنفس الجودة وتخضع لنفس المعايير التي تخضع لها شهاداتها في التعليم التقليدي، وأن يُنفذ تحت الإشراف المباشر للهيئات الأكاديمية لضمان مصداقيته.

ولكي تظل المبادئ التربوية كالجودة وطرق التدريس وأساليب التعلم هي المعايير الأساسية لتطوير مقررات التعليم عن بعد لا بد أن يصمم تصميمًا جيدًا، لأن التصميم الجيد للتدريس عن بعد يعزز من الجوانب الإيجابية للتقنية المستخدمة ويقلل من سلبياتها المتوقعة، وأن يُركز فيه على الجانب التحصيلي للمتعلم، وأن تعقد الاختبارات بشكل منتظم في مواعيد محددة معروفة سلفاً لدى المتعلمين، وتعقد داخل الجامعات وبرقابة تامة منها، إضافة إلى توفر التوجيه والإرشاد والإشراف الأكاديمي مما يسهل على المتعلمين السير في دراستهم".

في دراسة لحسن كمال¹ أكد فيها أن تطوير المواد التعليمية عن طريق فرق متكاملة من الخبراء والتربويين والفنيين، مع وجود تدريب فعال ومستمر هو الضمان لعدم وقوع التعليم عن بعد في التلقين والاسترجاع، وذلك لن يتم إلا بضمان النوعية التي تحتاج إلى عمليات التقويم المستمرة.

وهذا ما اقترحه خالد مالك² حينما أكد على ضرورة تشكيل فريق لتصميم المقررات وموادها التعليمية، وأشار إلى ضرورة أن يُراعى في التشكيل أن يتكون من:

- 1-خبير في المحتوى العلمي.
- 2-خبير في تكنولوجيا التعليم.
- 3-خبير في المناهج وطرق تدريس المجال العلمي للمقرر إن وجد.
- 4-فني أو فنيين في الإنتاج.

كما أكد أيضاً على ضرورة تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية بصفة منتظمة لأعضاء هيئة التدريس والمتخصصين في الإنتاج قبل البدء في تصميم أي مقرر ورزمة المواد الخاصة به. وفي ذات الشأن اقترح مصطفى عبد السميع وإبراهيم محمد³ أكثر من طريقة لتصميم مقررات التعليم عن بعد، وفيما يلي توضيح تلك الطرق:

¹ حسن محمد كمال حسن، رؤية مستقبلية لتحقيق التكامل بين التعليم العالي النظامي وغير النظامي في البلاد العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، 2004، ص: 265.

² خالد مصطفى مالك: تكنولوجيا التعليم المفتوح، مرجع سابق، ص: 328.

³ مصطفى عبد السميع محمد، إبراهيم محمد إبراهيم: التعليم المفتوح، إطلالة واقعية.. وآفاق مستقبلية، ورقة بحثية منشورة

إلكترونياً على العنوان التالي: <http://www.cairo.edu.eg/Arabic/b25.html>.

1- تكوين فريق عمل مركزي موسع يضم متخصصين في المادة الدراسية، وتربويين ومصورين، ومخرجين من الإذاعة والتلفزيون، يتفرغون تفرعاً كاملاً لعملهم ببرامج التعليم عن بعد.

2- تكوين فريق عمل لا مركزي، عندما يكون المنهج الدراسي متشعباً ومتعدد الجوانب، حيث يكلف أكثر من متخصص أكاديمي بإعداد جزء محدد يساعده في ذلك أخصائي في المناهج، ومخرجين من الإذاعة والتلفزيون، ويقوم بالتجميع منسق عام أو المشرف العام على المادة.

3- شراء برامج جاهزة من جامعات مفتوحة- مثل الجامعة المفتوحة في بريطانيا- وتقديمها للدارسين بعد تعديلها بما يتناسب مع أهداف المنهج، وروح وطبيعة مجتمعنا العربي (ويمكن في هذا شراء برامج تعليم اللغات على سبيل المثال).

4- تكليف متخصص أكاديمي أو أكثر بإعداد مقرر دراسي، يتم إحالته بعد ذلك إلى التربويين لإجراء مداخلات تكنولوجيا التعليم عليه، ثم إلى المخرجين ومسؤولي إنتاج البرامج التعليمية.

ويتفق ما ذكره مصطفى عبد السميع وإبراهيم محمد ما ورد في مشروع الأكاديمية العربية للتعليم عن بعد¹، والمقدم من المركز الإقليمي لتكنولوجيا المعلومات وهندسة البرامج (ريتسك)، حيث أكد المركز أنه لضمان نجاح وإستمرارية المشروع في تقديم خدماته فإنه من المقترح الأخذ بالاستراتيجيات الأساسية التالية:

- **التصميم المركزي:** يرتكز نجاح المشروع على التصميم المركزي لضمان تكامل الأنشطة والخدمات وعدم التكرارية والازدواجية والاستفادة من الخبرات المتراكمة والمتجمعة في التنفيذ وتعظيم العائد من المواد التي يتم إتاحتها وطنياً وإقليمياً.

- **التنفيذ اللامركزي:** تقوم الجهات المشاركة في المشروع بتنفيذ أجزاء منه طبقاً لما يتم الاتفاق عليه مع كل جهة على حدة ولكن في إطار متكامل يتم وصفه من خلال التصميم المركزي وذلك لضمان المشاركة الفعلية في التنفيذ وتعظيم الاستفادة من الخبرات الفنية والموارد المالية المتاحة وطنياً لكل من الجهات المشاركة.

¹ المركز الإقليمي لتكنولوجيا المعلومات وهندسة البرامج "ريتسك" : مشروع الأكاديمية العربية للتعليم عن بعد، ورقة بحثية

مقدمة إلى: منتدى الأعمال العربي لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مارس 2003.

- **التعاون الإقليمي:** يتم وضع أسس وأساليب التعاون الإقليمي بين الجهات المشاركة بحيث يضمن العائد الموضوعي من كل نشاط تقوم به جهة محددة على النشاط الآخر الذي تقوم به جهة أخرى.

- **بناء الإمكانيات الوطنية:** يستند تنفيذ المشروع على أن يتم بناء القدرات والإمكانيات الوطنية للجهات المشاركة في المشروع بما يضمن رفع أداء المؤسسات ورفع قيمة خدماتها للتعليم عن بعد وضمان إستمرارية التطوير التي يتطلبها نظم وإجراءات ووسائل تقديم خدمات التعليم عن بُعد في الدول المشاركة.

ويضيف مصطفى عبد السميع وإبراهيم محمد مجموعة من الاعتبارات ينبغي ألا يتجاوزها المقرر الدراسي الذي يتم إعدادها وهي كالتالي:

- * وجود أهداف عامة لكل منهج دراسي وأهداف إجرائية لكل جزئية.
- * يتم عرض المادة الدراسية المطبوعات والمرئية باستخدام وسائط متعددة.
- * تقديم المعلومات بطريقة مبسطة بحجم مناسب يتفق ومطالب التعليم الذاتي.
- * تقديم أسئلة ومناقشات في نهاية كل جزء تثير تفكير الدارس، وتساعد على تقويم نفسه لمعرفة مدى ما وصل إليه مما كان يستهدفه.
- * تعرف آراء واتجاهات الدارسين والقائمين على التدريس في المقرر الدراسي لعمل التعديل المناسب إذا احتاج الأمر ذلك.
- * أن مناسبة محتوى المنهج الدراسي مع الوقت المخصص له في برنامج الدراسة.
- وفي دراسة لأحمد فرغلي¹ قام فيها بتحديد أهم المعايير التي تحقق فعالية وكفاءة برامج عن بعد، وفيما يلي تلك المعايير:

أولاً: المعايير العامة لفعالية وكفاءة برامج التعليم عن بعد:

1- تحديد الاحتياجات من البرامج المطلوبة لمجتمع الدارسين بالتعليم عن بعد.

2- تحليل نوعية الدارسين المتوقعين.

3- إعداد الأهداف التعليمية لبرامج التعليم عن بعد.

* **الإعداد التفاعلي للخطط الدراسية:** ويتضمن ما يلي:

1- محتويات مقررات التعليم عن بعد.

¹ أحمد فرغلي محمد حسن: أساليب تحقيق فعالية وكفاءة برامج التعليم عن بُعد، ورقة بحثية منشورة إلكترونياً على العنوان

التالي: <http://www.cairo.eun.eg/Arabic/contll.html>

- 2- حصر المصدر العلمية المتاحة.
 - 3- تحقيق العرض الملائم لمحتويات المقررات للدارسين.
 - 4- اختيار وإعداد وسائل توصيل المواد العلمية للمقررات.
- ثانيا: المعايير الفنية والاقتصادية لفعالية كفاءة برامج التعليم عن بعد:
- 1- معيار تحقيق منهجية التعليم عن بعد لأهداف التعليم المباشر.
 - 2- معيار مستوى نتائج إختبارات طلاب التعليم عن بعد.
 - 3- معيار تكلفة وعائد برامج التعليم عن بعد.

خلاصة الفصل الثالث:

يقدم الفصل الثالث تحليلاً شاملاً لنظام التعليم عن بُعد بوصفه نموذجاً تعليمياً حديثاً يقوم على الفصل المكاني والزمني بين المعلم والمتعلم، معتمداً في جوهره على التعلم الذاتي وطيف واسع من الوسائط التكنولوجية لنقل المعرفة. وتكمن مبررات تبني هذا النظام في مواجهة التحديات المعاصرة كالانفجار المعرفي والطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم، سعياً لتحقيق ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص.

ورغم ما يتميز به من مرونة وقدرة على استيعاب أعداد كبيرة من الطلاب، فإنه يواجه جملة من التحديات أبرزها نقص الوعي المجتمعي بمصداقيته، والصعوبات التقنية المتعلقة بالأمن الإلكتروني وتوصيل الجانب العملي، إضافة إلى ارتفاع معدلات التسرب.

ويؤكد الفصل أن نجاح هذا النظام رهين بتحقيق متطلبات أساسية، أبرزها: التصميم التعليمي المحكم للمقررات، وتوفير بنية تحتية تكنولوجية داعمة، وكوادر بشرية مؤهلة (هيئة تدريسية ومرشدين)، ونظام تقويم شامل ومستمر، وأخيراً تأمين الدعم السياسي والاعتراف الأكاديمي والاجتماعي الذي يضعه على قدم المساواة مع التعليم التقليدي، مما يجعله خياراً تعليمياً فاعلاً وليس بديلاً هامشياً.

الفصل الرابع: التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي

تمهيد الفصل الرابع

- 01 السياق التاريخي لعملية التكوين البيداغوجي للأستاذ وأنواعه
 - 02 أنواع التكوين البيداغوجي للأستاذ
 - 03 أهمية وأهداف التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي
 - 04 المعايير والأساليب المعتمدة في اعداد وتكوين الأستاذ الجامعي
 - 05 الأساليب المعتمدة في تكوين الأستاذ الجامعي
 - 06 الدواعي الضرورية للتكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي
 - 07 تجارب بعض الجامعات في تكوين الأستاذ الجامعي
 - 08 الأستاذ الجامعي الجزائري والتكوين البيداغوجي
 - 09 مهام وحقوق الأستاذ الجامعي الجزائري
 - 10 حقوق الأستاذ الجامعي الجزائري
 - 11 البرنامج التكويني للأستاذ الباحث حديث التوظيف
 - 12 مهام الأستاذ الباحث حديث التوظيف ضمن البرنامج الوطني للتكوين
 - 13 مواد التكوين البيداغوجي للأستاذ الباحث حديث التوظيف
 - 14 كفايات تنظيم المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التوظيف
 - 15 أنشطة البرنامج التكويني للأستاذ الباحث حديث التوظيف
 - 16 أهداف البرنامج التكويني للأستاذ الباحث حديث التوظيف
- خلاصة الفصل الرابع

تمهيد الفصل الرابع:

نظرا للدور الذي يلعبه التعليم العالي في بناء المجتمع نجد أن أي مؤسسة جامعية تبذل قصارى ما في جهدها من أجل تحقيق أفضل جودة تعليمية، من خلال محاولة الاهتمام بجميع عناصر العملية التعليمية من مناهج تعليمية، أساليب تدريسية حديثة، أجهزة تعليمية لغرض تحقيق مستوى عال من الجودة، حتى الاهتمام بالأستاذ في حد ذاته من خلال تجديد استراتيجياتها خاصة فيما يتعلق بتكوينه وإعداده لمهنة التدريس.

وفي هذا الصدد نجد أن الجامعة الجزائرية أيضا قد كانت مهتمة جدا بموضوع تدريب وتكوين الأستاذ الجامعي حديث التوظيف خاصة في المجال البيداغوجي واستعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في مجال التدريس، فكانت المبادرة الأولى في هذا المجال من خلال الأيام الدراسية التي نظمها معهد العلوم الاجتماعية بجامعة قسنطينة عام 1983م، لينتشر ويتوسع بعد ذلك الاهتمام إلى غاية إصدار القرار رقم 932 المؤرخ في 28 جويلية 2016م، الذي يتضمن مهام الأستاذ الباحث حديث التوظيف وكيفيات تنظيم المرافقة البيداغوجية في هذا الفصل سوف نتطرق إلى: ماهية التكوين البيداغوجي للأستاذ الباحث حديث التوظيف من خلال السياق التاريخي للتكوين، أنواعه، أهدافه وأهميته بالنسبة للأستاذ والجامعة، كذلك سوف نتناول البرنامج التكويني الذي وضعت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائري من حيث المواضيع والدورات والأنشطة التي تقدم للأستاذ أثناء التكوين ومدى الاستفادة منه.

1. السياق التاريخي لعملية التكوين البيداغوجي للأستاذ وأنواعه

➤ السياق التاريخي لعملية التكوين البيداغوجي للأستاذ

شهد التعليم الجامعي العديد من المحاولات في تحسين وتطوير العملية التعليمية من أجل مواكبة التغيرات والمستجدات المتسارعة حيث اهتمت بجميع عناصر المنظومة الجامعية إلا عملية التكوين البيداغوجي للأستاذ ويرجع ذلك لجملة من الأسباب حسب "روث بيرد" و"جيمس هارفلي" باعتبار أن الأستاذ الجامعي على دراية بأداء مهامه، وأن هذه المرحلة من التعليم لا تحتاج إلى معرفة تربوية كباقي المراحل الأخرى قبل التعليم الجامعي

أيضا الحرية في مرحلة التعليم الجامعي تتنافى مع القيد بطرق وأساليب التعليم، وأن الأستاذ الجامعي لديه قدرة ومهارة اكتسبها عن طريق الأساتذة الذين درسوه خلال مراحل التعليم. إن إعادة النظر في مسألة التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي كان إثر اشتداد الحركات الطلابية في بعض العواصم الأوروبية، فظهرت دعوات قوية في المؤسسات الجامعية لتحسين كافة المدخلات الجامعية بما فيها الأستاذ الجامعي، هذا ما زاد من قلق الطالب واستياء الأساتذة الجامعيين والإدارة مما جعلهم أكثر تقبل لتجديد كامل¹.

ظهر كذلك في جامعة "كاليفورنيا" بالولايات المتحدة الأمريكية البرنامج الاختباري سنة 1965 والذي كان محتواه إعداد وتنمية الأستاذ الجامعي مهنيا باعتبار أن التحسين الجذري في المؤسسة الجامعية يتطلب إعادة تنظيم وتنمية جميع العناصر الفاعلة وتوجيهها داخل المؤسسة هذا يقتضي الاهتمام بإعداد وتنمية الأستاذ أولا.

لقد أخذت الدول الأوروبية تستجيب لهذه الدعوات والسعي نحو تحسين التعليم الجامعي من خلال التكوين البيداغوجي والتنمية المهنية للأستاذ الجامعي من خلال برامج وندوات ومؤتمرات قومية حول قضايا التعليم العالي، كما تم عقد تعاون بين جامعة ماريلاند الأمريكية والعديد من الجامعات الأوروبية في إقامة مؤتمر سنوي تحت رعاية الرابطة الألمانية للتعليم العالي لتناول قضايا التكوين البيداغوجي والتنمية المهنية للأستاذ الجامعي².

¹ دليلة معاشة، تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات نظام LMD ، (أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه). جامعة سطيف، الجزائر. 2018/2017، صفحة 155

² دليلة معاشة، تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات نظام LMD ، (أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه). جامعة سطيف، الجزائر. 2018/2017، صفحة 157

إن الهدف الأساسي من البرامج مناقشة المداخل النظرية والممارسات العملية، ويتم نقد أمثلة من بعض التجارب، وذلك عن طريق شرائط الفيديو لتسهيل عملية تبادل المعلومات والتخطيط لبرنامج مشترك مستقبلاً بغية الوصول إلى نموذج مشتركة للتكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي والتنمية المهنية له.

تعتبر بعض الجامعات في الولايات المتحدة الأمريكية أن عملية التكوين والتحاق الأستاذ الجامعي بالدورات التنموية والتكوينية أمراً إجبارياً، والنجاح فيها يساهم في زيادة أجر الأستاذ، كما تقدم له السلطات التعليمية تسهيلات للالتحاق بالدورات، مع منحه -الأستاذ - عطل دراسية بأجر لمدة عام لحضور برنامج طويل المدة ذلك لما للتكوين البيداغوجي من أهمية تجعله دائماً الاتصال بالعالم لكي يسعى لمواكبة التطورات العلمية في شتى المجالات التي تهتمه، وتساعد في تطوير نفسه في الحقل الذي يعمل فيه.

لقد أوصت هذه المؤتمرات والندوات الدولية بضرورة الاهتمام بإعداد الأستاذ الجامعي وتكوينه كما أكدت اللجنة الدولية للتربية في تقريرها الذي قدمته لليونيسكو على الدور المركزي للأستاذ الجامعي، وضرورة إعداده وتكوينه قبل الخدمة، ومتابعة تدريبه في أثناء الخدمة¹.

كما اختار المؤتمر العام لليونيسكو في دورته السابعة والعشرون، موضوع تعزيز دور الأستاذ في عالم متغير ليتم مناقشته في المؤتمر الدولي للتربية المنعقد في دورتها الخامسة والأربعين في جنيف، وذلك بهدف التركيز على أدوار الأستاذ في عملية التغير التربوية والاجتماعية والسعي إلى رفع كفاءته بحيث تتلاءم مع متطلبات العصر، وقد نالت مناهج التربية الاهتمام العالمي، وهذا ما كان له أثر كبير في تطوير إعداد الأستاذ الجامعي في الدول المتقدمة².

➤ أنواع التكوين البيداغوجي للأستاذ

تتنوع التكوينات وتختلف بحسب الحاجة إلى التكوين، بمعنى الفئة المستهدفة من خلال التكوين والمستوى المطلوب إحرازه من التكوين، وينقسم التكوين حسب ذلك إلى:

¹ نجاة أبو بكر عزي، واقع إعداد المعلم الجامعي بكليات التربية في ليبيا في ضوء معايير الجودة . المؤتمر العربي الدولي التاسع لضمان جودة التعليم العالي ببلن. شركة الزرقاء للتعليم والاستثمار، (أيام 09 الى 11/أفريل 2019)، صفحة 128

² نجاة أبو بكر عزي، واقع إعداد المعلم الجامعي بكليات التربية في ليبيا في ضوء معايير الجودة . المرجع نفسه، صفحة

❖ **التكوين المهني:** ويتم في مراكز التكوين المهني إعداد فئة العمال المهنيين الذين يمتلكون المهارات اللازمة لمهنة معينة، ويتضمن الجانب العملي، والمعلومات الفنية والنظرية، ويمكن هذا التكوين صاحبه من شغل منصب عامل مهني أو عامل ماهر في مؤسسات مختلفة ذات نشاطات متنوعة.

❖ **التكوين الفني (التقني):** ويطلق عليه أحيانا التكوين المتوسط، ويتم في المعاهد التكنولوجية الإدارية المتخصصة، ويختص بإعداد التقنيين والتقنيين السامين في مختلف التخصصات، ويوفر هذا التكوين لصاحبه مهارات فنية، علمية وإدارية، ويضمن له شغل منصب تقني أو تقني سامي في المؤسسة المستخدمة¹.

❖ **التكوين التخصصي (العالي):** ويتم في المعاهد والمدارس العليا والجامعات، ويوفر لصاحبه قدرا عاليا من المهارات العلمية والفنية والإدارية، ويتحصل بموجبه المتكون على شهادة عليا كشهادة مهندس، محاسب، طبيب، ... ويضمن له شغل منصب عامل مختص في المؤسسات المستخدمة، وينقسم التكوين بحسب الحاجة إليه والهدف منه إلى:

❖ **التلمذة المهنية:** وهي نظام للتكوين يتعهد بمقتضاه صاحب العمل بأن يستخدم تلميذا، ويجعله متدربا على مهنة ما طوال فترة التعاقد المحدد من قبل، والتلميذ المهني كل شخص يتعاقد مع مؤسسة بقصد تعلم مهنة أو صناعة في مدة محددة، ويلتزم التلميذ بالعمل مقابل أجر أو مكافأة، ويتضمن تعليميا نظريا بالإضافة إلى تدريب عملي، حتى يصبح المتكون على علم تام بدقائق وظيفته. ويؤخذ بعين الاعتبار في هذا التكوين عامل السن، والمستوى التعليمي، والسيكولوجي، وكذا الشروط المتوفرة في المؤسسة، والبرامج الواجب تنفيذها.

❖ **التكوين السريع (رفع مستوى المهارة):** يوضع خصيصا لإعداد الأفراد المتوسطي المهارة وتحويلهم من الحرف التقليدية إلى مهن تتماشى والتطور الصناعي، وتتفاوت مدة هذا التكوين حسب نوعية المهن، ويأتي هذا التكوين لمجابهة الاحتياجات السريعة والملحة للعمالة اللازمة لمشروعات التنمية ومسايرة متطلبات المصانع الحديثة الناشئة، ويتميز هذا التكوين بمساعدة العمال للاستفادة من أساليب حديثة تتطلبها طبيعة العمل في المؤسسات.

❖ **التكوين المستمر:** ويعرف بمجموع النشاطات التي تتجاوز معنى التكوين الأساسي، حيث يسمح لكل شخص أن يدعم تكوينه في كل الميادين على مستوى المهارات المكتسبة في الحياة

¹ مصطفى أحمد، مخرجات التدريب المهني وسوق العمل في الأقطار العربية. المركز العربي للتدريب المهني وإعداد

المهنية والاجتماعية... إلخ، ويهدف هذا التكوين إلى تسهيل عملية تكيف العمال مع التغيرات التقنية وظروف العمل وتيسير الترقية الاجتماعية بفضل ما يوفره هذا التكوين من تأهيلات لتقليص الهوة بين مكتسبات العمال المعرفية ومتطلبات العمل ويتضمن الرسكلة المهنية، الترقية المهنية، الدراسات العليا المتخصصة¹.

❖ **التكوين قبل الوظيفة أو الإعداد لها:** ويقصد بها التأهيل المسبق للفرد لتولي وظيفة معينة، حيث يلتحق بدورة تسمى الإعدادية والتي تهدف إلى توسيع ثقافة المتكون وبالتالي الوصول إلى درجة من المعرفة، والخبرة والمهارة التي تتماشى والمستوى المطلوب للمهنة، وتتضمن إلى جانب البرامج العلمية النظرية، برامج عملية تفسح المجال أمام المتكون لممارسة العمل بشكل فعال، بحيث يصبح مؤهلاً لتولي الوظيفة الموكلة إليه بكفاءة ونجاح.

❖ **التكوين أثناء الوظيفة:** ويقصد به إلحاق المتكون بدورة تكوينية من أجل تحديث معلوماته وقدراته، وتوسيع معارفه، وآفاقه الوظيفية، وتطوير سلوكه وتمكينه من مواكبة التطورات في مجالات العمل وتأهيله لشغل مراكز عليا، وذلك بعد مباشرة المتكون مهامه لمدة معينة وأثناءها يحتاج إلى دورات تكوينية لأجل تحسين أدائه أو في حالة إدخال تكنولوجيا جديدة².

2. أهمية وأهداف التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي

➤ أهمية التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي

✓ تعتبر عملية التكوين والتدريب أحد الركائز التي تعتمد عليها الجامعة في تطوير أدائها وتعزيز موقفها في إدارة الجودة، ومن أهم التقنيات المستعملة في هذه العملية العمل الجماعي المدرب والمؤهل للعمل ضمن فريق متكامل ومتفاعل في أداء العمليات الإدارية والإنتاجية، فهنا تكمن العلاقة الموجبة بين التدريب كوسيلة إدارية واستراتيجيات إدارة الموارد البشرية، والتحسين المستمر كعنصر أساسي ومبدأ فعال من مبادئ إدارة الجودة.

✓ المحافظة على قدرة العمل بكفاءة ورفع مستوى المهارات والمحافظة على الجودة.

✓ التكوين له علاقة قوية وطرديّة بجودة الأداء للأستاذ، وبتكاملهما تتحقق الجودة وبفعالية في المؤسسة الجامعية³.

¹ أحمد جلول، بعض مشكلات التعليم الجامعي في الجزائر-الحلول والمقترحات - مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، (23)، سبتمبر 2017، صفحة 18

² فوزي حبيش، الإدارة العامة والتنظيم الإداري. بيروت، لبنان: دار النهضة العربي، 1991، صفحة 299

³ سعيد بن يمين، تكوين الأساتذة حديثي التوظيف في قطاع التعليم العالي - واقع التجربة ..التحديات والآفاق، ندوة علمية بجامعة مسيلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 30 جوان 2020

✓ إن تكوين الأستاذ الجامعي يؤدي بالجامعات إلى التنافس والريادة، حيث يصبح من المبادئ الأساسية الضرورية التي تبنى عليها المؤسسات التعليمية، وتتنافس الجامعات العالمية في عملية حصولها على أعلى مقاييس الجودة في التكوين.

✓ يعتبر التكوين للأستاذ حديث التوظيف القوة الدافعة للنظام التعليمي الجامعي إلى الأمام بشكل فعال ليحقق أهدافه وجودته.

✓ إن استراتيجية التكوين الفعال في جوهرها تساعد على تطبيق إدارة الجودة في التعليم العالي.

✓ تعتبر عملية التكوين والتدريب أحد الركائز التي تعتمد عليها الجامعة في تطوير أدائها وتعزيز موقفها في إدارة الجودة، ومن أهم التقنيات المستعملة في هذه العملية العمل الجماعي المدرب والمؤهل للعمل ضمن فريق متكامل ومتفاعل في أداء العمليات الإدارية والإنتاجية، فهنا تكمن العلاقة الموجبة بين التدريب كوسيلة إدارية واستراتيجيات إدارة الموارد البشرية، والتحسين المستمر كعنصر أساسي ومبدأ فعال من مبادئ إدارة الجودة.

✓ المحافظة على قدرة العمل بكفاءة ورفع مستوى المهارات والمحافظة على الجودة.

✓ التكوين له علاقة قوية وطرديّة بجودة الأداء للأستاذ، وبتكاملهما تتحقق الجودة وبفعالية في المؤسسة الجامعية¹.

يمكن أن نلخص أهمية التكوين للأستاذ الجامعي في ثلاثة مظاهر هي:

🚩 **المظهر الوظيفي:** وهو أهم مظهر على الإطلاق لان له دورا رئيسيا في الميدان مباشرة، وهذا ما ذهب إليه "ميالري" و"ديمونتمولان" حيث يريان أن التكوين يحقق أهدافا مهنية، إذ أن التكوين يسعى إلى أن يكسب الأستاذ مهارات ومعارف مهنية يستثمرها وقت حاجته.

🚩 **المظهر التنظيمي:** يجب أن يكون عملا ممنهجا حيث يرى "فيري" أن التكوين يجب أن يكون منظما ويمس أشكال التفكير والإدراك والسلوك، بينما يؤكد "مورينوميناجير" على توظيف المعارف والمهارات التي اكتسبها وتحليل المواقف البيداغوجية.

🚩 **المظهر الاستمراري:** يشير كل من "ديمونتمولان" على فعل الاستمرارية حيث يقول أن التكوين يؤدي إلى إحداث تغيير إرادي في سلوك الأستاذ كما يؤكد على ذلك "مورينو ميناجير" بأن التكوين هو فعلا بيداغوجيا يكتسب ويبنى.

¹ سعيد بن يمين، تكوين الأساتذة حديثي التوظيف في قطاع التعليم العالي - واقع التجربة. التحديات والآفاق، المرجع نفسه.

إذن من خلال هذه المظاهر الثلاثة يمكن القول أن العملية التكوينية هي عملية ممنهجة تهدف إلى التغيير في سلوك التفكير والإدراك عند الأستاذ ومن خلالها يتمكن من التغلب على المشكلات والعراقيل التي تواجهه في العملية التعليمية لأنها تعدّه مهنيًا وثقافيًا وتربويًا¹.

➤ أهداف التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي أن عملية التكوين للأستاذ الجامعي عملية منظمة ومخططة من قبل وزارة التعليم العالي من أجل إعداد أستاذ ذا كفاءة ومهارة عالية تنعكس على تحسين أدائه، محققًا جملة من الأهداف تتمثل في الآتي:

✓ الاطلاع على استراتيجيات العمل الجامعي وأهدافه ونظمه.

✓ التنمية البشرية على مستوى المنهج والتدريس الجامعي، ومراجعة المناهج بما فيها الأهداف والمحتوى والطرائق والتقويم.

✓ تقديم الطرق الجديدة في التعليم والتعرف على طرق الاستفادة منها في التعليم الجامعي.

✓ الوقوف على أخلاقيات مهنة التدريس الجامعي المتميزة، والقدرة على التنوع في طرائق التدريس وفق احتياجات الطالب مع مراعاة المحتوى والهدف الدراسي.

✓ التعرف على الخصائص النفسية للطالب الجامعي واتجاهاته وسلوكياته وطموحاته.

✓ مواكبة التطورات والاستفادة من كل جديد، أي يكون الأستاذ مطلعًا على الجديد في حقل عمله وقادرا على المطالعة والبحث والإنجاز واتخاذ المبادرة العلمية القيمة لتوجيه وإفادة طلبته².

✓ اكتساب الأستاذ مهارات التدريس من خلال ورش التدريب على المهارات التدريسية المختلفة من تخطيط المناهج، وطرق التدريس، أساليب الاتصال والتقويم، وبناء الاختبارات الموضوعية.

✓ مساعدة الأستاذ في فهم ذاته وإمكانيته للمهنة، وبالم المنظمة التي يعمل بها.

✓ اكتساب الأستاذ المعلومات اللازمة بأهداف التعليم الجامعي ودوره في تنمية المجتمع.

✓ اكتساب الأستاذ بمعلومات عن مهنة التعليم باعتبارها الوظيفة الأولى.

✓ اكتساب الأستاذ مهارات التدريس الجامعي، والقدرة على تطويرها من خلال استخدام طرق تعليم جديدة، ووسائل تعليمية متنوعة وتكنولوجيا التعليم.

¹ قاسم بوسعدة، تكوين المعلمية واشكاليتها. مجلة العلوم الانسانية الاجتماعية، (02)، جوان 2011، صفحة 297

² عز الدين زايدي، الأستاذ الجامعي والتكوين البيداغوجي -الواقع والآفاق، المجلة المغربية للدراسات التاريخية والاجتماعية، (09)، 2018، صفحة 105

✓ تنمية الاتجاه الإيجابي لدى الأستاذ نحو المهنة ومسؤولية التعليم بالجامعة بحيث يدرك أهميتها وأهمية الاشتغال بها، والرسالة التي تنطوي عليها العمل بإعداد الأستاذ رفيع المستوى.

✓ تنمية الوعي وتعميق الفهم للأسس العملية، التربوية والنفسية للعملية التعليمية لتحقيق أفضل إعداد للطالب مما يؤدي الى تنمية القدرة على الأخذ بها في التدريس سواء من حيث التخطيط والتنفيذ والتقويم.

✓ اكساب الأستاذ المهارات الأساسية للتعامل مع الطالب الجامعي.

✓ التنمية المتكاملة في الجوانب الأكاديمية المهنية، الشخصية، الاجتماعية.

✓ الرقي الوظيفي للأستاذ من خلال تطوير قدراته وكفاءته والانخراط في النشاطات المهنية البحثية العلمية المختلفة.

✓ التجديد المستمر للمعرفة والمهارات تماشياً مع التغيرات السريعة التي تشهدها الجامعة¹.

✓ ان تكوين الأستاذ الجامعي يؤدي بالجامعات إلى التنافس والريادة، حيث يصبح من المبادئ الأساسية الضرورية التي تبنى عليها المؤسسات التعليمية، وتتنافس الجامعات العالمية في عملية حصولها على أعلى مقاييس الجودة في التكوين.

✓ يعتبر التكوين للأستاذ حديث التوظيف القوة الدافعة للنظام التعليمي الجامعي إلى الأمام بشكل فعال ليحقق أهدافه وجودته.

✓ إن استراتيجية التكوين الفعال في جوهرها تساعد على تطبيق إدارة الجودة في التعليم العالي.

✓ أن يتحكم الأستاذ الباحث حديث التوظيف في الوسائل التعليمية الكلاسيكية والحديثة: أي أن يستوعب التحكم في الوسائل التعليمية ويستوعب مجال اختصاصه وكل ما يتعلق بطرق التعلم التي لجأ إليها من نظريات وممارسات ترتبط بمجال بحثه، ودمج الأدوات المبتكرة اللازمة لممارسة مهنته للتمكين من التعلم وتطوير الجانب التعليمي المشترك للطلبة، وكذلك استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بهدف تبادل المعارف والتكوين الذاتي كونه وسيلة لتطوير الحوافز وديناميكية التعليم عند الطلبة، إن هذا الجانب من التكوين يسمح للأستاذ من تطوير قدراته في المجال التعليمي المرتبط باختصاصه و كذا تفعيل معارفه المختلفة.

¹ دلال سوامي، محاولة لبناء ملمح للتكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي، (شهادة ماجستير)، جامعة العربي بن مهيدي،

✓ **يضمن الأستاذ -الباحث المناخ المعرفي الملائم لمسار التعليم:** أي استيعاب الغرض من التعليم الجامعي، والفوارق بين التكوين الجامعي الكلاسيكي والخاص بنظام ل.م.د. كذلك التعرف على أهمية التعليم في نقل المعارف والتعليم في مجال البحوث، وتعويد الطلبة على نقل المعارف التي تتغير باستمرار، والتعرف على الطلبة ومختلف قدراتهم مع إظهار الدعم لهم وتقديم المساعدة لتلبية متطلبات الدروس. واستيعاب المفاهيم الأساسية لعلم النفس التعليمي وتكييف البرنامج الدراسي وفق تنوع الطلبة، إن هذا الجانب من التكوين يهدف إلى ضرورة تنمية المهارات والقدرات المعرفية من أجل جعل التعليم الممارس ذو معنى وذو صلة بالطلبة¹.

✓ **إدراك أهمية الحوار البيداغوجي:** يجب أن يعي الأستاذ بوجود علاقة بين الطالب والنشاطات الفكرية مع نشاط بيداغوجي معين (الاهتمام، تدوين الملاحظات، الفهم، التحليل والتركيب التذكر، والتفكير)، أيضا لابد للأستاذ بأن يقوم بعملية إحصاء صعوبات الطلبة التي يواجهونها أثناء نشاطهم البيداغوجي والعمل على التغلب على معوقات ممارسة الحوار البيداغوجي كما يجب عليه التخطيط وتنفيذ مختلف الأنشطة بطريقة فعالة. هذا يعني أن الأستاذ حديث التوظيف يستطيع تطوير حافزه التعليمي، وضبط نشاطاته الفكرية وتقليص المسافة بينه وبين طلبته كما يستطيع مساعدة الطالب بتحليله بروح تعليمية بيداغوجية، مما يؤدي إلى تحسين مستويات التعليم ومكافحة الفشل وكل أشكال المماثلة.

✓ **إضفاء ديناميكية من أجل تطوير قدرات الطالب (تحفيز على العصامية):** في هذه النقطة لابد على الأستاذ حديث التوظيف الانتقال إلى المقاربة بالكفاءات التي تعتبر كبناء لمسار تعليمي لا يركز على النتائج بل على التقدم في التعلم، وكذلك الانتقال إلى نهج التعليم المبني على التكوين ومنح الطالب استقلالية أكثر خلال فترة تكوينه ومساعدته في بناء مساره الفردي والتكويني مع تعويده على العمل الفردي والجماعي، وجعله عنصرا نشيطا قادر على العمل، التصرف، المشاركة، إبداء تحاليل شخصية والتحقق منها وكذا إنجاز مهمته البيداغوجية لكسب المزيد من التقدم، هذا يعني اكساب الأستاذ حديث التوظيف مهارات

¹ سعيد بن يمينه، تكوين الأساتذة حديثي التوظيف في قطاع التعليم العالي - واقع التجربة ..التحديات والآفاق، ندوة علمية

بجامعة مسيلة، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، 30 جوان 2020

التخطيط والتنفيذ وتطوير كفاءات الطالب من خلال منهج تعليمي متفاعل ومتكامل والمقاربة من خلال حل المشاكل وتطبيق البيداغوجيا عن طريق المشاريع والعمل الجماعي¹.

3. المعايير والأساليب المعتمدة في تكوين الأستاذ الجامعي

➤ المعايير المعتمدة في تكوين الأستاذ الجامعي

تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية من أهم الدول التي أولت الاهتمام الواضح بحركة المعايير في التعليم واتخاذها كأساس لإصلاح النظام التعليمي بعد نشر التقرير الشهير "أمة في خطر" عام 1983م، الذي سبب قلقاً شديداً للمجتمع الأمريكي على مستقبل ونوعية ومصادقية التعليم السائد فأدى ذلك إلى تطوير معايير برامج إعداد الأستاذ كأهم ركيزة نحو الجودة، والتي يهدف تطبيقها إلى تحسين جودة جميع العناصر من مدخلات وعمليات ومخرجات والإدارة والخدمات المقدمة في المؤسسة، وبالتالي يطمئن أرباب العمل بأن هذا البرنامج ذا كفاءة تحقق متطلباته وتطلعاته في الحصول على موارد بشرية مؤهلة عالمياً من أساتذة المستقبل وبالتالي أصبح تطبيق هذه المعايير مقياساً لتقويم جودة إعداد الأستاذ كونها تضمن الحد الأدنى من اكتساب المعرفة والمهارة² و تتمثل هذه المعايير فيما يلي:

❖ **المعيار الأول:** يتعلق بمجال المعرفة والمهارات، والاتجاه نحو المهنة وبين بعض خصائص المعارف والمهارات الشخصية التي ينبغي أن يكسبها الأستاذ بما يساعد في تحقيق التعلم لديه ويتضمن كذلك محتوى معرفياً بمادة التخصص وفهماً لمزاولة التدريس.

❖ **المعيار الثاني:** يتناول مجال نظام التقويم والامتحانات حيث يتمتع بنظام تقويمي واختبارات قوية توضح المعلومات الضرورية عن الأستاذ ودرجة تأهيله لمزاولة المهنة وأدائه أثناءها.

❖ **المعيار الثالث:** يتعلق بالخبرات الميدانية والممارسات العملية التي تقدمها المؤسسة الجامعية لتصمم وتنفذ بالاشتراك مع الأستاذ المتميز (المكون) لتأهيل الأستاذ الحديث علمياً وتنمية معارفه وخبراته واتجاهاته المهنية.

¹ سعيد بن يمينه، تكوين الأساتذة حديثي التوظيف في قطاع التعليم العالي - واقع التجربة ..التحديات والآفاق، ندوة علمية بجامعة مسيلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 30 جوان 2020

² سلمان عبود، إبراهيم جليل علوش، و غازي محمد حكمت، تقويم جودة برامج كلية التربية الأساسية في ضوء معايير -

انكيت، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، أفريل 2018، (38)، صفحة 1641

❖ **المعيار الرابع:** يتناول التنوع في المؤسسة الجامعية، فتقوم المؤسسة بتصميم وتنفيذ وتقويم برامج دراسية وخبرات تعليمية تساعد الأستاذ على طلب المعرفة وتكوين مهارات واتجاهات إيجابية في مجال التعليم المهني.

❖ **المعيار الخامس:** يتعلق هذا المعيار بمؤهلات الأستاذ وأدائه ونموه المهني فيتمتع بمؤهلات علمية كافية تجعل منه ذو قدوة جيدة للممارسات المهنية ولديه الخبرة الكافية في مجال التدريس وقادر على تقويم نفسه وتقويم طالبه بفعالية كافية، كما تعكس المؤسسة على تقويم أدائه بشكل نظامي مستمر وتيسر له فرص النمو المهني.

❖ **المعيار السادس:** يتعلق هذا المعيار بمجال الإدارة والموارد فيجب على المؤسسة الجامعية توفير نظام إداري مستقر وقيادة تربوية تتمتع بالسلطة الفعالة وميزانية جيدة، وكل التسهيلات والإمكانيات وتكنولوجيا المعلومات بما يساعد في تطبيق المعايير¹.

➤ الأساليب المعتمدة في تكوين الأستاذ الجامعي

نستطيع تمييز أسلوبين مختلفين لإعداد الأستاذ الجامعي إعدادا بيداغوجيا ناجحا وهذان الأسلوبان هما أسلوب المواعمة، والأسلوب الأرغونومي أسلوب المواعمة المهنية: يجتمع هذا الأسلوب على طريقتين مختلفتين في إعداد الأستاذ الجامعي وهما طريقة الاختيار وطريقة التدريب.

✚ **طريقة الاختيار:** الاختيار المهني عملية للبحث عن الفرد الملائم لمنصب العمل المعين، وللقيام بها على أكمل وجه، فإن الفرد يجب أن تكون قدراته وحدوده وما يمكن أن يقوم به واضحة ومعروفة، ومن جهة أخرى يجب أن يكون كل ما يتطلبه منصب العمل معروفا وواضحا ومحدد وقد تمكن علم النفس العمل من تقديم تقنيات مختلفة لمساعدة كل من الفرد ومنصب العمل.

✚ **طريقة التدريب:** إن إعداد الأستاذ الجامعي بواسطة هذه الطريقة يستخدم لتدريب الأساتذة ذوي الأقدمية في التدريس ممن لا زالوا لا يملكون المهارات التدريسية والبيداغوجية التي تمكنهم من التدريس بصورة جيدة، كما يمكن استخدامه مع الأساتذة الذين

¹ ليلي محمد أبو العلا، درجة تطبيق معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين في كلية التربية بجامعة الطائف. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 12 (01)، 2016، صفحة 102

يوظفون أول مرة ولا يملكون المهارات التدريسية والبيداغوجية الضرورية لمهنة التدريس¹.

• الأسلوب الأرغونومي: الأرغونوميا فرع من فروع علم نفس العمل تهدف إلى ضمان العلاقة المثلى بين الإنسان والعمل الذي يقوم به، وذلك بان منصب العمل الذي يتم فيه القيام بالعمل يجب تكييف عناصره كلها (أبعاده المختلفة، الآته وعدده، ظروفه الفيزيائية...) للإنسان العمل، وهدفها هو تمكين الإنسان من العمل في راحة عقلية وبدنية للحصول على أكبر ما يمكن من الإنتاج بأقل ما يمكن من النفقات (الفيزيولوجية والنفسية المادية). كما هو كمل هو معروف فان العمل يتم القيام به بواسطة ما يعرف بـ "نظام الإنسان الآلة" وأبسط مثال عليه منصب العمل الذي يحتوي على إنسان وعلى آلة وهو الوحدة الأساسية للإنتاج والعمل ولا يتمكن هذا النظام من تحقيق أهدافه التي وجد لأجلها إلا إذا كانت عناصره المختلفة مع بعضها البعض.

يعتبر منصب التدريس الجامعي نظام إنسان وآلة لأنه يخضع إلى نفس الإجراءات والممارسات التي تطبق على سائر نظم الإنسان الآلة الهادفة إلى زيادة فعاليتها ونجاعتها، وهو منصب فيه يزود الطالب بمعلومات من طرف الأستاذ وهو الوحدة الأساسية في أي نظام تعليمي تربوي ونجاحه في تحقيق أهدافه يتوقف كثيرا على التصميم الجيد لعناصره المختلفة، إن زيادة فعالية هذا المنصب يجب أن تأخذ بعين الاعتبار كل العناصر من الطالب ومكان ممارسة العمل وتكنولوجيا التدريس والأستاذ الجامعي².

4. الدواعي الضرورية للتكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي

في الواقع إن الأستاذ الجامعي حين ما يلتحق بمهنة التدريس تعترضه مجموعة من التغيرات والمؤثرات مثل التطور العلمي، تغير نتائج البحوث العلمية، تغير المفاهيم والمسلّمات، تغير القيم الاجتماعية، الطلب المتزايد على النوعية في التكوين... كل هذه التغيرات أصبح من الضروري مواكبة التطور من خلال عملية التدريس والتكوين، فيما يلي سنذكر العوامل التي أدت إلى ضرورة التكوين للأستاذ الجامعي:

¹ محمد مقداد، الإعداد البيداغوجي للأستاذ الجامعي، مجلة معهد علم النفس والعلوم التربوية، جامعة قسنطينة، (05)،

1996، الصفحات 274 - 277

² محمد مقداد، الإعداد البيداغوجي للأستاذ الجامعي، المرجع نفسه، صفحة 279.

✓ الانفجار المعرفي المتسارع:

إن التزايد السريع للعلم والمعرف لم يقف عند الحد الذي استوعبه الأستاذ أثناء فترة تعلمه وتطور النظريات اقتضى ضرورة تزويد الأستاذ بكل جديد وباستمرار لضمان التماشي مع كل ما هو جديد.

✓ التطور في المناهج والاتجاهات التربوية:

إن التغيرات التي تحدث في المناهج الدراسية ومحتواها يؤثر بشكل مباشر في الفكر الذي يوجه مسار العملية التعليمية التعلمية، وكل هذا يترجم في قرارات وإجراءات تعني الكثير في الحياة المهنية للأستاذ.

✓ التجديد في السياسات التكوينية بناء على الخطط التنموية:

إن التجديدات والتبادلات المتعاقبة التي تتصف بها الخطط التنموية والتغير في وظائف الجامعة وأهدافها خاصة منها ما يتعلق بمواصفات الخرجين والإطارات واختصاصاتهم ومجالات عملهم ومستويات تأهيلهم تتطلب تطورا وتعديلا يلاءم الخطط المرسومة وكفاءات الأساتذة والمسؤولين عن التكيف مع هذه المتغيرات¹.

✓ تطور العلوم والتكنولوجيا ووسائل الاتصال:

يتعرض الأستاذ أثناء حياته المهنية في الوقت الراهن إلى تغييرات سريعة في مجال العلوم والاختصاصات وتطبيقاتها التكنولوجية وفي مجال وسائل الاتصال من وسائل سمعية إلى تقنيات سمعية بصرية إلى حواسيب وأنظمة معلوماتية معقدة كلها تقنيات حديثة متغيرة باستمرار والأستاذ بحاجة إلى أن يتحكم فيها وبوظيفتها في مهامه لينمي معارفه من جهة ويفيد بها الطالب من جهة أخرى ويثري العملية التعليمية بصفة عامة.

يتطلب استخدام وسائل التقنية في تطوير التعليم مواجهة تحديات العصر التكنولوجية بما يسهم في تحديث طرائق في تحقيق أهداف التعليم، وأنشطة تعلمها، ويسهم أيضا في تحقيق أهداف التعليم، ورفع مستوى التدريس، وتحسين عمليات التعليم والتعلم، وزيادة تحصيل الدارسين ويعد دمج المستحدثات التكنولوجية في عمليات التعليم والتعلم هو الانتشار المنظم الهادف للمستحدثات التكنولوجية داخل المنظومة التعليمية بكامل عناصرها وأبعادها وفقا لمعايير محددة، بحيث تصبح هذه المستحدثات التكنولوجية مندمجة فيها، ومرتبطة ارتباطا

¹ الوزيرة طشوعة، تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين، (شهادة ماجستير)، جامعة سطيف 1، الجزائر، 2009/2010، صفحة 139.

حيويا، من أجل الارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين، وزيادة فاعلية التعلم وكفاءته ودمج المستحدثات التكنولوجية في عمليات التعليم والتعلم ليس ترفا ولا أمرا وإنما هو أمر حيوي ومبرر نظرا لما يترتب عن ذلك من فوائد كبيرة للمتعلمين وللمعلمين أيضا. وتعد المستحدثات التكنولوجية حولا مبتكرة لكثير من مشكلات التعليم، لرفع كفاءة التعليم وزيادة فعاليته بصورة تتناسب وطبيعة العصر الحالي، قد تكون هذه الحلول مادية أفرزتها ثورة الاتصالات والكمبيوتر، مثل: الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية، أو فكرية أفرزتها الثورة المعرفية والتطور في مجال العلوم التربوية والسلوكية وعلوم الاتصالات، ممثلة في النظريات والإستراتيجيات المختلفة في مجال التعليم تلك التي صممت وطوّعت لتناسب الموقف الاتصالي¹.

✓ التمكن من الأدوار الجديدة وتحسين الأداء:

إن الفلسفات التربوية الحديثة ضد فكرة أن الأستاذ هو القادر على حشو أذهان الطالب بالمعارف وإنما تنطلق من كون الأستاذ هو مدير في الصف يهيئ للتعلم الفعال الموجه للطالب لاستغلال ما يتاح من مصادر المعرفة لتطوير قدراته وإمكاناته وتحقيق تطلعاته وليس هناك أفضل من التدريب ليتمكن الأستاذ من أداء الأدوار المتغيرة والمتجددة بالإضافة إلى أن أداء الأستاذ بحاجة مستمرة إلى زيادة الفعالية وتطوير الكفاءات إلى درجة عالية من الإنتاجية.

✓ التطور في مجال أساليب التقويم:

ظل الأستاذ لفترة طويلة هو المسؤول عن عملية تقويم الطالب في نهاية الفصل الدراسي أو السنة الدراسية،..... وفي كل الحالات يقوم التحصيل والمعرفة لكن مع التطور العلمي والتجديدات في النظريات التربوية أصبحت هناك جوانب أخرى يجب أن تخضع للتقويم وأصبحت هناك العديد من الأساليب والإستراتيجيات المناسبة لكل جانب من هنا أصبحت عملية التقويم أساسية ضمن مهام الأستاذ، لما لها من علاقة بتقويم ذاته والمادة الدراسية وطرق التدريس وهي كلها أمور تحتاج إلى تدريب².

¹ سعد محمد عثمان الشحات، تدريب المعلمين على متابعة المستحدثات التكنولوجية التعليمية في التدريس، مجلة كلية التربية بدمياط، (46)، مصر، 2004، صفحة 74.

² الويزة طشوعة، تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين، (شهادة ماجستير)، جامعة سطيف 1، الجزائر، 2010/2009، صفحة 140.

تسعى الجامعة إلى تحقيق الجودة والنوعية في تعليمها وتكوينها لطلابها من أجل الوصول إلى التنمية داخل المجتمع، إن الحلقة الأساسية في ذلك هي تكوين الأستاذ وإعداده جيدا لمهنة التعليم ومتطلباته ولضمان نجاح عملية التكوين لابد من توفير الشروط التالية:

✓ إعطاء الأولوية للتكوين العلمي للأستاذ الجامعي بالجامعات ومؤسسات التعليم العالي، وتمكينه من متابعة تكوينه العلمي وتوفير وسائل البحث والإطلاع على المعارف الجديدة عن طريق الزيارات العلمية المتبادلة في الداخل والخارج

✓ وضع الخطط وتنظيم البرامج القصيرة المناسبة للإعداد المهني والتربوي للأستاذ، وتشجيع التفاعل المثمر بين الأساتذة والطالب في العملية التعليمية ويقترح أن تشمل البرامج على دراسات نظرية وتطبيقية في مجالات أسس التعليم ومبادئه وخصائص المتعلم في المستوى الجامعي، وأهداف التعليم الجامعي وسياساته وقواعد التدريس وطرائقه وتقنياته، ومبادئ التقويم القياس وتطبيقاته في نظم التعليم العالي¹.

✓ التجديد في المنهجية التعليمية: إن منهجية التعليم العالي والجامعي المطلوبة في العصر الحالي منهجية تعليم شامل وتخصصي ومرن في نفس الوقت، لذا فلا بد لكل طالب جامعي أن يكتسب معارف ومهارات عامة تكون في مجموعها مالا يقل عن ثلث مواد الدراسة الجامعية وتشمل مجموعات الإنسانيات، العلوم الاجتماعية العلوم الطبيعية، مناهج التفكير، تكنولوجيا المعلومات والاتصال، أما الجانب التخصصي فيكون ثلثي لمواد الدراسية ولا بد من اقتران مضمون التعليم التخصصي بمهارات التعلم الذاتي المستمر وبمنهجيات التطبيق في حل المشكلات، وبهذه الخلفية يتحقق له الحد الأدنى من الشمولية المعرفية والمهارية العامة والتي يكشف من خلالها الترابط الوثيق بين فروع المعرفة.

إن الأدوار المنتظرة في تعديل طرق التدريس ومناهجه وموضوعاته تعمل على الابتعاد عن الحفظ والتلقين والامتحانات التي تعتمد على قدرة الطالب في استرجاع المعلومات دون تحليل لها أو أعمال ملكات ، يعتبر التفكير في ذلك هو أهم التحديات التي تواجه المؤسسة الجامعية اليوم لذلك وجب التنويع في أساليب التدريس والخروج بها من التلقين المؤبد الذي

¹ الوزيرة طشوعة، تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين،

حكمت به منذ زمن بعيد، والبحث عن أساليب إبداعية من شأنها أن تنمي التفكير العلمي الإبداعي لدى الطالب والأستاذ في نفس الوقت¹.

5. تجارب بعض الجامعات في تكوين الأستاذ الجامعي

➤ تجربة الجامعة البريطانية في تكوين الأستاذ الجامعي

تعتبر الجامعة البريطانية من أسبق الجامعات التي طبقت بالفعل هذه البرامج منذ السبعينات من القرن الماضي، وهذا البرنامج أخذت به بعض الدول الأخرى بناء على نصيحة الخبراء البريطانيين منها الهند وماليزيا وغرب إفريقيا وفي بعض مناطق العالم العربي². سوف نقوم بعرض تجربة جامعة شري في تدريب الأستاذ الجامعي على مختلف الأنشطة التعليمية، وفي محاولة منها لإنماء إمكانات الأساتذة خلال الثلاث السنوات الأولى من وجودهم في الجامعة، حيث تقدم مقررا مختصرا لمدة يومين ونصف ويتشكل من ثلاث خطوات:

الخطوة الأولى: تتعلق باليوم الأول الذي يلتحق فيه الأستاذ الجديد بالجامعة حيث يتم تعريفه على أعضاء الهيئة التدريسية للجامعة، وكذلك الأنظمة والأساليب المعمول بها في الجامعة

الخطوة الثانية: حيث يتم عرض باستخدام شريط فيديو لمدة 10 دقائق لكل مدرس وهو يحاضر، ثم يعاد التسجيل مرة، ويفيد في الاستبصار الذاتي لأخطائه، وكذلك يستفيد من الانتقادات المقدمة من طرف الزملاء³.

وفي هذا المقام فقد أكدت بعض الدراسات التي أجريت في هذا المجال منها دراسة حالة في الجامعات الأسترالية عن التقويم الذاتي لأساتذة الجامعة، وثبت من هذه الدراسة أن التقويم

¹ الوزيرة طشوعة، تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين، (شهادة ماجستير)، جامعة سطيف 1، الجزائر، 2009/2010، صفحة 142.

² محمد منير مرسى، الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه، القاهرة، عالم الكتب، 2002، صفحة 203.

³ مربوحة نوار، تدريس علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية دراسة المشكلات والطرائق والحلول، (شهادة دكتوراه)، جامعة عنابة، الجزائر، 1998، ص 51.

الذاتي المتكرر لأساتذة يؤدي إلى تحسين أساليب تدريسيهم، وذلك نظرا لأهمية الكبيرة للتدريس، فتحسين التدريس يؤدي إلى تحسين مداخل التعلم ومخرجاته¹.

الخطوة الثالثة: وتتعلق بنصف اليوم الثالث، وهو نشاط يتضمن زيارات قصيرة لعدد من الأماكن في الجامعة التي تعمل لخدمتهم أثناء الممارسة الفعلية، باختصار يهدف هذا المقرر إلى دمج الأعضاء الجدد في مجتمع الجامعة كما يهدف إلى تدريبهم على الخبرة الأولية للتدريس.

فخلال العام الأول من تدريب المدرسين الجدد يقوم أعضاء معهد تقنيات التربية بتنظيم مناقشة جماعية أسبوعية، حيث يتم فيها مناقشة الأمور المتصلة بعملية التعليم والتعلم، إضافة إلى وجود مشرف أكاديمي يعين في القسم نفسه لمساعدة ونصح المدرس الجديد، كذلك يعقد في نهاية العام الأول مقرر ومدته ثمانية أيام، ويعتبر هذا من أهم عناصر التدريب، وهدفه تحليل العلاقة بين المدرس والطلبة².

➤ تجربة الجامعة الأمريكية في تكوين الأستاذ الجامعي

تعطي تجربة جامعة مونتورولا الأمريكية، التي جعلت من التربية تدريب، وملخص تجربتها هو أنها تقدم تدريب لكل الأساتذة وتسلمهم شهادات على أربعة مراحل بأربعين ساعة لكل مرحلة.

المرحلة الأولى: إجرائية، وتتعلق بكيفية استعمال وسائل التدريس وكيفية تسيير القسم، وطريقة طرح الأسئلة، وكيفية الملاحظة والإصغاء والتثبيث.

المرحلة الثانية: تعنى بأنواع من السلوكيات، وهي تؤمن بالتسيير بالمشاركة، وذلك فعلى المدرسين أن يكونوا مثالا للفتح، واحترام رأي الغير، كما تؤكد على العمل الجماعي في فريق، لذلك على الأساتذة تشجيع التكاتف والتحكم في نموذج التنافس "من الأحسن" الذي تلقوه في المدرسة.

المرحلة الثالثة: حيث يمر الأساتذة بالدرس ثم يمرون بالبحث الذي يدعم هذا الدرس³.

¹ محمد منير مرسى، الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2002، صفحة 177.

² مربوحة نوار، تدريس علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية دراسة المشكلات والطرائق والحلول، (شهادة دكتوراه)، جامعة عنابة، الجزائر، 1998، ص 51.

³ عبد الحميد قرفي، جامعة مونتورولا أو عندما يصبح التدريب تربية. مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، (02)، الجزائر، فيفري 2008، صفحة 83.

- وبالنسبة لبرنامج التدريب المقرر للأستاذ فهو يتضمن:
- ✓مدخلا نظريا مكثفا عن الأسس التربوية والنفسية لطرق التدريس.
- ✓تحليلا لأهم طرق التدريس.
- ✓الإطلاع على بعض نماذج مستحدثات التدريس وتقنياته كالتعليم المبرمج والتعليم المتلقي، وبناء الاختبارات الحديثة.
- ✓تدريباً عملياً على طرق واستراتيجيات التدريس ويشترك في توجيه هذا التدريس متخصصون في المادة بالإضافة إلى أحد أساتذة التربية وعلم النفس¹
- ✓القيام بنشاط عملي يوضح مدى اكتساب المتدرب لمهارات تدريسية جديدة، ويعد اختباراً موضوعياً وفقاً لأسس علمية في مادة تخصصه، أو يقوم المتدرب بتصميم وإنتاج وسيلة تعليمية أو يعد مشروعاً مفصلاً لتطوير مقرر دراسي في تخصصه.
- ✓اختيار عدة اختبارات موضوعية لقياس فهم المتدرب للأسس التي يتدرب عليها من خلال ورش التدريب.
- يتم تقويم المتدرب على أساس مدى مواظبته على الاشتراك في أنشطة الدورة واجتيازه الاختبارات وتقويمه للمشروع العلمي والذي يشارك في تقويمه أحد أساتذة التخصص وأستاذ التربية².

6. الأستاذ الجامعي الجزائري

مواصفات الأستاذ الجامعي

إن الأستاذ الجامعي هو أحد الأعضاء القائمين بالتدريس في الجامعة، يمتلك مجموعة خصائص تؤهله لذلك، وهي ما تتعلق بالجانب الأكاديمي والمهني، الشخصي والثقافي³.

كما عرف أيضاً الأستاذ الجامعي بأنه العامل الذي يقوم بعملية التدريس في الجامعة على اختلاف تخصصاتهم ومؤهلاتهم العلمية، ويعتبر محور الارتكاز في منظومة التعليم الجامعي بحثاً وتعليماً وخدمة للمجتمع ومشارك في التطور الشامل، فهو الذي يساهم في تقدم الجامعة ومفتاح كل إصلاح وأساس كل تطوير، وعلى كفاءته وإنتاجه يتوقف نجاح الجامعة من خلال

¹ مربوحة نوار، تدريس علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية دراسة المشكلات والطرائق والحلول، المرجع نفسه، ص54

² مربوحة نوار، تدريس علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية دراسة المشكلات والطرائق والحلول، المرجع نفسه، ص54

³ سميرة بارة، و سالمة الإمام، مستوى جودة معايير تقويم الأداء التدريسي في جامعة ورقلة الجزائرية - وجهة نظر

أعضاء هيئة التدريس فيها-، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، 10 (31)، الجزائر، 2017، صفحة 125

هذا نجد بأن الأستاذ الجامعي يساهم بدرجة كبيرة في تقدم وتطوير الجامعة وحتى المجتمع ككل في جميع المجالات وذلك لأنه هو الذي يزود المجتمع بمختلف الإطارات في كل التخصصات والمجالات.

لقد تعددت التعاريف حول الأستاذ الجامعي من بينها كذلك تعريف عبد الفتاح أحمد جلال الذي يرى بأن الأساتذة الجامعيين هم مجموعة الأشخاص الناقلين للمعرفة والمسؤولين على السير الحسن للعملية البيداغوجية بالجامعة والقائمين بوظائف وواجبات مختلفة مثل التدريس والتوجيه العلمي للطلاب وإجراء البحوث العلمية والإشراف عليه¹.

من هذا التعريف يتضح الدور والأداء البيداغوجي الذي يجب أن يقوم به الأستاذ الجامعي والمتمثل بصورة واضحة جدا وهو نقل المعرفة من خلال عملية التدريس والمرافقة للطلاب، كذلك الإعداد للبحوث العلمية والقيام بعملية الإشراف عليها.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكننا استخلاص أهم الخصائص الواجب توفرها في الأستاذ الجامعي وذلك حسب ما جاء في دراسة بسمه بن صالح حيث حصرتها في النقاط التالية:

✓ **الخصائص الأكاديمية:** هي مجموعة من الخصائص تتعلق بتمكنه من المادة العلمية والاعتماد على المنهج العلمي في نقل أفكاره، ومتابعة التطورات العلمية الجديدة في مجال تخصصه.

✓ **الخصائص المهنية:** هي مجموعة من الخصائص تتعلق بتمكن الأستاذ من مهارات تخطيط العملية التعليمية وتنفيذها، والعناية بإعداد الدروس، واستخدام طرق تربوية تساعد على تطور مهارات التعلم الذاتية لدى طالبه.

✓ **الخصائص الاجتماعية:** هي مجموعة من الخصائص تتعلق بتمكن الأستاذ بالاطلاع على ثقافة مجتمعه، والتمتع بحسن التصرف مع طلابه في المواقف الصعبة، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية وإنسانية مع طلابه وزملائه والإدارة².

أيضا يقسم الكثير من التربويين الخصائص التي لا بد من توافرها في الأستاذ الجامعي إلى:

¹ رضوان بواب، الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام LMD، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، (21)، الجزائر، ديسمبر 2015، صفحة 72.

² بسمه بن صالح، مدى تكيف الأستاذ الجامعي مع أهداف نظام LMD من خلال عمليتي التدريس والتقييم، (أطروحة دكتوراه)، جامعة أم البواقي، الجزائر، 2016/2017، صفحة 50.

✓ **الخصائص الشخصية:** وهي كل الصفات التي تتعلق بمكونات الشخصية العامة والمعرفية والمهارية والأخلاقية، بحيث يجب أن يكون لديه مرونة في التفكير وثقة بالنفس ويتفهم الآخرين، إضافة إلى " الاتزان والعدل والحياد والمرح، وأن يكون صابرا وعطوفا ومتعاطفا، متحمسا وخلوقا ومتعاوناً، حيث يتسم بالاتزان الانفعالي وأن يكون لبقاً في حديثه، كما يجب أن يكون منتظماً ومحترماً لمواعيده وحضوره¹.

✓ **الخصائص المعرفية:** إن الوعاء المعرفي والعقلي للأستاذ من العوامل المهمة في إثارة دافعية الطلاب، فعضو هيئة التدريس الجامعي لا بد أن يكون إعداداً أكاديمي والمهني جيد بشكل يسمح له بالقدرة على حل المشكلات ورفع مستوى التحصيل الأكاديمي، وأن يكون متسع المعرفة والاطلاع والمعلومات عن ميدان تخصص وعن الاتجاهات الإيجابية نحو مادته الدراسية ونحو طلبته، إضافة إلى استخدامه استراتيجيات تجعل تعلم طلابه ذا معنى من خلال إعداد هؤلاء الطلاب معرفياً، لدى تقديم المواد والمعلومات الجديدة وعليه فالجامعة كمنظمة عبارة عن معلومات أو قراءات قصيرة عامة يكون الطلاب فيها ألفة بها أكثر من ألفتهم بالمادة التعليمية الأكثر تعقيداً وتحديد².

✓ **الخصائص النفسية:** ويتعلق هذا النوع " بالخصائص المرتبطة بالجانب النفسي والانفعالي والمزاجي لشخصية الأستاذ والتي تتمثل في الاتزان الانفعالي للأستاذ، حسن التصرف في المواقف الحساسة، الثقة في النفس،¹ الموضوعية، الدافعية للعمل، المرونة التلقائية، وعدم الجمود³.

✓ **الخصائص الاجتماعية:** وتشير إلى الخصائص التي تتعلق بجميع المعاملات والتفاعلات الاجتماعية داخل المؤسسة التعليمية ومنها " النظام والدقة في الأفعال والأقوال والعلاقات الطيبة من تواضع وصداقة، التعاون، التمسك بالقيم الدينية والخلقية والتقاليد الجامعية، الروح المرحية، والتضامن مع الطلبة في حال وجود مشكلات اجتماعية... الخ⁴.

¹ علي قوادرية، مشكلات وقضايا المجتمع في عالم متغير، عين مليلة، الجزائر، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، 2007، صفحة 233

² عبد اللطيف حسين فرج، تحفيز التعلم، عمان، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع، 2007، صفحة 61.

³ عامر مصباح، التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، الجزائر، دار الأمة للنشر والتوزيع، 2003، صفحة 142

⁴ مهدي حسين التميمي، الحياة الجامعية - التجربة العملية للواقع التعليمي - الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع، 2006،

✓ **الخصائص الجسمية:** وهي كل الخصائص المتعلقة بالمظهر وصحة البدن، فحسن المظهر وخاصة الهندام يزيد الأستاذ مهابة، ونظافته تزيد الأستاذ احتراماً وتقديراً خاصاً، إضافة إلى سلامة الحواس من خلال النطق السليم للحروف والكلمات حتى لا يكون عرضة للسخرية، وأخيراً سلامة البدن حيث أن الملتحق بمهنة التعليم يجب " أن يكون معافى بدنياً من العاهات والتشوهات التي تعيقه عن أداء مهمته على أكمل وجه، كما يجب أن يتسم باللياقة البدنية على اعتبار أن التوافق العضلي والعصبي يؤدي إلى حركة جيدة وإلى التوازن الشخصي...الخ¹.

كما حددها رضوان بواب في دراسته حول الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام LMD في النقاط التالية:

✓ **الخصائص الشخصية الدافعة:** فالمدرس الفعال حسبه هو الذي يمتلك الحماس المساعد على تعزيز دافعية المتعلمين نحو مادتهم الدراسية، والدفع الوجداني والعاطفي للحفاظ وخلق البيئة المناسبة للتعليم، وروح الفكاهة والدعابة لتخفيف التوتر وجعل التعلم متعة، ويمتلك أيضاً القدرة على التوجه نحو النجاح لتنمية اتجاه إيجابي عندهم ومساعدتهم على النجاح إضافة إلى تشجيع ومساندة الطلبة حتى يحسوا بالاحترام ويؤمنون بالقدرات، مما يولد لديهم الرغبة في التطور نحو الأفضل.

✓ **الخصائص المهنية:** إن اكتساب الأستاذ للأنماط السلوكية المهنية الجيدة من شأنه أن يزيد من فعاليته في العملية التدريسية، فالجدية في العمل يجبر الطلاب على العمل والتصرف الجدي في الصف، والمدرس الجاد في العمل هو الموجه نحو تحقيق أهدافه العملية التدريسية ومساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف التعلم وهو المتأني في تنفيذ التعليم وهو المنظم والمرتب لحجرة الدراسة والمخطط المتنق للأنشطة التعليمية، كما أنه الشخص المتكيف والمرن وذلك بالوعي بحاجات الطلبة بالفروق الفردية أثناء الموقف التعليمي ومعرفة الإيماءات اللفظية والغير لفظية المتنوعة وتعديل كل ما من شأنه من الإضرار بالعملية التعليمية، إضافة إلى أن الأستاذ الجامعي في مهنته لابد أن يكون حسن الاطلاع والمعرفة بالمادة الدراسية والإلمام التام والدقيق بكل ما يخص البحوث والدراسات المتعلقة

¹ عامر مصباح، التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، الجزائر، المرجع نفسه، صفحة 144

بالشخص الذي يدرسه، فالمعرفة بالمادة الدراسية أثناء التدريس تبقى ناقصة إذا لم تدعم بالمعرفة المسبقة لكل البحوث والدراسات في المجال الدراسي التخصصي¹.

➤ مهام وحقوق الأستاذ الجامعي الجزائري

مهام الأستاذ الجامعي الجزائري

إن الحديث عن وظائف ومهام الأستاذ الجامعي مرتبط وملتصق بالحديث عن مهام الجامعة بصفة عامة لأن الأستاذ الجامعي يشكل الخلية المحورية فيها ومهامه الأساسية تنحصر في تكوين وإعداد إطارات وباحثين في المستقبل، لذا وجب أن تتوفر فيه نوعين من المهارات التكميلية الإلزامية لأداء مهنته على نحو مرضي وهما المشاركة الفعالة في مجال البحث العلمي والسعي الدائم لتحسين وتطوير أساليب نقل المعرفة للطلبة.

وبناء عليه جاء القرار رقم 932 المؤرخ في 28 جويلية 2016م الذي يحث على تكوين الأستاذ الجامعي من أجل القيام بمهامه البيداغوجية على أكمل وجه، والمتمثلة في عملية التدريس والمرافقة للطلاب، وعملية التقويم وصياغة الامتحانات، وفيما يلي سوف نعرض مهامه بالتفصيل:

مهمة التدريس: إن عملية التدريس هي تقديم المعارف باستخدام التقنيات والوسائل التعليمية المساعدة على القيام بالأنشطة التعليمية وفق أسس علمية ومعالجة نظرية وتطبيقية، كما تشمل هذه العملية الخطة التدريسية خلال العام متضمنة المقررات الدراسية، وكذلك الأنشطة التي عليه القيام بها لتحسين طرق وكفاءة التدريس وفاعليته أو لتحديث استخدام التقنيات والوسائل التعليمية، فالتدريس هو عملية نقل المعارف والاتجاهات في إطار أكاديمي حيث يتم نقل المعارف وإكساب المهارات واكتشاف المواهب والاطلاع على كل ما هو جديد وتنمية العادات الصحية وفلسفة الحياة للطلاب².

وحتى يتمكن الأستاذ الجامعي من القيام بعملية التدريس لابد أن يكون متمكنا في مجال تخصصه، يعرض موضوعات الدرس بطريقة واضحة ومنطقية، ويراعي الفروق الفردية

¹ رضوان بواب، الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام LMD، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، (21)، الجزائر، ديسمبر 2015، صفحة 80.

² رضوان بواب، الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام LMD، المرجع نفسه، صفحة 75.

بين الطلاب، توفير الجو الملائم، استخدام الطرائق الحديثة في التدريس والعمل ضمن فريق والاعتماد على النفس والثقة بها والانضباط والأمانة¹.

عملية الإشراف (مرافقة الطالب): يعتبر الإشراف فن من فنون التسيير، وهو في الأساس مبني على العلاقة التكوينية بين الأستاذ المشرف والطالب المتعلم في الجامعة لتقديم مجموعة من المعلومات كالتوعية والتوجيه والإرشاد.

إن عملية الإشراف تهدف إلى تمكين الطالب من الاندماج في الحياة الجامعية، وتسهيل حصوله على المعلومات حول عالم الشغل كذلك مهمة البحث العلمي وخدمة المجتمع وتنميته اللتان يعتبران من المهام الأساسية للأستاذ الجامعي وتتمثلان فيما يلي:

مهمة البحث العلمي: يعتبر البحث العلمي هو المهمة الوحيدة التي تميز المؤسسة الجامعية عن باقي المؤسسات التعليمية الأخرى، لهذا يعتبر الأداة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، إن البحث العلمي عنصر هام وحيوي في حياة الجامعة كمؤسسة علمية وفكرية لهذا فهو يستخدم للتحليل والدراسة وحل المشكلات ومعالجة كل القضايا الموجودة فيه، وتظهر أهمية وظيفة البحث العلمي لأساتذة الجامعة كونهم يمتلكون قدرات عالية من التفكير المنظم، والابتكار والقدرة على توظيف واستخدام المعرفة في الواقع².

وعموما فإن مهمة البحث العلمي التي يقوم بها الأستاذ الجامعي تتجلى فيما يلي:

✓ التدريب على البحث العلمي وأساليبه ويتحقق أثناء إعداد درجتي الماجستير والدكتوراه.

✓ التأليف في مناهج البحث وتقنياته.

✓ الاستمرار في ممارسة البحث العلمي والنشر في ميدان التخصص.

✓ قراءة وتطبيق موضوعات البحث العلمي للطلبة وإعطائهم توجيهات وإرشادات في البحث.

✓ حضور الملتقيات العلمية والمؤتمرات والندوات الوطنية والدولية التي تنظم في ميدان تخصصه والمشاركة فيها، لأن حضور مثل هذه الملتقيات والمؤتمرات يخلق نوعا من

¹ عبد الناصر سناني، الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي المبتدئ في السنوات الأولى من مسيرته المهنية، (شهادة دكتوراه) . كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، الجزائر، 2011/2012، صفحة 58

² عبد الناصر سناني، الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي المبتدئ في السنوات الأولى من مسيرته المهنية، (شهادة دكتوراه) . كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، الجزائر، 2011/2012، صفحة 59.

النقاش العلمي البناء والذي يساعد على التعرف على أفكار الباحثين ومن ثمة رفع مستوى الأستاذ¹.

خدمة المجتمع: تعد الجامعة أهم المؤسسات الاجتماعية التي تؤثر وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها، فهي من صنع المجتمع من ناحية، وأداة في صنع قيادته الفنية والمهنية والسياسية والفكرية من ناحية أخرى، ومن هنا تتضح لنا الرسالة التي تتبناها الجامعة والتي يعمل لأجلها الأستاذ الجامعي.

إن مساهمة الأستاذ الجامعي في خدمة مجتمعه تكون من خلال التزامه بقضايا ومشكلات مجتمعه ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة بتقديم الاستشارات للجهات الحكومية ونشر المعرفة عن طريق المحاضرات والندوات، وإجراء البحوث لصالح المؤسسات المجتمعية، عموماً أن وظيفة الأستاذ الجامعي في خدمة المجتمع تتم من جانبين هما:

✓ **داخل الجامعة:** تتلخص مسؤوليته في المشاركة في الأنشطة الطلابية غير الدراسية، والأدوار الإدارية في القسم، وإلقاء المحاضرات المتنوعة في مجال التخصص.

✓ **خارج الجامعة:** هنا ينوط به القيام بالبحوث التطبيقية التي تعالج مشكلات المجتمع ويسهم في حلها، المساهمة في الدورات التدريبية التي تقدم لتأهيل العديد من القيادات والعاملين، ومن كل ما تم عرضه يمكننا حصر مهام الأستاذ الجامعي اتجاه خدمة المجتمع فيما يلي:

✓ إجراء البحوث التطبيقية التي تعالج مشكلات المجتمع والمساهمة في حلها.

✓ نشر المعرفة من خلال ما يقوم بإلقائه من محاضرات وندوات ومؤتمرات تسهم في حل المشكلات المجتمعية.

✓ الاشتراك في البرامج التدريبية لخدمة المجتمع بكافة مؤسساته وقطاعاته.

✓ القيام بالبحث العلمي وتشجيعه وتطوير المنهج العلمي والاستقلال الفكري والمبادرة الشخصية، وتنمية العمل الجامعي.

✓ إيجاد الجو المناسب في المجتمع لتطوير مراكز المنافسة الصناعية في العالم².

لقد وضح فضيل دليو وآخرون المهام الموكلة للأستاذ الجامعي في النقاط التالية:

¹ رضوان بواب، الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام LMD، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، (21)، الجزائر، ديسمبر 2015، صفحة 76.

² محمود عبود الحراشنة، درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة آل بيت لدورهم الوظيفي في مجال خدمة المجتمع. مجلة دمشق، 13 (01)، 2015، صفحة 485.

- ✓ يقوم بتدريس حجم ساعي أسبوعي قدره تسع ساعات.
 - ✓ المشاركة في أشغال اللجان التربوية ومراقبة الامتحانات والتأكد من حسن سيرها.
 - ✓ تحضير الدروس وتحديثها وتأطير الرسائل والأطروحات من الدرجة الأولى والثانية من الدراسات العليا المشاركة بالدراسات والأبحاث في حل المشكلات التي تطرحها التنمية.
 - ✓ إنجاز كل دراسة وخبرة مرتبطة باختصاصه.
 - ✓ استقبال الطلبة لمدة أربع ساعات في الأسبوع لتقديم النصائح لهم وتوجيههم.
 - ✓ المشاركة في أشغال اللجان الوطنية أو في مؤسسة أخرى تابعة للدولة التي يرتبط بها موضوعه.
 - ✓ المساهمة في إطار الهياكل المختصة في ضبط الأدوات التربوية والعلمية التي لها علاقة بمجال اختصاصه
 - ✓ تأطير الوحدات التربوية عند الاقتضاء.
 - ✓ المشاركة في أشغال اللجان التربوية الوطنية¹.
- كما حدد أيضا المشرع الجزائري مهام وحقوق الأستاذ الجامعي حسب المرسوم التنفيذي رقم 08-130 المؤرخ في 27 ربيع الثاني عام 1429هـ الموافق لـ 03 مايو سنة 2008م حسب المواد من 04 إلى 15 كالاتي :
- ✓ يؤدي الأساتذة الباحثون، من خلال التعليم والبحث مهمة الخدمة العمومية للتعليم العالي، وبهذه الصفة يتعين عليهم القيام بـ : إعطاء تدريس نوعي ومحين مرتبط بتطورات العلم والمعارف والتكنولوجيا والطرق البيداغوجية والتعليمية ومطابقا للمقاييس الأدبية والمهنية، كذلك المشاركة في إعداد المعرفة وضمان نقل المعارف في مجال التكوين الأولي والمتواصل.
 - ✓ ضمان خدمة التدريس وفقا للحجم الساعي السنوي المحدد بـ 219 ساعة دروس ويقابل هذا الحجم الساعي 288 ساعة من الأعمال الموجهة أو 384 ساعة من الأعمال التطبيقية وهذا طبقا للمعادلة الآتية ساعة من الدروس تعادل ساعة ونصف من الأعمال الموجهة وساعتين من الأعمال التطبيقية.
 - ✓ ضمان إعداد المطبوعات والكتب وكل مستند بيداغوجي آخر.

¹ فضيل دليو، الهاشمي لوكيا، ميلود سفاري، إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، مخبر علم اجتماع الاتصال، جامعة منتوري، الجزائر، 2001، صفحة 92

- ✓ ضمان حسن سير الامتحانات التي يكلف بيها.
- ✓ المشاركة في مداولات لجان الامتحانات وتحضير المواضيع وتصحيح أوراق الامتحانات.
- ✓ ضمان تأطير نشاطات التكوين الخارجي للطلبة.
- ✓ مساعدة الطالب في عمله الشخصي وعمله التوثيقي، وكذلك في اكتساب تقنيات التقييم والتكوين.

✓ استقبال الطلبة لمدة (3) ساعات في الأسبوع لتقديم النصائح وتوجيههم¹.

حقوق الأستاذ الجامعي الجزائري:

- ✓ يستفيد الأستاذ من كل الشروط الضرورية لتأدية مهامه وترقيته الجامعية وكذا شروط النظافة والأمن المرتبطة بطبيعة نشاطه.
- ✓ يمكن للأساتذة الذين يحضرون رسائل الدكتوراه الاستفادة من تكيف حجمهم الساعي للتدريس.
- ✓ ممارسة نشاطات البحث العلمي في فرق أو مخابر البحث وإدارتها وكذا تأطير التكوين في الدكتوراه.
- ✓ يمكن للأستاذ شغل مناصب عليا هيكلية أو وظيفية.
- ✓ يستفيد الأستاذ من رخص الغياب دون فقدان لراتبه للمشاركة في المؤتمرات والملتقيات ذات الطابع الوطني أو الدولي التي تتصل بنشاطه المهني.
- ✓ يمكن للأستاذ المحاضر صنف (أ) الذي مارس مدة (05) سنوات متتالية الاستفادة من عطلة علمية مدتها سنة كاملة لتمكينه من تجديد معارفه والمساهمة في تحسين النظام البيداغوجي والتنمية العلمية الوطنية².

7. البرنامج الوطني لتكوين الأستاذ الباحث حديث التوظيف

إن التوجه من النظام الكلاسيكي إلى نظام ل م د يمثل الانتقال من التعليم القائم على نقل المعارف فقط إلى التعليم القائم على بناء كفاءات، وهذا ليس اختياراً وإنما أصبح واقع نتيجة التحديات التي وجب على الجامعة الجزائرية أن تتجاوزها وذلك على الصعيدين العربي

¹ المشرع الجزائري، المرسوم التنفيذي رقم - 03/130/08، العاصمة، الجزائر، الجريدة الرسمية الجزائرية، 03 ماي 2008، صفحة 18.

² المشرع الجزائري، المرسوم التنفيذي رقم - 03/130/08، المرجع نفسه، صفحة 20.

والعالمي، حيث وجدت نفسها أمام ضرورة تجديد استراتيجيتها المتعلقة بالتكوين والتدريب للأستاذ.

فأصدرت الجهة الوصية قرار المرافقة البيداغوجية للأستاذ الباحث حديث التوظيف في 28 جويلية 2016 وكانت تسعى من وراء هذا القرار تحقيق هدفين أولهما تحسين وتطوير أساليب نقل المعرفة للطلبة من أجل إعداد إطارات وباحثين في المستقبل، وثانيها الاعداد الجيد للأستاذ من خلال إكسابه زاد معرفي بيداغوجي فكان يتضمن القرار مجموعة من النقاط تتمثل في مهام الأستاذ الباحث حديث التوظيف، مواضيع البرنامج التكويني، وكيفيات تنظيم المرافقة البيداغوجية...الخ.

➤ مهام الأستاذ الباحث حديث التوظيف ضمن البرنامج الوطني للتكوين

ويحدد محتوى برنامج المرافقة البيداغوجية طبقا للملحق المرفق بهذا القرار مجموعة من المهام يجب أن يقوم بها الأستاذ حديث التوظيف تتمثل فيما يلي:

✓ استعمال الوسائل التعليمية التقليدية والحديثة ومن أهدافها:

إدماج الوسائل الحديثة الضرورية لممارسة مهنته، واستعمال الوسائل التكنولوجية مثل تبادل المعارف، التكوين الذاتي.

✓ ضمان مناخ معرفي في مسار التعليم ومن أهدافه:

فهم غاية التكوين الجامعي، معرفة الفرق بين التكوين الجامعي التقليدي ونظام LMD ، فهم أهمية التعليمية في نقل المعارف والتعليم والبحث، معرفة طلبته وقدراتهم¹.

✓ إضفاء ديناميكية من أجل تطوير قدرات الطالب.

✓ استعمال تقنيات تنشيط الفريق في الحالة البيداغوجية (أعمال موجهة، أعمال تطبيقية، تربصات).

✓ تعلم العمل التعاوني ضمن اللجان البيداغوجية وفرق التكوين.

✓ التحكم في التعبير الشفهي والكتابي في وضعيتي التعليم والبحث.

✓ تطوير المبادرات والابتكار في مجالي المعرفة والمهارة.

✓ تحديد قدرات العمل البيداغوجي.

✓ التقييم الجماعي والفردى للتطور الحاصل في اكتساب المعرفة، المهارة واللباقة¹.

¹ فدوى بوكرديم، المرافقة البيداغوجية للأستاذة الجامعيين حديثي التوظيف - أهدافها وإجراءاتها - قراءة في النصوص التشريعية والقانونية، مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف، 07 (03)، الجزائر، 2022، صفحة 7.

✓ إدراك أهمية الحوار البيداغوجي وتحقيقه من خلال :

خلق تفاعل وتعاون بيداغوجي بين الأستاذ والطالب، خلق وتطوير تفاعل بين الطالب والطالب في إطار تعاوني منظم، معرفة الصعوبات التي يواجهها الطلبة أثناء الفعل البيداغوجي والعمل على تجاوزها عن طريق الحوار والاتصال، التخطيط وممارسة نشاطات تعليمية، إضفاء ديناميكية من أجل تطوير كفايات الطالب وتحفيزه على العصامية والاعتماد على النفس.

✓ التدريب على ممارسة الإشراف ومرافقة الطالب من خلال :

مساعدة الطالب في عمله الشخصي، مساعدته في العمل التوثيقي والتحكم في الوسائل البيبليوغرافية، تقريب الطالب من الإدارة، مساعدته في تحقيق المشاريع الداخلية والخارجية داخل الجماعات الصغيرة، التركيز على تقنيات التقويم والتكوين الذاتي.

✓ استعمال شبكة التقييم المتعلقة بأهداف التكوين للمؤسسة وذلك من خلال :

التحكم في كيفية إعداد وتطبيق شبكة التقييم وإدراك المبادئ التوجيهية التي تنظم هذه الشبكة، تطوير شبكة تقييم تتطابق مع مواصفات تتماشى مع مستوى الكفاية المقصودة². كما قد حدد القرار الوزاري رقم 778 المؤرخ في 08/جويلية 2017 كفايات تطبيق المادة 23 المتضمنة للقانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، وذلك حسب المواد من 01 إلى 14 والتي تتضمن ما يلي :

المادة 01: يهدف هذا القرار إلى تحديد كفايات تطبيق المادة 23 من المرسوم التنفيذي رقم 130-08 المؤرخ في 27 ربيع الثاني عام 1429 الموافق 3 مايو سنة 2008.

المادة 02: تهدف عملية تقييم الأنشطة العلمية والبيداغوجية للأستاذ الباحث إلى تامين المجهود والأداء العلمي والبيداغوجي وتشجيع الاستحقاق والتنافس بين الأساتذة الباحثين وتطوير أداء المؤسسة الجامعية. المادة 03: يتعين على الأستاذ الباحث إعداد تقرير سنوي عن نشاطاته العلمية والبيداغوجية، طبقا للمهام القانونية الأساسية المحددة في المرسوم التنفيذي رقم 130-08 المؤرخ في 27 ربيع الثاني عام 1429 الموافق 3 مايو سنة 2008، والمذكور أعلاه، طبقا لشبكة تقييم يحدد نموذجها طبقا للملحق 1 المرفق بهذا القرار، يرفق

¹ المرسوم التنفيذي 130-08، 2016 ملحق القرار رقم 932 المؤرخ في 28 جويلية 2016، الجزائر.

² فدوى بوكرديم، المرافقة البيداغوجية للأساتذة الجامعيين حديثي التوظيف- أهدافها وإجراءاتها - قراءة في النصوص التشريعية والقانونية، المرجع نفسه، صفحة 08 - 09.

الأستاذ الباحث تقريره السنوي بأية وثيقة تثبت انجاز النشاطات الواردة به، ويمكن للأستاذ أن يذكر في التقرير الصعوبات التي يزاوجها في أداء مهامه.

المادة 04: يودع التقرير السنوي عن النشاطات العلمية والبيداغوجية، لدى عميد الكلية أو مدير ملحقة الجامعة أو مدير المعهد بالجامعة أو مدير المعهد بالمركز الجامعي أو مدير المدرسة العليا، حسب الحالة، عند نهاية كل سنة جامعية وفق الآجال التي يحددها مدير المؤسسة.

المادة 05 : يعرض التقرير السنوي للنشاطات العلمية والبيداغوجية للأستاذ الباحث على المجلس العلمي للكلية أو المعهد أو المدرسة العليا ، حسب الحالة، للتقييم مرفقا بتقدير عميد الكلية أو مدير المعهد بالجامعة أو بالمركز الجامعي أو مدير المدرسة العليا، طبقا للبطاقات التي يحدد نموذجها بالملحق رقم 2 من هذا القرار، يتعين على المجلس العلمي الأخذ بالاعتبار عند التقييم الرتبة التي ينتمي إليها الأستاذ الباحث والمهام القانونية الأساسية المحددة بموجب القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث.

يمكن المجلس العلمي الاستعانة بأساتذة ينتمون لرتبة أستاذ للاستفادة منهم في تقييمه.

المادة 06: يعد المجلس العلمي تقريراً ملخصاً عن النشاطات العلمية والبيداغوجية للأساتذة الباحثين الذين يشتغلون في الكلية أو المعهد أو المدرسة العليا، حسب الحالة.

المادة 07: يوجه التقرير التلخيصي الذي يعده المجلس العلمي إلى عميد الكلية، أو مدير المعهد بالجامعة أو بالمركز الجامعي أو مدير المدرسة العليا، حسب الحالة¹. يوجه التقرير التلخيصي من طرف عميد الكلية أو مدير المعهد بالجامعة أو بالمركز الجامعي حسب الحالة، إلى مدير المؤسسة، مرفوقاً بآراء وتوصيات المجلس العلمي التكوين.

المادة 08 : يعد مدير المؤسسة الجامعية تقريراً ملخصاً عن مجمل النشاطات العلمية والبيداغوجية لأساتذة الباحثين اللذين هم في حالة خدمة في المؤسسة، وترسل نسخة منه إلى وزير التعليم العالي والبحث العلمي. **المادة 09:** تودع نسخة من التقرير السنوي للنشاطات العلمية والبيداغوجية في الملف الإداري للأستاذ الباحث المعني مرفوقاً بآراء وتوصيات المجلس العلمي مؤشراً عليه من طرف رئيسه، وتسلم نسخة منه للمعني. **المادة 10:** يمكن الأستاذ الباحث الطعن في نتائج التقييم أمام عميد الكلية أو مدير المعهد أو مدير المدرسة

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، القرار الوزاري رقم: 778 كفايات تطبيق المادة 23 المتضمنة للقانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، الجزائر، الجريدة الرسمية الجزائرية، 08 جويلية، 2017 .

العليا، حسب الحالة، خلال عشرة (10) أيام ابتداء من تاريخ تبليغه بطاقت التقييم. يفصل المجلس العلمي للكلية أو المعهد أو المدرسة العليا في الطعن، خلال خمسة عشر (15) يوما ابتداء من تاريخ إخطاره¹.

المادة 11: تستغل التقارير السنوية التي يعدها الأساتذة الباحثون في إثراء بنك المعلومات للمؤسسة الجامعية، وتأخذ بعين الاعتبار، عند الحاجة في المسار الإداري والمهني للمعني وفي الترقية في الرتبة وفي التعيين في المنصب العال. وتحدد كفاءات تطبيق هذه المادة من طرف وزير التعليم العالي والبحث العلمي.

المادة 12: يجب أن يتضمن التقرير الملخص المذكور في المادتين 6 و 8 من هذا القرار، على الخصوص العناصر التالية:

-مدى احترام المهام الأساسية للأساتذة الباحثين حسب الأسلاك التي ينتمون لها، النشاطات العلمية التي ساهمت في تحسين مرئية المؤسسة الجامعية في محيطها الوطني و أو الدولي، (إنتاج علمي ملتقيات وطنية ودولية، براءات اختراع، إنتاج برامج معلوماتية إنتاج مشترك، إشراف مشترك على الأطروحة منتج بيداغوجي على الخط...).

-المساهمة في جهود التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلد.

-العوائق التي حالت دون تنفيذ المهام الأساسية للأساتذة الباحثين والتدابير المزمع اتخاذها من أجل تحسين مردوديتهم.

-التوصيات التي يمكن اقتراحها على الوصاية من أجل تحسين ظروف عمل الأساتذة الباحثين.

المادة 13 : يسري مفعول هذا القرار ابتداء من السنة الجامعية 2017 - 2018.

المادة 14 : يكلف المدير العام للتعليم والتكوين العالين ومدير الموارد البشرية ومدراء مؤسسات التعليم العالي كل فيما يخصه، بتطبيق هذا القرار².

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، القرار الوزاري رقم: 778 كفاءات تطبيق المادة 23 المتضمنة للقانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، الجزائر، الجريدة الرسمية الجزائرية، المرجع نفسه .

² وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، القرار الوزاري رقم: 778 كفاءات تطبيق المادة 23 المتضمنة للقانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، الجزائر، الجريدة الرسمية الجزائرية، 08 جويلية، 2017 .

➤ مواد التكوين البيداغوجي للأستاذ الباحث حديث التوظيف

لقد اقترحت الوزارة برنامج وطني لتكوين الأساتذة حديثي التوظيف في الجامعة من أجل تحسين جودة مخرجاته ويتمثل البرنامج في الآتي:

جدول رقم (02) يوضح ترتيب المواد حسب الأولوية لمواضيع البرنامج التكويني الخاص بالأساتذة الباحثين حديثي التوظيف¹

الرقم	الموضوعات	الحجم الساعي
01	حصة التعارف، سياسة وهدف التكوين الجامعي	03
02	التعليم، التكوين والعلاقات الإنسانية.	03
03	البيداغوجيا وعلم النفس البيداغوجي في التكوين - التدريب عند الطالب.	10
04	التكوين الجامعي بين نظام ل م د والنظام الكلاسيكي الرهانات والواقع.	05
05	التعليم والتكوين ضمن نظام ل.م.د. الخصائص البيداغوجية والتعليمية.	05
06	تقنيات تنشيط فرق التكوين والإشراف.	10
07	تقنيات البحث الببليوغرافي وإعداد وثائق تلائم المسار التكويني.	05
08	تقييم وإعداد شبكات الكفاءات	10
09	تقنيات الإعلام والاتصال الأدوات الرقمية.	15
10	طرق ووسائل التعليم وتقنيات الإعلام والاتصال.	05
11	ورقة الطريق لمشاريع الطالب	05
12	حقيبة الأشغال، (تربصات المحتويات التطبيقية وكفايات الإدارة و شبكات التقييم).	05
13	ححص تعليم اللغة- مركز التعليم المكثف للغات	10
14	تقنيات التعبير الكتابي ونموذج عن التقرير العلمي	10
15	طرق وكفايات إعداد برامج تكوين ذات نوعية جيدة	10
16	إعداد برامج التكوين، التعليم والمحيط	05
17	دفتر الشروط وورقة الطريق في النشاط التكويني	05
18	المسؤولية المعنية والتمهينية للجامعة	01
19	دور ومهام البحث	01
20	الأخلاق والآداب في التعليم الجامعي- السهر البيداغوجي.	05
21	الغاية من التكوين الجامعي	01
22	العلاقات الخارجية	01

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، برنامج التكوين البيداغوجي للأساتذة، 2016

﴿كفايات تنظيم المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التوظيف﴾

لقد حدد القرار الوزاري رقم 932 المؤرخ في 28 جويلية 2016 كفايات تنظيم المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التوظيف، و ذلك حسب المواد من 01 إلى 10 والتي تتضمن ما يلي:

المادة 01: تنظم على مستوى كل مؤسسات التعليم العالي مرافقة بيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التوظيف.

المادة 02: تهدف المرافقة إلى تمكين الأستاذ الباحث حديث التوظيف خلال فترة التربص من اكتساب معارف ومهارات في فن التدريس الجامعي.

المادة 03: تنشأ لدى كل مؤسسات التعليم العالي، خلية تكلف بوضع ومتابعة برنامج المرافقة البيداغوجية لفائدة الأساتذة الباحثين تماشيا ومبادئ اليقظة البيداغوجية.

المادة 04: يتضمن برنامج المرافقة البيداغوجية، تنظيم دورات وحصص تدريبية، وتشمل ما يلي:

✓ تدريس مبادئ التشريع الجامعي.

✓ مدخل للتعليمية والبيداغوجيا.

✓ علم النفس والنفسية التربوية.

✓ كفايات تصميم الدروس وإعدادها.

✓ الاتصال البيداغوجي.

✓ كفايات تقويم و تقييم الطلبة.

✓ التعليم عن بعد، استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال في التدريس¹

المادة 05: تتشكل الخلية من نائب مدير الجامعة للتكوين العالي في الطورين الأول والثاني والتكوين المتواصل والشهادات، وكذا التكوين العالي في التدرج، مسؤول خلية ضمان الجودة وثلاثة (03) أساتذة باحثين يمثل كل واحد منهم شعبة العلوم وشعبة العلوم الإنسانية والاجتماعية وشعبة اللغات والآداب والفنون، يختارهم مسؤول المؤسسة الجامعية من الأساتذة والأساتذة المحاضرين ذوي الكفاءات المؤكدة في ميدان البيداغوجيا والتعليمية في

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، برنامج التكوين البيداغوجي للأساتذة، 2016

التعليم العالي، يرأس الخلية منسق يتم اختياره من بين أعضائها، تجمع الخلية بطلب من المنسق كلما دعت الحاجة إلى ذلك .

المادة 06 : تعد الخلية برنامج عملها وتعرضه على المجلس العلمي للمؤسسة للموافقة، وترسل نسخة عنه للوزير المكلف بالتعليم العالي .

المادة 07: تعرض الخلية الحصيلة السنوية لتنفيذ برنامج عملها، على المجلس العلمي للمؤسسة، وترسل نسخة عنه للوزير المكلف بالتعليم العالي .

المادة 08 : يضع مسؤول مؤسسة التعليم العالي تحت تصرف الخلية كل الوسائل المتاحة التي تؤهلها للقيام بمهامها الإدارية والتنظيمية والبيداغوجية .

المادة 09: يسرى مفعول هذا القرار ابتداء من السنة الجامعية 2016-2017.

المادة 10: يكلف السادة رؤساء مؤسسات التعليم العالي كلا فيما يخصه بتطبيق هذا القرار الذي سينشر في النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي .

➤ أنشطة البرنامج التكويني للأستاذ الباحث حديث التوظيف

يعتمد التكوين البيداغوجي للأساتذة حديثي التوظيف على شقين حيث يتلقى الأستاذ في الشق الأول تكوين حضوري يتناول من خلاله محاور عديدة، أما الشق الثاني في التكوين عن بعد ويتعلق باستخدام الطرائق الرقمية واستعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في العملية التعليمية .

🚩 الشق الحضوري لتكوين الأستاذ حديث التوظيف

المجموعة الأولى تشمل المقاييس التالية:

- سياسة وأهداف التكوين الجامعي: من إحياء الضمير وبعث روح المسؤولية في التعليم والبحث.

- الأخلاق والآداب في التعليم الجامعي: من أجل تفسير دور الأستاذ الباحث ووضعيته القانونية.

- تقنيات البحث الببليوغرافي: من أجل معرفة التحكم في إنشاء ببليوغرافيا عامة ومعينة ذات علاقة مع أهداف البرنامج التعليمي .

- تقنيات التعبير الكتابي ونموذج عن التقرير العلمي .

المجموعة الثانية تشمل المقاييس التالية:

- حصص تعليم اللغة: من أجل تعزيز المستوى اللغوي (فرنسية، انجليزية).

- بيداغوجيا وعلم النفس البيداغوجي في التكوين: معرفة أهم الطرق البيداغوجية في التدريس .

-حقبة الأشغال: من أجل التحسيس بأهمية التوثيق وأهمية التدريب.

-المسؤولية المعنوية والتمهينية للجامعة: التعرف على الوظيفة المهنية¹.

المجموعة الثالثة تشمل ما يلي :

- تقنيات تنشيط فرق التكوين والإشراف: من أجل التحكم في الكيفيات التطبيقية للتدريب البيداغوجي.

- ورقة الطريق لمشاريع الطالب: من أجل معرفة كيفية التخطيط للنشاط البيداغوجي.

- إعداد برنامج التكوين والتعليم والمحيط: من أجل فهم رهانات ل م د ذات العلاقة بالمجال .

- طرق وكيفيات إعداد برامج تكوين ذات نوعية جيدة: من أجل تعلم طرق إعداد مسارات حسب معايير ضمان الجودة.

المجموعة الرابعة تشمل ما يلي :

- دفتر الشروط وورقة الطريق في النشاط التكويني .

-تقييم وإعداد شبكات الكفاءات: من أجل التحكم في أدوات التقييم

- العلاقات الخارجية: معرفة الغاية من التعاون بين الجامعة والمحيط .

-التعليم، التكوين والعلاقات الإنسانية: من أجل تطوير آداب السلوك.

المجموعة الخامسة² وتشمل ما يلي:

-التكوين الجامعي بين نظام ل م د والنظام الكلاسيكي الرهانات والواقع .

-التعليم والتكوين في نظام ل م د الخصائص البيداغوجية والتعليمية: من أجل إدراك الفرق

الكامن بالمقارنة بين التكوين الكلاسيكي وتكوين ل م د

¹ يمينة بن ساعد، أثر برنامج المرافقة البيداغوجية على الأداء الوظيفي للأساتذة حديثي التوظيف، المجلة الجزائرية للعلوم والسياسات الاقتصادية، 13، الجزائر، 2022، صفحة 181

² يمينة بن ساعد، أثر برنامج المرافقة البيداغوجية على الأداء الوظيفي للأساتذة حديثي التوظيف، المجلة الجزائرية للعلوم والسياسات الاقتصادية، 13، الجزائر، 2022، صفحة 182

📌 شق التكوين عن بعد للأستاذ حديث التوظيف

إن التكوين عن بعد يجتاز عن طريق توفير منصة إلكترونية في موقع جامعة الإخوة منتوري قسنطينة¹، من خلال الأرضية عن طريق الدخول إلى الرابط التالي: <https://php.index/login/dz.edu.umc.telum/>.

ويضم التكوين أربع ورشات تتضمن كل واحدة منهم عدد من النشاطات المحددة بفترة زمنية، يشرف عليها مجموعة من الأساتذة، من أجل التعرف على كفايات تصميم الدروس وإعدادها والاتصال البيداغوجي، واستعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال في التدريس . ويمكن توضيح أهم هذه الورشات على النحو الآتي¹:

مضمون الدورة التكوينية على مستوى منصة الأرضية لجامعة الإخوة منتوري قسنطينة
الورشة الأولى: تحت عنوان "الأدوات المساعدة لاستخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال في التعليم" والتي تهدف إلى:

- استخدام مودل Moodle في دور الطالب.
 - تنظيم الدرس عبر خريطة ذهنية.
 - إنتاج السندات البيداغوجية اعتماد على طرق متنوعة.
 - توليد مختلف أشكال الدعائم البيداغوجية بالمكون (ورق، ويب، سكورم).
- ولتحقيق ذلك تضمنت الورشة أربع نشاطات:

✓ **النشاط الأول: مودل للطالب: " Moodle pour les étudiant "** يتم من خلاله إعداد حساب الأستاذ المكون من خلال تغيير كلمة المرور، تغيير الواجهة le profil ، إرسال واستقبال الرسائل (الردشة إلخ...).

✓ **النشاط الثاني: الخريطة الذهنية: " La carte conceptuelle "** يعتمد خلالها على برنامج VUE المتاحة للتحميل من المنصة، ويتم إعداد خريطة ذهنية أولية للمقياس المدرس².

¹ هالة دغمان، ونورة خيرى، التكوين البيداغوجي وأثره على الأداء المهني للأستاذ الجامعي، مجلة البحوث والدراسات الانسانية، 16 (01)، 2022، صفحة 72

² هالة دغمان، ونورة خيرى، التكوين البيداغوجي وأثره على الأداء المهني للأستاذ الجامعي، مجلة البحوث والدراسات الانسانية، 16 (01)، 2022، صفحة 73

✓ **النشاط الثالث:** تصميم درس ببرنامج الأوبال Opale مستوى مبتدئ: الأوبال هو تطبيق لتصميم درس، يمكن استغلاله في إعداد المحاضرات وتصميمها بشكل منتظم وفعال، حيث يسهم في التدبير والنشر ويمكن لهذا البرنامج متعدد الحوامل للمحتويات التربوية، ويمتاز باستقلالية النشر ويمكن لهذا البرنامج خلق 168 Papier-web-scorm".

✓ **النشاط الرابع:** أوبال متقدم: حيث يكون الأستاذ المتكون قادرا على كتابة درس على وحدة الأوبال من إنتاجه الخاص ، و إدراج المعادلات والصور، الجداول، المراجع، والفيديوهات ...

✓ **مستندات (Word ;Pdf) ، و نشر الدرس بمختلف الدعائم. (Papier-web – scorm)"¹**
• الورشة الثانية: (تصميم دورة للتعليم الهجين) تصميم درس في إطار التعليم المختلط تهدف
 هذه الورشة إلى التعرف على الهيكلية التعليمية للدرس على الخط، وتصميم درس متوافق مع هذا المنهاج و قد قسمت هذه الورشة إلى خمسة نشاطات:

✓ **النشاط الأول: العصف الذهني:** يتم من خلال هذا النشاط تبادل الآراء مع الأساتذة حول ممارسات التدريس.

✓ **النشاط الثاني: قراءة العرض "الهيكلية البيداغوجية للدرس على الخط" والقيام بالاختبار**
 حيث يتم من خلال هذا النشاط معرفة الهيكلية التعليمية للدرس على الخط والمكونة من نظام الدخول ونظام التعلم ونظام الخروج.

✓ **النشاط الثالث: شبكة (التقييم la grille d'évaluation):** يستهدف هذا النشاط تعلم مهارة العمل الجماعي بين الأساتذة حديثي التوظيف من أجل تقييم درس بشكل جماعي بالاعتماد على معايير التقييم².

✓ **النشاط الرابع:** تحسين الدرس المقدم في الورشة الأولى: يتم من خلال هذه الورشة تحسين الدرس السابق وفقا للهيكلية التعليمية للدرس على الخط.

✓ **النشاط الخامس: خطة العمل Plan de travail** يستهدف هذا النشاط إنشاء خطة عمل للدرس.
• الورشة الثالثة: منهجية تصميم الدرس للتعليم الهجين: من خلال هذه الورشة يتم تصميم الدرس عن بعد فضلا عن استخدام الأدوات التكنولوجية على الخط¹

¹ هالة دغمان، ونورة خيري، التكوين البيداغوجي وأثره على الأداء المهني للأستاذ الجامعي، المرجع نفسه، صفحة 74

² نجاة حسين، دور فاعلية التكوين في تحسين الأداء الوظيفي للأساتذة المساعدين الجدد - جامعة قسنطينة انموذجا. - مجلة

جسور المعرفة، 07 (03)، سبتمبر 2021، صفحة 187.

تهدف إلى جعل الأستاذ المكون قادرا على معرفة مراحل إعداد درس على الخط، وتوليد نسخة سكورم SCORM، وضع موارد في شكل ملفات، صفحات، وضع واجبات اختبارات، منتديات للنقاش فضاءات للدردشة... على غرار اكتساب معلومات عن منصة مودل وكيفية العمل عليها من خلال وضع الدروس والأنشطة والاختبارات، وتمثل النشاط الأول في QUIZ يتم إنجازه بناء على الدروس المتاحة عبر المنصة، فيما تمثل النشاط الثاني في نشر الدرس عبر منصة مودل " Moodle " بمختلف الصيغ المكتسبة سابقا كتوليد صيغة سكورم SCORM، PDF إنشاء فضاءات التواصل، إدراج اختبارات، تقسيم المهام، حفظ الدرس استرجاع الدرس، نشر الدرس.

• الورشة الرابعة: تصميم درس مكثف على الخط: تهدف هذه الورشة إلى تحقيق ما يلي:

✓ التحكم في منصة Edx .

✓ تعلم استخدام أستوديو .

✓ وضع الدرس المكثف على الخط (Mooc)²

• الورشة الخامسة: المتابعة البيداغوجية وتعتبر الورشة الأخيرة في هذا التكوين عن بعد حيث تتضمن المشاركة في فضاءات المنتديات والمشاركة في عدة مواضيع من بينها الطرق البيداغوجية في التعليم، طرق التقييم، معرفة آليات المرافقة... الخ³. نستطيع القول بأن التكوين المقدم للأستاذ الباحث حديث التوظيف يساعده على التحكم في استعمال مختلف التقنيات الحديثة، وذلك باكتساب كفاءات جديدة منها:

- معرفة تصميم خرائط ذهنية ببرنامج Vue.

- كتابة الدرس على برنامج Opale وتدعيمه بمختلف الدعائم .

- معرفة كيفية وضع الدرس على منصة EDX و Moodle.

- معرفة هيكلة وتصميم درس وفق الأنظمة الثالثة: نظام الدخول، نظام التعلم، نظام الخروج..

¹ نجاة حسين، دور فاعلية التكوين في تحسين الأداء الوظيفي للأساتذة المساعدين الجدد، المرجع نفسه، صفحة 187.

² نجاة حسين، دور فاعلية التكوين في تحسين الأداء الوظيفي للأساتذة المساعدين الجدد - جامعة قسنطينة انموذجا. - مجلة جسور المعرفة، 07 (03)، سبتمبر 2021، صفحة 188.

³ يمينة بن ساعد، أثر برنامج المرافقة البيداغوجية على الأداء الوظيفي للأساتذة حديثي التوظيف، المجلة الجزائرية للعولمة والسياسات الاقتصادية، 13، الجزائر، 2022، صفحة 184

- تعزيز العمل الجماعي.

- التمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.

- معرفة كيفية تقييم الدرس.

أهداف البرنامج التكويني للأستاذ الباحث حديث التوظيف

لقد تم اقتراح هذا البرنامج من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للوصول إلى مجموعة من الأهداف تتمثل فيما يلي:

جدول رقم (03) يوضح مجموعة الأهداف التي اقترحتها وزارة التعليم العالي ضمن البرنامج التكويني

للأستاذ حديث التوظيف¹

الرقم	الموضوعات	الهدف
01	حصة التعارف، سياسة وهدف التكوين الجامعي	1- فهم دور الأستاذ الباحث. 2- فهم المهام البيداغوجية والعلمية للأستاذ باحث. 3- فهم المسؤولية الأخلاقية والوطنية للأستاذ الباحث.
02	التعليم، التكوين والعلاقات الإنسانية.	1- فهم المبادئ الأساسية لميثاق وأخلاقيات القطاع الجامعي. 2- استيعاب حقوق وواجبات الأستاذ الباحث. 3- التعامل مع تقنيات المتابعة البيداغوجية.
03	إعداد برنامج التكوين، التعليم والمحيط.	1- فهم معنى ملمح المسار الدراسي. 2- معرفة كيفية تحديد الأهداف والنتائج المتوقعة انطلاقا من ملمح الدخول وملمح الخروج. 3- التعرف على كيفية كتابة الأفكار الأساسية حول البرامج الدراسية. 4- فهم دور الوحدات التعليمية في البرنامج. 5- فهم دور الرصيد في البرنامج. 6- تشكيل فريق من الأساتذة أكفاء قادرين على تلبية العمل المطلوب من في المسار التكوين 7- تقييم الموارد المتاحة (البشرية والمادية).
04	التكوين الجامعي بين نظام ل م د والنظام الكلاسيكي الرهانات والواقع.	1- فهم أوجه القصور في النظام الكلاسيكي. للتعليم العالي 2- لمحة تاريخية لنظام ل م د الخلفية والأهداف. 3- التعرف على الحقائق وجدوى نظام ل م د عن طريق:
05	التعليم والتكوين ضمن نظام ل.م.د. الخصائص البيداغوجية والتعليمية.	1- استيعاب أهمية الديداكتيك التعليمية في مجال التدريس البحث كمادة تستند على كل من علم النفس النمو المعرفي

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، القرار الوزاري رقم 932 الجزائر، الجريدة الرسمية الجزائرية، 28 جويلية 2016.

		وعلى نظرية معرفة التخصصات. 2-استيعاب دور المعلم كوصي . وهمزة وصل بين المعرفة والطالب. 3- استيعاب الظواهر المرتبطة بدديناميكية إيصال المعارف وتفعيل العالقات بين التعليم والتعلم) البيداغوجيا المنقولة والبيداغوجيا النشطة). 4- تفعيل النشاط وفق الحقائق الراهنة.
06	تقنيات تنشيط فرق التكوين والإشراف.	1- إدراك أهمية عملية مرافقة الطلبة. 2- إدراك أهمية الوصي. في التكوين البيداغوجي. للطالب من أجل استقلاليتته، وتكوينه الذاتي. 3- إتقان إنشاء الجدول الزمني والبرنامج المنهج. لعمل الوصاية. 4- فهم أهمية التواصل الديداكتيك والتقنيات البيداغوجية.
07	تقنيات البحث الببليوغرافي وإعداد وثائق تلائم المسار التكويني.	1-اكتشاف كل الخطوات اللازمة لتحديد والعثور على وثائق ذات صلة بموضوع معين. 2-اكتشاف طرق البحث الببليوغرافية. 3-اكتشاف كيفية اختيار مصادر المعلومات. 4-اكتشاف كيفية تحديد وإيجاد الوثائق المطلوبة.
08	تقييم وإعداد شبكات الكفاءات	1-فهم ل م د. 2- فهم القواعد العامة لرقابة المعارف. 3-فهم قواعد التقدم في العمل. 4-فهم عمل ووظيفة اللجان البيداغوجية. 5 - التعرف على أدوات التقييم. 6- التعرف على شروط تقييم المؤسسات الجامعية، وعروض التكوين، فهم الغرض من الملحق الوصف. للشهادة.
09	تقنيات الإعلام والاتصال الأدوات الرقمية	1-اكتساب مهارات المستوى 1. 2-إدراك أن أدوات الإعلام الآلي وسائل ديداكتيكية وبيداغوجية. 3-التعود على العمل في الوسط الرقمي المتغير باستمرار . 4-معرفة وفهم مسؤوليات وقواعد استخدام الرقمنة. 5-البحث عن المعلومات من خلال أدوات الإعلام الآلي.
10	طرق ووسائل التعليم وتقنيات الإعلام	1-تعلم أساسيات استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال.

	والاتصال.	2- فهم أهمية التعليم عن بعد كوسيلة مرتبطة بالتقدم، وفي زيادة كفاءة استخدام الموارد، وكنهج تنظيم. في (الممارسة الجديدة، النظام الجديد، طريقة الجديدة للبيداغوجيا). 3- استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال في التعليم والبحث لتلبية الاحتياجات، والتعاون في التكوين وتطوير الكفاءات. 4- تبني تكنولوجيا الإعلام والاتصال في العمل البيداغوجي. والبحث العلم: الاكتساب، التطبيق، والتحليل والمعالجة والنشر. 5- تكيف تكنولوجيا الإعلام والاتصال مع وضعيات التعلم بهدف تبادل المعرفة وجعل الطالب عنصر تفاعل. وفعال في تطوير مهاراته واستقلاليته. 6- استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال في عملية التقييم.
11	ورقة الطريق لمشاريع الطالب	1- إدراك الدور المنهج. للأستاذ في خارطة الطريق للمشروع الطالب. 2- اعتبار الطالب كشريك ناضج ومسؤول عن تكوينه.
12	حقيبة الأشغال، (تربصات المحتويات التطبيقية وكفايات الإدارة وشبكات التقييم).	1- فهم أهمية وأهداف ومحتوى حقيبة الأشغال. 2- فهم أهداف التربصات في مسار تكوين الطالب. 3- معرفة كفايات التأطير ومتابعة وتقييم التربصات.
13	حصص تعليم اللغة- مركز التعليم المكثف للغات	1- تنمية مهارات الفهم والتعبير الشفهي والكتابي من خلال اكتساب قواعد اللغة والمفردات في اللغتين الفرنسية والإنجليزية. 2- تعزيز الجهود على اكتساب اللغة: الكتابة والنطق بطلاقة، نصوص متنوعة، الترجمة، ... باللغتين الفرنسية والإنجليزية. 3- تعلم كيفية استخدام وسائل الإعلام لتحسين لغته الفرنسية والإنجليزية. 4- التعبير بشكل صحيح شفويا وكتابيا باللغتين الفرنسية والإنجليزية. 5- التمكن من عرض عمله (عرض، محاضرات باللغتين الفرنسية والإنجليزية).
14	تقنيات التعبير الكتابي ونموذج عن التقرير العلمي.	1- تطوير مهارات الاستماع وقراءة والكتابة للنصوص العلمية باللغتين الفرنسية والإنجليزية. 2- التعبير الشفهي والكتابي بشكل صحيح باللغتين الفرنسية

	والإنجليزية. 3-التمكن من إعطاء أهمية للعمل العلم. (عرض والمؤتمرات، ..بالفرنسية والإنجليزية).	
15	طرق وكيفيات إعداد برامج تكوين ذات نوعية جيدة. 1- إدراك الدوافع الحقيقية لتبني المبادئ الأساسية لضمان الجودة في التعليم العالي. 2- فهم معنى ضمان الجودة الداخل، وضمان الجودة الخارج، والأشكال المختلفة لضمان الجودة الخارج. والتدقيق والتقييم، وإصدار الشهادات والتأهيل... 3-التعرف على مبادئ البرمجة بواسطة الأهداف. 4-التعرف على إجراءات تصميم مرجعية الجودة في التعليم العالي (ميدان، حقل، المعيار المرجع). 5-التمكن من إجراء التقييم الذاتي. 6-معرفة كيفية اختيار الكفاءات الواجب تقييمها. 7- معرفة كيفية إنشاء شبكات تقييم الكفاءات. 8- القدرة على استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال في التقييم.	
16	البيداغوجيا وعلم النفس البيداغوجي في التكوين التدريب عند الطالب. 1-التعرف على الفرق بين منطق التعليم وتحصيل المعارف ومنطق التعلم و اكتساب المعارف. 2-التعرف على دور كل من الأستاذ والطالب في آليات اكتساب المعرفة. 3-التعرف على بعض طرق التدريس الحديثة النشطة الفعالة. 4-التعرف على بعض الأساليب الحديثة في تقويم مكتسبات الطلبة حسب ل.م.د. 5- التعرف على خصائص الطلبة وحاجياتهم، وكيفية إثارة الدافعية لديهم لاكتساب معارفهم وتجميع أرصدتهم و المحافظة عليها. 6- التعرف على أهم الصعوبات والمشكلات الصفية المتعلقة بالطلبة. 7-التعرف على دور الوصاية في توطيد علاقة الأستاذ بالطالب في إطار المرافقة البيداغوجية. 8- التعرف على المعايير المعتمدة في علاقة الأستاذ بالطالب بالاستعانة بخلايا ضمان الجودة.	

		9- التعرف على أساليب التقويم (التشخيصي، البنائي، الختامي). 10- التعرف على الإجراءات الكفيلة بتكيف برنامج أو طريقة أو أسلوب حسب القدرات المعرفية للطالب.
17	دفتري الشروط وورقة الطريق في النشاط التكويني.	1- استيعاب مختلف الوظائف التي يتعين ممارستها من خلال دفتري الشروط وخريطة الطريق وهي جملة (التفاعلات المعرفية، المنهجية، العرضية، التواصلية التنفيذية، الإدارية، والتقييمية). 2- استيعاب المبادئ التوجيهية لإنجاز دفتري الشروط وورقة الطريق. 3- استيعاب مواصفات دفتري الشروط وورقة الطريق.
18	المسؤولية المعنوية والتمهينية للجامعة.	1- الانضمام مرجعيات أخلاقية في الجامعي. 2- معرفة الواجبات والالتزامات التي على الأساتذة أن يخضعوا لها في ممارستهم لمهنتهم. 3- التدريب على الكفاءة الأخلاقية للأساتذة في التزاماتهم الأخلاقية والمعنوية.
19	دور ومهام البحث	1- استيعاب طبيعة البحث العلم. 2- الاستحواذ الكل على البحث العلم، من ناحية تنوعه، للاستجابة بشكل أفضل على التخصصات العلمية، التكنولوجية، الاقتصادية والاجتماعية.
20	الأخلاق والآداب في التعليم الجامعي-السهر البيداغوجي	1- تطوير آداب السلوك. 2- تطوير أخلاقيات الحوار البيداغوجي.
21	الغاية من التكوين الجامعي	1- إدراك الأهمية المتزايدة للتكوين الجامعي. 2- إدراك التكوين الجامع، باعتباره استثمار ومؤشر للتنافسية. 3- إدراك تأثير التكوين الجامعي على الأداء الاقتصادي والاجتماعي.
22	العلاقات الخارجية	1- فهم نتائج وآفاق التعاون بين الجامعة ومحيطها السوسيو اقتصادي.

خلاصة الفصل الرابع:

لقد أمسى التكوين الذي يتلقاه الأستاذ الجامعي حديث التوظيف العديد من الجوانب التي تضيف له في مساره المهني وتحسين أدائه الوظيفي وذلك من خلال الدورات التي يتلقاها سواء في الشق الحضوري والإجباري كتقنيات البحث البيبليوغرافي، والأخلاق والآداب في التعليم الجامعي و تقنيات التعبير الكتابي ونموذج عن التقرير العلمي، وحصص تعليم اللغة ومعرفة أهم الطرق البيداغوجية في التدريس ...

وفي الشق عن بعد الذي يضيف له كثيرا في مجال استخدام التكنولوجيا ووسائلها خاصة في ظل التطور السريع في مجال التعليم .

لذا يعد التكوين للأستاذ الجامعي حديث التوظيف أمرا ضروريا من أجل تطوير مهاراته وتحسين جودة التعليم العالي.

الفصل الخامس: تصميم المواد التعليمية ببرامج التعليم عن بُعد

تمهيد الفصل الخامس

- 01 الإجراءات الخاصة بالتصميم التعليمي للمواد التعليمية بشكل عام
- 02 برامج الوسائط الكمبيوترية MultiMedia
- 03 تكنولوجيا المؤتمرات من بُعد Teleconferencing
- 04 برامج الفيديو التفاعلي Interactive Video Programs
- 05 بث البرامج عن طريق تكنولوجيا الأقمار الصناعية Satellite Technology
- 06 تطبيقات وخدمات شبكة الإنترنت Internet Services
- 07 تكنولوجيا التليتكست والفيديوتكس Teletext & Videotex
- 08 بث البرامج الإذاعية (التسجيلات الصوتية) Broadcast & Audio Cassettes
- 09 بث البرامج التليفزيونية (أشرطة الفيديو) TV & Video Cassettes
- 10 المواد المطبوعة :Printed Materials

خلاصة الفصل الخامس

تمهيد الفصل الخامس:

بداية لابد من الإشارة إلى أن الإجراءات الخاصة بالتصميم التعليمي لجميع المواد التعليمية تتشابه في العديد من النقاط، والاختلاف في حال وجوده يكون في أضيق الحدود، وبناءً على ذلك سوف يبدأ الباحث هذا الفصل باستعراض الإجراءات الخاصة بالتصميم التعليمي للمواد التعليمية بشكل عام، على أن يتم الإشارة لأي اختلاف في هذه الإجراءات (إن وجد) عند الحديث عن كل مادة تعليمية في حينها.

1- الإجراءات الخاصة بالتصميم التعليمي للمواد التعليمية بشكل عام

• تقييم الاحتياجات :

هذه الخطوة تتضمن استشعار مشكلة معينة، فقد تكون المشكلة في إحتياج الطلاب لإحدى المواد التعليمية (برنامج كمبيوتر مثلاً) التي تساعد على فهم وحدة دراسية .وهذه الخطوة تقوم على الحس الذاتي ،أو على نتائج بعض الآراء الفردية لاحتياجات الطلاب، أو على بعض مقاييس الاتجاهات نحو دراسة موضوع تعليمي معين.

• التخطيط المبدئي

وتشتمل هذه الخطوة على مجموعة من الإجراءات التي ينبغي مراعاتها لتحديد الملامح العامة (للبرنامج) وإطار عمله، بل المحتوى المقدم من خلاله، وهي كالتالي :

1-الأهداف العامة :وهي تعني الغايات التي يسعها لتحقيقها هذا البرنامج ،وهذه الأهداف تتصف بالعمومية و الشمولية

2- الأهداف الإجرائية: الأهداف العامة السابق تحديدها، يصاغ كل هدف منها في صورة إجرائية أو سلوكية بحيث يسهل قياسه.

3-تحديد وإختيار وتنظيم المحتوى:هناك العديد من المراجع المصادر التي تتناول المحتوى المراد برمجته، لذلك لابد من وجود خطوة يتم فيها التحديد الأمثل للمحتوى، يراعي فيها اختيار الملامح المشتركة والبعد عن الاختلافات ، وأيضاً التعددية وعدم الإكتفاء بمصدر أو مرجع واحد. ويراعي أيضاً اختيار التنظيم المثالي للمحتوى، كالتنظيم المنطقي أو التنظيم الإستقرائي أو التنظيم الإدراكي.

4-تحديد المتطلبات القبلية:لابد من تحديد المتطلبات القبلية و التي ينبغي أن توافر في المتعلم قبل البدء في دراسة محتوى (البرنامج)، وهذه المتطلبات تعتبر نقطة الإنطلاق لدراسة المحتوى الجديد.ويُستفاد من هذه الخطوة في تحديد نوعية المتعلمين الذي يوجه البرنامج لخدمتهم، أو مستواهم الدراسي الدراسي الذي يتناسب مع طبيعة المحتوى .

5-الإنهاء من التعليم (الغلق) :وهي تعني تحديد النقطة التي ينتهي عندها (البرنامج) وهذا يتوقف بالتأكيد على الأهداف العامة و الإجرائية التي تمت صياغتها في البداية .

6-التقويم المبدئي:لابد من تحكيم الخطوات السابقة بواسطة مجموعة من المحكمين، وهم من الخبراء في المادة التعليمية وتكنولوجيا التعليم، ومن المتخصصين في التصميم التعليمي على وجه الخصوص.

• تحديد الأنشطة التعليمية:

وتتنوع هذه الأنشطة تبعاً لهدف منها ودورها في (البرنامج)

1-الأنشطة التي يقوم بها المعلم :سواء قبل البرنامج،أو أثناء البرنامج، أو بعد الإنتهاء من البرنامج.

2- الأنشطة التي يقوم بها المتعلم:استخدام البرنامج و التعامل معه، الإستجابة لما يتطلبه البرنامج، تحقيق الأهداف المحددة.

• التصميم والإنتاج:

في هذه الخطوة يتم تصميم وإنتاج (البرنامج) بواسطة خبراء في التخصص، مع التأكيد على دور خبير تكنولوجيا التعليم في عملية التصميم والإنتاج، ولابد من الإشارة هنا إلى إمكانية اللجوء لوحداث إنتاج خارجية خاصة محترمة لها خبرتها في هذا المجال.

• التجريب المبدئي :

تهدف هذه الخطوة إلى الوقوف على نقاط القوة والضعف في كل مرحلة من المراحل السابقة، ومحاولة جميع أوجه القصور التي قد تظهر في تصميم (البرنامج)

• التجريب النهائي :

في هذه الخطوة النهائية، يتم تنفيذ (البرنامج) في سياق المقرر الدراسي العادي، ويتم بعد ذلك تقويم أدائه في ضوء أداء المتعلمين (الجمهور المستهدف) وذلك للوصول لأفضل شكل توظيفي له يحقق الهدف من إنتاجه و استخدامه.

و الآن، وبعد الانتهاء توضيح الإجراءات الخاصة بالتصميم التعليمي للمواد التعليمية بشكل عام، يبدأ الباحث في استعراض أهم المواد التعليمية المستخدمة في برامج التعليم عن بعد، ولتكن البداية مع برامج الوسائط المتعددة الكمبيوترية.

أولاً: برامج الوسائط الكمبيوترية Multimedia :

بداية، يعتبر الباحث برامج الوسائط المتعددة الكمبيوترية العمود الفقري لبرامج التعليم عن بعد، حيث لا يوجد مؤسسة أو مركز للتعليم من بُعد لا يعتمد بشكل رئيس على برامج الوسائط المتعددة في تقديم برامجها التعليمية، سواء بشكلها التقليدي على أقراص مدمجة CD أو يمكن تحميلها من موقع المؤسسة أو المركز على الشبكة العنكبوتية WWW . لذلك سوف يستعرضها الباحث بالتفصيل لأهميتها و لأهمية الدور الذي تلعبه في نجاح برامج التعليم عن بعد.

يعرف جمال الشرهان¹ الوسائط المتعددة بأنها طائفة من تطبيقات الكمبيوتر التي يمكنها تخزين المعلومات بأشكال متعددة تشتمل على النصوص والأصوات والرسوم والصور الساكنة والمتحركة، وعرض هذه المعلومات بطريقة تفاعلية وفقاً لمسارات يتحكم فيها المستخدم. وتقدم زينب أمين² تعريفاً أكثر شمولية، حيث تعرف الوسائط المتعددة على أنها نوع من البرمجيات التي توفر للمستخدم أشكالاً متعددة من آليات تكنولوجيا العرض والتخزين والاسترجاع والبيث والمعالجة لنسيج من المرئيات والسمعيات الرقمية، ومعلومات الاتصال الرقمية المشفرة التي تستخدم الكمبيوتر والقدرات الآلية التفاعلية له عن طريق برامج التأليف Authoring Software.

– برنامج Authware من أشهر و أهم برامج التأليف الكمبيوترية –

ولابد هنا كن التأكيد على أهمية التصميم المنظم و الجيد لبرامج الوسائط المتعددة، فالبرامج المبنية على نظم رديئة لها من الآثار السلبية ما قد يقلل من فاعليتها في عملية التعلم و في ذات الشأن، يذكر الغريب إسماعيل³ بعض الاعتبارات التي يجب على مصمم البرامج مراعاتها عند تصميم برامج الوسائط المتعددة الكمبيوترية وهي :

- 1- توفير مئات الوسائل المتعددة لا يعني أنه يجب تضمينها جميعاً بالبرنامج التعليمي، فعليه الاختيار الدقيق من بينها ما يناسب محتوى المادة العلمية فقط.
- 2- الابتعاد عن كل ما يُشتت انتباه الطالب أثناء دراسته للبرنامج، حتى وإن كانت تلك الوسيلة أو السمة جذابة ومقبولة شكلاً.
- 3- الابتعاد عن كل ما يسبب الضيق للطالب أثناء عرض البرنامج، فمثلاً إذا كانت حركة النص على الشاشة متدفقة من اليمين إلى اليسار، وذلك يسبب لطلاب الضيق، فيجب إلغاؤها فوراً لتحل محلها حركة النص بشكلها المحبب للطلاب حسب إجماعهم عليها.
- 4- جعل شاشات البرامج منسجمة وليست متكررة مع بعضها البعض، من حيث الحركة والانتقال من شاشة لأخرى، وأحجام العناوين والنصوص والألوان ونوع الخط، وغيرها من الوسائل التي يجب تضمينها بالبرنامج.

¹ جمال عبد العزيز الشرهان :الوسائل التعليمية مستجدات تكنولوجيا التعليم،الرياض :مطابع الحميضي،2000،ص : 179.

² زينب زاهر أمين :إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم، المنيا:دار الهدى للنشر والتوزيع،2000 ،ص :199.

³ الغريب زاهر إسماعيل :تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم، القاهرة :عالم الكتب للنشر و التوزيع ،2002،ص:196.

- 5-اختيار نوع الخط المناسب لعرض النص التعليمي على الشاشة، حيث إنه عامل مهم لوضوح الرسالة التعليمية للطالب، وييسر للطالب قراءة النص، ومن أفضل الخطوط العربية Simplified Arabic، مع ضرورة اختيار الحجم المناسب لقراءة الخط على الشاشة عند عرض البرنامج و يتراوح ما بين 16 إلى 28 تبعًا لموضع اللغة اللفظية من كامل البرامج .
- 6-عدم إستخدام أكثر من ثلاثة أنواع خطوط داخل البرنامج التعليمي،لذا عليك مقاومة إغراء توفر أنواع الخطوط الكثيرة والمتنوعة ببرامج التأليف.
- 7-الاعتماد على التباين بين لون خلفية الشاشة (الأرضية)، ولون كتابة النص التعليمي(الشكل)، كأن تستخدم شاشة زرقاء ولون خط أبيض.
- 8-استخدام التباين اللوني للتركيز على بعض الكلمات أو الجمل المهمة و المحورية بالنص.
- 9-تحديد عدد سطور النص بكل شاشة بحيث يتراوح ما بين 8:12 سطر كحد أقصى، وكذلك بالنسبة للرسومات و الصور فيجب أن يتراوح عددها ما بين 2:3 رسومات أو صور، فلا تجعل شاشة العرض مزدحمة بالعناصر .
- 10-ترتيب مكونات الشاشة (نص، رسوم، صور) بنظام موحد يتم إتباعه بجميع شاشات البرنامج.
- 11-التركيز على جزئية واحدة بكل شاشة لكي يتمكن الطالب من إستيعابها.
- 12-جعل أماكن الأزرار بشاشات البرنامج محددة وثابتة، مع إعدادها بنوع خط ولون وحجم وحركة موحدة للجميع .
- 13-التأكد من ضبط مستوى المؤثرات الصوتية في جميع شاشات البرنامج، مع إمكانية تحكم الطالب في درجة الصوت في كل شاشة.
- 14-عدم الانحراف نحو ملء البرنامج بالموسيقى والأجراس والصفير وتتناسي أهداف البرنامج التعليمية .
- 15-يجب أن يكون الطالب قادرًا على عرض تعليمات البرنامج، والرجوع للشاشات السابقة والخروج من البرنامج في أي وقت يريد ذلك.

أما عن الشروط والمعايير الخاصة بعملية التصميم والإنتاج، يعرض محمد خميس¹ مجموع منت الشروط والمعايير التربوية و الفنية، يجد الباحث من الأهمية عرضها في هذا المقام، وهي مما يلي:

(أ) معايير وعوامل تربوية

1- **طبيعة الأهداف التعليمية:** يجب أن تُضاع أهداف البرنامج صياغة سلوكية واضحة، وأن تتوافق مع الأهداف الموضوعية للمقرر الدراسي.

2- **طبيعة المحتوى و المهام التعليمية:** يجب أن يكون محتوى البرنامج متوافقاً مع محتوى المقرر الدراسي، وأن يُصاغ بطريقة بسيطة تتناسب مع مستوى المتعلمين المستهدفين، والأهم أن تكون هذه البرامج هي الأكثر مناسبة لنقل ذلك لمحتوى والمهام التعليمية التي يتضمنها.

3- **نموذج التعليم الموقفي وحل المشكلات:** إن بيئة الوسائط المتعددة تتناسب بشكل كبير مع خصائص التعلم الموقفي، لذا من الأهمية نمذجة محتوى البرنامج التعليمي بأسلوب التعلم الموقفي. والمقصود بالتعلم الموقفي التركيز على أن يتضمن البرنامج التعليمي على مواقف تطبيقية من الواقع، وفيه يبني المتعلمون تعلمهم بأنفسهم من خلال المشاركة في تدريبات وأنشطة تعكس طرق استخدام المعلومات في الحياة.

4- **خصائص المتعلمين المستهدفين و حاجاتهم :** أثبتت البحوث أن خصائص المتعلمين تؤثر في مقدار التعلم من برامج الوسائط المتعددة، خاصة مهارات ما وراء المعرفة، ومستويات التنظيم الذاتي لدى المتعلمين، والمقصود بمهارات ما وراء المعرفة فهم المتعلم لكيفية تعليمه وما يؤثر فيه. أما التنظيم الذاتي فهو أنشطة معرفية منعكسة موجهة بالهدف ويمكن التحكم فيها، يستخدمها المتعلم للإرتقاء بتعلمه، مثل الأداء الإستراتيجي، التخطيط المرن، التقويم الذاتي، وغيرها.

5- **نوع الأنشطة التفاعلية والتدريبات المقدمة من خلال البرنامج:** ينبغي أن تشمل برامج الوسائط المتعددة على مشكلات وأنشطة وتدريبات تفاعلية متعددة ومتنوعة متدرجة الصعوبة، تُثير تفكير المتعلمين وتحرير استجاباتهم، وتساعد في بناء المعلومات وفي التقويم الذاتي وعادة ما يتم ذلك من خلال الأسئلة والمواقف الواقعية.

¹ محمد عطية خميس: تطور تكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص: 347-360.

6- نوع الرجوع ومستواه: أثبتت البحوث أن نوع الرجوع ومستواه الذي يقدم بمصاحبة البرامج أو ضمنها يؤثر في التحصيل والإتجاهات، وأن أفضل أنواع الرجوع التشخيصي الفوري المباشر الذي يقدمه البرنامج.

(ب) معايير وعوامل فنية خاصة بالتصميم و الإنتاج:

1- طبيعة وشكل الربط بالبرنامج: هناك عدة أشكال للربط ببرامج الوسائط المتعددة، أشهرها ما يعطي للمتعلم حرية كبيرة في إختيار مسار تعلمه بالبرامج والتتقل بين المحطات التعليمية، وقرار تحديد طبيعة الربط هوأول و أهم قرار يجب اتحاده عند تصميم البرنامج، ويُراعي الحذر في مقدار الحرية الممنوحة للمتعلم تقادياً لعدم قدرة البعض على اتخاذ قراره في تحديد مساره بالبرنامج .

2- طرق عرض المحتوى في البرنامج:ينبغي أن يقدم محتوى البرنامج بشكل متماسك و هذا يتطلب الربط بين العناصر المنفصلة، وتأسيس علاقة ترابط وتماسك وعلاقة معاني بين المحطات المترابطة للإيجاد التمثيل العقلي المشترك بين المتعلمين.

3- تصميم الشاشة وطرق عرض النصوص والصور عليها: إن شكل ظهور النصوص والصور على الشاشة يؤثر في قراءتها وفهمها، لذا ينبغي مراعاة بعض الخصائص عند تصميم شاشة العرض منها استخدام البنط المناسب في الكتابة، ترك مسافة مناسبة بين السطور، توحيد بنط وخط العناوين، لا يزيد عدد الألوان المستخدمة في الشاشة ثلاثة ألوان، وبالنسبة للصور والرسوم فالأصل في استخدامها الحاجة إليها وما تقدمه من إسهامات حقيقة دون إسراف فيها لأن كثرتها في العرض دون الحاجة إليها يشتت إنتباه المتعلمين ويقلل جودة التعليم .

4- نظم الملاحة والتوجيه: تهدف نظم الملاحة والتوجيه في برامج الوسائط المتعددة إلى تمكين المستخدم من التنقل بحرية بين المصادر المعروضة للبحث عن المعلومات المطلوبة، ويتطلب ذلك تنظيم محطات المعلومات بطريقة تسهل الوصول إليها، وتوضيح اتجاه السير من محطة لأخرى، و إمكانية العودة إلى النقاط المرجعية من أي مكان بالبرنامج دون اللجوء لتفريعات متعددة. وهنا لابد من التأكيد على أهمية التصميم الجيد لمواجهة استخدام برامج الوسائط المتعددة، والتي تمكن المستخدمين وخاصة المبتدئين منهم امن الإبحار في البرامج دون تعقيد وبأقل جهد عقلي ممكن .

5- دليل الاستخدام: وهو عبارة عن مادة مطبوعة مصاحبة لبرامج الوسائط المتعددة وتشكل جزءاً مهماً منها، يساعد المعلمين والمتعلمين على تشغيل البرامج واستخدامه وتوظيفه جيداً. ويُرَاعَى في الدليل أن يُعَدَّ بأسلوب التعلم الذاتي، وبأسلوب وذي سهل القراءة والفهم، وأن يكون موجزاً وشاملاً وخالياً من المصطلحات الفنية المعقدة.

* التصميم التعليمي لبرامج الوسائط المتعددة:

أما عن التصميم التعليمي لبرامج الوسائط المتعددة فهناك العديد من الدراسات التي توصلت بشكل علمي ودقيق لمراحل التصميم التعليمي لهذه النوعية من البرامج، وقد حدد الباحث نموذج نبيل جاد للتصميم التعليمي للوسائط التعليمية كمثال لغيره من النماذج والتي اتفقت جميعها على الخطوط الأساسية في التصميم التعليمي واختلفت في التفاصيل الفرعية. وفيما يلي تفسير لبعض مراحل نموذج نبيل جاد¹.

• تصميم السيناريو:

وهذه الجزئية ترتبط بتصميم كل ما يظهر على الشاشة في لحظة معينة، من نص مكتوب، صور ورسوم ثابتة متحركة، وصوت وموسيقى، بالإضافة إلى أنماط الاستجابة التي من خلالها يتفاعل المتعلم مع البرنامج، ونمط التغذية الراجعة، وأساليب التحكم، وكيفية التفرغ إلى إطارات بديلة، وذلك كله على الورق على هيئة ما يسمى بالسيناريو، والذي يمر تصميمه بالخطوات التالية :

1- وضع خريطة المفاهيم: وهي عبارة عن خريطة يتم فيها توضيح كل المفاهيم و الحقائق والمعارف التي يقدمها البرنامج، وتسلسل هذه المفاهيم وعلاقتها الارتباطية ببعضها البعض، وقد ينشأ عن وضع هذه الخريطة أن يكتشف المصمم نقصاً في جزئية معينة أو إسهاباً في جزئية أخرى .

2- إعداد الصورة الأولية للسيناريو: يتم تصميم الصورة الأولية للسيناريو من خلال أربعة أعمدة رئيسية هي: رقم الإطار، والجانب المرئي، والجانب المسموع، ووصف الإطار

3- تصميم الشاشات: تعتبر الشاشة هي الواجهة التي يتعامل معها المتعلم طوال استعراضه للبرنامج، والمبدأ الأساسي في تصميم الشاشات هو البساطة وعدم المغالاة في زخرفة الشاشة حتى لا تفقد أهدافها التعليمية.

¹ نبيل جاد عزمي : التصميم التعليمي للوسائط المتعددة، ط 1، المنيا :دار الهدى للنشر و التوزيع، 2001 ص ص 19-27.

4-ضبط التفاعلات: تهدف هذه الخطوة إلى التركيز من خلال تصميم السيناريو على الموقع التي يحدث فيها تفاعل بين المتعلم والبرامج، وتحديد نوع هذا التفاعل سواء كان ضغط على زر، أو مفتاح من لوحة المفاتيح، وغيرها... وما هو الحدث الذي سيحدث إذا لم يحدث هذا التفاعل.

5- تحديد نقاط التفرع: وهذا يعني تحديد الإطارات التي يحدث عندها تفرع تلقائي بناءً على بعض المتغيرات التي تأخذ قيمًا مختلفة أثناء تشغيل البرنامج، فقد يتفرع البرنامج إلى إطار به معلومات علاجية إذا أجاب المتعلم عن معدل أقل مما هو مطلوب من الأسئلة، أو يتفرع البرنامج إلى إطارات أخرى تختصر بعض المعلومات إذا أثبت المتعلم تفوقه.

6- تقديم التغذية الراجعة: يتم هناك تحديد التغذية الراجعة التي ينبغي أن تلبي إجابة المتعلم عن السؤال، ويتم ذكر نوعية هذا الرجوع المستخدم، سواء كان إخبار المتعلم بنتيجة إجابته فقط، أو تقديم معلومات تفسيرية وإيضاحية تدعم معلوماته، كما يتم تحديد رقم شاشة الرجوع التي ترتبط بهذه الإجابة.

7- أنماط الاستجابة: يتم تحديد كل أنماط الاستجابة التي ستستخدم في البرنامج و موضع كل منها، ولا بد من مراعاة ألفة المتعلم بهذه الأنماط، وإذا كانت هناك بعض الملاحظات التي ينبغي ذكرها لتسهيل مهمة المتعلم في الاستجابة للبرنامج، فلا بد من وضع هذه الملاحظات أو الإرشادات في شاشات التعليمات.

8-التقويم التكويني: ويقصد به عملية المراجعة المتتالية لعمليات التصميم، وبحيث تتم التعديلات المطلوبة أثناء التصميم، لذلك فهي عملية مستمرة من أول لحظة في تصميم السيناريو وحتى الإنهاء منه نهائياً.

9- الصورة النهائية: يتم عرض السيناريو على مجموعة من المتخصصين في تكنولوجيا التعليم، والمتخصصين في التصميم التعليمي لأخذ آرائهم في السيناريو ومحتوياته، وتجميع هذه الآراء وتحديد النقاط التي تم إجماع غالبية المحكمين عليها.

• الضبط التجريبي:

وهذه المرحلة تحتوي على مجموعة من الخطوات تتم على جهاز الكمبيوتر ومن خلال ترجمة كل ما تمت صياغته على الأوراق إلى برنامج حقيقي كما يلي:

1-إختيار نظام التأليف: يتم إختيار وتحديد نظام التأليف المناسب والذي يتقنه مُصمم البرنامج، ويتعامل مع أدواته بكفاءة وفاعلية.

2- جمع الوسائط المتاحة: يتم تحديد كل الوسائط المتعددة المطلوبة لإنتاج هذا البرنامج، سواء كانت صور ثابتة، أو رسوم متحركة، أو لقطات فيديو، أو ملفات صوتية، ويتم ذلك عادة من المصادر الجاهزة المتاحة مثل الأقراص المدمجة، الشبكات العالمية، الموسوعات العلمية، وغيرها.

3- تحديد الأجهزة المطلوبة: بعد تحديد الوسائط التي سيتم إنتاجها، يتم تحديد الأجهزة المطلوبة لإنتاجها معه تحديد مواصفات كل جهاز بدقة.

4- إنتاج الوسائط المطلوبة: في هذه الخطوة يتم الإنتاج الفعلي لهذه الوسائط باستخدام الأجهزة سابقة التحديد، ويراعي جميع كافة الوسائط المستخدمة في عملية الإنتاج في مجلد واحد مهما تباينت نوعياتها، سواء صوت أو صورة أو فيديو...

5- التصميم المبدئي: يتم هنا تصميم البرنامج على هيئة شاشات، وفق كل الملاحظات السابق ذكرها في عمليات التصميم، والسير في البرنامج وفقاً لخريطة المفاهيم و التي توضح العلاقات المتبادلة بين المفاهيم وبعضها البعض، حتى الإنتهاء من البرنامج.

6- التجريب المبدئي: وهذه النقطة في غاية الأهمية، إذ لابد من عرض البرنامج أولاً على مجموعة من المصممين التعليميين، والخبراء في تكنولوجيا التعليم، والأهم من هذا هو عرض البرنامج أولاً على مجموعة من المتعلمين من نفس النوعية المستهدفة، وهنا ينبغي تسجيل جميع الملاحظات والتعليقات وأخذها بشكل جاد حتى وإن بدت بسيطة، ويشير إبراهيم الفار¹ إلى كون عملية تقييم برامج الوسائط المتعددة عملية ذاتية ونسبية إلى حد ما فما يره أحد الأفراد عملاً رائعاً، يراه شخص آخر شيئاً عادياً أو غير ذي أهمية، لذلك ينبغي عدم الاعتماد على نتائج تقييم فرد واحد أو مجموعة أفراد ذوي اتجاهات وميول متشابهة، فالتباين في هذه الحالة يلعب دوراً مهماً في نجاح عملية التقييم .

7- الضبط النهائي: بعد كل الملاحظات التي تم جمعها من لمحكمين، أو من المتعلمين أنفسهم، يتم إجراء التعديلات اللازمة، وتجريب البرنامج بعد ذلك على أجهزة تختلف مواصفاتها اختلافاً كبيراً فيما بينها، وذلك بغرض كشف العيوب التي قد تنشأ نتيجة هذا الاختلاف، فقد يظهر تقطيعاً في عرض لقطات الفيديو، أو عدم تزامن في عرض النصوص والصور والرسوم المصاحبة لها، وغيرها من السلبيات .

¹ إبراهيم عبد الوكيل الفار: تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي و العشرون، العين، الإمارات: دار الكتاب الجامعي، 2003، ص: 313.

• الإنتاج النهائي:

تختص هذه المرحلة بوضع البرنامج في صورة مادية ملموسة قابلة للتوزيع والتشغيل على أي جهاز كمبيوتر، بعد وضعه في صورته النهائية، وتتكون هذه المرحلة من:

حجم الملفات: وهذه الخطوة تتعلق بتحديد حجم الملفات التي يتكون منها البرنامج، وجميع المصادر المرتبطة والتي لا بد من تواجدها مع هذه الملفات، والتي يستدعيها البرنامج أثناء تشغيله، ومن ثم حفظ هذه الملفات مع البرنامج على قرص مدمج Compact Disc.

توثيق البرنامج: وهي خطوة مهمة تتعلق بتحديد اسم مؤلف البرنامج، نظام التأليف المستخدم، الفئة المستهدفة، المقرر التعليمي، العنوان الرئيس، وغيرها من البيانات التي من شأنها توثيق البرنامج وتسهيل تداوله واستخدامه.

ثانياً: تكنولوجيا المؤتمرات عن بعد Teleconferencing :

إن تكنولوجيا المؤتمرات عن بعد من أهم وأكثر وسائل الإتصال استخداماً في برامج التعليم عن بعد، لذلك نجد تلك التكنولوجيا قاسماً مشتركاً لأغلب برامج التعلم عن بعد التي تقدمها الجامعات والمراكز ذات الصلة على مستوى العالم. ويقدم روبرت جانبيه¹ تعريفاً دقيقاً لتكنولوجيا المؤتمرات عن بعد قائلاً: " هي إتصال إلكتروني بين الأفراد والجماعات الموجودين في مواقع مختلفة" ويضيف جانبيه أن هذه التكنولوجيا توفر تفاعلاً فورياً وتقلل من سوء الفهم لأن المشاركين يستطيعون توجيه الأسئلة. يُضاف إلى ذلك إمكانية تسجيل المؤتمرات بأشرطة فيديو تقليدية أو نسخها على أقراص مدمجة مما يعني توفير سجل دائم لفعاليات المؤتمرات. ويشير مكاي² إلى إمكانية تقسيم المؤتمرات عن بعد إلى ثلاثة أنواع أساسية هي:

1- مؤتمرات تستخدم الكمبيوتر Computer Teleconferencing

2- مؤتمرات تستخدم الصوت فقط Audio-only Teleconferencing

2- مؤتمرات تستخدم الصور المتحركة (الفيديو)

3- Vidéo Teleconferencing

¹ روبرت جانبيه: أصول تكنولوجيا التعليم، ترجمة: محمد بن سليمان المشيقح وآخرون، الرياض: النشر العلمي والمطابع بجامعة الملك سعود 1998، ص: 401.

² حسن عماد مكاي: تكنولوجيا الاتصال الحديثة في عصر المعلومات، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 1997، ص: 231.

1- مؤتمرات تستخدم الكمبيوتر Computer Teleconferencing

في هذه النوعية من المؤتمرات، يُخصص لكل مشترك منفذاً خاصاً Terminal يتصل عبر خطوط إتصال سلكية أو لاسلكية بجهاز كمبيوتر مركزي، ويقوم هذا الجهاز المركزي بتمرير الرسائل إلى المشتركين جميعاً، أو إلى مشترك واحد، أو أكثر من المشاركين في المؤتمر¹ وتشير جيسكا Jessica في تقرير لها إلى بعض الفوائد التعليمية لمؤتمرات الكمبيوتر وهي²

- 4-1 لا يتطلب تواجد جميع المشاركين في مكان واحد.
- 5- يسمح بوجود تفاعل إيجابي بين المعلم و المتعلمون.
- 3- المعلمون بإمكانهم الانفراد بطالب أو بمجموعة من الطلاب بعيداً عن الجميع
- 4- إمكانية تقديم المساعدة الشخصية من قبل المعلم للعديد من المتعلمين.
- 5- السماح بتكوين مجموعات عمل من المشاركين بشكل مستقل و البقاء على إتصال مباشر مع المعلم لتقديم المعونة في أي وقت.
- 6- الطلاب بإمكانهم أن يكونوا أكثر فاعلية في التعلم، على سبيل المثال: عندما يجد الطالب نفسه مستعداً للاستجابة أو في حاجة للمساعدة بإمكانه إرسال رسالة للمعلم يلفت نظره لذلك .
- 7- الطلاب يمكنهم الوصول إلى مواد التعليمية المتاحة من قبل المعلم في أي وقت بصرف النظر عن الأوقات المحددة للإجتماع معه.
- وعلى جانب آخر، يوجد أيضاً العديد من السلبيات المترتبة على استخدام المؤتمرات الكمبيوترية في برامج التعليم عن بعد، يحددها هان وجلين Yan and Glenn في النقاط التالية:³

- 1- ضرورة إمتلاك الطلاب لمهارة التعامل مع الكمبيوتر وشبكات الإتصال .
- 2- رغم الإنتشار الواسع لإمتلاك أجهزة الكمبيوتر، إلا أن هناك العديد من الطلاب ليس لديهم المقدرة على الإمتلاك أو الدخول على شبكات الإتصال .

¹ المرجع السابق:ص: 232.

² Jessica Blackmore :Electronic Conferencing in Distance Education,CYG.Website :

<http://www.cyg.net/frameset.html> .19/09/2002 ,6 :23am

³ Yan and Marilyn Glenn:Computers in Distance Education,The Digital Library Project Odyssey,Website : [http:// 525.Fims.uwo.ca/yhan/ 520f/tools-computer.htm](http://525.Fims.uwo.ca/yhan/520f/tools-computer.htm) 1 ,20/09/2002, 4 :20pm .

3- ضرورة توفير خط تليفون ثابت بشكل أساسي واستخدامه لفترات طويلة مما يُعد حملاً مادياً مكلفاً.

4- التطور الدائم في أجهزة الكمبيوتر، واعتماد تكنولوجيا المؤتمرات الكمبيوترية على هذا التطور، يجعل من تطوير وتحديث أجهزة كمبيوتر الطلاب أمراً ضرورياً، حتى يتمشى مع التغيرات الحادثة في هذه التكنولوجيا.

وبعيداً عن إيجابيات وسلبيات مؤتمرات الكمبيوتر، يعرض إبراهيم محمد إبراهيم¹ تجربة التعليم والتدريب بالبحث المباشر باستخدام تكنولوجيا المؤتمرات الكمبيوترية والتي تطبقها كلية التربية بجامعة لندن، وكلية التعليم التكنولوجي، والجامعة المفتوحة البريطانية، حيث تقدم مقررات لبعض الوقت على مستوى الدراسات العليا. والمقرر الواحد يستغرق حوالي (20) أسبوعاً، يحصل عليه الطلاب في خلال (150) ساعة، ولإثراء العملية التعليمية يقدم كتب دراسية.

والمرشدون للمقرر يتم اختيارهم من أعضاء هيئة التدريس بالمؤسسات المشاركة، ويقوم المرشد بتقسيم الطلاب إلى ثلاث مجموعات، كل مجموعة يكون لديها ذات الأسئلة، وتتاح فرصة المناقشة للمجموعات الثلاث، كما تتاح فرصة المناقشة لكل فرد داخل المجموعة. وفي هذه الأثناء يقوم المرشدون الأكاديميون بتخليص القضايا التي أثارت وطرحت للنقاش من المجموعات الثلاث وإلقاء الضوء على النقاط المهمة و التعلق عليها.

والحكم على هذه التجربة يُشير إلى إيجابية التعليم بواسطة المؤتمرات الكمبيوترية، وأن الطلاب المشاركين يمكن أن يتعلموا بسهولة ويتكيفون مع هذا الأمر، وأن دور المرشد الطلابي حيوي وأساسي لزيادة الفاعلية في العملية التعليمية.

وفي تجربة مشابهة للتجربة البريطانية، يُحدد عبد الفتاح جلال وآخرون² أساليب الاتصال التكنولوجية وتوظيفها في برامج التعليم عن بعد بالقارة الأسترالية، ومن أهم هذه الأساليب تنظيم المؤتمرات باستخدام الكمبيوتر، حيث يتم ربط مجموعة من أجهزة الكمبيوتر داخل قاعات خاصة بأسلوب تقني خاص، وبحيث تُشكل جميع الأجهزة وحدة متكاملة تحوي نفس

¹ إبراهيم محمد إبراهيم : التجارب العالمية في التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، مرجع سابق، ص ص: 12-14.

² عبد الفتاح جلال وآخرون: إمكانية استخدام تكنولوجيا التعليم عن بعد في إطار التربية للجميع بجمهورية مصر العربية، المرحلة الثانية من الدراسة، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 1995، ص: 41.

المعلومات وتُتيح إمكانية التعامل معها بنفس الأسلوب، وذلك من خلال جهاز كمبيوتر رئيس يتولى عمليات التحكم والسيطرة.

ويسعى المتخصصون في برامج التعليم عن بُعد بإستراتيجيا إلى دمج تكنولوجيا المؤتمرات القائمة على الكمبيوتر، وتلك القائمة على البث التليفزيوني المباشر لزيادة الفائدة التعليمية .

6- مؤتمرات تستخدم الصوت فقط Audio-only Teleconferencing

تعتبر المؤتمرات المسموعة (الصوتية) أقل تكلفة وأبسط نظاماً من باقي أنظمة المؤتمرات عن بُعد، كما أنها أكثر مرونة وقابلية للتطبيق ببرامج التعليم عن بُعد، حيث تستخدم في أبسط أشكالها هاتفاً عادياً وآلية للمحادثة على هيئة خطوط هاتفية توصل المحاضر بعدد من الطلاب المنتشرين في أماكن متفرقة ومباعدة .

ويمكن أن يضم المؤتمر عدداً كبيراً من الطلاب يتعدى المائة طالب، ولكن يُشترط في هذه الحالة أن يكون هناك مشرف أو مرشد ذو شخصية قوية يستطيع التحكم في إدارة النقاش، وكذلك وجود شخص فني أو أكثر للتحكم في السنترال التليفوني لضمان وصول الصوت إلى كافة المشاركين بكفاءة وجودة عالية بصرف النظر عن عددهم¹. ورغم عدم وجود مكون بصري في هذا النظام، إلا أن المشاركين يمكنهم تداول الوثائق والرسوم والصور والأفلام من خلال الكتيبات المطبوعات، والفاكس، والرسائل الإلكترونية، وشرائط الفيديو².

و الجدير بالذكر هنا إلقاء الضوء على تجربة جامعة Aberdeen بشمال شرق اسكتلندا³، فالمنطقة التي تخدمها هذه الجامعة عبارة عن مرتفعات شاهقة وجزر متباعدة، مما استلزم معه استخدام تكنولوجيات إتصال متقدمة للتغلب على تلك الصعوبات الجغرافية، ومن تلك التكنولوجيات المؤتمرات الصوتية، فقد تم تأسيس 23 مركزاً تعليمياً موزعاً على جميع أنحاء المنطقة، وتم تدعيم تلك المراكز بخطّي هاتف عادي، الأول للإتصال السمعي، والثاني لإرسال وإستقبال البيانات الإلكترونية، بجانب المعدات الأخرى اللازمة من سماعات وميكروفونات وأجهزة الإتصال، بحيث ما يتم قوله في أحد المراكز يستمع إليه الجميع في المراكز الأخرى مع إمكانية التدخل الدائم في أي وقت من قبل المتعلمين أ المعلمين للتعليق أو المناقشة أو

¹ حسن عماد مكاوي:تكنولوجيا الاتصال الحديثة في عصر المعلومات، مرجع سابق، ص: 232.

² عبد الفتاح جلال وآخرون:إمكانية استخدام تكنولوجيا التعليم عن بُعد في إطار التربية للجميع بجمهورية مصر العربية،مرجع سابق، ص:43

³ Audio Visual Unit ; Audio Conferencing, University of Aberdeen , Web site : <http://www.abdn.ac.uk/diss/avu, 28/09/2002,4 : 56pm>

الإستفسار.أيضاً أي بيانات إلكترونية أو رسوم أو أشكال توضيحية يتم كتابتها أو عرضها في مركز معين، يتم ظهورها على شاشات ضخمة في المراكز الأخرى. ولابد من الإشارة هنا إلى إمكانية إشترك المتعلمين الذين يصعب عليهم الحضور إلى مراكز الدراسة في فعاليات المؤتمرات من خلال أجهزة الهاتف الخاصة بهم بمنزلهم، ولكن فيما يخص عرض البيانات و الرسوم والأشكال الالكترونية يستلزم ذلك أجهزة خاصة متوفرة في المراكز الدراسية فقط. وعلى جانب آخر، يذكر ماكلين¹ بعض أوجه القصور في استخدام تكنولوجيا المؤتمرات الصوتية في برامج التعليم عن بعد، منها :

- 1- هيمنة المحاضر على الحوارات والمناقشات بين الطلاب.
- 2- عندما يكون الحوار في اتجاه متعلم واحد، يشعر باقي المتعلمين بالضيق لكونهم لزاماً عليهم الاستمتاع، وفي بعض الأحيان المشاركين في الحوار.
- 3- ضيق الوقت قد لا يُسعف جميع المتعلمين للمداخلة وطرح التساؤلات.
- 4- إفتقاد المعلم لأهم أدواته ألا وهي المؤثرات البصرية، وما تحتويه من ملامح وتعبيرات الوجه أثناء عملية الشرح.
- 5- يلزم على المعلم الحرص والدقة في إختيار ألفاضه أثناء المحاضرة، فاللغة اللفظية هي الأساس الذي يُعتمد عليه أغلب الوقت.
- 6- التحضير المطول والمتقن لمحتوى المحاضرة، وما تحتويه من مناقشات وأسئلة ومداخلات، وذلك لضمان عدم وجود فترات صمت من شأنها أن تؤثر على عملية التعلم بين المتعلمين.

7- مؤتمرات تستخدم الصور المتحركة (الفيديو) Vidéo Teleconferencing

يرى الباحث أن مؤتمرات الفيديو من أهم أنواع المؤتمرات عن بعد وأكثرها استخداماً وشيوعاً في برامج التعليم عن بعد على مستوى العالم، وذلك لكونها تشتمل على الصوت والصورة والحركة في آن واحد، ولكونها تتناسب مع طبيعة أغلب الموضوعات التي تُبث من خلالها، خاصة التطبيقات منها، ويؤكد مصطفى عبد السميع² على أن تكنولوجيا مؤتمرات

1 Alistair Maclean and Others; Teaching Social Sciences by Audio Conferencing Thee Aberdeen Expérience, Aberdeen University, Website : <http://www.stir.ac.uk/departements /socinfo/jl;6htm,28/09/2002,1:24pm>.

² مصطفى عبد السميع محمد: تنوع هياكل ومؤسسات التعليم العالي، ورقة مقدمة في ندوة "مشروع الإستراتيجية العربية لتطوير التعليم" القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2001، ص: 22.

الفيديو أصبحت جزء من التجهيز المكتبي لأي مؤسسة تعليمية، ويصل الأمر في بعض الأحيان إلى استخدام وحدات متنقلة كوسيط للإتصال والتنقل بين عدة جهات في وقت واحد، ويُشار هنا إلى وجود العديد من الجامعات ومراكز التعليم عن بعد ممن يمتلكون تكنولوجيا مؤتمرات الفيديو يقدمون خدمة التأخير المؤقت لتلك التكنولوجيا لأي مؤسسة تربوية، وذلك مع توفير خدمات خاصة مثل الدعم الفني، الاستشارة والمساعدة في التصميم التعليمي لجلسات المؤتمر، كما تُتيح تلك الجامعات والمراكز أوقات محددة لتدريب من سيقوم بإدارة المؤتمر على تشغيل واستخدام أجهزة وحدة التحكم قبل بداية الجلسات وذلك في وجود طاقم تدريبي محترف¹⁽²⁾. لذلك سوف يُخصص الباحث مساحة أكبر لتناول هذه النوعية من المؤتمرات عن بعد بالتفصيل .

لتكن البداية مع تعريف مؤتمرات الفيديو، فتعرفها علياء الجندي² بأنها عبارة عن نظام أو عدة أنظمة، وعدة أجهزة عبارة عن: كمبيوتر، فيديو، تسجيل سمعي، برنامج للبرمجة المتحركة، كاميرات فيديو رقمية، أجهزة تحكم، أجهزة عرض، ميكروفونات، بحيث يتم الإرسال المباشر للمحاضرات من مكان لآخر أو عدة أماكن. ويقدم الغريب زاهر³ تعريفاً آخر لمؤتمرات الفيديو، فيذكر أن هذه التكنولوجيا تعمل على تنفيذ الإتصال المسموع والمرئي بين عدد من الأشخاص وكل منهم في مكانه، وفيها يتم تبادل الملفات والوثائق وعناصر المعلومات الأخرى، مع التحدث المباشر ومشاهدة الآخرين أثناء مناقشتهم لبعضهم البعض.

- المكونات المادية اللازمة لعمل المؤتمرات الفيديوية

أما عن كيفية عمل تكنولوجيا مؤتمرات الفيديو بشكل عام وبصرف النظر عن أنظمتها المختلفة، والتي سوف يُشار إليها في الصفحات القادمة، تُشير كل من شهيناز ونشوى⁴ إلى

¹ Ginny Divine :About Interacative videoconferencing in Wisconsin, Instructional Communications Systemes ; University of Wisconsin Extension,Website: <http://www.uwex.edu/cs/cv//about.htm> ,07/09/2002,6:14mp

² علياء عبد الله الجندي: دور مؤتمرات الفيديو في مجال التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض جامعات المملكة العربية السعودية، الرياض: رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، العدد18، 2002، ص:183.

³ الغريب زاهر إسماعيل، تكنولوجيا المعلومات و تحديث التعليم، مرجع سابق، ص:215.

⁴ شاهيناز مصطفى علي يوسف، نشوى عبد الباقي عبد اللطيف، حول إمكانية دخول مؤتمرات الفيديو في جامعات المستقبل، القاهرة: مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعي في المرحلة الجامعية الأولى، الموقع: www.cairo.eun.eg/arabic/m2.htm ،12/09/2002 .

أن بيانات الصورة والصوت يتم إرسالها بشكل منفصل عن الآخر، وذلك باستخدام بروتوكول يُسمى RT P وهو اختصار إلى Real –time Transport Protocol وعند الاستقبال لابد من إعادة تجميع وتركيب وتنسيق هذه البيانات سوياً لعرضها بنفس تنسيق الإرسال. وبالإضافة إلى النهايات الطرفية Terminals الموجودة بمواقع البث والإستقبال، لابد من توافر أجهزة وسيطة تسمى مترجمات وخلطات والتي تربط مجموعات أجهزة الإرسال والإستقبال من خلال بروتوكول التراسل، ويراعي في هذه الأجهزة الضبط الدقيق لحصر ما يمكن أن يتسرب من بيانات أو الدوران في حلقات مفرغة أو التخطي بين أجهزة الإرسال والإستقبال Collision Loop Detction. وعن تأمين البيانات والمحافظة على سريتها، تُضيف شهيانز ونشوى أنه يمكن تشفير البيانات المرسلّة بالاتفاق على كود الشفرة بين المرسل والمستقبل، حيث إنه في حالة إرسال بيانات سرية أو خاصة يمكن حمايتها من أي إختراق على الشبكة، حيث إن هذه البيانات بدون فك الشفرة لا تتمثل أي معلومات ذات قيمة لأي شخص آخر غير المستقبل. ويُشير الغريب زاهر¹ إلى ضرورة وضع مُخطط تفصيلي لمساعدة المعلم على تصميم وتنفيذ مؤتمر فيديو تعليمي، من حيث التوجيهات والإرشادات التي يجب عليه مراعاتها في كل مرحلة من مراحل المؤتمر، ويمكن تلخيص خطوات التصميم التعليمي لمؤتمرات الفيديو فيما يلي :

1- **تهيئة الطلاب للمشاركة بمؤتمر فيديو:** ويمكن أني تم ذلك من خلال المقدمات الجذابة وعرض التطبيقات المعلوماتية المبتكرة والمبهرة. توفير علاقة طيبة بين المعلم وطلابه، مناقشة الطلاب في كل ما يجول بخاطرهم وأذهانهم.

2- **تحديد الأفكار والتوقعات التي سيتم مناقشتها:** إن خبرات ومهارات المعلم المتطورة في مجال تخصصه واستخدامه السابق لمؤتمرات الفيديو التعليمية وتوقعاته التعليمية والتربوية، يمكن أن تقوده إلى معرفة ما يمكن أن يدور بذهن طلابه أثناء مشاركتهم بمؤتمر الفيديو، لذلك فعليه أن يحاول جاهداً تحديد تلك الأفكار والتوقعات، ثم العمل على إيصال بعض التعليمات والتوجيهات المساعدة في تدعيم مشاركة الطلاب بتوقعاتهم أثناء جلسات المؤتمر .

3- **تحديد المواد التعليمية المساعدة لمؤتمر الفيديو:** يجب على المعلم تحديد المواد التعليمية المساعدة في تحسين الاتصال والتفاعل مع عرض المادة التعليمية بمؤتمر الفيديو ومن بينها: توزيع دليل الطالب على جميع المشاركين ليتعرفوا مهارات الاشتراك في مؤتمر الفيديو

¹ الغريب زاهر إسماعيل، تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم، مرجع سابق ص ص 226-229.

والمعلومات التي سيتم عرضها ومحتوياتها. إرسال جداول مساعدة للطلاب بالتغذية الراجعة قبل بداية المؤتمر. وأخيراً تجهيز الصور الثابتة، والأفلام المتحركة أو أي وسيلة أخرى من شأنها زيادة فعالية التعلم.

4-تحديد أساليب مشاركة المعلم للطلاب في عرض المعلومات: لتوفير أساليب مشاركة وتفاعل جيدة بين المعلم وطلابه، يُفضل مراعاة الإرشادات التالية:

تحديد ما بين 30% - 60% من زمن الجلسة لمناقشة الطلاب. تنويع الطلاب.

تنويع أسلوب عرض المعلومات لضمان جذب إنتباه الطلاب.

تشجيع الطلاب على طرح الأسئلة دون الالتزام بأوقات محددة.تنويع المعلم لأخذ الأسئلة من المواقع المختلفة للمؤتمر دون التركيز على موقع واحد أو موقعين فقط. على المعلم تجنب مقاطعة الطلاب أثناء طرح الأسئلة أو المشاركة بالأنشطة.

التأكيد على أهمية إستماع الطلاب الجاد لزميلهم المتحدث

5-تنفيذ مؤتمر الفيديو: وهنا يتم اختيار نظام مؤتمر الفيديو الذي سوف يتم استخدامه، ويُشار هنا إلى وجود أنظمة عديدة لمؤتمرات الفيديو،يرجع تنوعها إلى نوعية التكنولوجيا المستخدمة فيها، وإلى التكلفة الإقتصادية، وإلى كافة الأداء والتنفيذ. ومن بين تلك الأنظمة ما يلي:

(أ)نظام Dedicaded لمؤتمرات الفيديو:

وتتضمن تجهيزاتها شبكات كمبيوتر بعدد المجموعات المشاركة في المؤتمر، خطوط إتصال عالية الجودة، ISDN كاميرات إنترنت رقمية أوتوماتكية ذات دقة عالية،سماعات،سبورة إلكترونية.

(ب) نظام Aethra MAIMA لمؤتمرات الفيديو:

يستخدم هذا النظام تكنولوجيا التليفون المرئي، ولا تُستخدم خطوط الإتصال، ISDN إلا للربط بين أجهزة الكمبيوتر في الشبكة المحلية LAN في المواقع التي بها نقاط بث وإرسال.

(ج) نظام Desk Top لمؤتمرات الفيديو :

يُعد هذا النظام من أكثر الأنظمة استعمالاً بمؤسسات التعليم عن بعد، خاصة في بريطانيا والتي تُعد معقل التعليم عن بعد في العالم، ويعمل هذا النظام من خلال استخدام كاميرا توضع بجوار الكمبيوتر، ويتم توصيلها بالجهاز، ومن خلال شبكة الإنترنت يتم الإتصال بالكمبيوتر الآخر وذلك باستخدام أحد البرامج مثل CU-SeeMe، ويمكن الاتصال بين جهازين

أو أكثر والتنقل فيما بينهم بكل سهولة ويُسر¹. ويعقد الباحث أن سبب إنتشار مثل هذا النظام من مؤتمرات الفيديو داخل بريطانيا أو خارجها يرجع إلى سهولة الإتصال ورخص تكاليف هذا النظم بالمقارنة بالأنظمة الأخرى الأكثر تعقيدا وتكلفة.

وعن المزايا والتطبيقات التعليمية والتربوية لتكنولوجيا مؤتمرات الفيديو، يُشير إليها مصطفى عبد السميع في النقاط التالية² :

- الإعتماد على تلك التكنولوجيا في برامج التعليم عن بعد عن طريق تجهيز القاعات الكبرى بالجامعات بكاميرات خاصة، مع إعداد موقع على الشبكة العنكبوتية www لهذه المحاضرات في مواعيدها، بحيث يتابعها المتعلمون في منازلهم، وفي أماكن تجمعاتهم أو في المدن الجامعية، وغيرها.

- متابعة المؤتمرات العالمية والمشاركة فيها.

- تسهيل اللقاء والتعامل الحي المباشر، والمشاركة الفعّالة للبيانات والمناقشات والتحليل مما يسهم في اتخاذ القرارات الصائبة في أزمنة قياسية.

- تكثيف العمل الجماعي بين مختلف الأفراد في جميع أنحاء العالم في أوقات قياسية بعض النظر عن المسافة بينهم.

- نشر المعلومات المتكاملة بين المراكز العلمية الرئيسية والمؤسسات والمنظمات وفروعها، مما يحق درجة عالية من الإتصال الفعّال.

- الحصول على الخبرات النادرة عن بعد، والإستفادة من العناصر المدربة وتلك الخبرات النادرة بطريقة منظمة وفعّالة، ويظهر ذلك جليًا على المستوى التربوي، والمستوى الطبي، حيث يمكن عقد مؤتمرات الفيديو لتبادل الاستشارات الطبية وفحص الحالات الحرجة بشكل أكاديمي.

- الدراسة والحصول على الدرجات العلمية عن بعد، حيث تمكن مؤتمرات الفيديو من توصيل الفصل الدراسي الحقيقي للمتعلّم. ويستعرض إبراهيم محمد إبراهيم³ ثلاث تجارب

¹ جمال محمد قاسم الباز: التعريف بالانترنت والوسائل الالكترونية المختلفة واستخدامها في العملية التعليمية، فلسطين: جامعة النجاح الدولية، الموقع : www.roijgoj.org ، 2002/09/14 ، 25:3 صباحا.

² مصطفى عبد السميع محمد وآخرون: الإتصال والوسائل، قرارات أساسية للطالب المعلم، الطبعة الأولى، القاهرة مركز الكتاب للنشر، 2001 ، ص ص : 223-224.

³ إبراهيم محمد إبراهيم : التجارب العالمية في التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، دروس مستفادة، مرجع سابق، ص ص :

عالمية في توظيف تكنولوجيا مؤتمرات الفيديو بجامعة و مراكز التعليم عن بعد و البداية مع تجربة جامعة يولستر Ulster بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث تستخدم الجامعة مؤتمرات الفيديو لطلاب الدراسات العليا، والنتائج التربوية للتجربة تُشير تستخدم الجامعة مؤتمرات الفيديو في حل المشكلات العلمية ببرامج التعليم عن بعد، كما تُشير إلى قدرة مؤتمرات الفيديو على تقديم نماذج تدريسية مؤثرة أكثر من النماذج التعليمية الأخرى كما أنها تلبي أغلب احتياجات ومطالب المعلم والمتعلم، وأخيرًا مؤتمرات الفيديو تساعد في تعليم الطلاب وبطريقة جماعية من خلال معلم مشهور؛ والتجربة الثانية طُبقت في فرنسا، وتحديدًا في داخل المنازل، وذلك بغرض تدريب الأفراد على التكنولوجيا والتصميم والإدارة وغيرها من مجالات، ويُستخدم القمر الصناعي في نقل المادة التدريبية، وبالطبع يوجد أستوديو رئيسي يتحكم في عمليات البث، وعلى المشاهد أن يختار البرنامج التدريبي الذي يناسب معه، وبعد إنتهاء العرض يتلقى فريق العمل التغذية الراجعة من خلال التليفون أو الفاكس، أما خطة التدريب فهي مسؤولية الفريق الفني للإنتاج والذي يتكون من مدير المشروع الذي يضع تصورًا للبرنامج التدريبي، والمتدربين أنفسهم، والفنيين والمصورين وكل المشاركين في البرنامج.

والتجربة الأخيرة تمت في جامعة كولومبيا وبالتحديد في كلية الهندسة، والمستهدفون هم الخريجون من المهندسين، والعاملين في مجال الصناعة وأيضًا طلاب الدراسات العليا، والتدريس باستخدام مؤتمرات الفيديو يتم في حوالي 100 قاعة دراسية، ويستعين بعض المحاضرين بالمدخل التفاعلي في التدريس أو التحضير المسبق، وفي هذا الإطار يحاول المحاضرين إثارة الطلاب لإبراز خبراتهم المهنية في مجال الهندسة، كما يتقدم المحاضرون دليلًا مطبوعًا للطلاب بغرض عرض الملاحظات و الأشكال التوضيحية وما شابه.

ثالثًا :برامج الفيديو التفاعلي Interacative Video Programs:

تكنولوجيا الفيديو التفاعلي طريقة جيدة وقوية للاتصال المعلوماتي بين المعلم والمتعلمين، بدأت الآن تزحف على آلاف برامج التعليم عن بعد على مستوى العالم، ويعتبر الفيديو التفاعلي أحد المستحدثات في عالمنا المعاصر، ووظيفته تقديم المعلومات السمعية والبصرية وفقًا لاستجابات المتعلم¹، ويجمع الفيديو التفاعلي بين خصائص كل من الفيديو والكمبيوتر،

¹ عاطف السيد:تكنولوجيا التعليم والمعلومات واستخدام الكمبيوتر والفيديو في التعليم والتعلم، الإسكندرية: مطابع رمضان

بمفرده، وعلى الوجه الآخر فإن الكمبيوتر يوفر بيئة تفاعلية تتمثل في قدرة المتعلم على التحكم في سرعته الذاتية، والمسار الذي يتبعه خلال البرنامج، وتتابع المعلومات، وأيضاً في قدرة الكمبيوتر على تقديم رجوع فوري لاستجابة المتعلم، وهذا التفاعل الذي يقدمه الكمبيوتر في برامج الفيديو التفاعلي هو الجزء الذي يفتقده الفيديو الخطي في برامجه¹. وتُصنف زينب أمين² برامج الفيديو التفاعلي إلى خمسة مستويات بناءً على كم التحكم والمشاركة المتاحة بين المتعلم والبرنامج، وتتمثل فيما يلي:

- **المستوى الصفري:** وهو يقابل الفيديو الخطي التقليدي.
- **المستوى الأول:** مبنًى على التحكم من خلال لوحة المفاتيح في نقطة توقف الصور أو المشاهد.
- **المستوى الثاني:** يتم التحكم من خلال لوحة المفاتيح وبرامج الكمبيوتر، ولكنه مُحدد بحجم وسعة ذاكرة الكمبيوتر.
- **المستوى الثالث:** يتمثل في تطبيقات تفاعلية، يتحكم فيها برنامج كمبيوتر خارجي ويستخدم مشغل أقراص الفيديو كجهاز تابع له.
- **المستوى الرابع:** هو أعلى مستوى من التفاعل المقدم للمتعلم، مما يسمح له بقدر كبير من التفاعل مقارنة بالمستويات السابقة، والمتمثل في التفريعات العديدة للمحتوى العلمي وتضمنه لمعطيات التغذية الراجعة، وفي هذا المستوى يتم تحكم المتعلم في عرض البرنامج من خلال استخدامه للوحة المفاتيح، أو لمس الشاشة، أو الفأرة، أو القلم الضوئي، وغيرها من وحدات الإدخال.
- ولبرامج الفيديو التفاعلي مميزات وإيجابيات عديدة، والتي يمكن الاعتماد عليها عند إختيار هذه التكنولوجيا في تقديم بعض برامج التعليم عن بُعد، ومن ضمن هذه المميزات والإيجابيات ما ذكره جمال الشرهان في النقاط التالية³:
- 1- يُعد الفيديو التفاعلي وسيلة حيوية وفعّالة في التعلم الفردي، لأنه يراعي الفروق الفردية للمتعلم من حيث مستوى المعلومات والسرعة في عرضها.

¹ محمد رضا البغدادي، تكنولوجيا التعليم والتعلم، القاهرة: دار الفكر العربي، 1998، ص: 286.

² زينب، أمين محمد، إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم، د ط، الأردن، دار مجدلاوي. 1999، ص ص: 179-181.

³ جمال عبد العزيز الشرهان: الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص: 199.

- 2- تُثير من اهتمام المتعلم وتشوقه في تعلم المزيد من المعلومات وذلك بالتقل من فقرة إلى أخرى من خلال المعلومات المتوافرة في البرنامج التعليمي.
 - 3- تُعزز من استجابة المتعلم حينما يُتقن الهدف من البرنامج.
 - 4- بعض البرامج تُهني للمتعل حرة الاختيار بما يتناسب مع ميوله ورغبته من بين قائمة المحتويات التي يتضمنها البرنامج، كما تُهني للمتعل التقل من برنامج إلى آخر حسب استجابته لهذه المعلومات.
 - 5- تشمل برامج الفيديو التفاعلي على عدة وسائل تعليمية منها النصوص المصحوبة بالصوت والصورة الثابتة والمتحركة، وهذه تُثير حواس المتعلم، وربما تزيد من اهتماماته لتعلم المزيد.
 - 6- سهولة تشغيل والعمل ببرامج الفيديو التفاعلي، وذلك من خلال وجود دليل للتعليمات والإرشادات.
- ويتفق عاطف السيد¹ مع ما ذكره جمال الشرهان، ويُضيف مجموعة أخرى من الإمكانيات التعليمية لبرامج الفيديو التفاعلي فيما يلي:
- 1- إمكانية طرح الأسئلة بواسطة الكمبيوتر، حيث يستقبل الكمبيوتر استجابات المتعلم ويعمل على تقسيمها وتصنيفها، ثم يقدر له التغذية الراجعة والتعزيز الفوري المناسب.
 - 2- الفيديو التفاعلي قادر على حفز المتعلمين الذين يظهرون شغفاً باستخدام أجهزة الكمبيوتر، حيث يشكل بالنسبة لهم وسيلة جديدة مسيلة وممتعة.
 - 3- يرى المعلمون أن الفيديو التفاعلي يزيد القدرة على فهم المفاهيم الصعبة، من خلال توفيره قاعدة بيانات ضخمة، وسرعته في استرجاع المعلومات.
 - 4- إمكانية توظيفه في التعلم الفردي من خلال مجموعات عمل صغيرة، وأيضاً مجموعات العمل الكبيرة وذلك في بعض المجالات التعليمية.
- ويتضمن إنتاج أي برنامج فيديو تفاعلي ثلاث مراحل أساسية يعرضها هنري إلينجتون² كما يلي:

¹ عاطف السيد: تكنولوجيا التعليم والمعلومات واستخدام الكمبيوتر والفيديو في التعليم والتعلم، مرجع سابق، ص: 104.

² هنري إلينجتون: إنتاج المواد التعليمية، دليل للمعلمين والمدرسين، ترجمة: عبد العزيز بن محمد العقلي، الرياض: جامعة

1- إنتاج مكونات الفيديو للبرنامج، وكذلك عملية توليف مماثلة، لتصل إلى الوضع النهائي المطلوب.

2- عمل الإطارات المختلفة لتتابع التعليم المعتمد على الكمبيوتر والتي ستندمج معها مواد الفيديو، وذلك باستعمال جهاز كمبيوتر ذو إمكانيات مناسبة.

3- دمج مكونات الفيديو مع مكونات التعليم المعتمد على الكمبيوتر لتكوين البرنامج النهائي. ويربط أحمد حامد منصور¹ تكنولوجيا الفيديو التفاعلي ببرامج التعليم عن بعد ويؤكد على ضرورة إيجاد استراتيجيات خاصة لإثارة اهتمام المتعلمين بهذه النوعية من البرامج، ويستعرض أحمد حامد منصور ثلاث استراتيجيات يرى أنها تلعب دوراً حيوياً في هذا الشأن وهي التخطيط القبلي للبرنامج، أساليب العمل الجماعي المتنوعة للمتعلمين، التغذية الراجعة المباشرة للمتعلمين. ويتفق كل من مايكل وريتشارد² Richard Michael، مع أحمد منصور ويضيفان أربع إستراتيجيات أخرى لعرض محتوى أقراص الفيديو التفاعلي وهي كما يلي:

- 1- تقديم قائمة من الاختيارات يقوم المتعلم بالاختيار منها حسب رغبته.
 - 2- إمكانية أن يتفرع المتعلم في أي وقت أثناء عمل البرنامج.
 - 3- إمكانية إدخال لقطات فيديو خاصة بالمتعلم في سياق البرنامج وقتما يشاء.
 - 4- إدخال تكنولوجيا الواقع الافتراضي لتوضيح بعض محتويات البرنامج.
- وفي هذا الشأن، يحدد عاطف السيد³ بعض المقترحات التي تساعد على إيجاد التفاعل بين برامج التعليم عن بعد وتكنولوجيا الفيديو التفاعلي وهي كما يلي:
- التمهيد وإثارة الاهتمام في العشرين دقيقة الأولى من برنامج الفيديو التفاعلي.
 - التحديد الدقيق لموضوعات النقاش، والبدء بمجموعة من التساؤلات قبل الخوض في النقاش الفعلي.
 - تنويع الأوقات التي تُتيح للمتعلم التفاعل مع محتويات البرنامج.
 - تشجيع التفاعل بين المتعلمين في حالة العمل كمجموعات صغيرة.
 - تنوع طرق تقديم المحتوى العلمي وأساليب المحافظة على مشاركة المتعلمين.

¹ أحمد حامد منصور: أساسيات تكنولوجيا التربية، مرجع سابق، ص: 177.

² Michael Stenzler and Richard R.Eckert: Interactive Vidro, Association for computing Machinery, Website :[http:// www.acm.org](http://www.acm.org) 21/09/2002 , 1:33 pm

³ عاطف السيد: الكمبيوتر التعليمي والفيديو التفاعلي، الإسكندرية: فلمنج للطباعة والنشر، 2002، ص: 103.

ومن التجارب العالمية في توظيف تكنولوجيا الفيديو التفاعلي ببرامج التعليم عن بُعد، تجربة جامعة Cincinnati الأمريكية، حيث يذكر جان جلبرت¹ Juan Gilbert رئيس مركز التكنولوجيا الأكاديمية بالجامعة أنه لم يتم استخدام اثنين من التكنولوجيات المهمة في عمل الفيديو التفاعلي وهما: القرص Compact Disk، والشبكة العنكبوتية www، حيث يستخدم القرص المضغوط في عرض المحاضرات والمادة التعليمية على المتعلمين، وتستخدم الشبكة العنكبوتية في تسجيل المتعلمين للبرنامج التعليمي، والاستجابة لتساؤلاتهم وقياس مستواهم التحصيلي وتقديم التغذية الراجعة المناسبة لهم. يبدأ النظام عندما يتم تسجيل محاضرة مقرر ما على شريط فيديو عادي Videotape، بعدها يتم تحويل المحتوى العلمي إلى قرص مضغوط CD، ذاكرة القرص الواحد تستوعب ما بين 45:30 دقيقة فيديو، وفي بعض الأحيان يتم تحويل المحتوى العلمي إلى أقراص فيديو رقمية والمعروفة باسم DVD وهي إختصار لـ Digital VideoDisk والتي يمكن أن تستوعب ما يساوي 7 أقراص مضغوطة عادية. ومن ثم برمجة المادة العلمية باستخدام أحد برامج التأليف.

رابعاً: بث البرامج عن طريق تكنولوجيا الأقمار الصناعية Satellite Technoogy :

إن أكثر التكنولوجيات استخداماً وانتشاراً وتميزاً في خدمة برامج التعليم عن بُعد تكنولوجيا الأقمار الصناعية، وخير دليل على ذلك إمتلاك أغلب جامعات التعليم عن بُعد لاستوديوهات تليفزيونية مُجهزة للبث الفضائي المباشر، بجانب إمتلاكه لمحطة أو أكثر على القمر الصناعي، بل بلغ الأمر في بعض الجامعات الكبرى إلى إمتلاك قمر صناعي خاص بها وليس محطة أو أكثر فقط.

لقد بدأ عصر الأقمار الصناعية في عام 1958 حين أطلق الروس القمر الصناعي سبوتنك Sputnik، مما دفع الولايات المتحدة الأمريكية إلى الإنهماك بسرعة في تكنولوجيا الأقمار الصناعية وأضافت إليها تقدمها الخاص بها الذي أتاح سعة عالية لنقل الصورة والصوت وبيانات الإتصال². وبالفعل وفي بدايات الستينات أطلقت الولايات المتحدة القمر

¹ Juan E.Gilbert :Web-Based Instruction system for Education with Interactive Video, University of Cincinnati Centerfor Academic Technologies, Website : <http://www.library.yale.edu/ref/internet1ynx/wwwintro.html> ;21/09/2002,8 :47 pm.

² روبرت م .جانبيه: أصول تكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص: 398.

الصناعي "الصدى" وتلاه بعد ذلك الأقمار الصناعية "تيلستار"، "سينكوم2"، "إنتلستات1"، وغيرهم، حتى أصبحت الأقمار الصناعية جزءاً أساسياً من الاتصالات العالمية¹.

ويُعرف محمد الحيلة² القمر الصناعي بأنه مركبة فضائية تدور حول الكرة الأرضية، تعمل على موجات متناهية الصغر Microwave، وتقوم المركبة بإستقبال وإعادة إرسال الموجات الدقيقة التي تحمل الرسائل والمعلومات من وإلى الأرض عبر المحطات الأرضية الموزعة على مناطق المشتركين، ويتم إستقبال وإرسال الموجات عن طريق هوائيات مثبتة على سطح القمر الصناعي العلوي والمواجهة لسطح الأرض مباشرة.

ويوضح محمد الهادي³ الفكرة الرئيسة في عمل تكنولوجيا الأقمار الصناعية و التي تتخلص في إطلاق أحد الصواريخ Missiles القوية والعابرة للقارات، الذي يقوم بوضع القمر الصناعي في مداره المحدد فوق الأرض بإرتفاع يصل إلى 23000 ميل، ويشتمل القمر الصناعي على هوائيات Antenna كما يتضمن عدة أجهزة لاستقبال الرسائل من الأرض وتكبير الإشارات المتضمنة في هذه الرسائل ثم بثها إلى أي نقطة معينة على الأرض، ويغطي سطح القمر الصناعي بطاريات شمسية دقيقة جداً، ويُضيف محمد الهادي أن سرعة نقل البيانات عبر القمر الصناعي من 365 ألف كيلو إلى 100 مليون ميجابايت في الثانية.

ويتفق أسامة عمر⁴ مع ما ذكره الهادي، ويُضيف بعض النقاط الأساسية التي من شأنها توضيح ما أسماه بـ "المهمة الفضائية"، حيث قسمها إلى ثلاثة أركان رئيسية وهي:

1- صاروخ إطلاق القمر الصناعي: هناك أنواع معينة من الصواريخ مُخصصة لحمل القمر الصناعي داخلها و الإنطلاق به من الأرض إلى مدار القمر الصناعي حول الأرض، ثم الإنفصال عنه وتركه ليدور حول الأرض. تتطلق هذه الصواريخ من محطات إطلاق معينة موجودة حول العالم يبلغ عددها 19 محطة إطلاق. ومن أشهر الصواريخ العالمية التي تُستخدم لإطلاق الأقمار الصناعية صاروخ آريان الفرنسي، وكوزموس الروسي.

¹ محمد محمود الحيلة: التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، ط1، العين، الإمارات: دار الكتاب الجامعي، 2001، ص: 496.

² محمد محمود الحيلة: التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، مرجع سابق، ص: 498.

³ محمد محمود الهادي: تكنولوجيا الاتصالات وشبكات المعلومات، القاهرة: المكتبة الأكاديمية، 2001، ص: 54.

⁴ أسامة عمر: قمر في مهمة فضائية، شبكة إسلام أون لاين العربية، الموقع: www.islamonline.org.12/09/2002

- نظام الحمولة الفضائية، وهو النظام المسئول عن تنفيذ الجزء الخاص بطبيعة المهمة الفضائية، فقد يكون هذا النظام عبارة عن آلة تصوير لالتقاط صور للأرض أو يكون عبارة عن نظام اتصالات .
 - نظام للطاقة، وهو النظام المسئول عن إمداد القمر الصناعي بالطاقة والتحكم في توزيع هذه الطاقة على الأنظمة المختلفة، ومن المعروف اعتماد القمر الصناعي في مداره على الطاقة الشمسية.
 - نظام للتحكم في وجهة القمر الصناعي، حيث يتعرض القمر الصناعي لمؤثرات خارجية تؤدي إلى تغيير وجهته.
 - نظام للاتصالات، مسئول عن إتمام عملية الاتصال التفاعلية بين المحطة الأرضية وبين القمر الصناعي، وذلك لتبادل المعلومات بشكل دائم.
 - نظم للدفع، وهذا النظام يُستخدم لنقل القمر الصناعي من مدار إلى مدار آخر، أو لتصحيح مكان القمر الصناعي في مداره.
 - المحطة الأرضية : وهي نوعان، نوع يستخدم للاتصال بالقمر الصناعي لتبادل الأوامر والمعلومات الخاصة بعمل القمر الصناعي نفسه، والنوع الآخر يستقبل المعلومات أو الاتصالات المطلوبة لإتمام إنجاز المهمة الفضائية.
- وعلى جانب آخر، يُشير روبرت جانبيه¹ أن النقل والاتصال عبر تكنولوجيا الأقمار الصناعية يسهل عملية التوزيع والمشاهدة المسبقة للبرامج التعليمية، فقبل أن يكون البث عبر الأقمار الصناعية ممكناً، كان على الموزعين الرئيسيين لبرامج التليفزيون التعليمي نسخ أشرطة فيديو لكل برنامج ثم إرسالها مادياً إلى المحطات الفردية. أما اليوم فقد أصبح شائعاً أن ترسل البرامج عن طريق الأقمار الصناعية سواء التغذية بنوعها الصلب أو اللين، وفي كلا النوعين من التغذية يوجه البرنامج إلى القمر الصناعي من محطة أرضية ثم يوجهها للمحطات الفردية المستفيدة، ففي التغذية الصلبة يُعاد بث البرنامج إلى القاعات الدراسية كما استقبل من القمر الصناعي، أما التغذية اللينة فتعني أن البرنامج يسجل أولاً تمهيداً للإرسال فيما بعد.

¹ روبرت م. جانبيه: أصول تكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص ص: 399-400.

وتتفق ليلي العقاد مع روبرت جانبيه فيما ذكره، وتذكر مجموعة من الخدمات التعليمية التي تقدمها تكنولوجيا الأقمار الصناعية للجامعات والمؤسسات التعليمية، وهي كما يلي¹:

1- تلقى المحاضرات العلمية المهمة التي تُلقى في جامعة ما إلى نظائرها من الجامعات الأخرى في ذات الوقت.

2- نقل بعض العمليات الجراحية المهمة ليستفيد منها الأساتذة والطلاب في الجامعات.

3- نقل وقائع المؤتمرات العلمية والثقافية المهمة.

4- تبادل المعلومات، مثل البحوث والتجارب العلمية المهمة.

5- نقل المعلومات المهمة التي تخص مصادر التعلم والمكتبات.

6- البث المشترك المباشر بين شبكات الأقمار الصناعية لنقل الأحداث العلمية المهمة.

7- نقل أنشطة الطلاب الرياضية والثقافية وغيرها.

وقد أشار تيسير الكيلاني² إلى بعضاً من هذه الخدمات، مؤكداً على دور تكنولوجيا الأقمار الصناعية ببرامج التعليم العالي من بُعد، وهي كما يلي:

1- زيادة كفاءة نظام التعليم عن بعد وزيادة نوعيته.

2- إيصال المعلومات إلى جميع الطلاب في أي مكان بالعالم.

3- تعزيز فاعلية برامج التعليم عن بعد بواسطة التفاعل بين الطلاب والمعلمين من ناحية، وبين الطلاب فيما بينهم.

4- زيادة الخدمات الأكاديمية لأفراد المجتمع.

5- بث البرامج التربوية وبرامج الخدمات الاجتماعية.

6- توزيع المعلومات على مراكز التعليم التابعة لجامعات التعليم عن بعد.

7- إتاحة الفرص للطلاب للتواصل مع بعضهم البعض كنوع من البحث التعاوني .

8- عرض نشاطات وفعالية جامعات التعليم عن بعد.

9- إعطاء مرونة كافية للدراسين والمشرفين والأكاديميين.

¹ ليلي العقاد: القمر الصناعي العربي والتعليم المفتوح ، مرجع سابق، ص: 347.

² تيسير زيد الكيلاني: التعليم المفتوح وتكنولوجيا المعلومات عشية القرن الواحد والعشرون، الشبكة العربية للتعليم المفتوح

والتعليم عن بعد، الموقع: 2002/09/09 WWW.ANODE.ORG.

خامسا: تطبيقات وخدمات شبكة الإنترنت Internet Services:

عندما يبحث التربيون عن الأفضل الطرق لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية لجذب إهتمام طلاب برامج التعليم عن بعد، فلن يجدوا أفضل من شبكة الإنترنت بخدماتها وتطبيقاتها المتنوعة تلك البيئة التعليمية التفاعلية. فشبكة الإنترنت تُستخدم من قبل أساتذة البرامج التعليمية في عرض أي شكل من أشكال المعلومات، بداية من النصوص المكتوبة، والمواد الصوتية والمرئية، وتسجيلات الفيديو، ومرورًا بأحدث التكنولوجيا المعلوماتية الرقمية كمؤتمرات الفيديو، وبرامج الواقع الافتراضي ..، وغيرها من التكنولوجيا المتقدمة والتي يسهل توفيرها على شبكة الإنترنت.

والباحث يُشير هنا إلى عدم الرغبة في الخوض في ماهية شبكة الإنترنت ونشأتها التاريخية وما شابه ذلك، فقد تناولت العديد من البحوث والأدبيات تلك الجزئية بالتفصيل، ولكن سوف يستعرض الباحث تلك الجزئية بإيجاز شديد، ويبدأ بعدها في تناول الدور الحيوي الرئيس الذي تلعبه شبكة الإنترنت وخدماتها المتنوعة في برامج التعليم عن بعد.

يرجع ظهور شبكة الإنترنت إلى عام 1969 حينما قامت وزارة الدفاع الأمريكية البنتاجون بإنشاء شبكة اتصالات عسكرية للوقاية من الهجمات النووية، ولدراسة تبادل المعلومات مع مراكز البحوث العسكرية والعلمية في مختلف أنحاء العالم عبر خطوط الهاتف¹. وفي بداية التسعينات وبالتحديد في عام 1972 أصبح للشبكة طابع مدني أكاديمي وذلك من خلال جامعة يوتاه Utah بالولايات المتحدة الأمريكية، والتي وفرت لها 40 موقعًا مختلفًا لأجهزة كمبيوتر وذلك لنقل الملفات والبريد الإلكتروني فيما بينهم². وفي بداية التسعينات، كانت بداية الإنطلاقة الحقيقية لشبكة الإنترنت وذلك بظهور الشبكة العنكبوتية العملاقة World Wide Web، والتي أتاحت استخدام المواد المطبوعة والمواد الصوتية والمواد الثابتة والمتحركة لجميع مستخدمي الشبكة، كما أتاحت استخدام أغلب تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كالمؤتمرات الصوتية والمرئية عن بعد.

¹ ماهر إسماعيل صبري يوسف: من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم، الرياض: مكتبة الشقري ، 1999، ص: .

² جمال عبد العزيز الشهران: الوسائل التعليمية ومُستخدمات تكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص: 135.

ويُشير عبد العظيم الفرجاني¹ إلى وجود بعض المؤسسات التطوعية التي تقوم بالإشراف على شبكة الإنترنت خاصة من جانب البنية التحتية التكنولوجية، وأهم هذه المؤسسات مؤسسة مجتمع الإنترنت Internet Society، والتي تقوم برعاية الشبكة والتحكم في المعايير الفنية اللازمة لعملها وتنسيق التعاون بين أطرافها، ورسم إستراتيجية تطورها.

وتجدر الإشارة هنا إلى كون حاجز السرعة في استعراض ونقل وتبادل المعلومات يمثل العبء الأكبر على مستخدمي الشبكة خاصة طلاب برامج التعليم عن بعد، مما يؤدي إلى زيادة الزمن اللازم لظهور الصفحات وتحميل البرامج من المواقع المختلفة.

وفي ذات الشأن، هناك أيضاً وسيلة أخرى من شأنها توفير عنصر السرعة في الإتصال بشبكة الإنترنت وهي تكنولوجيا الأقمار الصناعية الرقمية Digital Satellites.

أما عن الخدمات والتطبيقات التي توفرها شبكة الإنترنت لمستخدميها، فهي عديدة ومتنوعة، وسوف يستعرض الباحث بعضاً منها تبعاً لدرجة أهميتها في برامج التعليم عن بعد والتأكيد على الدور الذي تلعبه هذه الخدمات في هذه النوعية من البرامج.

أولاً: خدمة البريد الإلكتروني Electronic Mail:

البريد الإلكتروني أحد أشهر الطرق لتبادل المعلومات بين مستخدمي شبكة الإنترنت حول العالم، ويُعتبر أرخص وسيلة اتصال وأكثرها فعالية، ويُشير الباحث إلى وجود العديد من المواقع العربية والأجنبية التي تقدم خدمة البريد الإلكتروني لمستخدميها بالمجان دون مقابل، ولكن يعيبها أمران مهمان، الأول قلة السعة التخزينية التي توفرها لكل مشترك والتي لا تتعدى 2 ميجابايت فقط، والأمر الثاني سهولة إختراق حساب المشتركين، حيث أن عوامل الأمان تكون في أقل معدلاتها. ويذكر هنا جمال الشرهان إمكانية إرسال الرسائل الإلكترونية بصفة سريعة عن طريق مؤسسات تسعى للربح المادي، ولعل أشهر هذه البرامج Pretty Good Privacs (PGP)، حيث يسمح هذا البرنامج بالمراسلة بطريقة آمنة². وعلى جانب آخر، يذكر عبد الله الموسى بعض مميزات وإيجابيات خدمة البريد الإلكتروني ببرامج التعليم عن بعد وذلك فيما يلي:³

¹ عبد العظيم عبد السلام عبد الله الفرجاني : التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التربية، القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 1999، ص: 227.

² جمال عبد العزيز الشرهان: الوسائل التعليمية ومُستخدمات تكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص: 141.

³ عبد الله بن عبد العزيز الموسى: استخدام الحاسب الآلي في التعليم، الطبعة الأولى، المملكة العربية السعودية: مكتبة الشقري، 2000، ص: 232.

1- استخدام البريد الإلكتروني كوسيط بين المعلم والطالب، وذلك لإرسال المحتوى العلمي للمقررات التعليمية، إرسال الواجبات المنزلية، إرسال الإستفسارات والرد عليها، تقديم التغذية الراجعة.

2- استخدام البريد الإلكتروني كوسيلة إتصال بالمتخصصين في جميع المجالات من مختلف دول العالم، والإستفادة من خبراتهم وأبحاثهم.

3- استخدام البريد الإلكتروني كوسيلة بين أعضاء هيئة التدريس وإدارة الجامعة.

4- استخدام البريد الإلكتروني كوسيلة إتصال بين الجامعات المتناظرة على مستوى العالم، فمن المعروف أن الجامعات اليابانية والأمريكية والصينية والأوروبية اعتمدت البريد الإلكتروني كوسيلة إتصال معتمدة.

5- استخدام البريد الإلكتروني كوسيلة إتصال بين الشؤون الطلابية بالجامعة والطلاب، وذلك بإرسال اللوائح والعليمات والإعلانات للطلاب.

ويُضيف الباحث أن من أهم مميزات البريد الإلكتروني في برامج التعليم عن بعد هو قدرته على إلحاق أي نوع من الملفات مع الرسالة الإلكترونية والمعروفة بإسم Attachment، سواء كانت ملفات نصية، أو صوتية، أو أفلام فيديو، أو برامج تطبيقية،...أو غير ذلك. ويمتاز أيضاً البريد الإلكتروني بإمكانية وضع قائمة بالعناوين الإلكترونية الخاصة بمجموعة من المتعلمين ذوي الاهتمامات المشتركة، والتي يسهل من خلال تلك القائمة إرسال الرسائل لكل المشتركين بالقائمة في ثوان معدودة، وهو ما يعرف بخدمة القوائم البريدية Mailing Lists .

والجدير بالذكر هنا ما أكدّه إنجليش و يازداني¹ English & Yazdani بأن أغلبية طلاب التعليم عن بعد يعتمدون ومن بشكل رئيس على خدمة البريد الإلكتروني، والقوائم البريدية في تعاملاتهم فيما بينهم، أيضاً في تعاملاتهم مع المرشدين وإدارة المؤسسة التعليمية.

ثانياً: خدمة مجموعات النقاش (المنتديات) Discussion Groups:

يُشير الباحث أن هذه الخدمة تُعرف في الأوساط العربية بإسم المنتديات، والمقصود بالنقاش أو المنتديات توفير ساحة للحوار وتبادل الأفكار والآراء بين المشتركين في هذه الخدمة، ويتم ذلك عادة عن طريق الإتصال الكتابي. وتحاول كل مؤسسة تعليمية توفير هذه الخدمة لطلابها وأيضاً لأعضاء هيئة التدريس بها، حيث يعرض أي طالب موضوعاً ما، وينتظر

¹ S.Englich, M.Yazdani : Computer Supported Cooperative Learning in a Virtual Universtiy, journal of computer Assisted Learning, Vol15, n.1, March1999, P:12.

مشاركة زملائه وأحياناً أساتذته حول هذا الموضوع، وفي نفس الوقت يتابع الطالب ذاته الموضوعات الأخرى التي يعرضها زملاؤه وأساتذته ويقوم بالمشاركة والرد عليها. ولخدمة مجموعات النقاش (المنتديات) دوراً محورياً في برامج التعليم عن بُعد، يُشير إليه الباحث فيما يلي:

- 1- تخصيص أقسام خاصة للطلاب بغرض تبادل وجهات النظر وطرح سبل التعاون والمشاركة، والاستفادة فيما بينهم.
- 2- عرض الموضوعات التعليمية المهمة بشكل جماعي من قبل الأساتذة أو الطلاب.
- 3- توزيع أي تعليمات أو إرشادات جديدة بشكل جماعي على الطلاب.
- 4- تنمية ميول الطلاب المتنوعة من خلال عرض مقالات وموضوعات ومشاركات تثقيفية خارج نطاق البرامج التعليمية المعتادة.
- 5- طرح الطلاب للمشاكل والعقبات التي تقف أمامهم بكل صراحة ووضوح على أساتذتهم وإدارة الجامعة لمناقشتها.
- 6- إتاحة الفرصة لطلاب الجامعات الأخرى من متابعة ما يدور داخل الجامعة من مناقشات وحوارات وواجهات نظر متنوعة، بل وإمكانية المشاركة أيضاً.

ثالثاً: خدمة المحادث Talking:

يذكر الباحث أن خدمة المحادثة من الخدمات الأكثر شيوعاً واستخداماً ببرامج التعليم عن بُعد على مستوى العالم، حيث تعتبر المدخل الرئيس لإيجاد حوار حي مباشر بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة وذلك بغرض توفير الإجابات الشافية. والتغذية الراجعة للطلاب، وبين الطلاب وإدارة الجامعة وذلك بغرض تبادل الوثائق والأوراق وعرض المشاكل والمعوقات الإدارية والتنظيمية وتقديم حلول لها، وبين الطلاب أنفسهم وذلك بغرض نوع من الآلفة والمودة والعلاقات الاجتماعية الإيجابية بين الطلاب والتي يُفتقر إلى وجودها في هذا النوع من التعليم. لذلك يلاحظ دائماً وجود خدمة المحادثة في المواقع الإلكترونية لجامعات التعليم عن بُعد.

وتمتاز خدمة المحادثة بتوفير الحوار المباشر بأشكال متنوعة، بداية من الحوار المكتوب، ومروراً بالحوار الصوتي والحوار المرئي، مع إمكانية تبادل الملفات بجميع أنواعها في ذات.

ويُشير عبد الله الموسى إلى بعض استخدامات خدمة المحادثة في برامج التعليم عن بُعد، ويستعرضها فيما يلي¹:

- 1- استخدام نظام المحادثة كوسيلة لعقد الاجتماعات باستخدام الصوت والصورة بين طلاب البرنامج الواحد مهما تباعدت المسافة بينهم.
- 2- بث المحاضرات من مقر المؤسسة التعليمية إلى الطلاب في أي مكان في العالم، ونقل وقائعها على الهواء مباشرة بدون أي تكلفة مادية.
- 3- يمكن استخدام هذه الخدمة لاستضافة عالم أو أستاذ من أي مكان في العالم لإلقاء محاضرات على الطلاب في تخصص ما.
- 4- إمكانية عقد الاجتماعات بين الأساتذة والمرشدين الأكاديميين وإدارة المؤسسة التعليمية لتبادل وجهات النظر حول العملية التعليمية.

رابعاً: خدمة التصفح عبر الشبكة العنكبوتية (Word Wide Web(WWW):

تسمح خدمة التصفح Browsing عبر الشبكة العنكبوتية للمستخدمين بالبحث والتقصي خلال كم هائل من المعلومات المعروضة على هيئة وثائق ومستندات مُصممة بتكنولوجيا النص الفائق Hypertext، ويصل عدد هذه الوثائق إلى عشرات المليارات في مختلف فروع المعرفة، وتقدم بكل لغات العالم ومن مختلف أنحاء العالم. ويسهل على أي مستخدم استعراض هذه الوثائق وتخزينها وطباعتها، وعادة ما تحتوي هذه الوثائق على مختلف أنواع الوسائط المكتوبة والمسموعة والمرئية والمتحركة.

وتحدد أكاديمية خدمات الكمبيوتر بجامعة دالهاوسية Dalhaousie الكندية بعض الفوائد الناجمة عن استخدام الشبكة العنكبوتية في برامج التعليم عن بُعد، وهي كما يلي²:

- 1- توزيع المعلومات على نطاق واسع في كل العالم.
- 2- تخفيض كلفة إرسال المعلومات، فالشبكة تسمح بتوزيع الصفحات دون مقابل مادي، سواء للربط أو للنقل أو الطباعة.
- 3- يمكن تصحيح وتجديد المعلومات على الشبكة العنكبوتية من خلال موقع واحد فقط Main Server. لجميع المشتركين في العالم.

¹ عبد الله عبد العزيز الموسى: استخدام الحاسب الآلي في التعليم، مرجع سابق، ص: 232.

² Dalhousie University : Distance Education Technologies, Dalhousie University, Canada, Web site : <http://.is.dal.ca/oidt/de/tech.htm>. 15/09/2002.7:55pm.

- 4- عرض ونقل أشكال متنوعة من مصادر المعلومات، مثل النصوص المكتوبة، الصور والمواد الفيلمية، المواد الصوتية،... وغيرها.
- 5- توفر إتصال مباشر فعال بين المعلمين والمتعلمين، وبين المتعلمين بعضهم البعض.
- 6- سهولة منح المتعلمين تغذية راجعة مباشرة وفورية من قبل المعلمين.
- 7- التنظيم التعاوني فيما بين المتعلمين، فالشبكة العنكبوتية بيئة متخصصة تم تصميمها للعمل المشتركة التعاوني على أفضل شكل¹. ويضيف الباحث فائدتين آخريين وهما:
- إتاحة الفرصة لكل من المعلمين والمتعلمين في نشر وعرض أعمالهم الخاصة على الجميع دون أي تكلفة أو جهد و في أسرع وقت، مع إمكانية التعديل المستمر.
 - توفير أغلب المعلومات المتوافرة على الشبكة على هيئة صيغ رقمية Digital Format، مما يسمح لمستخدمي الشبكة
- نسخ هذه المعلومات وتحويلها لأي برنامج ملائم لها وإعادة صياغتها مرة أخرى، ومن ثم إعادة عرضها وبثها على الشبكة.
- وتجدر الإشارة هنا إلى ما ذكره عبد العزيز داود عن ضرورة احتواء موقع المؤسسة المقدمة لبرامج التعليم عن بعد على شبكة الإنترنت على ما يلي²:
- 1- روابط متزامنة أو غير متزامنة تستعمل للتخاطب المباشر بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وبين الطلاب بعضهم البعض، وتكون هذه الروابط على شكل غرف محورية مقيدة، أو حرة.
 - 2- روابط تعليمية تمكن المتعلمين من تبادل الوثائق بمختلف أنواعها فيما بينهم، كما تمكن الطلاب من إستقبال التعليمات والتعليقات من مدرسيهم.
 - 3- روابط تضم محتويات في شكل ملفات نصية مُصنفة حسب محاور وموضوعات تعليمية معينة، ومكتبات متخصصة، وفهارس ببليوجرافية.
 - 4- روابط تضم جداول أعمال وأوقات التعليم، تستعمل من طرف الدراسين، لتنظيم مساراتهم حسب ما يُقدم إليهم من تعليم.
 - 5- رابط تحتوي على سجل دقيق لكل ما يتعلق بمسار الطالب أثناء تصفحه للموقع، من حيث أوقات عمله واهتمامه وتدرجه العلمي ومشاكله.

¹ UNESCO: Open and Distance Learning, Trends, Policy and Strategy Considerations, 2002,p:60

² عبد العزيز داود وآخرون:الجامعة الافتراضية وتقنيات التعليم عن بعد، مرجع سابق.

خامساً: خدمة نقل وتبادل الملفات (FTP) File Transfer Program :

يُقصد بتبادل الملفات أو نقلها عملية نسخ الملفات من نظام كمبيوتر لآخر، وهي خدمة تستخدم بكثرة في برامج التعليم عن بعد، ولكي تتم عملية التبادل أو النقل لابد من معرفة العنوان الإلكتروني للجهاز المراد النقل منه (IP)، ومن ثم كتابة اسم الملف المراد نسخه وتحديد مساره بدقة.

وتستخدم هذه الخدمة عادة في برامج التعليم عن بعد عندما يصعب نقل الملفات من خلال خدمة البريد الإلكتروني واستغلال ميزة إلحاق الملفات بها Attachment، حيث تكون السعة المتاحة للنقل قليلة ولا تكفي لنقل ملفات ضخمة تحتوي على برامج ومواد تعليمية. ومن المعروف أن خدمة نقل الملفات FTP تتعامل في أغلب الحالات مع واجهات استخدام Interface نصية، حيث تفتقد إلى البيئة الرسومية السهلة التي تشتهر بها معظم خدمات شبكة الإنترنت، لذلك فالأمر يحتاج إلى ضرورة إكتساب مهارة التعامل مع هذه النوعية من البرامج بكفاءة.

سادساً: خدمة الإتصال عن بعد Telnet :

تسمح هذه الخدمة المهمة بإرتباط أي نظامي كمبيوتر ببعض، حيث يمكن الارتباط بنظام كمبيوتر يبعد آلاف الأميال، ويتم استخدامه والتعامل مع مكوناته كما لو كان وحدة طرفية لهذا النظام. ويستلزم ذلك بالتأكد معرفة العنوان الإلكتروني لنظام الكمبيوتر البعيد، والحصول على تصريح بعملية الإتصال في شكل اسم مستخدم وكلمة مرور، مع التأكيد على تقديم بعض أنظمة الكمبيوتر لهذه الخدمة مجاناً دون مقابل أو حتى مجرد إشتراك.

وتوفر أغلب جامعات التعليم عن بعد هذه الخدمة لطلابها بغرض تمكينهم من استعراض قواعد البيانات الضخمة الخاصة بالجامعة، واستعراض محتويات المكتبة المركزية ومراكز خدمات الطلاب دون التقيد بوقت محدد. كما توفر جامعات التعليم عن بعد هذه الخدمة لربط طلابها بقواعد بيانات ومكتبات ضخمة خارج نطاق الجامعة، مثل مكتبة الكونجرس الأمريكية، والمكتبة البريطانية العامة.

سابعاً: تكنولوجيا الواقع الافتراضي Virtual Reality :

قد يعتقد الكثير من التربويين أن تكنولوجيا الواقع الافتراضي بدأت في الظهور في السنوات الماضية، ولكن في الواقع يرجع ظهور تكنولوجيا الواقع الافتراضي إلى أواخر عام 1950، وذلك على يد مهندس كهرباء وفني رادار بحري سابق بريطاني الجنسية يُسمى دوجلاس

إنجيلبارت؛ ومنذ ظهور هذه التكنولوجيا وتطبيقها محصوراً في المجالات العسكرية والصناعية، ولكن ومنذ فترة ليست بالقصيرة يسعى خبراء التربية وتكنولوجيا التعليم إلى نشر هذه التكنولوجيا في المدارس والجامعات، وإيجاد دور فعال لها في عملية التعليم والتدريب التربوي.

ويعرف محمد خمس¹ تكنولوجيا الواقع الافتراضي بأنها بيئة مصطنعة، مجسمة بديلة عن الواقع الحقيقي وتحاكيه بكاملة، تمكن المتعلم من الغوص والمشاركة النشطة والتحكم فيها عن طريق الكمبيوتر باستخدام وسائل خارجية خاصة تربط حواس المتعلم بالكمبيوتر. ويقدم جمال² تعريفاً آخر، ذكر فيه أن تكنولوجيا الواقع الافتراضي طريقة تمكن المتعلم من تجسيد البيانات البالغة التعقيد في بيئة الحاسب الآلي بصورة محسوسة والتعامل معها بشكل تفاعلي ليقوم الحاسب الآلي بتوليد الصور والأصوات وغيرها من المؤثرات الحسية التي تشكل مجموعها عالماً افتراضياً يحاكي تماماً الواقع، أو عالماً افتراضياً لا وجود له على الأرض الواقع. ولتكنولوجيا الواقع الافتراضي مميزات وإيجابيات متعددة في العملية التعليمية والتدريبية، يستعرض بعضاً منها الغريب إسماعيل³ في النقاط التالية:

- 1- تقديم بيئة افتراضية لإبحار فيها من خلال ثلاثي الأبعاد يسمح بالتجول والنظر والطيران بداخلها ومعايشة واقعها بدقة.
- 2- استخدام شبكة المعلومات المحلية والعالمية يسمح ببيئات افتراضية مشاركة مع أشخاص من مختلف أنحاء العالم.
- 3- تعرض العالم الافتراضي بالمقاييس الحقيقة والشكل الطبيعي، الذي يتناسب دائماً مع الرؤية البشرية للأحجام والأشكال.
- 4- البيئة الافتراضية تحقق الأمان لمستخدمها عند دراسة معلومات خطيرة أو يصعب الحصول عليها زماناً ومكاناً.

¹ محمد عطية خميس: تطوير تكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص: 361.

² جمال عبد العزيز الشرهان: الوسائل التعليمية ومُستجدات تكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص: 218.

³ الغريب زاهر إسماعيل: تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم، مرجع سابق، ص: 296.

ويضيف أنتوني¹ Antonietti وآخرون ميزة مهمة، وهي أن الطلاب عندما يتعاملون مع بيئة الواقع الافتراضي يتلقون تغذية راجعة فورية، وذلك من خلال رد الفعل الطبيعي الناتج عن محاولاتهم لتحقيق أهداف محددة، وهذا ما تفتقده وسائط عديدة.

ويتفق محمد خميس² مع ما سبق من إيجابيات تعليمية لتكنولوجيا الواقع الافتراضي، ويضيف أن هذه التكنولوجيا تمكن المتعلمين من استخدام الأدوات المعملية، وتداول الأشياء التي لا تدرك بالحواس، كالذرة مثلاً، والقيام بالأحداث والإجراءات التي لا تدرك بالحواس أيضاً، كالمعاملات العقلية، ومن ثم فهو يساعد في تنمية نوعين من التصوير الذهني Visualization هما:

1- المحاولات الحسية: التي تمكن عيني المتعلم وأذنيه ويديه من فحص وتداول الأشياء والظواهر التي لا تدرك بالحواس، إذ تمد المتعلم بوسائل لإدراك الواقع عن طريق التخيل أو الخداع البصري، مما يساعد في توسيع مدركات المتعلم، وسرعة إدراكه للظواهر المادية.

2- المحاولات المعرفية: وهي الشكل الثاني للتصور الذهني، وتقوم بوظائف تشبه الوظائف العقلية، حيث تجعل في الإمكان رؤية الموضوعات العقلية وتداولها، مثل التراكيب المعرفية، ولذا فهي امتداد طبيعي للمحاولات الحسية، التي تساعد على الارتقاء بفعالية بيئة الواقع الافتراضي.

ولكي يعمل الواقع الافتراضي بنجاح، فإنه يحتاج إلى³ البرمجيات Software والتي توفر "المنظر الجميل" وتجعله يستجيب للمعلومات الجديدة، الأجهزة Hardware والتي تتيح للكمبيوتر إمكانية نقل المعلومات إلى حواس المتعلمين.

ولتصميم برنامج تعليمي باستخدام تكنولوجيا الواقع الافتراضي لابد من توافر خمسة عناصر أساسية تمثل النظام الافتراضي، يعرضها الغريب إسماعيل كما يلي⁴:

• النموذج Model: والمقصود بالنموذج هنا المهارة المراد عرضها وإكسابها للمتعلم، مثل: نموذج لكيفية عمل محول التيار الكهربائي تحت شروط وظروف متنوعة، وإكساب المعلومات

¹ A. Antonietti. E.Imperio.C.Rasi and M.Sacco : Virtual reality and Hypermedia in Learning to use a turning. Journal of Computer Assisted Learning, Vol 17,Nº.2, June 2001,p :142

² محمد عطية خميس : تطوير تكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص: 365.

³ عبد الله بن عبد العزيز الهدلق : استشراف مستقبل تقنية المعلومات في مجال التعليم، المملكة العربية السعودية:رسالة وعلم النفس ، العدد 15، 2001، ص: 35.

⁴ الغريب زاهر إسماعيل: تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم، مرجع سابق، ص ص: 295-296.

المتعلقة بذلك. ويحتوي النموذج عادة على التمثيل البصري للمعلومات المتزامنة في المؤثرات الصوتية، ومحاولة إيجاد أسلوب سهل لتوصيل المعلومات من خلال الرسوم المتحركة والنماذج والمحاكاة لمساعدة المتعلم على إكتشاف المعلومات.

• **البيئة الافتراضية Virtual Environment:** هي المكان الفعلي لتنفيذ الواقع الافتراضي، حيث تتحكم بجميع عمليات التعليم والتدريب، ويتم تنفيذ برامج التعليم والتدريب فيها، فهي التي تربط بين النماذج الافتراضية التي يتم تصميمها للمعلومات وأنظمة المحاكاة الخيالية الممثلة لقلب نظام التعليم الافتراضي وبين مدخلات ومخرجات النظام الافتراضي.

• **المدخلات Inputs:** وهي أدوات التفاعل مع البيئة الافتراضية ويستخدمها مستخدم البيئة، ومن بينها لوحة المفاتيح، الفأرة، أذرع قيادة، قفازات، خوذة الرأس، وأي أجهزة وأدوات أخرى تستخدم كمدخلات للبيئة الافتراضية.

• **المخرجات Outputs:** هي التكنولوجيا التي تشعر المستخدم بنتائج استخدام البيئة الافتراضية، وتجعله يشاهد رؤية غير محدودة للمشاهد الافتراضية، وتشمل كل ما يؤثر على حواس المستخدم من لمس وروائح يتم توليدها إلكترونياً، وأصوات ومشاهد ثلاثية الأبعاد.

• **المستخدم User:** يعتبر المستخدم جزءاً مهماً من نظام الواقع الافتراضي، ويؤثر في نظام عمله من خلال المؤثرات التي يمد بها البيئة الافتراضية.

ولتوضيح كيفية عمل نظام الواقع الافتراضي— يستعرض الباحث هنا أحد أهم وأشهر تطبيقات تكنولوجيا الواقع الافتراضي، وهو الكتاب السحري Magic Boxs والذي ابتكره مجموعة من العلماء بجامعة واشنطن الأمريكية، وهو كتاب له نفس مواصفات الكتاب العادي، فهو يحتوي على نص مكتوب، وصور ملونة مطبوعة، لكن بإرتداء نظارة خاصة مُصممة خصيصاً لهذا النوع من الكتب فإن شخصيات الكتاب والصور الملونة سوف تخرج من بين صفحات الكتاب وتتحرك في صور ثلاثية الأبعاد تُرى من جميع الاتجاهات، بل سوف يتطور الأمر إلى مشاركة متصفح الكتاب نفسه للأحداث الجارية بين شخصيات الكتاب وذلك من خلال بعض وحدات الإدخال الخاصة.

أما عن كيفية عمل الكتاب السحري، فهو يتكون من النظارة التي إرتداؤها والكتاب الذي يحتوي على المادة العلمية والصور، وتتكون تلك النظارة من اثنين من الكاميرات الرقمية الملونة موصلة بعدسات الرؤية الزجاجية تعرض صوراً واضحة كاملة الألوان Resolution of 263x234Pixels، كما تتصل مخرجات تلك الكاميرا بكمبيوتر SGIO2 يقوم هو الآخر بتوصيل

مخرجاته بالنظارة في دورة كاملة، وبهذه الطريقة يستطيع المستخدم أن يرى العالم الحقيقي من حول كصورة فيديو عادية، حيث

يتحكم الكمبيوتر في تشغيل صور الفيديو الخاصة بالكاميرات، كما يقوم بإنتاج الصور التخيلية بالإعتماد على تكنولوجيا المعقدة الخاصة بعرض الرسوم التخيلية، ويتصل بالنظارة ذراع يحتوي على المفتاح الخاص بالدخول إلى العالم التخيلي، ووسادة صغيرة حساسة للضغط، كما زاد ضغط المستخدم عليها زادت سرعة سيره داخل العالم التخيلي في الاتجاه الذي ينظر فيه، وجهاز Tracker Inter، وجهاز Sense Inter يستخدمان عند الدخول في العالم التخيلي، حيث إليهما مسئولية الرؤية حتى يستطيع المستخدم النظر في أي اتجاه دون تقييد.

سابعاً: تكنولوجيا التليتكست والفيديوتكست Teletext & Videotex

تعتبر تكنولوجيا التليتكست والفيديوتكست من تطبيقات تكنولوجيا المعلومات التي بدأت في الظهور في أوائل السبعينات من خلال التعاون بين خبراء هيئة الإذاعة البريطانية BBC، وهيئة الإذاعة المستقلة البريطانية IBA بهدف البحث عن إمكانية عرض النصوص المقروءة لتلفزيونيا باستخدام التقدم في تكنولوجيا نقل البيانات والمعلومات. وبالفعل وفي عام 1986 أطلقت هيئة الإذاعة البريطانية اسم CeeFax على أول خدمة تليتكست في العالم، وهي مستمرة في تقديم خدماتها إلى الآن¹.

ويُعرف روبرت جانبيه² تكنولوجيا التليتكست بأنها إمكانية نقل المعلومات عن طريق فواصل الفراغات العمومية في البث التلفزيوني، حيث يتم تغذية البيانات الرقمية في جهاز مترجم للشفرة يتصل بجهاز تلفزيون المستقبل ومخزن في جهاز الذاكرة، فعندما يضع المستخدم رقماً لصفحة خاصة فإن تلك الصفحة تنتقل إلى الشاشة وتبقى حتى تطلب صفحة جديدة وهكذا حتى تنتهي عملية العرض، ويحدد روبرت جانبيه سلبيتان تصاحب استخدام تكنولوجيا التليتكست، السلبية الأولى ترتبط بالعدد المحدود من الصفحات أو الإطارات التي تقدمها هذه التكنولوجيا على شاشة التلفزيون، والتي تتراوح في الغالب بين (100:300) صفحة فقط. أما السلبية الثانية فهي تتعلق بعدم توافر تفاعل إيجابي بين محتوى الصفحات وبين المستخدم، فهذه التكنولوجيا تقدم نظاماً لنقل المعلومات والبيانات باتجاه واحد فقط.

¹ حسن عماد مكاي: تكنولوجيا الاتصال في عصر المعلومات، مرجع سابق، ص: 212.

² روبرت جانبيه: أصول تكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص: 403.

ويتفق حسن مكاي مع جانييه، ويُضيف سلبية أخرى وهي لبطء الشديد في تدفق المعلومات التي يختارها على شاشة التليفزيون، حيث يجب أن ينتظر المستخدم عدة ثواني وأحياناً دقائق قبل أن يتم نقل الصفحة التي يبحث عنها في جهاز إستقباله، لذلك فإن إمكانية عرض معلومات تفصيلية أمراً غير ممكناً في هذه التكنولوجيا المحدودة.

أما عن تكنولوجيا الفيديو تكتس، فيُشير روبرت جانييه إلى كونها نظام إلكتروني رقمي ينقل بيانات ومعلومات مكتوبة ومرئية بطريقة تفاعلية، حيث تعتبر هذه التكنولوجيا ثنائية الإتجاه¹. ويضيف تيسير الكيلاني أن الفيديو تكتس أكثر تعقيداً من الناحية التقنية من التلي تكتس السابق عرضه، حيث يتم استخدام شبكة هاتفية مرتبطة مع جهاز كمبيوتر مركزي أو وحدة طرفية تقدم خدمات Terminal تفاعلية، بجانب جهاز التليفزيون المستقبل للبث وأداة تخاطب (وحدة إدخال) Keypad، حيث يمكن للمستخدم أن يطلب معلومات معينة، يتم تقديمها من خلال قواعد بيانات ضخمة ومتنوعة في ثواني قليلة، وذلك لكون لدى كل مستخدم قناة خاصة مكرسة له فقط في جهاز الكمبيوتر المركزي².

ثامناً: بث البرامج الإذاعية (التسجيلات الصوتية) Broadcast & Audio Cassettes:

لعل البث الإذاعي ومن قبله التسجيلات الصوتية من الركائز الرئيسية التي اعتمد عليها التعليم عن بعد لسنوات طويلة، وما زالت حتى هذه اللحظة تلعب دوراً مهماً في برامج التعليم عن بعد، خاصة بعد اعتماد بثها على تكنولوجيا الأقمار الصناعية، والتي أتاحت إمكانية وصول هذه البرامج الإذاعية والتسجيلات الصوتية لأكبر عدد ممكن من المتعلمين على مستوى العالم.

ويُشير الباحث إلى وجود العديد من التجارب والخبرات العالمية في الاعتماد على البث الإذاعي والتسجيلات الصوتية في برامج التعليم عن بعد، ولكن من أهم وأشهر وأقدم هذه التجارب تجربة جامعة بريطانية المفتوحة في إذاعة البرامج والتسجيلات الصوتية الخاصة ببرامجها الأكاديمية بالتعاون مع أكبر المؤسسات الإذاعية على مستوى العالم وهي هيئة الإذاعة البريطانية العريقة BBC، وهي تجربة رائدة بكل المقاييس، فالتعاون بينهما أثر عن أعداد هائلة من البرامج التعليمية التي كثيراً ما اعتمد عليها طلاب الجامعة اعتماداً كلياً. والأساس في هذا التعاون هو استثمار خبرة هيئة الإذاعة البريطانية في تصميم وإنتاج وبث

¹ حسن عماد مكاي: تكنولوجيا الاتصال في عصر المعلومات، مرجع سابق، ص: 210.

² تيسير الكيلاني: التعليم المفتوح وتكنولوجيا المعلومات عشية القرن الواحد والعشرين، مرجع سابق.

البرامج التعليمية على الطلاب على موجهة ترددية خاصة تم تسميتها BBC2، وفي نفس الوقت يتم تسجيل محتوى هذه البرامج على شرائط صوتية بهدف وجود مصدر يمكن الرجوع إليه في أي وقت دون النظر إلى وقت البث المباشر للبرامج.

وفي تجربة مشابهة للتجربة البريطانية، هناك تجربة معهد أوريغون Oregon للتكنولوجيا بالولايات المتحدة الأمريكية، فقد عقدت إدارة المعهد إتفاق مع مجلس التعليم العالي بولاية أوريغون لاستئجار موجة ترددية خاصة على إذاعة FM لبث بعض برامجها التعليمية لطلابها خاصة المقيمين في أماكن بعيدة عن مقر المعهد. وقد أشارت نتائج التجربة إلى إستيعاب الطلاب

لمفردات البرامج التي تم بثها من خلال الإذاعة بدرجة عالية، مما أدى بإدارة المعهد إلى قرار بتعميم تلك التجربة على جميع البرامج الأكاديمية بالمعهد¹. وعن استخدامات التسجيلات الصوتية في برامج الدراسة بالجامعات، يُشير هنري إلينجتون إلى أربعة استخدامات رئيسية وهي²:

- تسجيلات تستخدم لأغراض التوضيح أو كخلفيات.
- تسجيلات تشكل وسائط لدروس مشروحة من نوع ما.
- تسجيلات تصميم لإدارة عملية تعليمية من نوع ما.
- تسجيلات تعمل كوسيلة يتم من خلالها تفاعل المتعلمين.

ويركز هنري إلينجتون هنا على الاستخدام الثاني وهو الأكثر استخداماً في أغلب المؤسسات التعليمية، وهو استخدام التسجيلات الصوتية كوسيلة لشرح دروس كاملة دون الرجوع إلى المواد الأخرى مثل الكتب الدراسية.

ويُضيف هنري إلينجتون أن تخطيط وتصميم تلك النوعية من التسجيلات الصوتية يجب أن يخضع لثلاث مراحل يمكن إيجازها فيما يلي:

- المرحلة الأولى: معرفة الدور التعليمي التي تقوم به التسجيلات الصوتية.
- المرحلة الثانية: تخطيطك وتصميم المواد السمعية، ويتضمن إعداد خطة مفصلة دقيقة تشمل كل صغيرة وكبيرة لما سوف يتم تسجيله.

¹ The Legislative Consel Committee of the Oregon Legislative Assembly : Educational Television and Radio Translator Districts; Distance Learning, Website : <http://www.leg.state.or.us/ors/354.htm> ,15/09/2002, 3 :05am

² هنري إلينجتون: إنتاج المواد التعليمية، مرجع سابق، ص ص: 159-156.

• المرحلة الثالثة: إنتاج المواد السمعية ذاتها.

ويتفق عبد الحافظ سلامة¹ مع ما ذكره هنري إلينجتون من مراحل تخطيط وتصميم التسجيلات الصوتية، مضيفاً إليها مرحلة رابعة مهمة وهي التحقق من صلاحية التسجيل الصوتي (التقويم). أما محمد الحيلة فيقدم مجموعة من أهم الخطوات الواجب إتباعها عند تسجيل البرامج الصوتية، مع بعض الإرشادات التي ينصح بإتباعها وهي كما يلي²:

- 1- تحديد الرسالة والأفكار التي يتضمنها البرنامج الصوتي والجوانب التي تعالجها.
- 2- تحديد الأهداف التي سيستخدمها هذا البرنامج، أي ما هو التأثير سيحدثه أو السلوك المتوقع أن يغيره في المتعلمين.
- 3- تحديد الفئة المستهدفة، أي لمن سيُعد هذا البرنامج.
- 4- جمع المادة العلمية ذات العلاقة بموضوع الرسالة من المصادر المختلفة، مثل المكتبات والبيئة المحلية بما فيها من مصادر طبيعية وبشرية.
- 5- برمجة النص وإعداد السيناريو والحوار بشكل يتناسب مع طريقة العرض المقترحة، ويُفضل أن تكون الجمل قصيرة سهلة الفهم.
- 6- تحويل النص للتحريير، ويزود بإشارات للوقف، واللفظ، والتوقيت، كي يسهل على الراوي متى يُسرّع، ومتى يتوقف، ومتى يرفع أو يخفض صوته.
- 7- تحديد المؤثرات الصوتية وتسجيلها إما حية من الطبيعة أو تقليديها، ويقصد بالمؤثرات الصوتية جميع الأصوات التي ترافق التسجيل لتعطي المعنى أبعاداً وعمقاً بالإضافة إلى توفير جو من الإحساس بالواقع وإعطاء فرصة لخيال عند الإستماع.
- 8- توفير الأجهزة اللازمة للتسجيل، لا بد من تأمين الأجهزة والمعدات والأدوات والمواد اللازمة وهي أجهزة التسجيل، الميكروفونات، مصادر الصوت إذا كان هناك أصوات مُسجلة يتطلب إدخالها بالبرامج، الأجهزة التي سيتم بها مزج الصوت، والتوصيلات المختلفة، الأشرطة، وغيرهم.
- 9- اختيار المكان المناسب للتسجيل، فإذا كان التسجيل داخلياً فيجب اختيار المكان الذي يتوفر فيه الهدوء، وهذا ما توفره الاستوديوهات الإذاعية المتخصصة، أما التسجيل الخارجي فيتم في أماكن معزولة وبعيدة عن الضجيج والإزعاج.

¹ عبد الحافظ محمد سلامة: مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1998، ص: 93.

² محمد محمود الحيلة: التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، مرجع سابق، ص: 197.

10- بعد إنجاز المهام السابقة، يتم عمل برنامج زمني لمواعيد التدريب والاجتماعات والتسجيل النهائي، وهنا يجب الإشارة إلى قيام جميع أعضاء فرق التسجيل من الممثلين، والمحاضرين، والمشرفين التربويين، والفنيين بالتدريب الفردي والجماعي، ثم إجراء تجربة أولية كاملة لجميع مراحل التسجيل، ثم تجربة ثانية يتم تسجيلها على شريط خاص، ومن ثم يستمع أعضاء الفريق إلى الشريط ويقدمون ملاحظاتهم وإقتراحاتهم لتطويره من أجل التسجيل النهائي.

11- التسجيل النهائي، مع تسجيل مقدمة موسيقية قصيرة تتناسب مع طبيعة الرسالة التعليمية ومحتواها.

12- نسخ الشريط عدة نسخ تبعاً للمخطط له مسبقاً من أعداد المتعلمين.

تاسعا: بث البرامج التليفزيونية (أشرطة الفيديو) TV & Video Cassettes :

تعتبر برامج التلفزيون أداة في غاية الأهمية للاتصال التعليمي في برامج التعليم عن بعد، حيث إنها تجمع بين الصوت والصورة والحركة معاً، ولها من التأثير على المتعلمين ما يفوق تأثير برامج الوسائط المتعددة الكمبيوترية والتي تتصف بنفس صفاتها (الصوت والصورة والحركة)، وذلك كما يؤكد الباحث لانتشار أجهزة التلفزيون في جميع المنازل ومنذ فترات زمنية بعيدة، مما أوجد لدى المتعلمين ألفة كبيرة بهذا الجهاز وبما يقدمه من برامج متنوعة والتي تشمل بالتأكد البرامج التعليمية.

من هنا كان اعتماد بث البرامج التليفزيونية ببرامج التعليم عن بعد أمراً لاغني عنه منذ بداية ظهور نظام التعليم عن بعد في العالم، والذي وصل في بعض الأحيان إلى الاعتماد الكلي على البث التليفزيوني في تقديم البرامج التعليمية في بعض مؤسسات التعليم عن بعد، وتأتي جامعة الهواء الشهيرة باليابان، وجامعة أنذيرا غاندي بالهند، والجامعة المفتوحة البريطانية أمثلة صريحة لذلك، حيث تمتلك كل منهم محطات تليفزيونية مستقلة تقوم ببث برامج الجامعة على النطاق الأرضي والفضائي.

ونفس الحال ينطبق على شرائط الفيديو، والتي يتم استغلالها بدرجة واسعة في برامج التعليم عن بعد، فهي وسيط تعليمي مميز إذا أحسن إعداد، وتخطيط برامجه. خاصة لكون الجهاز المستخدم لعرض هذه النوعية من الشرائط منتشر ومتوافر بين الناس، وهو جهاز الفيديو، مما يضمن إلى حد كبير استخدام شرائط الفيديو بين أوساط المتعلمين.

وتتمتاز برامج التلفزيون وشرائط الفيديو بمجموعة عريضة من المميزات التربوية التي تؤثر في عناصر عملية الاتصال، يذكر بعضاً منها عبد الحافظ سلامة¹ فيما يلي:

- 1- إمكانية استخدام أكثر من وسيط تربوي في البرامج الواحد المسجل على شريط الفيديو.
- 2- مرونة الاستخدام، حيث يستطيع المستخدم استخدامه في الزمان والمكان الذي يريد، كما يسهل حمله من مكان إلى آخر.
- 3- مرونة حركة الصور المسجلة، بمعنى إمكانية التقديم والتأخير والإبطاء والإسراع.
- 4- الاستخدام التكراري للفيديو، حيث يمكن استخدامه مئات المرات.
- 5- تنوع الاستخدام، حيث يمكن استخدامه بشكل فردي أو جماعي، ولأي مقرر تعليمي.
- 6- تنوع مصادر التسجيل، من خلال التلفزيون مباشرة، أو من فيديو آخر، أو من خلال كاميرا تسجيل الفيديو.

7- تحقيق عنصر التشويق والجذب والإثارة.

ويشير زاهر أحمد² إلى وجود عدة أنظمة يتم من خلالها بث البرامج التلفزيونية أو شرائط الفيديو التعليمية للمتعلمين، وهي كالتالي:

- البث من خلال المحطات التجارية الفضائية، مثل محطة NBC، وقناة المناهج بمحطة راديو وتلفزيون العرب ART.
- البث من خلال الدوائر التلفزيونية المغلقة.
- البث من خلال شبكة الميكروويف Microwave.
- أجهزة الفيديو العادية والرقمية.

ويذكر هنري إلينجتون مجموعة من النقاط العامة التي يجب أخذها في الاعتبار عند تخطيط البرامج التلفزيونية وهي³:

- 1- حدود محتوى البرنامج، بمعنى أن للمتعلم أو المشاهد فرصة واحدة لفهم ما يشاهده، وليس أمامه فرصة للسؤال، لذلك فإذا حاول البرنامج أن يغطي كثيراً من المادة العلمية، أو أن يقدم تفاصيل كثيرة فسيتعرض المشاهد للتشويش وربما يختلط عليه الأمور مما يضيع الفرصة لتحقيق أهداف البرنامج.

¹ عبد الحافظ محمد سلامة: مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص: 94.

² زاهر أحمد: تكنولوجيا التعليم، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، القاهرة: المكتبة الأكاديمية، 1997، ص ص: 36-372.

³ هنري إلينجتون: إنتاج المواد التعليمية، مرجع سابق، ص: 210.

- 2-التأكد أن للبرنامج بناءً محددًا واضحًا، لذلك لابد من استعمال حلقات الربط بين أجزاء البرنامج، ويكون ذلك بالصور أو بالكلام، وتجنب ذلك يشوش المادة، ويبعد عن تحقيق الأهداف الخاصة بها.
 - 3-الإلتزام بأن تسير المناقشة وفق نظام تخطيطي مستقر في كل جزء من أجزاء المادة، وتجنب محاولة الابتعاد عن الموضوع أو التحويل عنه والاستطراد.
 - 4-الإهتمام الكبير بالمرئيات في تقديم المادة العلمية لتكون الأساس، ولا يقصر الأمر على مجرد استخدام الصور لدعم محاضرة نظرية.
 - 5-مضمون البرنامج لابد من احتوائه على وسائل بصرية متحركة، وإلا فالشرائح الشفافة المصاحبة للصوت قد تكون الوسيلة الأفضل في هذا الوقت.
 - 6-لابد من أن تكون المعالجة البصرية لموضوع البرنامج مباشرة ويسيرة، وتجنب اللقطات الفنية والخدع الفنية، لأن هذا يعمل على تشتيت المشاهد وصرفه عن محتوى البرنامج.
 - 7-التأكد من الاستمرارية في عرض مقاطع البرنامج، وأن كل لقطة تتبع الأخرى في تنظيم منطقي تسلسلي متوافق مع الهدف من البرنامج.
- أما عن عملية الإنتاج، فيستعرض محمد الحيلة مجموعة من الخطوات لإنتاج برنامج تعليمي باستخدام كاميرا فيديو واحدة وهم كالتالي¹:
- 1- تحديد عنوان البرنامج المراد إنتاجه.
 - 2- وضع الأهداف السلوكية للبرنامج.
 - 3- كتابة المادة العلمية اللازمة للبرنامج.
 - 4- وضع تصوير مبدئي للقطات والمشاهد التي سيتم تصويرها وترتيبها بصورة متسلسلة، وذلك على هيئة سيناريو مبسط.
 - 5- تحديد أماكن تصوير اللقطات والمشاهد (خارجي/داخلي).
 - 6- تحديد أماكن وضع الكاميرا بالنسبة للجسم المراد تصويره، والإعتماد على ميكروفون حساس متعدد الاتجاهات (غير موجه) يوضع في مكان مناسب في مكان التصوير.
 - 7- بدء التصوير طبقاً للخطة الموضوعة (السيناريو).
 - 8- عرض البرنامج المعهد على متخصص في المادة العلمية، وفي تكنولوجيا التعليم، وكذلك على عدد قليل من الطلاب من الفئة المستهدفة، وذلك بغرض التقويم.

¹ محمد محمود الحيلة: التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، مرجع سابق، ص ص: 338-340.

9- إجراء التعديلات على البرنامج في ضوء الملاحظات المقدمة.

10- نسخ البرنامج بغرض النشر والتوزيع.

ويؤكد عبد الرحمان الشاعر أن نوعية الرسالة وملاءمتها وحدثتها وموافقتها للهدف كفيلة بترك أثر تعليمي جيد، وأضاف أن مقومات نجاح البرنامج التعليمي مايلي¹:

- تحديد الاحتياجات والأولويات التعليمية بدقة.
- توظيف مدخل النظم في إعداد البرنامج التليفزيوني التعليمي.
- الجمع بين وسيلة الإتصال (التليفزيون) والخبرة المباشرة.
- تحليل المنهج التعليمي إلى مهام تعليمية محددة.
- مراعاة أوضاع البيئة المحيطة بالمشاهد.
- عرض البرنامج على هيئة مشكلات يحاول المتعلم حلها، بحيث تتاح له المشاركة الايجابية.
- ربط البرنامج بالنشاطات والخبرات التي يواجهها المتعلم في حياته العلمية.

وهناك تجارب عديدة على مستوى العالم تم فيها توظيفاً لبث التليفزيوني، وشرائط الفيديو في العملية التعليمية بشكل رئيس، ولعل التجربة الأمريكية من التجارب التي تستحق الوقوف عندها، فالولايات المتحدة الأمريكية تعتبر من الدول الأولى التي استخدمت التليفزيون كوسيلة تعليمية، وكانت البداية في أبريل عام 1952 حينما خصصت لجنة الاتصال الفيدرالية 242 قناة للمحطات التعليمية، وكانت البداية الفعلية عبارة عن دروس عرفت باسم "دروس الشاطئ" وذلك في ولاية فيلادلفيا، وكانت تقدم برامج تعليمية تذاع صباحاً للمدارس الابتدائية والإعدادية وظهراً للمدارس الثانوية ومساءً للكبار حيث تذاع لهم الأحاديث والمناقشات الهامة في مختلف فروع العلم². أما في وقتنا الحالي فمازالت الجامعات الأمريكية تجارب مهمة في البث التليفزيوني التعليمي، فجامعة كاليفورنيا California ومن خلال مركز تليفزيون الجامعة المركزي تقوم ببث مباشرة لمحاضرات دراسية، وأفلام وثائقية، وأعمال فنية،.. وغيرها على مدار 24 ساعة أسبوعياً، وهي متاحة لأكثر من سبعة ملايين من

¹ عبد الرحمان إبراهيم الشاعر: إنتاج برامج التليفزيون التعليمية، الرياض: [د.ن.]، 1996، ص: 99.

² -ماجى الحلواني: التليفزيون وسيلة تعليمية، القاهرة: مكتبة نهضة الشرق، 1985، ص: 31.

المشاهدين في أمريكا الشمالية من خلال القمر الصناعي إيكوستار Echostar، ويهدف المركز إلى تحقيق الأهداف التالية¹:

- 1- تزويد الجمهور بالتطبيقات الحادثة في مجال البحث العلمي.
- 2- تزويد الجمهور بالمعلومات الكافية في تخصصاتهم على اختلاف مجالاتها.
- 3- تزويد الجمهور العامة والمتخصصة بمعلومات عن بعض المجالات الحياتية مثل، الصحة، وصيانة السيارات، وهندسة المعمار، ... وغيرها.
- 4- مشاركة المؤسسات التعليمية في إعداد وتصميم وإنتاج برامجها التعليمية والتثقيفية.
- 5- الحصول على المعلومات من أي مصدر له مصداقية عالية. وبعيداً عن تجارب الجامعات الأمريكية، هناك تجربة جامعة بلميوث Plymouth في بريطانيا، وهي من التجارب المهمة التي تعتمد بشكل أساسي على تكنولوجيا الأقمار الصناعية لبث برامجها للطلاب، وتقوم إدارة الجامعة بإستئجار استوديوهات ومحطات فضائية بغرض الإنتاج والعرض، ويستقبل المحاضر في الاستديو إستفسارات الطلاب من خلال الهاتف المجاني، أو من خلال تكنولوجيا مؤتمرات الفيديو، وأثناء البث يقوم مجموعة من الفنيين بتسجيل محتوى العرض على شرائط فيديو وعلى أسطوانات كمبيوتر حتى تكون متاحة لأي طالب لم يتمكن من مشاهدة العرض المباشر².

عاشراً: المواد المطبوعة: Printed Materials

يؤكد البحث أن المواد المطبوعة عنصر لا غنى عنه في برامج التعليم عن بعد، ومهما بلغت الوسائط المستخدمة ذروتها من الناحية التكنولوجية، فلن تحقق التكامل والنجاح المنشود لهذه البرامج، لذلك تضح جميع مؤسسات التعليم عن بعد المواد المطبوعة في صدر اهتماماتها وأولوياتها، فهي المرجع الرئيس للمتعلمين في برامج التعليم عن بعد. ويؤكد على ذلك سمير عبد العال³، مضيفاً قدرة المواد المطبوعة على عرض كمية كبيرة من المادة التعليمية وبدرجات مختلفة من المستوى والعمق، واستخدامها بكثرة في توضيح

¹ University of California :University of California Télévision ,Website : www.uctv.tv/about.html.15/09/2002,3:20am.

² Steve Wheeler :Distance Education and Convergent Technologies :Digital Satellite TV And Data Transmission, University of Plymouth, Website : www.bcsnsg.org.uk/itin09/whee12.htm ; 13/09/2002, 3 :16am.

³ سمير محمد عبد العال، بعض الاتجاهات في مجال تكنولوجيا التعليم مع التركيز على التعليم عن بعد، رابطة التربية الحديثة، مصر، 1991. ص:185.

المهارات العقلية التحليلية والحسابية والإدراكية المهمة، كما تمتاز المواد التعليمية المطبوعة بانخفاض تكلفتها وسهولة توفيرها والحصول عليها في أي مكان في العالم. ومن أهم السمات والخصائص التي ينبغي توافرها في المادة التعليمية المطبوعة في برامج التعليم عن بعد المختلفة وهي كالتالي:

- 1- استيعاب التجربة العالمية الخاصة بتنظيم التعليم عن بعد، وبخاصة إنجازات الجامعات المفتوحة الأخرى في هذا المضمار.
- 2- تمثيل فلسفة الجامعة وإبرازها في محتوى الماد العلمي وطرق عرضها وتوظيفها للتكنولوجية والتدريبية، واستثمارها في قدرات الدراسين في إستعمال أساليب التعليم الذاتي المنظم والموجه.
- 3- مساعدة الدراسين على بلوغ الأهداف التعليمية المخططة للمقرر المعني، وتلبية حاجات الدراسين في نطاق واقعهم الحياتي والمهني.
- 4- توفير الفرصة لكل دارس أن يتعامل مع المادة التعليمية بوحداتها المختلفة في ضوء حاجاته الخاصة، وإمكاناته، وظروفه، وسرعته في التقدم نحو الأهداف المنشودة.
- 5- تحقق التكامل العضوي والوظيفي بين الأفكار النظرية التي تشتمل عليها المادة التعليمية، والممارسات، والتطبيقات العملية، تيسيراً لانتقالها إلى الواقع الحياتي العملي للدارس.
- 6- حفز الدارس وإستشارة اهتمامه بمضامين المادة التعليمية بشكل يضمن إستمرارية تفاعله الإيجابي معها إلى أن تتحقق الأهداف المنشودة.
- 7- هداية الدارس إلى عمليات التقويم الذاتي القبلي، والمرحلي التكويني، والختامي الإجمالي، وتوفير الأدوات اللازمة لذلك في ثنايا المادة التعليمية أو منفصلاً عنها وملحقاً بها.
- 8- تعزيز ما يكتسبه الدارسون من معلومات، ومبادئ، ومهارات، واتجاهات تتصل بالكفايات الأدئية المنشودة من خلال توفير أسباب الحصول على التغذية الراجعة بشكل منظم ومواكب لعملية التعلم وتقديمها، ومن خلال نشاطات المتابعة التي يقترحها الكاتب بعد كل وحدة تعليمية.
- 9- تحديد وبيان الأجراء من المادة العلمية والمضامين المختلفة التي تحتاج إلى تدعيم، أو تطوير مستمر من خلال قنوات التعلم وتقنياته المختلفة.
- 10- أن تكون المادة التعليمية كاملة متكاملة تشتمل على إرشادات وإشارات وتعليمات توضح للمتعلم كل ما ينبغي عليه عمله لبلوغ الأهداف المخطط لها.

ويوضح تيسير الكيلاني¹ العناصر الرئيسية التي تتكون منها المادة التعليمية المطبوعة ببرامج التعليم عن بعد فيما يلي:

أولاً: المقدمة: وتشتمل على البنود الرئيسية التالية: التمهيد، الأهداف الخاصة بالوحدة، أقسام الوحدة، القراءات المساعدة، الوسائط التعليمية المساندة، التعليمات والإرشادات.

ثانياً: النص الرئيس: يتكون النص الرئيس من المادة التعليمية المكتوبة وما تتضمنه من تدريبات وأنشطة، وأسئلة للتقويم الذاتي، والرسوم والأشكال الإيضاحية والجداول والرموز البصرية. ويقسم النص الرئيس إلى أقسام مناسبة معتدلة الحجم، تعرض المادة في فترات متوازنة الطول، كل فقرة تطرح فكرة واضحة مميزة.

ثالثاً: الأجزاء الختامية: وتشتمل على البنود التالية: الخلاصة، لمحة مسبقة عن الوحدة الدراسية التالية: إجابات التدريبات، قائمة المصطلحات، الملاحق، توثيق المراجع. وعن خطوات إنتاج المادة التعليمية المطبوعة، يعرضها بإيجاز تيسير الكيلاني على ثماني مراحل رئيسية أو وظائف أساسية كبرى وهي².

1- مرحلة إعداد الخطة الدراسية للبرنامج أو التخصص.

2- مرحلة إعداد خطة مناهج المقرر.

3- مرحلة إعداد المادة التعليمية.

4- مرحلة تقويم أو تحكيم المادة العلمية للمقرر.

5- مرحلة التصميم التعليمي.

6- التحرير اللغوي.

7- مرحلة الطباعة والتصميم والإخراج الفني.

8- مرحلة المراجعة والتطوير.

أما عن الأسس الفنية والمعايير الخاصة بإعداد المادة التعليمية المطبوعة ببرامج التعليم عن بعد، يذكر رشدي طعيمة³. أهم هذه الأسس والمعايير كما يلي:

¹ تيسير زيد الكيلاني: دور الكتاب والتقنيات التربوية في التعليم عن بعد، تجربة جامعة القدس المفتوحة، مجلة إتحاد الجامعات العربية، العدد 32، يناير 1997، ص ص: 113-116.

² تيسير زيد الكيلاني، المرجع السابق، ص: 119.

³ رشدي أحمد طعيمة، أسس الكتابة في برامج التعليم عن بعد، مداخلة بندوة اللغة المستخدمة في التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، القاهرة، 2001، ص ص: 17-23.

- 1- صياغة الأهداف: إن التحديد الدقيق لأهداف التعليمية أمر ضروري لمختلف البرامج التعليمية لا يُستثنى التعليم عن بعد منها.
 - 2- إختيار المحتوى: يقصد بالمحتوى مجموع الخبرات والحقائق والمعلومات التي يشتمل عليها المقرر، وكذلك الإتجاهات والقيم التي يراد تنميتها، وأخيراً المهارات التي يرجى إكسابها بغرض تحقيق الأهداف الخاصة بالمقرر.
 - 3- الأنشطة والتكليفات: من أهم ما ينبغي الحرص عليه عند إعداد مادة لبرامج التعليم عن بعد تزويد المقرر بمجموعة متنوعة من الأنشطة التي يقوم بها الطالب، وبعض التكليفات التي يلزمها القيام بها، ولا شك أن مثل هذه الأنشطة والتكليفات سوف تساعد على فهم المحتوى العلمي، وتحويله من مجردات إلى محسوسات.
 - 4- التعليمات والإرشادات: من أجل أن تصبح كفاءة الإتصال التعليمي بين المعلم، والطالب، والمادة التعليمية في أفضل مستوى، لابد من الصياغة الجيدة المجموعة من التعليمات و الإرشادات التي توجه للطالب بغرض الاستخدام الأمثل للمادة التعليمية.
 - 5- التدريبات والأسئلة: هناك فرق بين الإثنتين، فالتدريبات تستهدف تثبيت المهارات التي تعلمها الطالب، بينما تستهدف الأسئلة تقييم مستوى أداء الطالب واتخاذ قرار بشأنه، والتدريبات قد تشتمل على نماذج للإجابة في الوقت الذي تخلو فيه الأسئلة من ذلك، ومع الأسئلة يعطى الطالب درجة على إجابته للمساعدة في إتخاذ قرار بشأنه، بينما تخلو التدريبات من التقدير الكمي إتخاذ القرار.
 - 6- التغذية الراجعة: من أهم مقومات نجاح برامج التعليم عن بعد توفر أساليب التغذية الراجعة التي يقف الطالب من خلالها على مستوى أدائه بدقة.
- وعن اللغة اللفظية التي تُصاغ بها المواد التعليمية المطبوعة ببرامج التعليم عن بعد، يقدم محمود حجازي¹ مجموعة من النصائح والإرشادات الواجب مراعاتها في هذا الشأن.
- ضرورة اختيار المستوى اللغوي المناسب لبرامج التعليم عن بعد والذي لا يخرج عن إطار اللغة العربية الفصحى، والبعد عن المكونات اللغوية المحلية (العامية)، والمصطلحات الأجنبية غير المبررة في السياق اللغوي.
 - التراكيب التي تستخدم في برامج التعليم عن بعد ينبغي أن تكون سليمة لغوياً.

¹ محمود فهي حجازي: اللغة العربية واللغات الأجنبية في إطار التعليم عن بعد، ورقة بحث مقدمة في الندوة القومية "اللغة المستخدمة في التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2001، ص ص: 10-14.

- الاعتماد على الجمل القصيرة بدلاً من الجمل الطويلة المركبة بشرط عدم الإخلال بالمعني والمضمون.
- استخدام التراكيب النحوية المعاصرة، والابتعاد عن التراكيب النحوية القديمة مثل الاستثناء بـ(خلا) و(ماخلا)، فلا بد من الالتزام بالتراكيب المتداولة في الفصحى في العصر الحديث.
- ينبغي أن تكون العبارات المستخدمة غاية في الدقة، واضحة حيث يجب الوضوح ومتحفظة حيث هناك شك، وتكون بأقل الكلمات وأدقها.
- وفي ذات الشأن يُشير أندري ديشان¹ إلى ما يسمى بالمقرؤية اللغوية والتي يعرفها بأن النص يكون مقروء عندما يمكن لمجموعة معينة من الدارسين أن تقرأه وأن تفهمه بسهولة. وتوصل ديشان إلى قائمة بالمتغيرات التي تؤثر في المقرؤية اللغوية للنصوص، وفيما يلي تفاصيل تلك القائمة:

جدول رقم (04): يبين قائمة بالمتغيرات التي تؤثر في المقرؤية اللغوية للنصوص

تأثيرها سلباً في المقرؤية	تأثيرها إيجابياً في المقرؤية
كلمات طويلة	كلمات قصيرة
كلمات مجردة	كلمات ملموسة
كلمات أدوات	كلمات ملأى (ناقلة معاني)
كلمات نادرة	كلمات مألوفة
كلمات تتعلق بأفكار	كلمات تتعلق بمعان
كلمات متعددة الدلالة	كلمات تبقى دلالتها قارة
جمل طويلة	جمل قصيرة
جمل ضعيفة البنية	جمل حسنة البنية
أفعال محولة إلى أسماء مجردة	أفعال تدل على العمل
جمل مبنية للمجهول	جمل مبنية للمعلوم
أفعال في الماضي	أفعال في الحاضر
الفعل والفاعل تفصل بينهما كلمات	الفعل والفاعل متقاربان
انعدام أدوات الوصل اللغوي	وجود الوصل اللغوي بين الجمل الصغرى والكبرى

¹ أندري جاك ديشان، التعليم عن بعد اليوم، ترجمة، توفيق الجراية، المجلد الأول، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2002، ص: 557.

خلاصة الفصل الخامس:

يقدم الفصل الخامس تصوراً شاملاً للإجراءات العامة للتصميم التعليمي، بدءاً من تقييم الاحتياجات والتخطيط المبدئي وصولاً إلى التصميم والإنتاج والتجريب، مع التركيز على أهم المواد التعليمية المستخدمة في التعليم عن بُعد. حيث تُعد برامج الوسائط المتعددة الكمبيوترية العمود الفقري لهذه البرامج، لما توفره من تفاعل ومرونة في العرض. كما تلعب تكنولوجيا المؤتمرات عن بُعد بمختلف أنواعها (كمبيوتر، صوتية، فيديو) دوراً محورياً في تمكين التواصل الفوري بين المعلم والمتعلم. ولا يقل أهمية استخدام الفيديو التفاعلي والأقمار الصناعية في بث المحاضرات ونقل المعرفة على نطاق واسع. إلى جانب ذلك، تُشكل خدمات الإنترنت مثل البريد الإلكتروني والمحادثة والشبكة العنكبوتية نسيجاً حيوياً للتفاعل والمشاركة. كما يحافظ البث الإذاعي والتلفزيوني وأشرطة الفيديو على دور مهم في إثراء العملية التعليمية، بينما تبقى المواد المطبوعة المرجع الأساسي للمتعلم. ويؤكد الفصل على أن نجاح التعليم عن بُعد يعتمد على التكامل بين هذه الأدوات مع الالتزام بالأسس التربوية في التصميم لضمان تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة.

الجانب الميداني

الفصل السادس: عرض وتحليل نتائج الدراسة

المبحث الأول: خصائص أفراد عينة البحث

- 01 توزيع أفراد العينة حسب السن في قسم علم الاجتماع
- 02 توزيع أفراد العينة حسب الجنس في قسم علم الاجتماع
- 03 توزيع أفراد العينة حسب الحالة العائلية
- 04 الجدول توزيع عينة الأساتذة المبحوثين حسب الشهادة المتحصل عليها
- 05 توزيع عينة الأساتذة المبحوثين حسب الرتبة
- 06 توزيع أفراد العينة حسب طبيعة عقد العمل
- 07 توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية

المبحث الثاني: جداول الفرضية الأولى: طبيعة المقاييس الدراسية وعلاقتها بمدى فعالية

التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع

- 01 الجدول رقم (12): يبين توزيع عينة الأساتذة الجامعيين المبحوثين على الحجم الساعي الأسبوعي
- 02 الجدول رقم (13): يبين آراء الأساتذة حول قابلية المقاييس للتدريس عن بعد
- 03 الجدول رقم (14): يبين نتائج الخبرة المهنية مقابل الوحدات التي يمكن استخدام التعليم عن بعد فيها
- 04 الجدول رقم (15): يبين العلاقة بين ميادين التدريس والمواد التي صنفتم ضمن المقاييس الأفقية والاستكشافية في علم الاجتماع التي يمكن تدريسها عن بعد
- 05 الجدول رقم (16): يبين آراء الأساتذة حول مجالات استخدام التعليم عن بعد في الجامعة
- 06 الجدول رقم (17): يبين مدى تحقيق المادة الدراسية لأهدافها التعليمية عند تقديمها عن بعد
- 07 الجدول رقم (18): يبين طبيعة عقد العمل مقابل درجة تحقيق المادة الدراسية أهدافها التعليمية عند تقديمها عن بعد
- 08 الجدول رقم (19): يبين العلاقة بين السن ونمط الصعوبات البيداغوجية في التعليم عن بعد عن لدى الأساتذة {تطبيقية، مزدوجة، نظرية}
- 09 الجدول المفتوح رقم (20): يبين موقف الأساتذة حول المقاييس القابلة للتدريس عن بعد
- 10 الجدول رقم (21): يبين العلاقة بين متغير السن وتمثل الأساتذة للمقاييس القابلة للتدريس عن بعد.

الجدول رقم (22): يبين العلاقة بين الخبرة المهنية للأساتذة ومستوى التحصيل المعرفي للطلبة باستخدام التعليم عن بعد حسب طبيعة المقاييس الدراسية	11
الجدول رقم (23): يبين تأثير نمط التعليم على مستوى استيعاب الطلبة للمحتوى البيداغوجي عند الأستاذ	12
الجدول رقم (23) : يبين العلاقة بين الخبرة المهنية للأساتذة وتقييمه لتفاعل الطلبة حسب نوع المادة في التعليم عن بعد	13
الجدول رقم (24) : يبين العلاقة بين الرتبة الأكاديمية للأساتذة وتحديد طبيعة المقاييس القابلة للتدريس عن بعد {نظرية، تطبيقية، جميع المقاييس، غير صالحة للتدريس}	14
الجدول رقم (25): يبين آراء الأساتذة حول أنسب نمط تعليمي لاستخدام الوسائل التوضيحية	15
الجدول رقم (26) : : يبين العلاقة بين الخبرة المهنية للأساتذة وموقفهم من تدريس المقاييس الأفقية والاستكشافية عن بعد	16
الجدول رقم (27) : يبين العلاقة بين الشهادة المحصل عليها وصعوبة تنفيذ الدرس باستخدام التعليم عن بعد في {المقاييس التطبيقية، المقاييس النظرية، المقاييس المزدوجة}	17
الجدول رقم (28): يبين تصورات الأساتذة لتأثير نوع التعليم (حضوري عن بعد) على مستوى انتباه وتركيز الطلبة	18
الجدول رقم (29) : يبين العلاقة بين الخبرة المهنية للأساتذة ومستوى انتباه وتركيز الطلبة بين التعليم الحضوري والتعليم عن بعد ومعا	19
الجدول رقم (30) : يبين العلاقة بين طبيعة الوحدات التعليمية { الأساسية، المنهجية، الاستكشافية} ومدى امكانية تدريسها عن بعد في قسم علم الاجتماع	20
الجدول رقم (31): يبين مستوى التحصيل المعرفي للطلبة في التعليم عن بعد حسب طبيعة المقاييس الدراسية	21
الجدول رقم (32) : يبين الخبرة المهنية للأساتذة الجامعي وعلاقتها بمدى فاعلية التعليم الحضوري والتعليم عن بعد في تقويم الاجابات	22
الجدول رقم (33) : يبين العلاقة بين الجنس ومجال الصعوبة في فهم المصطلحات الدراسية باستخدام التعليم عن بعد	23
الاستنتاج الخاص بالفرضية الأولى " طبيعة المقاييس الدراسية وعلاقتها بمدى فاعلية التعليم عن بعد"	24
عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	25

المبحث الثالث: جداول الفرضية الثانية: الإمكانيات المادية والتقنية للأستاذ الجامعي وعلاقتها بالتعليم عن بعد

- 01 الجدول رقم (34): معرفة نوع التعليم الذي يتطلب جهدا كبيرا لدى الأساتذة
- 02 الجدول رقم (35) : يبين العلاقة بين الخبرة المهنية ونمط التعليم الذي يتطلب جهدا أكبر (حضور عن بعد)
- 03 الجدول رقم (36) : يبين العلاقة بين السن والشعور بالجهد غير المعوض في إعداد المحتوى الرقمي لدى الأساتذة في قسم علم الاجتماع
- 04 الجدول رقم (37): يبين مدى استفادة الأساتذة من التكوين الرسمي الجامعي في تصميم المواد الرقمية
- 05 الجدول رقم (38): يبين العلاقة بين طبيعة عقد العمل وحتمية الإمكانيات المادية والتكنولوجية في نمطي التعليم لدى الأستاذ
- 06 الجدول رقم (39): يبين العلاقة بين الجنس وضرورة توفر أنترنت عالي التدفق في الممارسة التعليمية (عن بعد حضوري)
- 07 جدول تحليل المحتوى رقم (40): يبين آراء الأساتذة الجامعيين حول الأعباء الإضافية للإعداد المحتوى الرقمي
- 08 الجدول رقم (41): يبين مدى توفر الجامعة على قاعات مجهزة لتسجيل الدروس عن بعد بالاستعانة بتقنيتين متخصصتين
- 09 الجدول رقم (42) : يبين العلاقة بين الجنس ومتطلبات التكوين التكنولوجي في إعداد الدروس (التعليم الحضوري، التعليم عن بعد)
- 10 الجدول رقم (43) : يبين العلاقة بين الجنس ومستوى التمكن من تكنولوجيا المعلومات وإنعكاسه على إنتظام الرزنامة البيداغوجية
- 11 جدول تحليل المحتوى رقم (44): كيفية تقييم التكوين من حيث جودته في تصميم المواد الرقمية من طرف الجامعة
- 12 الجدول رقم (45) : يبين العلاقة بين الجنس ومدى تأثير الإعطاب والأعطال التقنية على جودة ونوعية الدروس الحضورية وعن بعد
- 13 الجدول رقم (46): يبين العلاقة بين الخبرة المهنية والضغط النفسي للأساتذة الناتجة عن ضعف التحكم في تكنولوجيا المعلومات
- 14 الجدول رقم (47): يبين التكاليف المادية التي تتقل عامل الأستاذ في تحضير الدرس البيداغوجي

الجدول رقم (48): يبين صعوبات الانضباط و الانتباه لدى الطلبة داخل البيئة الرقمية	15
الجدول رقم (49): يبين العلاقة بين الحالة العائلية والأعباء المادية الناجمة عن تحضير الدروس لدى الأستاذ الجامعي	16
الجدول رقم (50): يبين العلاقة بين التكوين في تصميم المواد الرقمية وتأثير الأعطال التقنية على الرمزية الثقافية للأستاذ	17
الجدول المفتوح رقم (51): يبين تصورات الأساتذة لأبرز المشكلات التقنية في استخدام المنصات التعليمية	18
الجدول رقم (52): يبين تأثير الأعطال والأعطاب التقنية التي تحدث أثناء الدرس على جودته النوعية في التعليم الحضوري والتعليم عن بعد	19
الاستنتاج الخاص بالفرضية الثانية "الإمكانيات المادية والتقنية للأستاذ الجامعي وعلاقتها بالتعليم عن بعد"	20
عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	
الاستنتاج العام	21

المبحث الأول: خصائص أفراد عينة البحث

السؤال 01: يتعلق بالسن

الغرض من السؤال 01: معرفة الفروق السنّية لدى عيّنة الأساتذة الجامعيين المبحوثين

الجدول رقم (05): يبيّن توزيع عيّنة الأساتذة حسب السن

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01	00	00 %
02	17	17 %
03	22	22 %
04	21	21 %
05	13	13 %
06	11	11 %
07	10	10 %
08	5	5 %
09	1	1 %
المجموع	100	100 %

تحليل الجدول رقم (05):

يبين الجدول توزيع أفراد العينة حسب سن الأساتذة، بحيث نلاحظ أن الجدول أعلاه يميل إلى فئات الأساتذة الذي تتراوح سنهم م (36-40 سنة) بنسبة قدرت ب (22%)، وتأتي مباشرة النسبة المتقاربة للسنة الأولى في الفئات العمرية من (41-45 سنة) بنسبة (21%)، وهذه النسبتان الكبيرتان تثبت أنه تقريبا جل الأساتذة في المرحلة العمرية الوسطى، حيث يصبح الأستاذ في هذه المرحلة العمرية قد حصل على خبرة بيداغوجية في الأداء والخبر في الممارسة العملية للتدريس في الجامعة، ثم نجد الفئة العمرية الثانية من (31-35 سنة) بنسبة قدرت ب (17%)، وهذا دليل على وجود عدد من الأساتذة حديث الخبرة البيداغوجية وما ينظر منهم في تحسين التدريس. وفي الأخير نجد كل من النسب المتقاربة تقريبا والتي تتوزع على الفئات العمرية من (46-50) بنسبة (13%) ومن (51-55) بنسبة (11%)، وأقل نسبة مسجلة ب (10%) من فئة العمر (56-60) وكل هذه الفئات لديها خبرة طويلة في ميدان التدريس، ثم تأتي نسبة قليلة تقدر ب (05%) من ذوي الأعمار (61-65) سنة لما لهم من حسن النظر والتدبير في كل المحتويات المقررة، ثم تليها في الأخير النسبة

الضئيلة جدا من الأساتذة ذوي الفئة العمرية من (66-70) سنة بنسبة قدرت ب (01%) وهي تعبر عن الخبرة الطويلة جدا في الأداء البيداغوجي والتطبيق رغم العدد القليل ذلك لإحتمالية التعاقد.

- بالإجمال يمكن القول بأن الفئات الوسطى من أعمار الأساتذة تظهر بقوة، بمقابل الأساتذة الصغار سنا، وكل الفئات العمرية المختلفة واحدة تكمل الأخرى لضمان التوازن وتحسين الأداء البيداغوجي في الجامعة.

السؤال 02: متعلق بالجنس

الغرض من السؤال 02: معرفة تكوين العينة من حيث الجنس في قسم علم الاجتماع
الجدول رقم (06): يبين توزيع عينة الأساتذة حسب الجنس

	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01	ذكر	33	% 33
02	أنثى	67	% 67
	المجموع	100	% 100

تحليل الجدول رقم (06):

نلاحظ من الجدول الإحصائي أن الأغلبية من عينة الأساتذة تميل إلى جنس الإناث بنسبة (67%) من المجموع الكلي للعينة، تليها نسبة الذكور التي قدرت ب (33%) ، وهي منخفضة مقارنة بنظيرتها من الإناث، وهذا راجع لعدة اعتبارات من بينها التحول البنيوي الذي حصل داخل الجامعة¹ وبات واضحا من حيث المكانة التي باتت المرأة تحتلها في الحقل الجامعي.

فالنسبة العالية للإناث يدل على نجاح الإناث أكثر من الذكور وإحراز التفوق العالي في الجامعة خاصة في الآونة الأخيرة، أما نسبة الذكور تدل على واقع آخر ويمكن ربطه بالعوامل الاقتصادية والاجتماعية مثل التوجه إلى العمل للبحث عن دخل أسرع لتلبية طلبات أسرته وهذا ما يفسر ضعف الإقبال عكس الإناث.

وكل تلك العوامل ساهمت في تسجيل هذه النسبة المرتفعة من الأساتذة من جنس الإناث (67%) ونسبة الأساتذة من جنس الذكور (33%).

¹ عبد القادر أحمد، النوع الاجتماعي والتعليم العالي في الوطن العربي، مقاربات سوسيولوجية، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، 2018، ص 112.

السؤال 03: متعلق بالحالة العائلية

الغرض من السؤال 03: الوقوف على الحالة العائلية لعينة الأساتذة المبحوثين لارتباطها

الوثيق بالموضوع

الجدول رقم (07): يبين توزيع عينة الأساتذة المبحوثين حسب الحالة العائلية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01 متزوج (ة)	73	73 %
02 أعزب (عزباء)	24	24 %
03 مطلق (ة)	2	2 %
04 أرمل (ة)	1	1 %
المجموع	100	100 %

تحليل الجدول رقم (07):

يبين الجدول توزيع عينة الأساتذة حسب الحالة العائلية لهم في قسم علم الاجتماع، حيث سجلت أعلى نسبة للأساتذة المتزوجين بنسبة قدرت ب (73%) ، فنلاحظ بأن هذه الفئة من الأساتذة تملك استقرار أسري وتواجه في نفس الوقت تحديات كبيرة في تنظيم الوقت ومحاولة الموازنة بين الحياة العائلية والحياة المهنية، فالتعليم عن بعد يتطلب جهدا كبيرا في إدارة الوقت وأيضا يتطلب موارد مالية للتدريس عن بعد، أما فئة الأساتذة العزاب فنجد ما نسبته (24%) وهي نسبة لا بأس بها تستطيع قليلا أن توازن بين متطلبات التعليم عن بعد والإرتباطات العائلية وتحقيق التكيف مع الوسائط الرقمية، ثم في الأخير نجد النسبة الضئيلة جدا للمطلقين ب (2%) ونسبة الأرامل ب (01%) وهي نسبة لا تؤثر كثيرا على سيرورة التعليم عن بعد، إلا في بعض الأحيان.

السؤال 04: متعلق بالشهادة المحصل عليها

الغرض من السؤال 04: الوقوف على توزيع عينة الأساتذة الجامعيين المبحوثين حسب الشهادات المتحصل عليها

الجدول رقم (08): يبين توزيع عينة الأساتذة المبحوثين حسب الشهادة المتحصل عليها

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01 ماجستير	18	18 %
02 دكتوراه علوم	56	56 %
03 دكتوراه ل.م.د.	23	23 %
04 شهادة معادلة	3	3 %
المجموع	100	100

تحليل الجدول رقم (08):

يوضح الجدول أعلاه أن ما نسبته (56%) من الأساتذة الحاصلين على شهادة دكتوراه علوم وهو ما يعكس أهمية الشهادة العلمية التي يتوفر عليها أساتذة قسم علم الاجتماع والتكوين البيداغوجي العالي الذي يسمح لهم بأداء بيداغوجي فعال وناجح، ثم تليها نسبة (23%) لفئة الأساتذة أصحاب المؤهل العلمي "دكتوراه ل.م.د."

وهنا يظهر لنا الأساتذة من خريجي النظام الجديد (ل.م.د) وهم لا ينقصون كفاءة بالمقارنة مع الأساتذة أصحاب الدكتوراه، ثم تأتي نسبة (18%) للأساتذة ذو المؤهل العلمي ماجستير وهي نسبة متواضعة بعض الشيء وهذا راجع إلى نقص درجة المؤهل خاصة في مسابقات التوظيف، ثم تأتي في الأخير "شهادة معادلة" للأساتذة بنسبة (3%) وهي نسبة قليلة.

ويمكن القول بأن الجامعة تتوفر على مجموع الطاقات البشرية والمؤهلات العلمية لترقى بالتعليم العالي إلى أبعد الحدود. ومسايرة التكنولوجيا الرقمية من خلال التكوين المتواصل.

السؤال 05: متعلق برتبة الأستاذ (ة)

الغرض من السؤال 05: التعرف على التوزيع الرتبي لعينة الأساتذة الجامعيين المبحوثين

الجدول رقم (09): يبين توزيع عينة الأساتذة المبحوثين حسب الرتبة

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01	6	6 %
02	22	22 %
03	35	35 %
04	16	16 %
05	20	20 %
06	1	1 %
المجموع	100	100 %

تحليل الجدول رقم (09):

يوضح الجدول المبين أعلاه توزيع أفراد العينة المتمثلة في الأساتذة الجامعيين حسب الرتب، حيث سجلت أكبر نسبة في رتبة أستاذ محاضر "ب" بنسبة (35%)، وذلك للنسبة الكبيرة من الأساتذة في هذه الرتبة، ثم تليها مساعد "أ" بنسبة قدرت ب (22%)، وهي تعتبر فئة معتبرة ثم تأتي رتبة "أستاذ" بنسبة (20%) وهي نسبة كبيرة ودليل على توفر الخبرة البيداغوجية في التعليم والبحث العلمي، ثم تليها رتبة محاضر "أ" حيث قدرت نسبتها (16%) عدد لا يستهان به، تسعى هذه الفئة من الأساتذة إلى الرقي إلى مصنف الأستاذية بالعمل المستمر والجدي.

السؤال 06: متعلق بطبيعة عمل الأستاذ (ة)

الغرض من السؤال 06: تسليط الضوء على توزيع عينة الدراسة حسب طبيعة عقد العمل في قسم علم الاجتماع

الجدول رقم (10): يبين توزيع عينة الأساتذة المبحوثين حسب طبيعة عقد العمل

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01	87	87 %
02	1	1 %
03	12	12 %
المجموع	100	100 %

تحليل الجدول رقم (10):

يتجه الجدول عامة إلى النسبة العالية لفئة الأساتذة "الدائمين" بنسبة قدرت ب (87%)، فالأستاذ الدائم في وضع مستقر ومتزن ما يحقق فعالية أكثر في التدريس، ثم تليها نسبة (12%) من فئة الأساتذة "المؤقتين" وذلك لحاجة الجامعة في سد بعض الفراغ في تلبية الأغراض البيداغوجية للطلبة، ثم تليها فئة الأساتذة "المشاركين" حيث سجلت أدنى نسبة قدرت ب (01%).

السؤال 07: متعلق بالخبرة المهنية للأستاذ (ة)

الغرض من السؤال 07: معرفة الخبرة المهنية لعينة الأساتذة المبحوثين التي لها علاقة وثيقة

بالموضوع المدروس

الجدول رقم (11): يبين توزيع عينة الأساتذة المبحوثين حسب الخبرة المهنية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01	26	26 %
02	20	20 %
03	24	24 %
04	15	15 %
05	07	07 %
06	4	4 %
07	4	4 %
المجموع	100	100 %

تحليل الجدول رقم (11):

يوضح الجدول المرسوم أعلاه توزيع الأساتذة المبحوثين حسب الخبرة المهنية، حيث نلاحظ بأن الجدول يميل إلى أكبر نسبة قدرت ب (26%) لفئة الأساتذة ذوي الخبرة المهنية (أقل أو يساوي 5 سنوات)، وكون هذا الجيل في بداية الطريق يسعى دائما إلى اكتساب الخبرات لأنماط التعليم المختلفة، والسعي إلى التحكم في مختلف الوسائط الرقمية، ثم تليها فئة الأساتذة التي تتراوح من (6 إلى 10 سنوات) بنسبة قدرت ب (24%) وهم أساتذة ذو خبرة متوسطة، ثم تليها فئة الأساتذة ذوي الخبرة المهنية من (6 إلى 10 سنوات) حيث بلغت (20%)، ثم تأتي فئة الأساتذة من (16 إلى 20 سنة) بنسبة قدرت ب (15%) وتليها أصحاب الخبرة من (21 إلى 25 سنة) بنسبة (07%).

ونجد في الأخير نفس النسبة المسجلة لدى الفئات من الأساتذة ذوي الخبرة الطويلة من (20 إلى 30 سنة) ومن (31 إلى 35 سنة) بنسبة قدرت ب (04%) لكلاهما، حيث يعدون أساتذة أصحاب الخبرة التراكمية في الجامعة.

المبحث الثاني: طبيعة المقاييس الدراسية وعلاقتها بمدى فعالية التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع

السؤال 08: متعلق بعدد الساعات المدرسة من طرف الأستاذ بالجامعة
الجدول رقم (12): يبين توزيع عينة الأساتذة الجامعيين المبحوثين على الحجم الساعي الأسبوعي

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01 الحجم الساعي فقط	71	71 %
02 الحجم الساعي مع ساعات إضافية	29	29 %
المجموع	100	100 %

تحليل الجدول رقم (12):

يوضح الجدول عدد الساعات المدرسة من قبل الأساتذة في قسم علم الاجتماع، حيث نجد النسبة الأعلى تقدر ب (71%) للأساتذة الذين يتقيدون بالحجم الساعي الرسمي المحدد من طرف الجامعة، في مقابل نسبة (29%) من الأساتذة يقومون بتدريس ساعات إضافية الى جانب الحجم الساعي الأساسي له.

حيث نلاحظ أن نسبة (71%) كبيرة جدا وذلك يرجع الاعباء الإضافية للأستاذ منها أعباء إدارية، أعباء بحثية، التزامات عائلية واجتماعية، غياب الحوافز، كل تلك العوامل تحد من طلب ساعات أخرى للتدريس، ونجد النسبة تقريبا لا بأس بها ولكن ضئيلة بالمقارنة مع الأولى وهي نسبة الأساتذة التي تقوم بأخذ ساعات إضافية، وكل ذلك راجع الى تغطية بعض العجز المالي للأساتذة، ويمكن القول بأن هناك فئة من تقوم بدعم الطلبة والانصات لانشغالاتهم لتحسين أوضاعهم الى الاحسن

السؤال 14: بحكم تجربتك البيداغوجية، المقاييس التي يمكن تدريسها عن بعد !

الجدول رقم (13): يبين آراء الأساتذة حول قابلية المقاييس للتدريس عن بعد

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01 المقاييس النظرية	52	48.14 %
02 المقاييس التطبيقية	8	7.40 %
03 كل المقاييس	12	11.11 %
04 لا يصلح لعملية التدريس	36	33.33 %
المجموع	108	100 %

تحليل الجدول رقم (13):

يتوضح لنا من النسب المتحصل عليها في الجدول أعلاه أنه تقريبا أكثر الأساتذة يجدون التعليم عن بعد يصلح للمقاييس النظرية بنسبة قدرت ب: (48.14%)، ثم نجد فئة الأساتذة الذين إعتبروه غير صالح إطلاقا لعملية التدريس عند بعد بنسبة (33.33%)، ثم تأتي فئة الأساتذة التي اعتبرت التعليم عن بعد قابل للتدريس في كل المقاييس بنسبة قدرت ب (11.11%)، وفي الأخير نجد النسبة الضئيلة جدا في المقاييس التطبيقية القابلة للتدريس عن بعد.

- وعلى إثر هذه النتائج نستطيع القول أن ذلك راجع إلى بعض المقاييس النظرية في قسم علم يمكن تدريسها عن بعد لطابعها المعتمد على الشرح وتوضيح وتفسير المفاهيم السوسولوجية أكثر من توظيفها للممارسة التطبيقية، فهي تلقينه أكثر ماهي تجريبية.

أما النسبة الضئيلة جدا في المقاييس التطبيقية (7.40%) فيرجع ذلك إلى طابعها العملي التفاعلي المباشر بين الأستاذ والطلبة. فلا تستطيع أي جامعة النجاح والتطور إلا من خلال التعليم بالتجريب المباشر للتفنن في تطوير آليات جديدة أو الحصول على معلومات يقينية على ضوء التفاعل الحي والمطبق داخل القسم، فالمعلومات التطبيقية تتطلب حصصا حضورية مكثفة بالحصص عن بعد من أجل محاكاة الواقع الميداني الملموس.

ومنه يمكن القول بأن غياب البيئة الرقمية المتطورة المحاكية تؤدي حتما إلى ضعف التعلم. ويرى "هارجريفز" بأن التفسير النظري وحده لا يكفي دون تجريب عملي وهو ما يخلق فجوة بين التعلم والمعرفة الحية، ما يزيد من إضعاف جودة التكوين المعرفي والمهني، ومنهم من أجمع بأنها قابلة كلها للتدريس عن بعد وهذا لقدرته على التحكم في الوسائط الرقمية وربما لديه أجهزة متطورة جدا لمحاكاة الواقع.¹

¹ Hargreaves, A, Teaching in the knowledge society: Education in the Age of insecurity. Open university, press, 2003, p.65.

أما في فئة الأساتذة التي رأت أنه غير صالح إطلاقاً للتدريس عن بعد، حيث ننظر إليه بنظرة "سيلوين" حيث عبر عنه باللايقين التكنولوجي ذلك أن التعليم الافتراضي بات يشكل تهديداً على جودة التعليم العالي التقليدي.

-ومنه جهة أخرى بينت الدراسة الاستطلاعية في مقابلات بعض الأساتذة أن التعليم عن بعد لا يصلح في تدريس العلوم الاجتماعية لأنه معقد ويحتاج إلى حضور نفسي وجسدي وتفاعل حي لمعالجة المشاكل والظواهر الاجتماعية.¹

¹ Selwyn, N, Educatio, and Technology , Keylssves and Debates Bloombury, 2016, pp,94-96.

متغير الخبرة المهنية مقابل الوحدات التي يمكن استخدام التعليم عن بعد فيها

الجدول رقم (14): يبين نتائج الخبرة المهنية مقابل الوحدات التي يمكن استخدام التعليم عن بعد فيها

في رأيك التعليم عن بعد يمكن استخدامه في															
المجموع		لا يمكن استخدامه للكل		يمكن استخدامه للكل		الوحدات الاستكشافية		الوحدات الأفقية		الوحدات المنهجية		الوحدات الأساسية			
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت		
100	25	28	7	8	2	12	3	24	6	12	3	16	4	أقل أو يساوي 5 سنوات من 6 إلى 10 سنوات من 11 إلى 15 سنة من 16 إلى 20 سنة من 21 إلى 25 سنة من 26 إلى 30 سنة من 31 إلى 35 سنة	الخبرة المهنية
100	21	28.6	6	28.6	6	4.8	1	14.3	3	14.3	3	9.5	2		
100	23	21.7	5	8.7	2	26.1	6	17.4	4	13	3	13	3		
100	14	21.4	3	35.7	5	7.1	1	14.3	2	00	0	21.4	3		
100	10	30	3	00	0	10	1	40	4	10	1	10	1		
100	3	66.7	2	00	0	00	0	33.3	1	00	0	00	0		
100	4	50	2	00	0	00	0	25	1	00	0	25	1		
100	100	28	28	15	15	12	12	21	21	10	10	14	14	المجموع	

تحليل الجدول رقم (14) :

التحليل الإحصائي :

يميل الاتجاه العام للجدول الى فئة الأساتذة التي صرحت بأن التعليم عن بعد لا يمكن استخدامه للكل بنسبة 28% مدعمة بنسبة 66.7% لأساتذة ذوي الخبرة من 26 الى 30 سنة و مدعمة أيضا بأساتذة ذوي الخبرة من 31 الى 35 سنة ؛ثم تليها فئة الأساتذة التي صرحت بإمكانية استخدام التعليم عن بعد في الوحدات الأفقية بنسبة 21% مدعمة بنسبة الأساتذة أصحاب الخبرة من 21 الى 25 سنة ؛ثم تليها نسبة 15 % لفئة الأساتذة التي صرحت بإمكانية استخدام التعليم عن بعد للكل مدعمة بفئة الأساتذة ذوي الخبرة من 16 الى 20 سنة . ثم تأتي نسبة 14% للوحدات الأساسية المدعمة بفئة الأساتذة أصحاب الخبرة من 31 الى 35 سنة بنسبة قدرت ب 25 % . ثم تليها استخدام التعليم عن بعد لدى الأساتذة في الوحدات الاستكشافية ما نسبته ب 12 % مدعمة لأصحاب الخبرة من 11 الى 15 سنة بنسبة قدرت ب 26.1 % . وفي الأخير نجد أقل نسبة سجلت للأساتذة حول استخدام التعليم عن بعد في الوحدات المنهجية بنسبة 10% مدعمة بفئة الأساتذة ذوي الخبرة من 6 الى 10 سنة بنسبة 14.3%

التحليل السوسولوجي :

من خلال النتائج الإحصائية للجدول نلاحظ أن تصريحات الأساتذة حول إمكانية استخدام التعليم عن بعد في الوحدات الدراسية المقررة في قسم علم الاجتماع تختلف باختلاف عامل الخبرة

المهنية ؛ حيث ترتفع نسبة التحفظ 28% لدى الفئات الأكثر خبرة من الأساتذة ؛ في حين نجد نسب أعلى لتبني التعليم عن بعد في "الوحدات الأفقية" ما يقارب 21% ونجد 12% في "الوحدات الاستكشافية"، هذا التباين الواضح يفسر لنا بوضوح ما يسمى في سوسيولوجيا التربية بـ **التمثل الاجتماعي** SOCIAL REPRESENTATION بمعنى الكيفية التي يدرك بها الفاعلون التربويون الظاهرة الجديدة وفقا لخبراتهم وقيمهم. ولوعدنا الى الأساتذة ذو الخبرة المهنية المحدودة نجده يميل الى الانفتاح على البدائل البيداغوجية الحديثة؛ بينما الأستاذ ذو الخبرة الطويلة يتمسك بشكل كبير بالأنماط الكلاسيكية للتعليم؛ وهو ما يبرز البنية التربوية المحافظة داخري نجد اخل الحقل الأكاديمي¹.

ومن جهة أن الأساتذة ذوي الخبرة المهنية الوسطى من 6 الى 15 سنة أكثر قابلية لفكرة تبني التعليم عن بعد؛ خصوصا في "الوحدات الاستكشافية" وهذا ما نفسره من خلال " مفهوم الوظيفة التكيفية في النظرية البنائية الوظيفية ؛ حيث يشكل التعليم عن بعد أداة لتخفيف الضغط المهني والتوفيق بين متطلبات التدريس والتحويلات التكنولوجية التي فرضت نفسها وحتمت على الجامعة السير مع متطلبات العصر الرقمي .

وهنا يتجلى لنا أيضا مفهوم "الرأسمال التكنولوجي الثقافي" ؛ كما يطرحه "بورديو" كلما امتلك الفاعل كفاءات رقمية و رصيذا معرفيا متجددا كلما كان أكثر استعدادا للاندماج في التعليم عن بعد²؛ أما بالنسبة للأساتذة ذوي الخبرة الطويلة التي تفوق أكثر من 20 سنة فقد لاحظنا نسبا عالية في التصريح بـ "لا يمكن استخدام التعليم عن بعد للكل" ما يعكس حالة من " الهيمنة الرمزية " داخل الحقل التربوي. اذ يرون أن التعليم الحضوري لا يضاهيه أحد في ضمان السير الحسن لوظيفة التعليم بين المعلم و المتعلم.

1. وعليه يمكن القول بأننا نلاحظ في الجدول صراعا خفيا داخل الحقل التربوي بين حادثة بيداغوجية مفروضة بالاحتمية التكنولوجية ؛ وبين فكر محافظ يرى في التعليم الحضوري الحل الأمثل لتحقيق الأهداف التربوية؛ وهذا يدل على أن التعليم عن بعد ليس فقط مسألة تقنية بل هو حقل للصراع الرمزي والبيداغوجي يتأثر بمستوى الخبرة، "الرأسمال الثقافي؛ والتمثلات الاجتماعية للأساتذة"³.

¹ تالكوت، بارسونز، النظام الاجتماعي ، ترجمة حسن كاظم ، دار المعارف، القاهرة، 1991، ص 55

² بورديو، بيبير، أسئلة في علم الاجتماع، ترجمة عبد السلام بن عبد العالي ، دار توبقال، الدار البيضاء، 1994، ص 72

³ بيرنو، فيليب، سوسيولوجيا التربية، ترجمة مصطفى محسن ، منشورات المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء، 2007 ،

متغير ميادين التدريس مقابل إمكانية تدريس المقاييس الأفقية والاستكشافية عن بعد

الجدول رقم (15): يبين العلاقة بين ميادين التدريس والمواد التي صنفتم ضمن المقاييس الأفقية والاستكشافية في علم الاجتماع التي يمكن تدريسها عن بعد

هل كل المواد التي صنفتم ضمن المقاييس الأفقية والاستكشافية في علم الاجتماع يمكن تدريسها عن بعد							
نعم		لا		المجموع		ميادين التدريس	
ت	%	ت	%	ت	%		
31	34	60	99	91	100		ضمن شعبة علم الاجتماع
6	40	11	60	17	100		ضمن شعبة الأنثروبولوجيا
23	58.3	20	41.7	43	100		ضمن ميدان العلوم الانسانية والاجتماعية
0	00	10	100	10	100		ضمن شعبة الديموغرافيا
60	40	101	60	161	100	المجموع	

تحليل الجدول رقم (15) :

التحليل الاحصائي :

يميل الاتجاه العام الى معارضة أغلبية الأساتذة المبحوثين بنسبة 60% بتصريح "لا" أي أن معظم الأساتذة ترى التدريس عن بعد غير ممكن ؛ مدعمة بنسبة 100% لأساتذة شعبة الديموغرافيا ؛ ثم تليها فئة الأساتذة التي صرحت ب "نعم" بنسبة 40% مدعمة بفئة الأساتذة الذين يدخلون ضمن ميدان العلوم الانسانية والاجتماعية بنسبة قدرت ب 58.3% ومن خلال النتائج الاحصائية للجدول نلاحظ أن موقف الأساتذة المبحوثين من تدريس المقاييس الأفقية والاستكشافية عن بعد يتباين باختلاف ميدان التدريس ؛ حيث ارتفعت نسبة الرفض الكلي والقاطع في شعبة الديموغرافيا 100% ؛ وأيضا نراها مرتفعة نوعا ما بنسبة الرفض في شعبة علم الاجتماع ب 66% والأنثروبولوجيا ب 60%؛ في مقابل ذلك نلاحظ بعض القبول النسبي في ميدان العلوم الانسانية والاجتماعية ب 58.3% ؛ ويرجع هذا التفاوت في النسب المحصل عليها من طرف الأساتذة الى اختلاف التمثلات الاجتماعية البيداغوجية المرتبطة بطبيعة المعرفة داخل كل ميدان ؛ فالميادين ذات الطابع النظري أكثر قابلية الانفتاح على التعليم عن بعد؛ بينما الميادين التطبيقية تميل الى التمسك بالنمط الحضوري التقليدي.

وإن وظفنا البنائية الوظيفية يمكن القول أن التعليم عن بعد وظيفة وظيفية للمقاييس الدراسية المقررة من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر ذات الطابع النظري مثل مقاييس العلوم الاجتماعية ؛ التي لا تستدعي حضورا ماديا كثيفا¹ .

بينما يرى الأساتذة الذين يدرسون مقاييس وميادين ذات طابع تطبيقي بشكل كبير مثل الديموغرافيا بأن المعارف الاحصائية والميدانية البحتة تفقد فعاليتها خارج التفاعل الحضوري بين المعلم والمتعلم؛ وهذا ما يفسر تمسكهم بالبنية التقليدية للتعليم لضمان السير الحسن لنقل المعارف للطلاب ولضمان الضبط البيداغوجي² .

ويمكن أن نفسر هذه النتائج من منظور اخر في ضوء نظرية الحتمية التكنولوجية ؛ التي ترى بأن المنظور التكنولوجي يفرض نفسه على البنية الاجتماعية والتربوية ؛ حيث أن التعليم عن بعد لم يعد خيارا بيداغوجي بل أصبح حتمية الزامية في التعليم واعادة صياغة أنماط التدريس والزامية التكوين في ميادين التكنولوجيا والاعلام لمواكبة التحديات التقنية التي تنتظر الأساتذة خاصة ذوي الخبرة المحدودة؛ حيث أن الضغط يجد مقاومة من بعض الميادين ذات الطابع التطبيقي مثل " الديموغرافيا " ³.

وهذا التطور الذي فرض منطقه على الحقل التربوي سهل من التعليم الرقمي التعلم الذاتي وإعادة التكيف البيداغوجي⁴ ، وهنا نرى من خلال النتائج جدلية بين ضغط التقنية التكنولوجية كعامل حتمي لا مفر منه؛ وبين المقاومة الثقافية البيداغوجية التي تنادي بالعودة الى النظام القديم في التعليم العالي⁵ ، ويمكننا القول من خلال دراستنا الاستطلاعية أن التعليم عن بعد فرض فجأة ولم يحضر له ولم يحضر له مسبقا خاصة المعدات التقنية للبحث وجاهزية الأساتذة للتعليم عن بعد .

¹ تالكوت، بارسونز، النظام الاجتماعي ، ترجمة حسن كاظم ، دار المعارف، القاهرة ، 1991، ص 55

² بيرنو، فيليب، سوسيولوجيا التربية، ترجمة مصطفى محسن ، منشورات المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 2007 ، ص

³ Marshall, McLuhan, Understanding Media, The extensions of man, new york , 1964, p 23.

⁴ Marshall, McLuhan, p23.

⁵ بورديو، بير، أسئلة في علم الاجتماع ، ترجمة عبد السلام بن عبد العالي، دار توبقال، الدار البيضاء، 1994، ص 72

السؤال 15: في رأيك أين يمكن استخدام التعليم عن بعد؟

الجدول رقم (16): يبين آراء الاساتذة حول مجالات استخدام التعليم عن بعد في الجامعة

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01	18	12.85 %
02	14	10.00 %
03	27	19.28 %
04	29	20.71 %
05	17	12.14 %
06	35	25 %
المجموع	140	100 %

تحليل الجدول رقم (16):

يبين الجدول أعلاه آراء الأساتذة فيما يخص المجالات التي يمكن فيها استخدام التعليم عن بعد، بحيث نجد أعلى نسبة قدرت ب (20.71%) في الوحدات الاستكشافية، ثم تليها الوحدات الأفقية بنسبة قدرت ب (19.28%)، ثم تأتي نسبة (12.85%) في الوحدات الأساسية، و تليها نسبة (10%) في الوحدات المنهجية، و تليها نسبة قدرت ب (12.14%) في امكانية استخدام التعليم عن بعد في كامل الوحدات المختلفة، و في الاخير نجد ما نسبته (25%) للأساتذة الذين أقرروا بأن التعليم عن بعد لا يمكن استخدامه لكل الوحدات.

من خلال المعطيات الاحصائية نلاحظ أن النسبة الكبيرة سجلت في أن التعليم عن بعد لا يمكن استخدامه لكل و ذلك بنسبة (25%) وهي نسبة كبيرة بالمقارنة مع النسب الاخرى، وهو ما يظهر لنا بأن التعليم عن بعد لا يزال بعيدا جدا في تحقيق أهدافه المقررة، ولا يمكن أن يأخذ مكان التعليم التقليدي الا في حالة اعتباره مكملا للعملية التعليمية داخل القسم و هذه النسبة الكبيرة من آراء الأساتذة في اعتباره غير ملائم لكل الوحدات خاصة و أن طبيعة العلوم الاجتماعية تحتاج بدورها الى التفاعل المباشر والاحتكاك من اجل تحقيق نتائج و مخرجات مرضية، كما يمكن القول بأن القنوات الراسخة لدى الأساتذة بان العملية التعليمية لا تكتمل الا حضوريا و ذلك لتحقيق الفهم وزيادة التركيز.

وبالعودة الى الوحدات الاستكشافية والوحدات الأفقية فقد كانت النسب متقاربة جدا و هذا مالا يعني التوافق الكبير في تصورات الاساتذة في مدى نجاح التعليم عن بعد في تلك الودحتين الدراسيتين، وذلك لأنهما لا يتطلبان الكثير من التطبيق العملي، ويعتمدان أكثر على الفهم والشرح والتلقين.

وبالنظر الى نسب الجدول في الوحدات الاساسية والوحدات المنهجية نلاحظ نسب ضئيلة بالمقارنة ماع النسب الاخرى، وهو ما يعكس صعوبة تدريس هذه الوحدات التي تتعلق بالمواد الاساسية والمنهجية عن بعد، وذلك لأن هذه الوحدات تختلف عن الاخرى فهي تقوم بالمراقبة المستمرة والممارسة التطبيقية ووجودا لا يمكن تحقيقه عبر الوسائط الرقمية، خاصة و لأن اغلب الأساتذة لا تملك خبرة تقنية في التدريس عن بعد و هذا الوضع ما يزيد من شدة الإشكال أكثر فأكثر.

اما النسبة (12.14%) التي صرحت بإمكانية استخدام التعليم عن بعد في جميع الوحدات، فهي فئة تؤمن بضرورة السير نحو مواكبة التطورات الرقمية الحاصلة في العالم بأسره، من أجل تحسين وضع التعليم عن بعد والتحكم في كل الوسائط التقنية لضمان أداء بيداغوجي. ومن خلال كل هذه المعطيات تعكس لنا جدلية التقليد والتجديد في الممارسة التعليمية الجامعية وهذه الاختلافات في آراء الأساتذة توضح لنا بأن الجامعة في مرحلة انتقالية¹، لكنها ما تزال ضعيفة بضعف الامكانيات التقنية، والذهنية التقليدية للأساتذة²، ويجب مراعات آراء الأساتذة في الدمج ما بين الحضوري وعن بعد لاكتمال الفعالية في التدريس خاصة الوحدات المنهجية والاساسية التي تستدعي التفاعل المباشر لفهم احياءات الدرس.

¹ بورديو، بيبير، أسئلة في علم الاجتماع، ترجمة: عبد السلام بن عبد العالي، دار البيضاء: دارتو بقال، 1994، ص87.

² خليفي، أحمد، واقع التعليم عن بعد في الجامعة الجزائرية: دراسة ميدانية، جامعة أدرار، الجزائر، 2021، ص-2/1-

السؤال 18: إلى أي درجة تحقق المادة الدراسية أهدافها التعليمية عند تقديمها عن بعد؟

الجدول رقم (17): يبين مدى تحقيق المادة الدراسية لأهدافها التعليمية عند تقديمها عن بعد

	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01	تحقق الأهداف بشكل كامل	4	% 4
02	تحقق معظم الأهداف	20	% 20
03	تحقق بعض الأهداف	54	% 54
04	لا تحقق الأهداف	22	% 22
	المجموع	100	% 100

تحليل الجدول رقم (17):

يوضح الجدول أعلاه تصريح الأساتذة بأن المواد الدراسية المقررة من قبل الوزارة تحقق بعض الأهداف التعليمية بنسبة قدرت ب (54%)، ثم تليها نسبة (22%) المصرحة بأنها لا تحقق الأهداف، حيث اعتبر بعض الأساتذة بأنها تحقق معظم الأهداف المسطرة بنسبة قدرت ب (20%)، وفي الأخير تأتي النسبة الضئيلة المقدرة ب (4%) لتحقيقها الأهداف كاملة.

نلاحظ من خلال هذه المعطيات الكمية المتواجدة لدينا بأن التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع ما يزال في طريق التكوين ويبقى عاجز في تحقيق الأهداف البيداغوجية كلها التي سطرت من طرف الوزارة المكلفة بذلك.

وأیضا يمكن أن نقول بأن الأهداف المرجوة من التعليم عن بعد كلها أهداف تربوية بإمّتیاز ولكن هل يمكن تمريرها عن طريق التعليم الافتراضي، النسبة الضئيلة المسجلة تثبت ذلك (4%) .

فالتعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع لم يوفى بعد لمستوى التعليم في البلدان المتقدمة ولم يصبح بديل فعال للتعليم الحضوري لأن ذلك يستدعي بنية تحتية رقمية كبيرة ومتطورة وتحفيز الطلبة على التفاعل الافتراضي، ولكي يتحقق هذا المسعى يجب أن نراعي حتى العوامل الأخرى المسؤولة، فالطالب في كثير من الأحيان لا يدخل إلى الدرس الافتراضي بحجة عدم إمتلاكه لحاسوب أو ضعف الانترنت أو انعدامه. وكل هذا من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من المحتوى المقدم عن بعد.

متغير طبيعة عقد العمل مقابل درجة تحقيق المادة الدراسية أهدافها التعليمية عند تقديمها عن بعد

الجدول رقم (18): يبين طبيعة عقد العمل مقابل درجة تحقيق المادة الدراسية أهدافها التعليمية عند تقديمها

عن بعد

إلى أي درجة تحقق المادة الدراسية أهدافها التعليمية عند تقديمها عن بعد									
تحقق الأهداف بشكل كامل		تحقق معظم الأهداف		تحقق بعض الأهداف		لا تحقق أهداف		المجموع	
ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
4	4.7	15	17.6	48	56.5	18	21.2	85	100
0	00	0	00	1	100	0	00	1	100
1	7.1	4	28.6	9	64.3	0	00	14	100
5	5	19	19	58	58	18	18	100	100

تحليل الجدول رقم (18):

التحليل الإحصائي :

يميل الرأي العام للأساتذة الذين يعتقدون أن التعليم عن بعد يحقق بعض الأهداف فقط بنسبة قدرت ب 58% مدعمة بالأساتذة المشاركون بنسبة 100% ؛ ثم تليها فئة الأساتذة الذين يعتقدون أنه يحقق معظم الأهداف بنسبة 19% مدعمة بتصريحات الأساتذة المؤقتين بنسبة 28.6% ؛ ثم تأتي بنسبة 18% الذين اعتبروا أن التعليم عن بعد لا يحقق أهداف المادة الدراسية المسطرة مدعمة بنسبة 85% من فئة الأساتذة الدائمين ؛ ثم تأتي في الأخير ما نسبته 5% في تحقيق الأهداف بشكل كامل للمادة الدراسية في التعليم عن بعد مدعمة 7.1% لفئة الأساتذة المؤقتين.

من خلال النتائج الإحصائية للجدول تبين لنا أن طبيعة عقد العمل تؤثر في تمثيل الأساتذة لمدى تحقيق التعليم عن بعد لأهدافه التعليمية ، حيث كشفت النتائج عن اجماع نسبي على محدودية التعليم عن بعد في تحقيق الأهداف البيداغوجية الكاملة.

ومن جهة نظر الوظيفية البنائية " بارسوتر " فان هذا التباين يعكس محاولة النظام الأكاديمي الحفاظ على تكامله رغم ظغوط الرقمنة والتكنولوجيا، حيث يظل التعليم الحضوري هو المناسب لنقل المعارف والقيم¹، ومن جهة أخرى فان مواقف الأساتذة تختلف باختلاف اشباعاتهم المهنية، فنجد الأساتذة الدائمون أكثر انتقادا بحكم استقرارهم الوظيفي ورغبتهم في الحفاظ على جودة التعليم ، بينما نجد الأساتذة المؤقتون يملكون مرونة أكثر نسبيا، وذلك لأن التعليم عن بعد يمنح

¹ Talcott Parsons, The Social System ,new york :press, 1951,pp36-39

لهم فرصا لتجريب طرائق جديدة في التدريس لاثبات وجودهم داخل الحقل التربوي، وتوسيع فرص الادماج فيه¹.

ويمكن القول في العموم أن التعليم عن بعد يظل من خلال التباين الواضح في النسب المتحصل عليها في الجدول أداة مساعدة لكنه غير قادر على تعويض التعليم الحضوري في تحقيق الأهداف التعليمية الأساسية المحددة منة طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وهو ما يتوافق مع موقف الحتمية التكنولوجية التي ترى أن التكنولوجيا تعيد تشكيل الممارسات لكنها لا تضمن نفس الفعالية التعليمية دائما وبالضرورة².

¹ Karaz, E, Blumler ;JG ;Gurevich,M, ,the uses of mass communication on gratification research; beverly hills,sage 1974, pp 19-32.

² Mcluhan ;marshall , understanding media the extension ;new york , 1964, pp7-9.

متغير السن مقابل نمط الصعوبات البيداغوجية في التعليم بعد عن لدى الأساتذة الجامعيين

الجدول رقم (19) : يبين العلاقة بين السن ونمط الصعوبات البيداغوجية في التعليم بعد عن لدى الأساتذة {تطبيقية، مزدوجة، نظرية}

المجموع		يصعب تحقيق الأهداف البيداغوجية المرجوة من التدريس باستخدام التعليم عن بعد في						
		المقاييس المزدوجة		المقاييس النظرية		المقاييس التطبيقية		
		ت	%	ت	%	ت	%	
100	20	25	5	15	3	60	12	السن من 31 إلى 35 سنة من 36 إلى 40 سنة من 41 إلى 45 سنة من 46 إلى 50 سنة من 51 إلى 55 سنة من 56 إلى 60 سنة من 61 إلى 65 سنة من 66 إلى 70 سنة
100	20	35	7	5	1	60	12	
100	17	11.8	2	17.6	3	70.6	12	
100	11	36.4	4	18.2	2	45.5	5	
100	13	23.1	3	15.4	2	61.5	8	
100	12	25	3	8.3	1	66.7	8	
100	5	40	2	20	1	40	2	
100	2	00	0	100	2	00	0	
100	100	26	26	15	15	59	59	المجموع

تحليل الجدول رقم (19) :

التحليل الاحصائي :

من خلال الجدول نرى بأن الميل العام له يتجه الى المقاييس التطبيقية بنسبة قدرت ب 59% مدعمة بنسبة 70.6% من الفئة العمرية للأساتذة من 41 الى 45 سنة ، ثم تليها المقاييس المزدوجة و مدى تحقيقها لأهداف المادة الدراسية في التعليم عن بعد بنسبة 26% مدعمة الفئة العمرية للأساتذة من 61 الى 65 سنة ، وفي الأخير تأتي المقاييس النظرية بنسبة 15% مدعمة بالفئة العمرية للأساتذة من 66 الى 70 سنة بنسبة 100%.

من خلال النتائج نجد أن الفئات العمرية بين 31 الى 45 سنة تسجل نسيا مرتفعة في المقاييس التطبيقية تصل الى 70.6%، وهو مؤشر يعكس وعي هذه الفئات من الأساتذة بأن التطبيق العملي يتطلب حضورا مباشرا وتفاعلا حيا للطلبة مثل {مناهج البحث ، الدراسات الميدانية}، هذا ما يعكس صعوبة نقل هذه التطبيقات الميدانية الى الفضاء الرقمي .

أما اذا اتجهنا الى الفئات العمرية من 46 الى 0 سنة فنجد أقل نسبة سجلت في هذه المقاييس التطبيقية 45.5% و أعلى نسبة في المقاييس المزدوجة ، وهذا راجع الى أن هذه الفئة تقوم

بتدريس مقاييس نظرية تطبيقية مثل { سوسيولوجيا التنظيم، تحليل الشبكات ... } التي تجمع بينهما و مدركة للصعوبات الملقاة.

أما الفئة العمرية 66 الى 70 سنة فقد ركزت على أن الصعوبة تكمن في المقاييس النظرية حيث بلغت 100%، وهذا ما يفسر ضعف التكيف التكنولوجي مع أدوات التعليم الرقمية وذلك بسبب عدة عوامل؛ ومن خلال البنائية التي ترى أن التعلم الفعال يقوم على التفاعل والخبرة المباشرة¹، وهو ما يعجز التعليم عن بعد عن تحقيقه في التكوين التطبيقي، كما أن تباين المهارات الرقمية بين الأجيال يؤثر على تمثلاتهم لجدوى هذا النمط من التعليم، بمعنى كلما كان الأستاذ يمتلك رأسمال رقمي وثقافي كلما زاد استعابه للتعليم عن بعد²؛ ويمكن أن نقول أيضا أن المقاييس التطبيقية في علم الاجتماع مثل {العمل الميداني، التحليل الاحصائي، المقابلات}، تعتمد بشكل كبير على التفاعل المباشر مع الميدان، والممارسة العملية والمشاهدة والملاحظة، والتغذية الراجعة الفورية، كل هذه العناصر يصعب محاكاتها رقميا بشكل كامل، هذا ما جعل نسبة التحدي التطبيقي؛ أما المقاييس النظرية مثل : تاريخ الفكر ...، يمكن يمكن تدريسها وذلك من خلال المحاضرات المسجلة والمنشورات من خلال تصميم محتوى فعال.

وفي الأخير يمكن أن نقول أن المقاييس النظرية هي الأكثر معاناة في ظل التعليم عن بعد، هذا ما يجعل ما يستدعي تطوير أدوات رقمية أكثر تطور لمواكبة التكنولوجيا. وباختصار شديد يمكن القول أيضا أن الصعوبة البيداغوجية في المقاييس التطبيقية تعكس ما يسمى بالحمية التكنولوجية إذ أن التقنية لا تعوض أبدا التفاعل المباشر، خاصة في الجانب التطبيقي مما يؤدي الى فجوة بين الأهداف التعليمية ووسائل تحقيقها، فغياب الجريب والملاحظة المباشرة يؤدي حتما الى مخرجات غير متوقعة للأهداف التعليمية التي سطرت من قبل .

¹ بياجي، جان، سيكولوجية الذكاء، ترجمة، يوسف سعد بيروت، دار الكتاب اللبناني، 1988، ص 45

² Bourdieu, P, la Distinction :critique sociale du jugement. Paris :les Edition de minuit,1979,p 113.

السؤال المفتوح رقم (14): - أ: تعليل الإجابة على السؤال الذي صيغته "بحكم تجربتك البيداغوجية، المقاييس التي يمكن تدريسها عن بعد"

الجدول المفتوح رقم (20): يبين موقف الأساتذة حول المقاييس القابلة للتدريس عن بعد

فئة اتجاه رأي الأساتذة حول المقاييس القابلة للتدريس عن بعد			
الرقم	وحدات التحليل	التكرار	النسبة %
01	المقاييس النظرية سهلة الشرح والمناقشة ولا تتطلب الكثير من التفاعل	24	24 %
02	المقاييس التطبيقية تتطلب الحضور المباشر والتطبيق الميداني وتتطلب الكثير من التفاعل	20	20 %
03	عدم تمكن الأساتذة والطلبة من الوسائط الرقمية	13	13 %
04	ضعف البنية التحتية التقنية (ضعف الأنترنت. انقطاع الكهرباء)	18	18 %
05	عدم التزام الطلبة بالحضور إلى المحاضرات عن بعد (اللامبالاة. عدم الإهتمام، قلة ولوج الطلبة)	12	12 %
06	طبيعة مقاييس العلوم الإجتماعية التي تفرض الحضور والتفاعل	8	8 %
07	التكنولوجيا تساعد على تطوير التعليم عن بعد (عرض جيد للدروس)	5	5 %
المجموع		100	100 %

تحليل الجدول رقم (20):

يوضح لنا الجدول تصورات الأساتذة للمقاييس التي يمكن تدريسها عند بعد و ذلك بحكم الخبرة البيداغوجية لديهم، والتي كانت مختلفة وكثيرة، لذلك نجد وحدة التحليل الأولى و هي سهولة الشرح والمناقشة في المقاييس النظرية بنسبة (24%) وذلك راجع الى إعتماها على التفقي والتفسير، فهي لا تحتاج إلى حضور جسدي دائم، أما وحدة التحليل الثانية فهي تتطلب الحضور المباشر والتفاعل الميداني بنسبة كبيرة بلغت (20%)، وذلك راجع إلى أن المقاييس التطبيقية مرتبطة أشط الارتباط بالواقع الملموس من أجل اختيار المعلومات في الوقع بالتفاعل والممارسة والتجريب، ونجد وحدة التحليل الثالثة والمتمثلة في ضعف البنية التحتية التقنية بنسبة (18%)، وذلك أن أغلب الأساتذة أقرّوا بعدم توفر الأنترنت، و انقطاعات للكهرباء...و ذلك يؤثر سلبا على سيرورة الدرس في الوقت المحدد له زمنيا، ومنه يؤثر على إستيعاب الدرس وفهمة من قبل الطلبة، أما وحدة التحليل الرابعة والمتمثلة في عدم تمكن الأساتذة والطلبة من الوسائط الرقمية (التحكم في التقنية) بنسبة (13%)، وذلك راجع إلى عدة عوامل أهمها أن أغلب الأساتذة لم يتلقوا تكوين رسمي ودائم في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال، ما اضطرهم إلى الاعتماد على خبراتهم الذاتية ومن خلال متابعة بعض الفيديوهات التوضيحية كيفية التدريس عن بعد واستغلال الوسائط الرقمية لتنفيذ المحتوى الرقمي لتحقيق فعالية و جودة ونوعية

للدرس المقدم، وهو مايزيد من الفجوة بينهم وبين المتطلبات التكنولوجية¹ التي تؤثر عليه في إكمال المسار التعليمي، كمت نجد وحدة التحليل الخامسة ترى بأن قلة دخول الطلبة وعدم التزامهم بالحضور الى المحاضرات عن بعد نسبة (12%)، وذلك راجع الى اللامبالاة، عدم اهتمام أصلا بالدرس عن بعد، قلة الامكانيات المادية والتقنية (عدم توفر هاتف و حاسوب، عدم توفر الانترنت)، أما وحدة التحليل السادسة التي ترى طبيعة مقاييس العلوم الاجتماعية بنسبة (5%) ن فالعلوم الاجتماعية بطبيعتها تحتاج الى تفاعل مباشر ونقاشات بحكم أن ظواهرها تتغير بتغير البيئة والزمان، ولا نستطيع بناء حوار فعال إلا بالحضور المباشر لتبادل الأفكار ودراستها ميدانيا، وعليه تظهر مفهوم "المعرفة الحوارية" أي أن التدريس عن بعد يحقق الفعالية البيداغوجية واستيعاب الطلبة للمحتوى الرقمي إلا من خلال النقاشات المتواصلة و الحية داخل الحقل الأكاديمي وليس مبنية على التلقين والتفسير. ونجد وحدة التحليل السابقة التي ترى بأن التكنولوجيات هي أداة ايجابية لاستغلالها لفائدة التدريس عن بعد بنسبة (2%)، وهذه نسبة ضئيلة جدا لا تقارن مع النسب الأخرى، وذلك راجع الى أن التكنولوجيا في الجامعة الجزائرية لا ترقى الى الحدثة بسبب عوامل ضعف البنية التحتية من انترنت وأجهزة تقنية وهي فئة قليلة فقط من الأساتذة التي إرتأت ان الوسائط الرقمية تساعد في بناء محتوى رقمي راقى ومتعدد النماذج، لتوفير كل المعلومات التي تخص الدرس.

ويمكن القول بأن التعليم عن بعد في الجزائر لا يزال شكليا ببقا فقط مكمل للتعليم الحضوري، لتعزيز المعلومات الفائتة في الدرس الحضوري السابق، وحتى لا يبقى شكليا يجب توفير كل الشروط المناسبة والضرورية لهذا النوع من التعليم، فمحدودية المهارات التكنولوجية وعدم التحكم فيها من قبل كلا من الأستاذ والطالب يبقى بعيدا جدا عن مصف الدول الأخرى ويضعف من مردودية التعليم الرقمي وفعاليتها المطلوبة والمرجوة، وهذا يعكس مفهوم الفجوة الرقمية التي تساهم في زيادة التعاونات داخل المجتمع الجامعي²، وهذا التوسع في الفجوة بين الفئات، يمس في مدى فعالية التعليم عن بعد.

¹ دريوش، عبد القادر. (2018) علم اجتماع التربية. الجزائر: دار الهدى، ص 45.

² دريوش عبد القادر، (2018). علم اجتماع التربية. الجزائر: دار الهدى، ص 112.

متغير السن مقابل تمثل الأساتذة للمقاييس القابلة للتدريس عن بعد

الجدول رقم (21): يبين العلاقة بين متغير السن وتمثل الأساتذة للمقاييس القابلة للتدريس عن بعد.

يبين أثر متغير السن في تحديد طبيعة المقاييس الممكن تدريسها عن بعد

بحكم تجربتك البيداغوجية، المقاييس التي يمكن تدريسها عن بعد											
المجموع		لا يصلح التدريس عن بعد		كل المقاييس		المقاييس التطبيقية		المقاييس النظرية		السن	
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت		
100	20	25	5	15	3	5	1	55	11		من 31 إلى 35 سنة
100	20	5	1	30	6	10	2	55	11		من 36 إلى 40 سنة
100	17	35.3	6	17.6	3	00	0	47.1	8		من 41 إلى 45 سنة
100	11	45.5	5	9.1	1	00	0	45.5	5		من 46 إلى 50 سنة
100	13	38.5	5	7.7	1	7.7	1	46.2	6		من 51 إلى 55 سنة
10	12	41.7	5	00	0	00	0	58.3	7		من 56 إلى 60 سنة
100	5	60	3	00	0	00	0	40	2		من 61 إلى 65 سنة
100	2	100	2	00	0	00	0	00	0		من 66 إلى 70 سنة
100	100	32	32	14	14	4	4	50	50	المجموع	

تحليل الجدول رقم (21) :

التحليل الاحصائي :

يميل الاتجاه العام للجدول الى المقاييس النظرية المناسبة للتعليم عن بعد بنسبة تقدر بـ 50% مدعمة بفئة الأساتذة من 56 - 60 سنة ، ثم تليها نسبة 32% الراضة تماما للتعليم عن بعد ،مدعمة بالفئة العمرية من 66-70 سنة ،ثم تأتي بعدها نسبة 14 % لكل المقاييس مدعمة بنسبة 30% للفئة العمرية من 36-40 سنة.

وفي الأخير نجد شبه انعدام للمقاييس التطبيقية بنسبة 4% مدعمة بالفئة العمرية من 36-40 سنة بنسبة 10% .

من خلال النتائج الاحصائية يتبين لنا أن تمثل الأساتذة لمدى قابلية المقاييس للتدريس عن بعد يتأثر بوضوح بمتغير السن، حيث تظهر الفئات الأصغر 31-40 سنة مرونة أكبر في تقبل هذا النمط من التعليم ،اذ نجد أن ما نسبته 55% من الأساتذة لهم قابلية في تدريس المقاييس النظرية، في حين 30% من فئة الأساتذة 36-40 اعتبروا أن كل المقاييس قابلة للتدريس عن بعد، في المقابل ذهبت الفئات الأكبر 61-70 سنة الى الرفض شبه الكلي 60 % و 100% يرون التدريس عن بعد في المقابل " غير صالح " .

هذا التباين يعكس ما يسميه " بورديو " ب الرأسمال الثقافي الرقمي¹، فالأساتذة ذو الخبرة القصيرة { الشباب } يملكون مهارات رقمية وهذا ما يسهل عليهم العملية التعليمية في الوسط الرقمي والتحكم في الدروس عن بعد، بينما تواجه الأجيال الأكبر صعوبات في التكيف، وبيداغوجيا نجاح التعليم عن بعد يظهر في المقاييس النظرية ذات الطابع المعرفي - النقلي، بينما يتعثر في المقاييس التطبيقية التي تتطلب ضرورة التعامل الحي والتعلم القائم على الممارسة بين المعلم والمتعلم .

فاذن الفئات الأصغر من الأساتذة يمثلون المتقبلين الأوائل للوسائط التعليمية الرقمية، في حين الفئات الأكبر سنا من الأساتذة يمثلون الأغلبية المتأخرة أو الراضين². وهو ما يبين التباين في المواقف عبر الفئات العمرية. وهذا لعدة عوامل راجعة الى ضعف التكوين الرقمي ، والالتزام بالتعليم الكلاسيكي الذي يمثل الأساس في توصيل المعلومة عبر خط التفاعل المباشر.

¹ Bourdieu, P, la Distinction , critique sociale du jugement. paris :les Edition de minuit,1979, p113.

² Rogers,E ,M,diffusion of innovation,5 the edition new york :Fress,press,2003,pp15-35.

متغير الخبرة المهنية للأساتذة مقابل مستوى التحصيل المعرفي للطلبة باستخدام التعليم عن بعد حسب طبيعة المقاييس الدراسية

الجدول رقم (22) : يبين العلاقة بين الخبرة المهنية للأساتذة و مستوى التحصيل المعرفي للطلبة باستخدام التعليم عن بعد حسب طبيعة المقاييس الدراسية

حسب تجربتك الخاصة التحصيل المعرفي للطلبة يكون أعلى باستخدام التعليم عن بعد									
المجموع		في المقاييس ذات الطابع المزدوج		في المقاييس النظرية		في المقاييس التطبيقية			
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت		
100	25	20	5	72	18	8	2	أقل أو يساوي 5 سنوات	الخبرة المهنية
100	21	14.3	3	66.7	14	19	4	من 6 إلى 10 سنوات	
100	23	26.1	6	65.2	15	8.7	2	من 11 إلى 15 سنة	
100	14	14.3	2	64.3	9	21.4	3	من 16 إلى 20 سنة	
100	10	10	1	70	7	20	2	من 21 إلى 25 سنة	
100	3	66.7	2	33.3	1	00	0	من 26 إلى 30 سنة	
100	4	50	2	50	2	00	0	من 31 إلى 35 سنة	
100	100	21	21	66	66	13	13	المجموع	

تحليل الجدول رقم (22) :

التحليل الاحصائي:

يميل الاتجاه العام للجدول لصالح " المقاييس النظرية " بنسبة 66 % مدعمة بفئة الأساتذة أصحاب الخبرة المهنية من 6 الى 10 سنوات بنسبة 72 % ، ثم تليها في المقاييس ذات الطابع المزدوج بنسبة 21% مدعمة بفئة الأساتذة ذوي الخبرة المهنية من 26 الى 30 سنة ، وتأتي في الأخير نسبة الأساتذة التي ترى أن التحصيل المعرفي في المقاييس التطبيقية عن طريق التعليم عن بعد تتراوح في 13 % مدعمة بأصحاب الخبرة ما بين 16 الى 20 سنة .

من خلال نتائج الجدول الاحصائية نلاحظ أن نسبة 66% للمواد النظرية مقابل 13% للمواد التطبيقية تعكس تفاوت بنيوي في قابلية التخصصات للتحويل الرقمي ، فإذا حللنا نجد أن المقاييس النظرية تحظى بمنصات متطورة واستثمارات أكبر نوعاً ما عكس المقاييس التطبيقية التي تعاني من نقص في أدوات المحاكاة والواقع الافتراضي، ذلك أنها تحتاج الى تقنيات عالية التطور والدقة لملازمة الواقع لتحقيق التفاعل الاجتماعي المباشر والضروري لانجاح العملية التعليمية، كما نلاحظ من خلال نسب الجدول أن انخفاض نسبة التحصيل المعرفي في المقاييس

التطبيقية والمقدرة ب 13% تنذر بالخطر وبضرورة اعادة تكوين الأساتذة للتعامل مع الأدوات الرقمية و التحكم فيها المسير الحسن للعملية التربوية التعليمية .

-ومن خلال دراستنا الميدانية لاحظنا أن المعرفة التطبيقية تفقد جزءا من قيمتها الرمزية في هذا التحول الرقمي الذي حتم علي جميع الأصعدة

ونستطيع القول بأن الضعف الكبير في نسبة التحصيل المعرفي للمقاييس التطبيقية 13% يعبر عن فشل النماذج الحالية للتعليم عن بعد في تحقيق التعلم التجريبي الذي طرحه " كولب " حيث يمر المتعلم بمراحل التجربة الملموسة و الملاحظة في تكوينه¹.

-ونلاحظ أن الخبرة المهنية تؤثر على التصورات البيداغوجية، حيث يميل الأساتذة الأقل خبرة الى اعتماد التلقين والارسال عبر المحاضرات والنقاشات، بينما يتمسك الأساتذة ذو الخبرة بالتكوين الشامل لضمان مخرجات جيدة للمتعلمين

-وفي الأخير يمكن القول بأن هناك عجز تقني وبيداغوجي خاصة للمواد التطبيقية ، والفجوة الرقمية الموجودة بين الجيل الجديد والجيل القديم التي تخلق الصراع بين الأجيال .

¹ David A. Kolb, Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development, Prentice-Hall,1984

السؤال 21: لتعميق درجة استيعاب الطلبة للدروس المقدمة ينبغي استخدام !

الجدول رقم (23): يبين تأثير نمط التعليم على مستوى استيعاب الطلبة للمحتوى البيداغوجي عند الأستاذ

	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01	التعليم عن بعد	23	% 20.35
02	التعليم الحضوري	90	% 79.64
	المجموع	113	% 100

تحليل الجدول رقم (23):

يتضح من الجدول الإحصائي أعلاه أغلبية الأساتذة تقريبا يدعمون التعليم الحضوري ويعتبرونه الوسيلة الوحيدة في تعميق درجة الاستيعاب والفهم لدى الطلبة بنسبة قدرت (79.64%)، وتليها النسبة المتبقية من الأساتذة التي يرى عكس ذلك بنسبة (20.35%).

- وهذا الفرق الواضح في النسب يبين الدور الجوهرى الذي تلعبه البيئة الحضرية داخل القسم، فالدرس الحضوري يدار في وسط تفاعلي مباشر وبالتالي تغذية راجعة فورية، ويعتبر "إيميل دور كايم" بأن المؤسسة التعليمية تعد جهازا وظيفيا يقوم بتحقيق التفاعل الاجتماعي، في المقابل التعليم عن بعد يبقى خيارا مكملًا ومدعما للدروس الحضرية، فهو يواجه تحديات تقنية عديدة تعد من دوره الوظيفي في تقديم فعالية عالية في التدريس.¹

¹ دور كايم إيميل، التربية والمجتمع، ترجمة، عزت قرني القاهرة، دار المعرفة، 2005، ص 55-60.

متغير الخبرة المهنية للأستاذ مقابل تقييمه لتفاعل الطلبة حسب نوع المادة في التعليم عن بعد

الجدول رقم (24) : يبين العلاقة بين الخبرة المهنية للأستاذ وتقييمه لتفاعل الطلبة حسب نوع المادة في التعليم عن بعد

هل تلاحظ اختلافا في مستوى تفاعل الطلبة نوع المادة												
المجموع		لا أستطيع التحديد		لا يوجد فرق ملحوظ		نعم المواد التطبيقية تحظى بتفاعل أكبر		نعم المواد النظرية تحظى بتفاعل أكبر		نعم في المواد ذات الطابع المزدوج		
						%	ت	%	ت	%	ت	
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
100	25	20	5	16	4	32	8	12	3	20	5	أقل أو يساوي 5 سنوات من 6 إلى 10 سنوات من 11 إلى 15 سنة من 16 إلى 20 سنة من 21 إلى 25 سنة من 26 إلى 30 سنة من 31 إلى 35 سنة
100	21	33.3	7	23.8	5	14.3	3	9.5	2	19	4	
100	23	26.1	6	21.7	5	17.4	4	17.4	4	17.4	4	
100	14	28.6	4	21.4	3	14.3	2	28.6	4	7.1	1	
100	10	00	0	20	2	10	1	50	5	20	2	
100	3	66.7	2	00	0	00	0	33.3	1	00	0	
100	4	50	2	50	2	00	0	00	0	00	0	
100	100	26	26	21	21	18	18	19	19	16	16	المجموع

تحليل الجدول رقم (24):

التحليل الاحصائي :

يميل الاتجاه العام من خلال النتائج الاحصائية فئة الأساتذة التي صرحت ب " لا أستطيع التحديد " فيما يخص مستوى تفاعل الطلبة على حسب نوع المادة ، فنجد النسبة قدرت ب 26% مدعمة بفئة الأساتذة أصحاب الخبرة من 26 الى 30 سنة بنسبة 66.7% ، ثم تليها فئة الأساتذة التي عبرت ب " لا يوجد فرق ملحوظ " بنسبة 21% مدعمة بفئة ذوي الخبرة المهنية من 31 الى 35 سنة بنسبة 50% ، وتأتي بعدما ما نسبته 19% للأساتذة التي صرحت ب "نعم المواد النظرية تحظى بتفاعل أكبر" ، مدعمة بفئة ذوي الخبرة المهنية من 21 الى 25 سنة بنسبة 50% ، وتليها تصريح ب " نعم المواد التطبيقية تحظى بتفاعل أكبر" ما نسبته ب 18% مدعمة بفئة الأساتذة ذوي الخبرة {أقل أو يساوي 5 سنوات } بنسبة 32% ، وفي الأخير قدر التصريح القائل ب "نعم في المواد ذات الطابع المزدوج " ، تحظى بتفاعل أكبر نجد بنسبة 32% ، وفي الأخير قدر التصريح القائل ب "نعم في المواد ذات الطابع المزدوج " تحظى بتفاعل أكبر نجد بنسبة 16% مدعمة بفئة ذوي الخبرة المهنية { أقل أو يساوي 5 سنوات } ، وفئة من 21 الى 25 سنة و التي بلغت 20% .

ومن خلال النتائج الاحصائية للجدول يتبين لنا من منظورنا السوسولوجي أن هناك صراع بين الأجيال الأكاديمية حول مفهوم التفاعل البيداغوجي ، فنلاحظ أن الأستاذ ذو الخبرة القصيرة أقل من 5 سنوات يميل لرؤية تفاعل أكبر في المواد التطبيقية 32%، وان دل هذا على شفافته يدل على تكيف الأستاذة ذوي الخبرة الطويلة من 21 الى 25 سنة بالطابع التقليدي الكلاسيكي المبني على الالتقاء النظري أو رأسمال بيداغوجي تقليدي .

ومن جهة أخرى نلاحظ من خلال النسب المتحصل عليها في الجدول ظاهرة {الاغتراب البيداغوجي}¹ التي تظهر جليا في نسبة العجز عن التقييم 26% في العموم، التي تصل الى 66.7% بين ذوي الخبرة الطويلة 26-30 سنة، ونفسر هذا العجز الى فقدان المعايير التقليدية أو البنية الحضورية للتفاعل الصفي والمناقشات والحوارات البناءة للدرس بين المعلم والمتعلم، وصعوبة تقييم التفاعل في البيئة الافتراضية بسبب الفجوة الرقمية بين الأجيال الأكاديمية، وأيضا يمكن تفسيرها افتقاد الطلبة الى التحكم في التقنية أيضا ليس الأستاذ المسؤول الوحيد بل عدة عوامل ساهمت في تعميق هذه الفجوة وعوامل أخرى متعلقة بالعوائق التقنية في العملية التعليمية عن بعد

وفي الأخير يمكن القول أن هناك نسب جد متقاربة بين تصورات الأساتذة للمقاييس هذا ما يجبرنا على تطوير بيداغوجيا تربوية متكاملة تجمع بين النظرية والتطبيق في نموذج رقمي متوازن لضمان السير الحسن للعملية التعليمية وأيضا الجمع بين التعليم الحضورى مدعم بالتعليم عن بعد لاثراء المعارف للطلبة وانسجام في نقل المعلومات على حسب الدرس ،لايصال الأفكار التي ربما تكون غير مفهومة بشكل واضح في الدروس عن بعد، ذلك أن التفاعل المباشر والنقاشات تساهم في زيادة التركيز والفهم .

¹ Perrenoud, la pédagogie à l'école des différences, 1998, p 203.

متغير الرتبة الأكاديمية للأستاذ مقابل تحديد طبيعة المقاييس القابلة للتدريس عن بعد

الجدول رقم (25) : بين العلاقة بين الرتبة الأكاديمية للأستاذ وتحديد طبيعة المقاييس القابلة للتدريس عن بعد {نظرية، تطبيقية، جميع المقاييس، غير صالحة للتدريس}

بحكم تجربتك البيداغوجية، المقاييس التي يمكن تدريسها عن بعد										
المجموع		لا يصلح التدريس عن بعد		كل المقاييس		المقاييس التطبيقية		المقاييس لنظرية		الرتبة
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
100	7	28.6	2	14.3	1	00	0	57.1	4	
100	21	28.6	6	9.5	2	9.5	2	52.4	11	
100	32	28.1	9	9.4	3	6.3	2	56.3	18	
100	15	26.7	4	26.7	4	00	0	46.7	7	
100	24	45.8	11	16.7	4	00	0	37.5	9	
100	1	00	0	00	0	00	0	100	1	
100	100	32	32	14	14	4	4	50	50	

تحليل الجدول رقم (25):

التحليل الإحصائي :

يميل الاتجاه العام للجدول الى فئة الأساتذة التي اعتبرت التعليم عن بعد مناسب في المقاييس النظرية بنسبة قدرت ب 50% مدعمة بفئة الأساتذة من ذوي الرتبة الأكاديمية 100% أستاذ زائد ، تليها نسبة 32% بالنسبة لفئة " لا يصلح التعليم عن بعد " مدعمة بنسبة 45% أصحاب الرتبة الأكاديمية "أستاذ" وتعتبر نسبة مرتفعة، ثم يأتي بعدها ما نسبته 14% التي صرحت ب"في كل المقاييس" لفكرة التعليم عن بعد مدعمة بنسبة 26% في رتبة {أستاذ محاضر أ}، وفي الأخير سجلت نسبة 04% من مجموع الاجابات و هي نسبة ضعيفة في " المقاييس التطبيقية " مدعمة بالرتب الأكاديمية {أستاذ محاضر أ} بنسبة 9.5 % .

التحليل السوسيولوجي :

من خلال النتائج الاحصائية المتحصل عليها فنلاحظ أن المقاييس النظرية هي الأكثر قابلية للتعليم عن بعد 50% مقابل 32% رافضون لهذا النمط من التعليم بمعنى غير صالح على الإطلاق و 04% فقط في المقاييس التطبيقية، ونفسر هذا الباین في النسب كما فسرهُ {بيار بورديو} ب "الهأيتوس الأكاديمي وفق رتبهم الأكاديمية ، حيث نلاحظ أن الأساتذة المساعدون {أ-ب} يميلون الى ادماج الرقمنة في تدريسهم كأداة مساعدة وذلك بحكم تواجدهم في بيئة أكاديمية تسير التطور التكنولوجي الرقمي الذي يشهده العالم، فهم الأكثر تكيف مع الوسائل التكنولوجية،

وتوضح ذلك الاستراتيجيات التي تتبعها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في تكوين الأساتذة خاصة حديثي التوظيف وبعض الأساتذة القدامى .

-كما نلاحظ أن الأساتذة من الرتب العليا {محاضر أو أستاذ} يظهرون تحفظا ورفضاً أكبر، حيث ارتفعت نسبة الراضين إلى 45.8% عند الأساتذة ما يعكس تمسكهم بالنمط التقليدي للتعليم المبني على الحضور والتفاعل المباشر بين المعلم والمتعلم .

-أما من جهة المقاييس التطبيقية تبقى مشروطة بالتفاعل الميداني الذي يصعب محاكاته عن بعد، وهو الأمر الذي يدعو إلى تكثيف الجهود بتوفير تقنيات رقمية أكثر تطوراً و ملائمة الواقع الحي مثل السبورات الرقمية المتطورة في المقاييس التطبيقية التي تتطلب محاكاة الواقع وكأنك داخل القسم، وهو ما يظهر حدود التعليم الافتراضي ويؤدي بالجامعة التي تبني سياسة تكوين عالية الجودة ومستمرة للأساتذة من أجل إعادة تكييف أدوارهم مع متطلبات التحول الرقمي¹.

¹ Bourdieu, p, 1984, Homo Academicus, paris :minuit , p79.

السؤال 26: يمكن للأستاذ استخدام وسائل توضيحية أكثر في:

الجدول رقم (26): يبين آراء الأساتذة حول أنسب نمط تعليمي لاستخدام الوسائل التوضيحية

	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01	التعليم عن بعد	14	% 14
02	التعليم الحضوري	49	% 49
03	معاً	37	% 37
	المجموع	100	% 100

تحليل الجدول رقم (26):

يبين آراء الأساتذة حول أنسب نمط تعليمي لاستخدام الوسائل التوضيحية.

يوضح الجدول انسب نمط تعليمي للاستخدام الوسائل التوضيحية حسب آراء الأساتذة، حيث نجد الفئة العالية بنسبة قدرت ب (49%) الذي يرون بأن التعليم الحضوري يسمح أكثر لاستخدام الوسائل التوضيحية، وتليها نسبة (37%) من الاساتذة التي ترى بأن كلا النمطين يتيح فرص أكبر لاستخدام الوسائل التوضيحية، و في الاخير نجد ما نسبته (14%) و هي نسبة قليلة جدا ترى بأن التعليم عن بعد يتيح مساحة أكبر، و يمكن تحليل هذه النسبة بأن هناك مشبه قناعة كاملة بأهمية التفاعل المباشر والاحتكاك بين الاستاذ والطلاب في توظيف الوسائل التوضيحية بشكل فعال ونافع لأن في التعليم الحضوري تتوفر كل الشروط الملائمة للبحث والعمل من خلال التواجد الرمزي للأستاذ واستخدام الوسائط التقنية لشرح الدرس أكثر من خلال توضيح بعض النقاط على شكل تمارين أو خرائط ذهنية أو عرض محتوى الدرس كاملا في شاشة العرض فهو يحاكي الواقع ما يعزز من زيادة التركيز والتفاعل مع كل أجزاء الدرس ومع كل الایحاءات والرموز التي يمارسها الاستاذ لضمان مردودية علمية فعالة للتجاوب مع سوق العمل.

بينما النسبة الضئيلة (14%)، وهو ما تؤكد كل الدراسات بأن التعليم عن بعد في الجزائر ما يزال ضعيف وفي أول الطريق وذلك بسبب العوائق التقنية والبيداغوجية، التي يواجهها الاساتذة أثناء العملية التعليمية وهو ما يؤثر بالسلب على نجاح وفعالية التعليم عن بعد، ويبقى شكليا فقط لدى الاساتذة؛ وأيضا يمكن أن نقول عن نسبة (37%) للأساتذة الذين أرادوا التكامل بين نمطي التعليم وذلك لأهميته في تحسين الفهم، وفرص التعلم خاصة اذا كان التعليم عن بعد مكملا لبعض جوانب المادة العلمية غير المفهومة في الدرس الحضوري، لتحقيق أداء بيداغوجي فعال ومتكامل وبالتالي ضمان مستوى كبير من التحصيل المعرفي لدى الطلبة.

متغير الخبرة المهنية للأساتذة مقابل موقفهم من تدريس المقاييس الأفقية والاستكشافية عن بعد

الجدول رقم (27) : : يبين العلاقة بين الخبرة المهنية للأساتذة وموقفهم من تدريس المقاييس الأفقية والاستكشافية عن بعد

هل كل المواد التي صنفتم ضمن المقاييس الأفقية والاستكشافية في علم الاجتماع يمكن تدريسها عن بعد							
المجموع		لا		نعم			
%	ت	%	ت	%	ت		
100	25	44	11	56	14	أقل أو يساوي 5 سنوات	الخبرة المهنية
100	21	47.6	10	52.4	11	من 6 إلى 10 سنوات	
100	23	69.6	16	30.4	7	من 11 إلى 15 سنة	
100	14	78.6	11	21.4	3	من 16 إلى 20 سنة	
100	10	70	7	30	3	من 21 إلى 25 سنة	
100	3	66.7	2	33.3	1	من 26 إلى 30 سنة	
100	4	75	3	25	1	من 31 إلى 35 سنة	
100	100	60	60	40	40	المجموع	

تحليل الجدول رقم (27):

التحليل الإحصائي : يميل الاتجاه العام لنتائج الجدول الى رفض "لا" تدريس المقاييس الأفقية والاستكشافية عن بعد بنسبة 60% مدعمة بالفئات ذات الخبرة المهنية التي تتراوح من 16-20 سنة ما نسبته 78.6% ، ثم تليها نسبة الأساتذة الموافقين على تدريسها عن بعد حيث بلغت 40% مدعمة بالفئات ذات الخبرة المهنية {أقل أو يساوي 05 سنوات} بنسبة 56% .

من خلال النتائج الإحصائية نلاحظ أنه كلما زادت الخبرة المهنية قلت نسبة الموافقة، والنسب أكبر دليل على التحول التدريجي في موافقة الأساتذة المرتبط بدرجة تراكم التجارب لديهم، ونلاحظ أن هناك اختلاف في الرأسمال البيداغوجي الثقافي وبين التمثل المهني¹ ، فالجيل الجديد من الأساتذة ينظر للتعليم عن بعد على أنه اختزال للتفوق، وذلك لماله القدرة على نقل المعارف بشكل سهل وسريع للطالب. أما أصحاب الخبرة الطويلة يرون أنه التدريس فعلا تفاعليا اجتماعيا لا يمكن فصله عن الحضور الحقيقي لقاعات التدريس والنقاشات المباشرة. هذا ما نلاحظه من الرفض شبه التام له، وتعتبر التعليم عن بعد تهديدا لمكانة الأستاذ الجامعي، وفقده للرمزية الثقافية التي تجسده².

¹ Tardif, j,1992,pour un enseignement strategique.montreal :les edition logique,p102.

² Moscovici, S,1961,la psychanalyse, son image et son public.paris :DUF,p 23.

ويمكن أن نقول على هذا الرفض بالحفاظ على الاستقرار وضبط القيم التقليدية للتعليم الحضوري المبني على الحوار المباشر والملموس للأساتذة القدامى، أما الأساتذة الجدد يدفعون نحو التغيير والابتكار في ممارسة التكنولوجيا في ميدان التدريس، وهذا يوجد التكامل داخل النسق الأكاديمي والحفاظ على استمرارية النظام وفي نفس الوقت لمتطلبات الرقمنة¹ في إطار التعليم الهجين .

وعليه لتقليص الفجوة الرقمية البيداغوجية داخل الحقل الجامعي يتوجب التكوين والتأهيل الرقمي في برمجيات تكنولوجيا الاعلام والاتصال لفائدة الأساتذة خاصة القدامى منهم .

¹ Parsons,T,1951,the social system,new york :free press,p 38.

متغير الشهادة المحصل عليها مقابل صعوبة تنفيذ الدرس باستخدام التعليم عن بعد

الجدول رقم (28) : يبين العلاقة بين الشهادة المحصل عليها وصعوبة تنفيذ الدرس باستخدام التعليم عن بعد في {المقاييس التطبيقية، المقاييس النظرية، المقاييس المزدوجة}

تنفيذ الدرس البيداغوجي يكون شاق بالنسبة للأستاذ باستخدام التعليم عن بعد في									
المجموع		المقاييس المزدوج		المقاييس النظرية		المقاييس التطبيقية			
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت		
100	18	22.2	4	11.1	2	66.7	12	ماجستير	شهادة المتحصل عليها
100	57	36.8	21	7	4	56.1	32	دكتوراه علوم	
100	21	19	4	14.3	3	66.7	14	دكتوراه ل.م.د.	
100	4	75	3	25	1	00	0	شهادة معادلة	
100	100	32	32	10	10	58	58	المجموع	

تحليل الجدول رقم (28):

التحليل الإحصائي :

يميل الاتجاه العام للجدول الى الأساتذة الذين يواجهون أكبر صعوبة في " المقاييس التطبيقية" عند تنفيذ الدرس البيداغوجية باستخدام التعليم عن بعد بنسبة قدرت ب 58% ، مدعمة بالأساتذة أصحاب المؤهل العلمي ماجستير أو دكتوراه ل، م، د حيث قدرت ب 66.7%، ثم تليها نسبة الأساتذة الذين يجدون في تنفيذ الدرس شقاء في " المقاييس المزدوجة " بنسبة 32% مدعمة بالأساتذة حاملي " الشهادة المعادلة " بنسبة 75% ، وأقل نسبة سجلت من حيث الصعوبة في المقاييس النظرية " الشهادة المعادلة " و قدرت ب 25% .

التحليل السوسيولوجي : نلاحظ من قراءة النتائج النهائية للجدول الصعوبة الكبيرة التي يتلقاها الأساتذة في تنفيذ الدرس البيداغوجي باستخدام التعليم عن بعد في المقاييس التطبيقية بنسبة 58% مقارنة مع المقاييس النظرية .

وهذا التباين يبرز لنا اشكالية جوهرية في تدريس العلوم الاجتماعية وخاصة علم الاجتماع كونه يرتكز في جوهره على الجانب الميداني الذي يقتضي التفاعل المباشر، والتجريب والملاحظة والمقابلة وتحليل الظواهر في سياقها الواقعية، كما عبر عنه معظم الأساتذة في خرجاتنا

الاستطلاعية. وكل هذا يصعب تطبيقه في بيئة افتراضية تفتقر الى التفاعل المباشر مع الظواهر الاجتماعية¹.

كما يظهر أن حاملو الشهادات العلمية { ماجيستير، دكتوراه، علوم، دكتورا ل، م، د } لا تعني بالضرورة القدرة على التحكم في أدوات التدريس الرقمي . فالأستاذ يجد نفسه أمام فجوة رقمية كبيرة تحد من تحويل معارفه الأكاديمية الى معارف فعالة في البيئة الافتراضية، خصوصا المعوقات التي تتحدى التدريس عن بعد و في ظل ضعف البنية التقنية {ضعف تدفق الأنترنت، غياب مراكز متطورة خاصة، المنصات، التجهيزات التقنية}، وهذا ما يسميه بورديو بال رأسمال الثقافي .

-كما أن التزامات الأساتذة الحياتية تحد أنها من فعالية تقديم مستوى ثري للطلبة ،و الوقت الكبير الذي يستغرقه الأستاذ في تحضير المادة العلمية خاصة اذا كانت مشعبة وتطبيقية . وأيضا المشاكل التقنية والاعطال التي تحدث أثناء تنفيذ الدرس البيداغوجي ،و عدم التحكم في التقنية تؤثر أيضا في تحضير الدرس، خاصة كما ذكرنا مسبقا بأن التطبيق يحتاج الى محاكاة واقعية في مقابل النظري الذي نجده في الأغلب يقومون بتحضير محتوى رقمي بصفة word أو pdf أو قرص مباشرة، كما أصبح تنفيذ الدرس شاقا للأساتذة الذين أصبحوا يشكون من مشاكل صحية وضغوطات نفسية كبيرة للوقت الكبير الذي يستغرقونه في تحضير الدرس .

¹زيمابيير، سوسيولوجيا المعرفة العلمية ، دار الطليعة، بيروت ، 1998، ص 203.

السؤال 27: حسب خبرتك المهنية وممارستك للتعليم عن بعد انتباه وتركيز الطلبة يكون أعلى في: **الجدول رقم (29):** يبين تصورات الأساتذة لتأثير نوع التعليم (حضورى عن بعد) على مستوى انتباه وتركيز الطلبة

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01 التعليم عن بعد	3	3 %
02 التعليم الحضورى	86	86 %
03 معاً	11	11 %
المجموع	100	100 %

تحليل الجدول رقم (29):

يتوضح لنا من الجدول الإحصائي أعلاه أن ما نسبته (86%) من الأساتذة يؤكدون أن في التعليم الحضورى تكون نسبة التركيز والانتباه عالية للدرس عند الطلبة فتليها نسبة (11%) التي رجعت الكفة لكلاهما "معاً"، وفي الأخير تأتي نسبة (3%) التي رأت أن التركيز في الدرس يكون في التعليم عن بعد.

وعلى إثر هذه النتائج المتحصل عليها نلاحظ بوجود تباين كبير بين أنواع التعليم، ويرجع ذلك إلى أن التعليم الحضورى بتوفر على حضور تفاعلي مباشر بين المعلم والمتعلم، ويستطيع الأستاذ ضبط الانتباه وتحفيز المشاركة في القسم فالرموز والإشارات غير اللفظية كالنظرات، والإشارات تبعد تشبث الطلبة وعدم تركيزهم في الحصة.¹

أما في المقابل نجد بأن التعليم عن بعد يفتقد للرمزية التفاعلية التي يحظى بها التعليم الحضورى فغياب كل تلك العوامل تؤثر على التركيز وتدفع بالطلبة إلى التشتت في المحيط الرقمى.² هذا ما يقودنا إلى تطوير وسائط رقمية أكثر تفاعلية لمواجهة هذه التحديات.

¹ بلومر هيربرت، (2008)، التفاعلية الرمزية: منظور وبحوث، ترجمة، الزغل، بيروت: المنظمة العربية للترجمة، ص 34.

² بورديو بيبير، (2007)، أسئلة في علم الاجتماع، ترجمة: محمد محجوب، الدار البيضاء، إفريقيا الشرق، ص 79.

متغير الخبرة المهنية للأساتذة مقابل مستوى انتباه وتركيز الطلبة بين التعليم الحضوري والتعليم عن بعد ومعا

الجدول رقم (30) : يبين العلاقة بين الخبرة المهنية للأساتذة ومستوى انتباه وتركيز الطلبة بين التعليم الحضوري والتعليم عن بعد ومعا

حسب خبرتك المهنية وممارستك للتعليم عن بعد انتباه وتركيز الطلبة يكون أعلى في									
المجموع		معا		التعليم الحضوري		التعليم عن بعد			
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت		
100	25	4	1	96	24	00	0	أقل أو يساوي 5 سنوات	
100	21	19	4	76.2	16	4.8	1	من 6 إلى 10 سنوات	
100	23	17.4	4	73.9	17	8.7	2	من 11 إلى 15 سنة	
100	14	14.3	2	85.7	12	00	0	من 16 إلى 20 سنة	
100	10	00	0	90	9	10	1	من 21 إلى 25 سنة	
100	3	00	0	66.7	2	33.3	1	من 26 إلى 30 سنة	
100	4	00	0	75	3	25	1	من 31 إلى 35 سنة	
100	100	11	11	83	83	6	6	المجموع	

تحليل الجدول رقم (30) :

التحليل الاحصائي:

يتضح من نتائج الجدول الاحصائية النسبة الكبيرة و المسيطرة للتعليم الحضوري ب 83% ، مدعمة بفئة الأساتذة ذوي الخبرة التي تتراوح من {أقل أو يساوي 5 سنوات } بنسبة 96% ، تليها ما نسبته 11% التي صرحت بالدمج بين النموذجيين " معا " مدعمة بفئة ذوي الخبرة من 6 الى 10 سنوات بنسبة 19% .

وفي الأخير نجد النسبة الأضعف لتأييد التعليم عن بعدة ب 06% مدعمة بفئة الأساتذة ذوي الخبرة المهنية من 26 الى 30 سنة بنسبة قدرت ب 33.3% .

التحليل السوسيولوجي :

من منطلق النسب المتحصل عليها في الجدول يتبين لنا واقع التعليم في الجامعة الجزائرية، والتحديات التقنية في تدريس علم الاجتماع خاصة، حيث نلاحظ أن التعليم الحضوري ما يزال يحتفظ بمكانته بشكل كبير في انجاح العملية البيداغوجية ، فهو أكثر فاعلية في ضبط سلوكيات الطلبة وتنظيم تفاعلهم في مختلف النقاشات العلمية وهذا ما تؤكدته التجربة الأكاديمية للأساتذة

خاصة في ظل غياب التجهيزات الرقمية الكافية والمتمثلة مع التطورات التكنولوجية الحاصلة في العالم، وضعف البنية التحتية التكنولوجية مثل: تدفق الأنترنت بشكل كافي، المنصات التعليمية المتطورة قبل توفير السبورات الرقمية عالية الدقة لنقل المعرفة للطلبة بشكل يقربها الى الواقع أكثر، والملاحظة التي لاحظناها من خلال النتائج الاحصائية أن حتى الفئة الأقل خبرة دعمت التعليم الحضوري ذلك لكونها عاشت التجربة في التدريس عن بعد رغم تكوينها في ميدان تكنولوجيا الاعلام والاتصال الا أنها وجدت معوقات كثيرة في نقل الخبرات المعرفية للطلبة ؛ ومن الناحية السوسيولوجية يمكن تفسير النتائج بالرجوع الى الوظيفة البنائية التي تقرر بأن التدريس الحضوري يبقى فضاء اجتماعيا فعلا يحقق في مضامنه التفاعل والانضباط الضروريين في التدريس لتحقيق التعلم¹؛ في مقابل ذلك نرى أن ضعف التركيز والانتباه أثناء عرض الدرس عن بعد راجع الى غياب المهارات الرقمية والتحكم فيها خاصة اذا ظهر أي شكل في الارسل بسبب الأعطاب التقنية المفاجئة وأيضا راجع الى عدم توفر الأجهزة التكنولوجية مثل الحاسوب غالبا لبعض الطلبة وهذا نظرا لمستواهم الاقتصادي المتدني، وأيضا نرجعه من خلال الدراسة الاستطلاعية وبعض القراءات الى عدم المبالاة بالدروس المقدمة عن بعض وهذه ثقافة دخيلة في التعليم في الجامعة الجزائرية خاصة قسم العلوم الاجتماعية التي لا يبالى بها الطلبة، بمعنى غياب التركيز والانتباه في الدرس عن بعد لديهم يعكس غياب رأسمال ثقافي رقمي لدى الطلبة وهو ما يعيق الاندماج الكامل في الفضاء الافتراضي².

وبالتالي نقرأ نتائج النسب المتحصل عليها بأن التعليم عن بعد في العلوم الاجتماعية، مازال محدود الاستيعاب، لكنه يظهر في داخله بوادر تحول تدريجي نحو التعليم الهجين شريطة توفير البنية التقنية التكنولوجية³ كما ذكرنا سابقا {توفر تدفق عالي للأنترنت، الامتيازات، تطوير الأدوات الرقمية والبرامج، توفير منصات عالية الجودة، مراعات الجانب الاقتصادي للطلبة}.

قوة الحضور المباشر لضمان شرط لضمان الانتباه والتركيز لدى الطلبة، هشاشة التعليم عن بعد بسبب معوقات تقنية وبيداغوجية .

¹دوركاي، إميل، 1968 التربية و المجتمع، باريس ص 125

²بوزيد عبد الكريم، التعليم العالي في الجزائر و التحول الرقمي : الواقع و الرهانات ، الجزائر، دار الهدى، ص 72

³بوزيد عبد الكريم ، المرجع السابق، ص 218

متغير طبيعة الوحدات التعليمية مقابل مدى امكانية تدريسها عن بعد في قسم علم الاجتماع

الجدول رقم (31): يبين العلاقة بين طبيعة الوحدات التعليمية { الأساسية، المنهجية ، الاستكشافية} ومدى امكانية تدريسها عن بعد في قسم علم الاجتماع

في رأيك التعليم عن بعد يمكن استخدامه في															
المجموع		لا يمكن استخدامه لكل		يمكن استخدامه لكل		الوحدات الاستكشافية		الوحدات الأفقية		الوحدات المنهجية		الوحدات الأساسية			
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت		
100	91	28.6	22	14.3	11	9.1	7	19.5	15	1.7	9	16.9	13	ضمن شعبة علم الاجتماع	ميادين لتدريس
100	17	10	1	40	4	30	3	20	2	00	0	00	0	ضمن شعبة الأنثروبولوجيا	
100	43	41.7	5	00	0	8.3	1	33.3	4	8.3	1	8.3	1	ضمن ميدان العلوم الانسانية والاجتماعية	
100	10	00	0	00	0	100	1	00	0	00	0	00	0	ضمن شعبة الديموغرافيا	
100	161	28	28	15	15	12	12	21	21	10	10	14	14	المجموع	

تحليل الجدول رقم (31)

التحليل الاحصائي :

تمثلت النسبة الأعلى ب 28% لفئة الأساتذة التي ترى بأن التعليم عن بعد " لا يمكن استخدامه لكل " ،مدعمة بالأساتذة التي تدخل ضمن ميدان العلوم الاجتماعية والانسانية ، ثم تأتي بعدها نسبة 21% في "الوحدات الأفقية" مدعمة بفئة الأساتذة ضمن العلوم الاجتماعية والانسانية ب 33.3%، ثم تليها نسبة 15 % للأساتذة الذين صرحوا بإمكانية التعليم عن بعد في كل الوحدات " يمكن استخدامه لكل " مدعمة بأساتذة ضمن شعبة الأنثروبولوجيا بنسبة 14% مدعمة بأساتذة شعبة علم الاجتماع 16.9%، ثم تليها " الوحدات الاستكشافية " بنسبة 12% مدعمة بأساتذة شعبة الأنثروبولوجيا ب 30% ، وفي الأخير نجد ما نسبته 10% في " الوحدات المنهجية " مدعمة بأساتذة شعبة علم الاجتماع .

التحليل السوسيولوجي :

نستطيع ارجاع هذه النتائج الاحصائية في الجدول الى أن التعليم عن بعد يبقى محصورا في المواد النظرية الاستكشافية أو الأفقية التي لا تحتاج الى تطبيق أو متابعة دائمة للطلبة، وهذا يتأكد من اعتبار الجامعة فضاء اجتماعي لا يقوم فقط على التلقين بل على التنشئة والتفاعل والاحتكاك المتواصل بين المعلم والمتعلم¹ وهذا الحذر من التعليم عن بعد للأساتذة يعكس الوعي الجماعي بأن تحقيق التعلم الفعال في العلوم الاجتماعية يقتضي المشاركة في انتاج المعرفة عبر النقاش و التفاعل المباشر بين الطرفين²، و في نظرهم يصعب تحقيقه افتراضيا في ظل ضعف البنية التحتية التكنولوجية وقلة الخبرة لدى الطلبة في التعلم الالكتروني، وذلك لعدة عوامل فالضغط الذي تشهده المنصات وضعف تدفق الأنترنت واللامبالاة بالمقاييس الاجتماعية، فنلاحظ أن التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع ظل مجرد حل ظرفي خلال جائحة كوفيد 19، وكل تلك المعوقات حالت دون نجاحه وجعله بديل فغلي للتحضير الحضوري.

بينما في المقابل نلاحظ وجود سيطرة كبيرة في نسب الوحدات الأساسية والمنهجية في تبني لتعليم الحضوري والدفاع عنه بالقوة، حيث أن تلك الوحدات تقوم على التفاعل المباشر والتحليل النقدي خاصة في ميدان العلوم الاجتماعية والحضور شرط معهم لتحقيق هذا التفاعل والجدية في التحصيل من أجل الدخول بثقة في ميدان البحوث الميدانية التي تنتظر الطلبة وهذا كما قلنا مسبقا لطبيعة التخصص حيث أن هناك معارف وخبرات لا يمكن أن تنقل عبر المنصات الرقمية لطابعها الوجيه، وهذا في نظر الأساتذة لتجسيد الجودة في التكوين الثقافي.

¹دوركايم اميل، التربية و المجتمع، باريس، ص 125.

²بورديوبير، أسئلة في علم الاجتماع، باريس، مينو، ص 72

السؤال 23: حسب تجربتك الخاصة التحصيل المعرفي للطلبة يكون أعلى باستخدام التعليم عن بعد: الجدول رقم (32) يبين مستوى التحصيل المعرفي للطلبة في التعليم عن بعد حسب طبيعة المقاييس الدراسية

	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01	في المقاييس التطبيقية	9	8.03 %
02	في المقاييس النظرية	63	56.25 %
03	في المقاييس المزدوجة	23	20.53 %
04	لا يوجد تحصيل	17	15.17 %
	المجموع	112	100 %

تحليل الجدول رقم (32):

من خلال النتائج الإحصائية للجدول أعلاه نجد ما نسبته (56.25%) من الأساتذة "يصرحون بالمقاييس النظرية هي التي تحظى بكم وافر من مستويات التحصيل المعرفي في التعليم عن بعد، ثم تليها نسبة (20.53%) في المقاييس المزدوجة، وتأتي بعدها نسبة الأساتذة الذين صرحوا بعدم وجود أي تحصيل معرفي لدى الطلبة "لا يوجد تحصيل معرفي" بنسبة قدرت بـ (15.17%)، وفي الأخير تأتي نسبة (8.03%) لمحدودية التحصيل في المقاييس التطبيقية.

أما في ما يخص ضعف التحصيل المعرفي في المقاييس التطبيقية بنسبة (8.03%) فهو يدل على أنه يواجه عدة تحديات تقف أمام تطوره، لأن التعليم عن بعد لا يعوض أبدا الممارسة العملية الحية، التي لا نستطيع محاكاتها عن طريق التعليم الافتراضي، لأن المعلومات تطبيق ميداني من أجل الاستفادة منها وتحليلها مباشرة مما يزيد من درجة استيعاب الطلاب للمقاييس الدراسي. وفي الأخير يمكن القول بأن الحل الأمثل هو الدمج ما بين النمطين أو ما بين التعليم الهجين.

نلاحظ من هذه المعطيات الكمية التي لدينا أن ارتفاع نسبة التحصيل المعرفي في المقاييس النظرية راجع إلى طبيعة المقاييس النظرية التي تعتمد في الأساس على الفهم والاستيعاب، أما في ما يخص المقاييس المزدوجة (20.53%) وذلك راجع إلى أن محتوى الدرس مربوط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي في آن واحد، فالطلبة يفهمون الدري لكن هو غير كافي لتثبيت وتحقيق المهارة العملية التي تعجز الوسائط الرقمية في توصيلها للطلبة، أما الذين صرحوا بأنه لا يوجد تحصيل معرفي، فهذا راجع إلى وجود عدد كبير من الطلبة لا يملكون حاسوب أو انترنت، وأيضا غياب الدافعية للتعلم خاصة في ميدان العلوم الاجتماعية وعدم نحكمهم بالتقنية التكنولوجية، كل هذه التحديات تعمق الفجوة بينهم وبين زملائهم.

متغير الخبرة المهنية للأستاذ الجامعي مقابل علاقتها بمدى فاعلية التعليم الحضوري والتعليم عن بعد في تقويم الإجابات

الجدول رقم (33) : يبين الخبرة المهنية للأستاذ الجامعي و علاقتها بمدى فاعلية التعليم الحضوري والتعليم عن بعد في تقويم الاجابات

بإمكان الاستاذ الوقوف على حقيقة إجابات الطلبة بصورة أكبر									
المجموع		معا		التعليم عن بعد		التعليم الحضوري			
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت		
100	25	28	7	72	18	00	0	أقل أو يساوي 5 سنوات	
100	21	19	4	76.2	16	4.8	1	من 6 إلى 10 سنوات	
100	23	21.7	5	69.6	16	8.7	2	من 11 إلى 15 سنة	
100	14	21.4	3	78.6	11	00	0	من 16 إلى 20 سنة	
100	10	10	1	90	9	00	0	من 21 إلى 25 سنة	
100	3	33.3	1	66.7	2	00	0	من 26 إلى 30 سنة	
100	4	25	1	75	3	00	0	من 31 إلى 35 سنة	
100	100	22	22	75	75	3	3	المجموع	

تحليل الجدول رقم (33):

التحليل الاحصائي :

يتجه الجدول الاحصائي الى الميل الكبير الى الأساتذة الذين صرحوا بأن التعلم عن بعد هو الأداة الناجحة في كشف حقيقة اجابات الطلبة بنسبة قدرت ب 75% مدعمة بأساتذة ذوي الخبرة المهنية من 21 الى 25 سنة ، ثم تليها نسبة 22% الذين صرحوا ب " معا" ، مدعمة بفئة أساتذة ذوي الخبرة المهنية من 26 الى 30 سنة بنسبة 33.3% ، ثم تليها في الأخير أضعف نسبة في التعليم الحضوري ب 03% مدعمة بفئة ذوي الخبرة من 11 الى 15 سنة.

التحليل السوسولوجي :

حقيقة من خلال النتائج الاحصائية للجدول نلاحظ أن أغلب الأساتذة بغض النظر عن الخبرة المهنية لديهم نسبة 75 %، ويرون أن معرفة الاجابات الحقيقية للطلبة من خلال التعليم عن بعد، وهنا نلاحظ أنه هناك مفارقة كبيرة للواقع الحقيقي. فبالرغم من اعتماده على أدوات رقمية هذا لا ينتج عنه دائما صدق الاجابات لدى الطلبة ، يرجع ذلك لامكانية استعانة الطالب بزميله أو نقل حرفي من الأنترنت وليس فهمه الشخصي.

-وفي الأخير يمكن القول أن رغم التناقض في الطرح السوسيولوجي للأساتذة ذو الخبرة الطويلة والجدد على حد سواء، فيجب تدعيم هذا النمط من التعليم باليات صارمة { تتبع فوري، مراقبى بالكاميرات} لكشف هوية الطالب الفعلية أثناء الاختبار، وهذا ما قد يضاعف من اشكالية النزاهة الأكاديمية في ظل محدودية هذه الاليات ¹.

¹دوبا عبد القادر ، التعليم عن بعد في الجامعة الجزائرية : الواقع و الرهانات ، مجلة دراسات تربوية، العدد 15، ص 70

متغير الجنس مقابل مجال الصعوبة في فهم المصطلحات الدراسية باستخدام التعليم عن بعد

الجدول رقم (34) : يبين العلاقة بين الجنس ومجال الصعوبة في فهم المصطلحات الدراسية باستخدام التعليم عن بعد

أين يجد الطلبة صعوبة في فهم المصطلحات الخاصة بالدرس باستخدام التعليم عن بعد										
المجموع		في كل المقاييس		في المقياس المزدوج		في المقاييس النظرية		في المقاييس التطبيقية		الجنس
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
100	34	20.6	7	23.5	8	11.8	4	44.1	15	ذكر
100	66	37.9	25	9.1	6	10.6	7	42.4	28	أنثى
100	100	32	32	14	14	11	11	43	43	المجموع

تحليل الجدول رقم (34) :

التحليل الاحصائي :

يميل الاتجاه العام للجدول إلى أعلى نسبة سجلت ب 43% في المقاييس التطبيقية للأساتذة الذي اعتبروا أن الطلبة يجدون صعوبة في فهم المصطلحات الخاصة بالدرس، باستخدام التعليم عن بعد {المقاييس التطبيقية} مدعمة بجنس الذكور بنسبة 44.1 %، ثم تليها نسبة 32% التي صرحت في كل المقاييس مدعمة بنسبة الطلبة الاناث ب 37.9 %، وبعدها تأتي نسبة 14% التي صرحت في المقاييس المزدوجة مدعمة الطلبة الذكور ما نسبته 11.8%

التحليل السوسولوجي :

من خلال النتائج الاحصائية للجدول نلاحظ أن الذكور يجدون صعوبة الفهم في المقاييس التطبيقية 44.1% وفي المقاييس المزدوجة 23.5% وهذا ما يمكن وجوب الحضور التفاعلي في القسم والتوضيح العملي أما فئة الاناث تدل الى وجود صعوبات الفهم لديهم في كل المقاييس 37.9% مقابل 20.6% بالنسبة للذكور، وهذا ما يدعوا الى القول أن الاناث أكثر حساسية اتجاه غياب الشرح المباشر والعملي وتفكيك المصطلحات وشرحها عن طريق النقاشات والتطبيق الميداني لها، وهذا ما يتنافى مع البيئة الافتراضية.

كما يمكن القول بأن بعض المفاهيم الدقيقة في علم الاجتماع تتطلب تفسيرات معمقة وتفاعلات مثل المقاييس التطبيقية في علم الاجتماع، وهذه الفوارق بين الجنسين تحدث عدم التوازن في العملية التعليمية، وقد أسماه "باومان" بحداثة الهشاشة، حيث تعمل التقنيات الرقمية الى تسريع الوصول الى المعرفة، لكن هي لا تضمن بالضرورة ترسيخها، بل قد تؤدي الى تفاهم فجوة

الفهم عند انعدام الاحتكاك والتفاعل الحي¹، وأيضا صعوبة استيعاب المصطلحات الدراسية يزيد الشك في المصادقية البيداغوجية للتعليم عن بعد².

وإذا رجعنا الى الخرجات الاستطلاعية لاحظنا أن تقريرا كل الطلبة عبروا عن عدم فهم بعض المصطلحات الدراسية الدقيقة خاصة في المقاييس التطبيقية والبعض الآخر خاصة الاناث منهم لا يستوعبون المادة الدراسية الا عن طريق الحضور الفعلي.

¹ Bouman,Z,2000,Liquid Modernity.polity press,p,118.

²دوبا عبد القادر، التعليم عن بعد في الجامعة الجزائرية: الواقع و الرهانات، مجلة دراسات تربوية ، العدد15،ص 69.

الاستنتاج الخاص بالفرضية الأولى " طبيعة المقاييس الدراسية وعلاقتها بمدى فعالية التعليم عن بعد":

من خلال تحليلنا لجداول الفرضية الأولى تبين لنا جملة من النتائج التالية:

✱ أظهرت المقاييس النظرية أعلى درجات القابلية للتدريس عن بعد، وذلك لإجماع الأساتذة على أن طبيعتها السهلة والواضحة المعتمدة على التفسير والشرح مما يجعلها معرفة قابلة للتنفيذ رقمياً.

✱ سجلت المقاييس التطبيقية أدنى درجات الفعالية في التعليم عن بعد، مثل مقاييس منهجية البحث، التحليل الإحصائي، فهي معرفة قائمة على الممارسة تتطلب جسداً حاضراً و تفاعلاً حياً مع الميدان، وهنا نجد الرفض القاطع لأغلبية الأساتذة تدريس على المواد عن بعد، فالبيئة الرقمية تبقى عاجزة في تحقيق الأهداف البيداغوجية في غياب الملاحظة والتفاعل العملي في هذه التخصصات.

✱ تبين أن المقاييس المزدوجة التي تجمع بين الجانب النظري و التطبيقي، حيث أوضع بعض الأساتذة بإمكانية تدريس الجانب النظري عن بعد، لكن يبقى الجانب التطبيقي مرتبطاً بالحضور الجسدي و المعنوي من أجل استيعاب المفاهيم لدى الطلبة.

✱ كما أوضحت المقاييس الأفقية والاستكشافية قابلية نسبية في تدريسها عن بعد، خاصة عند الأساتذة ذوي الخبرة المهنية الصغيرة، و ذلك لطبيعة هذه المقاييس، التي لا تحتاج إلى حضور مباشر ودائم للطلبة إلا في بعض المقاييس مثل مقياس الإعلام الآلي، الإنجليزية، وذلك لتطبيق بعض المفاهيم النظرية على الواقع لضمان استيعاب أكبر.

✱ يتبين أن الأساتذة الأقل خبرة لديهم رأسمال ثقافي رقمي، ويتكيفون قليلاً مع التقنية التكنولوجية باعتبارها أداة مساعدة لهم، أما الأساتذة ذوي الخبرة الطويلة فهم يتشبثون برأسمال ثقافي تقليدي، يقوم على الهيبة الأكاديمية أو الرمزية الثقافية، وعلى التفاعل المباشر والاحتكاك في القسم، وهذا الرفض للتعليم عن بعد لا يعبر فقط عن مقاومة التغيير بل يمثل دفاعاً عن الهيمنة الرمزية الأستاذ داخل الحقل الأكاديمي.

✱ فشل التدريس في البيئة الرقمية، ونلاحظ أخفاقاً في تحقيق فعالية في الأداء البيداغوجي للأساتذة، وهو ما يسمى بالوهم التكنولوجي والفجوة الرقمية في تحقيق الأهداف البيداغوجية خاصة العجز الذي كان واضحاً جداً في المقاييس التطبيقية، التي أخفقت في محاكاة الواقع القائم أساساً على الملاحظة و التجريب.

✳ وجود أزمة بيداغوجية للأساتذة و هي صعوبة الحفاظ على انضباط و انتباه الطلبة في البيئة الرقمية، وأن انتباه الطلبة بإجماع تقريبا أغلب الأساتذة يكون اعلى في التعليم الحضوريين وهو لا يرجع فقط لظروف تقنية، بل لأن الحضور المباشر يخلق جو من التفاعل والتشارك بين الأستاذ والطلبة. وما يحمله من رموز وإشارات غير لفظية ومعبرة في نفس الوقت لتحقيق الانضباط و الالتزام الطلابي، و منه ضمان تحصيل معرفي عالي.

ومنه يمكن القول بأن التعليم الافتراضي في جامعة الجزائر-2- قسم علم الاجتماع لم يبقى مجرد اداة محايدة، بل أصبح حقل للصراع بين الحتمية التكنولوجية التي تنادي بالمضي نحو تحقيق الرقمنة الشاملة وبين بنى اجتماعية بيداغوجية محفورة في أذهانها الدفاع عن التغيير الذي يهدد الهوية والجودة في التعليم المبنية على العلاقة الوطيدة بين التفاعل بين المعلم والمتعلم.

ولا يمكن اعتبار التعليم الافتراضي بديلا كاملا للتعليم الحضوري في تدريس علم الاجتماع، بل يبقى مجرد عنصر تكميلي للعملية التعليمية.

المبحث الثالث: الإمكانيات المادية والتقنية للأستاذ الجامعي وعلاقتها بالتعليم عن بعد

السؤال 30: حسب خبرتك أي نوع من التعليم الذي يتطلب جهداً أكبر؟

الجدول رقم (35): معرفة نوع التعليم الذي يتطلب جهداً كبيراً لدى الأساتذة.

	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01	التعليم الحضوري	53	44.16 %
02	التعليم عن بعد	67	55.83 %
	المجموع	120	100 %

تحليل الجدول رقم (35):

يوضح الجدول الاحصائي نسبة تصورات الأساتذة الجامعيين حول طبيعة نمط التعليم (التعليم الحضوري، التعليم عن بعد) الذي يتطلب جهداً أكبر في الممارسة البيداغوجية وذلك حسب الخبرة المهنية لديهم، حيث نجد أن نسبة (55.83%) لصالح التعليم عن بعد، ثم تليها نسبة (44.16%) في التعليم الحضوري الأكثر طلباً للجهد.

- ويمكن أن نلاحظ عدم وجود فرق كبير في النسب المتحصل عليها من الجدول بين نوع التعليم الذي يتطلب جهداً كبيراً، والفارق طفيف جداً، ويرجع إلى أن التعليم عن بعد يفرض على الأستاذ التحضير الرقمي وإعداد المحتويات الرقمية (إدخال الدروس في منصة مودل) والتواصل المستمر مع الطلبة والرد على إنشغالاتهم اليومية والمتكررة، وفي نفس الوقت نجد بأن الأستاذ مطالب في الدرس الحضوري أيضاً بالتحضير الرقمي للدرس البيداغوجي عبر منصة مودل، فالأستاذ تفاقمت عليه الأعباء البيداغوجية والنفسية، فمثلاً الأستاذ في التعليم الهين يعاني كثيراً من الأعباء الكثيرة التي تفرضها الحتمية التكنولوجية فهو مطالب بوضع المحتويات الرقمية في المنصة (مودل) والتحضير البيداغوجي للدرس الحضوري، ويجد صعوبة كبيرة في إنجاز كل هذه المهام التربوية خاصة إذا لم يكن لديه التحكم في التقنية التكنولوجية.

كما يستهلك وقتاً كبيراً في تحضير الدروس الرقمية مما يؤثر على فعالية المحتوى المطروح للطلبة.

متغير الخبرة المهنية مقابل نمط التعليم الذي يتطلب جهداً أكبر (حضورى، عن بعد)

الجدول رقم (36) : يبين العلاقة بين الخبرة المهنية ونمط التعليم الذي يتطلب جهداً أكبر (حضورى عن بعد)

المجموع		حسب خبرتك اي نوع من التعليم يتطلب جهدا أكبر					
		التعليم عن بعد		التعليم الحضوري			
%	ت	%	ت	%	ت		
100	25	36,0	9	64,0	16	أقل أو يساوي 5 سنوات	الخبرة المهنية
100	21	61,9	13	38,1	8	من 6 إلى 10 سنوات	
100	23	65,2	15	34,8	8	من 11 إلى 15 سنة	
100	14	42,9	6	57,1	8	من 16 إلى 20 سنة	
100	10	80,0	8	20,0	2	من 21 إلى 25 سنة	
100	3	66,7	2	33,3	1	من 26 إلى 30 سنة	
100	4	25,0	1	75,0	3	من 31 إلى 35 سنة	
100	100	54,0	54	46,0	46	المجموع	

تحليل الجدول رقم (36) :

يبين العلاقة بين الخبرة المهنية ونمط التعليم الذي يتطلب جهداً أكبر (حضورى عن بعد)

التحليل الإحصائي:

يميل الإتجاه العام في الجدول إلى الأساتذة الذين صرحوا بأن "التعليم عن بعد" يتطلب جهداً أكبر من التعليم الحضورى بنسبة قدرت ب (54%) مدعمة بفئة الأساتذة ذوي الخبرة من (26 إلى 30 سنة) بنسبة (66.7%)، بينما نجد نسبة الأساتذة الذين يعتبرون أن التعليم الحضورى يستلزم أكبر جهد بنسبة (46%) مدعمة بنسبة الأساتذة ذوي الخبرة التي تتراوح ما بين (31 إلى 35 سنة) والتي قدرت ب (75%).

التحليل السوسولوجي:

يمكن تفسير النتائج الإحصائية المتحصل عليها في الجدول من الإقتراب الوظيفي البنائي (بارسونز)، حيث تقوم في العادة المنظومة التعليمية على توزيع الأدوار بين الفاعلين الذين يتمثلون في (الأستاذ، الطالب، الجامعة)¹، وعلى غرار التحول التدريجي إلى التعليم عن بعد. شهد دور الأستاذ تغيير ملفت من ناقل للمعرفة والتلقين المباشر في القسم فقط، إلى القيام بأدوار متعددة مثل تعميم للمحتوى الرقمي، موجه للتعليم الذاتي، داعم تقني، وعلى هذا التوسع في الأدوار نلاحظ أن الأساتذة قد اختلفوا في الإختبار الصحيح لنمط التعليم الأكثر استنزافاً للطاقة

¹بارسونز تالكوت، النظام الاجتماعي، دار المعارف، القاهرة، 1968، ص 115.

تبعاً لخبراتهم المهنية، حيث أفادت نسبة (54%) أن التعليم عن بعد يتطلب جهداً أكبر في مقابل (46%) للتعليم الحضوري خاصة ذوي الخبرة التي تتراوح من (6 إلى 15 سنة)، وذلك لكونهم على علم بثقل وصعوبة المهام الجديدة مقارنة بالخبرات السابقة لديهم في التعليم الحضوري، أما فئة الأساتذة من ذوي الخبرة (أقل أو يساوي 5 سنوات) فقد صرحت بأن التعليم الحضوري أكثر جهداً (64%)، ما يفسره بضعف خبرتهم في إدارة القسم الحضوري وما يتضمنه من تنظيم تصرفات الطلبة وضبطها والتحكم في السير الحسن للحصة.

وهذا راجع إلى تحكم هذه الفئة بالوسائل التقنية من جراء التكوين الذي تلقتته من قبل الجامعة، أما ذوي الخبرة من (21 إلى 25 سنة) فقد عبروا بأن التعليم عن بعد أكثر جهداً بنسبة (80%)، وهو يبين محدودية تكيفهم مع الوسائل الرقمية، وصعوبة مسايرة التغيرات التكنولوجية التي فرضتها على التعليم.¹

وإذا رجعنا إلى واقع التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع يتضح في الأول على أنه حل ظرفي في فترة الأزمات مثل (كوفيد 19-) إلا أن في جوهره زاد وضاعف من الأعباء البيداغوجية للأستاذ من إعداد محتوى بيداغوجي جديد، ومواجهة الأعطال والأعطاب التقنية التي تحدث أثناء الدرس، خاصة في ظل ضعف تدفق الأنترنت ونقص التكوين في المجال الرقمي الذي رغم وجوده إلا أنه يزال ضعيفاً بالمقارنة مع الدول الرائدة في هذا النمط من التعليم، ولم يمس كل الفئات العمرية خاصة الفئات الكبيرة.

كما يمكننا تحليل ذلك بأن الأستاذ أصبح يقوم بتحضير الدرس ورقياً في الدرس الحضوري، ويزيد على ذلك تحضير محتوى رقمي لصبه في منصة "موول" للطلبة، وأيضاً تحضير الدرس عن بعد (Googl Meet) أو أدوات أخرى، هذا ما شكل الضغط الكبير على الأساتذة، وبهذه العوامل الكثيرة زادت الأعباء على الأساتذة. مما يجعله في نظر الأغلبية أكثر جهداً مركب يفوق التعليم الحضوري لأنه يفرض على الأستاذ الانتقال من ملقن إلى مسير للبيئة التعليمية الرقمية.²

¹ بورديو بيبير، أسئلة في علم الاجتماع، ترجمة: عبد السلام بن عبد العالي، دار توبقال، الدار البيضاء، 1986، ص 72.

² حمدي عبد القادر، التعليم العالي والتحول البيداغوجي في ظل الرقمنة، دار المعرفة الجامعية، الجزائر، 2020، ص 203.

متغير السن مقابل الشعور بالجهد غير المعوض في إعداد المحتوى الرقمي لدى الأساتذة

الجدول رقم (37) : يبين العلاقة بين السن والشعور بالجهد غير المعوض في إعداد المحتوى الرقمي لدى الأساتذة في قسم علم الاجتماع

المجموع		إن إعداد محتوى رقمي فعال يتطلب جهدا إضافيا غير معوض				السن	
		لا		نعم			
%	ت	%	ت	%	ت		
100	20	15,0	3	85	17		من 31 إلى 35 سنة
100	20	10,0	2	90	18		من 36 إلى 40 سنة
100	17	5,9	1	94,1	16		من 41 إلى 45 سنة
100	11	0,0	0	100	11		من 46 إلى 50 سنة
100	13	15,4	2	84,6	11		من 51 إلى 55 سنة
100	12	16,7	2	83,3	10		من 56 إلى 60 سنة
100	5	0,0	0	100	5		من 61 إلى 65 سنة
100	2	0,0	0	100	2		من 66 إلى 70 سنة
100	100	10,0	10	90	90	المجموع	

تحليل الجدول رقم (37) :

التحليل الإحصائي:

يظهر من خلال النتائج الإحصائية للجدول بأن الأغلبية السابقة من الأساتذة يرون بأن إعداد محتوى رقمي فعال يتطلب جهدا إضافيا غير معوض، حيث بلغت النسبة العامة لهم ب (90%) مدعمة بالفئة العمرية الأكبر سنا للأساتذة التي تتراوح من (46 إلى 50 سنة) ومن (61 إلى 65 سنة) ومن (66 إلى 70 سنة) بنسب متساوية قدرت ب (100%)، وفي المقابل تليها فقط نسبة (10%) للأساتذة الذين صرحوا بعكس ذلك مدعمة بالفئة العمرية من (56 إلى 60 سنة) بنسبة (16.7%).

التحليل السوسولوجي:

نلاحظ أن السن متغير مؤثر في إدراك عبء إعداد المحتوى الرقمي، فكلما تقدم الأستاذ في العمر، إرتفعت نظرته وقناعاته للتعليم عن بعد بأنه يتطلب جهدا غير معوض ولعل أكبر دليل أن الفئة العمرية للأساتذة من (46-50 سنة) ومن (61 سنة فما فوق) أظهروا إجماعا مطلقا بنسبة قدرت ب (100%)، كما أن فئة قليلة جدا (10%) رأت عكس ذلك.

-ويمكن أن نحلل ذلك في الواقع المعاش للأستاذ فهو يواجه ضغطا مضاعفا، فمن جهة هو مطالب بتصميم دروس تتماشى مع متطلبات الرقمنة مثل إعادة تصميم المقرر الدراسي، توظيف وسائط متعددة كالفيديو، المحاكاة المرئية للظواهر، مقاطع الشرح التوضيحية، الصوت والصورة، وهذا كله لزيادة تفاعل الطلبة، ومن جهة أخرى نجده لا يتلقى في المقابل تحفيزا ماديا ولا تكوينهم كافيا بتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وهذا يعد شكلا من العمل غير المرئي¹ الذي لا يزيد للأستاذ في شيء، خاصة الأساتذة الذين أكملوا مرحلة الترقيات.

ويمكن أن نحلل ذلك بأن إعداد محتوى رقمي فعال يتطلب جهد إضافي غير معوض لا يرد فقط إلى العبء المهني، بل أيضا إلى الضغط النفسي والتعب الصحي، فالجلوس لساعات أمام الحاسوب يؤدي إلى مشاكل في النظر (إجهاد بصري، صداع) وآلام عضلية في المفاصل نتيجة الجلوس أو الوقوف المتواصل لفترة زمنية طويلة،² خاصة الفئات الكبيرة في السن، رغم أن كل الفئات تقريبا كانت لها نفس النظرة رغم التفاوت في الأعمار إلا أننا نجد نفس النتائج بالتقريب كما قلنا سابقا.

فإذن الإجهاد النفسي والتقني كالخوف من فقدان البيانات أو ضعف الشبكة أو الأعطال التقنية المفاجئة كلها عوامل تؤدي بالأستاذ إلى حالة من القلق والتوتر الدائم، ومن هنا يشعر الأستاذ "بالإستنزاف المهني" ما يقلل من فعالية التعليم عن بعد.

وفي الأخير يمكن القول بأن (فئة التعليم في قسم علم الاجتماع جاءت فجأة في فترة (كوفيد 19) ولم تحضر لها من قبل كل الوسائل التقنية لإراحة الأستاذ من الأعباء المهنية التي يعيش فيها.

¹ بورديو بيبير (1994)، أسئلة في علم الاجتماع، ترجمة: محمد الداوي، الدار البيضاء: دار توبقال، ص 112-115.

² Tarafdar, M, et al. (2015), The impact of technostress on productivity, journal of Management information systems, 31(1), 301-341.

السؤال 32: هل تتلقى تكويناً رسمياً من الجامعة في تصميم المواد الرقمية ؟

الجدول رقم (38): يبين مدى استفادة الأساتذة من التكوين الرسمي الجامعي في تصميم المواد الرقمية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	66	66 %
لا	34	34 %
المجموع	100	100 %

تحليل الجدول رقم (38):

النتائج في أعلى الجدول تبين أن (66%) من الأساتذة صوتوا "بنعم" في تلقي التكوين الرسمي من الجامعة في طريقة تصميم المواد الرقمية، بينما في المقابل النسبة المتبقية من الأساتذة أكدوا عدم تلقيهم لأي تكوين بنسبة قدرت ب (34%).

ومن هذا الواقع المعاش ميدانياً يمكن القول بأن هناك تفاوت في الولوج إلى الرأسمال التكويني داخل الحقل الجامعي، والنسب المتحصل عليها تثبت أن الأساتذة الذين تلقوا تكويناً رسمياً في مجال تكنولوجيا المعلومات يحصلون على رأسمال تكويني أعلى وذلك لإكتسابهم مهارات وخبرات وشهادات معترف بها تساعده في إدارة المحتوى الرقمي بكل سلاسة وجاهزية، أما الأساتذة الذين لم يتلقوا أي تكوين أو تربص رسمي من طرف الجامعة المسؤولة عنهم (34%) فهم أضعف من حيث الجاهزية لممارسة العمل التعليمي الرقمي لعدم القدرة على التحكم في الوسائط الرقمية والدخول إليها مجملًا.¹

فالتكوين تقريباً خصص للأساتذة حديثي التوظيف أو في مرحلة من مراحل ما، وبدأ يطبق في الجامعة بالتدريج لكن أغلب الفئات ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة لم تلحف بالتكوين الرسمي. ورغم التزام الجامعة في تكوين أغلب الأساتذة للفئات المختلفة من الأساتذة إلا أن هذا التكوين ما يزال ينتج لنا كفاءات رقمية متباينة ما يستدعي وضع برامج تدريجية متكاملة ودائمة، بهدف تمكين جل الأساتذة من اكتساب المهارات الرقمية لضمان أداء أكاديمي أكثر فعالية وإنتاجية.

¹ Bourdieu, p.(1990), the logic of parctice, stanford university press, p,122.

متغير طبيعة عقد العمل مقابل حتمية الإمكانيات المادية والتكنولوجية في نمطي التعليم لدى الأستاذ

الجدول رقم (39): يبين العلاقة بين طبيعة عقد العمل وحتمية الإمكانيات المادية والتكنولوجية في نمطي التعليم لدى الأستاذ

المجموع		الإمكانيات المادية والمتطلبات التكنولوجيا ضرورة حتمية لدى الأستاذ الجامعي في							
		معا		التعليم عن بعد		التعليم الحضوري			
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت		
100	85	69,4	59	15,3	13	15,3	13	أستاذ دائم	طبيعة عقد العمل
100	1	100	1	00	0	00	0	أستاذ مشارك	
100	14	57,1	8	28,6	4	14,3	2	أستاذ مؤقت	
100	100	68,0	68	17	17	15,0	15	المجموع	

تحليل الجدول رقم (39):

التحليل الإحصائي

يميل الاتجاه العام للجدول إلى إدراك جل الأساتذة تقريبا بأن الإمكانيات المادية والتكنولوجية أصبحت ضرورة حتمية في كلتا النمطين من التعليم، حيث قدرت نسبة (68%) التي صرحت بـ "معا" مدعمة بفئة الأساتذة المشاركون نسبة (100%)، ثم تأتي بنسبة (17%) في التعليم عن بعد مدعمة بفئة الأساتذة المؤقتون حيث قدرت بـ (28.6%)، ثم تليها في الأخير نسبة أستاذ دائم بنسبة (15.3%).

التحليل السوسيولوجي:

يتبين لنا من الجدول أن معظم الأساتذة (68%)، على اختلاف طبيعة عقد العمل لديهم يعتبرون بأن الإمكانيات المادية والمتطلبات التكنولوجية أصبحت ضرورة حتمية في كل من التعليم عن بعد والتعليم الحضوري، ويعبر هذا عن تحول جذري في بنية الجامعة الجزائرية، حيث لم تعد الرقمنة مجرد أداة مساعدة بل أصبحت شرطا أساسيا لممارسة التعليم، وهذا ما تفسره نظرية الحتمية التكنولوجية التي فرضت على كل المؤسسات بمختلف أشكالها مؤسسة الجامعة محل الدراسة.

-ويمكن القول في المجلد أن الأساتذة باختلاف طبيعة عقد العمل إلا أنهم اتفقوا على الجمع بين التعليم الحضوري والتعليم عن بعد لتحقيق الفعالية في التدريس في ظل التحولات التكنولوجية الحالية، وهذا التوافق النسبي بين مختلف أصناف الأساتذة ترجع إلى الفطنة والحنكة لدى

الأساتذة حسب النظرية الوظيفية لضمان السير الحسن للتعليم بنوعيه،¹ ومنه نرى بأن التعليم عن بعد ليس كافي بشكل كبير ولا يضمن مخرجات جيدة للجامعة، وبالتالي التعليم عن بعد يأتي مكملًا للتعليم الحضوري، لأن هناك بعض المفاهيم النظرية لا يمكن فهمها وإستيعابها إلا من خلال الشروحات المباشرة والتفاعلية مع الطلبة.

- فالأستاذ في التعليم الحضوري يستعمل وسائل تكنولوجية في تحضير الدرس من كتب ومقالات لجمع المعلومات من أجل إثراء العملية التدريسية في القسم، وفي التعليم عن بعد يقوم بتحضير رقمي لكل المحاضرات، وتقديم محتوى صوتي (فيديو)، إذن كما قلنا مسبقا في عصرنا الحالي لا يمكن الاستغناء عن كل النمطين من التعليم.

¹ Parsons, T. (1951),The social system.Glencoe :Free press,pp ,428-435.

متغير الجنس مقابل ضرورة توفر أنترنت عالي التدفق في الممارسة التعليمية (عن بعد حضوري)

الجدول رقم (40): يبين العلاقة بين الجنس وضرورة توفر أنترنت عالي التدفق في الممارسة التعليمية (عن بعد حضوري)

المجموع		ضرورة توفر انترنت ذات تدفق عالي للأستاذ الجامعي عند ممارسة العملية التعليمية في							
		معا		التعليم عن بعد		التعليم الحضوري			
		%	ت	%	ت	%	ت		
100	34	55,9	19	44,1	15	00	0	ذكر	الجنس
100	66	54,5	36	37,9	25	7,6	5	أنثى	
100	100	55	55	40	40	5	5	المجموع	

تحليل الجدول رقم (40):

التحليل الإحصائي:

يميل الاتجاه العام للجدول للأساتذة الذين يرون ضرورة توفر الأنترنت عالي التدفق عند الممارسة التعليمية لكلنا النمطين "معا" بنسبة قدرت ب (55%) مدعمة بفئة الأساتذة الذكور بنسبة (55.9%)، ثم تليها نسبة قدرت ب (40%) التعليم عن بعد مدعمة بفئة الذكور بنسبة (44.1%)، ثم تليها نسبة (5%) للتعليم الحضوري مدعمة بفئة الإناث حيث قدرت ب (7.6%).

التحليل السوسيولوجي:

يتبين لنا من خلال النتائج الإحصائية المسجلة في الجدول بأن كلا الجنسين (الذكور والإناث) يتفقون تقريبا على أن ضرورة الحصول على تدفق عالي للأنترنت في التعليم الحضوري والتعليم عن بعد معا، الذكور بنسبة (55.9%) والإناث (54.9%)، ويرجع هذا إلى التحولات البنيوية في الجامعة، التي أقرت الرقمنة من أساسيات التدريس، ونحلل هذا التوافق في النسب بين الجنسين بإستخدام الإقتراب الوظيفي (بارسونز)، فالنظام التعليمي يهدف إلى التكيف مع المتغيرات التكنولوجية لضمان السير الحسن للعملية التعليمية ومنه إلى تحقيق الاستقرار.¹

كما سجلنا أدنى نسبة (5%) في التعليم الحضوري لصالح فئة الإناث ب (7.6%)، وربما نرجع ذلك إلى حرصهم على توظيف الأدوات الرقمية داخل القسم لتعزيز التفاعل والشرح الحي للدرس، ومن جهة أخرى حسب دراستنا الميدانية من خلال إجرائنا لبعض المقابلات، فالإناث يسارعون الزمن في تنفيذ وتحضير الدرس في البيئة الرقمية لأن لديهم إلتزاماتهم العائلية (الأولاد، التربية، الطبخ...)، ولا يجدون الوقت المناسب للتعليم عن بعد، وأيضا

¹ Parsons,T (1951),The social system Glencoe :Free press,pp428-435.

المشاكل التقنية التي تصادفهم أثناء الدرس، ومشكل كبير في تدفق الأنترنت وغلاء الإشتراك الشهري له. كل هذه الظروف تجعل من الأساتذة الإناث يفضلون استخدام الأنترنت في داخل القسم. وذلك في نظرهم لتحقيق بعض الأهداف التعليمية. وعرض بعض النقاش وتطبيقها المباشر من خلال عرض محتوى الدرس رقمياً وعرض بعض الفيديوهات والصور المدعمة محتوى الدرس، وفئة الذكور يميلون أكثر إلى ربط ضرورة توفر الشبكة العنكبوتية بقوة بالبعد الوظيفي للتعليم عن بعد، لأن في نظرهم يحتاج إلى الأنترنت لعرض المحاضرات المباشر: لنجاح الدرس الرقمي، فإذا ضعفت الشبكة لا يستطيع الأستاذ مواصلة الدرس بسبب الإنقطاعات المتكررة ما يؤثر على سيرورة الدروس.

أما في الحضور ليس بالضرورة أن يكون هناك تدفق عالي لأننا نعوضه بالشرح المباشر والتفاعل ما بين الطلبة.

السؤال المفتوح رقم 30: إن إعداد محتوى رقمي فعال يتطلب جهداً إضافياً غير معوض؟ إذا كانت الإجابة بنعم، وضح ذلك

جدول تحليل المحتوى رقم (41): يبين آراء الأساتذة الجامعيين حول الأعباء الإضافية للإعداد المحتوى الرقمي

فئة اتجاه رأي الأساتذة حول الأعباء الإضافية لإعداد محتوى رقمي فعال			
الرقم	وحدات التحليل	التكرار	النسبة المئوية
01	ضرورة التحكم في التقنية التكنولوجية من طرف الأساتذة والطلبة	24	36.36 %
02	غياب الدعم المالي والمؤسسي	21	31.82 %
03	الإرهاق النفسي والإجهاد الذهني	16	24.24 %
04	الوقت الطويل في إعداد الدرس الرقمي	05	7.58 %
	المجموع	66	100 %

تحليل جدول رقم (41):

يوضح لنا الجدول أهم آراء الأساتذة حول ما إذا كان الجهد الإضافي للأساتذة غير معوض لإعداد محتوى رقمي فعال وكانت الإجابات متعددة، لذلك نجد وحدة التحليل الأولى والتي تتمثل في الإرهاق النفسي والصحي والإجهاد الذهني بنسبة عالية جدا (36.36%) بمعنى يعتبرون الجهد الإضافي غير معوض تقريبا تماما، بينما نجد آخرين يرون وحدة التحليل الثانية والتي ترى الوقت الطويل في إعداد الدرس الرقمي وذلك بنسبة (31.82%)، بمعنى عبئ إضافي بالمقارنة مع الالتزامات العائلية، و آخرون يرون فئة التحليل الثالثة و هي غياب الدعم المادي والدعم المؤسسي بنسبة قدرت (24.24%)، بمعنى أن الأستاذ أصبح يعتمد على نفسه في تنفيذ الدرس الذي يتطلب الكثير من الأنترنت والوسائل التكنولوجية لتحقيق فعالية في الأداء البيداغوجي.

كما نجد فئة التحليل الرابعة التي ترى بضرورة التحكم في النفسية التكنولوجية من طرف الأساتذة و الطلبة بنسبة قدرت (7.58%)، وهذا لأن أغلب الأساتذة لا يستطيعون التحكم في الوسائط التقنية وأعمال الصيانة والأعطال الدائمة.

وبهذا كله نلاحظ أن هناك تنوع وإختلاف في آراء العينة حول الجهد الإضافي المبذول من طرف الأساتذة غير المعوض في إعداد محتوى فعال، حيث نلاحظ بأن أغلب الأساتذة يعانون من الأعباء المهنية المضاعفة والتي أصبحت في ارتفاع مستمر، مع غياب لأي دعم مالي من طرف المؤسسة، فالأستاذ أصبح مضطر لإستغلال الوسائل التقنية الشخصية في تحضير الدرس (حاسب آلي، تعبئة بطاقة الإشتراك...) وهذا أصبح يؤثر عليه في التوفيق بين متطلبات العمل المهني ومتطلبات العائلة، كمت نلاحظ بأن النسب المرتفعة من الضغوطات النفسية والتعب

الذهني الذي أصبح يشكل تهديدا على صحة الأساتذة فالوقوف الطويل أمام شاشة الكمبيوتر والتركيز في تنفيذ محتوى رقمي فعال بحسب المعايير المطلوبة بات معظم الأساتذة تقريبا يعانون من أمراض الضغط يولد الانفجار على جميع المستويات على المستوى الصحي (أمراض المفاصل) على المستوى الاجتماعي (اهمال العائلة وشؤون التربية) وعلى المستوى الاقتصادي (استنزاف مادي شخصي) .

وتكشف لنا النتائج ذات النسب الكبيرة في الجهد الإضافي المبذول من طرف الأساتذة غير المعوض ما تعكس لنا إشكالية بنيوية مرتبطة بالسياسات الجامعية، فالتكنولوجيا لا تستطيع أن تقوم ادوارها ووظائفها إلا إذا تكيف معها البنى المؤسساتية، وهذا ما عبر عنه "ماكلوهان" حول الحتمية التكنولوجية فالتعليم عن بعد يعتبر شكليا فقط ذلك لأن فرض فجأة بذون سابق إنذار، ونجاحه مرتبط بسياسات تكاملية توفر التكوين الدائم ومختلف المتطلبات التي يحتاجها التعليم الافتراضي، لتحقيق الدعم المهني و الرمزي¹.

¹. شليبي، عبدالرحمن(2018). سوسيولوجيا التربية، مقاربات و نصوص القاهرة: دار الفكر العربي، ص 145.

السؤال 34: هل توفر الجامعة للأساتذة قاعات لتسجيل الدروس عن بعد مع الاستعانة بتقنيين متخصصين؟

الجدول رقم (42): يبين مدى توفر الجامعة على قاعات مجهزة لتسجيل الدروس عن بعد بالاستعانة بتقنيين

متخصصين

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01 نعم	15	% 15
02 لا	85	% 85
المجموع	100	% 100

تحليل الجدول رقم (42):

نلاحظ من النتائج الإحصائية أن ما نسبته (85%) من الأساتذة أكدوا بأن الجامعة لم تقم بتوفير كل التجهيزات لتسجيل الدروس عن بعد مع مختصين تقنيين، وفي مقابل ذلك تليها نسبة (15%) من الأساتذة الذين صرحوا بوجود قاعات مجهزة والدعم الكافي من قبل المختصين التقنيين.

- نستطيع أن نفسر تلك النسب متفاوتة الشدة بين تصريحات الأساتذة في قسم علم الاجتماع تعبيرا عن الفجوة الرقمية المؤسسية، بمعنى أن الجامعة لا تواكب مستلزمات التحول التكنولوجي الذي فرض في التعليم في قسم الاجتماع من تعليم تقليدي إلى تعليم افتراضي¹، وذلك تكون يظهر من خلال توفير فضاءات ومراكز لإنشاء المحتويات البيداغوجية الرقمية.

- وكما قلنا كل ذلك يحتاج إلى بيئة مهنية عالية الجودة لتحقيق تصميم مواد رقمية فعالة حيث تتكاثف الجهود بين الأستاذ والمختصين في مجال تقنيات الإعلام والاتصال للرقى بالمحتوى الرقمي في المضمون وفي الشكل وأخيرا البيئة هي الصورة التي تعكس المضمون.

¹ Selwyn ,N,(2016),Education and technoligy : Key Issues and Delates ,Bloomsbury publishing,pp 94-96.

متغير الجنس مقابل متطلبات التكوين التكنولوجي في إعداد الدروس (التعليم الحضوري، التعليم عن بعد)

الجدول رقم (43) : يبين العلاقة بين الجنس ومتطلبات التكوين التكنولوجي في إعداد الدروس (التعليم الحضوري، التعليم عن بعد)

المجموع		إن إعداد الدرس يحتاج إلى هملية تكوين معمقة في ميدان تكنولوجيا المعلومات							
		معا		التعليم عن بعد		التعليم الحضوري			
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت		
100	34	58,8	20	2,9	1	38,2	13	ذكر	الجنس
100	66	56,1	37	00	0	43,9	29	أنثى	
100	100	57,0	57	1	1	42	42	المجموع	

تحليل الجدول رقم (43) :

التحليل الإحصائي:

يميل الاتجاه العام للجدول إلى الأساتذة الذين يرون بأن إعداد الدرس البيداغوجي يحتاج إلى تكوين معمق في مجال تكنولوجيا المعلومات في كلتا النمطين من التعليم "معا" حيث قدرت النسبة ب (57%) مدعمة بفئة الذكور بنسبة (58.5%) ثم تليها ما نسبته (42%) التي تربط التكوين التقني أساسا بالتعليم الحضوري فقط مدعمة بفئة الإناث حيث قدرت ب (43.9%)، وفي الأخير تأتي نسبة ضئيلة جدا قدرت ب (01%) الأساتذة الذين اعتبروا التكوين التكنولوجي يرتبط بالتعليم عن بعد مدعمة بفئة الذكور بنسبة (2.9%).

التحليل السوسيولوجي:

نلاحظ من النتائج الإحصائية في الجدول أن الأغلبية من الأساتذة من كلا الجنسين (57%) أكدوا على الحتمية التكنولوجية التي فرضت على قطاع التعليم العالي، بحيث أصبح من شبه المستحيل تحضير الدرس البيداغوجي بعيدا عن الوسائل التكنولوجية الحديثة، إما في التعليم الحضوري أو التعليم عن بعد، ولذلك يجب أن يكون هناك تكوين في مجال تكنولوجيا المعلومات من أجل التحكم الجيد في زمام الأمور عند ممارسة العملية التعليمية، في المقابل نجد نسبة (42%) ممن أعطت الأولوية في التكوين التكنولوجي للأساتذة في التعليم الحضوري فقط، وهذا يدل على أن أقسام التدريس لم تعد مثل السابق بل تحولت أهدافها وأصبحت تعتمد في إدارة الدرس على الوسائط الرقمية (من عروض power pont، الربط بالمصادر الحية،

تحليل البيانات ...)، أما النسبة الضئيلة جدا (01%) في التعليم عن بعد، وهذا دليل قاطع على أن التعليم في الجامعة بكل أبعاده أصبح مرتبطا ارتباطا وثيقا بامتلاك الكفايات الرقمية. كفاية (تعني أن الأستاذ لا يعرف فقط استعمال الحاسوب، بل يستطيع توظيفه في إعداد درس، إدارة نقاش، تقييم الطلبة). وكما يسميه "بورديو" بالرأس مال التكنولوجي، حيث يميل التكوين الرقمي موردا هاما لتحقيق المكانة الحقيقية في الحقل الأكاديمي.¹

¹ Bourdieu,p.(1986)The forms of capital. In Richardson,J (ED),Handbook of Theory and Research for the sociology of Education,Greenwood, pp 241-258.

متغير الجنس مقابل مستوى التمكن من تكنولوجيا المعلومات وإنعكاسه على إنتظام الرزنامة البيداغوجية

الجدول رقم (44) : يبين العلاقة بين الجنس ومستوى التمكن من تكنولوجيا المعلومات وإنعكاسه على إنتظام الرزنامة البيداغوجية

المجموع		بسبب عدم تمكن بعض الأساتذة من تكنولوجيا المعلومات تحدث اختلالات كبير في الرزنامة البيداغوجية					
		التعليم الحضوري		التعليم عن بعد		معا	
		ت	%	ت	%	ت	%
الجنس	ذكر	20	58,8	2	5,9	12	35,3
	أنثى	38	57,6	1	1,5	27	40,9
المجموع		58	58	3	3	39	39

تحليل الجدول رقم (44):

التحليل الإحصائي:

يميل الاتجاه العام للجدول إلى نسبة (58%) من الأساتذة الذين يعتبرون أن ضعف التمكن والكفاية من تكنولوجيا المعلومات يعرقل في الرزنامة البيداغوجية الحضورية مدعمة بنسبة قدرت ب (58.8%) من جنس الذكور، ثم تليها نسبة (39%) الذي اعتبروا بأن الاختلالات تظهر في النمطين معا الحضوري وعن بعد مدعمة بفئة الإناث حيث بلغة النسبة ب (40.9%)، ونجد في الأخير الأساتذة الذين أرجعوا الاختلالات في الرزنامة الدراسية المقررة بالتعليم عن بعد بنسبة (3%) مدعمة بفئة الذكور حيث قدرت ب (5.9%).

التحليل السوسيولوجي:

من خلال النتائج الإحصائية نلاحظ أن أغلبية الأساتذة يربطون اختلالات الرزنامة البيداغوجية لعدم تمكن بعض الزملاء الأساتذة من تكنولوجيا الإعلام والإتصال في إطار التعليم الحضوري، ومن هذه المعطيات نستطيع القول بأن التعليم الحضوري لم يعد تقليديا مثل السابق بل أصبح يعتمد بشكل كبير على الوسائط الرقمية في عرض المحاضرات مثل العروض التقديمية، المراجع الإلكترونية، أما لتعليم عن بعد فبالرغم من أن التعليم عن بعد قائم بالأساس على التكنولوجيا إلا أن الأساتذة الذين لا يتوفرون على مهارات كافية نجده يتجنب التعامل معه، والنسبة (3%) أكبر دليل.

بمعنى أن التكنولوجيا لم تعد خيارا بل شرطا من شروط تنظيم العملية التعليمية، وأيضا التكنولوجيا تساهم إثراء معارف الأستاذ من خلال البحث في المواقع الإلكترونية من أجل تحضير الدرس الحضوري، فكل المعلومات تقريبا أصبحت تؤخذ من الشبكة المعلوماتية.

- كما يمكن قراءة نسبة (58%) لصالح التعليم الحضوري فعدم التمكن من إستخدام تكنولوجيا المعلومات لدى الأساتذة يؤدي حتما إلى تذبذب في سير العملية البيداغوجية بما في ذلك:
- عدم التمكن من إدخال الدروس في منصة مودل.
- عدم الإستعانة بتكنولوجيا المعلومات من طرف الأساتذة يؤدي إلى عدم فهم الدروس في حصة واحدة، ما يستلزم حصة ثانية وهذا يؤثر سلبا على سيرورة الرزنامة البيداغوجية المقررة في العام الدراسي.
- ويمكن قراءة نسبة (03%) لصالح التعليم عن بعد، فهذه النسبة الضئيلة من أصوات الأساتذة تسمح لنا بالقول بأن هناك نقص كبير في الكفاية الرقمية اللازمة لتنفيذ الدروس، وعدم تحكم الأساتذة في المنصات الرقمية بسبب ضعف التكوين أو إنعدامه لبعض الأساتذة، وأيضا يمكن أن يكون عامل ضعف تدفق الأنترنت وما يترتب عليه من استنزاف مادي.

السؤال المفتوح رقم 32: هل تتلقى تكويناً رسمياً من الجامعة في تصميم المواد الرقمية؟ كيف تقيّمه من حيث جودته؟

جدول رقم (45): كيفية تقييم التكوين من حيث جودته في تصميم المواد الرقمية من طرف الجامعة

كيف تقيّم التكوين الجامعي حول التكوين عن بعد؟			
الرقم	وحدات التحليل	التكرار	النسبة المئوية
01	متوسط	24	36.36 %
02	ضعيف	21	31.82 %
03	جيد	16	24.24 %
04	ممتاز	5	7.58 %
المجموع		61	100 %

تحليل جدول رقم (45):

يوضح لنا الجدول الإحصائي أعلاه تقييم الأساتذة للتكوين المقدم من قبل الجامعة من حيث جودته النوعية في تحقيق أكثر فعالية في الأداء البيداغوجي، حيث نجد وحدة التحليل الأولى وهي نسبة كبيرة جدا من المجتمع الكلي، وهي نسبة تعكس بقوة قلة الفعالية في برامج التكوين المخصصة للأساتذة، وأن التكوين لا يعبر حقا عن الواقع الذي يعيش فيه الأستاذ، أما فئة التحليل الثانية والمتمثلة في تقدير "ضعيف" بنسبة قدرت ب (31.82%) وهي الأخرى تعد كبيرة جدا بالمقارنة مع ما يتضمنه التكوين الرسمي المخطط له، فهو يبقى تكويناً شكلياً حسب آراء الأساتذة وليس لديهم الوقت الكافي للموازنة بين التعليم الحضوري والتعليم عن بعد والتكوين، والإلتزامات الإجتماعية المختلفة، ثم تأتي وحدة التحليل الرابعة والمتمثلة في تقدير "جيد" بنسبة قدرت ب (24.24%)، و ذلك راجع إلى تمكن بعض الأساتذة في الوسائط الرقمية واستعدادهم للتكيف مع التطورات التكنولوجية من أجل تحقيق أداء بيداغوجي فعال خاصة في ظل الأزمات، أما في الأخير نجد وحدة التحليل الخامسة وهي تقدير "ممتاز" وهي نسبة جد ضئيلة من تقييمات الأساتذة للتكوين الممنوح من الجامعة، وهذا راجع إلى التمكن الجيد من التكنولوجيا ومختلف الوسائط والتقنيات التكنولوجية التي تساعد الأساتذة على الإبداع في مجال التدريس عن بعد لضمان تحصيل معرفي قوي ولتحقيق الترقّيات المهنية، يساعد هذا التكوين في ربح الوقت بدون تضييعه.

ويمكن القول من خلال النظرية البنائية أن التكوين المقدم من الجامعة الخاص بتصميم المواد الرقمية لا يؤخذ فقط بمدى تقديم الدورات التكوينية في مجال الإعلام والاتصال، بقدر ما يؤخذ

بعين الاعتبار مدى اندماجها بنية الممارسات البيداغوجية للأساتذة، وبالتالي يؤدي بالأستاذ الى تبني نمط التدريس التقليدي حتى وإن كان يدار في المنصات الرقمية¹. ومن خلال هذه النتائج تبين لنا بأن الجامعة لم تتجح في بناء بيئة تكوين رقمية تسمح للأساتذة من التحكم في التقنية التكنولوجية لا تعمل لوحدها، بل من تمكين الاطراف الفاعلين لها، و هذا الواقع الذي يبقى ضعيفا لدى الأساتذة في قسم علم الاجتماع، و ذلك يكون عن طريق تقديم الدورات التكوينية الدائمة والمستمرة للأساتذة مع الأخذ بعين الاعتبار الوقت المساعد للأساتذة.

¹بوزيان، عبدالقادر.(2018) التحولات الرقمية و اثرها على التعليم العالي في الجزائر: مجلة العلوم الانسانية و الاجتماعية، جامعة بسكرة. ع. 50، ص 115-122.

متغير الجنس مقابل مدى تأثير الأعطاب والأعطال التقنية على جودة ونوعية الدروس الحضورية وعن بعد

الجدول رقم (46) : يبين العلاقة بين الجنس ومدى تأثير الإعطاب والأعطال التقنية على جودة ونوعية الدروس الحضورية وعن بعد

الجنس		الأعطال والأعطاب التقنية التي تحدث أثناء الدرس عن بعد تؤثر سلبا على جودته النوعية							
		المجموع		في درس التعليم عن بعد		في درس التعليم الحضورى		معا	
				ت	%	ت	%	ت	%
ذكر	أنثى	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
الجنس	ذكر	30	88,2	1	2,9	3	8,8	34	100
	أنثى	51	77,3	1	1,5	14	21,2	66	100
المجموع		81	81	2	2	17	17	100	100

تحليل الجدول رقم (46) :

التحليل الإحصائي:

يميل الإتجاه العام للجدول الى أغلبية الأساتذة الذين رأو بأن الأعطال والأعطاب التقنية تؤثر سلبا على جودة التعليم عن بعد "نسبة كبيرة جدا قدرت ب (81%) مدعمة بفئة الذكور بنسبة (88.2%)، ثم تليها مجموعة الأساتذة الذين يرون أن الأعطاب التقنية تؤثر على النمطين (الحضورى، التعليم عن بعد) "معا" بنسبة قدرت ب (17%) مدعمة بفئة الإناث والتي بلغت (21.2%)، وفي الأخير تظهر نسبة ضئيلة لصالح التعليم الحضورى بنسبة (2%) مدعمة بفئة الذكور والتي بلغت (2.9%).

التحليل السوسولوجي:

على حساب المعطيات الإحصائية في الجدول هناك توافق تقريبا في الآراء لكلا الجنسين (الذكور والإناث) بنسبة (88.2%) و (77.3%) وتأكيدهم على أن الأعطال و الأعطاب التقنية تمس بشكل كبير "التعليم عن بعد"، ووفق الإقتراب النباتي الوظيفي تشكل الأعطاب التقنية خلاا وظيفيا يهدد إستقرار النسق التعليمي.¹ كما اعتبرت نسبة (21.2%) من الإناث بأن الأعطال تمس النمطين (التعليم الحضورى والتعليم عن بعد) وهو ما يظهر وعي بترابط المنظومة التعليمية، بمعنى أي خلل تقني يؤثر على جودة الدرس ككل حتى (الدرس الحضورى وذلك بسبب استعمال الأجهزة و العرضيات الرقمية.

¹بارسونز تالكوت، (2005)، النظرية البنائية، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ص87.

وبالتالي يمكن القول بأن تأثير الأعطاب التقنية على الجودة النوعية للڤروس من خلال ضعف البنية التحتية التكنولوجية في قسم علم الاجتماع فضغف تدفق الانترنت أو توفق المنصات عن العمل يؤدي إلى تشتت الأفكار وضياعها، ماذا يفقد إنتباه الطلبة، كما سيساهم إصلاح الأعطال في استهلاك وقت كبير وثمان من الحصة المبرمجة، وهذا يؤدي إلى التقليل من وقت الڤرس المقدم، وعوامل أخرى كثيرة ساهمت في نوعية المحتوى فالطلبة أصبحوا يشعرون بالملل للإنقطاع المتكرر للإنترنت مما يؤثر على الدافعية للتعلم لديهم، فإعتراف أغلبية الأساتذة بمحدودية التعليم عن بعد لما يقلل من القيمة البيداغوجية للڤرس.

متغير الخبرة المهنية مقابل الضغوط النفسية للأساتذة الناتجة عن ضعف التحكم في تكنولوجيا المعلومات

الجدول رقم (47): يبين العلاقة بين الخبرة المهنية والضغوط النفسية للأساتذة الناتجة عن ضعف التحكم في تكنولوجيا المعلومات

يؤدي عدم التحكم في تكنولوجيا المعلومات من طرف الأستاذ الجامعي إلى مفاومة الضغوط النفسية عليه								
المجموع		معا		في درس التعليم الحضوري		في درس التعليم عن بعد		الخبرة المهنية
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
100	25	44,0	11	8	2	48	12	
100	21	38,1	8	00	0	61,9	13	
100	23	47,8	11	00	0	52,2	12	
100	14	35,7	5	14,3	2	50	7	
100	10	20,0	2	10	1	70	7	
100	3	66,7	2	00	0	33,3	1	
100	4	00	0	00	0	100	4	
100	100	39	39	5	5	56	56	المجموع

تحليل الجدول رقم (47):

التحليل الإحصائي:

يميل الاتجاه العام للجدول الى أساتذة الذين صرحوا بأن عدم التحكم في تكنولوجيا المعلومات من طرف الأساتذة يؤدي إلى مفاومة الضغوط النفسية بنسبة قدرت ب(56%) لصالح التعليم عن بعد "مدعمة بفئة الأساتذة ذوي الخبرة المهنية التي تتراوح من (31 إلى 35 سنة) بنسبة (100%)، ثم تأتي نسبة (39%) التي تمس كلا من النمطين الحضوري عن بعد "معا" مدعمة بذوي الخبرة المهنية ما بين (26 إلى 30 سنة) بنسبة قدرت (66.7%)، وتليها في الأخير نسبة (05%) في التعليم الحضوري مدعمة بالأساتذة ذوي الخبرة من (16 إلى 20 سنة) بنسبة قدرت ب (14.3%).

التحليل السوسيولوجي:

يتوضح لنا من خلال الجدول أن عدم تحكم الأستاذ الجامعي في تكنولوجيا المعلومات يؤثر بدرجات متفاوتة إلى مفاومة الضغوطات النفسية عند الممارسة التعليمية وبالأخص في دروس

التعليم عن بعد، إذ نلاحظ أن أكثر من نصف الأساتذة (56%) ربطتها بالتعليم الافتراضي، كما لاحظنا النسبة الضئيلة التي وجدت في التعليم العضوي بنسبة (5%).

وهذه النتيجة المتحصل عليها تثبت لنا أن التعليم عن بعد أصبح مصدرا كبيرا يهدد الأساتذة ويفاقم من الضغوطات النفسية لديهم وذلك راجع إلى أنه يعتمد بشكل كبير على المهارات الرقمية (الكفاية التقنية) التي لا يمتلكها جل الأساتذة بنفس النسبة، والملاحظ من النتائج الإحصائية للجدول أن الفئات لأصحاب الخبرة الطويلة التي تفوق (20 سنة) بلغت نسبتها من (70%) إلى (100%)، وهذا الوضع القائم حاليا يعكس ما يسمى "بالفجوة الرقمية الجيلية" أين نجد الأساتذة القدامى صعوبة جد كبيرة في التكيف مع البيئة التعليمية التقنية.

ويرجع ذلك إلى إنعدام التكوين الرقمي في مسارهم المهني المبكر والإعتياد على التعامل مع الوسائط الرقمية لنقل المحتويات التعليمية البيداغوجية، فالتعليم الافتراضي جاء فجأة ولم يحضر له مسبقا مما أثر على مستوى الكفاءة المهنية عند الأساتذة.

ومن منظور البنائية الوظيفية نرى بأن هذه الضغوطات النفسية تشكل "خلاا وظيفيا" يهدد الجامعة، حيث يتلاشى الدور الفعال والأساسي للأستاذ كونه فاعل بيداغوجي لتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة من قبل الوزارة.¹

¹بارسونز نالكوت. (2005)، النظرية البنائية، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ص 87.

السؤال 38: التكاليف المادية المترتبة عن تحضير الدرس تثقل كاهل الأستاذ !

الجدول رقم (48): يبين التكاليف المادية التي تثقل عامل الأستاذ في تحضير الدرس البيداغوجي

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01	06	06 %
02	38	38 %
03	56	56 %
المجموع	100	100 %

تحليل الجدول رقم (48):

يوضح الجدول الإحصائي عبئ التكاليف المادية في إنجاز الدروس التي أثقلت عامل الأساتذة في كلا النمطين الحضوري والتعليم عن بعد نسبة قدرت ب (56%)، ثم تليها الأساتذة الذين يرون أن العبئ في تحضير الدرس عن بعد بنسبة (38%)، وأخيراً بجد العبئ فس التعليم الحضوري بنسبة (06%).

من هذه المعطيات نلاحظ أن تحضير الدرس في التعليم الحضوري لا يمثل ثقلاً مالياً كبيراً على الأساتذة وهذا لإعتماده على أدوات تقليدية بسيطة مثلاً (السبورة، أقلام...)، أما في التعليم عن بعد حيث بلغت النسبة (38%) فقد شكل لدى الأساتذة أداة ضغط ويرجع إلى طابعه الرقمي الذي يعتمد في الأساس على بنية تحتية تكنولوجية (مثل الحاسوب، برمجيات، صيانة، توفر انترنت عالية التدفق...).

مما يفرض على الأستاذ تمويل كل تلك المتطلبات الرقمية من راتبه الشخصي، غير أننا نجد النسبة الكبيرة من الأساتذة أرجعت العبئ الكبير في النمطين "معا" بنسبة (56%) ويعود أن التعليم الحضوري والتعليم عن بعد كلاهما يتطلبان وسائل حديثة لعرض الدرس البيداغوجي بنجاح، حيث أن (شاشة العرض والحاسوب) تعتبر أدوات رقمية غالية الثمن وليست في متناول جميع الأساتذة والتعليم الافتراضي أشد استنزافاً.

- وهنا يمكن القول بأن غياب الدعم المالي يؤثر كثيراً على جودة الدروس البيداغوجية ويعمق الفجوة المهنية التي تؤثر سلباً على الأداء البيداغوجي بسبب ضعف القدرة المالية لدى الأساتذة.¹

¹ بورديو بيبير، التمييز، النقد الاجتماعي للحكم، ترجمة: نظير جاهل، بيروت، المنظمة العربية للترجمة، 2013، ص 241.

السؤال 46: هل تواجه صعوبة في الحفاظ على انضباط الطلاب أو انتباههم في البيئة الرقمية؟

الجدول رقم (49): يبين صعوبات الانضباط و الانتباه لدى الطلبة داخل البيئة الرقمية

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01 دائماً	42	42 %
02 أحياناً	40	40 %
03 أبداً	18	18 %
المجموع	100	100 %

تحليل الجدول رقم (49):

يبين آراء الأساتذة حول صعوبة الحفاظ على انضباط الطلاب و انتباههم في التعليم عن بعد يوضح الجدول أعلاه أن الأساتذة الذين يجدون صعوبة في الحفاظ على انضباط الطلبة في التعليم عن بعد "دائماً" نسبة قدرت ب (42%)، ثم تليها نسبة الأساتذة الذين يجدون هذه التحديات " أحياناً" نسبة قدرت ب (40%)، ثم تأتي في الأخير نسبة (18%) الذي صرحوا بأنهم لم يتلقوا أي صعوبة في ضبط التركيز الطلبة في البيئة الرقمية "أبداً".

ومن خلال هذه المعطيات الإحصائية نلاحظ بأن التعليم عن بعد فشل في التحكم في مجريات الدرس عن بعد، وضبط سلوكيات الطلبة¹، وذلك لطبيعة البيئة الرقمية الضعيفة في تحقيق التفاعل المباشر بين المعلم والمتعلم، وأيضاً على خلفية الذهنية لدى الطلبة التي لم تتكيف مع الوسائط الرقمية، وحتى الأساتذة أيضاً.

كما يظهر بأن صعوبة الحفاظ على انتباه الطلبة في البيئة الرقمية يرجع الى الخبرة التقنية البيداغوجية للأستاذ ومدى تحكمه وامتلاكه للإمكانيات التقنية²، في المحتوى المقدم للطلبة. وكل هذه النتائج تؤكد بأن التعليم عن بعد لا يزال محدود الفعالية في تحقيق الالتزام وتحسين التركيز لدى الطلبة في قسم علم الاجتماع.

¹ شحاته، أحمد، (2015)، التعليم الإلكتروني المفاهيم و التطبيقات، القاهرة: دار الفكر العربي، ص-102-

² خليفي، أحمد (2021) واقع التعليم عن بعد في الجامعة الجزائرية: دراسة ميدانية - جامعة أدرار، الجزائر. ص-119-

متغير الحالة العائلية مقابل الأعباء المادية الناجمة عن تحضير الدروس لدى الأستاذ الجامعي

الجدول رقم (50): يبين العلاقة بين الحالة العائلية والأعباء المادية الناجمة عن تحضير الدروس لدى الأستاذ الجامعي

المجموع		التكاليف المادية المترتبة عن تحضير الدرس تتنقل كاهل الأستاذ							
		معا		التعليم عن بعد		التعليم الحضوري			
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت		
100	73	49,3	36	42,5	31	8,2	6	متزوج	الحالة العائلية
100	24	66,7	16	20,8	5	12,5	3	أعزب	
100	2	100	2	00	0	00	0	مطلق	
100	1	100	1	00	0	00	0	أرمل	
100	100	55	55	36	36	9	9	المجموع	

تحليل الجدول رقم (50):

التحليل الإحصائي:

يميل الاتجاه العام للجدول الإحصائي إجماع أكثر من نصف الأساتذة على أن تحضير الدرس البيداغوجي ينقل كاهلهم للتكاليف المادية الكبيرة بنسبة قدرت ب (55%) في كلا النمطين "معا" مدعمة بنسبة (100%) لكلا من أصحاب الحالة العائلية "مطلق" و"أرمل"، ثم تليها نسبة (36%) التي تربط هذه الأعباء "بالتعليم عن بعد" مدعمة بفئة أصحاب الحالة العائلية "متزوج" بنسبة قدرت ب (42.5%)، وتأتي في الأخير نسبة (9%) في التعليم الحضوري مدعمة بفئة الأساتذة "العزاب" حيث بلغت (12.5%).

التحليل السوسيولوجي:

نستطيع القول من خلال النتائج الإحصائية للجدول أن التكاليف المادية في تحضير الدرس أصبحت تتنقل كامل الأستاذ الجامعي في كلا النمطين من التعليم، للتحويلات التكنولوجية في الجامعة التي أصبحت لا تؤثر فقط على الجوانب البيداغوجية بل وصل مداها لترسم عبئا إقتصاديا جديدا من أعباء الأستاذ المختلفة في مختلف الميادين.

ويمكن قراءة النتائج أيضا في أن الأستاذ أصبح يتحمل جزءا كبيرا من تكاليف التحول الرقمي الذي فرضته الحتمية التكنولوجية في الأوقات الراهنة فأصبح مجبرا على تحملها بشكل فردي في غياب دعم مالي واضح من طرف الجامعة، وهنا يتخبط الأستاذ لوحه متحديا الأوضاع المادية الصعبة لإيصال المعارف وإكمال المهمة النبيلة في التعليم.

ويظهر لنا من الجدول بأن فئة المتزوجين أكثر عرضة لهذه الأعباء المادية وذلك بالموازات مع الأعباء والإلتزامات العائلية والأسرية من النفقات المنزلية لرعاية الأولاد... إلخ وهذا الوضع

الاجتماعي المعاش للأستاذ تزيد من درجة الضغوطات الاقتصادية في العملية التدريسية عن بعد، فالأستاذ الحالي أصبح مجبرا على مواكبة التطورات التقنية العالمية وضرورة التعايش مع الأدوات الرقمية والتقنية حتى ولو كانت تكاليف إضافية تضاف إلى مجموع الالتزامات الحياتية له.

-حيث تشكل التكاليف خلاا وظيفيا داخل النسق الجامعي، ففي العادة يفترض على المؤسسة أن تتحمل أعباء كل التجهيزات والتقنيات (انترنت، مراكز، مكتب)بينما يتحملها الأستاذ هذه المسؤولية الكبيرة والمتعبة مما يؤدي به إلى تفاقم الضغط النفسي و الاجتماعي ونقص الأداء البيداغوجي.¹

¹ Merton,R,k,(1968), social theory and scoial structure, New york :Free press, p,105.

متغير التكوين في تصميم المواد الرقمية مقابل تأثير الأعطال التقنية على الرمزية الثقافية للأستاذ

الجدول رقم (51): يبين العلاقة بين التكوين في تصميم المواد الرقمية وتأثير الأعطال التقنية على الرمزية الثقافية للأستاذ

المجموع		عدم تحكم الاستاذ في الأعطال والأعطاب التقنية أثناء الدرس تؤثر سلبا على رمزية الثقافية للأستاذ !							
		معا		في درس التعليم الحضوري		في درس التعليم عن بعد			
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	نعم	هل تتلقى تكوينا رسميا من الجامعة في تصميم المواد الرقمية؟
100	65	40	26	1,5	1	58,5	38		
100	35	31,4	11	00	0	68,6	24	لا	
100	100	37	37	1	1	62	62	المجموع	

تحليل الجدول رقم (51):

التحليل الإحصائي:

يميل الاتجاه العام للجدول إلى نسبة (62%) لفئة الأساتذة الذين يعتبرون بأن عدم التحكم في الأعطال التقنية تؤثر سلباً على رمزياتهم الثقافية في "التعليم عن بعد" مدعمة بفئة الأساتذة المصرحون بـ "لا" لم تتلقى تكويناً رسمياً من طرف الدامعة في تصميم المواد الرقمية بنسبة (68.6%)، ثم تليها فئة الأساتذة التي ربطت التأثير بالنمطين "معا" بنسبة قدرت بـ (37%) مدعمة بفئة الأساتذة الذين تلقوا تكويناً رسمياً بنسبة (40%)، وفي الأخير نجد نسبة قدرت بـ (01%) سجلت في "التعليم الحضوري" مدعمة بفئة الأساتذة المكونين "نعم" بنسبة (1.5%).

التحليل السوسيولوجي:

من خلال النتائج الإحصائية يمكن أن نقول أن الوسط الافتراضي يفرض نفسه ويضع الأساتذة في محك الرقابة الطلابية، أين يصبح حضوره وهيبته الأكاديمية مرتبطة أشد الارتباط بالقدرة على التحكم في الوسائل التكنولوجية لتحقيق السيولة الحسنة للدروس البيداغوجية، كما يتضح أن الأساتذة الذين تلقوا تكويناً رسمياً في تصميم المواد الرقمية (65%) لا يجدون صعوبة في ذلك مقارنة مع زملائهم الأساتذة الذين لم يتلقوا أي تكوين (35%)، ونفس ذلك أيضاً بأن الأستاذ في التعليم الحضوري رغم عدم تمكنه من التقنيات التكنولوجية إلا أنه يستطيع تسيير الدرس بطريقة جيدة من الخبرة الأكاديمية والرصيد الكبير والمتنوع من المعارف، حيث يستطيع الأستاذ التحكم في زمام الأمور من نقاشات وحوارات بناءة تتقدم محتوى الموضوع،

أما الأستاذ في التعليم عن بعد يجد نفسه أحيانا عاجزا في إكمال الحصة المخصصة للدرس بسبب الأعطال المتكررة، فيحس بعدم الرضا بنفسه.

وقد عبر عنه بورديو بإعادة توزيع رأسمال المال الثقافي، فالمعرفة الأكاديمية أصبحت غير كافية وحدها لزرع الهيبة عند الأستاذ، وهنا نقول التحكم في الأدوات الرقمية أصبح ضرورة حتمية للحفاظ على المكانة الرمزية الثقافية للأستاذ.¹

- وعبر مرتون بأن الاضطراب في النسق التعليمي يضعف علاقة الثقة بين المعلم والمتعلم.²

¹ نفس المرجع. Bourdieu, p, (1986), pp, 241-258.

² نفس المرجع. Merton, R, K, (1968), pn 105.

السؤال المفتوح رقم (36): ما هي أبرز المشكلات التقنية التي تواجهها أثناء استخدام المنصات التعليمية؟

الجدول رقم (52): يبين تصورات الأساتذة لأبرز المشكلات التقنية في استخدام المنصات التعليمية.

تصورات الأساتذة لأبرز المشكلات التقنية في استخدام المنصات التعليمية			
الرقم	وحدات التحليل	التكرار	النسبة المئوية
01	ضعف تدفق الإنترنت	100	25.06 %
02	صعوبة الولوج للمنصة	80	20.05 %
03	عدم اهتمام الطلبة (اللامبالاة)	76	19.05 %
04	ضعف التحكم في التقنية التكنولوجية للأستاذ والطلبة	71	17.79 %
05	عدم توفر الدعم التقني والمالي في إعداد الدروس	65	16.29 %
06	لم أجد صعوبة	07	1.75 %
المجموع		399	100 %

تحليل الجدول رقم (52):

يوضح لنا الجدول آراء الأساتذة لأبرز المشكلات التقنية الذي يواجهها الأساتذة أثناء استخدام المنصات التعليمية، وحسب المعطيات المحصل عليها نجد أن وحدة التحليل الأولى وهي "ضعف تدفق الإنترنت" تصدر ترتيب الوحدات الأخرى و ذلك ينسبة (25.06%) بحيث يرى الأساتذة بأن المشكل الأول هو مشكل ضعف تدفق الإنترنت و هذه نسبة كبيرة جدا تعبر عن العجز في توفير البنية التحتية أولا ثم الإتجاه بالتعليم عن بعد، هذا ما يجعل التعليم عن بعد يزال شكليا فقط ولا يطابق معايير التعليم العالمية في تحقيق الجودة و النوعية في الدروس عن بعد لما توفره من إمكانيات تكنولوجية و تقنية، و كل تلك العوامل ساهمت في النتائج الكارثية للطلبة خاصة في التعليم عن بعد، بينما نجد آخرين يرجحون الكفة الى وحدة التحليل الثانية وهي "صعوبة الولوج الى المنصة" بنسبة قدرت ب(20.05%)، حيث يعانون او الأساتذة من صعوبة شديدة عند محاولة الدخول الى المنصة التعليمية(مودل)، أو منصات أخرى، وهذا يؤثر بالسلب على وظيفة التعليم و كل هذه الاختلالات في البنية التحتية تساهم في زيادة البعد بين الطالب والأستاذ ويؤدي أيضا الى عدم اهتمام الطلبة (اللامبالاة) بنسبة قدرت ب(19.05%)، وهي نسبة كبيرة جدا ايضا لما تحمله من معاني فأغلب الأساتذة رأوا بأن التعليم عن بعد في الجزائر(قسم علم الاجتماع في تراجع دائم، ذلك أن الطلبة لا يهتمون بالحضور الى المحاضرات عن بعد حيث سجل الأساتذة نسب قليلة جدا في الحضور وهذا راجع الى الذهنية لدى الطلبة وعدم التكيف مع الوضع الراهن في مسايرة التكنولوجيا، وهو تعليم دخيل عنهم لم يكن محضا له من قبل حتى جائت فترة (كوفيد 19)، وكانت تجربة غير ناجحة من خلال

تصريحات معظم الأساتذة، فتغيير العقليات يتطلب وقتا كبيرا وتحضيرا مسبقا لتقبل الوضع الجديد، و نلاحظ أيضا من خلال هذه النسبة أن الطلبة في علم الاجتماع لا يبالون بالدروس الحضورية، فما بالك بالتدريس عن بعد، كما نجد وحدة التحليل الرابعة وهي " ضعف التحكم في التقنية التكنولوجية للأستاذ والطلبة" وقد قدرت نسبة (17.79%)، وهي الأخرى كبيرة بعض الشيء إذ أن ضعف هذه الأخيرة تساهم عجز الفعل البيداغوجي، فالجهل بتسيير الوسائط التقنية يجعل الأستاذ في حرج مع الطلبة خاصة إذا كانت هنا كبعض الأعطال التقنية كانقطاع الصوت أو الصورة فهو غير قادر على اصلاحها أو اكتشاف مصدر الخلل، حتى للطلبة فعدم القدرة على التحكم في الوسائط التكنولوجية يؤدي أيضا الى نفس الشيء، ضعف الاستيعاب وعدم اكمال الرزنامة البيداغوجية، وفي الأخير نتائج لا ترضي لا أستاذ ولا الطالب، ونجد في وحدة التحليل الخامسة والمتمثلة في "عدم توفر الدعم المادي والتقني في اعداد الدروس" نسبة قدرت ب (16.29%)، وهذا يدل على أنه لم توفر الجامعة للأساتذة على المعدات والوسائل التي يحتاجها الأستاذ في تنفيذه للدرس عن بعد من (حاسوب، تعبئة اشترك للأنترنت)، وقت مناسب للإعداد (الدرس)، وكل هذه يتحملها الأستاذ من مصاريفه الخاصة بعيدا عن الالتزامات الاجتماعية التي لها الحظ هي الأخرى في الاستنزاف المالي، كما نجد آراء نلاحظ من خلال النسبة ان الأساتذة يرون نقصا في التكوين الرسمي الذي توفره الجامعة، اما وحدة التحليل السادسة والأخيرة التي تتمثل في " لم أجد صعوبة" بنسبة ضئيلة جدا ومتفاوتة مع النسب الأولى قدرت ب (1.75%)، وهذه النسبة تعبر عن وجود فئة من الأساتذة استطاعت التكيف والانسجام مع التعليم الرقمي بفضل توفرها على كل شروط التعليم عن بعد من رأس مال تكنولوجي ومعرفي ومن توفر ظروف تقنية ملائمة للعمل البيداغوجي، وتعتبره ربحا للوقت في تحقيق الأهداف البيداغوجية المنتظرة.

وحسب كل هذه المعطيات يمكن أن نراها وجهة نظر الحتمية التكنولوجية التي ترى بأن التكنولوجيا هي ليست مجرد وسيط تستخدم في العملية التعليمية، بل عنصر بنيوي يقوم بتوجيه مسار العملية التعليمية ويحدد مخرجاته، بمعنى أن نجاح التعليم عن بعد لا يتدخل فيه اجتهاد الأساتذة أو حرص واستعداد الطلبة، بل يبقى مرتبطا أكثر بمدى فعالية البنية التحتية الرقمية في تحقيق قد هائل من الاستقرار في المنصات التعليمية، فكل تلك العوائق من ضعف الانترنت والأعطال المتكررة للمنصات كلها تتحكم في جودة التحصيل المعرفي¹.

¹Mcluhan.M.(1994),p 355.

ومن جهة أخرى يمكن النظر في التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع بالفجوة الرقمية التي أصبحت متواجدة بقوة بين الطلبة والأساتذة وأصبح التعليم ليس متاح ومتكافئ للجميع وذلك بسبب الحيز الجغرافي والاجتماعي، فالعوائق التقنية تتزايد في المدن الداخلية والنائية أكثر من المدن المتوسطة والكبرى وهذا ما يزيد من هذه الفجوة وتأثيره البالغ على مستوى التفاعل والتحصيل¹.

¹بوزيد جميلة(2021). الفجوة الرقمية في التعليم العالي الجزائري: الواقع و التحديات. "مجلة العلوم الاجتماعية و الانسانية، جامعة الجزائر 2، المجلد 15، العدد 1، ص 115.132

السؤال 52: الأعطال والأعطاب التقنية التي تحدث أثناء الدرس عن بعد تؤثر سلباً على جودته النوعية!

الجدول رقم (53): يبين تأثير الأعطال والأعطاب التقنية التي تحدث أثناء الدرس على جودته النوعية في

التعليم الحضوري والتعليم عن بعد

	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
01	في درس التعليم عن بعد	81	81 %
02	في درس التعليم الحضوري	02	02 %
03	معاً	17	17 %
	المجموع	100	100 %

تحليل الجدول رقم (53):

من الجدول أعلاه نلاحظ أن (81%) من الأساتذة يرون أن الأعطال والأعطاب التقنية التي تحدث أثناء الدرس عن بعد تؤثر بشكل كبير على جودته النوعية، في حين نجد ما نسبته (17%) من الأساتذة يرون جودة الدروس تتأثر بسبب عدم تمكنهم من الأعطال والأعطاب التقنية عند إنجاز الدرس بكلا النمطين من التعليم "معاً"، وفي الأخير تليها النسبة المتبقية والمقدرة ب (02%) في الأعطاب التقنية التي تحدث أثناء الدرس الحضوري.

ومن خلال هذه النتائج يتبين لنا شدة التأثير الكبيرة جدا في التعليم عن بعد مقارنة بالحضوري، وهذا راجع إلى اعتماده بشكل كامل على الوسائط التكنولوجية (أجهزة، انترنت عالي التدفق منصات تعليمية)، وهنا نقول أن حدوث أي عطل أو خلل تقني يكون كافي لإنهاء مدة الدرس المقدم للطلبة، وبالتالي الإنقطاعات المتكررة والمستمرة للأنترنت ساهم في إضعاف التفاعل البيداغوجي في النقاش والمشاركات المباشرة،¹ ما يزيد من زرع التششت لدى الطلبة، وكل هذه العوامل تؤدي بأضرار وخيمة في إضعاف للاستيعاب لدى الطلبة.²

بينما في التعليم الحضوري الأعطال التقنية قليلة الحدوث وليس لها تأثير كبير على استمرارية الدرس فالتفاعل المباشر الموجود بين المعلم والمتعلم يعوض الوسائط الرقمية. وفي الأخير الجودة النوعية للدرس عن بعد مازال في مربوط بتوفر بيئة رقمية حديثة.

¹الزغبي عبد القدر (2012) التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا: اشكالات الواقع وىفاق التطوير، مجلة العلوم الانسانية ، العدد33، ص112.

²الجابري عبد الرحمن (2020) التعليم عن بعد في العلوم الاجتماعية بين متطلبات التفاعل وإكراهات التقنية، مجلة الفكر التربوي، العدد12، ص 98.

الاستنتاج الخاص بالفرضية الثانية "الإمكانيات المادية والتقنية للأستاذ الجامعي وعلاقتها بالتعليم عن بعد":

من خلال المعطيات الاحصائية للجدول تبين لنا بعد تحليلها بعض النتائج نعرضها كالآتي:

التغيير المحسوس والواضح في طبيعة الأعباء لدى الأستاذ، فقد تغيرت نوع المشكلة التي يواجهها الأستاذ من التحضير البيداغوجي و الجهد الفكري الى جهد تقني ونفسي ومادي لإنتاج محتوى رقمي فعال، وهذا التحدي الأكبر أصبح يمثل إرهاقا كبيرا واستنزافا مهنيا، ما لم يعزز بخطط مساعدة (وسائل داعمة) للتخفيف من حدة الأعباء المهنية.

* التحدي اليوم لدى الأساتذة ليس فقط يكمن في "جودة المعلومة"، بل أصبح يتعدى ذلك وهو كيفية ايصالها عبر الشاشة، وهذا ما يؤرق معظم الأساتذة في وقتنا الحالي.

* حصول فجوة رقمية بين الأساتذة من خلال اختلاف درجة التأثير بالأعباء الاضافية لديهم على حسب درجة الخبرة، فالأكبر سنا كانوا الأكثر معاناة للضغوط النفسية التي أصبحت على شكل امراض المفاصل والتوتر، وايضا عدم ارتياح الأساتذة مهنيا وذلك لعدم تمكن الأغلبية في التحكم في مختلف الوسائط الرقمية، أما الأساتذة ذوي الخبرة المتوسطة (06-15) سنة كانوا الأكثر احساس بالجهد الاضافي، وذلك لأنهم في ذروة مسؤولياتهم العملية والأسرية.

* التعليم عن بعد أصبح يشكل عبئا ماليا على الأستاذ وذلك لعدم توفر اشتراكات الانترنت، ضعف التجهيزات، لا يمتلك حاسوب، وكل التكاليف المادية في اعداد محتوى رقمي باتت من المال الشخصي للأستاذ، لعدم توفر الدعم من طرف المؤسسة.

* نقص التكوين في تكنولوجيا الاعلام والاتصال لدى الأساتذة ومدته الصغيرة وغير الدائمة، تؤثر على فعالية الأداء البيداغوجي للأستاذ في التعليم عن بعد.

* غياب البنية التحتية الرقمية قوية، فضعف تدفق الانترنت وعدم توفر الوسائل التكنولوجية اللازمة، ما يسبب في فقدان الدرس لقيمه التربوية، وذلك راجع الى غياب الدعم التقني.

* الأعطال والأعطاب التقنية المتكررة أصبحت مصدر تهديد لمكانة الأستاذ، وتؤثر سلبا على رمزيته الثقافية امام الطلبة، وهو ما يزيد من الضغوط النفسية على الأستاذ خاصة عندما تمس مكانته وكرامته لكونه فاعل أساسي في نقل المعارف وبناء القيم لدى الاجيال، والانطباع الذي يأخذه الطلبة عنه.

* معظم الأساتذة يرون أن امتحانات والتقييم عن بعد لا تعكس المستوى الحقيقي للطلبة بسبب ضعف الرقابة وصعوبة ضبطهم في البيئة الرقمية.

الاستنتاج العام:

ونستنتج في الأخير من خلال هذه النتائج والمعطيات أن التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع كانت تجربة مفيدة كشفت عن أبعاد متعددة، منها ما هو ايجابي وذلك لقدرة هذا النمط على مواكبة التطور التكنولوجي، وتسهيل الوصول الى المعلومات، وتوفير مرونة زمنية ومكانية للأساتذة والطلبة.

ومنها ما هو سلبي وذلك لارتباطه الوثيق بالتطبيق في ظل غياب البيئة الملائمة لنجاحه، فالتعليم عن بعد وإن كان يعبر عن حتمية فرضتها التحولات التكنولوجية، والظروف الاستثنائية مثل كوفيد 19، غير أنه كشف عن جملة من الاشكالات التي انعكست بوضوح على اساليب التدريس لدى الأساتذة وعلى جودة التكوين الجامعي.

تتحدد فعالية التعليم عن بعد على حسب طبيعة المقاييس الدراسية، حيث بدت المقاييس النظرية أكثر ملائمة مع الوسائط الرقمية لطابعها السهل والتفسيري، في المقابل عجزت المقاييس التطبيقية خاصة والمزدوجة في التكيف والانسجام مع البيئة الرقمية التي لا تتوفر على أدنى شروط التفاعل الحي والتطبيق الميداني، وهذه الفوارق الموجودة تبين لنا عن وجود حقيقة سوسيولوجية ترى أن التكنولوجيا ليست مستغلة عن المجتمع بل تتأثر بالظروف الاجتماعية والثقافية، وتؤثر في نفس الوقت على تصورات الأفراد وأدوارهم لغياب استراتيجية محكمة ومدرسة من قبل هذا ما جعلت فعاليتها مربوطا بضعف البنية التحتية الرقمية، و نقص التكوين في مجال الاعلام والاتصال الأساتذة والطلبة.

فبالرغم من أن التعليم عن بعد ساهم في تغيير بعض تصورات الأساتذة، حيث الفئات الشابة ترى بأنه فرصة للتجديد والتعمق في حيثيات الدرس، بينما الأساتذة القدامى ذوي الخبرة الطويلة نظروا له نظرة تحفظية والتشديد على التعليم الحضوري لكونه أكثر جدية وواقعية، كما أن ضعف التجهيزات التقنية الملائمة ونقص تدفق الأنترنت وانعدام الدعم المؤسسي والمادي للأساتذة كلما ساهمت في زيادة الضغوطات النفسية والأمراض المستعصية للمفاصل، قللت من جودة الأداء البيداغوجي.

وعليه يمكن القول بأن التعليم في قسم علم الاجتماع لم ينجح في فرض نفسه كبديل حقيقي للتعليم الحضوري، بل ظل محدودا وشكليا فقط ما يؤدي الى حدوث خلل في وظائف الجامعة بشكل عام، وهذا ما يدعوا لتظاهر الجهود من أجل الارتقاء بالتعليم عن بعد في مجموعة من الاصلاحات الهامة والأساسية، وذلك يكون بتطوير البنية التحتية الرقمية، وتكثيف برامج التكوين في تكنولوجيا الاعلام والاتصال، وأيضا توفير الدعم المادي والنفسي للأساتذة، وإعادة النظر في آليات التقييم بما يحقق النزاهة الأكاديمية.

فالتعليم عن بعد يبقى بديلا يمكن الاستفادة منه لتدعيم الحضوري، فالأستاذ المتمكن من مجموع المهارات التقنية في استخدام التكنولوجيا سيؤثر أكثر من أستاذ قوي في مادته وتخصصه ولكن ضعيف جدا في استخدام المهارات التقنية إما في القاعة الصفية الحقيقية والافتراضية، لتدعيم التعليم الحضوري أكثر وأكثر من خلال الوسائط الرقمية المختلفة، وهذا ما يبقى مفقودا في الجامعة الجزائرية.

لذا نجاحه يبقى مرتبطا بمدى الاستثمار في التكنولوجيا في زمن التحول الرقمي الذي فرض علينا ولتجنب الوقوع في الاحراج مع الطلبة، وكل ذلك لتطوير الممارسات البيداغوجية، و تحقيق جودة التكوين الجامعي.

خاتمة الأطروحة:

وفي ختام هذه الدراسة العلمية حاولنا التطرق الى موضوع التحديات التقنية في تدريس علم الاجتماع عن بعد الذي يعتبر من الموضوعات الهامة في الجامعة، ومن القضايا الشائكة في وقتنا الحالي، وهذا كله نتيجة التطور التكنولوجي وزمن التحول الرقمي، وفي ظل الظروف الاستثنائية التي عرفها العالم خلال (كوفيد 19)، والتي دفعت الجامعة الجزائرية الى تبني التعليم عن بعد كخيار اضطراري لمواصلة العملية التدريسية.

ومن أهم الانعكاسات التي انجرت عن تدريس علم الاجتماع عن بعد خاصة على حسب طبيعة المقاييس فقد توصلنا الى أن المقاييس النظرية التي تعتمد على الشرح والتحليل أكثر من التطبيق لا يمكن تعويضه بواسطة التكنولوجيا فقد واجهت هذه المقاييس عدة صعوبات عند تقديم المحتوى البيداغوجي للأستاذ من خلالها وجدت مناخا ملائما أكثر من المقاييس التطبيقية التي تتطلب تفاعلا مباشرا وحضورا ميدانيا، وهذا ما يؤكد أن فعالية التعليم الرقمي ترتبط بطبيعة المقاييس كما أظهرت النتائج أن الأعطال التقنية، وضعف تدفق الانترنت، وغياب التجهيزات الرقمية الكافية، كلها عوامل أثرت سلبا على جودة العملية البيداغوجية فالأستاذ المتمكن من مهارات تقنية محددة في استخدام الوسائط التكنولوجية سيؤثر أكثر من أستاذ قوي في مادته ولكن ضعيف جدا في استخدام المهارات سيترك أثر ضئيل جدا، ويؤثر أيضا على مكانته ورمزيته كأستاذ ذو هبة ووقار اما عند دخوله في القاعة الصفية الحقيقية أو في البيئة الرقمية وذلك تماشيا مع التحول الرقمي الذي فرض نفسه.

وفي الأخير يمكن القول بأن التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع لا يزال تعليميا شكليا لا يوازي المعايير العالمية في التدريس عن بعد، ويبقى بديلا أو اضافة للتعليم الحضوري خاصة اذا حققنا التمكن التكنولوجي للأساتذة ذلك في إطار إصلاح البنية التحتية التقنية للجامعة، وتكثيف التكوين المستمر للأساتذة والطلبة في مجال تكنولوجيا الاعلام والاتصال، وتوفير الدعم المالي ومراعات طبيعة مقاييس العلوم الاجتماعية التي لا تتفاعل إلا في الأجواء الواقعية والملموسة، ومحاولة تغيير الذهنية من خلال التنشئة الاجتماعية الاكاديمية لدور التعليم عن بعد في اضافة معلومات جديدة تضاف لرصيد الطلاب تكملة للتعليم الحضوري، ولكن كل ذلك يكون كما قلنا بوضع استراتيجية واضحة وعملية لتحقيق أداء بيداغوجي رفيع وضمان تكوين جامعي يتماشى مع مقتضيات السوق العملية.

تبيّن من خلال هذه الدراسة أن تجربة التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع لم تصل بعد إلى مستوى النمط القادر على تعويض التعليم الحضوري أو تقديم بديل فعلي عنه؛ فالتكنولوجيا رغم قدرتها على تسهيل الوصول إلى المعرفة وتوفير المرونة الزمانية والمكانية، لم تُستغل بالشكل المطلوب داخل الجامعة؛ والسبب في ذلك لا يعود إلى الأدوات الرقمية في حد ذاتها، بل إلى الظروف الاجتماعية والتنظيمية التي تحيط بها، مثل ضعف البنية التحتية، ونقص التكوين، وتفاوت مهارات الأساتذة والطلبة في استعمال الوسائط الرقمية.

وانطلاقاً من هذه المعطيات، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات المستفادة من الدراسة نوجزها فيما يلي:

- ✱ تحسين البنية التحتية الرقمية داخل الجامعة وتوفير أنترنت جيد يضمن تواصلاً مستقراً.
- ✱ تنظيم دورات تكوين فعّالة في استخدام التكنولوجيا لفائدة الأساتذة والطلبة، حتى يصبحوا أكثر قدرة على التعامل مع الوسائط الرقمية.
- ✱ إعادة النظر في طرق التقييم بحيث تكون عادلة وتتناسب مع طبيعة كل مقياس دراسي، سواء نظري أو تطبيقي.
- ✱ مراعاة طبيعة تخصصات العلوم الاجتماعية.
- ✱ توفير دعم نفسي ومهني للأساتذة لتخفيف الضغوط الناتجة عن العمل الرقمي.
- ✱ تبني نموذج تعليمي هجين يجمع بين الحضوري والرقمي، بحيث يستفيد الطلبة من مزايا كل منهما دون أن يفقد التعليم طابعه العملي.
- ✱ إشراك الأساتذة والطلبة في وضع خطط تطوير التعليم عن بعد حتى يشعروا بالمسؤولية ويشاركوا في تحسينه.
- وبشكل عام، يظهر أن التعليم عن بعد يمكن أن يكون أداة مساعدة ومكملة للتعليم الحضوري، لكنه لا يستطيع أن يحلّ مكانه بالكامل في الوقت الحالي، خاصة في التخصصات التي تعتمد على الملاحظة الميدانية والتفاعل المباشر. لذلك يبقى نجاحه مرتبطاً بمدى قدرة الجامعة على الاستثمار في التكنولوجيا، وتطوير مهارات الفاعلين، وتحسين شروط العمل والدراسة.
- وفي نهاية هذه الدراسة، تبرز تساؤلات مهمة يمكن أن تشكل أساساً لبحوث مستقبلية، من بينها:
- ✓ ما علاقة الوضع الاجتماعي والتقني للطالب بقدرته على النجاح في التعليم الرقمي؟
- ✓ كيف أثر التعليم عن بعد على العلاقة التربوية بين الأستاذ والطالب؟

✓ ما الشروط المطلوبة لنجاح نموذج هجين يجمع بين الحضوري والرقمي في العلوم الاجتماعية؟

✓ كيف يمكن تقييم المهارات التطبيقية للطلبة في ظل غياب التفاعل الميداني؟

أ. قائمة المصادر والمراجع باللغة العربية:

2. القرآن الكريم، سورة النحل، الآية 12.
3. ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، مج 7، بيروت: دار صادر، 1990.
4. أمل فتحي عقل، تطوير معايير التميز في التعليم الجامعي العالي، دار الخليج للنشر والتوزيع، الاردن 2015،
5. بوعزة، عبدالرحمن، التعليم الإلكتروني في الوطن العربي، الواقع والرهانات، القاهرة، دار الفكر العربي، 2018.
6. بوعزة، عبدالرحمن، التعليم العالي والتحول الرقمي في الوطن العربي، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 50، 2018.
7. حمدي حسين، الأستاذ الجامعي، دار المعارف، القاهرة، 1997.
8. ذوقان عبيدات، محمد ابو صالح، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين: دليل المعلم والمشرف التربوي، عمان، دار الفكر، 2003.
9. مجدي عزيز إبراهيم، معجم ومصطلحات ومفاهيم التربية والتعليم، عالم الكتب، القاهرة، 2019.
10. محمد أحمد إبراهيم، أساس التعليم الإلكتروني، التعليم المفتوح والتعلم عن بعد، دار الأكاديميون للنشر والتوزيع، 2015.
11. محمد سعيد حمدان، التعليم المفتوح والتعليم من بعد، مفهومه وفلسفته وأهدافه وأهميته في التنمية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 39 نوفمبر 2001.
12. محمد محمد عبد الحليم طنطاوي، مشروع الجامعة المصرية للتعليم من بعد، التشخيص ومتطلبات النجاح في ضوء بعض الخبرات المحلية والعالمية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 39، سبتمبر 2001.
13. طوطاوي زوليخة، الجو التنظيمي السائد في الجامعة الجزائرية وعلاقتها برضا الأستاذ وأدائهم، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، الجزائر، 1993.
14. عبد الله أحمد عبد الحميد، دور الأستاذ الجامعي في الجامعة، مجلة دراسات وأبحاث، العدد 3، جامعة ورقلة.
15. عبد الوهاب المسيري، الثقافة، النسق والمجتمع، القاهرة، دار الشروق، 2005.
16. محمد عبدالقادر أحمد، التربية وأصول التدريس، الرياض، دار الخريجي، 1999.
17. الطيب، محمد عابد، مفهوم العلوم الاجتماعية: رؤية نقدية، المجلة العربية لعلم الاجتماع، الدار البيضاء: دارتو بقال للنشر، ع25، 2001.
18. شحاتة أحمد، التعليم الرقمي وتحديات المستقبل، القاهرة: عالم الكتب، 2015، ص49.
19. يحيى سعد، المنهج الكمي في البحث العلمي، موقع دراسة للاستشارات والدراسات والترجمة، المملكة العربية السعودية، الرياض، 2022/10/12 على الرابط التالي: <https://WWW.drasah.com>
20. نوال محمد عمر، مناهج البحث الاجتماعي والإعلامي، مكتبة أنجلو مصرية، القاهرة ، 1986.

21. نوردين زمام وصباح سليمان، تطور التكنولوجيا وإستخداماته في العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 11، جوان 2013.
22. فضيل دليو، التكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال، المفهوم، الإستعلامات، الآفاق، دار الثقافة، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، 2010.
23. بدء عقبة مزيو علي، دور تكنولوجيا الإتصال الحديثة في تحسين الأداء الوظيفي لدى الموظفين، (مذكرة ماستر)، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، 2017؛ 2018.
24. عبد الباسط محمد عبد الوهاب، إستخدام تكنولوجيا الاتصال في الإنتاج الإذاعي والتلفزيوني، المكتب الجامعي الحديث، 2005.
25. يعقوب فهد العبيد، التنمية التكنولوجية، القاهرة، الدار الدولية ، 1989.
26. حيدر شاكر البرزنجي، محمود حسن جمعة، تكنولوجيا ونظام المعلومات في المنظمات المعاصرة منظور (إداري - تكنولوجي)، أسامة للنشر للتوزيع ، 2013.
27. محاضرات حول تكنولوجيا المعلومات المفهوم والأدوات، المعهد التخصصي للدراسات، مركز الدراسات الإستراتيجية.
28. سناء عبد الكريم الخناق، نظام هندسة المعرفة، إستخدامات التكنولوجيا في تمثيل المعرفة، دار القطوف، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2009.
29. بشير عبد الرحيم الكلوب، التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم، دار الشروق ، عمان ، الأردن، ط1، 1988.
30. وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط 1، 2009.
31. إبراهيم بعزیز، تكنولوجيا الإتصال الحديثة وتأثيرها الإجتماعي والثقافي، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
32. بومائلة سعاد، أثر التكنولوجيا الحديثة في الإعلام، في المؤسسة الاقتصادية، العدد 3، مارس، 2004.
33. أبو الحسن عبد الموجود ابراهيم، تكنولوجيا الخدمة الاجتماعية، التعليم، الممارسة الدولية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ط 1، 2007.
34. محمد عبد الحميد، البحث العلمي في الدراسات الاعلامية، ط1، علم الكتب، مصر، 2000،
35. عبد الناصر علك حافظ، حسين وليد عباس، نظم المعلومات الادارية بالتركيز على وظائف المنظمة، ط1، دار المنهل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2014.
36. جميلة بدرسي، تكنولوجيا المعلمات وآثارها على الشغل، مذكرة ماجستير، معهد العلوم الاقتصادية ، جامعة الجزائر، 1994.
37. سعاد بومالية، أثر التكنولوجيا الحديثة في الاعلام، مجلة المؤسسة الاقتصادية، العدد 3، مارس 2004.
38. كريمة خنوسي، الحماية الدولية من جرائم التقليد والقرصنة الالكترونية وموقف المشرع الجزائري منها،

(<https://asjp.cerist.dz/en/article/149827>)

39. فاطمة غازي، تأثير تكنولوجيا الاعلام والاتصال على ادارة الموارد البشرية، مجلة الانسانية والاجتماعية المجلد 07، العدد 01، مارس 2021.
40. عدنان يحيى، هبة موسى وآخرون، تكنولوجيا المعلومات، مركز المناهج فلسطين، فلسطين 2005.
41. منال عشري، تكنولوجيا المعلومات والرأسمال البشري ورغبة للتنمية البشرية 2030، دار التعليم الجامعي، 2022 مصر.
42. رابح شبيلي، الاستراتيجية التسويقية للمؤسسة الاقتصادية في ضل تكنولوجيا المعلومات والاتصال، مذكرة ماستر، أم البواقي، 2012 - 2013 .
43. هدى كافي، دور تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحسين التسويق الداخلي في المؤسسة، مذكرة ماستر، بويرة، 2014 - 2015.
44. هناء عبداوي، مساهمة في تحديد دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إكساب المؤسسة ميزة تنافسية، أطروحة دكتوراه، جامعة بسكرة، الجزائر، 2015/2016.
45. حسان عبد الله حسان، الجامعة الحضرية مفهومها ووظائفها ومتطلباتها، العهد العالمي للفكر الاسلامي، ط 1 الأردن، 2021.
46. محمد على عزب، التعليم الجامعي وقضايا التنمية، مكتبة الأنقلاوا المصرية، سلسلة التربية والمستقبل العربي، مصر، [ب ت].
47. نوال نمور، كفاءة أعضاء هيئة التدريس و أثرها على جودة التعليم العالي، أطروحة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة، 2012.
48. راضية رابح بوزيان، إدارة الجودة الشاملة ومؤسسات التعليم العالي، مركز الكتاب الأكاديمي، جامعة الطارف، الجزائر، 2014.
49. عبد المنعم علي الحسيني، دور التعليم العالي في التنمية العربية حتى سنة 2000، مجلة دراسات عربية لبنان 1998، العدد 5.
50. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، الجريدة الرسمية، العدد 24 ، 1999
51. ابراهيم حسن الشافعي، تعليم اللغة العربية في الجامعات العربية، مجلة إتحاد الجامعات العربية السعودية، العدد 25 ، 1986.
52. خلود الياروسي، سهام مانع، دور تكنولوجيا المعلومات في تحسين جودة مخرجات التعليم العالي، مذكرة ماستر، جامعة محمد الصديق بن يحيى، 2022، 2023.
53. أسماء عميرة، إدارة الجودة الشاملة، في مؤسسات التعليم العالي، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة 02 ، 2012 - 2013.
54. مسعود حمايدي، خديجة سلامي، التعليم الجامعي ودوره في دعم التنمية، مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، جامعة الجلفة، المجلد 04 ، العدد 07.

55. محمد تيسير، تعرف على أهمية التعليم العالي، نشر ب: تاريخ: 2013/13/07، المؤسسة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، <http://blog.ajsrp.com>
56. مليكة العافري، عقيلة خياب، وظائف الجامعة بين الثلاثية تعليم، بحث علمي، وخدمة المجتمع، الملتقى الدولي حول الجامعة والإنفتاح على المحيط الخارجي الإنتظارات والرهانات، يومي 29، 30 أبريل 2018، جامعة 08 ماي 1945 قالمة.
57. رضوان بواب، صبرينة ميلاط، سوسيولوجية التعليم الجامعي – قراءة مفاهيمية ونظرية، مجلة سوسيولوجيون، المجلد الثاني، العدد 02، 2021.
58. الشيخ الداوي، ليلي بن زرقة، تطور قطاع التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2001/2012، المؤسسة – العدد 4 – 2015.
59. نبيل عنكوش، نذير غانم، صوفيا بن عربية، التعليم عن بعد بالجامعة الجزائرية وتجربتها في التكوين المستمر بين الواقع وخطط التحقيق، مداخلة مقدمة لمؤتمر الدولي الثالث لتقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتدريب، المنعقد ما بين 12-14 /03/2016، الخرطوم، السودان.
60. عثمان مازن دحالن، فاعلية برنامج معزز بنظام موود لاكساب طلبة التعليم الأساسي بجامعة الأزهر مهارات التخطيط اليومي للدروس واتجاههم نحوه، رسالة، جامعة الأزهر، 2012.
61. بسيوني، عبد الحميد، التعليم الالكتروني وللتعليم الجوال، القاهرة، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، 2008.
62. جميلة بن عمور، فوزية بالحجي، صعوبات استخدام منصة مودل من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، مجلة دراسات في التنمية والمجتمع، المجلد 06، العدد 03، 2021.
63. محمد عطية خميس، عمليات تكنولوجيا التعليم، دار الكلمة، 2003.
64. إبراهيم، إبراهيم محمد، التعليم المفتوح وتعليم الكبار: رؤى وتوجهات، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004.
65. علي إبراهيم الدسوقي علي، نموذج مقترح للتعليم عن بعد لبعض كليات جامعة الأزهر، مرجع سابق، جامعة الأزهر، 1996.
66. إيمان محمد الغرب، التعليم الالكتروني، مدخل إلى التدريب غير التقليدي، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2003.
67. طوني كاي، غريفييل رامبل، الجامعات المفتوحة – تحليل مقارن، مجلة التربية الفصلية مستقبلات، المجلد الحادي والعشرون، العدد 2، 1991.
68. شبل بدران، جمال الدهشان، التجديد في التعليم الجامعي، مكتبة بستان المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، 2001، القاهرة.
69. ليلي العقاد، القمر الصناعي العربي والتعليم المفتوح، الكويت، دار الفكر العربي، 1982.

70. سمير عبد القادر خطاب، صالح عطية محمد، التعليم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية، مجلة التربية بجامعة الأزهر، العدد 109، الجزء الثاني، يونيه 2002.
71. باري ويلز، أفضل الأسرار عن التعليم عن بعد، مقالة منشورة إلكترونياً على موقع المدرسة العربية، www.schoolarabia.net/tqanyat/2004ta2alum/afdal-asrar.htm
72. نرجس حمدي، أثر بعض العوامل المختارة في درجة وعي طلبة الدراسات العليا بنظام التعليم المفتوح، ورقة بحثية مقدمة بمؤتمر المعلوماتية وتطوير التعليم، 26-27 سبتمبر 2004، مركز معلومات ودعم اتخاذ القرار بمجلس الوزراء، ومعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة.
73. عبد الجواد بكر، قراءات في التعليم عن بعد، ط1، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2001.
74. أحمد حامد منصور، أساسيات تكنولوجيا التربية، المنصورة، [د.ن.]، سلسلة تكنولوجيا التعليم، رقم (13)، 2001.
75. شاكر محمد فتحي وآخرون، الإعلام المعلوماتي وبعض صيغ التعليم عن بعد في عالمنا المعاصر، دراسة مقارنة، مجلة دراسات تربوية، المجلد العاشر، الجزء 72، 1994.
76. سمير عبد العال محمد، الاتجاهات الحديثة في مجال تكنولوجيا التعليم مع التركيز على التعليم عن بعد، مجلة دراسات تربوية، المجلد السادس الجزء، 36، 1991.
77. محمد محمد الهادي، التليماكتكس للتعلم المرن وعن بُعد، ورقة بحثية في المؤتمر العلمي الثالث للنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات نحو تمهيد الطريق المصري السريع للمعلومات وتحديات التنمية القومية، 1997.
78. عبد العزيز داود وآخرون، الجامعة الافتراضية وتقنيات التعليم عن بعد، تونس، الجامعة الخاصة للتكنولوجيا، 2001، الموقع على شبكة الإنترنت: <http://www.infosys-sy.com/drassat/uver.DOC>
79. أفنان نظير دروزة، عادل محمد أبو عمشة، التعلم بطريقة التعليم المفتوح مقابل التعلم بطريقة التعليم التقليدي، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الأردن، العدد 28، يناير 1993.
80. نورمان ماكنزي وآخرون، التعليم المفتوح، النظم والمشكلات في التعليم بعد الثانوي، ترجمة صالح عزب، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والفنون، [د.ت.].
81. ديريك رونتري، إستكشاف التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، تلخيص وتعليق المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 1995.
82. خالد مصطفى مالك، تكنولوجيا التعليم المفتوح، القاهرة: عالم الكتب، 2001.
83. غريفييل رامبل، إدارة نظم التعليم عن بعد، ترجمة فاطمة الجيوشي، سوريا، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1998.
84. أحمد إسماعيل حجي، التعليم الجامعي المفتوح عن بُعد من التعليم بالمراسلة إلى الجامعة الافتراضية، القاهرة: عالم الكتب، 2001.

85. عبد الرحمان توفيق، التدريب عن بُعد، تنمية أعلى موارد البشرية باستخدام الكمبيوتر والانترنت، القاهرة: [د.ن]، 2003.
86. أونكر سينغ ديوال، المشكلات التربوية للتعليم عن بعد، مجلة التربية الفصلية مستقبلات، المجلد الثامن عشر، العدد 1، 1988.
87. بدر عبد الله الصالح، متغيرات التصميم التعليمي المؤثرة في نجاح برامج التعليم عن بعد، مجلة العلوم التربوية، المجلد 14، العدد 1، 2000، ص: 21.
88. عبد الفتاح مراد، المدارس الذكية، الإسكندرية، [د.ن] 2002.
89. نادر الفرجاني، التعليم عن بعد في خدمة التعليم الأساسي في مصر، الموقع الرسمي لمركز المشكاة في مصر على شبكة الإنترنت: www.almishkat.org، فبراير 1999م.
90. آدم عون، دليل استراتيجيات التعلم في مرحلة المتابعة والتعليم المستمر، ترجمة، رضا السويسي، آسيا الغرائري السويسي، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1998.
91. علي الموسوي، تقويم مركز مصادر التعليم، سلطنة عمان، كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، الموقع الشخصي على شبكة الإنترنت، www.alMusawi.com، الجمعة 26/11/2004.
92. تيسير الكيلاني، نظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد وجودته النوعية، الشركة المصرية العالمية للنشر، 2002.
93. سوزان عطية مصطفى السيد، نموذج مقترح لبرامج التعلم عن بعد باستخدام شبكات الحاسبات في التعليم الجامعي، أطروحة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، 2004.
94. خليل إبراهيم السعادات، إنشاء مركز للتعليم عن بعد في جامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، الرياض، رسالة التربية وعلم النفس، العدد 18، 2002.
95. صالح بن مبارك الدباسي، أثر استخدام التعليم عن بعد على تحصيل الطالبات، الرياض، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد 15، العدد الثاني 2003.
96. حسن محمد كمال حسن، رؤية مستقبلية لتحقيق التكامل بين التعليم العالي النظامي وغير النظامي في البلاد العربية، أطروحة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، 2004.
97. مصطفى عبد السميع محمد، إبراهيم محمد إبراهيم، التعليم المفتوح، إطلالة واقعية وآفاق مستقبلية، ورقة بحثية منشورة إلكترونياً على العنوان التالي: <http://www.cairo.edu.eg/Arabic/b25.html>.
98. المركز الاقليمي لتكنولوجيا المعلومات وهندسة البرامج "ريتسك"، مشروع الأكاديمية العربية للتعليم عن بعد، ورقة بحثية مقدمة إلى: منتدى الأعمال العربي لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مارس 2003.
99. أحمد فرغلي محمد حسن، أساليب تحقيق فعالية وكفاءة برامج التعليم عن بُعد، ورقة بحثية منشورة إلكترونياً على العنوان التالي: <http://www.cairo.eun.eg/Arabic/contII.html>.
100. دليلة معاشة، تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات نظام LMD، (أطروحة دكتوراه)، الجزائر، 2017/2018.

101. نجاة أبو بكر عزي، واقع إعداد المعلم الجامعي بكليات التربية في ليبيا في ضوء معايير الجودة . المؤتمر العربي الدولي التاسع لضمان جودة التعليم العالي ببلبنان، شركة الزرقاء للتعليم والاستثمار، (أيام 09 الى /11أفريل2019).
102. مصطفى أحمد، مخرجات التدريب المهني وسوق العمل في الأقطار العربية، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين 2001.
103. أحمد جلول، بعض مشكلات التعليم الجامعي في الجزائر-الحلول والمقترحات، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية،(23)، سبتمبر 2017.
104. فوزي حبش، الإدارة العامة والتنظيم الإداري، بيروت، لبنان: دار النهضة العربي، 1991.
105. سعيد بن يمينه، تكوين الأساتذة حديثي التوظيف في قطاع التعليم العالي - واقع التجربة التحديات والآفاق، ندوة علمية بجامعة مسيلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 30 جوان 2020
106. قاسم بوسعدة، تكوين المعلمية واشكاليته، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية)، (02)، جوان 2011.
107. عز الدين زايدي، الأستاذ الجامعي والتكوين البيداغوجي -الواقع والآفاق، المجلة المغربية للدراسات التاريخية والاجتماعية، (09)، 2018، صفحة 105
108. دلال سوالي، محاولة لبناء ملمح للتكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي، (شهادة ماجستير)، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر، 2010/2009.
109. سلمان عبود، إبراهيم جليل علوش، وغازي محمد حكمت، تقويم جودة برامج كلية التربية الأساسية في ضوء معايير -انكيت، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، أفريل 2018.
110. ليلي محمد أبو العلا، درجة تطبيق معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين في كلية التربية بجامعة الطائف. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 12 (01)، 2016.
111. محمد مقداد، الإعداد البيداغوجي للأستاذ الجامعي، مجلة معهد علم النفس والعلوم التربوية، جامعة قسنطينة، (05)، 1996.
112. الويزة طشوعة، تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين، (شهادة ماجستير)، جامعة سطيف1، الجزائر، 2010/2009.
113. سعد محمد عثمان الشحات، تدريب المعلمين على متابعة المستحدثات التكنولوجية التعليمية في التدريس، مجلة كلية التربية بدمياط، (46)، مصر، 2004.
114. منير مرسي، الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه، القاهرة، عالم الكتب، 2002.
115. مربوحة نوار، تدريس علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية دراسة المشكلات والطرائق والحلول، (شهادة دكتوراه)، جامعة عنابة، الجزائر، 1998.
116. محمد منير مرسي، الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2002.

117. عبد الحميد قرفي، جامعة مونتورولا أو عندما يصبح التدريب تربية، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، (02)، الجزائر، فيفري 2008.
118. سميرة بارة، وسالمة الإمام، مستوى جودة معايير تقويم الأداء التدريسي في جامعة ورقلة الجزائرية - وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها-، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، 10 (31)، الجزائر، 2017.
119. رضوان بواب، الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام LMD، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، (21)، الجزائر، ديسمبر 2015.
120. بسمة بن صالح، مدى تكيف الأستاذ الجامعي مع أهداف نظام LMD من خلال عمليتي التدريس والتقييم، (أطروحة دكتوراه)، جامعة أم البواقي، الجزائر، 2016/2017.
121. علي قوادرية، مشكلات وقضايا المجتمع في عالم متغير، عين مليلة، الجزائر، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع. 2007.
122. عبد اللطيف حسين فرج، تحفيز التعلم، عمان، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع، 2007.
123. عامر مصباح، التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، الجزائر، دار الأمة للنشر والتوزيع، 2003.
124. مهدي حسين التيمي، الحياة الجامعية - التجربة العملية للواقع التعليمي، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع، 2006.
125. عبد الناصر سناني، الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي المبتدئ في السنوات الأولى من مسيرته المهنية، (شهادة دكتوراه) . كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، الجزائر، 2011/2012.
126. محمود عبود الحراحشة، درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة آل بيت لدورهم الوظيفي في مجال خدمة المجتمع، مجلة دمشق، 13 (01)، 2015.
127. المشرع الجزائري، المرسوم التنفيذي رقم - 03/130/08، العاصمة، الجزائر، الجريدة الرسمية الجزائرية، 03 ماي 2008.
128. فدوى بوكرديم، المرافقة البيداغوجية للأساتذة الجامعيين حديثي التوظيف - أهدافها وإجراءاتها - قراءة في النصوص التشريعية والقانونية، مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف، 07 (03)، الجزائر، 2022.
129. المرسوم التنفيذي 08-130، 2016 ملحق القرار رقم 932 المؤرخ في 28 جويلية 2016، الجزائر.
130. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، القرار الوزاري رقم: 778 كفايات تطبيق المادة 23 المتضمنة للقانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، الجزائر، الجريدة الرسمية الجزائرية، 08 جويلية، 2017.
131. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، برنامج التكوين البيداغوجي للأساتذة، 2016.
132. يمينة بن ساعد، أثر برنامج المرافقة البيداغوجية على الأداء الوظيفي للأساتذة حديثي التوظيف، المجلة الجزائرية للعلوم والسياسات الاقتصادية، 13، الجزائر، 2022.

133. هالة دغمان، ونورة خيرى، التكوين البيداغوجي وأثره على الأداء المهني للأستاذ الجامعي، مجلة البحوث والدراسات الانسانية، 16 (01)، 2022.
134. نجاه حسين، دور فاعلية التكوين في تحسين الأداء الوظيفي للأساتذة المساعدين الجدد - جامعة قسنطينة انموذجا. - مجلة جسور المعرفة، 07 (03)، سبتمبر 2021.
135. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، القرار الوزاري رقم 932 الجزائر، الجريدة الرسمية الجزائرية، 28 جويلية 2016.
136. جمال عبد العزيز الشرهان، الوسائل التعليمية مستجدات تكنولوجيا التعليم، الرياض، مطابع الحميضي، 2000.
137. زينب زاهر أمين، إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم، المنيا، دار الهدى للنشر والتوزيع، 2000.
138. الغريب زاهر إسماعيل، تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع، 2002.
139. نبيل جاد عزمي، التصميم التعليم للوسائط المتعددة، ط 1، المنيا، دار الهدى للنشر والتوزيع، 2001.
140. إبراهيم عبد الوكيل الفار، تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرون، العين، الإمارات، دار الكتاب الجامعي، 2003.
141. روبرت م. جانبيه، أصول تكنولوجيا التعليم، ترجمة، محمد بن سليمان المشيقح وآخرون، الرياض، النشر العلمي والمطابع بجامعة الملك سعود، 1998.
142. حسن عماد مكاوي، تكنولوجيا الاتصال الحديثة في عصر المعلومات، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1997.
143. عبد الفتاح جلال وآخرون، إمكانية استخدام تكنولوجيا التعليم عن بعد في إطار التربية للجميع بجمهورية مصر العربية، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 1995.
144. مصطفى عبد السميع محمد، تنوع هياكل ومؤسسات التعليم العالي، ورقة مقدمة في ندوة "مشروع الإستراتيجية العربية لتطوير التعليم" القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2001.
145. علياء عبد الله الجندي، دور مؤتمرات الفيديو في مجال التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض جامعات المملكة العربية السعودية، الرياض، رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، العدد 18، 2002.
146. شاهيناز مصطفى علي يوسف، نشوى عبد الباقي عبد اللطيف، حول إمكانية دخول مؤتمرات الفيديو في جامعات المستقبل، القاهرة، مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعي في المرحلة الجامعية الأولى، الموقع: www.cairo.eun.eg/arabic/m2.htm
147. جمال محمد قاسم الباز، التعريف بالانترنت والوسائل الالكترونية المختلفة واستخدامها في العملية التعليمية، فلسطين، جامعة النجاح الدولية، الموقع: www.roijgoj.org.

148. مصطفى عبد السميع محمد وآخرون، الإتصال والوسائل، قرارات أساسية للطالب المعلم، الطبعة الأولى، القاهرة مركز الكتاب للنشر، 2001.
149. عاطف السيد، تكنولوجيا التعليم والمعلومات واستخدام الكمبيوتر والفيديو في التعليم والتعلم، الإسكندرية، مطابع رمضان وأولاده، 2000.
150. محمد رضا البغدادي، تكنولوجيا التعليم والتعلم، القاهرة: دار الفكر العربي، 1998.
151. زينب، أمين محمد، إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم، د ط، الأردن، دار مجدلاوي. 1999.
152. هنري إلينجتون، إنتاج المواد التعليمية، دليل للمعلمين والمدربين، ترجمة، عبد العزيز بن محمد العقلي، الرياض: جامعة سعود، 1993.
153. محمد محمود الحيلة، التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، ط1، العين، الإمارات، دار الكتاب الجامعي، 2001.
154. محمد محمود الهادي، تكنولوجيا الاتصالات وشبكات المعلومات، القاهرة: المكتبة الأكاديمية، 2001.
155. أسامة عمر، قمر في مهمة فضائية، شبكة إسلام أون لاين العربية، الموقع: www.islamonline.org
156. تيسير زيد الكيلاني، التعليم المفتوح وتكنولوجيا المعلومات عشية القرن الواحد والعشرون، الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد، الموقع: WWW.ANODE.ORG
157. ماهر إسماعيل صبري يوسف، من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم، الرياض، مكتبة الشقري، 1999.
158. عبد العظيم عبد السلام عبد الله الفرجاني، التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التربية، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 1999.
159. عبد الله بن عبد العزيز الموسى، استخدام الحاسب الآلي في التعليم، الطبعة الأولى، المملكة العربية السعودية، مكتبة الشقري، 2000.
160. عبد الله بن عبد العزيز الهدلق: استشراف مستقبل تقنية المعلومات في مجال التعليم، المملكة العربية السعودية، رسالة رسالة التربية وعلم النفس، العدد 15، 2000.
161. عبد الحافظ محمد سلامة، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 1998.
162. زاهر أحمد، تكنولوجيا التعليم، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، القاهرة، المكتبة الأكاديمية، 1997.
163. عبد الرحمان إبراهيم الشاعر، إنتاج برامج التلفزيون التعليمية، الرياض، [د.ن.]، 1996.
164. ماجي الحلواني، التلفزيون وسيلة تعليمية، القاهرة، مكتبة نهضة الشرق، 1985.
165. سمير محمد عبد العال، بعض الاتجاهات في مجال تكنولوجيا التعليم مع التركيز على التعليم عن بعد، رابطة التربية الحديثة، مصر، 1991.

166. تيسير زيد الكيلاني، دور الكتاب والتقنيات التربوية في التعليم عن بعد، تجربة جامعة القدس المفتوحة، مجلة إتحاد الجامعات العربية، العدد 32، يناير 1997.
167. رشدي أحمد طعيمة، أسس الكتابة في برامج التعليم عن بعد، مداخلة بندوة اللغة المستخدمة في التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، القاهرة، 2001.
168. محمود فهي حجازي، اللغة العربية واللغات الأجنبية في إطار التعليم عن بعد، ورقة بحث مقدمة في الندوة القومية "اللغة المستخدمة في التعليم عن بعد و التعليم المفتوح، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2001.
169. أندري جاك ديشان، التعليم عن بعد اليوم، ترجمة، توفيق الجراية، المجلد الأول، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2002.
170. عبد القادر أحمد، النوع الاجتماعي والتعليم العالي في الوطن العربي، مقاربات سوسيولوجية، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، 2018.
171. تالكوت بارسونز، النظام الاجتماعي، ترجمة حسن كاظم، دار المعارف، القاهرة، 1991.
172. بورديو، بيبير، أسئلة في علم الاجتماع، ترجمة عبد السلام بن عبد العالي، دار توبقال، الدار البيضاء، 1994.
173. بيرنو، فيليب، سوسيولوجيا التربية، ترجمة مصطفى محسن، منشورات المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 2007.
174. خليف، أحمد، واقع التعليم عن بعد في الجامعة الجزائرية، جامعة أدرار، الجزائر، 2021.
175. دور كايم ايميل، التربية والمجتمع، ترجمة، عزت قرني القاهرة، دار المعرفة، 2005.
176. بياجيه، جان، سيكولوجية الذكاء، ترجمة، يوسف سعد بيروت، دار الكتاب اللبناني، 1988.
177. دريوش، عبد القادر، علم اجتماع التربية، الجزائر، دار الهدى، 2018.
178. زيماء، بيبير، سوسيولوجيا المعرفة العلمية، دار الطليعة، بيروت، 1998.
179. بلومر هربرت، التفاعلية الرمزية، منظور وبحوث، ترجمة، الزغل، بيروت، المنظمة العربية للترجمة، 2008.
180. بوزيد عبد الكريم، التعليم العالي في الجزائر والتحول الرقمي، الواقع والرهانات، الجزائر، دار الهدى، 2024.
181. دوبا عبد القادر، التعليم عن بعد في الجامعة الجزائرية: الواقع والرهانات، مجلة دراسات تربوية، العدد 15.
182. حمدي عبد القادر، التعليم العالي والتحولات البيداغوجية في ظل الرقمنة، دار المعرفة، الجامعية، الجزائر، 2020.
183. بوزيان، عبد القادر، التحولات الرقمية وأثرها على التعليم العالي في الجزائر، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة بسكرة، ع. 50، 2018.

184. بورديو بيبير، التمييز، النقد الاجتماعي للحكم، ترجمة، نظير جاهل، بيروت، المنظمة العربية للترجمة، 2013.
185. شحاته، أحمد، التعليم الإلكتروني المفاهيم والتطبيقات، القاهرة، دار الفكر العربي، 2015.
186. بوزيد جميلة، الفجوة الرقمية في التعليم العالي الجزائري، الواقع والتحديات، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة الجزائر 2، المجلد 15، العدد 1، 2021.
187. الزغبى عبد القادر، التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، اشكالات الواقع وآفاق التطوير، مجلة العلوم الانسانية، العدد 33، 2012.
188. الجابري عبد الرحمن، التعليم عن بعد في العلوم الاجتماعية بين متطلبات التفاعل وإكراهات التقنية، مجلة الفكر التربوي، العدد 12، 2020.
189. شلبي، عبد الرحمن، سوسيولوجيا التربية، مقاربات ونصوص، القاهرة، دار الفكر العربي، 2018.

ب. قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

190. Zygmunt Bauman, Liquid Modernity, polity press, 2000.
191. Tarafdar, M, et al., **The impact of technostress on productivity**, journal of Management information systems, 31(1), 2015.
192. Bourdieu, p, the logic of practice, Stanford university press, 1990.
193. Selwyn, N, Education and technology, Key issues and Delates, Bloomsbury publishing, 2016.
194. Bourdieu, p, The forms of capital, In Richardson, J (ED), Handbook of Theory and Research for the sociology of Education, Greenwood, 1986
195. Tasha Greer and Daph Crane, Quality Issues in a Systems Instructional Design Model, Canada: Bow Valley College, Website: www.bowvallecollege.ca. Friday 26/11/2004.
196. Holly Heller-Ross, Library Support for Distance Learning Programs, A Distributed Model, the journal of Library Services for Distance Education, State University of West Georgia-Carrollton-Georgia, Vol.II, n.1-july 1999. website: <http://www.westga.edu/library/jlsde>.
197. John Barnard, Web Accessible Library Resources for Emerging Virtual Universities, the journal of Library Services for Distance Education, State University of West Georgia-Carrollton-Georgia, Vol.II, n.1-july 1999. website: <http://www.westga.edu/library/jlsde>.
198. Angela Le, Delivering Library Services at a Distance, A Case Study at the University of Washington the journal of Library Services for Distance Education, State University of West Georgia-Carrollton-Georgia, Vol.II, n.1-july 1999. website: <http://www.westga.edu/library/jlsde>.
199. Boudon Raymond, Les Méthodes en sociologie, 1969, Vendôme Impressions Groupe Landais, France, P 31.
200. Angers Maurice, Initiation pratique a la méthodologie des science humaines, éd Casbah université, Alger, 1997.
201. Combessie Jean -Claude, La méthode en sociologie, éd Casbah université, Alger, 1998.

202. Persons. Talcott, The social system new york. Free press,1951.
203. Merton. Robert k, Social theory and social structure. New york, Free press. 1997,P .67.
204. McLuhan. Marshall, Understanding media. The extensions of man. New york. Vintage books. 1994,p 28.
205. Postman. Neil, The surrender of culture to technopoly. New york. Vintage books,1993. P 28.
206. Stuart Hall, REPRESENTATION Cultural Representations and Signifying Practices; SAGE Publications London,1997.
207. John Biggs and Catherine Tang, Teaching for quality learning at university. 4th,ed. Maidenhead. Open university press.2021.
208. Quivy Raymond et Lucan Campenhanlt, Manuel de recherche en sciences sociales, Paris, 1988..
209. De Bruyne Paul , Jaque Herman, Dynamique de la recherche en science social, Edition 4eme, presse universitaire de France, Paris, 1974.
210. Bourdieu. P(1984). Distinction. A social critique of the judgement of taste. Cambridge ma. Harvard. university press.p 101.
211. Hargreaves, A, Teaching in the knowledge society, Education in the Age of insecurity, Open university, press, 2003.
212. Selwyn, N, Education, and Technology, Key Issues and Debates Bloombury, 2016.
213. McLuhan ; Marshall, understanding media the extension ; new york , 1964.
214. Talcott Parsons, The Social System , new york : press, 1951.
215. Karaz, E, Blumler ; JG ; Gurevich, M, the uses of mass communication on gratification research; Beverly hills, sage 1974.
216. Perrenoud, la pédagogie à l'école des différences, 1998,
217. Tardif , J, pour un enseignement stratégique, Montréal, les éditions logique, 1992.
218. Moscovici , S, la psychanalyse, son image et son public. paris : DUF, 1961
219. Bourdieu, P, la Distinction : critique sociale du jugement. paris : les Editions de minuit, 1979
220. Rogers, E , M, diffusion of innovation, 5th edition new york, press, 2003.
221. David A. Kolb, Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development, , Prentice-Hall, 1984.
222. Michael Stenzler and Richard R. Eckert , Interactive Video, Association for computing Machinery, Website : [http:// www.acm.org](http://www.acm.org)
223. Juan E. Gilbert; Web-Based Instruction system for Education with Interactive Video, University of Cincinnati Center for Academic Technologies, Website: <http://www.library.yale.edu/ref/internet1ynx/wwwintro.html>
224. Ginny Divine : About Interactive videoconferencing in Wisconsin, Instructional Communications Systems; University of Wisconsin Extension, Website: <http://www.uwex.edu/cs/cv//about.htm>, 07/09/2002, 6:14mp
225. S. Englich, M. Yazdani, Computer Supported Cooperative Learning in a Virtual University, journal of computer Assisted Learning, Vol15, n°.1,
226. Dalhousie University, Distance Education Technologies, Dalhousie University, Canada, Web site : [http:// .is.dal.ca/oidt/de/tech.htm](http://.is.dal.ca/oidt/de/tech.htm).

227. UNESCO, Open and Distance Learning, Trends, Policy and Strategy Considerations, 2002.
228. A. Antonietti. E.Imperio.C.Rasi and M.Sacco, Virtual reality and Hypermedia in Learning to use a turning, Journal of Computer Assisted Learning, Vol 17,N°.2.
229. The Legislative Consul Committee of the Oregon Legislative Assembly, Educational Television and Radio Translator Districts; Distance Learning, Website : <http://www.leg.state.or.us/ors/354.htm>
230. University of California, University of California Télévision ,Website, www.uctv.tv/about.html.15/09/2002,3:20am.
231. Steve Wheeler, Distance Education and Convergent Technologies :Digital Satellite TV And Data Transmission, University of Plymouth, Website :www.bcsnsg.org.uk/itin09/whee12.htm.
232. Jessica Blackmore, Electronic Conferencing in Distance Education,CYG.Website : <http://www.cyg.net/frameset.html> .19/09/2002 ,6 :23am
233. Yan and Marilyn Glenn, Computers in Distance Education,The Digital Library Project Odyssey,Website : [http:// 525.fims.uwo.ca/yhan/ 520f/tools-computer.htm](http://525.fims.uwo.ca/yhan/520f/tools-computer.htm) 1 ,20/09/2002, 4 :20pm .
234. Audio Visual Unit ; Audio Conferencing,University of Aberdeen , Web site : <http://www.abdn.ac.uk/diss/avu>, 28/09/2002,4 :56pm
235. Alistair Maclean and Others;Teaching Social Sciences by Audio Conferencing Thee Aberdeen Expérience, Aberdeen University, Website [http://www.stir.ac.uk/departements /socinfo/jl;6htm](http://www.stir.ac.uk/departements/socinfo/jl;6htm),28/09/2002,1:24pm.
236. C.c. Liang, Guidelines for distance education A case study in Taiwan, Journal of computer Assisted Learning, Vol17, N: 01, March, 2001.
237. Official Website for Institute for Distance Education ,University of Maryland : Models of Distance Education , <http://www.umuc.edu/ide,date>.
238. instuti for distance education.university of Maryland , models of distance education. Web . date:23/05/2003
239. Soumaya bourman . leila rahmani, L'utilisation des TIC a l'Université algérienne et les moyens de les promouvoir, ALEph. Langues , medias et societies VOL .8 (2) fevrier 2021.

جامعة الجزائر (02) - أبو القاسم سعد الله
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع

استمارة استبيان

في إطار بحثنا الذي يتمحور حول استخدام تكنولوجيا المعلومات في جامعة الجزائر - 2 (أبو القاسم سعد الله)؛ دراسة سوسيولوجية للتحديات والتحديات المهنية لأساتذة قسم علم الاجتماع. يسرنا أن نتقدم إليكم السادة الأساتذة ببعض الأسئلة ملتمسين منكم الإجابة عنها أساتذتنا الموقرين، إن الإجابة المقدمة من طرفكم هي سندنا في الوقوف على واقع التعليم عن بعد في الجامعة الجزائرية، لذا نطلب من سيادتكم الإجابة عن الأسئلة بموضوعية وصدق.

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

ضع علامة (X) في الخانة أو الخانات المناسبة بالنسبة لك:

استعلامات شخصية

1. السن: من 25 إلى 30 سنة ☐ من 31 إلى 35 سنة ☐ من 36 إلى 40 سنة ☐ من 41 إلى 45 سنة ☐
من 46 إلى 50 سنة ☐ من 51 إلى 55 سنة ☐ من 56 إلى 60 سنة ☐ من 61 إلى 65 سنة ☐ من 66 إلى 70 سنة ☐

2. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

3. الحالة العائلية: متزوج (ة) ☐ أعزب (عزباء) ☐ مطلق (ة) ☐ أرمل (ة) ☐

4. الشهادة المحصل عليها:

ماجستير ☐ دكتوراه علوم ☐ دكتوراه ل.م.د. ☐ شهادة معادلة ☐

5. الرتبة:

أستاذ مساعد "ب" ☐ أستاذ مساعد "أ" ☐ أستاذ محاضر "ب" ☐
أستاذ محاضر "أ" ☐ أستاذ ☐ أستاذ زائر ☐

6. طبيعة عقد العمل:

أستاذ دائم ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ مؤقت ☐

7. الخبرة المهنية:

أقل أو يساوي 5 سنوات ☐ من 6 إلى 10 سنوات ☐ من 11 إلى 15 سنة ☐
من 16 إلى 20 سنة ☐ من 21 إلى 25 سنة ☐ من 26 إلى 30 سنة ☐ من 31 إلى 35 سنة ☐

المحور الأول: طبيعة المقاييس الدراسية وعلاقتها بمدى فعالية التعليم عن بعد في قسم علم الاجتماع

8. المقاييس المدرسة:

محاضرة ☐ أعمال موجهة ☐ معا ☐

9. طبيعة المقاييس المدرسة:

وحدات أساسية ☐ وحدات منهجية ☐ وحدات أفقية ☐ وحدات استكشافية ☐

10. ميادين التدريس:

ضمن شعبة علم الاجتماع ☐ ضمن شعبة الأنثروبولوجيا ☐
ضمن ميدان العلوم الانسانية والاجتماعية ☐ ضمن شعبة الديموغرافيا ☐

11. المستوى الذي تدرس فيه:

الجدع المشترك ☐ الليسانس ☐ الماجستير ☐ الدكتوراه ☐

12. عدد الساعات المدرسة:

الحجم الساعي فقط ☐ الحجم الساعي مع ساعات إضافية ☐

13. المقاييس المدرسة:

مقاييس نظرية ☐ مقاييس تطبيقية ☐ مقاييس ذات طابع مزدوج ☐

14. بحكم تجربتك البيداغوجية، المقاييس التي يمكن تدريسها عن بعد!

المقاييس النظرية ☐ المقاييس التطبيقية ☐ كل المقاييس ☐ لا يصلح التدريس عن بعد ☐
 * علل إجابتك!

16. في رأيك التعليم عن بعد يمكن استخدامه في:

الوحدات الأساسية ☐ الوحدات المنهجية ☐ الوحدات أفقية ☐ الوحدات الاستكشافية ☐
 يمكن استخدامه لكل ☐ لا يمكن استخدامه لكل ☐

17. هل كل المواد التي صنفتم ضمن المقاييس الأفقية والاستكشافية في علم الاجتماع يمكن تدريسها عن بعد؟

نعم ☐ لا ☐

18. في رأيك أين يواجه الأستاذ مشاكل بيداغوجية؟

مقاييس تدرس حضوري ☐ مقاييس تدرس عن بعد ☐ معاً ☐

19. إلى أي درجة تحقق المادة الدراسية أهدافها التعليمية عند تقديمها عن بعد؟

تحقق الأهداف بشكل كامل ☐ تحقق معظم الأهداف ☐ تحقق بعض الأهداف ☐ لا تحقق الأهداف ☐

20. يصعب تحقيق الأهداف البيداغوجية المرجوة من التدريس باستخدام التعليم عن بعد في:

المقاييس التطبيقية ☐ المقاييس النظرية ☐ المقاييس المزدوجة ☐

21. حسب خبرتك المكتسبة أين يجد الطلبة صعوبة في فهم الدروس عن بعد؟

في المقاييس التطبيقية ☐ في المقاييس ذات الطابع المزدوج ☐ في المقاييس النظرية ☐ في كل المقاييس ☐

22. لتعميق درجة استيعاب الطلبة للدروس المقدمة ينبغي استخدام!

التعليم عن بعد ☐ التعليم الحضوري ☐

23. هل تلاحظ اختلافاً في مستوى تفاعل الطلبة حسب نوع المادة ؟

نعم، في المواد ذات الطابع المزدوج ☐ نعم، المواد النظرية تحظى بتفاعل أكبر ☐ نعم، المواد التطبيقية تحظى بتفاعل أكبر ☐ لا يوجد فرق ملحوظ ☐ لا أستطيع التحديد ☐

24. حسب تجربتك الخاصة التحصيل المعرفي للطلبة يكون أعلى باستخدام التعليم عن بعد:

في المقاييس التطبيقية ☐ في المقاييس النظرية ☐ في المقاييس ذات الطابع المزدوج ☐ لا يوجد تحصيل ☐

25. تنفيذ الدرس البيداغوجي يكون شاق بالنسبة للأستاذ باستخدام التعليم عن بعد في:

المقاييس التطبيقية ☐ المقاييس النظرية ☐ المقاييس المزدوجة ☐

26. يمكن للأستاذ استخدام وسائل توضيحية أكثر في:

التعليم عن بعد ☐ التعليم الحضوري ☐ معاً ☐

27. حسب خبرتك المهنية وممارستك للتعليم عن بعد انتباه وتركيز الطلبة يكون أعلى في:

التعليم عن بعد ☐ التعليم الحضوري ☐ معاً ☐

28. أين يجد الطلبة صعوبة في فهم المصطلحات الخاصة بالدرس باستخدام التعليم عن بعد؟

في المقاييس التطبيقية ☐ في المقاييس النظرية ☐ في المقياس المزدوج ☐ في كل المقاييس ☐

المحور الثاني: الإمكانيات المادية والتقنية للأستاذ الجامعي وعلاقتها بالتعليم عن بعد

29. حسب خبرتك أي نوع من التعليم الذي يتطلب جهداً أكبر؟

التعليم الحضوري ☐ التعليم عن بعد ☐

30. إن إعداد محتوى رقمي فعال يتطلب جهداً إضافياً غير معوّض؟

نعم ☐ لا ☐

✳ في حالة الإجابة بنعم، علّل!

32. هل تتلقى تكويناً رسمياً من الجامعة في تصميم المواد الرقمية؟

نعم ☐ لا ☐

كيف تقيّمه من حيث جودته؟.....

34. الإمكانيات المادية والمتطلبات التكنولوجية ضرورة حتمية لدى الأستاذ الجامعي في:

التعليم الحضوري ☐ التعليم عن بعد ☐ معاً ☐

35. هل توفر الجامعة للأساتذة قاعات لتسجيل الدروس عن بعد مع الاستعانة بتقنيين متخصصين؟

نعم ☐ لا ☐

36. ما هي أبرز المشكلات التقنية التي تواجهها أثناء استخدام المنصات التعليمية؟

37. ضرورة توفر إنترنت ذات تدفق عالي للأستاذ الجامعي عند ممارسة العملية التعليمية في:

التعليم الحضوري ☐ التعليم عن بعد ☐ معاً ☐

38. بسبب قلة توفر الوسائل التكنولوجية يعتمد الأستاذ على إمكانياته الخاصة في تحضير الدرس في:

التعليم الحضوري ☐ التعليم عن بعد ☐ معاً ☐

39. التكاليف المادية المترتبة عن تحضير الدرس تثقل كاهل الأستاذ!

التعليم الحضوري ☐ التعليم عن بعد ☐ معاً ☐

40. يجب على الأستاذ أثناء تحضيره للدرس عن بعد توفير:

حاسب آلي ☐ تدفق عالي للإنترنت ☐ برامج خاصة بتركيب الدرس ☐ مكتب ☐

41. إن إعداد الدرس يحتاج إلى عملية تكوين معمقة في ميدان تكنولوجيا المعلومات:

في التعليم عن بعد ☐ في التعليم الحضوري ☐ معاً ☐

42. عدم توفر الوسائل التكنولوجية اللازمة للتدريس تفقد القيمة البيدغوجية للدرس!

☐

- في التعليم عن بعد ☐ في التعليم الحضوري ☐ معاً
43. بسبب عدم تمكن بعض الأساتذة من تكنولوجيا المعلومات تحدث اختلالات كبيرة في الرزنامة البيداغوجية !
- في التعليم عن بعد ☐ في التعليم الحضوري ☐ معاً
44. يؤدي عدم التحكم في تكنولوجيا المعلومات من طرف الأستاذ الجامعي إلى مفاقمة الضغوط النفسية عليه !
- في درس التعليم عن بعد ☐ في درس التعليم الحضوري ☐ معاً
45. يشكل عامل تكنولوجيا المعلومات عائقاً كبيراً أمام تقدم المسار المهني لكثير من الأساتذة !
- في التعليم عن بعد ☐ في التعليم الحضوري ☐ معاً
46. كيف تقيّم تجاوب الطلبة أثناء المحاضرات الافتراضية ؟
- جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐
47. هل تواجه صعوبة في الحفاظ على انضباط الطلاب أو انتباههم في البيئة الرقمية ؟
- دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً ☐
48. يمكن للأستاذ معرفة الحضور الفعلي من عدمه للطلبة !
- في التعليم عن بعد ☐ في التعليم الحضوري ☐ معاً
49. بإمكان الأستاذ الوقوف على حقيقة إجابات الطلبة بصورة أكبر !
- في التعليم عن بعد ☐ في التعليم الحضوري ☐ معاً
50. غالباً ما يشارك الطلبة في درس التعليم بأسماء مستعارة وهذا يصعب عملية التقييم الفعلية للطلبة !
- في درس التعليم عن بعد ☐ في درس التعليم الحضوري ☐ معاً
51. الواجبات (Quiz) المقدمة للطلبة في الدرس لا يمكن للأستاذ معرفة الطالب الفعلي الذي أجاب عنها !
- في درس التعليم عن بعد ☐ في درس التعليم الحضوري ☐ معاً
52. هل علامات امتحان الخروج تعكس المستوى الحقيقي للطلبة الممتحنين !
- في درس التعليم عن بعد ☐ في درس التعليم الحضوري ☐ معاً
53. الأعطال والأعطاب التقنية التي تحدث أثناء الدرس عن بعد تؤثر سلباً على جودته النوعية !
- في درس التعليم عن بعد ☐ في درس التعليم الحضوري ☐ معاً
54. عدم تحكم الأستاذ في الأعطال و الأعطاب التقنية أثناء الدرس تؤثر سلباً على رمزية الثقافية للأستاذ !
- في درس التعليم عن بعد ☐ في درس التعليم الحضوري ☐ معاً

بارك الله فيك وشكر سعيك وجزاك خير الجزاء على صبرك