وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

العنوان:

اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19

دراسة ميدانية بجامعة –جيجل-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه تربوي

من إعداد الطلبة:

- رانية لحمر
- أنيسة ميلاط

تحت إشراف الأستاذة:

- د/ زبيدة مشري

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
.....	أستاذ	محمد الصديق بن يحي جيجل	رئيسا
د/ زبيدة مشري	أستاذة		مشرفا ومقررا
.....	أستاذ		مناقشا

السنة الجامعية: 2020- 2021م

إهداء

إلى من علموني أن الحياة صبر
وبهم كان صبري إلى عائلتي أمي
إخواني وأخواتي إلى روح والدي
الطاهرة التي إصطفاها الخالق
بجواره و إلى كل الأهل والأحبة
وجميع من وسعهم قلبي ولم
تسعهم ورقتي...

رحيمة

إلى التي بين أضلعها إحتميت
ومن عطائها إرتويت إلى من
كانت سندي في هذه الحياة إليك
أمي رحمك الله ..إلى من رباني
على الفضيلة وشملني بالعطف
والحنان إليك أبي الغال إلى جمع
الأهل والأحباب...

زهرة

أهدي هدا العمل إلى أغلى وأعز
الناس والداي الكريمين أطال الله
في عمرهما وإلى إخوتي
وأخواتي وكل صديقاتي في العمل
وفي الدراسة كل بإسمه..

إيمان

الحمدلله والشكر لله عز وجل
حمدا كثيرا طيبا مباركا على هده
النعمة الطيبة نعمة العلم اهدي هدا
النجاح لوالداي أطال الله في
عمرهما ولكل من ساندني من
قريب أو من بعيد في الوصول
إلى المشوار متمنية المزيد من
التألق والنجاح...

مريم

الفهرس

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وتقدير	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الملاحق	
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: موضوع الدراسة	
تمهيد	05
أولا: مشكلة الدراسة وتساؤلاتها	06
ثانيا: تحديد مصطلحات الدراسة	08
ثالثا: أهمية الدراسة	12
رابعا: أهداف الدراسة	12
خامسا: الدراسات السابقة	13
خلاصة الفصل	28
الفصل الثاني: التعليم العالي في الجزائر	
تمهيد	30
I. التعليم العالي	31
أولا: نشأة وتطور التعليم العالي	31
ثانيا: أهداف التعليم العالي	33
ثالثا: مكونات التعليم العالي	34
رابعا: أنماط التعليم العالي	44
خامسا: وضائف التعليم العالي	46
II. الجامعة الجزائرية	49
أولا: نشأة ومراحل تطور الجامعة الجزائرية	49
ثانيا: مبادئ الجامعة الجزائرية	53
ثالثا: خصائص التعليم العالي في الجزائر	55
رابعا: واقع التعليم العالي في الجزائر	57

خلاصة الفصل	61
الفصل الثالث: الاتجاهات والتعليم عن بعد	
تمهيد	63
I. الاتجاهات	64
أولا: خصائص الاتجاهات	64
ثانيا: مكونات الاتجاه	65
ثالثا: وضائف الاتجاهات	66
رابعا: أنواع الاتجاهات	67
خامسا: مراحل تكوين الاتجاه	68
سادسا: العوامل المساعدة في تكوين الاتجاهات	69
سابعا: قياس الاتجاهات	71
ثامنا: تعديل وتغيير الاتجاهات	76
II. التعليم عن بعد	79
أولا: نشأة وتطور التعليم عن بعد	79
ثانيا: خصائص التعليم عن بعد	80
ثالثا: أهداف التعليم عن بعد	82
رابعا: مبادئ التعليم عن بعد	83
خامسا: مبررات التعليم عن بعد	84
سادسا: التقنيات المستخدمة في التعليم عن بعد	86
سابعا: أنماط التعليم عن بعد	88
ثامنا: مزايا التعليم عن بعد	90
تاسعا: عيوب التعليم عن بعد	92
عاشرا: معوقات التعليم عن بعد	93
أحدا عشر: تجربة التعليم عن بعد في الجزائر	95
خلاصة الفصل	97
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	100

أولا: مجالات الدراسة	101
ثانيا: فرضيات الدراسة	102
ثالثا: منهج الدراسة	103
رابعا: أدوات الدراسة	104
خامسا: العينة وكيفية اختيارها	106
سادسا: خصائص العينة	108
خلاصة الفصل	114
الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة	
تمهيد	116
أولا: عرض البيانات الخاصة بالبعد المعرفي	117
ثانيا: عرض البيانات الخاصة بالبعد التقني	120
ثالثا: عرض البيانات الخاصة بالبعد البيداغوجي	122
خلاصة الفصل	126
الفصل السادس: تفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	128
أولا: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء أهدافها	129
ثانيا: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضياتها	130
ثالثا: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة	140
رابعا: القضايا التي تطرحها الدراسة	142
خاتمة	145
ملخص الدراسة بالعربية	-
ملخص الدراسة بالإنجليزية	-
قائمة المراجع	-
الملاحق	-

قائمة الجداول

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	مراحل تطور التعليم عن بعد	
02	أهم أوجه الشبه والاختلاف بين النمطين، المتزامن وغير المتزامن	90
03	توزيع أفراد مجتمع الدراسة	102
04	مدى كل فئة من الاستبيان	105
05	العبارات التي تم تعديل صياغتها بناء على رأي المحكمين	106
06	توزيع أفراد عينة الدراسة	108
07	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	108
08	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن	109
09	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الكلية	110
10	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الرتبة العلمية	111
11	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة	112
12	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مكان الإقامة	113
13	استجابات أفراد العينة على عبارات محور البعد المعرفي	117
14	استجابات أفراد العينة على عبارات محور البعد التقني	120
15	استجابات أفراد العينة على عبارات محور البعد البيداغوجي	122
16	ترتيب محاور الاستبيان	125
17	نتائج اختبار(ت) لحساب الفروق بين أفراد العينة حسب متغير الجنس	130
18	نتائج قيمة(ف) لحساب الفروق بين أفراد العينة حسب متغير الكلية	132

19	نتائج اختبار LSD لمعرفة اتجاه الفروق بين أفراد العينة في البعد المعرفي حسب متغير الكلية	134
20	نتائج اختبار LSD لمعرفة اتجاه الفروق بين أفراد العينة في البعد التقني حسب متغير الكلية	136
21	نتائج اختبار LSD لمعرفة اتجاه الفروق بين أفراد العينة في البعد البيداغوجي حسب متغير الكلية	137
22	نتائج اختبارLSD لمعرفة اتجاه الفروق بين أفراد العينة في التعليم عن بعد حسب متغير الكلية	139

قائمة الملاحق

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	قائمة بأسماء المحكمين	
02	استبيان الدراسة	
03	تصريح الدخول للمؤسسة	

مقدمة

يشهد العالم مجموعة من التطورات التكنولوجية الكبيرة، والتي أسهمت في تحديث مجالات الحياة المختلفة وأنماط المعيشة والعمل والعلاقات الاجتماعية، ومجال التعليم لم يكن بمعزل عن هذه التطورات، كما أسهمت في تحديث أساليب التعليم التقليدي وظهور نظام تعليمي جديد وهو ما يعرف بالتعليم عن بعد، حيث سارعت الكثير من الدول إلى تبني هذا النوع من التعليم في نظمها التعليمية والبيداغوجية.

ولقد اتجهت الجامعة الجزائرية هي الأخرى في السنوات الأخيرة إلى محاولة دمج نمط التعليم عن بعد في بعض التخصصات وفي بعض الجامعات كبداية تجريبية وبوتيرة بطيئة عن الجامعات العالمية الأخرى، ولكن بظهور الجائحة الوبائية المعروفة بفيروس كورونا (كوفيد-19) والتي من تبعاتها التسبب في شلل و توقف الدراسة تماما هذا ما جعل الجامعة الجزائرية غير مخيرة كما كانت سابقا بل أصبحت ملزمة بتبني نظام التعليم عن بعد لتدارك أضرار توقف لأنظمة التعليمية عن العمل بالإضافة إلى المحافظة على سلامة الأفراد المتعلمين والأساتذة على حد سواء، هذا ما تسبب في ظهور اتجاهات متباينة لأساتذة التعليم العالي نحو هذا النوع من التعليم.

فالاتجاهات تحتل مكانة بارزة في التربية والتعليم، وفي دراسات الشخصية والجماعات والعلاقات الإنسانية، فهي التي تؤثر على سلوك الفرد وتجعله يعبر عن ذاته وأهدافه، بالإضافة إلى أنها توضح العلاقة بين الفرد وبين عالمه الاجتماعي، إضافة إلى ذلك في تساعد الفرد في اتخاذ القرارات في المواقف المختلفة، وقد تكون هذه الاتجاهات إيجابية أو سلبية نحو تلك المواقف.

وجاءت هذه الدراسة لمعرفة اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا (كوفيد-19)، حيث تكونت الدراسة من ستة فصول مرتبة كما يلي:

الفصل الأول: تضمن إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، التعاريف الإجرائية، أهدافها وأهميتها، والدراسات السابقة و التعقيب عليها.

الفصل الثاني: خاص بالتعليم العالي، والذي تضمن تمهيد للفصل، ماهية التعليم العالي بشكل عام، ثم تناول نشأة ومراحل تطور التعليم العالي في الجزائر، مبادئه، خصائصه، والمشكلات التي تواجهه.

الفصل الثالث: تضمن تمهيد للفصل وفيه عنصرين، العنصر الأول تضمن الاتجاهات من حيث خصائصها، مكوناتها، وظائفها، أنواعها، مراحل تكوينها، وطرق قياسها تعديلها.

أما العنصر الثاني: تضمن التعليم عن بعد من خلال نشأته، مراحل تطوره، خصائصه، أهدافه، مبادئه، مبرراته، التقنيات المستخدمة فيه، أنماطه، مميزاته وعيوبه، المعوقات التي تواجهه، إضافة إلى التحدث عن تجربة التعليم عن بعد في الجزائر.

الفصل الرابع: خاص بالإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة والذي تضمن تمهيد للفصل، الدراسة الاستطلاعية، التساؤلات والفرضيات، الحدود الزمانية والمكانية للدراسة، مجتمع الدراسة وعينته، خصائص عينة الدراسة، أداة جمع البيانات، الأساليب الإحصائية المستخدمة، وأخيرا تنفيذ الدراسة.

الفصل الخامس: خاص بعرض بيانات استجابات أفراد العينة على كل محور من محاور الاستبيان، باستخدام كل من التكرارات المئوية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان، وكذا المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لقياس درجات أفراد العينة عبر عبارات الاستبيان.

الفصل السادس: تضمن هذا الفصل تحديد أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، بغرض تفسيرها، ومناقشتها في ضوء أهداف وفروض الدراسة، حيث قمنا بعرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى، بالإضافة إلى عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية ثم تم الحديث على الفرضية العامة ثم بعدها تطرقنا إلى أبرز القضايا التي تطرحها الدراسة، وفي الأخير خلصنا بخاتمة كحوصلة لما تم دراسته، وبعد ذلك قمنا بتقديم المراجع التي تم الاعتماد عليها في هذه الدراسة، وأخيرا أنهينا البحث بالنتائج التي تم التوصل إليها.

الجانب النظري

الفصل الأول: موضوع الدراسة

تمهيـــد

أولا: مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

ثانيا: تحديد مصطلحات الدراسة

ثالثا: أهمية الدراسة

رابعا: أهداف الدراسة

خامسا: الدراسات السابقة

خلاصـــة الفصـــل

تمهيد:

يعد التعليم عن بعد من الأنظمة ذات الأهمية البالغة في الوقت الحالي، الذي يأخذ حيزا كبيرا من اهتمام الجامعة الجزائرية خاصة في ظل الأزمة الوبائية الحالية، من خلال محاولة الإحاطة بمختلف جوانبه ومجالاته التربوية وفي هذا الفصل سوف نقوم بتحديد مشكلة الدراسة والمفاهيم الأساسية لها وأهميتها وأهدافها بالإضافة إلى الدراسات السابقة التي تناولت مختلف وجهات النظر التي دارت حول موضوع الدراسة.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

يعيش العام الآن حالة وبائية استثنائية تعتبر سابقة لنوعها وذلك بظهور فيروس كورونا (كوفيد-19)، والذي قلب كيانه رأسا على عقب وتسبب في إيقاف مظاهر الحياة على متنه بشكل أقل ما يمكن القول عنه شبه كلي، وكذا شلل معظم مؤسساته الاجتماعية والسياسية والاقتصادية وحتى التعليمية منها بجميع مراحلها والجامعة كجزء جد هام في المنظومة التعليمية لم تكن بمنأى عن الظرف الوبائي الحالي المحيط بها، وكان لها نصيبها هي أيضا من التأثيرات السلبية والتي سببها انتشار الفيروس، فظهرت مجموعة من التبعات القاهرة التي اضطرت بسببها الجامعات إلى إغلاق أبوابها وتجميد نشاطها وتعليق الدراسة إلى أجل غير مسمى.

وهنا كان لابد على الجامعات التحرك سريعا ومحاولة تدارك تبعات هذه الأزمة، والتي أصبحت معضلة فعلية والتي إن لم يتم تداركها سوف تضيع الكثير من الفرص التعليمية المهمة على المتعلمين وحدوث إهدار معرفي هائل هي في غنى عنه، فما كان أمامها إلا التوجه قسرا نحوا شكل جديد من التعليم قادرا على التقولب حسب الأوضاع الراهنة فاتخذت الجامعات نظام تعليمي بديل والذي يتمثل في التعليم عن بعد.

فالتعليم عن بعد يعد من أحد أبرز مظاهر التطور والتجديد التربوي والذي فرض نفسه كنوع من أنواع التعليم الجامعي المستحدث والجديد وأثبت مكانته في الأوساط التربوية الخاصة بالتعليم الجامعي، فتبلور التعليم عن بعد وانتشرت مِؤسساته مقدمة الفرص الثمينة لتعلم جديد بمواصفات حديثة وحريات أكبر وبمرونة لا تقاوم وبخيارات مفتوحة ولا متناهية لتتحول توجهات المتعلمين نحوه والابتعاد عن نظام الجامعات التقليدي والتي كانت تواجه عجزا واضحا في توفير الفرص التعليمية لمختلف الأفراد باختلاف حاجاتهم وإمكانياتهم وعدم قدرتها على الوصول بهياكلها المادية غير المرنة إلى أماكن الراغبين في التعلم بينما التعليم عن بعد استطاع أن يحقق نجاحات واسعة كصيغة تعليمية إيجابية وواعدة في قدرته على توفير الفرص التعليمية للمتعلمين بشكل متكافئ ولمن لم يتمكنوا أ وواجهوا عقبات حالت ما دون التحاقهم بالتعليم الجامعي، حيث يتيح فرصة التعلم لكل فرد في أي وقت وفي أي مكان مع مراعاة أساليب وأنماط وحاجات التعلم لدى الأفراد بالإضافة إلى قدرته الهائلة على مواكبة التطورات المعرفية الحادثة في الوسط التعليمي العالمي وهذا ما يجعله يساهم بالدرجة الأولى في جعل عملية التعليم والتعلم عملية مستمرة مدى الحياة وتحقيق مبدأ الديمومة والاستدامة ومن المرجح أن يتحول إلى مصدر التعلم الرئيسي في السنوات

القليلة المقبلة، بينما يتراجع نظام التعليم التقليدي إلى المركز الثاني بل ومن الممكن أن تتحول الجامعات بشكلها التقليدي شيئا فشيئا إلى جزء من تاريخ البشرية التعليمي.

وفي ظل وجود وانتشار فيروس كورونا في الجزائر توجهت الجامعة الجزائرية كغيرها من الجامعات العالمية نح والتعليم عن بعد واتخاده كطوق نجاة خوفا منها على المستقبل التعليمي داخلها وتلاشي الاستمرارية في التعليم ومحاولة منها في تدارك ما فاتها جراء التوقف الإجباري للتعليم وإغلاق أبوابها، فكان خيارها الوحيد والذي يتلاءم ويخدم مصالحها لما يحتوي عليه من مرونة عالية والقدرة على أخذ شكل الظرف المحيط به، فأصبح لا غنى عنه في الظروف الوبائية التي تواجهها البلاد حاليا وضرورة حتمية.

وهنا ظهرت ملامح تحديات جديدة وحقيقية أخرى تواجهها الجامعة الجزائرية يستوجب الوقوف عندها أولها الحداثة وثانيها التلاحم بين تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا الاتصال والتي تعتبر الركائز الأساسية في هذا النوع من التعليم، فاعتماده بالدرجة الأولى يقوم على البنى التحتية التقنية وقوة شبكات الاتصال والوسائط التكنولوجية الحديثة من حواسيب ولوحات وهواتف ذكية تسمح بالاتصال بين الطلاب والأساتذة الجامعيين، عن طريق المكالمات الهاتفية ووسائل التواصل الاجتماعي بأنواعها والمواقع الخاصة بالجامعة التي تحتوي على فيديوهات تعليمية مسجلة من طرف الأساتذة موجهة للطلاب، وتقع في الدرجة الثانية في هذا النوع من التعليم عمليات التخطيط والتصميم الدقيقة للمنصات التعليمية وتحديد برامج الدروس وجعل عملية التقويم تعتمد على معايير جودة حقيقية، وكذا القدرة على إدارة عملية التعليم عن بعد من طرف الأساتذة وتنفيذها على أكمل وجه والذي يستدعي الخبرة الكافية في الجانب التقني وكذا لابد من توفر تدريب تقني وتربوي لتزويد الأساتذة بكل ما يلزم من تقنيات وأدوات ومهارات إدارة عملية التعليم عن بعد، بالإضافة إلى توفر أخصائيين في صناعة المحتوى الرقمي والمواد التعليمية الخاصة بهذا النظام.

وبالنظر لكل هذه العناصر الواجب توفرها داخل جامعاتنا للتمكن من تطبيق التعليم عن بعد فيها وتحقيق ما وضع من أجله نجد أن معظم عناصر هذا النظام بالنسبة لنظامنا التعليمي تعد دخيلة على جامعتنا الجزائرية، فلا يمكننا القول أنها مجهولة تماما ولكن نقائص واضحة لا يمكن تجاوزها، وفي الواقع فإن إحدى كبريات المخاطر التي تهدد هذه الممارسة الجديدة تنسب إلى الواقع التقني لدينا ونوعية وحجم الإمكانيات المتاحة وحتى الإمكانيات البشرية التي تتناول إمكانيات أساتذتنا الجامعيين في الإلمام

بممارسات وتطبيقات هذا المجال التكنولوجي والتمكن من إدارة عملية التعليم عن بعد وصناعة المحتوى التعليمي الخاص به والتساؤل أيضا حول القدرة الفعلية لديهم في تقبل هذه المرحلة الانتقالية المفاجئة والتخلي عن النظام التعليمي التقليدي الذي كانوا أكثر إلماما وتمكننا منه وهذا الأخير يمكن أن تظهر تحت مختلف هذه المتطلبات والواجب توفرها أثناء تطبيق التعليم عن بعد في جامعتنا الجزائرية والتحديات التي يوجهها أساتذتنا في هذا الوضع الخاص من نوعه ينتج عنه ظهور اتجاهات مختلفة من طرفهم معتمدة على مجموعة أفكار ورؤى متباينة من أستاذ لآخر نح وهذا النظام، ومن ثم يمكن طرح التساؤل الرئيسي التالي:

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نح والتعليم عن بعد في ظل جائحة كوفيد- 19 وفقا للمتغيرات(الجنس، الكلية) ؟

ويندرج تحت هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نح والتعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 تعزى لمتغير الجنس؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نح والتعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 تعزى لمتغير الكلية؟

ثانيا- تحديد مصطلحات الدراسة:

1- الاتجاهات:

يعرف جانبيه الاتجاه بأنه "حالة داخلية تؤثر على اختيار الشخص لفعل معين تجاه موضوع أ وشخص أ وحدث ما". (إبراهيم، 2009، ص.17).

ويعرف أيضا على أنه استعداد عقلي وجداني له درجة من الثبات يحدد شعور الفرد ويلون سلوكه بالنسبة لموضوعات معينة من حيث تفضيلها وعدم تفضيلها. (أب ومغلي وسلامة، 2006، ص.59).

كذلك يعرف بأنه حالة من الاستعداد أ والتأهب العصبي والنفسي تنتظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أ وديناميكي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثيرها هذه الاستجابات. (المعجم الوسيط، 2005، ص.221).

التعريف الإجرائي:

هو الموقف الذي يتخذه الفرد أ والاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أ وحديث معين أ وقضية معينة بشكل إيجابي أ وسلبي أ وبالقبول أ وبالرفض أ وبالمعارضة.

2-أستاذ التعليم العالي:

يعرف أستاذ التعليم العالي على أنه ذلك الشخص الذي يقوم بالمقررات الأكاديمية أ والإعداد التربوي ويكون حاصل على شهادة الماجستير أ والدكتوراه، أ وكل من يحمل لقبا علميا (مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ). (بن ندير وآخرون،2019، ص.158).

يعرف كذلك على أنه عض وهيئة التدريس الحاصل على المرتبة العلمية (مدرس فما فوق)، والذي يحق له وفقا للقانون إلقاء المحاضرات النظرية والتطبيقية على طلبة الدراسات الأولية والعليا، والإشراف على بحوثهم ورسائلهم. (محسن، 2012، ص.67).

التعريف الإجرائي:

هو كل من يقوم بالعملية التدريسية على مستوى جامعة محمد الصديق بن يحي (جيجل)، والحامل لشهادة ماجستير أ ودكتوراه أ وكلاهما معا، ويملك رتبة أستاذ أ وأستاذ محاضر (أ، ب) أ وأستاذ مساعد(أ، ب).

3- التعليم العالي:

يعرف التعليم العالي بأنه مرحلة من مراحل التعليم تلي المرحلة الثانوية، وتعتبر قمة هرم المراحل التعليمية، وتبدأ بعد الانتهاء من مرحلة التعليم الثانوي. (مريزيق والفقيه، 2008، ص.21).

عرفت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة التعليم العالي بأنه برامج الدراسة أو التدريس أو التدريب على البحوث في مستوى ما بعد التعليم الثانوي التي توفرها الجامعات أو المؤسسات التعليمية

الأخرى المعترف بصفتها كمؤسسات للتعليم العالي، من قبل السلطات المختصة في الدولة، وبموجب نظم التصديق المعترف بها. (جرجش، 2005، ص.201).

كذلك يعرف بأنه نوع من التعليم الحكومي وغير الحكومي، يتم في جامعات تمثل مؤسسات علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي معين وأنظمة وأعراف وتقاليد جامعة معينة. (الصغير، 2005، ص.21).

التعريف الإجرائي:

هو التعليم الذي يتم داخل كليات أ ومعاهد جامعية بعد الحصول على الشهادة الثانوية، يهدف لإكساب الفرد معارف ومهارات وقدرات تخدمه وتخدم المجتمع ككل.

4- التعليم عن بعد:

"التعليم عن بعد هـ وذلك النوع من التعليم الذي لا يتطلب حضور المعلم بصفة دائمة في قاعات الدراسة وإنما يمكنه التواجد فقط بواسطة الوسائط التكنولوجية في بعض الأوقات المحددة التي تتطلبها عملية التعليم بشرط استخدام الوسائط التكنولوجية في عملية التعليم" (العلي، 2005، ص13).

يعرفه هولمبرج بأنه "التعلم من بعد هـ وذلك النوع من التعليم الذي يغطي مختلف صور الدراسة في كافة المستويات التعليمية التي لا تخضع فيها عملية التعليم لإشراف مستمر ومباشر من المدرسيين أ والمشرفين في قاعات الدراسة، ولكنها تخضع لعملية التنظيم المؤسساتي، ويحدد ذلك التنظيم مكانه الوسائط التقنية في العملية التعليمية، ودورها في تحقيق الاتصال بين المعلم والمتعلم دون الالتقاء وجها لوجه " (مدني،2007، ص16).

ويعرف أيضا: "التعليم عن بعد هـ وتعلم مخطط يتم عادة في مكان يختلف عن مكان التدريس المعتاد، ويتطلب تصميما للمناهج وطرق تعليم خاصة والاتصال عبر الوسائط التكنولوجية العديدة بالإضافة إلى إجراءات إدارية وتنظيمية خاصة " (مور وكيسرلي، 2009، ص12).

كما تعرفه الجمعية الأمريكية للتعليم عن بعد بأنه: "تقديم التعليم أ والتدريب من خلال الوسائل التعليمية الإلكترونية، ويشمل ذلك الأقمار الصناعية، والفيديو، والأشرطة الصوتية المسجلة، وبرامج الحاسبات الآلية، والنظم والوسائط التكنولوجية التعليمية المتعددة، بالإضافة إلى الوسائل الأخرى للتعليم عن بعد"

(العلي، 2005، ص13-14).

التعريف الإجرائي:

هو طريقة من طرق التدريس والتي تمكن مختلف الأفراد من الحصول على الفرص التعليمية المناسبة لهم مع عدم اشتراط الوجود المتزامن للأستاذ والطالب في نفس الوقت بشرط استخدام الوسائل التعليمية التكنولوجية وتوفر المهارة اللازمة لاستخدامها.

5-جائحة كورونا:

5-1- جائحة كورونا حسب منظمة الصحة العالمية:

تم إعلان الاسم الرسمي من طرف منظمة الصحة العالمية لكل من مرض كوفيد-19 والفيروس المسبب لهذا المرض، وكان يعرف بفيروس كورونا المستجد 2019 على النحو التالي:

فيروسات كورونا هي فصيلة كبيرة من الفيروسات التي قد تسبب المرض للحيوان والإنسان، ومن المعروف أن عددا من فيروسات كورونا تسبب لدى البشر حالات عدوى الجهاز التنفسي التي تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخامة مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (السارس)، ويسبب فيروس كورونا المكتشف مؤخرا مرض فيروس كورونا كوفيد-19. (كويحل وسناطور، 2021، ص. 11).

5-2- مرض كوفيد-19:

هو مرض معدي يسببه فيروس كورونا المكتشف مؤخرا، ولم يكن هناك أي علم بوجود هذا الفيروس المستجد في مدينة يوهان الصينية في شهر ديسمبر 2019.

التعريف الإجرائي:

هي أزمة صحية كبرى نتيجة انتشار ما يسمى بفيروس كورونا المستجد (كوفيد-19) والذي يختلف نمط انتشاره عن سابقته من الفيروسات يسبب أعراض مختلفة تنتج عنها أمرض تختلف من شخص لآخر كالزكام، نزلات البرد، متلازمة الالتهاب الرئوي الحاد وغيرها من الأمراض، والتي أنتجت مجوعة من التداعيات الوخيمة في المؤسسات الاجتماعية بأنواعها المختلفة.

5-3- أعراض المرض:

تتمثل الأعراض الأكثر شيوعا لمرض كوفيد-19 في الحمى والإرهاق والسعال والجفاف، وقد يعاني بعض المرضى من الآلام والأوجاع.

5-4- كيفية انتشار مرض كوفيد-19:

يمكن أن يصاب الأشخاص بعدوى مرض كوفيد-19 عن طريق الأشخاص الآخرين المصابين بالفيروس، ويمكن حينها أن يصاب الأشخاص الآخرون بمرض كوفيد-19 عند ملامستهم لهذه الأشياء أ والأسطح ثم لمس عينهم أ وأنفهم أ وفمهم، كما يمكن أن يصاب الأشخاص بمرض كوفيد-19 إذا تنفسوا القطرات التي تخرج من الشخص المصاب بالمرض مع سعاله أو زفيره. (بوخدوني وبن عاشور، 2020، ص. 60).

ثالثا- أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة في تقديمها لإطار نظري شامل حول اتجاهات أساتذة التعليم العالي نح والتعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، وإحداث إثراء في الرصيد المعرفي لمكتبة الجامعة الجزائرية ونظرا لقلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع وحداثته، فتمكن الباحثين من الرجوع إليه واستغلال نتائج الدراسة التي تقدم معلومات دقيقة حول الميدان الواقعي لها، بالإضافة إلى محاولتها الكشف عن أبرز المعيقات التي يواجهه التعليم عن بعد كنظام داخل الجامعة الجزائرية ومدى تقبله والتوجه إليه من طرف الأساتذة الجامعيين وعملها على التحديد الدقيق والموضوعي للنقائص البيداغوجية والمعرفية المرتبطة بهذا النظام، وكذا قدرتها على تقديم توصيات مهمة يمكن الرجوع إليها من قبل وزارة التعليم العالي وأخذها بعين الاعتبار والاستفادة منها مستقبلا.

رابعا- أهداف الدراسة:

-معرفة ما إذا كانت توجد فروق في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نح والتعليم عن بعد في ظل جائحة كورنا تعزى لمتغير الجنس.

-معرفة ما إذا كانت توجد فروق في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نح والتعليم عن بعد في ظل جائحة كورنا تعزى لمتغير الكلية.

-تقصي حول الحقائق التي تدفع أ وتمنع أساتذة التعليم العالي للتوجه نح والتعليم عن في ظل جائحة كورونا.

-الكشف عن معيقات استخدام التعليم عن بعد داخل الجامعة الجزائرية.

-جمع معلومات جديدة وتنظيمها لتقديم كل ما هو جديد في مجال موضوعنا.

خامسا- الدراسات السابقة:

أ- الدراسات التي تناولت موضوع الاتجاهات (الأساتذة والطلبة):

1-دراسة ريشانت (1985م): بعنوان اتجاهات الأكاديميين النيجريين نح والتعلم عن بعد.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات الأكاديميين النيجريين نح والتعلم عن بعد، تكونت عينة الدراسة من (59) طالبا حيث أشارت النتائج إلى: أن التخوف الحاصل من نقص المهارات اللازمة للطلبة للتعلم عن بعد هي التي دفعت الطلبة إلى عدم الانخراط في مؤسسات التعلم عن بعد، مما يشير إلى أن هناك وعيا لدى الطلبة لضرورة وجود مهارات خاصة ينبغي توفيرها في هذا النوع من التعلم، أما فيما يتعلق في البحث في أثر عوامل الخبرة والعمل فقد توصلت إحدى الدراسات التي أجريت في نيجيريا إلى وجود أثر لعدة عوامل في كيفية إدراك الطلبة للتعلم المفتوح واتجاهاتهم نحوه ومن هذه العوامل: الخبرة والعمل والألفة بتكنولوجيا المعلومات وغيرها. (العفتان، 2009، ص.38).

2-دراسة العفتان سعود جفران عبد الله (2009م): بعنوان درجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعة.

هدفت هذه الدراسة للكشف عن درجة استخدام الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعة وتكونت عينة الدراسة من (506) طلاب وأعضاء هيئة تدريس موزعين إلى (24) عض وهيئة تدريس، و(482) طالبا وطالبة، وقد تم اختيار العينة من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية واستخدم فيها أداتي الاستبيان والمقابلة حيث تم التوصل إلى النتائج التالية: أن درجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعة في المجموع الكلي متوسطا بشكل عام، أن درجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر الطلبة أنفسهم في المجموع الكلي كان بشكل عام

متوسط، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات إجابات أفراد الدراسة لدرجة استخدام طلبة الجامعة العربية للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر الطلبة تبعا لمتغير الجنس والمستوى الدراسي للطالب في مجالات كافة في الدرجة الكلية للمجالات، وكذلك عدم وجود نظر أعضاء هيئة التدريس لمتغيري الخبرة والفرع، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني تبعا لمتغير الخبرة ،وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني تبعا لمتغير الفرع في مجال استخدام الطالب لخدمات الأنترنت والدرجة الكلية ولصالح فرع الكويت، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغيري الخبرة والفرع في المجالات الثلاثة والدرجة الكلية.

3-دراسة أب والعقيل إبراهيم إبراهيم محمد (2014م): بعنوان واقع التعليم الإلكتروني ومعيقات استخدامه في التعليم الجامعي من وجهة نظر طلبة جامعة الخليل.

هدفت هذه الدراسة للكشف عن واقع التعليم الإلكتروني ومعيقات استخدامه في التعليم الجامعي من وجهة نظر طلبة جامعة الخليل حيث تكونت عينة الدراسة من (404) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية واستخدمت فيها أداتي الاستبيان والمقابلة حيث تم التوصل إلى النتائج التالية : كشفت نتائج المحور الأول على وجود (12) مختبر انترنت تظم (338) جهاز حاسوب لم تقتصر فقط على الطلبة بل هناك مختبر لتدريب الهيئة التدريسية، وإن نسبة المسافات الإلكترونية على موقع الجامعة 26% من المسافات، ويوجد لكل عض وهيئة تدريس جهاز حاسوب موصول بالأنترنت وبريد الإلكتروني خاص به، ووجد أن عدد المساعدين الفنيين غير متكافئ مع أعداد المختبرات، ومن جانب آخر بينت نتائج المحور الثاني بعض المعيقات في استخدام التعليم الإلكتروني من أهمها: أعداد الموظفين المختصين بالدعم الفني غير كافي لمساعدة الطلبة باستخدام التعليم الإلكتروني، وعدم إلمام الطلبة بمهارات استخدام التقنيات، وكثرة المواد الدراسية عند الطالب في الفصل الواحد وعدم وجود دروس عمل تبين استخدام التعليم الإلكتروني، وفي نفس السياق تبين لدى الطالبات الإناث معيقات في استخدام التعليم الإلكتروني أكثر من الطلبة الذكور وإن معيقات استخدامه عند طلبة كلية الشريعة وكلية الإدارة أكثر من

طلبة الكليات الأخرى، وأيضا كانت معيقات استخدامه عند طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الثانية أكثر من غيرهم.

4-دراسة حنتولي تغريد محمد تيسير كامل (2016م): بعنوان واقع التعلم الإلكتروني في جامعة النجاح الوطنية ودوره في تحقيق التفاعل بين المتعلمين من وجهة نظر طلبة كلية الدراسات العليا برامج كلية التربية وأعضاء هيئة التدريس.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التعلم الإلكتروني في جامعة النجاح الوطنية ودوره في تحقيق التفاعل بين المتعلمين من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس حيث تم فيه الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من (428) طالبا، استخدمت فيها أداتي الاستمارة والمقابلة واعتمدت على في معالجتها الإحصائية على حساب معاملات الثبات بطريقة آلفا كرونباخ واختبار "ت" وتحليل التباين الأحادي والتكرارات والنسب المئوية واختبار شيفيه حيث تم التوصل إلى النتائج التالية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات طلبة كلية الدراسات العليا في برامج كلية التربية حول واقع التعلم الإلكتروني في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس والعمر وعدد المسافات الإلكترونية التي درسها أ ويدرسها والمستوى الدراسي ولوجود جهاز الحاسوب في المنزل ولتوفر شبكة انترنت دائمة في المنزل ومجال التخصص في درجة البكالوريوس ومجال التخصص في درجة الماجستير ومستوى المهارة في استخدام الحاسوب.

5-دراسة ربيعي فايزة (2017م): بعنوان اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نح والتعليم الإلكتروني.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نح والتعليم الإلكتروني وإذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري التخصص والجنس، حيث تم فيها الاعتماد على المنهج الوصفي تكونت عينة الدراسة من (205) فراد من الجنسين وعولجت إحصائيا باستخدام(spss). وتم التوصل إلى النتائج التالية: اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نح والتعليم الإلكتروني كانت إيجابية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات الأساتذة نح والتعليم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاهات الأساتذة نح والتعليم الإلكتروني تعزى لمتغير التخصص.

6-دراسة الضالعي زبيدة عبد الله علي صالح (2017م): بعنوان اتجاهات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس نح والتعلم الإلكتروني في جامعة نجران.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس نح والتعلم الإلكتروني حيث تم الاعتماد فيها على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (673) طالبا وطالبة و(337) عضوا من هيئة التدريس، واستخدمت أداة الاستبيان حيث تم التوصل إلى النتائج التالية: وجود اتجاهات إيجابية للطلبة وأعضاء هيئة التدريس نح وزيادة التعلم الإلكتروني في التحصيل العلمي والخبرات العلمية، كما أظهرت النتائج أن هناك اتجاهات محايدة لدى الطلبة وأعضاء هيئة التدريس نح والاستماع عند إلقاء المحاضرات أ وتلقيها بالطريقة الإلكترونية، وتشجيع الزملاء على استخدام التعلم مضطرا وليس مخيرا، ثم جاءت الاتجاهات سلبية نح وإهماله للجوانب التربوية وافتقاره للمصداقية وحاجته إلى جهد يفوق جهد الطالب والتقليل من دور الأستاذ، كما كشفت الدراسة عن فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير الخبرة في استخدام لبلاك بورد والسنة الدراسية للطلبة، في حين لم يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس والكلية والمؤهل العلمي.

7-دراسة بن علي راجية (دس): بعنوان التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أساتذة الجامعة.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر أساتذة التعليم الجامعي للتعليم الإلكتروني، حيث تم فيها الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من (08) أساتذة ،وأستخدم فيها أداة المقابلة حيث تم التوصل إلى النتائج التالية : يمكن القول أن أساتذة التعليم الجامعي يدركون مفهوم التعليم الإلكتروني كطريقة التدريس التي تستخدم فيها الوسائط التكنولوجية، كما يدركون التحولات التي تمس دور الأساتذة في استخدام هذا النوع من التعليم، لكن لا يزال ليهم بعض التردد فيما يخص المرور لاستخدامه وهذا راجع حسب رأيهم لنقص البنى التحتية من جهة وللمقاومة والتخوف من الانتقال من التعليم التقليدي الذي إن صح التعبير يتحكمون فيه بشكل أحسن إلى التعليم الإلكتروني.

التعقيب على الدراسات التي تناولت موضوع الاتجاهات (الأساتذة-الطلبة):

من خلال الاطلاع على الدراسات التي تم عرضها تمكنا من استخلاص ما يلي:

بالنسبة لأهداف الدراسة:

لقد تناولت الدراسات المتعلقة بالاتجاهات كموضوع من جوانب مختلفة حيث نجد دراسة ريشانت هدفت إلى التعرف على اتجاهات الأكاديميين النيجريين نح والتعلم عن بعد، أما دراسة العفتان سعود جفران عبد الله هدفت إلى التعرف على درجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعة، كما هناك دراسة أب والعقيل إبراهيم إبراهيم محمد والتي هدفت إلى معرفة واقع التعليم الإلكتروني ومعيقات استخدامه في التعليم الجامعي من وجهة نظر طلبة جامعة الخليل، أما دراسة حنتولي تغريد محمد تيسير كامل فهدفت إلى التعرف على واقع التعلم الإلكتروني في جامعة النجاح الوطنية ودوره في تحقيق التفاعل بين المتعلمين من وجهة نظر طلبة كلية الدراسات العليا برامج كلية التربية وأعضاء هيئة التدريس، أما دراسة ربيعي فايزة فهدفت إلى معرفة اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نح والتعليم الإلكتروني ،كما لدينا دراسة الضالعي زبيدة عبد الله علي صالح والتي هدفت إلى التعرف على اتجاهات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس نح والتعلم الإلكتروني في جامعة نجران، أما دراسة بن علي راجية والتي هدفت إلى التعرف على التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أساتذة الجامعة.

بالنسبة للعينة:

تنوعت العينات المختارة في الدراسات المذكورة، حيث نجد أن دراسة ريشانت استخدمت عينة قوامها (59) طالبا نيجيريا، أما دراسة العفتان سعود جفران عبد الله فقد تكونت عينته من (506) طلاب وأعضاء هيئة التدريس موزعين إلى (24)عض وهيئة تدريس و(482) طالبا وطالبة من الجامعة، أما دراسة أب والعقيل إبراهيم إبراهيم محمد فقد تكونت عينتها من (404) طالبا وطالبة من جامعة الخليل، أما دراسة حنتولي تغريد محمد تيسير كامل تكونت من عينة قوامها (428) طالبا من كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية، أما دراسة ربيعي فايزة فتكونت من عينة يقدر قوامها على (205) أستاذا من الجنسين، أما دراسة الضالعي زبيدة عبد الله صالح تكونت عينتها من (673) طالبا وطالبة و(337) عضو هيئة تدريس بجامعة نجران، وأما دراسة راجية بن علي تكونت عينتها من (08) أساتذة من جامعة الحاج لخضر بباتنة.

بالنسبة للمنهج:

لقد تم استخدام نفس المنهج في أغلب الدراسات التي تم عرضها، حيث نجد دراسة كل من حنتولي تغريد محمد تيسير كامل، ودراسة ربيعي فايزة ودراسة الضالعي زبيدة عبد الله علي صالح ، وكذا دراسة بن علي راجية وهو المنهج الوصفي، أما باقي الدراسات لم يتم التطرق فيها حول نوعية المنهج المستعمل.

بالنسبة للأدوات المستخدمة:

لقد استخدمت أغلب الدراسات أداتي المقابلة والاستبيان وتمت فيها المعالجة الإحصائية بحساب كل من معاملات الثبات بطريقة آلفا كرونباخ، واختبار "ت" وتحليل التباين الأحادي والتكرارات والنسب المئوية واختبار شيفيه واستخدام الرزم الإحصائية (spss).

تتشابه الدراسات التي تم عرضها مع الدراسة الحالية في كونها تتصل بموضوع الاتجاهات سواء اتجاهات الأساتذة أ والطلبة والذي يعتبر جزءا هاما جدا من الدراسة الحالية، ومنه يمكن القول أن هذه الدراسات تعد إحدى الركائز الأساسية المساعدة في الدراسة الحالية.

وبعد استعراض الدراسات ذات الصلة بهذه الدراسة توصلنا إلى نتائج مستنبطة منها تتمثل في:

– توجد معيقات في استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي تتمثل في نقص أعداد الموظفين المختصين في الدعم الفني للأجهزة الإلكترونية وعدم إلمام الطلبة بمهارات استخدام التقنيات الحديثة.

–وجود مقاومة لدى أساتذة الجامعة فيما يخص التوجه لاستخدام التعليم الإلكتروني بسبب نقص البنى التحتية وتحكمهم بالتعليم التقليدي أحسن منه.

–هناك توجهات إلى استخدام التعلم الإلكتروني في الجامعات العربية ولكن بشكل عام كان متوسطا.

ب– الدراسات التي تناولت موضوع التعليم عن بعد:

1– دراسة خطاب سمير عبد القادر، محمد صالح عطية (2002م): بعنوان التعليم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن البدايات الأولى للتعليم عن بعد في مصر وتطوره والعلاقة بينه وبين التعليم المفتوح، ومميزات التعليم عن بعد وأهم الوسائط المستخدمة فيه بصفة عامة والانترنت بصفة خاصة، وأهم العوامل التي أدت إلى ضرورة استخدام التعليم عن بعد، وأهمية استخدام التعليم عن بعد في التعليم الجامعي، والأدوار التي يمكن أن يقوم بها التعليم عن بعد في مجال التعليم العالي، كما هدفت الدراسة لتوضيح التأثيرات المختلفة على المتغيرات النفسية ومحاولة مقارنتها في النظامين في التعليم العادي(التعليم عن بعد، التعليم التقليدي)، واستخدما الباحثان المنهج الوصفي للتحليل، كما استخدما المنهج التتبعي المستعرض شبه التجريبي واستخدما في هذه الدراسة مقياس التفاعل الاجتماعي ومقياس الاتجاه نح والتعليم الذاتي، ومقياس الدافع المعرفي، ومقياس الثقة بالنفس وطبقت هذه الأدوات على عينة عشوائية يبلغ عدد العينة (168) طالب وطالبة بنظام التعليم عن بعد، و(84) طالب بنظام التعليم التقليدي وقد توصلت إلى جملة النتائج التي ونوجزها كما يلي:

انخفاض مستوى التفاعل الاجتماعي لدى الطلاب الملتحقين بالتعليم عن بعد، ويتفوق الطلاب الملتحقون بالتعليم التقليدي في هذا المتغير. ونجد أن هذه الدراسة ركزت على بداية التعليم عن بعد وتطوره في مصر والعلاقة بينه وبين التعليم المفتوح وأهم مميزاته وأساليبه وأهم العوامل التي أدت إلى ضرورة استخدام التعليم عن بعد والأدوار التي يقوم بها التعليم الجامعي. (عامر، 2013، ص.48،49).

2- دراسة حسن ناجح محمد، نور حسين محمد (2002م): بعنوان دور التعليم عن بعد في تحسين العملية التعليمية بجامعة الأزهر.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع العملية التعليمية بجامعة الأزهر والتعرف على أعضاء هيئه التدريس والمسئولين بجامعة الأزهر نح والأخذ بنظام التعليم عن بعد لتحسين العملية التعليمية بالجامعة والكشف عن مدى إمكانية الأخذ بنظام التعليم عن بعد في تحسين العملية التعليمية بجامعة الأزهر والتعرف في على مستوى التحصيل المعرفي لطلاب كلية التربية عند الأخذ بنظام التعليم عن بعد بجامعة الأزهر، والكشف عن اتجاهات الطلاب نح والتعليم عن بعد بجامعة الأزهر، استخدما الباحثان المنهج الوصفي والمنهج التجريبي واعتمدا على الاستبانة والاختبار التحصيلي ومقياس اتجاهات طلاب كليات التربية نح والتعليم عن بعد، وقام بتطبيق هذه الأدوات على عينة تكونت من مجموعتين مجموعة تجريبية وعددها(48) طالبا ومجموعة ضابطة عددها (48) طالبا. وقد توصلت إلى جملة النتائج التي نوجزها كما يلي:

من أهم التحديات التي تواجه التعليم المنجزات التكنولوجية والحاجة الملحة إلى استخدامها في الحقل التعليمي، وأن هذا النوع من التعليم يساعد المعلم على إيجاد الوقت لتطوير دوره وإرشاد الطلاب مما يفعل من العملية التعليمية ويزيد من كفاءتها، وأن التعليم عن بعد يحقق أقصى استفادة للطالب، وايجابياته وتحمل مسؤولية تعلمه. ونجد أن هذه الدراسة ركزت على واقع التعليم عن بعد بجامعة الأزهر والتعرف على أهم آراء هيئة التدريس والمسئولين بجامعة الأزهر نح والأخذ بنظام التعليم عن بعد لتحسين العملية التعليمية بالجامعة، ويستفاد من هذه الدراسة على أهمية هذا النوع من التعليم والعمل على تنميته من حيث أنه يفعل من العملية التعليمية ويزيد من كفاءتها، وأنه يحقق أقصى استفادة للطلاب وإيجابية تحمل مسؤولية تعلمه. (عامر، 2013، ص.46،47).

3- دراسة الزاحي حليمة (2012م): بعنوان التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية ومقومات التجسيد وعوائق التطبيق.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مقومات التجسيد الفعلي للتعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية وعوائق التطبيق، حيث تم فيها الاعتماد على المنهج الوصفي وطبقت الدراسة على عينة من الطلبة المقدرة ب(196) فرد وبالنسبة لفئة الأساتذة مقدرة بـ(72) وقد اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية وكانت الدراسة الميدانية بجامعة سكيكدة واستخدم فيها أداة الاستبيان واستخدمت فيها أسلوب المعالجة الإحصائية المتمثلة في: تكرارات النسب المئوية وتوصلت الباحثة إلى جملة من النتائج التي نوجزها كما يلي:

-التعليم الالكتروني مظهر من مجتمع المعلومات والنتائج عن دمج التكنولوجيا الحديثة والاتصالات في المنظومة التعليمية.

-تعتبر جامعة20أوت1955سكيكدة في المراحل الأولى لتطبيق التعليم الإلكتروني.

-يعتمد أساتذة جامعة 20أوت1955بسكيكدة على مختلف خدمات الانترنت للتواصل مع طلبتهم خارج أوقات الجامعة.

-نقص تكوين الأساتذة بجامعة 20أوت1955سكيكدة يعتبر أساس ابتعادهم عن استخدام هذا النمط من التعليم.

4- دراسة بطاهر العربي(2014م): بعنوان فاعلية التعليم الافتراضي في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم عن بعد.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام التعليم الافتراضي في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم عن بعد، والذي يقام بوسائط تكنولوجية حديثة كالأنترنت وجهاز الحاسوب المدعم ببرامج خاصة، استخدم الباحث المنهج الوصفي واعتمد على الاختبار التحصيلي السنوي الذي برمجه الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد كأداة للدراسة، وقام بتحديد مجتمع دراسي يتكون من ثلاثة مراكز بالغرب الجزائري، وبطريقة طبقية مقصودة فاختار (404) تلميذ وتلميذة، وتم تقسيمهم إلى فئتين الأولى درست بأسلوب الفصل الافتراضي والثانية بالأسلوب العادي، وقد توصلت إلى جملة النتائج التي نوجزها كما يلي :

-توجد فروق دالة إحصائيا بين تحصيل تلاميذ التعليم عن بعد بأسلوب الصف الافتراضي وأسلوب الرسالات والكتب لصالح تلاميذ أسلوب الرسالات والكتب.

-لا توجد فوق دالة إحصائيا بين تحصيل تلاميذ الصف الافتراضي الذكور والإناث.

-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تحصيل تلاميذ الصف الافتراضي وفق المنطقة الجغرافية التي ينتمون إليها.

-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ الصف الافتراضي وفق متغير السن.

-لا توجد علاقة ارتباطية بين المواظبة على دروس المعلم والتحصيل في الاختبار السنوي للتلاميذ.

5- دراسة الزبون خالد عودة محمد (2020م): بعنوان فاعلية التعلم عن بعد مقارنا بالتعليم المباشر في تحصيل طلبة الصف الأول ثانوي في مادة اللغة العربية في الأردن.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية التعليم عن بعد مقارنا بالتعليم المباشر في تحصيل طلبة الصف الأول ثانوي في مادة اللغة العربية في الأردن، استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتم اختيار عينة مكونة من (35) طالبا من مدرسة جبه الثانوية للبنين للعام الدراسي 2020م، من خلال مقارنة تحصيلهم في مادة اللغة في الفصلين الأول والثاني في(النحو والصرف، البلاغة والنقد، قضايا أدبية)، وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية: تفوق طريقة التعليم المباشر مقارنا بالتعليم عن بعد في

تحصيل طلبة الصف الأول ثانوي في مادة اللغة عربية سواء على مستوى المادة ككل أ وعلى مستوى أجزاء المادة.

التعقيب على الدراسات التي تناولت موضوع التعليم عن بعد:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي تم عرضها تمكنا من استخلاص ما يلي:

بالنسبة لأهداف الدراسة:

لقد تعددت واختلفت أهداف الدراسات السابقة المعروضة لهذا المتغير حيث نجد أن دراسة خطاب سمير عبد القادر ومحمد صالح عطية هدفت إلى الكشف عن البدايات الأولى للتعليم عن بعد في مصر وتطوره والعلاقة بينه وبين التعليم المفتوح وتوضيح التأثيرات المختلفة على المتغيرات النفسية ومحاولة مقارنتها في النظامين بالتعليم العادي، أما دراسة حسن ناجح محمد ونور حسين محمد فهدفت إلى التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس والمسئولين بجامعة الأزهار نح والأخذ بنظام التعليم عن بعد لتحسين العملية التعليمية بالجامعة، والكشف على مدى إمكانية الأخذ بنظام التعليم عن بعد في تحسين العملية التعليمية بجامعة الأزهار، وقد هدفت دراسة الزاحي حليمة للتعرف على مقومات التجسيد الفعلي للتعليم الالكتروني بالجامعة الجزائرية وعوائق التطبيق، في حين هدف بطاهر العربي من خلال دراسته للتعرف على اثر استخدام التعليم الافتراضي في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم عن بعد والذي يقام بوسائط تكنولوجية حديثة كالأنترنت وجهاز الحاسوب المدعم ببرامج خاصة، وأخيرا هدفت دراسة الزبون خالد عودة محمد للكشف عن فاعلية التعليم عن بعد مقارنا بالتعليم المباشر في تحصيل طلبة الصف الأول ثانوي في مادة اللغة العربية في الأردن.

بالنسبة للعينة:

اختلفت العينات وتعددت من دراسة لأخرى، فدراسة خطاب سمير عبد القادر ومحمد صالح عطية استخدم فيها عينة قوامها (168) طالبا وطالبة بنظام التعليم عن بعد و(84) طالبا بنظام التعليم التقليدي، ودراسة ناجح محمد حسن وحسين محمد نور اعتمدت على عينة تكونت من مجموعتين مجموعة تجريبية عددها (48) طالبا ومجموعة ضابطة عددها (48) طالبا، أما دراسة حليمة الزاحي فكانت عينتها مكونة من (196) طالبا و(72) أستاذا، في حين شملت دراسة بطاهر العربي (404) تلميذ تلميذة، وأخيرا الزبون خالد عودة محمد الذي طبق دراسته على (35) طالبا.

بالنسبة للمنهج:

استعملت دراسة خطاب سمير عبد القادر ومحمد صالح عطية المنهج الوصفي التجريبي والمنهج التتبعي المستعرض شبه تجريبي، أما دراسة حسن ناجح محمد ونور حسين محمد فقد استعملت المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وبالنسبة للدراسة المتبقية دراسة الزاحي حليمة ودراسة بطاهر العربي ودراسة الزبون خالد محمد عودة فقد استخدمت المنهج الوصفي.

بالنسبة للأدوات:

اعتمدت الدراسات السابقة على الاستبانة وبعض المقاييس في جمع المعلومات.

تتشابه الدراسة السابقة التي تم عرضها مع الدراسة الحالية في متغيرها وهو التعليم عن بعد ومن ثم يمكن القول أنها ساعدت على تكوين خلفية نظرية عن موضوع الدراسة الحالية وأنها إحدى الركائز الأساسية التي انطلقت منها الدراسة الحالية، بعد استعراض الدراسات ذات الصلة بالتعليم عن بعد توصلنا إلى النتائج التالية:

- أهمية استخدام التعليم عن بعد بالجامعة والعمل على تنمية نظرا للدور الذي يلعبه في العملية التعليمية ويزيد من كفاءتها ويحقق أقصى استفادة للطلاب.
- قلة الدراسات المتعلقة بالتعليم عن بعد في الجامعات الجزائرية.
- يعتمد أساتذة جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة على مختلف خدمات الانترنت للتواصل مع طلبتهم خارج أوقات الجامعة وتعد هذه الأخيرة في المراحل الأولى لتطبيق التعليم الالكتروني.
- تفوق طريقة التعليم المباشر مقارنة بالتعليم عن بعد في تحصيل طلبة الصف الأولى ثانوي في مادة اللغة العربية في الأردن.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين تحصيل تلاميذ التعليم عن بعد بأسلوب الصف الافتراضي وأسلوب الإرسالات والكتب لصالح تلاميذ أسلوب الإرسالات والكتب.

ج- الدراسات التي تناولت موضوع التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19:

1- دراسة العزام أنور عبد الكريم مطر (2020م): بعنوان تقديرات معلمي اللغة العربية لأثر التعليم عن بعد في العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا.

هدفت هذه الدراسة للتعرف على تقديرات معلمي اللغة العربية لأثر التعلم عن بعد في العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا والتعرف على دلالة الفروق في تصورات معلمي اللغة العربية عن استخدام التعليم عن بعد في الأردن وفقا لمتغير الجنس، وتم فيها الاعتماد على المنهج الوصفي المسحي حيث تكون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية في لواء قصبة اربد، حيث احتوت عينة الدراسة من (136) طالبا وطالبة، وبلغ أفراد العينة من الذكور (62)، كما بلغ الإناث (74) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية: أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي اللغة العربية في لواء قصبة اربد لأثر التعلم عن بعد في العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق في تقديرات أفراد العينة على متوسطات الأداة ككل وفقا لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

2- دراسة مقدادي محمد أحمد (2020م): بعنوان تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها والتعرف إلى دلالة الفروق في تصورات طلبة المرحلة الثانوية عن استخدام التعليم عن بعد في الأردن وفقا لمتغير الجنس، تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني 2020م، وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، تكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في لواء قصبة، وتكونت عينة الدراسة من (167) طالب وطالبة وبلغ عدد أفراد العينة الذكور (89) كما بلغ عدد الإناث (78)، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن المتوسطات الحسابية قد تتراوح ما بين (3.60-4.78) حيث جاءت الفقرة 1 والتي تنص على" يعمل التعليم عن بعد في إثراء التعليم لدي" في المرتبة الأولى، وبتوسط حسابي بلغ 4.78 بينما جاءت الفقرة 19 ونصها "ساعد في القضاء على العديد من المشكلات الطلابية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ 3.60.

– أظهرت نتائج التحليل المتعلقة بالسؤال الأول أن هناك أثر إيجابيا لاستخدام التعليم عن بعد في ضوء أزمة كورونا المستجدة في مدارس تربية قصبة إربد، وبدرجة كبيرة جدا حيث بلغ المتوسط الحسابي للتصورات أفراد العينة 4.30 وانحراف معياري5.58، وبدرجة كبيرة جدا للمجال ككل.

– عدم وجود فروق في تقديرات أفراد العينة على متوسطات الأداة ككل وفقا لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

3– دراسة جرود نسيمة، عزاق رقية (2021م): بعنوان التعليم الجامعي عن بعد في ظل جائحة كوفيد 19 من وجهة نظر الطلبة الجامعيين.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع التعليم الجامعي عن بعد في ظل جائحة كوفيد 19 من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، كما هدفت إلى البحث عن الفر وقات في تقبل هذا النوع من التعليم لدى الطلبة الجامعيين باختلاف السن والمنطقة السكنية، ومحاولة الكشف عن بعض الحلول التي يراها الطلبة مناسبة لنجاح هذا النوع من التعليم، وفيها اعتمدتا الباحثتان على المنهج الوصفي تكونت عينة الدراسة من (70) طالبا وطالبة جامعيين من جامعات مختلفة من الوطن، حيث استخدم فيها أداة الاستبيان الالكترونية وتمت فيها المعالجة الإحصائية بحساب كل من اختبار التباين الأحادي والتكرارات والنسب المئوية والانحراف المعياري والمتوسط الحسابي واختبار "ت"، وكانت نتائج الدراسة كما يلي:

– أن تقدير الطلبة للتعليم عن بعد في ظل الجائحة متدني.

– لا توجد فروق في استجابات الطلبة حول واقع التعليم عن بعد تعزى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق في استجابات الطلبة حول واقع التعليم عن بعد تعزى لمتغير المنطقة السكنية.

التعقيب على الدراسات التي تناولت موضوع التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا:

من خلال الاطلاع على الدراسات التي تم عرضها تمكنا من استخلاص ما يلي:

بالنسبة للأهداف:

لقد تناولت الدراسات المتعلقة بالتعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كموضوع من جوانب مختلفة حيث نجد دراسة العزام أنور عبد الكريم مطر هدفت إلى دراسة تقديرات معلمي اللغة العربية لأثر التعلم

عن بعد في العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا، أما دراسة مقدادي محمد أحمد هدفت إلى التعرف على تصورات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا ومستجداتها، أما دراسة جرود نسيمة، وعزاق رقية فهدفت للكشف عن واقع التعليم الجامعي عن بعد في ظل جائحة كوفيد 19 من وجهه نظر الطلبة الجامعيين.

بالنسبة للعينة:

تنوعت العينات المختارة في الدراسات المذكورة حيث نجد أن دراسة العزام أنور عبد الكريم مطر استخدم فيها عينة قوامها (136) طالبا وطالبة، حيث بلغ عدد الذكور (62) وعدد الإناث (74) أما دراسة مقدادي محمد أحمد فقد تكونت عينته من (167) طالبا وطالبة حيث بلغ أفراد العينة الذكور (89) كما بلغ عدد الإناث (78)، أما دراسة جرود نسيمة وعزاق رقية فقد تكونت من عينة قوامها (70) طالبا وطالبة من جامعات مختلفة من الوطن.

بالنسبة للمنهج:

تم استخدام المنهج الوصفي في كل من دراسة العزام أنور عبد الكريم مطر ومقدادي محمد أحمد، وجرود نسيمة وعزاق رقية.

بالنسبة للأدوات المستخدمة:

لقد استخدمت دراسة جرود نسيمة وعزاق رقية أداة الاستبيان وتمت فيها المعالجة الإحصائية بحساب كل من اختبار التباين الأحادي والتكرارات والنسب المئوية والانحراف المعياري والمتوسط الحسابي واختبار "ت"، أما بالنسبة لدراسة العزام أنور عبد الكريم مطر، ودراسة مقدادي محمد أحمد لم يتم التطرق فيهما إلى الأدوات المستخدمة.

تتشابه الدراسات التي عرضناها مع الدراسة الحالية في كونها تصل بموضوع التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا ومن ثم يمكن القول أن هذه الدراسات تعد إحدى الركائز الأساسية التي انطلقت منها الدراسة الحالية، بعد استعراض الدراسات ذات الصلة بالتعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا توصلنا إلى النتائج التالية:

- تزايد استخدام التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا من طرف الأساتذة.

- وجود أثر إيجابي لاستخدام التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا.

- بداية بروز الدراسات الجديدة المتعلقة باستخدام التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا.

- تركز معظم الدراسات العربية على ضرورة تطوير البنى التحتية للتعليم عن بعد خاصة في ظل الأزمة الوبائية التي يمر بها العالم.

خلاصة الفصل:

تضمن الفصل الأول موضوع الدراسة من خلال تحديد مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نح والتعليم عن بعد في ضل جائحة كورونا، وعلى ضوء ذلك تم استخلاص خمسة مفاهيم رئيسية والمتمثلة في الاتجاه والأستاذ الجامعي والتعليم العالي والتعليم عن بعد وأزمة كورونا وإعطاء تعريف إجرائي لكل مفهوم، وكذا تحديد أهمية الدراسة وأهدافها والتعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: التعليم العالي في الجزائر

تمهيـــد

التعليم العالي

أولا: نشأة وتطور التعليم العالي.

ثانيا: أهداف التعليم العالي.

ثالثا: مكونات التعليم العالي.

رابعا: أنماط التعليم العالي.

خامسا: وضائف التعليم العالي.

الجامعة الجزائرية

أولا: نشأة ومراحل تطور الجامعة الجزائرية.

ثانيا: مبادئ الجامعة الجزائرية.

ثالثا: خصائص التعليم العالي في الجزائر.

رابعا: واقع التعليم العالي في الجزائر.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر مؤسسة التعليم العالي من أهم المؤسسات الاجتماعية لأي مجتمع والتي تلقى تهافتا كبيرا عليها وطلبا متزايد خاصة في وقتنا الحالي، وصارت الهدف الأسمى للأفراد لأنها تعد زبدة جميع مراحل التعليم وأنضجها وأرقاها وأكثرها تأثيرا في الأفراد والمجتمعات في جميع النواحي، والتعليم العالي في الجزائر لم يكن بمعزل عن هذه التغيرات والتطورات الحالية الحاصلة، فهو الآخر كان له نصيبه من التطور والتغير على مر السنوات، مما دفعه هو الآخر بالإسراع إلى اعتماد التوجيهات العالمية المعاصرة، وسنقوم في هذا الفصل بعرض موضوع التعليم العالي في الجزائر من حيث ماهية التعليم العالي بشكل عام، ثم تناول نشأة ومراحل تطور التعليم العلي في الجزائر ومبادئه وخصائصه، وكذا المشكلات التي تواجهه.

I. التعليم العالي:

أولا–نشأة وتطور التعليم العالي:

يكشف عن التحليل التاريخي لتراث ظاهرة التعليم العالي أن هذا النوع من التعليم ليس حديثا لنشأة بقدر ما يشير إلى وجوده في العصور القديمة والوسطى، ومروره بعده مراحل تطورية تأثر بها بطبيعة المجتمعات ونوعية العصور التاريخية الماضية قبل أن يظهر بطابعه المتميز في العصر الحديث، فقد كان هناك العديد من الشعوب والحضارات التي ازدهرت بفضل اهتمامها بالتعليم العالي وإنشائها المراكز العلمية والثقافية.

وفي الواقع ظهر التعليم العالي عند بعض الشعوب القديمة مثل مصر، اليونان، الهند والصين وكان له الكثير من العوامل التي أدت إلى ازدهار حضارتها، ومن ناحية أخرى امتدت النشأة التطورية للتعليم العالي إلى العصور الوسطى، تلك المرحلة تاريخية التي شهدت تطورات كبيرة أحدثت بدورها تغيرات ملحوظة على طبيعة نظام التعليم العالي والمؤسسات العلمية والأكاديمية ما يعرف حاليا بالجامعات الحديثة. (عبد الرحمن، 1991).

1- ملامح من تاريخ التعليم الجامعي الأوروبي:

كانت نواة التعليم العالي الأوروبي منذ إنشاء مدرسة "إيتون" وهي المدرسة الشعبية التي أسسها الملك هنري الرابع بإنجلترا سنة 1440 م من أجل تعليم سبعين من أبناء الفقراء وأبناء الطبقات الشعبية المعدومة لتكوينهم وتعليمهم إلى حدود سن الثامن عشر.

لم تكن ايتون هي المؤسسة التربوية الشعبية الأولى بداخل مملكة بريطانيا العظمى لقد سبقتها إلى وجود مؤسسة winshester التي قام الأسقف wykeham سنة 1394م بإنشائها. بعد ذلك استمرت المؤسسات الخاصة في التوالد، وقد استطاعت أن تكون هي الرافد الوحيد للجامعات الانجليزية المؤدية إلى" كمبريدج" أو "أكسفورد" أو "اوكسبريدج""oxbridge" إلى حدود سنة 1700 أعتبر التعليم الجامعي الانجليزي الأكثر انطلاقا بداخل التراب الأوروبي، وقد كان يميزه آنذاك ثلاث أنواع من المؤسسات الجامعية والشبه الجامعية: جامعة أكسفورد وكامبريدج.

– الجامعات المعروفة تحت اسم قنطرة أكسفورد.

– المؤسسات الشعبية الخاصة "public schools" وهي مؤسسات تعليمية الخواص غير مجانية من بين أشهرها مؤسسة إيتون في منطقة البركشايد الإنجليزية. (عطية، 2014).

2– نشأة التعليم العالي في البلدان العربية وتطوره:

يعتبر منتصف القرن الخامس هجري(الحادي عشر ميلادي) فاتحة عصر جديد بالنسبة لنظام التعليم في تاريخ الإسلام، فقد كان بداية احتضان الدولة لفكرة التعليم الجامعي في المكان واحد المدرسة واتخذ هذه الأخيرة مركز نشر الفكر الإسلامي، ولهذا وجدنا المسؤولين السياسيين يأخذون على عاتقهم تهيئة الهياكل القاعدية للتعليم وصرف مرتبات المعلمين والطلاب، و لعل اقرب صيغه بما يعرف اليوم وأقدمها في التاريخ هو جامع القيروان في "فاس" بالمغرب من حيث الهيكل والتنظيم ونوعية التكوين، وقد شرع في بنائه سنة(245هـ – 825م)، لتأتي بعده المدرسة النظامية في بغداد التي شرع في بنائها عام (457هـ – 1064م)، وقد تزامنت معها مجموعة من المدارس في مختلف أنحاء العالم الإسلامي. (دليو واخرون، 2006).

ومن بين الجامعات الحديثة في الوطن العربي عام1908م هي الجامعة المصرية، ثم أنشئت الجامعة الجزائرية عام 1908م وأن كان قد صدر مرسوم بتأسيسها عام 1879م وأنشئت جامعة الإسكندرية عام 1942م، وجامعة عين شمس عام 1950مأما جامعة الخرطوم فقد كانت نواتها كلية "غور دون" التي أنشئت عام 1902م وسميت بجامعة الخرطوم عقب الاستقلال عام1956م، وفي العام ذاته افتتحت الجامعة الليبية، أما المملكة العربية السعودية فأقدم جامعاتها جامعة الملك سعود التي أنشئت سنة 1957م وفي لبنان تأسست جامعتها سنة 1951م، ويوجد اليوم أكثر من 350 جامعة في البلاد العربية. (صالح، 2014).

وهذه الجامعات في الوطن العربي يشرف على التدريس فيها أساتذة عرب مؤهلين تأهيلا علميا عالميا، وتحرص وزارة التعليم على تمويلها بكل ما يلزمها حتى تتمكن من تزويد مكتباتها ومعالمها، وإجراء البحوث وعقد المؤتمرات وإصدار الكتب والمجلات والإنفاق على الأنشطة الطلابية وبناء المدن الجامعية لسكن الطلبة وكذلك لسكن الأساتذة. (العبادي واخرون، 2008، ص. 70).

ثانيا–أهداف التعليم العالي:

– إعداد كوادر بشريه مؤهله ومتخصصة في حقول المعرفة المختلفة تلبي حاجات المجتمع.

– تعميق العقيدة الإسلامية وقيمها الروحية والأخلاقية وتعزيز الانتماء الوطني والقومي.

– توفير البيئة الأكاديمية والبحثية والنفسية الداعمة للإبداع والتمييز والابتكار وصقل المواهب.

– بناء نواة علمية تقنية وطنية قادرة على تطوير البحث العلمي وإنتاج التكنولوجيا.

– توثيق التعاون العلمي والثقافي والفني والتقني في مجال التعليم العالي والبحث العلمي مع الدول.

–رعاية المنهج الديمقراطي وتعزيزه بما يضمن حرية العمل الأكاديمي وحق التعبير واحترام الرأي الآخر واستخدام التفكير العلمي الناقد.

– تنمية الاهتمام بالتراث الوطني والثقافة القومية والثقافات العالمية والحرص على الثقافة العامة للدارسين.

– اعتماد اللغة العربية لغة علمية وتعليمية في مراحل التعليم العالي وتشجيع التأليف العلمي بها واعتبار اللغة الإنجليزية لغة مساندة.

– المساهمة في تنمية المعرفة في مجالات العلوم والآداب والفنون وغيرها.

– تشجيع البحث العلمي ودعمه ورفع مستواه. (الظاهر، 2013).

– تطوير مقدرة الطالب في استخدام المنهج العلمي في الحصول على المعرفة واكتشاف الحقائق.

– الاستمرار في متابعه التعليم مدى الحياة لتطوير المفاهيم والقيم والاتجاهات ومواكبة التقدم العلمي المتسارع.

–المقدرة على التعامل مع المعرفة وحل القضايا بموضوعية ومسؤولية. (مريزيق والفقيه، 2008، ص. 28).

ثالثا- مكونات التعليم العالي:

يعتبر التعليم العالي رأس الهرم في النظام التعليمي في أنحاء العالم كافة، وهو العمود الأساسي للتنمية البشرية وخصوصا في العصر الحاضر ولكي تقوم المؤسسة الجامعية بالوظائف التي أنشئت لأجلها لابد لها من عناصر وأطراف فعالة ومتفاعلة تتمثل في:

1- هيئة التدريس (الأستاذ):

تحتاج المؤسسة الجامعية لأداء وظيفتها إلى عنصر ذي أهمية كبيرة، يتمثل في هيئة التدريس أو الأستاذ الجامعي الذي يعد "حجر الزاوية في العملية التربوية التعليمية، وهو القائم بهذه العملية بوصفه ناقلا للمعرفة مسؤولا عن السير الحسن للعملية البيداغوجية في الجامعة". (دليو واخرون، 2001، ص. 91).

فالجامعة لا تصنع الخبرة بواسطة الهيكل الإداري والتشريعات فحسب، بل لابد أن تجمع في مدرجاتها ومخابرها عددا من المدرسين والباحثين الذين لا يكتفون بتلقين طلابهم مجموعة من المعلومات المعروفة سابقا أو بمجرد نقل الخبرة الموجودة في البلاد الأجنبية، ولكنهم يتعاونون معهم على اكتشاف الطريقة الأمثل لاستخدام تلك المعلومات وتمثيلها وإعادة صياغتها وتطويرها وفق معطيات الواقع الوطني. (ولد خليفة، 1989).

ويعرف الأستاذ الجامعي أو عضو هيئة التدريس في الجامعة على أنه: الفرض الذي يحمل درجة الدكتوراه أو ما يعادلها، ويعين في الجامعة برتبة جامعية كأستاذ أو أستاذ محاضر أو أستاذ مساعد أو أستاذ مشارك أو أستاذ متقاعد، ويعتبر عضو هيئة التدريس الدعامة الأساسية الكبرى في قوة الجامعة ومستوياتها ونوعيتها وسمعتها". (برقوق، 2005، ص. 61).

لكي يكون الأستاذ الجامعي أستاذا فعالا لابد من توفر مجموعة من المواصفات نذكر منها ما يلي:

1- المواصفات الشخصية:

- سلامة حواسه وخلوه من العاهات الخلقية خاصة ما تعلق بالحواس كالعمى والصمم.

- سلامة جسده من الأمراض وتمتعه بصحة جيدة.

– خلوه من العيوب الكلامية أو التعبيرية مثل: التأتأة والجلجلة.

– حسن مظهره وتمتعه بالهيئة الحسنة واللائقة بالمهنة.

– نشاط الأستاذ وحيويته اللافتة وعدم فتوره وابتعاده عن الجمود.

–التزامه بالآداب الفاضلة والأخلاق الحسنة.

– يجب أن يتميز بالمودة والعطف والدفيء اتجاه الطلاب.

– الاتسام بالإيجابية والمساندة وروح الدعابة. (فلوح ،2013).

– استقامة الفعل والقول والثبات على المبادئ.

– الحذر من التناقض بين القول والفعل.

– الأعمال دائما يجب أن تكون أعلى صوتا من الأقوال.

– الشعور بالمسؤولية والإخلاص في أداء عمله.

– الصبر وتحمل المشاق والمتاعب التي تواجهه في مهنته.

– الاتزان والتحكم العالي في انفعالاته والاستقرار النفسي.

– احتلال صفة قوة شخصية الأستاذ المرتبة الأولى.

– الحزم في إدارة الصف الدراسي والتحكم فيه.

– الحماس والرغبة الداخلية في مزاولة مهنة التدريس.

– احترام رأي الآخرين وتقبل النقد.

- المساواة في معاملة الطلاب وعدم الانحياز لأي طرف كان.

2- المواصفات الاجتماعية:

- إقامة علاقة حسنة مع الطلاب قائمة على الاتصال الجيد معهم، ومع أوليائهم ومع الزملاء.

- الإنصات لمشاكل الطلاب وانشغالاتهم بكل جدية.

- محاولة التعرف على مختلف اهتمامات الطلاب.

- محاولة معرفة آراء المتعلمين في الدراسة وصعوباتها.

- الحوار والتفاعل لتحقيق انتقال ناجح للمعلومات والمعارف للمعلومات.

- القدرة على قيادة الصف.

- استثارة انتباه المتعلمين أثناء العملية التعليمية. (فلوح، 2013).

- مناقشة الأستاذ لطلابه في القضايا التربوية والتعليمية، والتحلي بتقبل آراء الآخرين واحترامها.

- الحاجة إلى نفسية وعقلية تميل للعمل الجماعي.

- يستخدم الإيماءات وتعبيرات الوجه في تقديم رسائل للطلبة.

- يمتلك صوتا قويا ومسموعا وواضحا.

- يطور علاقات إيجابية مع الطلاب قائمة على الاحترام والتفهم.

- يشارك في حل مشكلات الطلاب والعقبات التي تواجههم في مسارهم الدراسي.

- استخدام لغة لطيفة وكلمات لائقة ومناسبة لتوجيه الطلبة.

- يحتفظ باتزانه العاطفي.

- تقديم المصالح العامة على مصالحه الشخصية.

3- المواصفات المعرفية:

- التمكن من المادة التعليمية الخاصة بتخصصه.

- الإعداد الأكاديمي الجيد للأستاذ للتفوق في ميدان العمل.

- الفطنة والذكاء والاطلاع على مستجدات العلم والمعرفة للربط بين المعلومات الجديدة وعملية التدريس والأهداف المسطرة في البرامج المقدمة للطلاب.

- امتلاك مهارات تدريسية عالية.

- القدرة على إعطاء قيمة علمية ووظيفية للمقررات التي يقوم بتدريسها.

- يعمل على زيادة دافعية الطلاب وحماستهم للعملية التعليمية.

- القدرة على شرح المادة العلمية باستخدام أمثلة من الواقع. (فلوح، 2013).

- تقديم محتوى تفصيلي للمقرر الدراسي في بداية الفصل الدراسي.

- تنظيم المواقف التعليمية التي تتماشى مع احتياجات الطلاب.

- قدرته على عرض المحاضرة بطريقة شيقة وبوضوح وبساطة في نفس الوقت.

- منظم ودقيق في طريقة شرحه.

- لديه قدرة عالية على الإقناع وإيصال أفكاره.

- يجيد التكلم والحديث بطريقة ملفتة.

- تكليف الطلاب بواجبات مختلفة ومتابعة تقويمها.

- لابد أن يكون جامعا للعلم والثقافة والفن واللغة والبعد الفلسفي والاجتماعي للعملية التربوية والتعليمية ليحقق أهداف التربية والمجتمع.

- امتلاك مستوى أعلى من الذكاء المجرد واللفظي.

- معرفته لطلابه من مختلف الجوانب النفسية والاجتماعية والمعرفية لمعرفة طرق التعامل التفاعل معهم.

- الإعداد المعرفي للطلاب قبل تقديم مواد أو معلومات جديدة لهم.

- استخدام التغذية الراجعة التي لها آثارها الإيجابية ومتى يستوجب استخدامها مع الطلاب.

4- المواصفات المهنية:

- التركيز على أسلوب حل المشكلات كمدخل للتعليم والتغيير.

- تنمية علاقات مهنية مع الآخرين بدون اعتمادية.

- ممارسة ما يصل إليه في ميدان المعرفة المتخصصة.

- تشخيص المواقف بعمق وتدقيق. (فلوح، 2013).

- فهم الذات وتجنب جعل حاجاته الشخصية عقبة نحو الآخرين أو المؤسسة.

- إبداء الرغبة في التجريب والإبداع.

- التفكير في ممارساته وتقويمها ذاتيا.

- اليقظة والكفاية والجدية في العمل.

- الحرص على النمو المهني والسعي إلى تحقيقه بصورة مستمرة.

- تقبل الأخطاء والاعتراف بها والتعلم من الإخفاقات.

- أن تتوافر لديه توقعات عالية بالنجاح بالنسبة له ولطلابه.

- الإبداع وتجريب طرائق وأساليب تعليمية جديدة وابتكار وضعيات تعليمية جديدة أكثر ملائمة.

- وضع أهداف أكاديمية واضحة.

- التأكيد على الأنشطة الدراسية وزمن إنجازها.

- المحافظة على الصورة المهنية.

- العمل والإخلاص والتجاوب مع رغبات الطلاب.

- التمسك بالعدالة في تقويم أداء الطلاب.

- الالتزام بمواعيد المحاضرات.

- القدرة على تحويل المعلومات النظرية إلى واقع تطبيقي.

- التفاني في خدمة المؤسسة التعليمية والمجتمع.

- القيام بالإرشاد والتوجيه للطلاب. (فلوح، 2013).

وتتمثل مهام الأستاذ الجامعي في:

1- التدريس :

التدريس هو عملية اتصالية بين المعلم والمتعلم يحاول فيها المعلم إكساب المتعلم المعارف والمهارات والاتجاهات والخبرات مستعينا بأساليب ووسائل تساعده على إيصال الرسالة المرغوبة للمتعلم في إطار الموقف التعليمي.

فوظيفة التدريس عبارة عن ترجمة الأهداف التربوية إلى حقائق ومعلومات ومهارات مختلفة وعلى الأستاذ أن تكون لديه المقدرة على:

- التحكم الجيد في مجال معين من مجالات المعرفة والقدرة على أدائها.
- التعرف على معيقات التعلم وتذليلها.
- تنمية وتطوير الأداء البيداغوجي.
- اختيار الوسائل الأثر ملائمة والقدرة على استعمالها بفعالية.
- معرفة مشكلات التعلم على اختلاف المواد الدراسية.

فوظيفة التدريس تعتبر جانب حيوي في الحياة المهنية للأستاذ الجامعي، والتي من خلالها يتم تزويد الطالب بجملة من المهارات والخبرات بالإضافة إلى المعارف والمعلومات المساعدة على إثراء تكوين الطالب. (طشوعة، 2009).

2- **البحث :**

إن البحث العلمي يساعد الباحث على تجديد معارفه وتنميتها باستمرار، والتي يمكن أن يستغلها ويوظفها في عملية التدريس، والتي من خلالها يتم توصيل المعارف للطلبة بما يناسب مع التطورات الحاصلة والمستمرة.

فالبحث هو عبارة عن العمل على معالجة المشاكل والصعوبات التي تعترض سبيل التقدم العلمي ومحاولة الوصول إلى حلول مناسبة، كما أن البحث العلمي يساعد الأستاذ على تجديد معارفه وتنميتها باستمرار.

3- **التنشيط:**

تعتمد مهمة التنشيط لدى الأستاذ الجامعي على الكفاءات التالية:

- مناقشة أهداف التدريس والتكوين مع المعنيين والمهتمين.
- القيام بدراسات تحليلية للوضعيات والبيئات التكوينية.
- تحليل البرامج وتقييمها وجعلها تساير التطورات.
- ممارسة قيادة المجموعات داخل الجامعات.
- تحليل واستعمال التحفيزات الفردية والجماعية للحصول على الأهداف التكوينية المرغوبة.
- تسهيل وتنظيم عملية التكوين.

4- الإعلام والتوجيه:

ويتمثل في الكفاءات التالية:

- تقييم التحفيزات والاتجاهات لدى الطلبة بهدف توجيههم إلى الأفضل في تكوينهم.

- إعداد واعتماد نظام وثائق في مجالات التخصص، والتركيز على استعمال مصادر التوثيق لتشجيع التعلم الذاتي والتطور الشخصي. (طشوعة، 2007).

- توجيه عملية التكوين صوب مجموعة من المعطيات الاقتصادية والاجتماعية.

- توجيه الطلبة أثناء إنجازهم لمشاريعهم لضمان الوصول إلى الأهداف المرجوة.

- إعلام الطلبة ونتائجهم ومدى تقدمهم لتوفير تغذية راجعة ذاتية، ومساعدتهم على تطوير دواتهم.

- مساعدة الطلبة على اختيار مساراتهم الدراسية والمهنية.

5- **التقويم:**

ويتضمن تقويم التحصيل من خلال اختبارات ومقاييس لتقدير تحصيل الطلاب ومهاراتهم وكفاءاتهم وكذا تقدير مدى كفاءة الأستاذ واستخدامه لتقنيات التعليم المختلفة.

إضافة إلى تقويم البرامج والمناهج التعليمية المقدمة للطالب، وإبداء الرأي حول مدى نجاعتها في إكساب الطالب المهارات والكفاءات المطلوبة في عالم العمل. (طشوعة، 2007).

ومن أهم الصعوبات التي تواجه الأستاذ الجامعي نذكر منها:

- التكوين الغير كافي والنقص الكبير فيه.

– الأغلبية من الأساتذة الجامعيين يمتلكون شهادة الماجستير (أستاذ مساعد).

– مستوى التكوين متردي ولم يبدأ بالتحسن إلا خلال افتتاح مختلف التكوينات في الرتب العليا بداية من (1979م).

– عدم الاستقرار الزمني في العمل نظرا لضعف الأجور والسلم في الوظيف العمومي.

– المشاكل الاجتماعية والمهنية، ومن بينها مشكل السكن الذي يبقى السبب الرئيسي في اضطراب الوظيفة الطبيعية للجامعة.

– استقالات وتوظيف متتالي ما سبب اختلالا، وعدم استقرار في مختلف الهياكل الجامعية. (بن صالح، 2016).

2– الجماعة الطلابية (الطالب الجامعي):

يعرف الطالب الجامعي بأنه "الشخص سمح له مستواه العلم بالانتقال من المرحلة الثانوية بشقيها العام والتقني إلى الجامعة وفقا لتخصص يخول له الحصول على الشهادة إذ أن للطالب الحق في اختيار التخصص الذي يتلاءم وذوقه ويتمشى وميله".(الظاهر، 2013، ص. 85) ويعتبر الطالب الجامعي أحد العناصر الأساسية الفاعلة في العملية التربوية طيلة التكوين الجامعي، ويمثل عدديا الفئة الغالبة في المؤسسة الجامعية فمن خلال التكوين الجامعي الذي يتلقى خلال سنوات دراسته في الجامعة يتمكن هذا الأخير من تطوير قدراته واستعداداته الشخصية، وتنمية مهاراته بهدف التحصين بالمعرفة اللازمة في حياته العملية اللاحقة لحياته الجامعية و لعل أفضل الطرق التعليمية التي توفر للطالب الجامعي ذلك هو أن يكون محور العملية التدريسية، مما يسمح له باكتشاف المعرفة بنفسه عن طريق قيامه بأنشطة ذاتية موجهة في المواقف التعليمية، والطالب الجامعي الذي يصبح بعد نهاية الدراسة خريجا جامعيا يتجه لتطبيق معارفه ومهاراته المكتسبة في سوق العمل، وخلال الحياة المهنية التي من المفروض أن تكون وجهته القادمة في مشوار حياته العملية، ويتضح مما سبق أن المنظومة التعليمية أشبه ببناء هرم ينبغي أن يعمل بطريقة ديناميكية مرنة كما يجب احترام شخصية الطالب واختياره للتخصص الذي يرغب في

دراسته، فهو في مرحلة عصرية تجعل من الاختيار جزء من شخصيته وميزة تجعله مسئولا في المراحل اللاحقة.(ولد خليفة، 1989).

3- الهيكل الإداري والتنظيمي:

إن الجامعة باعتبارها تنظيم اجتماع رسمي يتم داخلها تفاعل الاجتماعي بين عناصر مختلفة من على من علاقات وقوى اجتماعية وقيم اجتماعية وقيم ساندة بين أطراف العملية التعليمية الجامعية(قوي، 2005، ص. 163)،يسرى عليها ما يسرى على التنظيمات الاجتماعية الأخرى في المجتمع، لها ما يسمى بخريطة التنظيم أو الهيكل التنظيمي الذي يحدد المواقع الرئيسية التنظيمية داخل الجامعة، ويرسم لشاغلي تلك المواقع حدود اختصاصاتهم والمهام الموكلة إليهم، فالهيكل الإداري والتنظيمي هو تلك المكونات البشرية المتكاملة والمتناسقة النشاطات الإدارية والتنظيمية وفقا للتنظيم الهيكلي العام والوظيفي (الهرم الإداري والتنظيمي)، التي تدير وتسير المؤسسة الجامعية وتسعى من خلال مخرجاتها إلى تحقيق الغايات التي أنشئت من أجلها. (دليو وآخرون، 2001).

إن من أهم عوامل نجاح المؤسسة الجامعية تكوين الإطار الإداري الكفء والمتخصص وبناء الهيكل التنظيمي المرن، دون الإخلال بالوحدة العضوية بين الجهازين الإداري والتنظيم التربوي اللذان يساهمان معا ولكن بطريقة مختلفة في تحسين المردود ورفع الإنتاجية في المؤسسة الجامعية. (البلاوي 1997، ص. 18) وعليه يمكن القول إن الجامعة عبارة عن نظام مفتوح عند دراسته يجب الإلمام بجميع عناصره ومكوناته من أجل تطوير الجامعة.

رابعا- أنماط التعليم العالي:

تزايد عدد طالبي التعليم والملتحقين به تحكم التوسع في المنشآت، وتوفير مقاعد بيداغوجية إضافة إلى إيواء الأعداد المتزايدة سنويا، هذا ما شكل عبئا على الحكومات من ناحية توفير البناء التحتية والفضاءات البيداغوجية، وكحل لهذه المشكلة ظهرت أنواع وأنماط جديدة مثل: الجامعات الافتراضية، الجامعات المفتوحة، والتي ترتكز أساسا على مبدأ التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني باستخدام وسائل وتكنولوجية المعلومات والاتصال.

1–التعليم عن بعد:

إن توفير فرص تعليمية إضافية دون الحاجة إلى زيادة ضخمة في الميزانيات، هو ما دفع بالمؤسسات التعليمية إلى تطوير برامج التعليم عن بعد، والذي يوفر أيضا فرص تعليم أكثر للأفراد الذين لا يستطيعون التفرغ للتعليم نتيجة التزامات شخصية، ظروف معيشية، العزلة الجغرافية، فالتعليم عن بعد هو نقل موارد التعليم إلى المتعلم في موقع عمله أو إقامته، وهذا يعني الفصل الجغرافي بين المعلم والمتعلم حيث لا يتوقع أن يكون اللقاء في قاعة المحاضرات هو الخط الأساسي للعلاقة بينهما والتعويض عن اللقاء الفعلي يقوم الطالب بالحصول على المعرفة من خلال وسائل تعليمية حديثة.(العبادي، 2008).

2 – التعليم الالكتروني:

إن المزاوجة بين تكنولوجيا المعلومات والاتصال والتعليم والتدريب، أدى إلى ظهور ما يعرف بالتعليم الالكتروني الذي يتم عن طريق الحاسب الآلي وأي مصادر أخرى على الحاسوب تساعد في عملية التعليم والتعلم، وفيه يحل الحاسوب محل الكتاب ومحل المعلم، هذا النوع من التعليم قائم على شبكة الأنترنت، وفيه تقوم المؤسسة التعليمية بتصميم موقع خاص بها، وبرامج معينه لها ويتمكن المتعلم فيه من الحصول على التغذية الراجعة. (الحلفاوي، 2006) وتطبيق التعليم الالكتروني في العملية التعليمية يحقق ما يلي:

– تعدد مصادر المعرفة يصورها المختلفة السمعية، المرئية، المكتوبة مع توفر إمكانية تسجيلها ونسخها وطباعتها.

–تحسين مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال tic بالنسبة للمعلم والمتعلم.

– عدم الاعتماد على الحضور الفعلي حيث توفر الحصول على المعلومة دون التقيد بالمكان والزمان.

– يمكن من إرسال واستلام جميع الأعمال بين المعلم والمتعلم مثل استلام الواجبات عن طريق الوسائط الإلكترونية. (العبادي، 2008، ص. 325).

3 –التعليم العالي النظامي:

هو التعليم العالي التقليدي السائد حاليا في مؤسسات التعليم العالي الحكومية والخاصة.

4 – التعليم العالي التعاوني:

هو تعليم عالي يتم توفير مرافقه وتمويله وعملياته التعليمية من قبل مؤسستين: أحدهما مؤسسات تعليمية والأخرى مؤسسة إنتاجيه أو منشأة صناعية وذلك عن طريق المشاركة والتكامل بين المؤسستين. (الربيعي، 2007، ص. 33).

5 – التعليم العالي الموازي:

هو التعليم الجامعي المنبثق من الجامعات الحكومية، ويتم من خلال قبول بعض الطلاب الذين لم يحققوا شرط القبول في الكليات التي يرغبون الالتحاق بها، ولذلك يفتح المجال لهؤلاء الطلبة للتنافس بهدف تحسين جودة العملية التعليمية، وإيجاد مصادر تمويل إضافية للجامعات الحكومية.

6–الجامعات الافتراضية:

هي جامعة تعتمد تقنيات الاتصال والمعلومات الحديثة في ربط الطلاب بعضهم ببعض، وكذلك مع المحاضرين وتقديم المعرفة لهم في أماكنهم بواسطة البريد الالكتروني، والشبكة العنكبوتية والاتصال التفاعلي الثنائي عبر القنوات الفضائية.

7 – الجامعة المفتوحة:

تقوم فكرتها على أساس إتاحة فرص التعليم العالي المستمر للدارسين، وتسيير عمليات التعليم والتعلم للطلبة في أماكن إقامتهم، وذلك باستخدام تقنيات الاتصال والمعلومات الحديثة. (الربيعي، 2007).

خامسا – وظائف التعليم العالي:

يتسم التعليم العالي بتعدد أغراضه وتنوع مسؤولياته، فمن توليد المعرفة ونقلها وتنميته شخصية الطلاب وإعدادهم مهنيا، إلى التنمية الاجتماعية والتوجيه والتوعية السياسية وما إلى ذلك، وهذا لا يمكن تحقيقه إلا من خلال أداء التعليم العالي والوظائف المتمثلة في التدريس، البحث العلمي، وخدمة المجتمع.

1 – وظيفة التدريس:

وهي أول وظيفة للتعليم العالي، فمن المتوقع أن تقوم الجامعات بإعداد الكوادر المطلوبة التي ستقوم بشغل الوظائف العلمية والتقنية والمهنية والإدارية ذات المستوى العالي، وتهيئتها للقيام بمهماتها القيادة والفكر في مختلف النشاطات وتعويدهم على استخدام وسائل الإعلام والحوار من اجل نشر أفكارهم ومشاركتها مع غيرهم، وإكسابهم قدرات ومهارات التعليم الذاتي والمستمر حتى بعد تخرجهم متحكم في الوسائل التعليمية والتكنولوجية من اجل حل المشكلات. (بعارة والخطايبية، 2002).

فالتعليم العالي من خلال هذه الوظيفة بإمكانه أن يقدم مخرجات بشرية ذات كفايات معينة مثل:

– الكفايات المهنية: التناسب بين الوظيفة والاختصاص، الاستفادة من الإعداد الأكاديمي الجامعي في ممارسة المهنة والعمل بإتقان والرغبة الذاتية في العمل.

–الكفايات الأكاديمية: المعرفة الواسعة في مجال التخصص والاطلاع على التصورات العلمية الحديثة والاطلاع على دراسات وأبحاث عديدة ومتابعة الاجتماعات وحلقات النقاش المتعلقة بمجال العمل والتحدث بطلاقة باللغة واللغات الأجنبية، التمكن من التعامل مع الحاسوب.

– الكفايات الثقافية: الاطلاع على مشاكل البيئة والمشاركة في الندوات الثقافية والاهتمام بالأحداث العالمية.

–كفايات الاتصال والتواصل: القدرة على التواصل مع الآخرين الكترونيا وتقبل رأي الآخرين.

–الكفايات الشخصية: التعاون والعمل بشكل فعال ضمن فريق عمل، والقدرة على إدارة الوقت بشكل فعال والقدرة على معالجة المشاكل بسرعة والقدرة على تحمل المسؤولية. (بن عويدة، 2019).

2– وظيفة البحث العلمي:

أصبح البحث العلمي وإنتاج معرفة جديدة من أهم وظائف التعليم العالي الذي كان يقتصر على حفظ المعرفة القديمة، حيث أن الجمع بين التعليم والبحث، هو ما أدى إلى ظهور الجامعة الحديثة التي اهتمت بالبحث العلمي في القرآن 19 و18 في كل من اسكتلندا وألمانيا، فيعد البحث العلمي من الركائز الأساسية للنهوض الحضاري في أي بلد، فالاكتشافات تأتي من خلال البحث والتمحيص ومتابعه الأبحاث

والأفكار ومحاولات تطويرها ودعمها ورعايتها، وبالرغم من أن مهمة إنتاج معرفة جديدة تقع أساسا على مؤسسة التعليم العالي فان معظم أعضاء هيئة التدريس لا يجرون إلا القليل من البحوث ويرجع ذلك إلى أن معظم وقت المدرسين مخصص للتدريس، وهذا لا يتيح لهم مجال للعمل الإبداعي، وبالإضافة إلى ذلك فان كثير من البحوث تتطلب أموالا للإنفاق على الباحثين وتوفير المصادر اللازمة (نمور، 2012) وتهدف وظيفة البحث العلمي في التعليم العالي إلى تحقيق ما يلي:

- المساهمة في مجالات العلم والتكنولوجيا.

- الربط بين نوعيه البحوث العلمية ومشاكل المجتمع المحلي.

-إجراء البحوث التي تعالج بعض المشكلات المتداخلة من خلال أكثر من تخصص والتعاون العلمي مع مؤسسات التعليم العالي الأجنبية.

- تدريب الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على طرائق البحث وأساليبه الحديثة. (بن عويدة، 2019، ص. 61).

3 – وظيفة خدمة المجتمع:

من المفروض أن تتأقلم الجامعات لتتماشى واحتياجات المجتمع، فالجامعة في العصور الوسطى كانت تهتم أكثر بعلوم الدين وفلسفة أرسطو أكثر من التنمية الاقتصادية، وبعد الثورة الصناعية بدأت تتأقلم مع احتياجات المجتمع، ففي القرن 19 بدأت بتوفير التعليم في تخصصات فرضتها الوظائف الجديدة التي ظهرت وفي القرن 20 أصبحت الجامعة تدرس تقريبا جميع التخصصات التي يتطلبها المجتمع الجديد. (نمور، 2012، ص. 32).

وعليه يقوم التعليم العالي من خلال وظيفة خدمة المجتمع بتزويد المجتمع بمتخرجين يحملون مجموعة من القيم والمهارات والمعارف العامة اللازمة للقيام بأدوارهم الاجتماعية المختلفة، كما يساهم بنشر الثقافة العامة والاجتماعية من قيم ومعرفة ومهارات متعلقة بالمواطنة والتسامح وتقبل الأخر وتكوين المهارات الفكرية العليا، وتهتم كذلك ببرامج خدمة المجتمع المتعلقة مثلا بالمساهمة في حملات الرعاية الصحية ومحو الأمية ومشاركة الهيئات التعليمية في مجالس عامة وبرامج اجتماعية.

تهدف وظيفة خدمة المجتمع في التعليم العالي إلى تحقيق ما يلي:

- تكييف مناهج التعليم بشكل يتماشى مع النمط الاجتماعي والثقافة السائدة في المحيط.

- زرع روح المواطنة والتطوع في نفوس الطلبة ودمجهم أكثر في المجتمع وقضاياه المختلفة.

-حماية التراث الوطني والحفاظ على الهوية الثقافية.

- جعل البحث العلمي في خدمة التنمية الاقتصادية والاجتماعية من خلال تقديم الحلول المناسبة للمشاكل المطروحة.

- تلبية احتياجات سوق العمل بما يتناسب مع قوى عاملة قادرة على المساهمة في البناء الاقتصادي والاجتماعي. (بن عويدة، 2019).

II. الجامعة الجزائرية:

أولا-نشأة ومراحل تطور الجامعة الجزائرية:

قد يكون من الصعب العمل على تحديد الإطار الزماني والمكاني لظهور الجامعة الجزائرية عبر التاريخ وذلك لقلة البحوث في الموضوع، فإن الاعتماد على بعض المعطيات لتاريخ الجزائر في القرون الوسطى القرن (الحادي عشر ميلادي) مكننا من التوصل إلى أن بجاية الناصرية عاصمة الدولة الحمادية آنذاك كانت منارات إشعاع وعلم بفضل جامعة "سيدي تواتي"، التي كانت ذات السمعة في كل البحر الأبيض المتوسط نظرا لنوعية التدريس فيها وخاصة علم الرياضيات، رغم هذا فإن الفكرة الشائعة أن فرنسا الكولونيا لية كانت وراء ظهور النواة الأولى للجامعة الجزائرية في الجزائر في العصر الحديث. (بوخاوة وعبد الرزاق، 2004).

وتعتبر الجامعة الجزائرية بمفهومها "الغربي" من أقدم الجامعات في الوطن العربي حيث تأسست عام 1877م، وبقيت وحيدة حتى الاستقلال عام 1962م، وكانت تحتوي على أربع كليات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية العلوم والحقوق الإدارية، كلية العلوم الفيزيائية، كلية الطب والصيدلة، وقد تخرج منها أول طالب جامعي جزائري عام 1920م من كلية الحقوق كمحامي، وفي حقيقة الأمر هذه الجامعة أنشأت كجامعة فرنسية من أجل خدمة أبناء المستوطنين. (دليو واخرون، 2006، ص. 162).

مراحل تطور الجامعة الجزائرية:

المرحلة الأولى (1962م-1970م): تاريخ إنشاء أول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي تتميز هذه المرحلة بفتح جامعة "المدن الرئيسية" بالجزائر، فبعد أن كانت الجزائر العاصمة الواحدة وهي جامعة الجزائر وكانت متخصصة في تكوين أبناء المعمرين بالدرجة الأولى، فتحت جامعة وهران سنة 1966م، وتليها جامعة قسنطينة سنة 1967م، ثم تليها بعد ذلك كل من جامعة العلوم والتكنولوجيا هواري بومدين بالجزائر وجامعة العلوم والتكنولوجيا "محمد بوضياف بوهران" وجامعة عنابة وفتحت الجامعة الإسلامية جامعة "الأمير عبد القادر" بقسنطينة سنة1984م،أما النظام البيداغوجي الذي كان متبعا فهو ما كان موروثا عن الفرنسيين، إذ كانت الجامعة مقسمة إلى كليات وهي: كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، كلية الطب، كلية العلوم الدقيقة، وكانت الكليات بدورها مقسمة إلى عدد من الأقسام تهتم بتدريس التخصصات المختلفة، كما أن النظام البيداغوجي كان مطابقا للنظام الفرنسي حيث كانت مراحله كما يلي:

- مرحله الليسانس: وتدون ثلاث سنوات بغالبية التخصصات وهي عبارة عن النظام السنوي للشهادات المستقلة والتي تكون مجموعتها شهادة الليسانس.

- شهادة الدراسات المعمقة: وتدوم سنة واحدة ويتم التركيز فيها على منهجية البحث إلى جانب أطروحة مبسطة نسبيا لتطبيق ما جاء بالدراسة النظرية.

- شهادة الدكتوراه الدرجة الثالثة: وتدوم سنتان على الأقل من البحث لإنجاز أطروحة علمية.

- شهادة الدكتوراه الدولة: وقد تصل مده تحضيرها إلى خمس سنوات من البحث النظري أو التطبيقي وذلك حسب تخصصات الباحثين واهتماماتهم، ولقد كان في المراحل الأولى تهدف إلى توسيع التعليم العالي إلى جانب الجزر مع المحافظة على النظم الدراسية الموروثة. (بوفلجة، 2006).

المرحلة الثانية (1970م-1980م): تعتبر هذه المرحلة بداية ميلاد الجامعة الجزائرية إذ أن أهم إصلاح شهدته المؤسسة الجامعية في عشرية السبعينيات شاملة كلا من التعليم العالي والبحث العلمي كما، تم إنشاء أول وزارة متخصصة في التعليم العالي. (بن فليس، 2014، ص. 75).

خلال هذه المرحلة تم إلغاء نظام التعليم السنوي وتعويضه بالنظام النصف السنوي وزيادة السنوات في بعض التخصصات العليا وتم تقسيم الكليات إلى معاهد وأجريت تعديلات على مستوى المراحل الدراسية وهي:

– مرحلة الليسانس: وهي ما يطلق عليها أيضا مرحلة التدرج وتدوم أربع سنوات أما الوحدات الدراسية هي المقاييس السداسية.

–مرحلة الماجستير: وهي ما يطلق عليها أيضا مرحلة ما بعد التدرج الأول، وتدوم سنتين على الأقل وتحتوي على جزأين، الجزء الأول وهو مجموعه من المقاييس النظرية وتهتم خاصة بالتعمق في دراسة منهجية البحث والجزء الثاني ويتمثل في إنجاز بحث يقدم في صورة أطروحة.

–مرحلة دكتوراه العلوم: وهي ما يطلق عليها مرحلة ما بعد التخرج الثانية وتكون حوالي خمس سنوات من البحث العلمي.

وشملت المرحلة عملية إصلاح من خلال المخطط الرباعي الأول (1970م–1973م) المخطط الرباعي الثاني (1974م–1977م) حيث كان الهدف من إصلاح 1971 مما يلي:

– إعادة توجيه محتوى التعليم والتكوين.

–تكوين اكبر عدد من الإطارات الوطنية وبأقل التكاليف.

–أن يكون المتكون مناسبا كيفا لما تحتاجه البلاد كفأ مندمجا مع مجتمعه.

– إعادة النظر في المحتوى التكويني البيداغوجي وتنظيم الهياكل الإدارية لتكييفها مع متطلبات المجتمع.

كما عرفت الجامعة تطورا ملحوظا بينها وبين المحيط، مما يساعد على خلق مناصب الشغل، غير أن هذا الإصلاح صاحبته بعض المؤشرات السلبية والمتمثلة في:

– التطور الكمي للطلبة وهذا ما أدى إلى ضعف التحكم في الهياكل البيداغوجية.

– تعليم ومحتوى غير ملائم للتكوين. (بن فليس، 2014).

المرحلة الثالثة (1980م-1990م): شهدت الجامعة في هذه المرحلة ما يعرف بمرحلة الخريطة التنظيمية والتي بدأت عام 1981 وتطابقت مع تنفيذ المخطط الخماسي الأول للتنمية في الجزائر سنة (1980م-1984م) وامتدت حتى أفاق سنة (2000م)، وتهدف إلى تخطيط التعليم العالي معتمدة على احتياجات الاقتصاد الوطني بقطاعاته المختلفة، وتحديد هذه الاحتياجات من أجل العمل على توفيرها وتعديل التوازن من حيث توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يحتاجها سوق العمل، كالتخصصات التكنولوجية والحد من توجيه الطلبة إلى بعض التخصصات الأخرى كالحقوق والطب التي نجد فيها فائض من الطلبة فوق احتياجات الاقتصاد التنموي الوطني. (خدنة، 2009).

المرحلة الرابعة (1990م-2000م): تتميز هذه المرحلة بإصلاح المنظومة الجامعية سواء من ناحية الهياكل والوسائل والمناهج، ومن ناحية الأهداف التي تضمن تكوين كفاءات قادرة على التكيف مع الأوضاع المتجددة وتقرر مهام الجامعة آنذاك كما يلي:

- تطابق التكوين والشغل.

- إنتاج معايير وأنساق علمية قادرة على وضع مشروع مجتمعي.

-إنتاج القيم الثقافية التي تفيد الهوية الشخصية. (بن فليس، 2014، ص. 77).

والجدير بالذكر أن هذا الإصلاح جاء لي يتجاوب مع التحولات التي عرفتها الجزائر في المجال الاقتصادي الذي دخل عهد الخوصصة، أي توفير استراتيجية تتماشى والتحولات الراهنة، ورغم كل هذا فقد كانت لهذه المرحلة سلبيات منها زيادة إعداد الطلبة، ارتفاع نسب الرسوب، ضعف التكوين، غياب ونذره الكتب والمراجع ومشاكل اللغة...الخ. (بواب، 2021، ص. 129).

المرحة الخامسة (2001م-2013م): نتيجة للمشاكل والتغيرات العميقة التي عرفتها الجزائر في القرن 21 على جميع المستويات اقتصادية، اجتماعية، سياسية...الخ، أصبحت الجامعة الجزائرية التي تلائم التغيرات، الأمر الذي دفع اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة الجامعية(التعليم العالي) والذي صادق عليه مجلس الوزراء المنعقد في افريل 2002م، ومن المحاور الأساسية التي برمجت في إطار استراتيجية تطوير قطاع التعليم العالي لهذه الفترة إعداد وتطبيق شامل وعميق للتعليم العالي، تمثل في نظام (LMD) والذي أعطى هيكل جديد للجامعة وتنظيم جديد للتعليم حيث غيرت وعدلت المراحل الدراسية وهي:

ليسانس: شهادة البكالوريا+ ثلاث سنوات

ماستر: شهادة البكالوريا + خمس سنوات

دكتوراه: شهادة الماستر + ثلاث سنوات

في كل مرحلة من هذه المراحل تنظم المسارات الدراسية في شكل وحدات التعليم تجمع في سداسيات لكل مرحلة، وتتميز وحدة التعليم بكونها قابلة للاحتفاظ والتحويل، وهذا يعني أن الحصول عليها يكون نهائيا ويمكن استعماله في مسار تكوين أخر، وتجدر الإشارة إلى أن هذه المرحلة تتميز بإدخال نظام (LMD) في بعض التخصصات، إضافة إلى الاحتفاظ بالتعليم الكلاسيكي في تخصصات أخرى. (بواب، 2021).

فقد تم اختيار هذا النظام (نظام LMD) لإصلاح التعليم الجامعي في الجزائر لأجل تحقيق ما يلي:

- ضمان تكوين نوعي من خلال الاستجابة للطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي.

- تحقيق التناغم مع المحيط اقتصادي، عبر تطوير كل التفاعلات الممكنة وما بين الجامعة وعالم الشغل.

- تطوير آليات التكيف المستمر مع تطورات المهن.

-تدعيم المهمة الثقافية للجامعات من خلال ترقية القيم العالمية لاسيما تلك المتعلقة بالتسامح واحترام الغير، في إطار قواعد أخلاقيات المهنة الجامعية وآدابها.

- البعد الدولي للتعليم العالي والذي يبرز من خلال التفتح والمنافسة اللتان أصبحتا تميزان أنظمة التعليم العالي. (تمام، 2014).

ثانيا-مبادئ الجامعة الجزائرية:

هناك أربعة مبادئ ترتكز عليها سياسة التعليم في الجزائر وتتمثل فيما يلي:

1- ديمقراطية التعليم العالي:

ويقصد بها تحقيق الأمور التالية:

– إتاحة الفرص المتكافئة لجميع الطلبة الجزائريين الذين أنهوا بنجاح دراستهم الثانوية كل حسب كفاءته العقلية بغض النظر عن مكانته الاجتماعية.

– ربط القطر الجزائري بشبكة واسعة من الجامعات والمعاهد العليا، تتعدد معها مراكز توزيع العلم والثقافة والتكنولوجيا في كل جهات الوطن.

– توفير الرعاية الاجتماعية والاقتصادية (المنح الدراسية والمطاعم الجامعية والسكن) لأبناء الفئات الشعبية الفقيرة حتى يتمكنوا من الاستفادة من فرص التعليم الجامعي وتقديم رعاية خاصة للمتفوقين منهم.

2– جزأرة سلك التعليم:

تعتبر من أشد المهام استعجالا وعليها يتوقف تشكيل الجامعة الجزائرية في الوقت ذاته تحرير البلاد من التبعية الثقافية والتكنولوجية، ومن نتائجها المضرة في المجال الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والإيديولوجي بالإضافة إلى ما تقدم أمورا كثيرة منها:

– جزأرة نظام التعليم الجامعي وخططه ومناهجه والابتعاد قدر الإمكان عن الاستعارة من المجتمعات الأخرى إلا فيما تقتضيه المصلحة العليا للبلاد وفقط.

– جزأرة الإطارات بصورة مستمرة، غايتها اعتماد البلاد على أبنائها من أهل الاختصاص والكفاءة لتحقيق أهدافها العلمية في التربية والتكوين.

– اختيار أهداف التعليم الجامعي وقيمه ومتطلباته في ضوء واقع الجزائر وتطلعاتها بما يحقق تنميتها الشاملة وازدهار شخصيتها الوطنية بكل مقوماتها الأساسية. (عباس، 2019).

3– التعريب:

التعريب يأتي بعد الجزأرة لأنه يحقق أحد مقومات شخصيته الوطنية، وهو استعادة اللغة العربية لمكانتها التاريخية والطبيعية في التعليم الجامعي في الجزائر ويعتبر التعريب مهمة ضرورية للتشييد الوطني وهو يعتمد على ما يلي:

– تشكل اللغة العربية إحدى الأدوات الأساسية التي كونت شخصيتنا التاريخية والتي تزدهر بها ثقافتنا الوطنية، فهي لغة ثقافتنا وينبغي أيضا أن تكون لغة حياتنا الاقتصادية والاجتماعية، وبالتالي لغة التربية والتعليم في الجزائر.

– يشكل توحيد التكوين باللغة الوطنية هدفا أساسيا في مختلف المواد وفي مختلف مراحل نظام التربية والتكوين (المدرسة الأساسية، التعليم الثانوي، التعليم العالي والتكوين المهني).

– أن اللغة العربية تعتبر عنصرا أساسيا للهوية الثقافية للشعب الجزائري ولهذا فإن تعميم استعمالها وإتقانها كوسيلة عملية يشكلان إحدى المهام الأساسية للمجتمع الجزائري في مجال التعبير عن كل مظاهر الثقافة والأيديولوجيا.

4– الاتجاه العلمي والتقني في التعليم الجامعي:

المبدأ الرابع والأخير الذي يحكم سياسة التربية والتعليم في الجزائر في مختلف المراحل الجامعية هو الاتجاه في التعليم نحو العلوم والتكنولوجيا، والغرض من هذا المبدأ هو المساهمة في التقدم العلمي والتكنولوجي وامتلاك الميراث العلمي الحديث واكتساب قيم الاتجاه العلمي والتقني وهذا يعني العناية بما يلي:

– الاهتمام بالتعليم التكنولوجي والتوسع فيه وتشجيع الدارسين على الالتحاق بمدارسه ومعاهده العليا.

– المزج بين الدراسة النظرية والعلمية في التعليم الجامعي، بحيث يكون الطالب قادرا على تطبيق النظريات العلمية في المجالات التطبيقية (الصناعية، الزراعية، الطب وغيرها). (عباس، 2019).

ثالثا–خصائص التعليم العالي في الجزائر:

1– البنية المؤسسية: ورثت الجزائر عن الاستعمار الفرنسي جامعة واحدة هي جامعة الجزائر واليوم بعد اثنين وخمسين سنة من الاستقلال، أصبحت الشبكة الجامعية الجزائرية تضم سبعا وتسعين (97) مؤسسة للتعليم العالي، بالإضافة إلى المراكز التحضيرية، والملحقات موزعة على ثمانية وأربعين (48) ولاية عبر التراب الوطني .

2- الالتحاق: مع انطلاق الموسم الجامعي تكون لجامعة الجزائرية قد تخطت عتبة المليون ونصف مليون طالب جامعي، وهو رقم كبير لا تتجاوز عتبته في أوروبا سوى ستة بلدان وهي ألمانيا، إنجلترا، فرنسا، روسيا، إيطاليا، تركيا في المقابل نجد أن الجامعات الثلاثة في العاصمة الجزائرية حطمت رقما خياليا وهو 120 ألف طالب جامعي، كما أن رقم عدد الطلبة في جامعتي قسنطينة "منثوري" والجامعة "الإسلامية الأمير عبد القادر".

والتي تجاوزت الثمانين ألفا، ولا تتوفر الجامعات الجزائرية إلا على 12 ألف دكتور أي بمعدل دكتور واحد لأكثر من مئة طالب وطالبة. (خدنة، 2018، ص. 146)

3- **الإنفاق:** تتمثل مصادر تمويل التعليم العالي في الجزائر في مصادر أساسية هي في الأساس التمويل الحكومي ومصادر ثانوية تشمل المنح الدراسية والمعونات الأجنبية.

بالنسبة للمصادر الأساسية تعتبر الدولة المصدر الرئيسي لتمويل التعليم العالي في الجزائر بنسبة 98 بالمائة ولا يتعدى دور القطاع الخاص 02 بالمائة. (بوفلجة، 2006، ص. 36).

أما المصادر الثانوية فهي في أغلب الأحيان أجنبية أهمها المنح الدراسية، التي تهبها حكومات الدول المتقدمة لمعظم الدول النامية وغالبا ما تكون منحا أوروبية وأمريكية، إضافة إلى المعونات التي تقدم الدول المتقدمة والمنظمات العالمية لدعم التعليم العالي في الدول النامية، هذه المعونات التي تتخذ أشكالا متعددة منها:

- مساعدات مالية وهبات وقروض بسعر فائدة منخفض.

- مساعدات مادية مثل المعدات والتجهيزات.

- مساعدات بشرية كالاستفادة من الخبرات التدريسية.

- الاستثمارات التقنية والمؤتمرات التي تقيمها المنظمات العالمية.

وبالمجمل فإن معدلات الالتحاق بالتعليم العالي شهدت زيادة سريعة للغاية على مدى السنوات العشر الماضية، وتشير التوقعات إلى استمرار هذه الزيادة بالمعدل نفسه على مدى السنوات العشر القادمة، وفي المقابل عدم زيادة الإنفاق العام على التعليم العالي بنفس معدل الالتحاق، وبالتالي ظهور تحديات تتمثل في القدرة على توفير متطلبات المجتمع المتناهية في ظل الموازنات المالية المحدودة على نحو متزايد والسبب الأكبر عائد إلى المخصصات المالية الموجهة للتعليم العالي، والبحث العلمي يستهلك نصيب كبير منها في الخدمات الجامعية (إيواء، نقل، منح...الخ). (خدنة، 2018).

رابعا– واقع التعليم العالي في الجزائر:

يعاني التعليم العالي في الجزائر من عدة مشكلات تتضح فيما يلي:

1– تدني نوعية التكوين الجامعي:

يركز التكوين الجامعي في الجزائر على معطيات قديمة وتقليدية نظرا لعدم توفر المراجع الحديثة، فهذا الأسلوب من شأنه أن يدفع ثقافة الامتثال والانصهار، ويحارب الابتكار ولإبداع ويمجد فكرة الحصول على الشهادة لا غير، ولا يشجع على التعلم الحقيقي الهادف والاعتماد على النفس.

عدم التركيز على الجوانب الأدائية والتطبيقية في التكوين، إذ أن الغالبية المطلقة من برامج التكوين الجامعي ترتكز على قاعدة خاطئة مفادها أن الطالب الذي يعرف يمكن أن يوظف معارفه في الميدان العلمي، وبالتالي تركز تلك البرامج على الجوانب المعرفية النظرية وتهمل الجوانب التطبيقية.

افتقار برامج التكوين إلى أهداف واضحة ومحددة وافتقادها إلى إطار تطوري للتكوين يؤطر ممارسته ونشاطاته.

2- ضعف معايير التقويم وجودتها:

تفتقد الجامعة الجزائرية إلى رقابة علمية، فعملية تقويم الطلبة تركز غالبا على التقويم التحصيلي والإفراط في استعماله دون اللجوء إلى أنواع التقويم الأخرى، مما ولد انتشار ظاهرة الغش وإهدار الوقت في مسار الامتحانات على حساب البرامج التكوينية، الأمر الذي ساهم في تدني جودة التعليم ومخرجاته.

3- ضعف مناهج التعليم وقدمها:

تعاني المناهج والمقررات التعليمية بالجامعة الجزائرية من الغموض وغياب برامج واضحة ومفصلة للمحاور الدراسية، كما أنها عادة ما تكون غير قادرة على تغطية جميع المهارات الأساسية للتعلم لعدم تطابقها مع الحاجات التنموية للمجتمع، إلى جانب انعدام التخطيط السليم للبرامج المتبعة في التعليم العالي والاعتماد فقط على النقل الحرفي لمقررات وبرامج مواد الدول المتطورة، والتي لا تتوافق ومستوى الطالب الجزائري وبيئته التعليمية، وهذا ما سعت إليه الجامعة الجزائرية في السنوات الأخيرة من خلال نظام (LMD) في إطار الإصلاحات التي مست جميع الأطوار التعليمية. (بن عبد الله، 2005).

4- ضعف عملية التأطير:

لعلى من أسباب تدني نوعية التعليم في بلادنا هو عدم توفر أغلب الأساتذة على تأهيل في طرائق التدريس والتقنيات التربوية الحديثة، فالقدرة على البحث لا تعني القدرة على التدريس، كما أن إسناد بعض المقاييس إلى أساتذة ليسوا في التخصص يولد عدم القدرة على تطبيق المناهج والمقررات الدراسية ،إضافة إلى ذلك فإن معظم الجامعات الجزائرية تعتمد على عدد معتبر من الأساتذة المؤقتين الذين يفتقدون للخبرة الكافية إلى جانب ضعف عملية الاختيار والتوظيف، كذلك نوعية طرق التدريس المتبعة والتي هي عبارة عن إملاء المحاضرات يحفظها الطلبة ويعيدون كتابتها على ورقة الامتحان.

5- ثقافة التعليم السلطوية:

إن الارتباط الكيفي للتعليم العالي في الجزائر بمراحل التعليم الأخرى (الابتدائي، المتوسط، الثانوي) في ثقافته وهياكله ومناهجه وأساليبه جعلت ثقافة التعلم في الجامعة تقوم على سلطوية الأستاذ الذي يلقي ويلقن وسلبية الطالب الذي يتلقى، إلى جانب تكدس الطلبة داخل الأقسام الأمر الذي أدى إلى تباعد المسافة بين الطلبة والأساتذة وانعدام الرعاية الأكاديمية بين الأستاذ والطالب، فلا يخصص للطالب ساعات للمناقشة والاستثارة حول مواضيع معينة، وعادة ما تكون هذه الاستفسارات في اتجاه واحد داخل الصف أو عند الخروج منه. (مصمودي، 2010، ص. 269).

6 – عدم التوازن بين النمو الكمي والإعداد النوعي لطلاب الجامعة:

ترتكز السياسة التعليمية في الجزائر على الكم لا على الجودة بسبب التزايد غير المحسوب لأعداد الطلبة الملتحقين بالتكوين الجامعي، حيث أصبح قبول الطلبة وسيلة تلجأ إليها لتحقيق الترضية الاجتماعية. (مصمودي، 2010، ص. 269).

7- ضعف الإنفاق على التعليم العالي وانعدام مصادر التمويل:

تكتسي عملية الإنفاق على التعليم العالي أهمية بالغة في تحديد نوعية مخرجات التعليم، فبالرغم من المجهودات التي بذلتها الجزائر من أجل النهوض بالتعليم العالي بالزيادة في مستوى الإنفاق عليه لا تزال هذه السياسة لم تبلغ أهدافها المسطرة بعد لكون النسبة الأعظم من الميزانية توجه مباشرة نحو التسيير والتجهيز (الخدمات الجامعية، الرواتب وغيرها).

8- عدم توافق مخرجات التعليم العالي مع سوق العمل:

تعاني الجامعة الجزائرية من عدم توافق مضامين التعليم العالي مع متطلبات سوق العمل، فالمهارات والقدرات التي يحتاجها سوق العمل خاصة تلك المتعلقة بالتقنيات التكنولوجية والمعلوماتية لا

توفرها الجامعة، وإن وجدت فهي ليست بالكفاءة المطلوبة، علاوة على ذلك ضعف التوجه نحو هذه التخصصات لأن معظم اتجاهات الطلبة تتجه نحو تخصصات العلوم الإنسانية والاجتماعية أو الطبيعية والطبية، مقابل نسب ضعيفة توجه نحو التخصصات التقنية والتكنولوجية، ومن خلال هذا فإن سوق العمل يجد نفسه مجبرا على صرف النظر عن مخرجات التعليم العالي، لأنها مكلفة وتتطلب إعادة التأهيل. (عرعور، 2013).

خلاصة:

يعتبر التعليم العالي نظاما تعليميا متكاملا ومستقلا ومفتاح التقدم وسبيل الازدهار للمجتمعات ككل، له هياكله الخاصة وله أهدافه وفلسفته وأنماطه، وله أيضا مشكلاته داخل جامعتنا الجزائرية، من تزايد في الطلب على هذه المرحلة من التعليم، وهي سمة من سمات العصر وبهذا الصدد نجدها تحاول مواجهة مختلف العقبات التي تحول دون أداء وظيفتها وتحقيق أهدافها وتحقيق النجاح والتفوق العلمي للأفراد والمجتمع ومواكبة تطور الجامعات الأجنبية.

الفصل الثالث: الاتجاهات والتعليم عن بعد

تمهيـــد

I. الاتجاهات

أولا: خصائص الاتجاهات.

ثانيا: مكونات الاتجاه.

ثالثا: وضائف الاتجاهات.

رابعا: أنواع الاتجاهات:

خامسا: مراحل تكوين الاتجاه.

سادسا: العوامل المساعدة في تكوين الاتجاه.

سابعا: قياس الاتجاهات.

ثامنا: تعديل وتغيير الاتجاهات.

II. التعليم عن بعد

أولا: نشأة وتطور التعليم عن بعد.

ثانيا: خصائص التعليم عن بعد.

ثالثا: أهداف التعليم عن بعد.

رابعا: مبادئ التعليم عن بعد.

خامسا: مبررات التعليم عن بعد.

سادسا: التقنيات المستخدمة في التعليم عن بعد.

سابعا: أنماط التعليم عن بعد.

ثامنا: مزايا التعليم عن بعد.

تاسعا: عيوب التعليم عن بعد.

عاشرا: معوقات التعليم عن بعد.

أحدا عشر: تجربة التعليم عن بعد في الجزائر.

خلاصة الفصل

تمهيد :

تلعب الاتجاهات دورا هاما في المواقف الاجتماعية التي يتفاعل بها الفرد مع الآخرين، وتعد الجهة الضابطة والموجهة والمنظمة لسلوكه الاجتماعي، فالاتجاهات تنشأ عند الفرد من خلال تفاعله مع البيئة الاجتماعية المحيطة به والتوافق معها، وفي ظل الطلب المتزايد على التعليم في عصرنا الحالي، برزت عدة أنظمة غير تقليدية تعتبر قادرة على مواجهة هذا التهافت الكبير، والتي بدورها أبرزت بين صفوف المتعلمين اتجاهات مختلفة نحوها، ومن بين هذه الأنظمة التي توفرت فيها معظم الشروط المطلوبة هو نظام التعليم عن بعد الذي أصبح ظاهرة اجتماعية تميز هذا العصر وتعكس نمط الحياة الأكاديمية المستنبطة من التغيرات التكنولوجية المتواصلة والمستمرة، وسنقوم في هذا الفصل بعرض موضوع الاتجاهات من حيث خصائصها ومكوناتها ووظائفها، وأنواعها ومراحل تكوينها، وطرق قياسها، وكذا تعديلها، بالإضافة إلى موضوع التعليم عن بعد من خلال نشأته وتطوره وخصائصه، وأهدافه ومبادئه ومبرراته والتقنيات المستخدمة فيه، وكذا أنماطه ومزاياه وعيوبه، والمعوقات التي تواجهه.

I. الاتجاهات:

أولا- خصائص الاتجاهات:

يمكن تلخيص أهم خصائص الاتجاهات كالتالي:

- الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة من البيئة وليست وراثية.

- يرتبط اكتساب الاتجاهات بمثيرات ومواقف اجتماعية يشترك فيها عدد من الأفراد أو الجماعات.

- تعكس الاتجاهات علاقة بين الفرد وموضوع من موضوعات البيئة.

- تعدد مجالات الاتجاهات ومكوناتها.

- يغلب على الاتجاه الذاتية والفردية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه.

- الاتجاهات تتفاوت في وضوحها، فمنها ما هو واضح المعالم ومنها ما هو غامض ومنها ما هو معلن ومنها ما هو سري.

- الاتجاه صفة الثبات والاستقرار والاستمرار النسبي، ولكن من الممكن تعديله وتغييره تحت ظروف معينة.

- يسمح الاتجاه لنا بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الاجتماعية المعينة.

- يقع الاتجاه دائما بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب أو التأكيد المطلق والمعارضة المطلقة، وقد يكون محايدا أحيانا في بعض المواقف لغياب المكون المعرفي حول موضوع الاتجاه.

- الاتجاه قد يكون قويا ويظل قويا لفترات طويلة ويقاوم التعديل والتغيير، وقد يكون ضعيفا حيث يمكن تعديله أو تغييره بسهولة.

- تعتبر الاتجاهات من الدوافع الاجتماعية المهيئة للسلوك

- إن الاتساق والاتفاق فيما بين استجابات الفرد لمواقف وموضوعات محددة، يسمح بالتنبؤ بنوعية الاستجابة في مواقف غير محددة. (العتوم، 2009).

ثانيا– مكونات الاتجاه:

تحتوي الاتجاهات على أربع مكونات رئيسية:

– المكون الانفعالي أو العاطفي:

يشير هذا المكون إلى مشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه، ويرتبط بتكوينه العاطفي، فقد يحب موضوعا ما، فيندفع نحوه ويستجيب له على نحو إيجابي، وقد ينفر من موضوع آخر ويستجيب له على نحو سلبي. (بني جابر، 2004).

– المكون المعرفي أو العقلي:

يشير هذا المكون إلى معارف ومعتقدات الفرد نحو موضوع الاتجاه، والمكتسبة عن طريق ثقافة الفرد وتعليمه والبيئة المحيطة به، والاتجاهات من حيث قوتها أو ضعفها تتوقف على المكون "المعرفي" فكلما كانت المعلومات والأفكار واضحة وثابتة، كان الاتجاه قويا والعكس صحيح. (الزبيدي، 2004، ص. 113)

– المكون السلوكي أو مكون الأداء:

يشير هذا المكون إلى أن نزعة الفرد للسلوك وفق أنماط محددة في أوضاع معينة، فالاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك، حيث تدفع الفرد إلى العمل وفق الاتجاه الذي يتبناه، فالطالب الذي يملك اتجاهات تقبليه نحو العمل المدرسي، يساهم في النشاطات المدرسية المختلفة ويثابر على أدائها بشكل جدي وفعال.

– المكون الإدراكي:

يشير هذا المكون إلى مجموعة المثيرات التي تساعد الفرد على إدراك الموقف الاجتماعي، وقد يكون الإدراك حسيا عندما تتكون الاتجاهات نحو الماديات أو ما هو ملموس، وقد يكون الإدراك اجتماعيا وهي الصيغة الغالبة عندما تتكون الاتجاهات نحو مثيرات اجتماعية وأمور معنوية أخرى. (بني جابر، 2004).

ثالثا- وظائف الاتجاهات:

يمكن تقسيم وظائف الاتجاهات كالتالي:

- الوظيفة التكيفية:

إن الاتجاهات التي يحملها الفرد تساعده في التكيف مع عناصر البيئة المحيطة به، وتكون وسيلة إما لتحقيق هدف مرغوب فيه أو إلى تجنب هدف غير مرغوب فيه، وبالتالي تتكون لدى الفرد اتجاهات إيجابية نحو ما يساعده على إشباع حاجاته، وأخرى سلبية نحو ما يعترض سبيل تحقيق أهدافه، فالاتجاهات تزود الفرد بالقدرة على التكيف مع الحياة الواقعية ومتطلباتها.

وتعبر الاتجاهات التي يصرح بها الفرد عن تكيفه واندماجه الاجتماعي ومسايرته للقيم والمعتقدات والمعايير الخاصة بمجتمعه. (البراوي، 2013).

- الوظيفة التنظيمية:

تتجمع الاتجاهات والخبرات المتعددة والمتنوعة التي يكتسبها الفرد في كل منتظم، مما يؤدي إلى اتساق سلوكه وثباته نسبيا في المواقف المختلفة، وهكذا فإن اتجاهات الفرد تكسبه المعايير المرجعية للسلوك من خلال تنظيم خبراته ومعلوماته بشكل يساعده على فهم العالم المحيط به.

- الوظيفة الدفاعية:

كثيرا ما يعكس الاتجاه الناحية العدوانية عند الفرد نشأت نتيجة إحباط دوافعه أو يعكس تبريرا نشأ عن أحاسيس بالفشل والصراع، فمثلا يؤمن الرجل الأبيض في أمريكا بأن الزنوج طائفة كريهة والاعتداء عليهم لا ينافي المبادئ الأخلاقية فيساعده هذا الاتجاه على تبرير الاعتداء عليهم.

- وظيفة تحقيق الذات:

يتبنى الفرد مجموعة من الاتجاهات التي تعمل على توجيه سلوكه، ويتيح له الفرصة للتعبير عن ذاته، وتحديد هويته ومكانته في المجتمع الذي يعيش فيه فضلا عن أن تلك الاتجاهات تدفعه الاستجابة بقوة وفعالية للمثيرات البيئية المختلفة، الأمر الذي يؤدي إلى إنجاز الهدف الأسمى في الحياة، ألا وهو تحقيق الذات. (البراوي، 2013).

رابعا- أنواع الاتجاهات:

-الاتجاهات العامة والاتجاهات الخاصة (النوعية):

إن الاتجاه العام يتناول الظاهرة التي تعتبر موضوع الاتجاه من جميع جوانبها، حيث يشملها كلية دون التعرض لجزئياتها والبحث في تفاصيلها، وبغض النظر عن أي خصائص أخرى تميزها عن غيرها، مثل الاتجاه نحو الاستعمار بكافة أشكاله وصوره، والاتجاه نحو التفرقة العنصرية بكل مستوياتها وفي كافة المجتمعات التي تتواجد فيها، أما الاتجاه الخاص فيتناول جزئية واحدة فقط دون التعرض للظاهرة ككل وبغض النظر عن علاقتها بغيرها من الجزيئات الأخرى التي تتضمنها هذه الظاهرة، مثل الاتجاه نحو الاستعمار العسكري فقط، أو الاتجاه نحو التفرقة العنصرية بين البيض والسود فقط، وبشكل عام الاتجاهات العامة أكثر ثباتا واستقرارا من الاتجاهات الخاصة.

- الاتجاهات الجماعية والاتجاهات الفردية:

تعتبر الاتجاهات جماعية عندما تكون مشتركة بين عدد كبير من الناس فيما يتعلق بموضوع من الموضوعات، فقد يتكون اتجاه مشترك لدى عدد كبير من الناس نحو إنتاج معين أو بضاعة معينة .... الخ.

أما الاتجاهات الفردية فهي ذاتية تتعلق بذات الفرد دون سواه فيما يتعلق بظاهرة معينة، فالإنسان يكون اتجاهه من خلال إطاره المرجعي المتضمن أسلوب حياته الخاص المتميز به عن غيره، ومثال على ذلك عندما يكون الفرد اتجاها نحو نوع معين من الألبسة أو تخصص دراسي معين.....الخ.

- الاتجاهات المعلنة والاتجاهات السرية:

تعتبر الاتجاهات معلنة حين لا يجد الفرد حرجا من إعلانها والتحدث عنها أمام الناس، فهي ترتبط بما يؤمن به ويتبناه من نظام القيم السائدة في المجتمع، ويكون مقبولا من عامة الناس بحيث لا يعترض الفرد خلال إعلانه إلى أي ضغوطات تسبب له الضرر والحرج، مثل: إعلان المدرس للتلاميذ منذ اللقاء الأول بأنه يتبنى النظام ويكره الفوضى. (المعايطة، 2012)

أما الاتجاهات السرية فهي التي يشعر الفرد بالحرج والضيق من إعلانها ويحاول أن يخفيها عن الناس ويحتفظ بها لنفسه، ويتجه إلى الإنكار عند السؤال عنها، وذلك لأنها مرفوضة من قبل غالبية الناس وتسبب له الخجل، فالفرد مثلا: لا يستطيع أن يعلن عن اتجاهه الإلحادي في مجتمع متمسك بالشريعة الإسلامية.

- الاتجاهات القوية والاتجاهات الضعيفة:

تكون الاتجاهات قوية عند الفرد نحو موضوع ما عندها ينعكس ذلك في سلوكه الذي يتجلى في قدرته على إحداث التغييرات المطلوبة في ذلك الموضوع، فالشخص الذي يرى الخطأ ويثور ضده ويحاول إبعاده بكل ما أمكن، ويكون ذلك بسبب ما كون من اتجاه قوي ضد الخطأ، أما الذي يقف موقفا ضعيفا اتجاه موضوع ما فإن ذلك يكون من خلال سلوك يتصف بقلة التأثير في إحداث التغيير المطلوب في ذلك الموضوع، ويكون هذا الفعل بسبب أنه لا يشعر بالحاجة إلى هذا التغيير، ولهذا يكون الاتجاه للتغيير والتأثير ضعيفا.

- الاتجاهات الموجبة والاتجاهات السالبة:

تكون الاتجاهات إيجابية عند الفرد عندما تتجه به نحو شيء معين، كما ترتبط هذه الاتجاهات بتأييد كل ما يتعلق بها من جميع جوانبها، مما يجعل ذلك ينعكس في سلوك الفرد على شكل دفاع وتصد ودعوة لهذا الاتجاه مثل: الاتجاه نحو النظافة، والذي يكون بالدعوة لنظافة المدينة.....الخ.

أما الاتجاهات السلبية فهي التي تبتعد بالفرد عن موضوع معين، مما يجعله يرفض كل ما يتعلق بهذا الموضوع. (المعايطة، 2012).

خامسا- مراحل تكوين الاتجاه:

يمر تكوين الاتجاه بثلاث مراحل رئيسية وهي:

- المرحلة الإدراكية (المعرفية):

تتضمن هذه المرحلة تعرف الفرد بصورة مباشرة على بعض عناصر البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية التي تكون من طبيعة المحتوى العام للمجتمع الذي يعيش فيه، فمثلا: قد يتبلور الاتجاه في

نشأته حول أشياء مادية كالبيت المريح أو الحديقة الهادئة، أو حول نوع خاص من الأفراد كالإخوة والأصدقاء والجيران، وحول نوع محدد من الجماعات كالأسرة والنادي، أو حول بعض القيم الاجتماعية كالشرف والكرم. (قدواح، 2008).

- المرحلة التقويمية:

وتسمى أيضا مرحلة نمو الميل نحو شيء معين، وفيما يتفاعل الفرد مع العديد من المثيرات استنادا إلى الإطار المعرفي الذي كونه، بالإضافة إلى الأطر الأخرى كالاستعدادات النفسية المتنوعة.

- المرحلة التقريرية:

وتعرف هذه المرحلة بالثبات والاستقرار، والثبات هو المرحلة الأخيرة ويعني تبيان الشكل الذي أصبح عليه الاتجاه، أي أن هذه المرحلة تتميز بثبوت الفرد على شيء ما، وبالتالي تعد المرحلة الأخيرة التي يتخذ فيه القرار. (واضح، 2010).

سادسا- العوامل المساعدة في تكوين الاتجاهات:

- الإطار الثقافي:

من المعروف أن الفرد يعيش في إطار ثقافي، يتألف من العادات والتقاليد والقيم والمعتقدات، وهي جميعها تتفاعل مع بعضها البعض ديناميكيا لتؤثر في الأفراد وتساعد في تكوين اتجاهاتهم من خلال علاقاتهم الاجتماعية والبيئية التي يعيشون فيها، كما يساعد هذا الإطار في تحديد طبيعة هذه الاتجاهات (الدسوقي، 2004، ص. 144-145) فمثلا لو غيرنا اهتمام الفرد في الشيء "موضوع الاهتمام" ينتج عنه تغيير في القيمة، ومعنى ذلك أننا نستطيع أن نغير من قيم الشخص إذا غيرنا من موضوعات اهتمامه، وبالتالي يمكننا أن نخلق في الأفراد قيما جديدة لم تكن موجودة من قبل إذا أدخلنا في حياتهم موضوعات يهتمون بها. (الساعاتي، 2006، ص. 265).

إذا فالإطار الثقافي يؤثر في السلوك العام للفرد من خلال تأثير المعتقدات والعادات والتقاليد. (الصميدعي، 2007).

- الأسرة:

إن تأثير الأسرة على تكوين القيم والاتجاهات للأفراد شيء لا يمكن تجاهله، فالعديد من الأفراد يتبعون نفس الاتجاهات الأساسية والسائدة على مستوى الأسرة، والتي تم التعود عليها لفترة طويلة من الزمن. (شوية، 2006).

وهذا ينطبق بشكل كبير على الأسرة الجزائرية الممتدة بصفة خاصة، حيث اتجاهات الأسرة من الناحية الاستهلاكية التي تحكمها القيم الدينية، والروحية، والأخلاقية، وهي قيم تعلو على كل ما هو مادي، والاقتصار على ضروريات الحياة وعدم التطلع إلى الكماليات. (طبوش،2011).

وكذا انفراد رجال العائلة باتخاذ القرارات داخلها، والاهتمام بشؤونها دون إشراك العنصر النسائي فيها. (ليديري، 2005).

- الجماعات المرجعية:

يقصد بالجماعات المرجعية هي تلك الجماعات التي ينتمي إليها الفرد، والتي تتكون من الجماعات الاجتماعية والمهنية، وتمد الأفراد بخصائص الشخصية، وتؤثر عليهم من خلال التأثير في آرائهم واتجاهاتهم. (العبدلي، العبدلي، 2013).

فالفرد يتأثر بما يحيط به من مجموعة الأفراد، فقد تكون في محيط العمل، أو الجامعة، أو المنطقة السكنية، أو النادي، فاتجاهاته تتحدد تبعا للمعايير القيمية التي تضعها الجماعة، وبالتالي فإنه يستجيب لها ويلتزم بها إذا ما قرر الاستمرار بعلاقته معها. (البكري، 2009، ص. 174-175).

- عامل الجنس والسن:

تشير الآراء إلى أن الاتجاهات تتأثر في تكوينها بعامل الجنس (ذكر/ أنثى)، ومن حيث السن، فقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الاتجاهات الاجتماعية تختلف لدى الأطفال عن المراهقين وعن الراشدين وعن الشيوخ.

- وسائل الإعلام والاتصال:

أصبحت وسائل الاتصال والإعلام من العوامل الهامة والمؤثرة في تكوين الاتجاهات، لا سيما التلفزيون نظرا للمزايا العديدة التي يتميز بها فمن خلال الصوت والصورة يساهم بشكل كبير في تغيير الاتجاهات أو تعديلها، وتوجيهها طبقا لمتطلبات العصر والمجتمع. (الدسوقي، 2004، ص. 146).

فمن خلال برنامج محبب للجمهور أو النشرات الإخبارية وغيرها، يمكن لجهة معينة أن تعرض ما تريد أن يتحقق سواء الآن، أو في مرحلة لاحقة. (أبو سمرة، 2012).

وهذا ما نلمسه في مجتمعنا بتكوين اتجاهات حول عدة قضايا أثارها الإعلام مليا، كتقبل عمل المرأة لدى دول العالم النامي، وخلق أنماط استهلاكية صحية. (الصقور، 2012).

- الطبقة الاجتماعية:

ويقصد بالطبقة الاجتماعية تلك الطبقة التي ينتمي غليها الفرد والمتمثلة في مجموعة من الأشخاص، يجمعها قاسم مشترك من الاهتمامات والأنماط المعيشية، وهذه المجموعة تمارس أنماط سلوكية متقاربة، وهي جزء من الطبقات الاجتماعية المكونة للمجتمع، وتعمل على تكوين اتجاهات الأفراد الذين ينتمون إليها بدرجة كبيرة، نتيجة الثبات النسبي الذي تتميز به على مر الزمن. (عبيدات، 2012)

- العوامل النفسية (الداخلية):

هذه العوامل تؤدي إلى وجود اختلاف بين اتجاهات الأفراد، خاصة عند تعرضهم لتنظيم اجتماعي واحد، أو لنوع واحد من الإعلام، وهذا يرجع للحاجات النفسية للفرد لإشباع رغباته وتحقيق أهدافه. (الدسوقي، 2004، ص.147).

سابعا-قياس الاتجاهات:

1 - أهداف قياس الاتجاهات:

يسعى قياس الاتجاهات لتحقيق عدد من الأهداف أهمها:

- معرفة اتجاه فرض أو جماعة نحو قيمة اجتماعية.

– معرفة السمة أو السمات السائدة لدى فرض أو جماعة في ناحية معينة.

– معرفة درجة قوة أو ضعف قيمة اجتماعية معينة لدى مجتمع معين.

– معرفة التحولات الاجتماعية في مجتمع معين في ضوء التغيرات التي تحدث في اتجاهات هذا المجتمع. (بعوش، 2011، ص. 70).

2 – طرق قياس الاتجاهات:

تعتبر الاتجاهات قوى محركة وموجهة لسلوك الفرد لذلك أدركت أهميتها القصوى، فنشأت اتجاهات لقياسها وأصبح هناك مقياس لها بهدف فهم سلوك الأفراد والتنبؤ بهذا السلوك ومن تم ضبطه وتوجيهه.

2–1– المقاييس اللفظية: حيث يرى ويكر(wieker)" أن الاتجاهات التي تقاس بمقاييس اللفظية أقرب إلى السلوك الظاهري منه على المشاعر الحقيقية " (معوض، 2003، ص. 264)، ويقصد بالمقاييس اللفظية الطرق الشائعة في قياس الاتجاهات وتظم :

– **مقاييس بوجاردس للبعد الاجتماعي 1925م:** يرجع الفضل في بناء هذا المقياس إلى عالم النفس الاجتماعي bogardis وذلك للتعرف على اتجاهات الشعب الأمريكي نحو القوميات الأخرى، وما هي المسافات الاجتماعية الموجودة بين الأمريكيين والشعوب الأخرى. (مصباح، 2011، ص. 271)، وقد لجأ بوجاردس إلى إعداد وحدات أو عبارات تمثل بعض المواقف الحقيقية في الحياة، عن طريقها يستطيع الفرد أن يعبر عن مدى البعد الاجتماعي لقياس مدى تسامح الفرد أو تعصبه أو تقبله أو نفوره وقربه أو بعده بالنسبة لجماعة عنصرية أو جنس أو شعب. (اسماعيل، دس، ص. 41)

ويعتبر مقياس بوجاردس من الموازين المجتمعية والتي ترتبط فيها الوحدات بعضها ببعض، وأن الشخص الذي يجيب في مثل هذا المقياس على السؤال رقم (2) بالموافقة فإنه يجيب أيضا بالموافقة على السؤال رقم (1) والشخص الذي يجيب بالموافقة على السؤال رقم (3) فإنه يجيب بالموافقة على السؤال رقم (1) والسؤال رقم (2) أيضا، وهكذا فإن الشخص الذي يجب عن سؤال ما بالموافقة يجب أن يحصل على درجة أعلى من المقياس الكلي من الشخص الذي يجيب على هذا السؤال بعدم الموافقة وتحسب درجة الفرد بمعرفة عدد الوحدات التي أجاب عليها بالموافقة. (المعايطة، 2010).

انتقد هذا المقياس لأنه غير مقنن وعبارته وحداته غير متساوية، مما يصعب من خلاله المقارنة الجيدة بين المفحوصين ولا يعطي مؤشرا أو شدة النزعة لرد الفعل، كذلك لا يتيح الفرصة للحصول على معلومات عن أفكار المفحوصين. (الزبيدي، 2004، ص. 134).

– **مقياس ثيرستون 1935م:** نتيجة لما أخذ على مقياس "بوجاردس" من عدم تساوي المسافات بين الوحدات المقاسة، فقد دعا "ثيرستون"إلى ضرورة الاجتهاد عند وضع مقياس الاتجاهات إلى أن تكون المسافات بين العبارات متساوية أو موحدة، بحيث تصبح لكل وحدة من الوحدات قيمة تعبر عن وضعها بالنسبة للمقياس ككل. (اسماعيل، دس، ص. 42).

كان الباحث يطلب من المحكمين أن يقسموا العبارات المعطاة لهم إلى (11) فئة، بحيث توضع الموافقة الشديدة في الموافقة الأولى وتوضع العبارات التي تدل على الرفض في الفئة الأخيرة أي الفئة (11) والعبارات التي لا تدل على تقبل أو نفور توضع في الفئة (6)، وهي العبارة المحايدة والعبارات تأكد درجة من (1) –(11) تبعا للفئة التي تقع فيها عند كل محكم. (سلامة، 2002).

ويتم اختيار الجمل النهائية المقياس على أساس:

– الوضوح اللفظي وتحديد المقصود في الجملة.

– توزيع الجمل بين مدى القياس من شدة القبول لشدة الرفض، وتوضيح جمل تمثلها من حيث القبول والرفض بعد عرضها على المحكمين.

– تحذف الجمل التي تكون القيمة الوسطية لها واحدة، ويكتفي بمرة واحدة.

– تساوي البعد بين وحدات المقياس، أي أن يكون الفرق بين وسيط درجات كل جملة والتي بعدها واحد ما أمكن ذلك. (المعايطة، 2010).

مايأخذ عن هذا المقياس أن:

– إعداد وتقنين المقياس يستغرق وقتا وجهدا كبيرا.

– يحتاج المقياس لوقت طويل في التطبيق، مما قد يؤدي إلى إصابة المفحوص بالملل.

– تأثر المقياس بالنظرة الذاتية للمحكمين خاصة المتطرفين منهم، مما قد يؤثر على أوزان المقياس. (معوض، 2003، ص. 268).

– **مقياس ليكرت 1936م:** انتقد ليكرت مقياس "ثيرستون" لصعوبته وتعقده، وضرورة البدء بعدد كبير من العبارات واستخدام عدد كبير من المحكمين، حيث ينظر للاتجاه على أنه متصل يحدد له قطبين متطرفين، وتتدرج النقاط بين هذين القطبين في حالة المقاييس الخماسية (موافق بشدة، محايد، غير موافق، غير موافق إطلاقا)، وهناك عدة مقاييس منها الثلاثي، الخماسي، السباعي، ويوضح لكل درجة مثلا(5–1) في حالة العبارات الإيجابية ومن (1–5) في حالة العبارات السلبية. (الزبيدي، 2004).

ويمر مقياس ليكرت بعدة مراحل ليتم بناء المقياس جيدا نوجزها فيما يلي:

– تحديد موضوع الاتجاه بصورة واضحة.

– وضع فقرات المقياس بحيث تكون هذه الفقرات قادرة على جمع عدد كبير من الاتجاهات أو الآراء حول موضوع الاتجاه، وتختار هذه الفقرات من الدوريات والكتب وتختار بحيث تكون محددة المعنى واضحة غير غامضة، ويفضل أن يكون عدد الفقرات الموجبة والسالبة متساوية وأن نقيس موضوع واحد، بحيث يجب أن تظهر الفقرات فروق فردية في الاستجابة وأن يضم مقياس عبارات يوافق عليها جميع الناس أو يعارضها الجميع.

– وضع سلم الإجابة الذي يتراوح ما بين الموفقة بشدة إلى عدم الموافقة بشدة أو المعارضة.

– تحليل الفقرات بعد تجريبها وذلك بغرض استبعاد الضعيفة والاحتفاظ بالفقرات الجديدة. (بني جابر، 2004).

وما يميز طريقة ليكرت في قياس الاتجاهات عن غيره هو:

– الاستغناء على أراء الحكام ونظرتهم الذاتية عند بناء المقياس وتقدير الأوزان، وبذلك يحقق من قياس ليكرت درجة أعلى من الصدق والثبات لم يحققها مقياس آخر.

– المقياس أبسط وأقل تعقيدا من مقياس ثيرستون فيمكن قياس وتحديد درجة الموافقة أو المعارضة في كل موقف من المواقف. (معوض، 2003، ص. 269).

- **مقياس جثمان 1950م-1947م:** هو مقياس تجميع متدرج ترتب فيه الفقرات من الأقل تأييدا إلى الأكبر تأييدا، بحيث إذا وافق المفحوص على عبارة معينة فإنه يوافق أيضا على كل الفقرات التي تعبر عن اتجاه أقل تأييدا، ويمكن توضيح هذا في الجدول الموالي:

الفقرات مرتبة من الأقل تأييدا إلى الأكثر تأييدا	أقل تأييدا			أكثر تأييدا		
	1	2	3	4	5	6
1	+	+	+	+	+	+
2	+	+	+	+	+	-
3	+	+	+	+	-	-
4	+	+	+	-	-	-

من الجدول يتبين أنه إذا وافق الشخص (2) على الفقرة (5) فإنه يتعين عليه أن يوافق على الفقرات الأربعة السابقة، ودرجة الشخص تمثل النقطة التي تفصل بين كل العبارات الدنيا التي وافق عليها، والعليا التي لم يوافق عليها. (بني جابر، 2004).

وقد تعرض هذا المقياس للنقد باعتباره مقياس لا يصلح إلا لقياس الاتجاهات التي يمكن فيها وضع عبارات تدريجية، بحيث يتحقق الشرط الأساسي الذي وضعه جثمان، وهذا الشرط جعل استخدام طريقة جثمان في قياس الاتجاهات محدودة جدا. (الزبيدي، 2004، ص. 136).

2-2- المقاييس الاسقاطية:

تستخدم هذه المقاييس في قياس الاتجاهات وهذا من خلال عرض بعض المثيرات الاجتماعية الغامضة على المفحوص في شكل صور أو لعب أو جمل أو قصص ناقصة، وغير ذلك مما يوجهه نحو الموضوع المراد قياس الاتجاه نحوه ومن أهمها:

- **الاختبارات المصورة:** وفيها تعرض على المفحوص بعض الصور ويطلب منه كتابه أو ذكر ما تعبر عنه هذه الصور من وجهة نظره.

– **تداعي الكلمات:** وهنا يقدم الشخص بعض الكلمات التي ترتبط بموضوع الاتجاه الذي نريد دراسته ضمن مجموعة أخرى من الكلمات، ويطلب منه ذكر أول كلمة أو فكرة تخطر له عند سمعها.

– **الأسئلة الاسقاطية:** وهنا قد يسال الباحث المفحوص عن عدة أسئلة مثل: (ما الذي تفعله لو أصبحت قائدا?). (بني جابر، 2004).

وتستخدم المقاييس الاسقاطية خاصة في مجال العيادات النفسية وهي واسعة الانتشار في دراسة الشخصية السوية، والشخصية المنحرفة، وكذلك في قياس الاتجاهات. (معوض، 2003، ص. 273).

ثامنا– تعديل وتغيير الاتجاهات:

يرى زهران (2000) أن عملية تغيير الاتجاهات في علم النفس أشبه ما تكون بعملية تغيير الدم في الطب، والاتجاهات قابلة للتغيير والتعديل، رغم أنها تتميز بالثبات النسبي ولها صفة الاستمرار النسبي، ولقد خطى علم النفس الاجتماعي خطوات كبيرة في قياس وتغيير الاتجاهات. (ص. 200).

1 – العوامل المساعدة في تعديل وتغيير الاتجاهات: من بين العوامل التي تؤثر على تعديل الاتجاهات وتغييرها ما يلي:

– خصائص الاتجاه نفسه: فالاتجاهات المتطرفة أصعب في تغيرها من الاتجاهات المعتدلة، أما الاتجاهات الضعيفة فهي أسهل في تعديلها من الاتجاهات القوية.

– طبيعة الفرد الذي نريد تعديل أو تغيير اتجاهاته: فكلما كان الفرد أكثر انفتاحا على الخبرات كان أكثر تقبلا لتعديل اتجاهه من الفرد الذي يتصف بالجمود الفكري والصلابة، كما يصعب تغيير اتجاهات الشخص الذكي أكثر من الشخص الأقل ذكاء لأن قوته العقلية المتفوقة تحتاج إلى الحجج والأدلة المقنعة. (بني جابر، 2004).

– الجماعة التي ينتمي إليها الفرد: حيث تمثل القيم ومعايير الجماعة وسيلة للضغط والتوجيه، حيث يسعى الفرد إلى الامتثال لقوانين الجماعة، وعند خروجه من تلك المعايير تمارس الجماعة عليه تأثيرا ضاغطا مغيرا أو مدعما. (شيبة، 2005، ص. 133).

– توفر معلومات جديدة: فالإنسان يغير اتجاهاته حول موضوع ما عندما تتوفر لديه معلومات جديدة عن ذلك الموضوع. (القريوتي، 2000، ص.177).

2– طرق تعديل وتغيير الاتجاهات: بعد استعراض لأبرز العوامل التي تؤثر على تعديل و تغيير الاتجاهات، سنحاول فيما يلي تقديم طرق تعديل وتغيير الاتجاهات كما يلي:

– **المناقشة والقرار الجماعي:** يلاحظ أن للمناقشة الجماعية داخل المجالس والهيئات والجماعات، والتي تسفر عن قرارات جماعية تؤثر في تغيير اتجاه الفرد.

– **تأثير رأي الأغلبية والخبراء:** يؤثر الإقناع في تعديل الاتجاه، ويكون هذا الإقناع عن طريق استخدام " رأي الأغلبية " أو" رأي دوي الخبرة والشهرة " الذين يعتد ويوثق بخبرتهم.

– **طريقة تغيير الجماعة التي ينتمي إليها الفرد:** أو بانتقاله من مجموعة لأخرى، فهذا يؤذي بلا شك إلى تعديل اتجاهه وتغييره مع مضي الوقت. (معوض،2003).

– **طريقة تغيير أوضاع الفرد:** يمر الفرد خلال حياته بأوضاع متعددة، وكثيرة ما تتعد اتجاهاته نتيجة لاختلاف هذه الأوضاع، فانتقاله من وضع لآخر يعدل من اتجاهاته ويجعلها أكثر تعاونا مع الأوضاع الجديدة. (بني جابر، 2004، ص.278).

– **طريقة تغيير معايير الجماعة المرجعة للفرد:** وهي من أقوى الطرق لتعديل أو تغيير الاتجاه، فعندما تتغير معايير الجماعة المرجعية للفرد، فإن معايير الأفراد تتغير أيضا، وتقل مقاومتها للتغيير. (ابو جادو، 2006، ص.201).

– **طريقة جر القدم (سحب القدم):** تتخلص هذه الطريقة في محاولة إقناع صاحب اتجاه أو موفق معين أن يقدم خدمة أو معروفا يبدو بسيطا أو عاديا لأول وهلة، وهو في الحقيقة مخالف لاتجاهه ومواقفه، فيقدمه المرء متنازلا بقدر بسيط عن مواقفه واتجاهاته، ولكن الأمر في حقيقته يؤدي بالفرد أن يصبح أكثر استعدادا لتقديم تنازلات أخرى يقترب فيها من مواقف جديدة أو سلوك جديد لطالما أحجم عنه ورفضه.

– **وسائل الإعلام:** تعمل وسائل الإعلام المختلفة (إذاعة، تلفزيون) بتقديم المعلومات والحقائق والأخبار والأفكار حول موضوع الاتجاه، وهذا من شأنه أن يساعد بطريقة مباشرة على تغيير الاتجاه، ويتوقف تأثير هذه الوسائل على: مصدرها، طريقة تقديمها، الشخص الذي يقدمها، وضوحها. (بني جابر، 2004).

II. التعليم عن بعد:

أولا–نشأة وتطور التعليم عن بعد:

نشأ التعليم عن بعد منذ ما يزيد عن قرن من الزمان ظهر الجيل الأول منه على شكل تعليم بالمراسلة، وتعود بداية ظهوره إلى أواسط القرن التاسع عشر، والتي جاءت معاصرة لإنشاء المؤسسة البريدية حيث يعيد البعض ظهوره إلى دروس الاختزال بالمراسلة، والتي نظمها "اسحاق باتمان" سنة 1840م عند إنشاء المكاتب البريدية المنظمة الأولية في بريطانيا، غير أن معهد توسان ولانجنشيدت الذي تأسس في برلين عام 1856 م والمختص في تعليم اللغات كان أول مؤسسة للتعليم بالمراسلة. (عامر، 2013، ص. 24).

بعدها توالى ظهور التعليم عن بعد في العديد من البلدان ففي بريطانيا استخدم في عام 1858 م في جامعة لندن عن طريق التعليم بالمراسلة، وفي الولايات المتحدة الامريكية بدأ في عام 1874 م بجامعة ألينوي، أما في السويد فكانت بدايته في عام 1880 م حيث ظهر كبرنامج للطلاب الذين يضطرون لترك مدنهم الأصلية للدراسة وكان ينفذ عن طريق إرسال الدروس بالبريد. (بكر، 2001).

بعدها ظهر الجيل الثاني للتعليم عن بعد والذي يتمثل في الراديو (الإذاعة) كتكنولوجيا جديدة في بداية القرن العشرين، كان رد فعل العديد من المعلمين في أقسام التوسع بالجامعات ينم على التفاؤل والحماس، وتم إصدار أول ترخيص بالإذاعة التعليمية من قبل الحكومة الفيدرالية لجامعة سانت دي لا تر بمدينة سالت ليك في عام 1912 م، وفي فبراير عام 1925 م عرضت جامعة لووا أول برامجها الإذاعية وبالرغم من ذلك لم يفي الراديو كتقنية للعرض بالتوقعات.

بعدها أخذ التلفزيون في الظهور بداية من عام 1934 م حيث قامت المدرسة العليا بلوس أنجلوس عام 1939 م بتجريب التلفزيون داخل الفصل لأول مرة، ولم يكن الجيل الثالث لهذا النوع من التعليم متميزا كثيرا بتكنولوجيا الاتصال بل كان متميزا بابتكار طريقة جديدة لتنظيم التعليم وخاصة فيما يتعلق بالجامعات المفتوحة، ثم بعد ذلك في الثمانينات من القرن العشرين، تمت أول تجربة للتفاعل بين مجموعة من الدارسين عن بعد من خلال مناهج خاصة باللقاءات البصرية والسمعية عن بعد، والتي كانت تتم بواسطة التلفزيون والقمر الصناعي والاسلاك وشبكات الكومبيوتر.

وأخيرا كان الجيل الأكثر حداثة في التعليم عن بعد والذي يتضمن التدريس والتعليم عن طريق الانترنت خلال فصول وجامعات افتراضية تركز على تقنيات الانترنت والذي لقي تهافتا كبيرا من المتعلمين نظرا للمزايا الكبيرة التي يحتوي عليها والخدمات التي يقدمها. (المغربي، 2009).

جدول1:

مراحل تطور التعليم عن بعد:

الجيل الاول بداية من سنة 1840	الجيل الثاني سنوات الستينات	الجيل الثالث سنوات السبعينات	الجيل الرابع سنوات التسعينات
التعليم بالمراسلة عن طريق المطبوعات فقط.	التعليم باستخدام الوسائط التعليمية التالية: المطبوعات، الوسائل السمعية، الوسائل البصرية، الوسائل السمعية البصرية وبرامج الكومبيوتر.	امتاز بالتواصل بين المعلم والمتعلم سمعيا وكتابيا، وبث المادة الحية عن طريق البث الإذاعي والتلفزيوني.	استخدام الاقراص المدمجة والمكتبات الإلكترونية، الوسائط المتعددة والانترنت كمصدر أساسي للمعلومات.

(محمود، 2014، ص. 111)

ثانيا– خصائص التعليم عن بعد:

يقوم التعليم عن بعد على خصائص أساسية تميزه عن أنواع التعلم الاخرى، ومن هذه الخصائص نذكر ما يلي:

- **الفصل بين المعلم والمتعلم:**

يقوم التعليم عن بعد على أساس الفصل بين المعلم والمتعلم في مكان وزمان التعلم، ومن ثم فإن دور المعلم وطبيعة واجراءات التفاعل بينه وبين المتعلم تختلف اختلافا جوهريا عن صور التعليم التقليدي، ويطلق على هذه الخاصية: الفصل بين سلوكيات التعليم وسلوكيات التعلم، بمعنى الفصل بين أداء المعلم وأداء المتعلم مكانيا. (مدني، 2007، ص. 30).

- **دور التنظيم المؤسسي:**

يعتمد التعليم عن بعد بصورة رئيسية على دور المؤسسة التعليمية التي تحدد اغراض واهداف التعلم، وتعمل على تصميم وإنتاج برامجه، وهنا يختلف التعلم عن بعد عن التعلم الذاتي الذي يتم بواسطة المتعلم حسب خطواته وقدراته، دون تدخل أي مؤسسة تعليمية.

- **استخدام الوسائط التقنية:**

يستخدم التعليم عن بعد مواد تعليمية Learningmatériels ووسائط نقل تقنية delivery systèmes لتصميم ونقل التعلم، وذلك الاستخدام يعتبر واجهة أساسية تميز التعليم عن بعد.

كما يمكن توفير آلية توصيل سرعة ومضمونة للوسائط التعليمية إلى الأفراد المعنيين بالتعلم، من خلال استخدام وسائط اتصال متعددة، تعتمد على مختلف الوسائط التكنولوجية المتقدمة.

- **الاتصال المزدوج:**

وهذه الخاصية من السمات المهمة للتعليم عن بعد، ويتم ذلك الاتصال عن طريق الوسائط التقنية في اتجاهين، من المعلم الى المتعلم وبالعكس، وبين المتعلمين أنفسهم أيضا، إلا أن مؤسسات التعليم عن بعد رأت أنها تضفي الكثير من الحيوية والواقعية على برامجها، فأدخلت نظم الاتصال الحقيقي بين المعلمين والمتعلمين face to faceو بين المتعلمين أنفسهم بصفة دورية، مما عالج أهم سلبيات التعليم عن بعد.

كما يتيح وجود اتصال ثنائي الاتجاه بين المؤسسة التعليمية والمتعلم لمساعدته على الاستفادة من البرامج أو الدخول في حوار مع المعلم ومع زملائه من الدارسين الآخرين. (مقدادي، 2020).

- **التعلم في مجموعة:**

يتم تطبيق اجراءات التعليم عن بعد بنظام المجموعات المحدودة، من هنا نشأت فكرة الصف الافتراضي (Virtualclass room) ويتدخل التنظيم المؤسسي هنا، حيث يقوم بترتيب اللقاءات وإحداث التفاعل المطلوب بين جميع الأطراف تقنيا.

- **الشكل التصنيعي للتعلم عن بعد:**

يعتمد تنفيذ برامج التعليم عن بعد على المواد التعليمية، سواء المطبوعة منها أو المسموعة أو المسموعة المرئية معا، كما يعتمد الأساليب التفاعلية، ولكبر عدد المتعلمين والمستفيدين من هذه البرامج يتم انتاجها بكميات كبيرة لمواجهة حاجاتهم المتزايدة، ومن هنا اتخذ الإنتاج صورة الشكل التصنيعي لتلك المواد.

- **الخصوصية:**

يعامل نظام التعليم عن بعد طلابه حسب قدراتهم الذاتية، وسرعة خطاهم في التعلم (self-paced) آخذا في الاعتبار فروقهم الفردية وميولهم واتجاهاتهم، أي أن المؤسسة التعليمية قد احترمت خصوصية المتعلم فيما يتعلق باختيار البرامج المناسبة لقدراته ومهاراته وسرعة تعلمه، كما راعت إمكانياته وظروفه الخاصة. (مدني، 2007، ص. 30-32).

ثالثا- أهداف التعليم عن بعد:

- رفع المستوى الثقافي والعلمي والفكري في المجتمع للمحرومين منه وتقديم الخدمات التعليمية لمن فاتهم فرص التعليم في كافة مراحل التعليم.

- التغلب على مشكلة نقص الموظفين والمؤهلين في العملية التعليمية.

- تحفيز الطلبة على الدراسة وإيجاد الظروف التعليمية الملائمة التي تناسب حاجات الدارسين وتشجعهم على التعليم وتحدي العوائق الجغرافية. (زيتون، 2005).

- الإسهام في محو الأمية وتعليم الكبار وذلك دون الحاجة للانتظام في صفوف دراسية.

- توسيع فرص التعليم الجامعي للمزيد من الدارسين الراغبين في الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي والاستجابة للطلب الاجتماعي المتزايد على هذا النمط من التعليم.

- توفير فرص التعليم والتدريب والنمو المهني المستمر للموظفين والعمال وهم على رأس العمل لمساعدتهم على القيام بواجباتهم وأدوارهم الوظيفية.

– الإسهام في تعليم المرأة وتشجيعها على ذلك. (عامر، 2013).

– إسهام التعليم في التنمية إسهاما حقيقيا غير تقليدي من خلال فتح مجالات وتخصصات جديدة لم يستطيع التعليم التقليدي إتاحتها للدارسين، وذلك بالاستجابة لمتطلبات خطط التنمية الوطنية من الكوادر البشرية المؤهلة والمدربة.

– تحقيق مبادئ ديمقراطية التعليم والتي ترمي إلى تكافؤ الفرص التعليمية وبالتالي المساواة بين البشر دون تمييز فيما بينهم لأسباب تتعلق بمكانتهم الاجتماعية أو الاقتصادية، أو بسبب العرق أو الدين أو الجنس.

– تحقيق التربية المستدامة (التعليم المستمر أو التعلم مدى الحياة) وقد أصبح ضرورة ملحة في هذا العصر حيث يتوق معظم الأفراد العاملين إلى الرغبة في تحسين وسقل خبراتهم وزيادة تأهيلهم.

– إتاحة الفرص للمعاقين ممن تحول ظروفهم دون مواصلة التعليم التقليدي الذي يلزم الطالب بالحضور والانتظام في الدراسة. (مدني، 2007، ص. 29–30).

– تطوير دور المعلم في العملية التعليمية، حتى يتواكب مع التطورات العلمية والتكنولوجية المستمرة والمتلاحقة.

– تنشيط البحث العلمي وتحقيق التعاون الدولي.

– المشاركة في إعداد القوى البشرية اللازمة لتنفيذ خطط التنمية. (عليان، 2012، ص. 314).

رابعا–مبادئ التعليم عن بعد:

يقوم التعليم عن بعد على عدد من المبادئ الاساسية والمتمثلة في:

- **مبدأ الاتاحة:** وتعني ان الفرص التعليمية في مستوى التعليم العالي متاحه للجميع بغض النظر عن كافة أشكال المعوقات الزمانية والمكانية والموضوعية.
- **مبدأ المرونة:** وهي تخطي جميع الحواجز التي تنشأ بفعل النظام أو بفعل القائمين عليه، لكن هذه الزاوية اخذت بكثير من الحذر في أكثر البرامج المعاصرة للتعليم عن بعد.

- **مبدأ تحكم المتعلم:** وتعني أن الطلاب يمكنهم ترتيب موضوعات المنهج المختلفة بحسب ظروفهم وقدراتهم واختيار أساليب التقويم كذلك، إلا أن هذه الخاصة تؤخذ بتحفظ شديد في معظم البرامج المعاصرة للتعلم عن بعد. (عامر، 2013).

- **مبدأ اختيار أنظمة التوصيل:** نظرا لأن المتعلمين لا يتعلمون بطريقة واحدة، فإن اختيارهم الفردي لأنظمة التوصيل العلمي يعد سمة أساسية لهذا النمط من التعليم.

- **مبدأ الاعتمادية:** وتعني مدى مناسبة البرامج الدراسية ودرجاتها العلمية للأغراض التي وضعت من أجلها وملائمتها لحاجات المجتمع، وبالتالي الاعتراف بهذه البرامج وآلياتها وقابلية محتواها للاعتماد في المؤسسات المختلفة. (مدني، 2007).

وأضاف بطاز (2005) مبدأ اخر هو:

- **مبدأ الكفاية الاقتصادية:** وتعني أنه لا يترتب على المتعلمين ترك وظائفهم أو تحمل نفقات التنقل إلى مكان الدراسات أو تحمل نفقات رعاية أبنائهم. (الطويل، 2018، ص. 159).

خامسا–مبررات التعليم عن بعد:

يتيح التعليم عن بعد للمتعلمين والطلبة أخذ الدروس متى وأينما تواجدوا، كما أنه يقدم للذين لا يستطيعون التعلم بسبب الوقت أو المسافة أو غيرها من الصعوبات الفرصة للمشاركة، وبذلك تكمن مبررات الأخذ بنظام التعليم عن بعد فيما يلي :(زايد، 2020، ص. 492).

1– المبررات الجغرافية:

– بعد المسافة بين المتعلمين والمؤسسة التربوية وصعوبة الوصول إليها بسبب عدم وجود الطرق والمواصلات.

– وجود مناطق معزولة جغرافيا كالصحاري.

–عدم قدرة المؤسسات التربوية على تقديم الخدمات التربوية لقلة عدد السكان في بعض المناطق. (عامر، 2013).

2- المبررات الاجتماعية والثقافية:

- مواجهة التغيرات الاجتماعية والثقافية والحرص على المحافظة على القيم الاجتماعية للمجتمع.

- التوجه نحو تعليم المرأة في الدول النامية وانخراطها في العمل.

- العمل على حل المشكلات الاجتماعية الناجمة عن التقدم العلمي والتكنولوجي.

- استيعاب التغيرات العلمية والتكنولوجية والتعايش معها.

- الإسهام في برامج محو الأمية وتعليم الكبار، ومحو الأمية الحضارية والمعلوماتية. (مدني، 2007).

3- المبررات الاقتصادية:

- تقديم الخدمة التعليمية لشرائح المحرومين من الفقراء وغيرهم في المجتمع.

- ازدياد كلفة التعليم النظامي، وإمكانية تعليم أعداد كبيرة من الطلبة بتكلفة أقل.

- ازدياد المشكلات الاقتصادية في العديد من الدول النامية.

- الجمع بين التعليم والإنتاج وتوفير الوقت والجهد عن طريق الاسهام في الانتاج.

- تقديم برامج تعليمية مبنية على الحاجات الحقيقية للمجتمع، وبالتالي توفير كوادر بشرية في خدمة التنمية الاقتصادية ولرفع مستوياتهم المهنية. (عامر، 2013).

4- المبررات النفسية:

- التعليم عن بعد يعتمد على التعلم الذاتي، وبالتالي يقدم برامج تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

- إعادة الثقة للمتعلمين الكبار بقدرتهم على متابعة التعلم بعد تركه لمدة طويلة.

- تلبية الحاجات النفسية للدارسين والعمل على إزالة الحاجز النفسي بين المتعلمين ورغبتهم في الالتحاق بالتعليم من خلال انخراطهم في التعليم من جديد.

- مراعاة قدرات ورغبات الدارسين وزيادة دافعيتهم للتعلم.

– تنمية مشاعر الفرد بقدرته على الانجاز والاسهام في نموه الذاتي ونموه المجتمعي. (مدني، 2007).

5– المبررات السياسية:

– عدم الاستقرار السياسي ووجود اضطرابات وصراعات سياسية.

– الحروب المحلية في بعض الدول.

– الهجرات السكانية نتيجة ظروف سياسية.

– الإغلاق المستمر للمدارس والجامعات لعوامل سياسية. (عبد الحي، 2005).

سادسا– التقنيات المستخدمة في التعليم عن بعد:

توجد العديد من الوسائط التعليمية يمكن استخدامها في التعلم عن بعد منها ما هو تقليدي ومنها ما هو الكتروني يستخدم على نطاق واسع لسرعتها في نقل المعارف والمعلومات ونذكر منها ما يلي:

أولا– التقنيات التقليدية :

1–الوسائل السمعية: وهي الوسائل التي يعتمد فيها المتعلم على حاسة السمع لاستقبال المعلومات في عملية التعلم. حيث تعرض هذه الوسائل مثيرات سمعية من أمثلتها:

– الهاتف: هو إحدى الوسائل التعليمية التي تعتمد على نقل الصوت عبر ذبذبات كهرومغناطيسية تتراوح المسافة بين مئات وآلاف الأمتار، تعتمد هذه الطريقة على وجود شبكة هاتف توفر التواصل بين المدرس والدارس دون الالتقاء وجها لوجه.

– المذياع: إحدى الوسائل التعليمية المنتشرة بكثرة يمكن نقل المعلومات من خلالها بشكل حي ومباشر عبر الهواء، أو تكون مسجلة من قبل وتذاع في وقت لاحق، تمتاز بأنها ذات نطاق انتشار واسع، وقليلة التكلفة وفي متناول الأيدي، وتبرز أهميتها في كونها أداة تثقيفية ذات طابع توعوي وتعليمي وقدرة كبيرة على إيصال الأفكار والمعلومات.

– برامج الإذاعة: هي عبارة عن برامج تبث عن طريق الإذاعة موجهة لكافة المستمعين، وهي تناقش موضوعات عديدة وهناك برامج تعليمية خاصة لفائدة المتعلمين.

2- الوسائل البصرية: هي الوسائل التي يعتمد فيها المتعلم على حاسة البصر في استقبالها المعلومات والمعارف المختلفة والمتمثلة في الصور والخرائط بالإضافة إلى المواد المطبوعة، والتي يمكن تزويد الطلاب بها اما بشكل مباشر أو تحميلها وتنزيلها الكترونيا، ومن ثم تحويلها الى مادة مطبوعة في صورتها الورقية.

3- وسائل سمعية بصرية: حيث تعتمد هذه الوسائل في استقبالها من طرف المتعلم على حاسة السمع والبصر معا مثل الأفلام المتحركة، والتلفاز التعليمي والتي تعتبر من أبرز الوسائل التعليمية والثقافية الهامة،والتي تعتبر من أهم وسائل الاتصال الجماهيرية تأثيرا وتعتبر نظاما تعليميا فعالا في عملية التعليم عن بعد وازدياد الإقبال عليه نتيجة لما له من تأثيرات ونقل المعارف والأفكار والمعلومات الهامة والمرغوبة. (الخطيب، 2013).

ثانيا- التقنيات الالكترونية الحديثة :

1- **الوسائط الالكترونية:** وهي عبارة عن وسائط نتجت عن التطور التكنولوجي الناجم عن عصر المعلومات وتستخدم هذه الوسائط الالكترونية كأدوات توصيل التعليم والتعلم فيما بينها ومن أمثلتها :

- برامج الأقمار الصناعية
- التعليم بواسطة الكمبيوتر.
- الاتصالات بواسطة الكمبيوتر.
- المؤتمرات بواسطة الكمبيوتر.
- مؤتمرات الفيديو المرئية.
- الأنترنث.

2- **شبكة الانترنت:** وهي الشبكة الاضخم المرتبطة بالحاسب الآلي حيث تشتمل على أكثر من خمسة عشرة مليون حاسب يرتادها يوميا مائة مليون شخص، وفي الوقت الحالي يرتبط بها الأفراد والمدارس والكليات والجامعات، حيث تفتح هذه الشبكة مجالا واسعا للخدمات التعليمية التي تقدم الوصول الى مصادر التعلم وتحسين التعلم ويمكن أن نذكر منها:

– البريد الالكتروني: والذي يستخدم في تبادل الرسائل والمعلومات بين أطراف الاتصال، كما يوفر الوقت والجهد حيث تستغرق الرسالة الالكترونية وقت جد قصير للإرسال أو الاستقبال، ويمكن استعماله في إطار التعليم عن بعد عن طريق تسليم الواجبات المنزلية وقيام المعلم بتصحيح الإجابات وإعادة إرسالها للطلاب، ووسيلة اتصال بين المختصين من مختلف دول العالم وكذا وسيلة الاتصال بين المعاهد والجامعات ومراكز الابحاث والدراسات.

– شبكة الويب العالمية (world wide web):

شبكة ذات تأثير عالمي تقدم خدمات ابداعية مثيرة وملفتة، حيث تقدم لمستخدميها أدوات اتصال متكاملة معا من نص ورسومات فيديو بطريقة مريحة، كما تقدم برمجيات تصفح المساعدة على البحث والاطلاع بالإضافة لعرض المعلومات في شكل عنكبوتي للتغلب على مشكلات التوافق والتطابق، ومن خلالها تتصل محاور المعلومات ببعضها عبر شبكة الانترنت.

–عقد المؤتمرات عن بعد:

وتقوم من خلال نقل صوت وصورة من يتحدثون فيه عبر الانترنت في الوقت ذاته، ويمكن تطبيق ذلك في مجال التعليم حيث يمكن الحصول على المعلومات والخبرات العلمية، وكذا الخبرات التعليمية المختلفة من خلال مدرسين ذوي كفاءة عالية من مختلف أنحاء العالم، كما يمكن استضافة ضيف الى داخل الصف الدراسي من موقع بعيد في التدريس عن بعد، وتعتبر طريقة جيدة ومبتكرة لتبادل المعلومات والخبرات الدراسية والتواصل بين جميع أطراف العملية التعليمية وكذا المشاركة في المناقشات التربوية. (الخطيب، 2013).

سابعا– أنماط التعليم عن بعد:

يوجد العديد من أنماط التعليم عن بعد في العالم قد تتواجد أنماط معينة في المجتمع الواحد، وقد يتواجد مزيج من الكل في مجتمع آخر ويتحكم في تواجد نمط معين دون آخر في مجتمع ما مجموعة من العوامل مثل: النمو الديمغرافي المساحة الجغرافية وغيرها من العوامل، وقد عدد المختصون أنماط التعليم عن بعد في عدة أنماط، من بينها نمطين اساسيين وهم التعليم المتزامن والتعليم غير المتزامن.

1- التعليم المتزامن:

هو التعليم الذي يجتمع فيه المعلم والمتعلم في الوقت نفسه بشكل متزامن في بيئة تعليمية حقيقية، فهو يشير إلى أساليب التعليم عن بعد الذي تتم فيها إيصال المادة التعليمية للطلاب في الوقت نفسه، وذلك من خلال لقاء إلكتروني مباشر يتمكن الطرفين فيه من المناقشة والحوار وطرح الأسئلة والتفاعل باستخدام اللوح الافتراضي والحائط التفاعلي والتعليق على الوسائط المشاركة، ويكون ذلك عبر غرف محادثة أو من خلال تلقي الدروس عبر ما يعرف بالفصول الافتراضية إضافة إلى أدوات أخرى، لكن يعد هذا النمط من أقل أشكال التعليم عن بعد مرونة، ففي جميع الأحوال يجب على الطلاب الاجتماع مع مدرسهم وبقية زملائهم في أوقات محددة متفق عليها مسبقا وعليه فهذا الأسلوب يحد من قدرتهم على التعلم بالسرعة التي يريدونها وقد يشعر ذلك بعض الطلاب بالإحباط نظرا لأنه يحد من حريتهم. (الهمامي وإبراهيم، 2020).

2- التعليم غير المتزامن:

هو تعليم متحرر من الزمن من خلاله يمكن للمعلم أن يضع مصادر التعلم مع خطة التدريس والتقويم على الموقع التعليمي، وفيها يحصل المتعلم على دروس مكثفة أو حصص وفق برنامج دراسي مخطط ينتقي فيه الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه، أي يتيح لهم حرية الدراسة والتعلم بالسرعة التي تناسبهم كما يتيح لهم فرصا أكبر للتفاعل مع المادة الدراسية ومع زملائهم نظرا لأنهم يستطيعون الوصول إلى المادة الدراسية بشكل دائم والتفاعل معها من خلال الدردشات عبر الأنترنث وغيرها من الأساليب، فيتبع إرشادات المعلم في إتمام التعلم من دون أن يكون هناك اتصال متزامن بينهم، اذا التعليم غير المتزامن لا يحتاج الى وجود المتعلمين كافة في الوقت نفسه، وهكذا يستفيد كل من الطلاب والمدرسين من مرونة هذا التعليم الذي يتيح لهم إعداد المحتوى التعليمي واستهلاكه بما يتناسب مع أوقات فراغهم وجداولهم الزمنية. (الهمامي وإبراهيم، 2020).

جدول 2:

أهم اوجه الشبه والاختلاف بين النمطين، المتزامن وغير المتزامن:

أوجه الشبه والاختلاف	تعلم متزامن	تعلم غير متزامن
تواصل مباشر تفاعلي (معلم- متعلم)	✓	
مرونة في الزمان والمكان		✓
مساحات للعمل التعاوني في أنشطة تعليمية مشتركة	✓	
توفير تغذية راجعة فورية	✓	
إمكانية معالجة المفاهيم غير المكتسبة	✓	
يحفز دافعية المتعلمين لإتمام واجباتهم	✓	
تتيح القراءة، الفيديوهات، المشاركة في التقييمات	✓	✓
يوفر عقد اجتماعات عبر الفيديو، تقييمات، استطلاعات رأي، محادثات مباشرة، تبادل الملفات، غرف جانبية	✓	✓
يعتمد بشكل كبير على التعلم الذاتي		✓
يدفع المتعلمين إلى البحث عن الحلول بدلا من أن يأخذها من المعلم، وهذا يؤدي إلى تثبيت التعلم		✓
الوصول للمواد التعليمية عند الاستطاعة وفي الوقت المناسب	✓	✓

ثامنا- مزايا التعليم عن بعد :

يقدم التعليم عن بعد العديد من المزايا التي قد لا تتوفر في برامج التعليم التقليدية من بين هذه المزايا نذكر ما يلي:

– إعطاء الفرص للمتعلمين للإطلاع على أكبر عدد من الدروس والمحاضرات وتحميلها، كما يعمل على توفير المقاييس المدرسة على الأنترنث، مما يضمن سهولة الوصول لها في أي وقت ومن أي مكان.

– توفير الوقت المبذول للوصول لمكان الدراسة، وخفض التكلفة التعليمية للمتعلم مقارنة مع النمط التقليدي.

– توفير الفرص للمتعلمين غير القادرين على الحضور، كذوي الاحتياجات الخاصة، فالتعليم عن بعد مفتوح للجميع.

– الاستغلال الجغرافي أي أن الطالب والأستاذ لا يحتاج أن يكونا متواجدين في مكان واحد. (زايد، 2020).

– تحسين نوعية التعليم بالمرونة من خلال تغيير وتطوير برامجه ومناهجه وتقديم المقررات الجديدة التي تستمد أصولها يوما بعد يوم. (العلي، 2005، ص. 195).

– يحقق درجة عالية من التوازن والموائمة بين مطالب المجتمع المتغيرة والحاجات التعليمية المتنوعة لهذا يعد من أنسب البدائل للتعليم المستمر وتعليم الكبار.

– يستجيب إلى العديد من المبادئ الحديثة في التربية وعلم النفس مثل توفير الدافعية للتعلم والمرونة في بيئة التعلم.

– برامج التعليم عن بعد تقلل من نزوح أهل الريف أو المناطق النائية إلى المدن لمواصلة تعليمهم، وهذا يمكنهم من الاستمرار على التعلم في محل إقامتهم. (عامر، 2013).

– يقلل من هجرة الشباب بحثا عن العلم والمعرفة في بلدان أخرى، فقد أصبحت الجامعات بكامل إمكاناتها في متناول أيديهم.

–انتفاع هذا النمط من التعليم بالثورة التكنولوجية وثورة الاتصالات، واعتماده بصورة رئيسية على الوسائط التكنولوجية الحديثة ووسائل الاتصال المعاصرة. (مدني،2007، ص. 157–159).

تاسعا–عيوب التعليم عن بعد:

هناك مجموعة من الجوانب السلبية أو العيوب التي تظهر في التعليم عن بعد ويمكن تلخيصها كالاتي:

– صعوبة التفاعل الجماعي بين الدارسين بعضهم البعض وبينهم وبين المعلم، وبالتالي عدم مراعات خصائصهم والفروق الفردية بينهم، فالمعلم يصمم البرنامج بطريقة واحدة ثابتة والمتعلم لا يتفاعل مع المعلم بل يتفاعل مع آلته، وهذا يجعل المعلم غير قادر على توجيه المتعلم وتحسين أخطائه أو تعديلها أو تزويدها

– التركيز على حاستي السمع والبصر دون باقي الحواس، مما يسبب قصور شديدا في الدراسات التطبيقية.

– صعوبة القيام بالأنشطة الاجتماعية والرياضية والثقافية التي تصاحب الأنشطة العلمية، مما يؤثر سلبا على شخصية المتعلم.

– التعامل مع الكمبيوتر يقلل من اعتماد الطالب على نفسه في إجراء العمليات التعليمية، ويعتمد على الكمبيوتر في القيام بها. (محمود، 2012).

– هذا النوع من التعليم لا يمكن من اكتشاف المواهب ولا ينمي القدرة اللفظية لدى المتعلم.

– ارتفاع تكلفة هذا النوع من التعليم خاصة في بداية التأسيس وما تحتاجه هذه المرحلة من أجهزة متطورة في وسائل الاتصال الحديثة وتقنيات المعلومات، وكذلك تكلفة الصيانة الفنية وما يرتبط بها من تكلفة إعداد المادة العلمية وتصميمها وتكلفة الإرسال عبر الأقمار الصناعية وتكلفة أعضاء هيئة التدريس والإداريين والفنيين العاملين بالمراكز المتخصصة.

يتطلب هذا النوع من التعليم الدراية الكافية باستخدام التكنولوجيا وكيفية الاستفادة من المادة التعليمية. (زايد، 2020).

عاشرا-معوقات التعليم عن بعد:

هناك عدد من المعوقات التي واجهها التعليم عن بعد. ويمكن أننوجزها كالآتي:

1-العوائق المالية:

تأتي في مقدمة هذه العوائق تكلفة تقنية المعلومات والاتصالات وخاصة في الدول النامية والدول محدودة الموارد، وهنالك مشكلات تكلفة تصميم وإنتاج البرامج التعليمية الحاسوبية والفيديوية، ثم تكلفة التسويق، ولا بد للدول المهتمة بهذا النوع من التعليم أن تبحث عن حلول جدية لمشكلاتها المادية. (مدني، 2007، ص. 160-161).

2- العوائق المرتبطة بالمضمون ولغة التخاطب:

والمقصود بها فقر محتوى وطرق تصميم وتنفيذ المواد التعليمية نتيجة نقص الخبرة في دول كثيرة منها الدول العربية والدول النامية بوجه عام، مما يجعل بعض مؤسسات التعلم من بعد تلجأ إلى استيراد المقررات والمناهج ذات المستوى العالي من جامعات أخرى غربية، مما يترتب عن ذلك مشكلتين رئيسيتين تتمثل أولها في عدم ملائمة المواد التعليمية التي صممت لمجتمعات معينة لمجتمعات أخرى مغايرة لها من حيث أمورها وأهدافها وتفاصيل حياتها ومتطلبات نموها عن المجتمع الذي صممت فيه هذه المواد التعليمية، والمشكلة الثانية تتمثل في عائق اللغة، فمعظم الجامعات الغربية التي يتم استيراد موادها التعليمية، تصمم تلك المواد باللغة الانجليزية أو بلغات أخرى، مما يظهر حاجز آخر مهم أمام المتعلمين الذين غادروا المدارس النظامية منذ سنوات طويلة على الأغلب، وبالتالي فقدوا مهاراتهم اللغوية التي تعلموها.

3- العوائق القانونية والأخلاقية والسياسية والاجتماعية :

وتتمثل هذه العوائق في أشكال كثيرة منها عوائق تدفق المعلومات بين المناطق والدول، وما هو مسموح، وما هو ممنوع. بالإضافة الى حرية التعبير والحقوق الفكرية، والرقابة السياسية على المعلومات وكلها تحتاج إلى ضوابط معقولة ومقبولة تسمح بتداول المعلومات، وفي نفس الوقت تحافظ على الحقوق الفكرية وحق التعبير وتسمح بحمايتها.

4- العوائق المرتبطة بالمصادر البشرية:

ويقصد بها قلة الكوادر البشرية المؤهلة في كثير من الدول النامية في مجال تكنولوجيا التعليم، وهي الفئة الأكثر أهمية التي يعتمد عليها في عمليات تصميم وإنتاج المواد التعليمية للتعليم عن بعد ولغيره من الأنظمة التعليمية المعاصرة الأخرى، وكذا سيطرة الأعمال الفردية على هذا المجال والبعد عن العمل الجماعي أو ما يسمى بفريق العملteam work وهنا تبرز مشكلة أخرى خطيرة، وهي إسناد مهمة تصميم البرامج التعليمية لمن يفتقرون إلى الدراسة التربوية مما أغرق أسواق الدول النامية ومنها الدول العربية بوجه خاص، بفيض مما يطلق عليه برامج تعليمية، والتي هي في الحقيقة تفتقر إلى أبسط البديهيات التربوية. (مدني، 2007).

وهناك تقسيم اخر لمعوقات التعليم عن بعد وهي كما يلي:

1- معوقات تحول دون استغلال التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية ونذكر منها :

- غموض أسلوب وأهداف هذا النوع من التعليم، وعدم وضوحه للمسؤولين عن العمليات التعليمية والتربوية.

- وجود الأمية التقنية وعدم الإلمام الكافي بها، مما يتطلب جهدا كبيرا لتدريب وتأهيل المدرس والطالب استعدادا لهذه الممارسة الجديدة.

- ارتفاع التكلفة المادية من شراء المعدات اللازمة والأجهزة الأخرى المساعدة والصيانة.

- إضعاف دور المدرس كمشرف تربوي، وارتباطه المباشر مع الطلبة وإلغاء قدرته على التواصل والتأثير المباشر.

- إبراز دور الجامعة في المجتمع لها دورها الهام في تنشئة الاجيال المتعاقبة والتي لا يمكن إلغاؤها أو التخلي عنها.

- ظهور الكثير من الشركات التجارية التي هدفها الربح فقط والتي تقوم بالإشراف على تأهيل المدرسين وإعدادهم وهي في الحقيقة غير مؤهلة بتاتا لذلك.

– كثرة الأجهزة العلمية المستخدمة في التعليم عن بعد، والتي قد تصيب المتعلم بالفتور في استعمالها. (عبد العزيز، 2010).

2– معوقات تتعلق بمعايير التعليم عن بعد و نذكرمنها:

– الحاجة في تطوير المعايير التي لابد من اعتمادها في التعليم عن بعد.

– عدم توفر الأنظمة والحوافز التعويضية بشكل كافي والتي تعد من المتطلبات التي تحقر وتشجع الطلاب على التعليم الالكتروني.

– نقص الوعي لدى أفراد المجتمع لهذا النوع من التعليم ووقوفهم السلبي نحوه.

– عدم توفر التدريب اللازم للمتعلمين ولكيفية التعليم باستخدام الانترنت.

– صعوبة في تحقيق اختلاف وتنوع المحتوى والامتحانات بالنسبة للمقاييس المدرسية. (محمود، 2012).

احدا عشر– تجربة التعليم عن بعد في الجزائر:

– تجربة الديوان الوطني لتعليم والتكوين عن بعد :

ترجع البدايات الأولى للتعليم عن بعد للمركز القومي للتعليم العام في الجزائر الذي يعد أول المراكز التي اهتمت بتعميم التعليم في الجزائر، وتضمن هذا المركز نمط التعليم بالمراسلة والتلفزيون والراديو، الهدف منه هو إيصال التعليم لفئات عديدة حرمت من التعليم في فترة الاحتلال الفرنسي، ومساعدة المتعلمين للوصول لشهادة الثانوية العامة عن طريق المراسلة للمتعلمين الذين لم يتمكنوا من تتبع الدروس في مؤسسة مدرسية أو جامعية.

والمركز الوطني للتعليم بالمراسلة يعتبر تجربة رائدة في الجزائر عن طريق الراديو والتلفزيون، كما يعتبر مؤسسة لها استقلالها المادي تعمل تحت وصاية الوزير المكلف بالتربية الوطنية ومقره الجزائر العاصمة، إضافة إلى كونه يمنح فرصة التكوين بالمراسلة للمعلمين واعتمد في هذا التعليم نشر الدروس عبر الراديو والتلفزيون للمتعلمين حسب المواد الأساسية المقدمة لهم، لكن مع التطور التكنولوجي كان لزاما تغيير ذلك لمواكبة التطورات الحالية بالاعتماد على الوسائل التكنولوجية الحديثة والتي أضحت أمرا إلزاميا في التعليم، فتغير المركز وأصبح يعرف بالديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد على شكل

مؤسسة عمومية، ويضم الديوان (21) مركزا جهويا على مستوى الوطن، مع العلم أن مشروع الديوان الحالي هو تحويل هذه المراكز إلى مراكز ولائية، وهذا وفقا لمرسوم 22 أكتوبر 2011م، بفضل التطور التكنولوجي الذي تشهده الوسائل التعليمية يسمح لجميع المتعلمين بالولوج إلى المنصة الإلكترونية للاستفادة من الموارد البيداغوجية ويكون ذلك تحت إشراف موظفين ومؤطرين.

تعتبر جامعة التكوين المتواصل هي إحدى مؤسسات التعليم العالي التي اعتمدت على تجربة التعليم عن بعد في الجزائر وأولت لها اهتماما كبيرا معتبرة إياها كأحد الحلول المقترحة لمشكلة العديد من المتعلمين الذين منعتهم الظروف من مواصلة التعليم والتدريب المهني، ولقد اهتمت الجامعة منذ البداية بتوفير تخصصات مهمة وتسهيل عملية قبول الطلبة في الجامعة للحصول على شهادات عليا بعد أربع سنوات من الدراسة للمتحصلين على الشهادة الثانوية العامة، فقد قدمت سنة 2013 ما يقارب 3279 عرضا في الليسانس، ولضمان نجاح هذه التجربة اعتمدت جامعة التكوين المتواصل وسائل متعددة حددت مراحل تطور هذا النوع من التعليم عبر تسلسل زمني ميزها طوال مراحل تبنيها لهذا النوع من التعليم. (بوخذوني، بن عاشور، 2020).

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل اتضح أن للاتجاهات عدة وظائف اعتبرت من القواعد الأساسية في تحديد أنواع السلوك والاستجابات نحو المثيرات المجودة في بيئة الفرد الاجتماعية، ويعتبر التعليم عن بعد نظاما تعليميا متكاملا ومستقلا له هياكله الخاصة وله أهدافه ومبادئه ومبرراته، وانتشرت مؤسساته عبر العالم مقدمة الفرصة الذهبية لتعلم جديد، بمواصفات حديثة وبحريات أكبر وبمرونة لا تقاوم ليظهر التوجه العارم للنهل من هذا النظام العصري المغاير لما هو مألوف ومتعارف عليه، وبالنظر الى كمية الاقبال الهائلة عليه من طرف الأفراد باختلافاتهم من الممكن أن يحتل الصدارة كتعليم رئيسي مستقبلا.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيـــد

أولا: مجالات الدراسة.

ثانيا: فرضيات الدراسة.

ثالثا: منهج الدراسة.

رابعا: أدوات الدراسة.

خامسا: العينة وكيفية اختيارها.

سادسا: خصائص العينة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

لا يكتمل أي بحث علمي ما لم يتبع منهج في جمع المعلومات وتنظيمها ويعتمد على المنطق في تحليل وتفسير هذه المعلومات واستخلص النتائج منها إذا تعتبر الدراسة الميدانية من أهم الوسائل التي يتخذها البحث للتحقق من فرضيه بحثيه التي اقترحها، ومن هذا المنطلق تم تخصيص هذا الفصل لعرض الإجراءات المنهجية المتبعة وأهم الأساليب الإحصائية المستخدمة للحصول على النتائج وذلك من خلال عرض المنهج المتبع وذكر فرضيات الدراسة ونوع العينة المستخدمة وكيفية اختيارها وخصائصها، كما لا ننسى كذلك الادوات المستخدمة في جمع بيانات الدراسة.

أولا- مجالات الدراسة:

تعتبر أهم خطوة من خطوات البحث العلمي ويتم الباحث بتوظيفها عند تخطيط إجراءات البحث وتتمثل هذه المجالات في:

1- المجال المكاني:

وهو المكان الذي يتم فيه الدراسة الميدانية حيث أجريت دراستنا بجامعة محمد الصديق بن يحيى- جيجل-.

2- المجال الزماني:

يقصد به المدة الزمنية التي يستغرقها الباحث في اجراء الدراسة الميدانية وبالنسبة للدراسة الحالية الموسومة "باتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد -19" تم تقسيم المجال الزمني لها الى عدة مراحل وهي:

المرحلة الأولى: توجهنا بتاريخ 16 مارس 2021 إلى أخذ ورقة التسهيلات التي نستطيع من خلالها الدخول إلى المؤسسة.

المرحلة الثانية: في 22 افريل 2021 قمنا بالدراسة الاستطلاعية حيث قمنا بتوزيع استمارات تجريبية حول الموضوع المراد دراسته.

المرحلة الثالثة: في 26افريل 2021 قمنا بتوزيع استمارات الدراسة الأساسية على عينة الدراسة.

3- المجال البشري:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع أساتذة جامعة جيجل لعام (2020م/2021م) حسب رتبهم: أستاذ التعليم العالي، أستاذ محاضر (أ)، أستاذ محاضر (ب)، أستاذ مساعد (أ)، أستاذ مساعد (ب) والبالغ عددهم 1058 أستاذا. لكن الدراسة تم إجرائها على عينة من الأساتذة مقدرة بـ 211 أستاذا.

جدول 3:

توزيع أفراد مجتمع الدراسة

الرتبة	كلية العلوم والتكنولوجيا	كلية العلوم الدقيقة والاعلام الالي	كلية علوم الطبيعة والحياة	كلية الحقوق والعلوم السياسية	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	كلية الآداب واللغات	كلية العلوم الانسانية والاجتماعية	المجموع
أستاذ التعليم العالي	37	31	10	4	5	10	5	102
أستاذ محاضر (أ)	32	32	5	20	46	20	26	181
أستاذ محاضر (ب)	87	60	54	37	50	46	37	371
أستاذ مساعد(أ)	76	59	45	54	44	65	28	371
أستاذ مساعد(ب)	3	4	3	3	8	12	0	33
المجموع	235	186	117	118	153	153	96	1058

ثانيا– فرضيات الدراسة:

تعرف بأنها "عبارة عن تخمين أو استنتاج ذكي يتوصل إليه الباحث ويتمسك به بشكل مؤقت، فهي اشبه برأي الباحث المبدئي في حل المشكلة". (قنديلجي، 2008، ص. 78).

ارتكزت هذه الدراسة على فرضية عامة وهي:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ضل جائحة كورونا كوفيد–19 وفقا للمتغيرات (الجنس، الكلية).

وتندرج تحتها الفرضيات الفرعية التالية:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد–19 تعزى لمتغير الجنس.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد–19 تعزى لمتغير الكلية.

ثالثا– منهج الدراسة:

أن اختيار منهج البحث في دراسة أي موضوع لا يكون نتيجة اختيار عشوائي أو ميل الباحث لمنهج دون آخر، بل هي قضية تفرضها طبيعة البحث أو مشكلة الدراسة.

تعريف المنهج:

يعرف المنهج على انه" اسلوب للتفكير والعمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وبالتالي الوصول الى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة". (المحمودي، 2019، ص. 35).

بما أن موضوع دراستنا هو التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ضل جائحة كورونا– كوفيد19 – ، فقد اخترنا المنهج الوصفي الذي يعمل على وصف الظاهرة وتوضيح خصائصها التي تربط كل أستاذ بآخر، فيمكن تعيفه بأنه "عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته، من خلال التعرف على عالم الظاهرة وتحديد أسباب وجودها وتشخيصها والوصول الى كيفية تغييرها."(حامد، 2012، ص.47).

ويمكنه تعريفه كذلك بأنه "عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية، وتصوير النتائج التي تم التوصل إليها على أشكال قيمة يمكن قياسها". (عناية، 2008، ص. 78).

ويتبع الباحث عند استخدامه للمنهج الوصفي مجموعة من الخطوات وهي كالتالي:

1 – الشعور بمشكلة البحث وجمع البيانات التي تساعد على تحديدها.

2 – تحديد المشكل وصياغته ووضع التساؤلات الاساسية.

3 – القيام بجمع المعلومات المتعلقة بالمشكلة المراد دراستها.

4 – وضع الفرضيات.

5 – اختيار العينة التي تجرى عليها الدراسة مع توضيح حجم العينة وأسلوب اختيارها.

6 – إعداد و تجهيز أدوات الدراسة لجمع البيانات.

7 – الوصول إلى النتائج وتحليلها باستخدام أساليب إحصائية مناسبة.

8 – كتابة تقرير النتائج والتوصيات. (الدعيلج، 2010).

وقد تم تطبيق الخطوات (الأولى والثانية والثالثة) لحد الآن في الفصل الأول والثاني والثالث، أما الخطوة (الرابعة والخامسة والسادسة) فسيتم القيام بها في هذا الفصل، بينما الخطوتين المتبقيتين (السابعة والثامنة) فسيتم القيام بها في الفصل الخامس.

رابعا– أدوات الدراسة:

لقد تم الاعتماد في دراستنا على الاستبيان لجمع البيانات.

1– تعريف الاستبيان:

يعد وسيلة من وسائل جمع المعلومات (الظامن، 2009، ص. 91)، يحتوي على مجموعة من الأسئلة أو العبارات المكتوبة مزودة بإجاباتها أو الآراء المحتملة أو بفراغ للإجابة ويطلب من المجيب عليها الإشارة إلى ما يراه مهما أو ما ينطبق عليه منها أو ما يعتقد انه هو الإجابة الصحيحة. (الدعيلج، 2010، ص. 96)

كما يعرف بأنه "تلك القائمة من الأسئلة التي يحضرها الباحث بعناية عن الموضوع المدروس في إطار الخطة الموضوعة لتقديم إلى البحوث من أجل الحصول على الإجابة التي تتضمن المعلومات والبيانات المطلوبة لتوضيح الظاهرة المدروسة وتعريفها من جوانبها المختلفة". (غرايبة، 2002، ص. 71)

واحتوى الاستبيان على أربعة محاور وهي:

المحور الأول: البيانات الشخصية

شملت البيانات التالية للأساتذة: الجنس، السن، الكلية، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة، ومكان الإقامة.

المحور الثاني: بيانات متعلق بالبعد المعرفي وتمثله (11) عبارة.

المحور الثالث: بيانات متعلقة بالبعد التقني وتمثله (9) عبارات.

المحور الرابع: بيانات متعلقة بالبعد البيداغوجي وتمثله (13) عبارة.

وقد أعطيت الفقرات في جميع المحاور أوزانا متساوية موافق، محايد، غير موافق أعطى أعلى تدرج في الموافقة 3 درجات وأدنى تدرج في الموافقة درجة واحدة وتكون الدرجات مرتبة ترتيبا تنازليا من (3-2-1) وتمثله (99) الدرجة العليا و(33) الدرجة الدنيا الاستبيان.

تم حساب المدى للاستبيان حيث المدى 2 = 1-3، بقسمة المدى على الفئات وهو 3 ينتج 0.6= 2÷3 وهو طول فئة الاستبيان.

جدول 4

مدى كل فئة من الاستبيان

الفئات	السلم	المستوى
1 – 1.66	غير موافق	ضعيفة
1.67 - 2.33	محايد	متوسطة
2.34 – 3	موافق	عالية

2- الشروط السيكو مترية للأداة الدراسة:

2-1- الصدق:

للتحقق من صدق الأداة تم التحقق من الصدق الظاهري لها صدق المحكمين: وتم ذلك بعرض الأداة (الاستبيان) بصورته الأولية على أربع (4) محكمين وهم أساتذة في علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا بجامعة جيجل. (الملحق رقم 01). وطلب منهم الحكم على الأداة من خلال ما يلي:

- مدى مناسبة العبارة لموضوع الدراسة.
- مدى سلامة ووضوح الصياغة اللغوية.
- إبداء ملاحظات او اقتراحات اخرى تراها مناسبة.

ولقد تم اعتماد نسبة 80% لقبول العبارة واعتبارها مناسبة، حيث اتضح أن كافة العبارات صالحة لأهداف هذا البحث، وتقيس ما وضعت الأداة لقياسه، ولكن مع ادخال التعديلات على الصياغة اللغوية لبعضها، والجدول التالي يوضح العبارات التي تم تعديل صياغتها بناء على رأي المحكمين.

جدول 5

العبارات التي تم تعديل صياغتها بناء على رأي المحكمين

العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
– تملك جهاز حاسوب شخصي محمول. – تملك مهارات تسمح لك باستخدام أجهزة الحاسوب في التعليم عن بعد. – توفر البيئة التقنية اللازمة لتطبيق التعليم عن بعد. – توفر الجامعة دعما فنيا من خلال تواجد العديد من الفنيين المتخصصين بالأنظمة الاليكترونية. – توفر الجودة العالية للوسائط والأجهزة الإلكترونية المختلفة دون تسجيل لحالات خلل وأعطال مفاجئة.	– أملك جهاز حاسوب شخصي محمول. – أملك القدرة على استخدام جهاز الحاسوب وأنظمته بكل سهولة. – توفر الجامعة البيئة التقنية الضرورية لتطبيق التعليم عن بعد. – توفر الجامعة العدد الكافي من الفنيين المتخصصين في الأنظمة الاليكترونية. – تحرص إدارة الجامعة على اقتناء أجهزة ووسائط الكترونية ذات جودة عالية.

2 –2– الثبات:

لقد قمنا بحساب معامل ثبات الاستبيان بطريقة التباين باستخدام معامل ألفاكرونباخ حيث بلغت قيمته(0.92) وهو معامل ثبات مرتفع يدل على ثبات الأداة وامكانية استخدامها.

خامسا– العينة وكيفية اختيارها:

تعد العينة الدعامة الأساسية في البحث العلمي باعتبارها مصدر أساسي في استقاء المعلومات والمعطيات الواقعية، فعملية اختيارها تعتبر عملية حاسمة وأساسية ومن أهم الامور الواجب مراعاتها في اختيارها هو حجمها حيث يقصد بحجم العينة عدد الوحدات التي يجب على الباحث دراستها وجمع بيانات منها بحيث تكون ممثلة ودقيقة.(فتحي، 2002).

تعرف العينة "بأنها ذلك الجزء من المجتمع الذي يجرى اختيارها وفق قواعد وطرق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا". (المغربي، 2009، ص. 139) ويجذر بالباحث قبل تكوين عينة البحث أن يحدد أولا مجتمعه الأصلي بدقة وأن يعد قائمة كاملة لجميع مفردات ذلك المجتمع ثم يأخذ من هذه المفردات عددا كبيرا نسبيا بحيث يكون ممثلا لخصائص المجتمع الأصلي. (المغربي، 2009، ص. 140) .

اعتمدت الدراسة الحالية على العينة العشوائية الطبقية عينة للدراسة، حيث تكونت من 211 أستاذا يدرسون بجامعة محمد الصديق بن يحيى–جيجل– بقطبيها وذلك وفق المعادلة التالية:

حجم العينة = 1058÷100×20 = 211

ولقد تم اختيار هذه العينة عن طريق المعاينة العشوائية الطبقية "التي تتم على أساس تقسيم المجتمع الأصلي إلى طبقات أو أقسام لها خصائص خاصة متباينة مع بعضها البعض، بحيث تمثل كل طبقة منها مجتمعا متجانسا قائما بذاته في كيان المجتمع الأصلي."(مزيان، 2008، ص. 158) فإذا كانت عناصر المجتمع غير متجانسة فإننا نقسم المجتمع إلى طبقات ثم نأخذ عينة عشوائية بسيطة من كل طبقة تتناسب مع حجم الطبقة. (النجار، 2007، ص.25) .

وتم اختيار العينة في البحث الحالي من كل طبقة كما يلي:

العينة الطبقية = (حجم الطبقة ÷ حجم المجتمع) × حجم العينة

مثلا بالنسبة لأساتذة التعليم العالي بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية:

حجم العينة =1058/5×211=1 أستاذا ولقد كان حجم العينة الإجمالي موزعا كما يلي:

جدول 6

توزيع أفراد عينة الدراسة

الرتبة	كلية العلوم والتكنولوجيا	كلية العلوم الدقيقة والاعلام الالي	كلية علوم الطبيعة والحياة	كلية الحقوق والعلوم السياسية	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	كلية الآداب واللغات	كلية العلوم الانسانية والاجتماعية	المجموع
أستاذ التعليم العالي	7	6	2	1	1	2	1	20
أستاذ محاضر (أ)	6	6	1	4	9	4	5	35
أستاذ محاضر (ب)	17	12	11	7	10	9	7	73
أستاذ مساعد (أ)	15	12	9	11	9	13	6	75
أستاذ مساعد (ب)	1	1	1	1	2	2	0	8
المجموع	46	37	24	24	31	30	19	211

سادسا- خصائص العينة:

1 – الجنس:

جدول 7

توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

الجنس	التكرارات	النسب المئوي
ذكر	143	% 67.8
أنثى	68	% 32.2
المجموع	211	% 100

المصدر: إعداد الطالبتين بناء على مخرجات spss

تشير البيانات الإحصائية الواردة في الجدول (7) أن عدد الذكور بلغ 143 بنسبة قدرت بـ 67.8%، أما بالنسبة لعدد الإناث فقد بلغ 68 ونسبتهم قدرت ب 32.2 %، ومن خلال هذا نستنتج أن نسبة الذكور أكثر من عدد الإناث بنسبة 67.8 %. ومن خلال هذا نستنتج أن نسبة الذكور أكبر من الإناث بنسبة 67.8%.

2- السن:

جدول 8

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن:

السن	التكرار	النسب المئوية
أقل من 30 سنة	19	% 9
من 30 سنة الى اقل من 40 سنة	59	% 28
من 40 سنة الى اقل من 50 سنة	84	% 39.8
من 50 سنة الى اقل من 60 سنة	37	% 17.5
من 60 سنة فاكثر	12	% 5.7
المجموع	211	%100

المصدر: إعداد الطالبتين بناء على مخرجات spss

تشير البيانات الإحصائية الواردة في الجدول رقم (8) أن عدد الأساتذة أقل من 30سنة بلغ 19 بنسبة 9 %، أما عددهم من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة بلغ 30 %، وعددهم من 40 إلى أقل من 50 سنة بنسبة 39.8 %، أما عددهم من 50 إلى أقل من 60 سنة فبلغ 17.5 %، بينما عددهم من 60 سنة فأكثر فقد بلغ 5.7 %. ومن خلال هذا نستنتج أن عدد الأساتذة الذين ينتمون إلى الفئة العمرية 40 سنة إلى أقل من 50سنة أكبر من عدد الأساتذة الذين ينتمون إلى باقي الفئات العمرية بنسبة39.8% حيث يقعون في المرتبة الأولى، يليهم في المرتبة الثانية الأساتذة الذين ينتمون إلى الفئة العمرية من 30سنة إلى أقل من 40 سنة بنسبة28 %، بعدها في المرتبة الثالثة الأساتذة الذين ينتمون إلى الفئة العمرية من 50سنة إلى أقل من 60سنة بنسبة17.5%، يليهم في المرتبة الرابعة الأساتذة الذين

ينتمون إلى الفئة العمرية أقل من 30سنة بنسبة9%، وآخرهم في المرتبة الخامسة الأساتذة الذين ينتمون إلى الفئة العمرية 60سنة فأكثر بنسبة5.7%.

3- الكلية:

جدول 9

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الكلية:

الكلية	التكرار	النسبة المئوية
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية	19	% 9
كلية الآداب واللغات	30	% 14.2
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	31	% 14.7
كلية الحقوق والعلوم السياسية	24	% 11.4
كلية العلوم الطبيعية والحياة	24	% 11.4
كلية العلوم التقنية والاعلام الالي	37	% 17.5
كلية العلوم والتكنولوجيا	46	% 21.8
المجموع	211	% 100

المصدر: إعداد الطالبتين بناء على مخرجاتspss

تشير البيانات الإحصائية الواردة في الجدول رقم (9) أن عدد الأساتذة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بلغ 19 بنسبة 9 %، وفي كلية الآداب واللغات بلغ 30 بنسبة 14.2 %، وعددهم في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بلغ 31 بنسبة 14.7 %، وفي كلية الحقوق والعلوم السياسية بلغ 24 بنسبة 11.4 %، وفي كلية العلوم الطبيعية والحياة بلغ 24 بنسبة 11.4 %، وفي كلية العلوم الدقيقة والاعلام الالي بلغ 37 بنسبة 17.5 %، أما بالنسبة لكلية العلوم والتكنولوجيا بلغ 46 بنسبة 21.8%. ومن خلال هذا نستنتج أن عدد الأساتذة في كلية العلوم والتكنولوجيا أكبر من عدد الأساتذة في باقي الكليات بنسبة21.8%.

4 – الرتبة العلمية:

جدول 10

توزيع أفراد العينة حسب الرتبة العلمية:

الرتبة العلمية	التكرارات	النسبة المئوية
أستاذ التعليم العالي	20	% 9.5
أستاذ محاضر (أ)	35	% 16.6
أستاذ محاضر (ب)	73	% 34.6
أستاذ المساعد (أ)	75	% 35.5
أستاذ مساعد (ب)	8	% 3.8
المجموع	211	% 100

المصدر: إعداد الطالبتين بناء على مخرجاتspss

من خلال الجدول (10) نلاحظ أن أعلى نسبة 35.5 % وتمثل أفراد العينة برتبة أستاذ مساعد (أ)، وبعدها نسبة 34.6 % تمثل أفراد العينة برتبة أستاذ محاضر (ب)، ونسبة 16.6 % تمثل أفراد العينة برتبة أستاذ محاضر (أ)، وتليها نسبة 9.5 % وهي تمثل أساتذة التعليم العالي وأخيرا نسبة 3.8 % وتمثل أفراد العينة برتبة أستاذ مساعد (ب). ومن خلال هذا نستنتج أن عدد الأساتذة ذوي رتبة أستاذ مساعد (أ) أكبر من عدد الأساتذة في باقي الرتب بنسبة 35.5%، بحيث يقع في المرتبة الأولى يليهم في المرتبة الثانية الأساتذة ذوي رتبة أستاذ محاضر (ب) بنسبة 34.6% وبعدها في المرتبة الثالثة الأساتذة ذوي رتبة أستاذ محاضر (أ) بنسبة 16.6%، ثم يأتي في المرتبة الرابعة الاساتذة ذوي رتبة أستاذ التعليم العالي بنسبة 9.5%، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة الأساتذة ذوي رتبة أستاذ مساعد (ب) بنسبة 3.8%.

5 – سنوات الخبرة:

جدول 11

توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة:

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
من سنة الى 5 سنوات	34	% 16.1
من 6 الى 10 سنوات	52	% 24.6
من 11 الى 15 سنة	44	% 20.9
من 16 الى 20 سنة	48	% 22.7
21 سنة فاكثر	33	% 15.6
المجموع	211	% 100

المصدر: إعداد الطالبتين بناء على مخرجات spss

من خلال معطيات الجدول (11) نلاحظ أن نسبة 24.6 % من أفراد العينة خبرتهم تتراوح ما بين 6 – 10 سنوات، ثم تليها نسبة 22.7 % خبرتهم ما بين 16 – 20 سنة ونسبة 16.1 % تمثل الأفراد الذين خبرتهم تتراوح ما بين 1 – 5 سنوات، وأخيرا نسبة 15.6 % فهي تمثل الأفراد الدين خبرتهم من21 سنة فأكثر. ومن خلال هذا نستنتج أن عدد الأساتذة ذوي الخبرة من 6 إلى 10 سنوات أكبر من عدد الأساتذة ذوي سنوات الخبرة الأخرى بنسبة 24.6% وهي تقع في المرتبة الأولى، تليها في المرتبة الثانية الأساتذة ذوي سنوات الخبرة من 16 إلى 20 سنة بنسبة 22.7%، بعدها نجد في المرتبة الثالثة الأساتذة ذوي سنوات الخبرة من 11 إلى 15 سنة بنسبة 20.9%، بعدها في المرتبة الرابعة الأساتذة ذوي سنوات الخبرة من سنة إلى 5 سنوات بنسبة 16.1% وفي المرتبة الأخيرة والخامسة الأساتذة ذوي سنوات الخبرة من 21 سنة فأكثر بنسبة 15.6%.

6 – مكان الاقامة:

جدول 12

توزيع أفراد العينة حسب مكان الاقامة:

مكان الاقامة	التكرار	النسب المئوية
حضري	150	% 71.1
شبه حضري	54	% 25.6
ريفي	7	% 3.3
المجموع	211	% 100

المصدر: إعداد الطالبتين بناء على مخرجاتspss

من خلال معطيات الجدول (12) نجد أن أغلب أفراد العينة يعيشون في مجتمع حضري حيث بلغ عددهم 150 فردا بنسبة 25.6 % وهي تمثل الأفراد الدين يعيشون في مجتمع شبه حضري، وأضعف نسبة هي 3.3 % وتمثل أفراد الذين يعيشون في مجتمع ريفي. ومن خلال هذا نستنتج أن عدد الأساتذة المقيمين في المناطق الحضرية يقعون في المرتبة الأولى بنسبة 71.1% يليهم الأساتذة المقيمين في المناطق الشبه حضرية بنسبة 25.6%، ثم يليهم الأساتذة المقيمين في المناطق الريفية بنسبة 3.3%.

خلاصة الفصل:

تعرضنا في هذا الفصل لأهم الخطوات المنهجية المتبعة في هذه الدراسة الميدانية وذلك من خلال تحديد مجالاتها المكانية والزمانية والبشرية وذكر فرضياتها والمنهج المتبع في الدراسة وهو المنهج الوصفي، كما قمنا بذكر الأداة المستخدمة في الدراسة والمتمثلة في الاستمارة وبالنسبة للعينة فقد اعتمدنا على العينة العشوائية الطبقية.

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة

تمهيـــد

أولا: عرض البيانات الخاصة بالبعد المعرفي.

ثانيا: عرض البيانات الخاصة بالبعد التقني.

ثالثا: عرض البيانات الخاصة بالبعد البيداغوجي.

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد تحديدنا للإجراءات المنهجية للدراسة في الفصل السابق، سنقوم في هذا الفصل بعرض بيانات استجابات أفراد العينة على كل محور من محاور الاستبيان: محور البعد المعرفي، محور البعد التقني، محور البعد البيداغوجي باستخدام كل من التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان وكذا المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لقياس درجات أفراد العينة على عبارات الاستبيان.

عرض بيانات الدراسة:

أولا- عرض البيانات الخاصة بالبعد المعرفي:

عرض البيانات الخاصة بمحور البعد المعرفي عن طريق حساب المعرفي عن طريق حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

جدول 13

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات افراد العينة حول محور البعد المعرفي

رقم العبارة	موافق		محايد		غير موافق		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة				
1	126	%59.7	3	%1.4	82	%38.9	2.21	0.97	1	متوسطة
2	116	%55.0	9	%4.3	86	%40.7	2.14	0.97	5	متوسطة
3	121	%57.3	8	%3.8	82	%38.9	2.18	0.96	2	متوسطة
4	116	%55.0	15	%7.1	80	%37.9	2.17	0.95	3	متوسطة
5	105	%49.8	20	%9.5	86	%40.8	2.09	0.94	7	متوسطة
6	99	%46.9	26	%12.3	86	%40.8	2.06	0.93	8	متوسطة
7	115	%54.5	16	%7.6	80	%37.9	2.17	0.94	3	متوسطة
8	108	%51.2	29	%13.7	74	%35.1	2.16	0.91	4	متوسطة
9	77	%36.5	80	%37.9	54	%25.6	2.11	0.78	6	متوسطة
10	71	%33.6	62	%29.4	78	%37.0	1.97	0.84	9	متوسطة
11	114	%54.0	19	%9.0	78	%37.0	2.17	0.94	3	متوسطة
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري الكلي							2.14	0.74		

المصدر: من إعداد الطالبتين بناء على مخرجات spss

من خلال النتائج التي يوضحها الجدول (13) فإننا نسجل متوسطات حسابية متوسطة على محور البعد المعرفي، حيث نسجل أعلى متوسط حسابي مسجل (2.21) بانحراف معياري (0.97) وهو يخص

العبارة (1) حيث يوافق 59.7% من أفراد العينة على أنهم يملكون جهاز حاسوب شخصي محمول، و1.4 % محايدين في حين 38.9% من أفراد العينة كانوا غير موافقين.

يأتي ثاني أعلى متوسط حسابي يقدر بـ(2.18) بانحراف معياري (0.96) وهو يخص العبارة (3)، حيث نجد 57.3% من أفراد العينة على أنهم يمتلكون جهاز هاتف ذكي، و3.8 % منهم أجابوا بالحياد، أما 83.9% من أفراد العينة فهو لا يمتلكون جهاز هاتف ذكي.

ثالث أعلى متوسط حسابي (2.17) بانحراف معيارية (0.94، 0.94، 0.95) على التوالي يخص العبارات (4)، (7)، (11) حيث أن العبارة (4) تنص على "أملك القدرة على استخدام جهاز الحاسوب وانظمته بكل سهولة"، أجاب عليها 55% بالموافقة، وكان 7.1% حياديين، في حين 37.9% لم يوافقوا عليها.

أما بخصوص العبارة (11) فهي تنص على "أملك حساب خاص في الأرضية الرقمية للتعليم عن بعد (Moodel)"، فقد وافق عليها 54% و9% أجابوا بالحياد أما 37% فأجابوا بأنهم غير موافقين عليها.

رابع أعلى متوسط حسابي قدر بـ(2.16) بانحراف معياري (0.91) والذي يخص العبارة (8) ومضمونها "استخدم الأنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية "وقد وافق عليها 51.2% أما 13.7 % فكانوا حياديين، في حين 35.1% من أفراد العينة كانوا غير موافقين.

خامس متوسط حسابي يقدر بـ(1.14) بانحراف معياري (0.97) والذي يخص العبارة (2) ومضمونها "أملك جهاز هاتف ذكي"، فقد أجاب 55% بالموافقة، و4.3% بالحياد، أما 40.7% يوافقوا عليها.

يليه متوسط حسابي (2.11) بانحراف معياري (0.78) ويخص العبارة (9) ومحتواها "استخدم حلقات النقاش عن بعد باستخدام (Zoom, Google Meet) للتواصل مع الطلبة"، أما 37.9% فكانوا حياديين، في حين 25.6% كانوا غير موافقين.

سابع متوسط حسابي قدر بـ(2.09) بانحراف معياري (0.94) والذي يخص العبارة (5) ومضمونها "اقوم بإعداد المحتوى الرقمي للمحاضرات والأعمال الموجهة بدون أي صعوبة"، فقد وافق عليها 49.8%، أما عدد أفراد العينة الحياديين فنسبتهم 9.5% في حين 40.8% كانوا غير موافقين.

يأتي في المرتبة الثامنة المتوسط الحسابي (2.06) بانحراف معياري (0.93) وهو يخص العبارة (6) ومحتواها "أقوم بنشر المحتوى الرقمي للمحاضرات والأعمال الموجهة بدون أي صعوبة"، وافق عليها 46.9%، أما 12.3% فكانوا حياديين، و40.8% لم يوافقوا عليها.

آخر متوسط حسابي قدر بـ(1.97) بانحراف معياري (0.84) يخص العبارة (10) حيث أجاب بالموافقة 33.6% من أفراد العينة على أنهم يجرون اختبارات الكترونية باستخدام الوسائط التكنلوجية التي يختارونها، 29.4% كانوا حياديين، اما 37% فأجابوا بعدم الموافقة.

وبشكل عام يلاحظ أن المتوسط الحسابي للبعد المعرفي كان متوسط حيث قدر بـ(2.14) بانحراف معياري (0.74) وهو ما يدل على وجود البعد المعرفي ووجود اتساق بين إجابات أفراد العينة حول الوسط الحسابي.

ثانيا- عرض البيانات الخاصة بالبعد التقني:

عرض البيانات الخاصة بمحور البعد التقني عن طريق حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

جدول 14

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات افراد العينة حول البعد التقني

رقم العبارة	موافق		محايد		غير موافق		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة				
12	89	%42.2	55	%26.1	67	%31.8	2.10	0.85	1	متوسطة
13	81	%38.4	54	%25.6	76	%36.0	2.02	0.86	5	متوسطة
14	90	%42.7	38	%18.0	83	%39.3	2.03	0.90	4	متوسطة
15	85	%40.3	61	%28.9	65	%30.8	2.09	0.84	2	متوسطة
16	89	%42.2	36	%17.1	86	%40.8	2.01	0.91	6	متوسطة
17	72	%34.1	74	%35.1	65	%30.8	2.03	0.80	4	متوسطة
18	82	%38.9	67	%31.8	62	%29.4	2.09	0.82	2	متوسطة
19	73	%34.6	66	%31.3	72	%34.1	2.00	0.83	7	متوسطة
20	92	%43.6	42	%19.9	77	%36.5	2.07	0.89	3	متوسطة
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري الكلي							2.05	0.68		

المصدر: من إعداد الطالبتين بناء على مخرجات spss

من خلال النتائج التي يوضحها الجدول (14) فإننا نسجل متوسطات حسابية متوسطة على محور البعد التقني.

فنسجل أعلى متوسط حسابي قدر بـ(2.10) بانحراف معياري (0.85) والذي يخص العبارة (12) ونصها "توفر الجامعة البيئة التقنية الضرورية لتطبيق التعليم عن بعد"، وقد أجاب عليها 42.2% بالموافقة، أما 26.1% فكانوا محايدين، في حين 31.8% من أفراد العينة كانوا غير موافقين.

وثاني أعلى متوسط حسابي كان للعبارتين (15)، (18) بقيمة (2.09) بانحراف معيارية (0.84)، (0.82) على الترتيب، حيث أن نص العبارة (15)"توفر إدارة الجامعة الإمكانيات اللازمة لصيانة الاجهزة الالكترونية"، وافق عليها 40.3%، و28.9% حياديين، و30.8% لم يوافقوا عليها.

أما بخصوص العبارة (18) ومضمونها "توفر إدارة الجامعة المواد الالكترونية والمراجع الرقمية المساعدة في العملية التعليمية"، فقد أجاب 38.9% بالموافقة و31.8% بالحياد، أما 29.4% لم يوافقوا عليها.

ثالثا متوسط حسابي قدر بـ(2.07) بالانحراف المعياري (0.89) وهو يخص العبارة (20) ونصها، "تحرص إدارة الجامعة على توفير خدمة الاتصال بالأنترنت بشكل مستمر دون انقطاع"، وافق عليها 43.6%، وأجاب 19.9% بالحياد، أما 36.5% لم يوافقوا.

رابع متوسط حسابي يخص العبارتين (14)، (17) قدر بـ(2.03) بانحرافات معيارية (0.80، 0.90) على الترتيب، فالعبارة (14) محتواها "توفر الجامعة قاعات مجهزة خصيصا للتعليم عن بعد"، قد أجاب عليها 42.7% بالموافقة، في حين كان موقف 19.9% من أفراد العينة حياديين، أما 36.5% فكانوا غير موافقين.

أما العبارة (17) فتنص على "أن إدارة الجامعة تحرص على اقتناء أجهزة ووسائط الكترونية ذات جودة عالية" والتي قدر متوسطها الحسابي بـ(2.03) بانحراف معياري (0.80)، وافق عليها 34.1 % و35.1% كانوا حياديين، أما 30.8% فأجابوا بعدم الموافقة.

يليه المتوسط الحسابي(2.02) وانحرافه المعياري (0.86) وهو يخص العبارة (13) ومضمونها "توفر الجامعة العدد الكافي من الفنيين المختصة في الأنظمة الالكترونية"، وقد وافق عليها 38.4%، أما عدد أفراد العينة الحياديين فنسبتهم 25.6%، في حين 36% كانوا غير موافقين.

سادس متوسط حسابي قدر بـ(2.01) بانحراف معياري (0.91) وهو يخص العبارة (16) ومحتواها "توفر إدارة الجامعة تدفقا عاليا للأنترنت لإنجاح التعليم عن بعد"، فقد اجاب 42.2 % عليها بالموافقة، أما 17.1% فكانوا حياديين 40.8% كانوا غير موافقين.

آخر متوسط حسابي قدر بـ(2.00) بانحراف المعايير (0.83) وهو يخص العبارة (19) ومضمونها "توفير إدارة الجامعة أنظمة حماية تمنع اختراق المنصات الإلكترونية الخاصة بالمحتوى التعليمي"، وقد أجاب بالموافقة عليها 34.6%، 31.3% كانوا حياديين، أما 34.1% فأجابوا بغير الموافقة.

وبشكل عام يلاحظ أن المتوسط الحسابي للبعد التقني كان متوسط حيث قدر بـ(2.05) بانحراف معياري قدر بـ(0.68) وهو ما يدل على وجود اتساق بين إجابات أفراد العينة حول الوسط الحسابي.

ثالثا- عرض البيانات الخاصة بالبعد البيداغوجي:

عرض البيانات الخاصة بمحور البعد البيداغوجي عن طريق حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

جدول 15

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة حول محور البعد البيداغوجي

رقم العبارة	موافق		محايد		غير موافق		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة				
21	106	%50.2	32	%15.2	73	%34.6	2.16	0.91	1	متوسطة
22	85	%40.3	51	%24.2	75	%35.5	2.05	0.87	5	متوسطة
23	84	%39.8	64	%30.3	63	29.9%	2.10	0.83	3	متوسطة
24	70	%33.2	69	%32.7	72	%34.1	1.99	0.82	6	متوسطة
25	75	%35.5	77	%36.5	59	%28.0	2.08	0.79	4	متوسطة
26	94	%44.5	52	%24.6	65	%30.8	2.14	0.85	2	متوسطة
27	75	%35.5	71	%33.6	65	%30.8	2.05	0.81	5	متوسطة
28	83	%39.3	39	%18.5	89	%42.2	1.97	0.90	8	متوسطة
29	85	%40.9	57	%27.0	69	%32.7	2.08	0.85	4	متوسطة
30	74	%35.1	47	%22.3	90	%42.7	1.92	0.88	10	متوسطة
31	81	%38.4	45	%21.3	85	%40.3	1.98	0.88	7	متوسطة

32	82	%38.9	43	%20.4	86	%40.8	1.98	0.89	7	متوسطة
33	69	%32.7	59	%28.0	83	%39.3	1.93	0.84	9	متوسطة
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري الكلي							2.03	0.41		

المصدر: من إعداد الطالبتين بناء على مخرجات spss

من خلال النتائج التي يوضحها الجدول (15) فإننا نسجل متوسطات حسابية متوسطة على عبارات محور البعد البيداغوجي.

نسجل اعلى متوسط حسابي (2.16) بانحراف معياري (0.91) خاص بالعبارة (21) اين أكد 50.2 من أفراد العينة بأن الأنشطة الإلكترونية تساعدهم في انجاز مهامهم التدريسية بشكل أسرع، ونسبة 15.2% محايدين، أما 34.6% فكانوا غير موافقين عليها.

ثم يأتي ثاني أعلى متوسط حسابي قدر بـ(2.14) بانحراف معياري (0.85) خاص بالعبارة (26) فقد وافق 44.5% من أفراد العينة على أن الجامعة توفر تكوين في منهجية التدريس في إطار التعليم عن بعد، أما 24.6% فكانوا حياديين، 30.8% كانوا غير موافقين.

أما استجابة أفراد العينة على ثالث أعلى متوسط حسابي (2.10) بانحراف معياري (0.83) والذي يخص العبارة (23)، فقد وافق 39.8% على أنهم يستخدمون طرق تدريسية مختلفة في التعليم عن بعد، أما 30.3% فكانوا حياديين، في حين 29.9% كانوا غير موافقين.

رابع أعلى مستوى حسابي قدر بـ(2.08) بانحراف معياري (0.79)،(0.85) وهو يخص العبارتين (25) و(29) على الترتيب، حيث أن العبارة (25) تدل على أن افراد العينة يمتلكون تحكم جيد في إدارة البيئة التعليمية الإلكترونية، حيث وافق عليها 35.5%، وأجاب بالحياد 36.5% أما 28% فكانوا غير موافقين.

أما بالنسبة للعبارة (29) وافق 40.3% من أفراد العينة على أنهم يقومون برفع تحضيرهم الخاص للدروس لإدارة الجامعة إلكترونيا، اما 27% فأجابوا بالحياد، في حين 32.7% فأجابوا بأنهم غير موافقين.

خامس أعلى متوسط حسابي قدر بـ(2.05) بانحراف معياري (0.87)، (0.81) وهو يخص العبارتين (22)، (27) على الترتيب، فالعبارة (22) محتواها "تساعدك الوسائط الالكترونية في انجاز مهامك التدريسية بأقل جهد ممكن"، أجاب عليها 40.3% بالموافقة وكان 24.2% حياديين، في حين 35.5% لم يوافقوا عليها، أما بالنسبة للعبارة (27) فمحتواها "تستطيع التواصل مع طلابك بشكل جيد أثناء حصص التعليم عن بعد"، فقد وافق عليها 35.5%، في حين 33.6% أجابوا بالحياد، أما 30.8% فأجابوا بأنهم غير موافقين عليها.

سادس أعلى متوسط حسابي قدر بـ(1.99) بانحراف معياري (0.82) وهو يخص العبارة (24) ومضمونها "توفر الجامعة بيئة مشعة على التعليم عن بعد"، فوافق عليها 33.2% ولم يوافق عليها 34.1% في حين 32.7% كانوا على حياد.

سابع أعلى متوسط حسابي قدر بـ(1.98) بانحراف معياري (0.88)، (0.89) وهو يخص العبارتين (31)، (32) على الترتيب حيث أن استجابة أفراد العينة على العبارة (31) التي تنص على "يتيح التعليم عن بعد تحديد نقاط القوة والضعف لدى طلابك" كانت بين موافق بنسبة 38.4% ومحايد بنسبة 21.3% وغير موافق بنسبة 40.3%، أما العبارة (32) فقد أكد 38.9% من أفراد العينة على أن الجامعة توفر رزنامة إلكترونية خاص بأوقات الدراسة، أما 20.4% كانوا حياديين، في حين 40.8% لم يوافقوا عليها.

أما العبارة (28) فكانت ذات متوسط حسابي قدر بـ(1.97) بانحراف معياري (0.90)، إذا وافق 39.3% من أفراد العينة على أن التعليم عن بعد يسمح لهم بتقويم الطلاب بشكل دقيق، أما 18.5% كانوا على حياد، في حين 42.4% لم يكونوا موافقين.

يليها المتوسط الحسابي (1.93) بانحراف معياري (0.84) الخاص بالعبارة (33) ومضمونها "تلقى تقديرا مقابل مجهوداتك المبذولة لإنجاز عملية التعليم عن بعد "حيث ان 32.7% وافقوا عليها، و28% كانوا حياديين، أما 39.3% فأجابوا بأنهم غير موافقين عليها.

آخر متوسط حسابي قدر بـ(1.92) بانحراف معياري (0.88) وهو خاص بالعبارة (30) ومحتواها "تقوم بتسجيل حضور طلابك وتأخرهم داخل الفصل الدراسي إلكترونيا"، وقد أجاب بالموافق عليها 35.1%، 22.3% كانوا حياديين، أما 42.7% اجابوا بغير الموافقة.

وبشكل عام يلاحظ أن المتوسط الحسابي للبعد البيداغوجي كان متوسط وقدر ب(2.03) بانحراف معياري قدر بـ(0.14) وهو ما يدل على وجود البعد البيداغوجي ووجود اتساق بين إجابات أفراد العينة حول المتوسط الحسابي.

جدول 16

ترتيب محاور الاستبيان حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الاستبيان ككل

الرتبة	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	البعد المعرفي	2.14	0.74	متوسطة
2	البعد التقني	2.05	0.68	متوسطة
3	البعد البيداغوجي	2.03	0.41	متوسطة
الاستبيان		2.07	0.31	متوسطة

المصدر: من إعداد الطالبتين بناء على مخرجات spss

من خلال الجدول (16): نلاحظ أن تقديرات أبعاد التعليم عن بعد متوسطة وقد جاء البعد المعرفي في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ(2.14) وبانحراف معياري (0.74)، ثم يأتي بعده البعد التقني بمتوسط حسابي قدر بـ(2.05) وانحراف معياري (0.68)، ثم يأتي بعده البعد البيداغوجي بمتوسط حسابي قدر بـ(2.03) وانحراف معياري (0.41).

حيث تقع أبعاد التعليم عن بعد (البعد المعرفي، البعد التقني، البعد البيداغوجي) في الفئة الثانية (1.67- 2.33) هي عبارة عن متوسطات متوسطة.

وكنتيجة عامة نخلص إلى أن مستوى التعليم عن بعد متوسطة وما يدل على ذلك أن قيمته قدرت بـ(2.07) وبانحراف معياري (0.31).

خلاصة الفصل:

قمنا في هذا الفصل بتفريغ وعرض استجابات أفراد العينة المدروسة حول عبارات الاستبيان الموزعة عليهم، وعرض البيانات الإحصائية المتعلقة بكل محور من خلال اعتمادنا على البرنامج الإحصائي spss وتوزيعها في جداول حتى يسهل قراءتها، وبالتالي تفسيرها ومناقشتها للتأكد من صحة الفرضيات أو عدمها.

الفصل السادس: تفسير نتائج الدراسة

تمهيـــد

أولا: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء أهدافها.

ثانيا: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضياتها.

ثالثا: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة.

رابعا: القضايا التي تطرحها الدراسة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد عرض بيانات استجابات أفراد العينة على كل محور من محاور الاستبيان في الفصل السابق، سيتم في هذا الفصل تحديد أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية بغرض تفسيرها ومناقشتها في ضوء أهداف وفروض الدراسة وسنشير في الأخير إلى أبرز القضايا التي تطرحها الدراسة.

أولا– تفسير ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء أهدافها:

توصلت الدراسة الحالية إلى مجموعة من النتائج والتي يمكن إبرازها ومناقشتها في ضوء أهدافها والمتمثلة في الكشف عن معيقات استخدام التعليم عن بعد داخل الجامعة الجزائرية، بالإضافة إلى جمع معلومات جديدة وتنظيمها لتقديم كل ما هو جديد في مجال موضوعنا.

من خلال نزولنا إلى أرض الميدان تبين لنا واقع التعليم عن بعد والذي أظهر مجموعة من المعيقات التي تحول دون استخدام التعليم عن بعد داخل الجامعة الجزائرية ومن أبرزها:

– عدم توفير الجهات المعنية للأجهزة والوسائط الإلكترونية اللازمة لحدوث التعليم عن بعد، حيث أنه إلى حد الساعة جامعتنا الجزائرية تستعمل فيها أجهزة إلكترونية ذات أنظمة قديمة وغير مستحدثة، كما هناك نقص كبير في الوسائط التقنية الخاصة بالتعليم عن بعد، واقتصارها على بعض الأفراد فقط، بالإضافة إلى وجود ضبابية وغموض واضح ما بين الجهات المعنية والأساتذة حول توفير دورات تدريبية لصالح الأساتذة للتمكن من إتقان مهارات التعامل مع الأجهزة والأنظمة الإلكترونية الخاصة بهذا النوع من التعليم، فمن جهة الجهات المعنية تؤكد التوفير الكامل والمستمر لهذا النوع من الدورات التدريبية لفائدة الأساتذة سواء الجدد منهم أو الأساتذة ذوي الأقدمية ، حيث أن الأساتذة الجدد يخضعون لهذه الدورات بشكل دوري وإجباري، على عكس الأساتذة ذوي الأقدمية والتي تكون بشكل اختياري، ومن جهة أخرى الأساتذة ذوي الأقدمية، منهم من يؤكد على عدم معرفتهم بحدوث هذا النوع من التدريب إما لأسباب ذاتية كعدم إطلاعهم الكافي وانشغالاتهم العديدة والتي تحول دون معرفتهم بحدوث هذا النوع من الدورات أو لأسباب خاصة بعجز الجهات المعنية عن توفير إعلان رسمي يصل إليهم ويكون مسموع من طرف الجميع أو لعدم وجود دورات حقيقة تمارس على أرض الواقع، والتي يتم الاكتفاء فيها بالكلام والترويج الإعلامي حول توفر هذه الدورات وأن هناك تمكن كبير في هذا النوع من التعليم، والجامعة الجزائرية تتبع ركب الجامعات العالمية الأخرى من حيث التطور التكنولوجي والتطبيق الإلكتروني في نظام التعليم عن بعد، والذي في الحقيقة يبقى حبر على ورق.

ومن خلال قيامنا بدراستنا هذه السنة على امتدادها متناولين موضوع جديد يحاكي الواقع التعليمي الذي تعيشه جامعتنا الجزائرية في ظل الجائحة الوبائية الحالية، تمكنا من جمع معلومات جديدة وسابقة من نوعها تتسم بالشفافية والموضوعية للتكلم حول واقع هذا النوع من التعليم داخل جامعتنا والتعرف على

اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، وهل هو موجود ومتمكن منه أو مجرد حبر على ورق فمن خلال دراستنا قدمنا مجموع المعيقات التي تمنع الأساتذة من التوجه نحوه واتخاذه كتعليم بديل عن التعليم التقليدي.

ثانيا- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضياتها:

يتم التحقق من صحة الفرضية الأولى والثانية باستخدام اختبار (ت) واختبار(ف).

الفرضية الأولى:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 تعزى لمتغير الجنس.

للتعرف على ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة قمنا بحساب قيمة(ت) لتوضيح دلالة الفروق كما يوضحها الجدول التالي:

جدول17

نتائج اختبار (ت) لحساب الفروق بين درجات اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 حسب الجنس.

الأبعاد	العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت) المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية(α)
البعد المعرفي	ذكر	211	0.27089	0.09788	2.768	209	0.006
	أنثى	211	0.27089	0.09863			
البعد التقني	ذكر	211	0.02948	0.10093	0.292	209	0.771
	أنثى	211	0.02948	0.10308			
البعد البيداغوجي	ذكر	211	0.08627	0.06097	1.415	209	0.159
	أنثى	211	0.08627	0.05958			
التعليم عن بعد	ذكر	211	0.13232	0.04555	2.905	209	0.004
	أنثى	211	0.13232	0.04057			

ملاحظة. دال عندما يكون قيمة(α) أقل أو يساوي 0.05**

يتضح من الجدول (17) أن قيمة (ت) للبعد المعرفي بلغت (2.768) بمستوى دلالة (α=0.006)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يؤكد وجود فروق بين أفراد العينة في درجات البعد المعرفي.

وأن قيمة (ت) للبعد التقني بلغت (0.292) بمستوى دلالة (α=0.771)، وهي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في درجات البعد التقني.

وبلغت قيمة (ت) للبعد البيداغوجي (1.415) بمستوى دلالة (α=0.159)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في درجات البعد البيداغوجي.

كما بلغت قيمة (ت) للتعليم عن بعد ككل (2.905) بمستوى دلالة (α=0.004)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يؤكد وجود فروق بين أفراد العينة ككل في درجات التعليم عن بعد.

تحققت الفرضية الأولى والتي تنص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 حسب متغير الجنس.

ويمكن تفسير هذه النتائج على ضوء أن الذكور لديهم إطلاع أوسع وتمكن أكبر على التعامل مع التقنيات الإلكترونية على عكس الإناث، ويمكن أن يرجع السبب إلى أن الأساتذة الإناث لديهم التزامات ومسؤوليات أخرى غير العمل، والتي يمكن أن تتعلق بتربية الأبناء والاعتناء بهم، والقيام بالواجبات المنزلية الخاصة بها كامرأة وربة منزل المتعارف عليها، وبالتالي وسط كل هذه المشاغل تحول دون توفر وقت فراغ لديهم للإطلاع واكتساب مهارات التعامل مع التقنيات الخاصة بهذا النظام، على عكس الأساتذة الذكور والذي تتوفر لديهم أوقات فراغ تسمح لهم بالإطلاع واكتساب مهارات تقنية وإلكترونية خاصة بهذا النظام، كما يمكن أن يعود السبب إلى أن الذكور عادة نجدهم متمكنين في الجانب التقني

على عكس الإناث اللواتي يمتلكن في أغلب الأحيان توجهات أدبية ولغوية يبرعن فيها، وحتى أننا نجدهم في هذه التخصصات بعدد أكبر من الذكور.

الفرضية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19تعزى لمتغير الكلية.

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة قمنا بحساب قيمة(ف) لتوضيح دلالة الفروق كما يوضحها الجدول التالي:

جدول18

نتائج قيمة (ف) لحساب الفروق بين اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 حسب الكلية.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	الدلالة الاحصائية(α)
البعد المعرفي	بين المجموعات	19.048	6	3.175	8.453	0.000
	داخل المجموعات	76.619	204	0.376		
	المجموع	95.667	210	-		
البعد التقني	بين المجموعات	4.747	6	0.791	1.728	0.116
	داخل المجموعات	93.408	204	0.458		
	المجموع	98.156	210	-		
البعد البيداغوجي	بين المجموعات	2.769	6	0.461	2.820	0.012

	داخل المجموعات	33.382	204	0.164		
	المجموع	36.151	210	-		
التعليم عن بعد	بين المجموعات	1.522	6	0.254	2.686	0.016
	داخل المجموعات	19.270	204	0.094		
	المجموع	20.792	210	-		

ملاحظة. دال عندما يكون قيمة (α) أقل أو يساوي 0.05**

يتضح من الجدول (18) أن قيمة (ف) للبعد المعرفي وفقا لمتغير الكلية بلغت (8.453) بمستوى دلالة (α=0.000)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات اتجاهات الأساتذة في البعد المعرفي حسب متغير الكلية.

وأن قيمة (ف) للبعد التقني بلغت (1.728) بمستوى دلالة (α=0.116)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات اتجاهات الأساتذة في البعد التقني حسب متغير الكلية.

وبلغت قيمة (ف) للبعد البيداغوجي وفقا لمتغير الكلية (2.820) بمستوى دلالة (α=0.012)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات اتجاهات الأساتذة في البعد البيداغوجي حسب متغير الكلية.

كما بلغت قيمة (ف) للتعليم عن بعد ككل (2.686) بمستوى دلالة (α=0.016)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوي الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات اتجاهات الأساتذة نحو التعليم عن بعد حسب متغير الكلية.

تحققت الفرضية الثانية والتي تنص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 حسب متغير الكلية.

ويمكن تفسير هذه النتائج على ضوء وجود استعمال ملحوظ ولو كان بشكل ضعيف للتقنيات والوسائط الإلكترونية الخاصة بنظام التعليم عن بعد في الكليات التي تضم التخصصات التقنية والرياضية (العلمية) على عكس الكليات التي تضم التخصصات الأدبية والإنسانية، والتي يمكن أن تتعلق بأن التخصصات العلمية تدرس مواد علمية مجردة وجامدة، قابلة للتدريس والعرض عبر نظام التعليم عن بعد لا تتطلب التواصل الإنساني المباشر، بل تتطلب توفير تفصيل دقيق لمعادلاتها الرياضية وصيغها وشرح طويل وواضح، ولا تحتاج التواجد داخل الغرفة الصفية لنجاحها، على عكس الكليات التي تضم التخصصات الأدبية والإنسانية تدرس فيها مواد أدبية ولغوية بالإضافة إلى موادها الاجتماعية والإنسانية التي تدرس فيها الحالات المرضية المتعلقة بالجانب النفسي والبيئة البيداغوجية وغيرها والتي تتطلب التواصل في أرض الواقع والقيام بالتشخيص والمعاينة للتمكن من فهم واستيعاب مواضيعها وهذا ما يصعب استعمال نظام التعليم عن بعد في هذا النوع من التخصصات وكلياتها بحيث يصبح حائلا دون إيصال جميع مكونات التعليم في هكذا نوع من التخصصات والمواد.

وللوقوف على مصدر التباين تم إجراء اختبار (LSD) البعدي كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول19

نتائج اختبار (LSD) لمعرفة اتجاه الفروق بين أساتذة التعليم العالي في البعد المعرفي حسب متغير الكلية

البعد	الكلية	العلوم الإنسانية الاجتماعية	الآداب واللغات	العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	الحقوق والعلوم السياسية	العلوم الطبيعية والحياة	العلوم الدقيقة والاعلام الالي	العلوم والتكنولوجيا
البعد المعرفي	العلوم الإنسانية والاجتماعية	-	0.05537	0.24823	0.86016*	0.84359*	0.59067*	0.42514*
	الآداب واللغات	-0.5537	-	0.19286	0.80478*	0.78822*	0.53529*	0.36977*
	العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	-0.24823	-0.19268	-	0.61193*	0.59536*	0.34244*	0.17691
	الحقوق والعلوم السياسية	-0.86016	-0.80478	-0.61193	-	-0.01657	-0.26949	-0.43502
	العلوم الطبيعية والحياة	-0.84359	-0.78822	-0.59536	0.01657	-	-0.25292	-0.41845
	العلوم الدقيقة والاعلام الالي	-0.59067	-0.53529	-0.34244	0.26949	0.25292	-	-0.16553
	العلوم والتكنولوجيا	-0.42514	-0.36977	-0.17691	0.43502	0.41845*	0.16553	-

يتضح من الجدول (19) في محور البعد المعرفي أن هناك فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الأساتذة في كلية الحقوق والعلوم السياسية وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ومقدار هذا الفرق (*0.86016)، وكلية الآداب واللغات بفرق قدره (*0.80478)، وكذا كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بفرق قدره (*0.61193)، وقيمة (α) كانت (0.016)، وهذا الفرق لصالح الأساتذة في كل من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية الآداب واللغات وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، وهذا يعني أن الأساتذة في هذه الكليات المذكورة لديهم اتجاه نحو التعليم عن بعد أكثر من أساتذة كلية الحقوق والعلوم السياسية.

كما يتضح أن هناك فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الأساتذة في كلية العلوم الطبيعية والحياة، وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، ومقدار هذا الفرق(*0.84359)، وكلية الآداب واللغات بفرق قدره (*0.78822)، وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بفرق قدره (*0.59536)، وكذا كلية العلوم والتكنولوجيا بفرق قدره (*0.41845)، وهذا الفرق لصالح أساتذة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكلية الآداب واللغات، وكلية العلوم والاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير وكلية العلوم والتكنلوجيا، هذا يعني أن الأساتذة في هذه الكليات المذكورة لديهم اتجاه نحو التعليم عن أكثر من أساتذة كلية العلوم الطبيعية والحياة.

وهناك فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الأساتذة في كلية العلوم الدقيقة والاعلام الالي وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، ومقدار هذا الفرق (*0.59067)، وكلية الآداب واللغات بفرق قدره (*0.53529) وكذا كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بفرق قدره (*0.34244)، وهذا الفرق لصالح الأساتذة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكلية الآداب واللغات، وكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، وهذا يعني أن الأساتذة في الكليات المذكورة لديهم اتجاه نحو التعليم عن بعد أكثر من أساتذة كلية العلوم الدقيقة والاعلام الالي.

كما توجد فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الأساتذة في كلية العلوم والتكنلوجيا وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، ومقدار هذا الفرق (*0.42514)، وكلية الآداب واللغات بفرق قدره (*0.36977)، وهذا الفرق لصالح الأساتذة في كل من كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، وكلية الآداب

واللغات، وهذا يعني أن أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية وكلية الآداب واللغات لديهم اتجاه نحو التعليم عن بعد أكثر من أساتذة كلية العلوم والتكنلوجيا.

جدول20

نتائج اختبار (LSD) لمعرفة اتجاه الفروق بين أساتذة التعليم العالي في البعد التقني حسب متغير الكلية

البعد	الكلية	العلوم الإنسانية والاجتماعية	الآداب واللغات	العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	الحقوق والعلوم السياسية	العلوم الطبيعية والحياة	العلوم الدقيقة والإعلام الآلي	العلوم والتكنولوجيا
البعد التقني	العلوم الإنسانية والاجتماعية	-	-0.29024	-0.23124	-0.55183	-0.44332	-0.18152	-0.41203
	الآداب واللغات	-0.29024	-	0.05899	-0.26160	-0.15309	0.10871	-0.12179
	العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	0.23124	-0.05899	-	-0.32059	-0.21208	0.04972	-0.18079
	الحقوق والعلوم السياسية	0.55183*	0.26160	0.32059	-	0.10851	0.37031*	0.13981
	العلوم الطبيعية والحياة	0.44332	0.15309	0.21208	-0.10851	-	0.26180	0.03129
	العلوم الدقيقة والإعلام الآلي	0.18152	-0.10871	-0.04972	-0.37031	-0.26180	-	-0.23051
	العلوم والتكنولوجيا	0.41203	0.12179	0.18079	-0.13981	-0.03129	0.23051	-

يتضح من الجدول (20) في محور البعد التقني أن هناك فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الأساتذة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية الحقوق والعلوم السياسية، ومقدار هذا الفرق (0.55183*) وقيمة (α) كانت (0.016)، وهذا الفرق لصالح أساتذة كلية الحقوق والعلوم السياسية، وهذا يعني أن أساتذة كلية الحقوق والعلوم السياسية لديهم اتجاه نحو التعليم عن بعد أكثر من أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

كما توجد فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الأساتذة في كلية العلوم الدقيقة والإعلام آلي، وكلية الحقوق والعلوم السياسية، ومقدار هذا الفرق (0.37031*)، وهذا الفرق لصالح أساتذة كلية الحقوق والعلوم السياسية لديهم اتجاه نحو التعليم عن بعد أكثر من أساتذة كلية العلوم الدقيقة والإعلام آلي.

جدول21

نتائج اختبار(LSD) لمعرفة اتجاه الفروق بين أساتذة التعليم العالي في البعد البيداغوجي حسب متغير الكلية

البعد	الكلية	العلوم الإنسانية والاجتماعية	الآداب واللغات	العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	الحقوق والعلوم السياسية	العلوم الطبيعية والحياة	العلوم الدقيقة والإعلام الآلي	العلوم والتكنولوجيا
البعد البيداغوجي	العلوم الإنسانية والاجتماعية	-	0.07226	0.24351	0.12827	-0.13287	0.09790	-0.05416
	الآداب واللغات	-0.07226	-	0.17125	0.05601	-0.20513	0.02564	-0.12642
	العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	-0.24351	-0.17125	-	-0.11524	-0.37637	-0.14560	-0.29766
	الحقوق والعلوم السياسية	-0.12827	-0.05601	0.11524	-	-0.26113	-0.03036	-0.18242

	العلوم الطبيعية والحياة	0.13287	0.20513	0.37637*	0.26113*	-	0.23077*	0.07871
	العلوم الدقيقة والإعلام الآلي	-0.09790	-0.02564	0.14560	0.03036	-0.23077	-	-0.15206
	العلوم والتكنولوجيا	0.05416	0.12642	0.29766*	0.18242*	-0.07871	0.15206	-

يتضح من الجدول (21) في محور البعد البيداغوجي أن هناك فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الأساتذة في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، وكلية العلوم الطبيعية والحياة، ومقدار هذا الفرق (0.37637*)، وكذا كلية العلوم والتكنولوجيا بفرق قدره (0.29766*)، وقيمة (α) كانت (0.016) وهذا الفرق لصالح أساتذة كلية العلوم الطبيعية والحياة، وكلية العلوم والتكنولوجيا، هذا يعني أن أساتذة كلية العلوم الطبيعية والحياة وكلية العلوم والتكنولوجيا لديهم اتجاه نحو التعليم عن بعد أكثر من أساتذة كلية العلوم والاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.

كما يتضح أن هناك فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الأساتذة في كلية الحقوق والعلوم السياسية وكلية العلوم الطبيعية والحياة، ومقدار هذا الفرق (0.26113*)، وكذا كلية العلوم والتكنولوجيا بفرق قدره (0.18242*)، وهذا الفرق لصالح كلية العلوم الطبيعية والحياة وكلية العلوم والتكنولوجيا، هذا يعني أن أساتذة كل من كلية العلوم الطبيعية والحياة وكلية العلوم والتكنولوجيا لديهم اتجاه نحو التعليم عن بعد أكثر من أساتذة كلية الحقوق والعلوم السياسية.

كما توجد فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الأساتذة في كلية العلوم الدقيقة الإعلام آلي وكلية العلوم الطبيعية والحياة، ومقدار هذا الفرق (0.23077*)، وهذا الفرق لصالح أساتذة كلية العلوم الطبيعية والحياة لديهم اتجاه نحو التعليم عن بعد أكثر من أساتذة كلية العلوم الدقيقة والإعلام آلي.

جدول22

نتائج اختبار (LSD) لمعرفة اتجاه الفروق بين أساتذة التعليم العالي في التعليم عن بعد حسب متغير الكلية

البعد	الكلية	العلوم الإنسانية والاجتماعية	الآداب واللغات	العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	الحقوق والعلوم السياسية	العلوم الطبيعية والحياة	العلوم الدقيقة والإعلام الآلي	العلوم والتكنولوجيا
التعليم عن بعد ككل	العلوم الإنسانية والاجتماعية	-	-0.03223	0.11560	0.18675	0.10795	0.18595	0.00801
	الآداب واللغات	0.03223	-	0.14784	*0.21898	0.14018	*0.21818	0.04024
	العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	-0.11560	-0.14784	-	0.07114	-0.00766	0.07035	-0.10760
	الحقوق والعلوم السياسية	-0.18676	-0.21898	-0.07114	-	-0.07880	-0.00080	0.17874
	العلوم الطبيعية والحياة	-0.10795	-0.14018	0.00766	0.07880	-	0.07800	-0.09994
	العلوم الدقيقة والإعلام الآلي	-0.18595	-0.21818	-0.07035	0.00080	-0.07800	-	-0.17794
	العلوم والتكنولوجيا	-0.00801	-0.04024	0.10760	*0.17874	0.09994	*0.17794	-

يتضح من الجدول (22) في محور التعليم عن بعد ككل أن هناك فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الأساتذة في كلية الحقوق والعلوم السياسية، وكلية الآداب واللغات، ومقدار هذا الفرق (*0.21898)، وكلية العلوم والتكنولوجيا وبفرق قدره (*0.17874)، وقيمة (α) كانت (0.016)، وهذا الفرق لصالح الأساتذة في كلية الآداب واللغات، وكلية العلوم والتكنولوجيا، وهذا يعني أن أساتذة كل من

كلية الآداب واللغات، وكلية العلوم والتكنولوجيا لديهم اتجاه نحو التعليم عن بعد أكثر من أساتذة كلية الحقوق والعلوم السياسية.

كما توجد فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الأساتذة في كلية العلوم الدقيقة والإعلام الآلي، وكلية الآداب واللغات، ومقدار هذا الفرق (*0.21818)، وكلية العلوم والتكنولوجيا، بفرق قدره (*0.17794)، وهذا الفرق لصالح كلية الآداب واللغات وكلية العلوم والتكنولوجيا، وهذا يعني أن أساتذة كل من كلية الآداب واللغات وكلية العلوم والتكنولوجيا لديهم اتجاه نحو التعليم عن بعد أكثر من أساتذة كلية العلوم الدقيقة والإعلام آلي.

تحققت الفرضية العامة والتي تنص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 وفقا للمتغيرات (الجنس، الكلية).

وهذا يفسر من خلال نتائج الدراسة التي بينت أنه يوجد إختلاف بين الأساتذة حسب الجنس (ذكور، إناث) وكذلك حسب الكلية، كما يمكن أن يعود هذا الإختلاف إلى وجود تردد من طرف الأساتذة لتبني هذا النمط من التعليم لعدة أسباب يمكن أن تكون راجعة لعدم توفر البنى التحتية الخاصة بنظام التعليم عن بعد، أو لأسباب ذاتية تتعلق بتمكن الأساتذة من التحكم في التعليم التقليدي بشكل أفضل من التعليم عن بعد.

ثالثا- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة:

لقد تناولت الدراسة الحالية في الفصل الأول مجموعة من الدراسات التي عالجت كل من متغير الاتجاهات والتعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا أو بدونها، ومما يبدوا جليا أن هناك تشابه واختلافات بين نتائج الدراسات السابقة ونتائج الدراسة الحالية، حيث تقترب بعض جزيئاتها وتختلف في البعض الآخر.

توصلت الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 تعزى لمتغير الجنس، وكذا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية، وذلك من خلال النتائج التالية:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 تعزى لمتغير الجنس.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 تعزى لمتغير الكلية.

كما اتفقت هذه النتائج في بعض الجزيئات مع دراسة "العفتان سعود جفران عبد الله" (2009) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين متوسطات إجابات أفراد الدراسة لدرجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر الطلبة تبعا لمتغير الجنس، ودراسة "حنتولي تغريد محمد تيسير كامل" (2016) بأنه لا توجد فروق لوجهة النظر حول واقع التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس.

وكذا اتفقت هذه النتائج في بعض الجزيئات مع دراسة "زبيدة عبد الله على صالح" (2017) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس والكلية، ودراسة "بطاهر العربي" (2014) التي توصلت إلى عدم وجود فروق لصالح تلاميذ الصف الافتراضي ذكور إناث.

ودراسة "العزام أنور عبد الله الكرم مطر" (2020) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في تقديرات أفراد العينة على متوسطات الأداة ككل وفقا لمتغير الجنس، وكذا دراسة "مقدادي محمد أحمد" (2020) توصلت إلى أنه لا توجد فروق في تقديرات أفراد العينة على متوسطات الأداة ككل وفقا لمتغير الجنس.

اتفقت كذلك في جزيئة مع دراسة "جرود نسيمة وعزاق رقية" (2021) بأنه لا توجد فروق في استجابات الطلبة حول واقع التعليم عن بعد تعزى لمتغير الجنس.

واتفقت مع دراسة "ربيعي فايزة" (2017) حيث توصلت أنه توجد فروق دالة إحصائيا في متوسطات اتجاهات الأساتذة نحو التعليم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وأيضا مع دراسة "أبو العقيل إبراهيم إبراهيم محمد" (2014) والتي توصلت إلى وجود معيقات في استخدام التعليم الإلكتروني لدى الطالبات الإناث أكثر من الطلبة الذكور وأن معيقات استخدامه عند طلبة كلية الشريعة وكلية الإدارة أكثر من طلبة الكليات الأخرى.

في حين تختلف نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات الأخرى، حيث توصلت دراسة "ريشانت" (1985) إلى أن إدراك الأكاديميين النيجريين واتجاههم نحو التعلم المفتوح راجع لأثر عدة عوامل من أهمها: الخبرة والعمل والألفة بتكنولوجيا المعلومات وغيرها.

وأما دراسة "بن علي راجية" (دس) فقد توصلت إلى وجود بعض التردد فيما يخص المرور لاستخدام التعليم الإلكتروني وهذا راجع حسب رأيهم إلى نقص البنى التحتية من جهة، وللمقاومة والتخوف من الانتقال من التعليم التقليدي الذي إن صح التعبير يتحكمون فيه بشكل أحسن إلى التعليم الإلكتروني.

أيضا دراسة "خطاب سمير عبد القادر ومحمد صالح عطية" (2002) توصلت إلى انخفاض التفاعل الاجتماعي لدى الطلاب الملتحقين بالتعليم عن بعد ونجد أن الطلاب الملتحقين بالتعليم التقليدي يتفوقون في هذا المتغير، وكذا دراسة "حسن ناجح ونور حسين محمد" (2002) والتي توصلت إلى أن هذا النوع من التعليم يساعد المعلم على إيجاد الوقت لتطوير دوره وإرشاد الطلاب مما يفعل العملية التعليمية ويزيد من كفاءتها.

في حين دراسة "الزاحي حليمة" (2012) توصلت إلى أن نقص تكوين الأساتذة في الجامعة يعتبر أساس ابتعادهم عن استخدام هذا النمط من التعليم، بالإضافة إلى دراسة "الزبون خالد عودة محمد" (2020) اختلفت نتائجها عن نتائج دراستنا الحالية، والتي توصلت إلى تفوق طريقة التعليم المباشر مقارنا بالتعليم عن بعد في تحصيل طلبة الصف الأول ثانوي في مادة اللغة العربية سواء على مستوى المادة ككل أو على مستوى أجزاء المادة.

هذا الاختلاف في النتائج قد يكون نتيجة اختلاف أهداف هذه الدراسات، والعينة المستهدفة في كل دراسة.

رابعا- القضايا التي تطرحها الدراسة :

أثارت هذه الدراسة سلسلة من التساؤلات والقضايا نعتقد أنها ستكون محل اهتمام الباحثين في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية، والدراسة الحالية كأي دراسة لها مجالاتها وحدودها، ومن بين هذه المجالات المجال الجغرافي، والمجال البشري، والمجال الموضوعي، والتي بدورها تفتح آفاق جديدة للبحث.

– من حيث المجال الجغرافي لهذه الدراسة، فقد أجريت في جامعة الصديق بن يحي بقطبيها في ولاية جيجل، ولهذا نقترح أن تجرى دراسات مشابهة في جامعات وولايات أخرى في التراب الوطني الجزائري.

– من حيث المجال البشري عينة الدراسة، اختيرت العينة لأساتذة التعليم العالي الموجودون داخل الجامعة، والاختيار كان وفق الطريقة العشوائية البسيطة، أفرزت نتائج الدراسة وجود فروق في اتجاهان أساتذة التعليم العالي نحو التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، تعزى لمتغير الجنس، ومتغير الكلية، لذا نقترح إجراء دراسة حول المتغيرات: مكان الإقامة، والخبرة.

– توسيع نطاق الحوار والمناقشة بين الجهات المعنية والأساتذة حول موضوع نظام التعليم عن بعد.

– الاهتمام بضرورة تغيير الاتجاهات السلبية نحو التعليم عن بعد إلى اتجاهات إيجابية وتغيير ذهنية التخوف منه لحداثته وعدم القدرة على التحكم فيه، والاتجاه نحو تقبله واستبدال النظام التقليدي وتقبل التعليم عن بعد كنظام جديد.

– تنظيم دورات تكوينية لفائدة الأساتذة بمختلف التخصصات والأعمار والخبرات سواء الجدد منهم أو ذوي الأقدمية بشكل إلزامي على الجميع، وتحت إعلان رسمي يصل إلى الجميع وبشكل واضح.

– إعادة تحديث الأجهزة الإلكترونية بتطبيقات وبرامج جديدة، والتخلي عن كل ما هو قديم.

– ضرورة توفر التنسيق والتنظيم في العمل بنظام التعليم عن بعد داخل المؤسسات الجامعية.

خاتمة

خاتمة

لقد حاولنا من خلال هذه الدراسة إلى التطرق إلى إحدى المواضيع الأكثر تداولا في وقتنا الحالي في مجال التربية والتعليم، وبالتحديد في مجال التعليم العالي وهو موضوع نظام التعليم عن بعد بشكل خاص واتجاهات أساتذة التعليم العالي نحوه بشكل عام، والوصول لنتائج موضوعية فيما يتعلق بهذا الموضوع من خلال استغلالنا لمختلف المعطيات المتوفرة لإجراء هذه الدراسة النظرية والميدانية منها، حيث أردنا التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 والتعرف على قدرة الأستاذ وتمكنه من تكنولوجيا التعليم عن بعد ودورها في اتجاهاته نحوه، بالإضافة إلى الكشف عن أهم المعيقات التي تحول دون تحقق هذا النوع من التعليم داخل جامعتنا الجزائرية.

وقد أفرزت هذه الدراسة مجموعة من النتائج تمثلت فيما يلي:

فمن خلال نتائج الفرضية الأولى: تبين لنا وجود فروق في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 لتعزى لمتغير الجنس.

كما تبين لنا من خلال الفرضية الثانية: وجود فروق في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 تعزى لمتغير الكلية.

وبعد التوصل إلى هذه النتائج تمكنا من الإجابة على الفرضية العامة التي تفيد بوجود فروق في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19، وأثبتت الدراسة الميدانية وجود فروق، بحيث جاءت هذه الدراسة لتبين لنا من خلال النتائج التي توصلت إليها أن هناك تباين واختلاف في الاتجاهات نحو نظام التعليم عن بعد.

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 وفقا للمتغيرات (الجنس، الكلية)، كما اعتمدت على المنهج الوصفي، وأجريت هذه الدراسة على عينة قوامها 211 أستاذا وأستاذة في جامعة محمد الصديق بن يحي- جيجل- بقطبيها، واختيرت بطريقة عشوائية طبقية واعتمدت على استبيان تحققت فيه شروط الصدق والثبات وتضمن33 عبارة مقسمة على ثلاث محاور بالإضافة إلى محور البيانات الشخصية وذلك للتحقق من الفرضيات التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 وفقا للمتغيرات (الجنس، الكلية).

وفيما يخص تحليل البيانات استخدمت برنامج spss لحساب ما يلي: معامل ثبات ألفاكرونباخ، التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، اختبار(ت)، وقيمة(ف)، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 تعزى لمتغير الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد-19 تعزى لمتغير الكلية.

summary in Arabic:

The current study aimed to identify the differences in the attitudes of higher education teachers towards distance education in light of the Corona Covid-19 pandemic, according to the variables (gender, college), as it relied on the descriptive approach, and this study was conducted on a sample of 211 professors at Muhammad Al-Siddiq University Bin Yahya - Jijel - with its two poles, and was chosen in a stratified random manner and relied on a questionnaire in which the conditions of honesty and reliability were met, and included 33 statements divided into three axes in addition to the personal data axis in order to verify the following hypotheses:

- There are statistically significant differences at the significance level of 0.05 in the attitudes of higher education teachers towards distance education in light of the Corona Covid-19 pandemic, according to the variables (gender, college).

With regard to data analysis, the spss program was used to calculate the following: Alpha Cronbach's stability coefficient, frequencies, percentages, arithmetic averages, standard deviations, t-test, and (p) value, and reached a set of results:

- There are statistically significant differences at the significance level of 0.05 in the attitudes of higher education teachers towards distance education in light of the Corona Covid-19 pandemic due to the gender variable.

- There are statistically significant differences at the significance level of 0.05 in the attitudes of higher education teachers towards distance education in light of the Corona Covid-19 pandemic due to the college variable.

قائمة المراجع

المراجع:

إبراهيم، مجري عزيز. (2009). معجم *مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعليم* (ط.1). دار عالم الكتب.

أبو جاد، صالح محمد علي. (2006). *سيكولوجية التنشئة الاجتماعية* (ط.5). دار المسيرة.

أبو سمرة، محمد. (2012). *الإعلام التنموي*. دار الراية.

أبو عقيل، إبراهيم إبراهيم محمد. (2014). واقع التعليم الإلكتروني ومعيقات استخدامه في التعليم الجامعي من وجهة نظر طلبة جامعة الخليل. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*، (7)، 451-474. https://serch.emarefa.net

أبو مغلي، سميح. وسلامة، عبد الحافظ. (2006). *علم النفس الاجتماعي* (ط.1). دار البارودي.

إسماعيل، نبيه إبراهيم. (دس). *الإنسان والسلوك الاجتماعي*. مركز الإسكندرية للكتاب.

البيلاوي، حسين. وشبل، بدران. (1997). *علم اجتماع التربية المعاصر* (ط. 1). دار المعرفة العربية.

البراوي، رشيد حسين أحمد. (2013). *الاتجاهات النفسية نحو عامل المرآة السياسي والاجتماعي وعلاقتها بالتنشئة الأسرية* (ط. 1). دار جرير.

برقوق، عبد الرحمن. (2005). عضو هيئة التدريس وأخلاقيات وأدبيات الجامعة. *مجلة المخبر أبحاث في اللغة والأدب الجزائري*، *2*(2)، 59-65. http://revues.univ-biskra.dz

بطاهر، العربي. (2014). *فاعلية التعليم الافتراضي في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم عن بعد* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة وهران.

بعارة، حسين عبد اللطيف. والخطايبية، ماجد محمد. (2002). *الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي*. دار الشروق.

بعوش، هدى. (2011). *اتجاهات الطلبة العلمين نحو مهنة التعليم* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة محمد خيضر –بسكرة–.

بكر، عبد الجواد. (2001). *قراءات في التعليم عن بعد* (ط. 1). دار الوفاء لدنيا.

البكري، ثامر. (2009). *الاتصالات التسويقية والترويج* (ط. 2). دار الحامد.

بن صالح، بسمة. (2016). *مدى تكيف الأستاذ الجامعي مع أهداف نظام LMD من خلال عمليتي التدريس والتقويم* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة العربي بن مهيدي.

بن عبد الله، محمد. (2005). *المنظومة التعليمية والتطلع إلى الإصلاح* (ط. 1). دار الغريب.

بن علي، راجية. (دس). التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أساتذة الجامعة. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (عدد خاص)، 100–116. https://www.asjp.cerist.dz

بن عويدة، نجوى. (2019). *التعليم العالي في الجزائر بين واقع الإصلاحات ومتطلبات التنمية البشرية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة فرحات عباس سطيف1.

بن فليس، خديجة. (2014). *المرجع في التوجيه المدرسي والمهني*. ديوان المطبوعات الجامعية.

بن ندير، نصر الدين. وبن خيرة، أحمد. وبيض القول، إبراهيم. (2019). الأستاذ الجامعي بين الحقوق والالتزامات من وجهة نظر أساتذة التعليم العالي. *مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية*، *2*(3)، 155–170. https://www.asjp.cerist.dz

بني جابر، جودة. (2004). *علم النفس الاجتماعي* (ط. 1). دار الثقافة.

بواب، رضوان. (2021). *التعليم الجامعي و كفاياته –الارث النظري والممارسة الفعلية* –(ط. 1). منشورات البدر الساطع.

بوخاوة، إسماعيل. وعبد الرزاق، فوزي. (2004). آفاق التعليم العالي في ظل الألفية الثالثة حالة الجامعة الجزائرية. *مجلة إدارة وتنمية الموارد البشرية، 5*(2)، 117–130.

https://www.asjp.cerist.dz

بوخدوني، صبيحة. وبن عاشور، الزهرة. (2020). سياسة التعليم عن بعد في ظل جائحة كوفيد–19 دراسة تحليلية للتعليمات والقرارات الصادرة من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائري. *مجلة مدارات سياسية، 4*(4)، 59–75. http://www.asjp.cerist.dz

بوفلجة، غياث. (2006). *التربية والتعليم في الجزائر* (ط. 2). دار الغريب.

تمام، جوهر. (2014). *اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو أهمية المعايير التربوية للجودة الشاملة* [أطروحة ماجيستير غير منشورة]. جامعة قاصدي مرباح.

جبارة، كنزة. (2013). *اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الكتابات الجدارية* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة محمد خيضر بسكرة.

جرجش، ميشال جرجش. (2005). معجم *مصطلحات التربية والتعليم* (ط.1). دار النهضة العربية.

جرود، نسيمة. وعزاق، رقية. (2021). التعليم الجامعي عن بعد في ظل جائحة كوفيد-19 من وجهة نظر الطلبة الجامعيين. *مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، 12*(1)، 57-79. http://www.asjp.cerist/dz

حامد، خالد. (2012) . *منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية* (ط. 2). دار جسور.

الحلفاوي، وليد سالم محمد. (2006). *مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات* (ط.1). دار الفكر.

حنتولي، تغريد محمد تيسير كامل. (2016). *واقع التعلم الإلكتروني في جامعة النجاح الوطنية ودوره في تحقيق التفاعل بين المتعلمين من وجهة نظر طلبة كلية الدراسات العليا برامج كلية التربية وأعضاء هيئة التدريس* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية.

خدنة، يسمينة. (2009). *واقع تكوين طلبة الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة منتوري – قسنطينة -.

خدنة، يسمينة. (2018). البحث العلمي في الجامعة الجزائرية من خلال مذكرات تخرج طلبة الماجستير في العلوم الإنسانية والاجتماعية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة محمد لمين دباغين سطيف2.

الخطيب، لطفي. (2013). *تكنولوجيا التعليم والتعليم الذاتي* (ط. 1). دار وائل للنشر.

الدسوقي، عبده إبراهيم. (2004). *وسائل وأساليب الاتصال الجماهرية والاتجاهات الاجتماعية*. دار الوفاء.

الدعيلج، إبراهيم بن عبد العزيز . (2010). *مناهج وطرق البحث العلمي* (ط. 1). دار صفاء.

دليو، فضيل. ولوكيا، الهامشي. وسفاري، ميلود. (2001). *إشكالية المشاركة الديموقراطية في الجامعة الجزائرية* (ط.1). منشورات جامعة منتوري.

دليو، فضيل. ولوكيا، الهامشي. وسفاري، ميلود. (2006). *المشاركة الديموقراطية في تسيير الجامعة* (ط.1). منشورات جامعة منتوري.

الربيعي، سعيد بن محمد. (2007). *التعليم العالي في عصر المعرفة التغيرات والتحديات وآفاق المستقبل* (ط.1). دار الشروق.

ربيعي، فايزة. (2017). اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الإلكتروني. *مجلة التواصل في*

الزاحي، حليمة. (2012). *التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية ومقومات التجسيد وعوائق التطبيق* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة منتوري – قسنطينة –.

زايد، محمد. (2020). أهمية التعليم عن بعد في ظل تفشي فيروس كورونا. *مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية الاقتصادية، 9*(4)، 488-511. https://alijtihed.cu-tamanrasset.dz

الزبون، خالد عودة محمد. (2020). فاعلية التعليم عن بعد مقارنا بالتعليم المباشر في تحصيل طلبة الصف الأول ثانوي في مادة اللغة العربية في الأردن. *المجلة العربية للتربية النوعية، 4*(14)، 201-220. http://search.shamaa.org

الزبيدي، كامل علوان. (2004). *علم النفس الاجتماعي* . دار الثقافة.

زهران، حامد عبد السلام. (2000). *علم النفس الاجتماعي* (ط.6). عالم الكتب.

زيتون، حسن حسين. (2005). *رؤية جديدة في التعليم – التعليم الإلكتروني القضايا – التطبيق – التقويم*. دار الصوتية للتربية.

الساعاتي، سامية حسن. (2006). *المرآة والمجتمع المعاصر*. الدار المصرية السعودية.

شوية، سيف الإسلام. (2006). *سلوك المستهلك والمؤسسة الخدماتية*. ديوان المطبوعات الجامعية.

شيبة، شدوان علي. (2005). *الإعلان المدخل والنظرية*. دار المعرفة الجامعية.

صالح، علي عبد الرحيم. (2014). *ديموقراطية التعليم*. دار اليازوري العلمية.

الصغير، أحمد حسين. (2005). *التعليم الجامعي في الوطن العربي* (ط.1). دار عالم الكتب.

الصقور، صالح خليل. (2012). *الإعلام والتنمية الاجتماعية*. دار أسامة.

الصهيدعي، محمود جاسم. (2007). *سلوك المستهلك*. دار المناهج.

الضالعي، زبيدة عبد الله صالح. (2017). اتجاهات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس نحو التعلم الإلكتروني في جامعة النجران. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 6*(12)، 182–195. https://www.iijoe.org

طبوش، نسيمة. (2011). *قنوات فضائية وأثرها على القيم الأسرية لدى الشباب*. مؤسسة كنوز الحكمة.

طشوعة، الويزة. (2007). *تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة فرحات عباس – سطيف –.

الطويل، إيمان بنت سعد بن صالح. (2018). المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات التعليم عن بعد بجامعة محمد بن سعود الإسلامية ومقترحات الحد منها. *مجلة البحث العلمي في التربية، 1*(19)، 149-186. http://search.shmaa.org

الظامن، مندر. (2009). *أساسيات البحث العلمي* (ط. 2). دار المسيرة.

الظاهر، نعيم إبراهيم. (2013). *إدارة التعليم العالي* (ط.1). عالم الكتب الحديث.

العالي، أحمد عبد الله. (2005). *التعليم العالي الالكتروني: محدداته ومبرراته ووسائطه*. دار الوفاء.

عامر، طارق عبد الرؤوف. (2013). *التعليم عن بعد والتعليم المفتوح*. دار اليازوري العلمية.

العبادي، هاشم فوزي. والطائي، يوسف حجيم. والأسدي أفنان عبد علي. (2008). *إدارة التعليم الجامعي مفهوم حديث الفكر الإداري المعاصر* (ط. 1). مؤسسة الوراق.

عباس، زهرة. (2019). *حوكمة الجامعات وأثرها على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة فرحات عباس سطيف-1-.

عبد الرحمان، عبد الله. (1991). *سيسيولوجيا التعليم الجامعي دراسات في علم الاجتماع التربوي* (ط.1). دار المعرفة الجامعية.

عبد العزيز، عبد الحميد. (2010). *التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم*. المكتبة العصرية للنشر.

العبدلي، سمير. والعبدلي، قحطان. (2013). *الترويج والإعلان*. دار زهران.

عبيدات، محمد إبراهيم. (2012). *سلوك المستهلك* (ط. 7). دار وائل.

العتوم، عدنان يوسف. (2009). *علم النفس الاجتماعي* (ط. 1). دار إثراء.

عرعور، مليكة. (2013). الجودة في التعليم العالي الجزائري. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*، (6)، 181-202. https://www.univ-biskra.dz

العزام، أنور عبد الكريم مطر. (2020). تقديرات معلمي اللغة العربية لأثر التعلم عن بعد في العملية التعليمية في ظل جائحة كورونا. *المجلة الدولية لنشر الدراسات العلمية*، *6*(3)، 176-186. https://www.ijssp.com

عطية، عماد محمد محمد. (2014). *التعليم العالي تاريخه- فلسفته- بيئة الحرم الجامعي* (ط.1). دار العالمية.

العفتان، سعود جعفران عبد الله. (2009). *درجة استخدام طلبة الجامعة العربية المفتوحة للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعة* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. الجامعة العربية المفتوحة.

العلوم الإنسانية والاجتماعية، (50)، 13-26. https://www.asjp.cerist.dz

عليان، ربحي مصطفى. (2012). *البيئة الإلكترونية* (ط. 1). دار صفاء.

عناية، غازي. (2008). *منهجية إعداد البحث العلمي* (ط. 1). دار المناهج.

غرايبة، فوزي. (2002). *أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية* (ط. 3). دار وائل.

فتحي، عبد الهادي محمد. (2002). *البحث ومناهجه في علم المكتبات والمعلومات* (ط. 1). الدار المصرية اللبنانية.

فلوح، أحمد. (2013). *مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة وهران.

فنديليجي، عامر. (2008). *البحث واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية*. دار اليازوري.

قدواح، منال. (2008). *اتجاهات الصحفيين نحو استخدام الصحافة الإلكترونية* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة منتوري – قسنطينة–.

القريوتي، محمد قاسم. (2000). *السلوك التنظيمي دراسة للسلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة* (ط.3). دار الشروق.

قوي، بوحنية. (2005). *إدارة الموارد البشرية في مؤسسات التعليم العالي في ظل المتغيرات الدولية حالة الأستاذ الجامعي الجزائري* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة بن يوسف بن خدة.

كويحل، جمال. وسناطور، أبوبكر. (2012). دور المنصات الرقمية في دعم التعليم الجامعي عن بعد في ظل انتشار جائحة كوفيد–19 منصة موودل(moodel) جامعة سطيف نموذجا. *مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، 12*(1)، 4–30. https://www.asjp.cerist.dz

ليديري، مليكة. (2005). *الزواج والشاب الجزائري إلى أين*. دار المعرفة.

محسن، الناصر علاء حاكم. (2016). تطوير الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء معايير دورة ديمينج للجودة (pcda)، *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (50)، 67-87. https://doi-org/10.52839/0111-000-050-003

محمود، شوقي حساني. (2012). *تقنيات وتكنولوجيا التعليم* (ط. 1). المجموعة العربية للتدريب والنشر.

محمود، شوقي حساني. (2014). *تقنيات وتكنولوجيا التعليم* (ط. 2). المجموعة العربية للتدريب والنشر.

محمود، عبير مختار شاكر. (2112، أبريل2). *التعليم عن بعد والتفاعل الاجتماعي*. شمعة. http://search.shamaa.org

المحمودي، محمد سرحان علي. (2019). *مناهج البحث العلمي* (ط. 3). دار الكتب.

مدني، محمد عطا. (2007). *التعليم من بعد* (ط. 1). دار المسيرة.

مريزيق، هشام يعقوب. والفقيه، فطيمة حسين. (2008). *قضايا معاصرة في التعليم العالي* (ط.1). دار الراية.

مزيان، محمد. (2008). *مبادئ في البحث النفسي والتربوي* (ط. 2). دار الغريب.

مصباح، عامر. (2011). *علم النفس الاجتماعي في السياسة والإعلام*. دار الكتاب الحديث.

مصمودي، زين الدين. (2010). بعض مشكلات المكونين في التعليم الجامعي. *مجلة تنمية الموارد البشرية*، *3*(5)، 265-276. https://www.asjp.cerist.dz

المعايطة، خليل عبد الرحمان. (2010). *علم النفس الاجتماعي* (ط. 3). دار الفكر.

المعايطة، خليل عبد الرحمان. (2012). *علم النفس الاجتماعي* (ط. 4). دار الفكر.

المعجم الوسيط. (2005). مكتبة الشروق الدولية.

معوض، خليل ميخائيل. (2003). *علم النفس الاجتماعي*. مركز الإسكندرية للكتاب.

المغربي، كامل محمد. (2009). *أساليب البحث العلمي للعلوم الإنسانية و الاجتماعية* (ط. 3). دار الثقافة.

مقدادي، محمد أحمد. (2020). تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن باستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها. *المجلة العربية للنشر العلمي*، (19)، 96-114. https://www.ajsp.net

مور، وكيرسلي. (2009). *التعليم عن بعد* (أحمد مغربي، ترجمة، ط. 1). دار الأكاديمية للعلوم.

النجار، صالح جمعة نبيل. (2007). *الإحصاء في التربية والعلوم الإنسانية مع تطبيقات برمجية spss*. دار القصبة.

نمور، نوال. (2012). *كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة منتوري قسنطينة.

الهمامي، حمد بن سيف. وإبراهيم، حجازي. (2020). *التعليم عن بعد مفهومه وأدواته واستراتيجياته*. منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة.

واضح، خضرة. (2010). *اتجاهات جمهور مستخدمي الأنترنت في الجزائر نحو الإعلانات الإلكترونية* [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة منتوري- قسنطينة-.

ولد خليفة، محمد العربي. (1989). *المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية*. ديوان المطبوعات الجامعية.

ملحق1

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين للاستمارة

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة العلمية
جمال كعبار	أستاذ محاضر "ب"
عادل بوطاجين	أستاذ محاضر "ب"
إيمان بوكراع	أستاذ محاضر "أ"
إحسان براجل	أستاذ محاضر "ب"

الملحق رقم:02

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي-جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

السنة الثانية ماستر تخصص توجيه وإرشاد

موضوع الدراسة:

اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد _19

دراسة ميدانية بجامعة -جيجل-

أستاذي الكريم... أستاذتي الكريمة:

في إطار إنجاز دراسة تتعلق بمعرفة اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا كوفيد _19 ولجمع البيانات ولإعداد هذه الدراسة نضع بين أيديكم هذا الاستبيان آملين أن تجيبوا على بنوده بكل دقة وعناية وموضوعية وهذا من أجل خدمة العلم وإثرائه، لذا يشرفنا أن تقوموا بمساعدتنا في إنجاز هذا العمل كما نحيطكم علما أن هذه المعلومات سرية وأنها لن تستخدم إلا لغرض علمي فقط لذا نرجو منكم أن تضعوا الجواب مكان الفراغ المناسب باستعمال الإشارة (X).

من إعداد الطالبتين:

* لحمر رانية

* ميلاط أنيسة

الأستاذة المشرفة:

* مشري زبيدة

السنة الجامعية: 2020/ 2021

المحور الأول: البيانات الشخصية

- **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐
- **السن:** أقل من 30 سنة ☐ من 30سنة إلى أقل من 40 سنة ☐

من 40سنة إلى أقل من 50سنة ☐ من 50سنةإلى أقل من 60سنة ☐

من 60 سنة فأكثر ☐

- **الكلية:** كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ☐

كلية الآداب واللغات ☐

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير ☐

كلية الحقوق والعلوم السياسية ☐

كلية العلوم الطبيعية والحياة ☐

كلية العلوم الدقيقة والإعلام الآلي ☐

كلية العلوم والتكنولوجيا ☐

- **الرتبة العلمية** أستاذ التعليم العالي ☐

أستاذ محاضر(أ) ☐

أستاذ محاضر (ب) ☐

أستاذ مساعد (أ) ☐

أستاذ مساعد (ب) ☐

- **سنوات الخبرة:** من سنة إلى 5 سنوات ☐ من 6 سنوات إلى 10سنوات ☐

من 11 سنة إلى 15 سنة ☐ من 16 سنة إلى 20سنة ☐

21 سنة فأكثر ☐

- **مكان الإقامة** حضري ☐ شبه حضري ☐ ريفي ☐

المحور الثاني: اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو محور البعد المعرفي للتعليم عن بعد

الأبعاد	العبارات	الخيارات		
		موافق	محايد	غير موافق
البعد المعرفي	1- أملك جهاز حاسوب شخصي محمول.			
	2- أملك جهاز هاتف ذكي.			
	3- لدي حساب إلكتروني شخصي.			
	4- أملك القدرة على استخدام جهاز الحاسوب وأنظمته بكل سهولة.			
	5- أقوم بإعداد المحتوى الرقمي للمحاضرات والأعمال الموجهة بدون أي صعوبة.			
	6- أقوم بنشر المحتوى الرقمي للمحاضرات والأعمال الموجهة على المنصات الإلكترونية.			
	7- أستخدم البريد الإلكتروني للتواصل مع الطلبة.			
	8- أستخدم الإنترنت كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية.			
	9- أستخدم حلقات النقاش عن بعد باستخدام (Zoom ,Google meet) للتواصل مع الطلبة.			
	10- تجري اختبارات إلكترونية باستخدام الوسائط التكنولوجية التي تختارها.			
	11- أملك حساب خاص في الأرضية الرقمية للتعليم عن بعد (Modeel).			

المحور الثالث: اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو محور البعد التقني للتعليم عن بعد

الأبعاد	العبارات	الخيارات		
		موافق	محايد	غير موافق
البعد التقني	12- توفر الجامعة البيئة التقنية الضرورية لتطبيق التعليم عن بعد .			
	13- تُوفر الجامعة العدد الكافي من الفنيين المختصين في الأنظمة الإلكترونية.			
	14- توّفر الجامعة قاعات مجهزة خصيصا للتعليم عن بعد.			
	15- توّفر إدارة الجامعة الإمكانيات اللازمة لصيانة الأجهزة الإلكترونية.			
	16- توّفر إدارة الجامعة تدفقا عاليا للأنترنت لإنجاح التعليم عن بعد.			
	17- تحرص إدارة الجامعة على اقتناء أجهزة ووسائط إلكترونية ذات جودة عالية.			
	18- توّفر إدارة الجامعة المواد الإلكترونية والمراجع الرقمية المساعدة في العملية التعليمية.			
	19- توّفر إدارة الجامعة أنظمة حماية تمنع اختراق المنصات الإلكترونية الخاصة بالمحتوى التعليمي.			
	20- تحرص إدارة الجامعة على توفير خدمة الاتصال بالإنترنت بشكل مستمر دون انقطاع.			

المحور الرابع: اتجاهات أساتذة التعليم العالي نحو محور البعد البيداغوجي للتعليم عن بعد.

الأبعاد	العبارات	الخيارات		
		موافق	محايد	غير موافق
البعد البيداغوجي	21- تساعدك الأنشطة الإلكترونية في انجاز مهامك التدريسية بشكل أسرع.			
	22- تساعدك الوسائط الإلكترونية في انجاز مهامك التدريسية بأقل جهد ممكن.			
	23- تستخدم طرق تدريسية مختلفة في التعليم عن بعد.			
	24- تُوّفر الجامعة بيئة تعليمية مشجعة على التعليم عن بعد.			
	25- تمتلك تحكم جيد في إدارة البيئة التعليمية الإلكترونية.			
	26- تُوّفر الجامعة تكوين في منهجية التدريس في إطار التعليم عن بعد.			
	27- تستطيع التواصل مع طلابك بشكل جيد أثناء حصص التعليم عن بعد.			
	28- يسمح نظام التعليم عن بعد بتقويم طلابك بشكل دقيق.			
	29- تقوم برفع تحضيرك الخاص للدروس لإدارة الجامعة إلكترونيا.			
	30-تقوم بتسجيل حضور طلابك وتأخرهم داخل الفصل الدراسي إلكترونيا.			
	31-يتيح التعليم عن بعد تحديد نقاط القوة والضعف لدى طلابك.			

	32- تُوّفر الجامعة رزنامة إلكترونية خاصة بأوقات الدراسة.			
	33- تلقى تقديرا مقابل مجهوداتك المبذولة لإنجاز عملية التعليم عن بعد.			