



**تقييم تجربة التعليم الهجين فى ظل جائحة كورونا (Covid – 19)
من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط**

إعداد

أ.د. عمر سيد خليل

مدير مركز تطوير التعليم الجامعي

أستاذ التربية العلمية – كلية التربية – جامعة أسيوط

د. سعد حسن محي الدين

أ.د. محمد مصطفى حمد

مدرس تكنولوجيا التعليم

استاذ مساعد اصول التربية

كلية التربية النوعية – جامعة أسيوط

كلية التربية – جامعة أسيوط

إشراف

أ.د. شحاتة غريب شلقامى

أ.د. طارق عبدالله الجمال

نائب رئيس الجامعة لشئون التعليم

رئيس الجامعة

والطلاب

١٤٤٢ هـ - ٢٠٢١ م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قال الله تعالى:

"مَثَلُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا كَمَاءٍ أَنْزَلْنَاهُ مِنَ السَّمَاءِ فَاخْتَلَطَ بِهِ نَبَاتُ الْأَرْضِ مِمَّا يَأْكُلُ النَّاسُ وَالْأَنْعَامُ حَتَّى إِذَا أَخَذَتِ الْأَرْضُ زُخْرُفَهَا وَازَّيَّتْ وَظَنَّ أَهْلُهَا أَنَّهُمْ قَادِرُونَ عَلَيْهَا أَتَاهَا أَمْرُنَا لَيْلًا أَوْ نَهَارًا فَجَعَلْنَاهَا حَصِيدًا كَأَن لَّمْ تَغْنَبِ الْأُمْسُ ۚ كَذَلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ (٢٤) وَاللَّهُ يَدْعُو إِلَى دَارِ السَّلَامِ وَيَهْدِي مَنْ يَشَاءُ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ (٢٥)".

صدق الله العظيم

(سورة يونس آية ٢٤:٢٥)



تقديم أ.د. طارق عبدالله الجمال

رئيس الجامعة

استيقظ العالم في ديسمبر ٢٠١٩ علي كابوس جائحة كورونا، بآثاره المدمرة علي كل جوانب الحياة في العالم، ولم ينجُ قطاع التعليم منها، بل كان من أكثر قطاعات الحياة تأثراً بهذه الكارثة، وكان قطاع التعليم العالي من أوائل القطاعات التي تأثرت بالجائحة، وتطلب ذلك اتخاذ إجراءات سريعة تنقذ تدهور العملية التعليمية، وتحافظ علي الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والعاملين من الجائحة، وكذلك الحماية من الإغلاق.

وقد تبنت وزارة التعليم العالي أسلوب التعليم الهجين كأسوب جديد للتعليم في الجامعات يعتمد علي التكنولوجيا والإنترنت، يهدف إلي توفير التعليم للطلاب بجودة عالية، ويحافظ عليهم من خطر الإصابة بالفيروس التاجي، أو نقل العدوي، بالإضافة إلي الحفاظ علي كل منسبي القطاع التعليمي. والتعليم الهجين يعنى المزج بين نظام التعليم وجها لوجه والتعليم عبر الإنترنت، باعتباره النموذج التقليدي الجديد للتعليم، أو الوضع الطبيعي الجديد للتعليم.

وحرصت جامعة أسيوط علي تهيئة بيئة تعليمية مناسبة لتطبيق التعليم الهجين بدءاً من العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١؛ مما أدي إلي تقليل الكثافة الطلابية وتحقيق الاستفادة القصوي من خبرة أعضاء هيئة التدريس والبنية التحتية للجامعة ووضع الخطط والآليات والضوابط اللازمة لتنفيذ هذا النظام بالجامعة، وكذلك عملت علي توفير المنصات التعليمية وتدريب أعضاء هيئة التدريس والطلاب علي استخدامها وكيفية إعداد المقررات التدريبية وتدريبها وتقييمها مستخدمين "التعلم عن بعد" مع اتخاذ كافة الإجراءات الاحترازية.

ونظراً لاستمرارية الجائحة وضرورة التعايش معها؛ وبما أن تجربة التعليم الهجين لاتزال طور التطبيق القريب فهناك ضرورة نحو التوجه البحثي المتمركز

حول تقييمها والوقوف على أبرز ملامحها الإيجابية منها والسلبية، مع رصد المعوقات والتحديات الراهنة بهدف الخروج بأفضل النتائج.

وفى هذا الصدد نثمن الدراسة البحثية التي قام بها مركز تطوير التعليم الجامعي بهدف تعرف رضا أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ومدى وعيهم بالتعليم الهجين والمشكلات التي يواجهونها فى التعليم الهجين، واستخدام المنصة التعليمية. وطرق حل هذه المشكلات، أملاً أن تقدم رؤية تساعد الجامعة والمسؤولين فى تحسين جودة التعليم الهجين، وتعظيم الاستفادة القصوى من السادة أعضاء هيئة التدريس والمنصة التعليمية، والبنية التحتية للجامعة والإجراءات الاحترازية، وأن تحقق الدراسة اهدافها.

والله ولى التوفيق والساداد

رئيس الجامعة

أ.د/ طارق عبدالله الجمال

مقدمة:

أوجدت جائحة كورونا (كوفيد-١٩) (Covid-19) أكبر انقطاع في نظم التعليم في التاريخ، وهو ما تضرر منه نحو ١,٦ بليون من طالبي العلم في أكثر من ١٩٠ بلدا في جميع القارات، وأثرت عمليات إغلاق مؤسسات التعليم على ٩٤% من الطلاب في العالم. وثمة تخوف من تفاقم أزمة الكورونا من أن تمتد الخسائر في التعليم إلى ما يتجاوز هذا الجيل، ومحو عقود من التقدم (اليونسكو، ٢٠٢٠).

وقد حفزت أزمة (كوفيد-١٩) الابتكار داخل قطاع التعليم، انبثق منها نهج مبتكرة دعما لاستمرارية التعليم وجودته، وجاءت الحلول مستندة على "التعلم عن بعد" والتعلم الهجين وأساليب أخرى كالتلفزيون ووسائل التواصل الاجتماعي بفضل الاستجابات السريعة من قبل الحكومات والشركاء في جميع أنحاء العالم لإنقاذ التعليم من كيوته، وتذكيرنا أيضا بما يقع على عاتق أعضاء هيئة التدريس من دور أساس لمواجهة الجائحة ودعم استمرارية التعليم وتطوير أدائهم بما يتناسب مع التعليم الجديد والحفاظ على المكتسبات التي حققتها المجتمعات من تقدم.

وليس هناك دلائل على قرب انتهاء الجائحة، وتبذل مختلف دول العالم جهوداً مضنية للتعايش مع الجائحة في مختلف المجالات خاصة مجال التعليم وكيفية التعامل مع المرحلة المقبلة، وقد بدأت بعض الدول التخطيط لإعادة فتح المؤسسات التعليمية على مختلف مستوياتها، واغتنام الفرصة لإيجاد سبل جديدة.

وقد وجهت منظمة اليونسكو الدول المتضررة بالفيروس (Covid-19) بضرورة اللجوء إلى التعليم "عن بعد" للحد من تجمعات الطلاب في مؤسساتهم التعليمية حتى لا يتعرضوا لمخاطر الجائحة، وقد أشارت اليونسكو عبر موقعها الإلكتروني استخدام الإنترنت في التعليم يساعد بشكل كبير في إيقاف انتشار فيروس كورونا والحد من الجائحة، كما نصحت القائمين على التعليم بضرورة البقاء على الاتصال مع الطلاب وتقديم الدعم النفسي لهم، وكذلك تأمين استمرار الدراسة وتيسير التعليم، وأكدت كذلك على ضرورة استخدام التطبيقات الذكية والمنصات التعليمية بدلا من التعليم التقليدي لمواجهة هذا الفيروس التاجي (Simtema,2020).

ولم تكن مصر بعيدة عن جائحة كورونا (Covid-19)، لذا أصدر رئيس الحكومة المصرية قرار (٧١٧، لسنة ٢٠٢٠م) بتعليق الدراسة في الجامعات والمعاهد التعليمية والمدارس اعتباراً من الأحد الموافق ٢٠٢٠/٣/١٥م في إطار خطة الدولة الشاملة للتعامل مع تداعيات جائحة فيروس كورونا المستجد (رئاسة الجمهورية، ٢٠٢٠م).

وكان الإغلاق المبكر للجامعات المصرية وغالبية مؤسسات الدولة الأخرى استجابة فورية لاتخاذ التدابير الاستباقية لحماية جميع العاملين والمتعلمين والقائمين على العملية التعليمية في الجامعات من مخاطر جائحة كورونا (Covid-19).

في ظل جائحة كورونا اتجهت معظم دول العالم ومنها مصر إلى تحول نموذجي في عملية التعليم والتعلم، فأتجه المسؤولون عن التعليم إلى ضرورة التحول من التعلم التقليدي وجها لوجه إلى التعليم والتعلم الرقمي من خلال منصات التعلم الإلكتروني وطلبت من المعلمين سرعة تأمين مواد تعليمية لتيسير عملية التعليم باستخدام منصات التعليم الإلكتروني، وبالمقابل تم توجيه الطلاب للتسجيل والتوصل عبر المنصات الإلكترونية لتجنب وقف العملية التعليمية (مصطفى أحمد عبدالله وعادل حلمي أمين، ٢٠٢٠).

ونتيجة إغلاق الجامعات بسبب تفشى جائحة كورونا في مارس ٢٠٢٠م تم الغاء امتحانات آخر العام الدراسي للفصل الدراسي الثاني في سنوات النقل من الفرقة الأولى إلى الثالثة والاكتماء بتسلم الطلاب لأبحاث في كل مقرر ضمن عشرة موضوعات يحددها القائم بالتدريس، يكون تقييمها (ناجح أو راسب) بدون إعطاء درجات، أما الفرق النهائية فتعقد لها امتحانات مع اتخاذ الإجراءات الاحترازية، مما كان له مردود سيء على التعليم في هذه الفترة بسبب عدم جدية المتعلمين في البحث والاعتماد على أساليب متنوعة في الحصول على هذه الأبحاث، وتقديمها إلكترونياً، دون تعلم حقيقي.

ولحسن الحظ تنبهت وزارة التعليم العالي لأزمة التعليم في الجامعات والمعاهد العليا والقصور الذي حدث في التعليم الذي تسببت فيه جائحة كورونا

(Covid-19) وانقطاع الطلاب عن التعليم وعدم جودة المشروعات البحثية، فأقرت بعد دراسة متأنية التعليم الهجين للتعليم في الجامعات الذي يعتمد على الدمج بين التعلم وجهاً لوجه والتعلم "عن بعد".

في ٢٠٢٠/٧/٢١م أصدر المجلس الأعلى للجامعات قراراً بالموافقة على استخدام التعليم الهجين الذي يُمزج بين التعليم وجهاً لوجه والتعلم "عن بعد" لنمط التعليم في الجامعات المصرية بدءاً من الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٢٠/٢٠٢١. وقد حدد مجموعة من النقاط يجب الاخذ بها في الجامعات تتلخص في (المجلس الأعلى للجامعات، ٢٠٢٠):

١- تحديد نسبة التعليم وجهاً لوجه والتعلم "عن بعد" في التعليم الهجين وفقاً لطبيعة الدراسة في الكليات.

٢- في التعليم وجهاً لوجه يتم ما يلي:

(أ)- تقسيم الطلاب إلى مجموعات تدريسية صغيرة.

(ب)- تراعى الإجراءات الاحترازية من تطهير قاعات الدراسة والمعامل والتباعد أثناء جلوس الطلاب.

(ج)- التشديد على ارتداء الكمامة للطلاب وأعضاء هيئة التدريس والعاملين.

٣- في التعلم عن بعد ينبغي أن يؤخذ في الاعتبار ما يلي:

(أ)- استخدام المنصات التعليمية المناسبة للتعلم.

(ب)- استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بما يناسب إمكانيات الجامعات.

(ج)- التدريب والدعم المستمر لأعضاء هيئة التدريس والطلاب على استخدام تقنيات "التعلم عن بعد".

(د)- التنسيق مع وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات فيما يتعلق بالبنية التحتية.

ووفقاً لقرارات المجلس الأعلى للجامعات في الأخذ بنمط التعليم الهجين وضعت جامعة أسيوط خطة التعليم الهجين ليبدأ في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م، وفقاً للبيان الموضوع بالجدول (١) (شحاتة غريب- أحمد عبدالمولي، ٢٠٢٠م):

جدول (١): بيان بخطة الكليات* لتطبيق التعليم الهجين والمنصة التعليمية المستخدمة

م	الكلية	نسبة التعليم وجهاً لوجه %	نسبة التعليم عن بعد %	المنصة المستخدمة
١	الطب	٦٠-٧٠%	٤٠-٣٠%	Moodle
٢	الصيدلة	٦٠-٧٠%	٤٠-٣٠%	Moodle
٣	طب الأسنان	٦٠%	٤٠%	Moodle
٤	الطب البيطري	٧٠%	٣٠%	Moodle
٥	التمريض	٧٠%	٣٠%	Moodle
٦	الهندسة	٧٠%	٣٠%	Microsoft Teams
٧	الحاسبات والمعلومات	٦٠-٧٠%	٤٠-٣٠%	Microsoft Teams
٨	الفنون الجميلة	٦٠-٧٠%	٤٠-٣٠%	Microsoft Teams
٩	العلوم	٧٠%	٣٠%	Microsoft Teams
١٠	الزراعة	٧٠%	٣٠%	Microsoft Teams
١١	التربية	٥٠%	٥٠%	Microsoft Teams
١٢	التربية الرياضية	٥٠%	٥٠%	Microsoft Teams
١٣	التربية النوعية	٧٠%	٣٠%	Microsoft Teams

* الخطة التفصيلية للكليات ملحق (١).

م	الكلية	نسبة التعليم وجهاً لوجه %	نسبة التعليم عن بعد %	المنصة المستخدمة
١٤	التربية المبكرة للطفولة	٦٠-٥٠ %	٤٠-٥٠ %	Microsoft Teams
١٥	الآداب	٥٠ %	٥٠ %	Microsoft Teams
١٦	الحقوق	٥٠ %	٥٠ %	Microsoft Teams
١٧	التجارة	٥٠ %	٥٠ %	Microsoft Teams
١٨	الخدمة الاجتماعية	٥٠ %	٥٠ %	Microsoft Teams
١٩	تكنولوجيا صناعة السكر	٧٠-٦٠ %	٣٠-٤٠ %	Microsoft Teams

في ضوء خطط الكليات لاستخدام التعليم الهجين تم تدريب معظم أعضاء هيئة التدريس عن طريق مركز التعليم الإلكتروني بالجامعة علي استخدام المنصات التعليمية المقترحة، ورفع المحتوى الإلكتروني للمقررات علي هذه المنصات، كذلك تدريب الطلاب علي الدخول علي المنصة بالبريد الأكاديمي الخاص بكل طالب قبل وأثناء الفصل الدراسي.

مشكلة البحث:

تشير دراسة استقصائية أجرتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، استهدفت التعرف علي تحديات تجربة "التعليم عن بعد" التي تواجه الجامعات المصرية باختصاصاتها العلمية المختلفة، بعد أزمة فيروس كورونا المستجد-COVID 19 (وزارة التعليم العالي، ٢٠٢٠م).

استهدفت الدراسة ثلاثة محاور وهي: تقييم تجربة "التعليم عن بعد"، واستكشاف مدى تأثير نواحي التجربة علي نواتج التعلم المستهدفة، وقياس رضا الأطراف المشاركة، وذلك بتطبيق أربعة استبيانات إلكترونية علي المشاركين في العملية التعليمية، وقد بلغ عدد المشاركين في الاستبيانات (١٠٦٨٩٧) موزعة كالتالي: (١٠٤١) مشاركاً من متخذي القرار، و(١١١٠٠) مشارك من أعضاء هيئة

التدريس، (١٢٥٨) مشاركاً من الجهاز الإداري، و(٨٩٨٦٧) من الطلاب المصريين، و(٣٩٣١) مشاركاً من الطلاب الوافدين.

وكانت أسئلة الاستبانات تدور حول مستويات تقبل فكرة "التعليم عن بعد"، وقدرات الطلاب علي تحمل تكلفة "التعلم عن بعد"، وإمكانات الوضع الراهن، فيما يخص البنية الأساسية الخدمية للتقنيات الرقمية التي تقدمها المؤسسة التعليمية لأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، والطلاب.

تلخصت نتائج الاستقصاء عن رضا أعضاء هيئة التدريس عن التعلم عن بعد نسبة ٤٩.٤١%، بالإضافة الي وجود مشكلات تقنية لخدمات شبكة الإنترنت ، وصعوبة التعامل مع برامج الفيديو كونفرانس، علاوة علي صعوبة التحقق من تفاعل الطلاب مع أعضاء هيئة التدريس أثناء الشرح عن بعد في حالة وجوده. وبخصوص إمكانية إجراء الامتحانات "أون لاین" فقد كانت النتائج تشير الي صعوبة تحقيق ذلك. أما بالنسبة للطلاب فيحتاجون إلي الدعم المالي لتوفير الحواسب اللازمة ، ولقد رأَت الدراسة ضرورة تقديم نوع من القروض والدعم المالي لهم. كما أشارت النتائج إلي رضا الطلاب الوافدين عن استخدام المنصات التعليم، وبصفة عامة بينت النتائج ارتفاع نسب تقبل القيادات للتعلم عن بعد والتعليم الهجين.

وفي دراسة عن التحديات التي تواجه "التعليم عن بعد" في الجامعات السعودية في بيئة "التعلم عن بعد" أثناء جائحة كورونا(ندي محمد الجاسر، ٢٠٢٠) مستخدمة استبيان طبق على ٦٧١ طالبا في الجامعات، وقد توصلت الدراسة إلي أن "التعليم عن بعد" يوفر بيئة تعليمية لا تقل جودة عن التعليم التقليدي وجها لوجه، كما كشفت الدراسة أن هناك تحديات تواجه أعضاء هيئة التدريس والطلاب نحو "التعلم عن بعد" تقنيا وأكاديميا.

وفي دراسة أخرى لتقييم تجربة "التعليم عن بعد" خلال جائحة كورونا (١٩covid-) في الجامعات السعودية (أمل جابر الله المحمدي ٢٠٢١م) والتي استخدمت الاستبيان، كشفت الدراسة عن تحديات تواجه الطلاب في استخدامهم

"التعليم عن بعد"، وضعف اتجاههم نحوه، كذلك اختلاف التحديات باختلاف طبيعة الدراسة.

وفي أثناء متابعة تطبيق التعليم الهجين في جامعة أسيوط من خلال لجان متابعة التعلم الهجين تبين أن هناك تبايناً في رضى ووعي أعضاء هيئة التدريس والطلاب عن استخدام "التعلم عن بعد" أحد جوانب التعلم الهجين، كذلك تباين رضاهم وحاجتهم الي اكتساب المهارات التقنية، وكيفية استخدام المنصات التعليمية؛ لذا سعت الدراسة الحالية إلي تقييم تجربة التعليم الهجين في ظل جائحة كورونا (covid-19) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسيوط . والدراسة تحاول الاجابة عن الأسئلة التالية:

- ١- ما طبيعة التعليم الهجين ومبررات استخدامه في الجامعات.
- ٢- ما مدى رضا أعضاء هيئة التدريس ووعيهم عن استخدام التعليم الهجين في ظل جائحة كورونا.
- ٣- ما مدى كفاية التدريب علي استخدام المنصة التعليمية لأعضاء هيئة التدريس.
- ٤- ما أبرز المشكلات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في التعليم الهجين، من خلال استخدام المنصة.
- ٥- ما الحلول المقترحة التي يمكن استخدامها للتغلب علي المشكلات التي تواجه التعليم الهجين.

أهداف البحث:

هدف البحث إلي :

- ١-تعرف طبيعة التعلم الهجين ومبررات استخدامه بالجامعات.
- ٢-الكشف عن مدى رضا أعضاء هيئة التدريس ووعيهم عن استخدام التعليم الهجين في ظل جائحة كورونا
- ٣-التعرف علي كفاية تدريب أعضاء هيئة التدريس علي استخدام المنصة التعليمية في التعليم الهجين.

٤- التعرف علي المشكلات والصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس

في تطبيق التعليم الهجين

٥- الخروج بتوصيات يمكن أن تساعد في توظيف التعليم الهجين كنمط مهم

يسهم في حل المشكلات التعليمية في الجامعة.

أهمية البحث:

لقد أظهرت جائحة كورونا حاجتنا إلي نظام تعليمي جديد، يكون قادراً علي مواجهة متغيراته التي يكون من بينها ظهور الكوارث والأزمات. بما يضمن تحقيق الإجراءات الاحترازية لمواجهة الفيروس وتحقيق التباعد، وكذلك يضمن تحقيق أهداف العملية التعليمية في الجامعة. وتكمن أهمية البحث فيما يلي:

- تقديم تغذية راجعة للمسؤولين القائمين علي التعليم الهجين (التعليم عن بعد-

التعليم وجها لوجه) عن مدى رضا ووعي أعضاء هيئة التدريس عن استخدام

التعليم الهجين، بالإضافة إلي تسليط الضوء علي أبرز العقبات والصعوبات التي

تواجههم، وكيفية حلها.

- كما أنها تسهم في تحقيق رؤية جامعة أسيوط المنبثقة من رؤية وزارة التعليم

العالي إلي تحويل العملية التعليمية إلي الجانب الرقمي والتكنولوجي وتطوير

مهارات أعضاء هيئة التدريس

- تسهم الدراسة في دعم التعليم الهجين أو "التعلم عن بعد" كنمط تعليمي رسمي

حتى بعد الظروف الطارئة، وانتهاء الجائحة، بحيث يعتمد كنمط أساس ضمن

خطط التعليم الجامعي.

- قد تفيد نتائج الدراسة الحالية في تحسين الأداء في "التعليم عن بعد"؛ مما يؤدي إلي

إنشاء برامج تعليمية كاملة تقوم علي "التعليم عن بعد" بما يؤسس إلي جامعات او

كليات تقوم علي "التعليم عن بعد".

- مشاركة الجهود التي تبذلها جامعة أسيوط لمواجهة جائحة كورونا (Covid-

19) وتقليل أثرها علي العملية التعليمية، بما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية في

المؤسسات التعليمية التابعة لها.

-مسايرة الاتجاه التربوي في الجامعات والتعليم العالي الذي يعتمد علي الدمج بين نظام التعليم وجها لوجه والتعلم عن بعد عبر المنصات التعليمية والإنترنت باعتباره "النموذج التقليدي الجديد للتعليم" أو "الوضع الطبيعي الجديد للتعليم".

-اثراء الفكر التربوي والتراث العلمي في مواجهة الأزمات التعليمية وتقديم حلول مقترحة للمشكلات التي تواجه التعليم في الجامعة خلال جائحة كورونا.

-دعم أساليب التعلم القائمة علي البحث الذاتي أو التعليم الذاتي للمتعلمين بما يلبي احتياجاتهم التعليمية، وينمي مهاراتهم الشخصية، وفي الوقت نفسه يحفظ سلامتهم وسلامة أعضاء هيئة التدريس في ظل جائحة كورونا،وفي ظل المتغيرات المتلاحقة.

مصطلحات البحث

التعليم الهجين:

يعرف التعليم الهجين في هذا البحث بأنه النمط التعليمي الذي يدمج بين التعليم التقليدي وجها لوجه والتعليم عن بعد عبر شبكة الإنترنت الذي تم اعتماده في المجلس الأعلى للجامعات في ٢١/٧/٢٠٢٠م.

التعليم عن بعد:

نمط تعليمي تفاعلي يعتمد علي استخدام الوسائل الإلكترونية الرقمية من خلال شبكة الإنترنت تقوم فكرته علي الانفصال المكاني بين عضو هيئة التدريس والطلاب، يتيح الفرصة لاكتساب معارف ومهارات المقررات الدراسية.

ويمكن تعريفه- أيضا- بأنه نمط تعليمي تفاعلي إلكتروني عبر الإنترنت لعرض المقررات الدراسية عبر المنصات التعليمية الإلكترونية للجامعات.

جائحة كورونا: (Covid-19)

الوباء الذي أطلقته منظمة الصحة العالمية للمرض الذي يسببه فيروس كورونا (Covid-19) المسبب لمرض الالتهاب الرئوي الحاد، وينتشر عن طريق المخالطة للصيقة لشخص مصاب، وقد صنفته منظمة الصحة العالمية كجائحة.

منهجية البحث وإجراءاته:

استخدم البحث المنهج الوصفي لمناسبته طبيعة الدراسة في وصف الظاهرة وتحليلها واستخراج الاستنتاجات ذات الدلالة والمعزي بالنسبة لمشكلة البحث، واعتمد جمع البيانات علي تطبيق استبيان أعضاء هيئة التدريس إلكترونياً للإجابة عن اسئلة البحث (جابر عبدالحميد، ١٩٨٧م)

عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث في الفصل الدراسي الأول ٢٠٢٠/٢٠٢١م، وقد استخدم أسلوب العينة العشوائية البسيطة عن طريق توزيع الاستبيان بشكل إلكتروني لأعضاء هيئة التدريس والجدول (٢) يوضح توزيع عينة البحث علي مختلف كليات الجامعة

جدول (٢): توزيع أفراد عينة البحث علي كليات الجامعة

م	الكلية	عدداً أعضاء هيئة التدريس	م	الكلية	أعضاء هيئة التدريس
١	الآداب	٢٩	١١	الطب البشري	٦٣
٢	التجارة	١٦	١٢	الطب البيطري	١٥
٣	التربية	٢٦	١٣	طب الأسنان	١٩
٤	التربية الرياضية	١٨	١٤	العلوم	٤٨
٥	التربية النوعية	٢٨	١٥	الزراعة	٤٥
٦	التربية للطفولة المبكرة	٢٤	١٦	الهندسة	٥٧
٧	الحقوق	٢	١٧	الحاسبات والمعلومات	٢٠
٨	الخدمة الاجتماعية	١٣	١٨	الفنون الجميلة	٢١
٩	التمريض	٦٩	١٩	تكنولوجيا السكر	صفر
١٠	الصيدلة	٢٦			

والجدول (٢) يبين إجمالي أعضاء هيئة التدريس الذين استجابوا علي الاستبيان إلكترونياً، وكان عددهم (٥٣٩) فرداً موزعين علي الكليات وفقاً لما جاء بالجدول، وكانت أعدادهم بالنسبة لقطاعات التعليم كالتالي: (١٥٦) فرداً في قطاع الكليات الإنسانية. و(١٩٢) في كليات القطاع الطبي، و(١٩١) فرداً في قطاع الكليات العلمية.

آداة البحث

استخدم البحث الاستبيان أداة جمع البيانات لتوافقه مع أهداف البحث وأسئلته، وقد أعد استبيان لأعضاء هيئة التدريس طبق إلكترونيا، وفيما يلي خطوات بناء الاستبيان حيث تضمن الاستبيان في صورته النهائية من أربعة أبعاد.

- ١- البعد الأول: تناول رضا أعضاء هيئة التدريس عن التعليم الهجين ومدى وعيهم باستخدام المنصة، وتضمن خمس عبارات.
- ٢- البعد الثاني: تناول تدريب أعضاء هيئة التدريس علي استخدام منصة التعليم الهجين وتضمن علي أربع عبارات.
- ٣- البعد الثالث: وتناول مشكلات التعليم الهجين الخاص بالشق الإلكتروني، وتضمن علي أربع عبارات.
- ٤- البعد الرابع: وتناول الإجراءات الاحترازية المستخدمة في التعليم الهجين وجهاً لوجه، وتضمن ثلاث عبارات.

وذيل الاستبيان بسؤال مفتوح عن رأي أعضاء هيئة التدريس حول التعليم الهجين:

تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي للحصول علي استجابات أعضاء هيئة التدريس علي مفردات الاستبيان (موافق بشدة - موافق - لا أوافق) ومن ثم أمكن التعبير كميًا عن طريق إعطاء: (موافق بشدة (٣) درجات، موافق درجتان، لا أوافق درجة واحدة).

وقد تم التأكد من صدق الاستبيان من خلال عرضه علي مجموعة من المحكمين المختصين للتأكد من صدقه، وتم تعديل العبارات في ضوء آرائهم ومقترحاتهم، كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبيان ودرجة كل بعد تنتمي له، وذلك بتطبيقه

رقم العبارة	معامل الارتباط في البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط في البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط في البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط في البعد

علي عينة من (٦٠) عضو هيئة تدريس دون العينة الأساسية، والجدول (٣) يوضح هذه النتائج.

**٠,٦٧٩	١٣	**٠,٦٨٧	٩	**٠,٧٠٩	٥	**٠,٧٨١	١
**٠,٧٥٦	١٤	**٠,٨٧٨	١٠	**٠,٧٦٩	٦	**٠,٧٦٥	٢
**٠,٧٨٤	١٥	**٠,٨١٤	١١	**٠,٧٨٠	٧	**٠,٦٧٨	٣
**٠,٦٩٥	١٦	**٠,٧٥١	١٢	**٠,٧٦٥	٨	**٠,٧٣٥	٤

جدول (٣): معاملات الارتباط بين كل عبارة ودرجات البعد التي تنتمي إليه

وتدل معاملات الارتباط بين درجات العبارات ودرجات البعد التراكمي إليه أنها متناسقة داخليا؛ مما يؤكد علي صدق الاتساق الداخلي للاستبيان.

وقد تم التحقق من ثبات الاستبيان باستخدام معامل ألفا كرونباخ، على العينة المكونة من ٦٠ فرداً من أعضاء هيئة التدريس، والجدول (٤) يوضح هذه النتائج.

الجدول (٤): معاملات ألفا كرونباخ لثبات الاستبيان

م	الابعاد	معامل الثبات
١	الرضا والوعي باستخدام التعليم الهجين	٠,٨٥٦
٢	التدريب على استخدام التعليم الهجين	٠,٧١٨
٣	مشكلات التعليم الهجين	٠,٧٥٨
٤	تطبيق الإجراءات الاحترازية في التعليم الهجين	٠,٧٥٩
٥	الاستبيان ككل	٠,٧٥٢

ويتبين من الجدول (٤) ثبات الاستبيان بدرجة عالية، ويمكن الاعتماد عليه في البيانات المشتقة منه لغرض البحث العلمي.

ب_ استبيان الطلاب: في صورته النهائية

ولتحديد طول فئات مقياس ليكرت الثلاثي، تم حساب المدى بطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى، وقسيمة الناتج علي أكبر قيمة في القياس (٣-١) $3 \div 2 = 1.5$ ، فبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلي أقل قيمة في القياس، وهكذا في القيم الأخرى، والجدول (٧) يوضح هذه القيم.

جدول (٥) توزيع الفئات وفقاً للتدرج المستخدم

م	الفئة	حدود الفئة	
		من	إلى

١	منخفض	٠,٦٧	١,٦٧
٢	متوسط	١,١٨	٢,٣
٣	مرتفع	٢,٣٦	٣

الإطار النظري :

طبيعة التعليم الهجين:

فى ظل أزمة الوباء المنتشرة فى ربوع البلاد، سارعت الحكومة لايجاد بدائل للتعليم مابعد الكورونا، أو التعايش معها، وكذلك أثناء فترة الإغلاق بقرار رئيس الحكومة المصرية بتعليق الدراسة فى المدارس والجامعات رقم (٧١٧) لسنة ٢٠٢٠ وما تلاها من قرارات منظمة لمواجهة التداعيات المحتملة لفيروس كورونا ١٩-Covid (رئاسة الجمهورية، ٢٠٢٠م). فكان التعليم الهجين فى الجامعات هو طوق النجاة للطلاب الذين فرضت عليهم جائحة كورونا المكوث فى البيوت؛ نتيجة تعليق الدراسة، للحد من تفشى الجائحة، وتطبيق اجراءات التباعد الاجتماعى، والتعايش مع الأزمة . وهذا بدوره خلق واقعاً جديداً ساعد القائمين على التعليم إلى إعادة النظر فى منظومة التعليم العالى من حيث أهدافه ونظمه ووسائله وأنشطته.

إن جائحة كورونا فرضت على المؤسسات التعليمية الجامعية ضرورة الحفاظ على استمرارية التعليم من خلال تحول نموذجى من التعليم وجها لوجه إلى التعلم الرقمى من خلال منصات التعليم الإلكتروني، وطلب من الكليات وضع خطة لتنفيذ التعليم الهجين بأستخدام منصات التعليم الإلكتروني وبالمقابل توجيه الطلاب- أيضاً- التسجيل والتواصل عبر منصات التعلم الإلكتروني وقت العملية التعليمية لذا كان من الضرورى معرفة عضو هيئة التدريس لطبيعة التعليم الهجين، ماهيته وخصائصه ومبررات استخدامه، مميزاته وعيوبه، وكيفية استخدام المنصات التعليمية الإلكترونية.

مفهوم التعليم الهجين :

يعتمد التعليم الهجين على المزج بين نظام التعليم وجها لوجه و"التعليم عن بعد" عبر شبكة الإنترنت، وللتعليم الهجين (Hybrid learning) الكثير من المسميات منها: التعليم المدمج (Blended learning)، والتعليم المزيج، أو التعليم الخليط (Mixed learning) (آمال محمود، ٢٠١١م)، ويرجع تعدد مسمياته إلى اختلاف وجهات النظر حول طبيعة التعليم الهجين، وتعدد تعريفات التعليم الهجين، وتتنوع منها:

أن التعليم الهجين " بيئة تعلم ومدخل تدريس يخلط بمقادير محدودة بين التعليم التقليدي (التعلم وجها لوجه)، والتعلم باستخدام التعلم الإلكتروني، وتزداد هذه الخلطة أو تقل في التعليم وجها لوجه (إبراهيم الفار، ٢٠١٢م).

ويعرف أيضا، بأنه نظام متكامل يهدف إلى مساعدة المتعلم في مراحل التعليمية، ويقوم على الدمج بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني بأشكال مختلفة داخل قاعات الدرس (محمد عطية خميس، ٢٠٠٣م)، ويعرفه عبدالله عوض سليمان (٢٠١٥م) بأنه دمج بين أساليب التعلم التقليدية وأساليب التعلم الإلكترونية.

ويرى Partridge , ponting and mccay (٢٠١١م) أن التعليم الهجين مصطلح مرن يستخدم لوصف التكامل بين طريقتي كل من التعليم وجها لوجه والتعليم عبر الإنترنت.

من التعريفات السابقة نخلص إلى أن التعليم الهجين هو مزج بين نظام التعلم وجها لوجه والتعليم عبر الإنترنت (التعليم عن بعد). وقد حدد المجلس الأعلى للجامعات نسبة التعليم وجها لوجه الى نسبة التعليم عن بعد لتطبيق التعليم الهجين في الجامعات طبقا للجدول التالي (المجلس الأعلى للجامعات، ٢٠٢٠م).

جدول (٦): نسبة التعليم وجها لوجه والتعليم عن بعد في التعليم الهجين

طبقا لطبيعة الكليات

الكليات	التعليم وجها لوجه	التعليم عن بعد
الكليات العملية	٦٠-٧٠%	٣٠-٤٠%

الكلية النظرية والانسانية والادبية	% ٦٠ - ٥٠	% ٥٠ - ٤٠
------------------------------------	-----------	-----------

وقد جاءت خطة جامعة أسيوط متوافقة مع هذا المقترح

مبررات تطبيق التعليم الهجين فى الجامعات المصرية :

فى ضوء جائحة كورونا قدم المجلس الأعلى للجامعات مقترحاً لتطبيق التعليم الهجين فى الجامعات للحد من الكثافة الطلابية والتباعد الاجتماعى، وترك للجامعات مرونة تطبيقه كل حسب إمكانياته. وفيما يلى ملخص لهذا المقترح (المجلس الأعلى للجامعات، ٢٠٢٠م) :

١- تقسيم الطلاب وتناوب أوقات التدريس للحد من الكثافة الطلابية ومراعاة التباعد الاجتماعى:

أ - تقسيم الطلاب إلى مجموعات تدريسية صغيرة تعتمد على طبيعة الكلية (٥٠ طالباً فى الكليات العملية، ١٠٠ طالب فى الكليات النظرية حد أقصى).

ب - تقسيم أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وفقاً لمجموعات الطلاب؛ لتكون مسئولة عن هذه المجموعات.

ج - يوزع التدريس فى الكليات على أيام الأسبوع حتى السادسة مساءً؛ ثلاثة أيام لمجموعات الكليات العملية، ويومين فى الأسبوع لكل مجموعة فى الكليات النظرية.

٢- استخدام الوسائل المختلفة "للتعليم عن بعد" من خلال المنصات التعليمية الإلكترونية التى تتيحها الجامعات، ومن خلالها يتم ما يلى :

أ - إتاحة المصادر العلمية المحلية والعالمية للدراسة والاطلاع.

ب - تسجيل صوتى لشرح موضوعات المقرر، ورفعها على المنصة الإلكترونية.

ج - إتاحة فيديوهات مسجلة، وكل ما يحتاجه عضو هيئة التدريس لشرح الدروس.

- د - تفعيل الأنظمة والبرامج الإلكترونية الخاصة بالمعامل والتجارب الافتراضية (virtual labs).
- هـ - تطبيق التقييمات التكوينية والبنائية للتتبع المستمر للطلاب، وتقديم التغذية الراجعة لتصويب عملية التعلم.
- و - تفعيل الفصول الافتراضية لمقابلة الطلاب وشرح ما يصعب فهمه، والإجابة على الأسئلة التي يطرحها الطلاب.
- ز - تفعيل حجرات النقاش الإلكترونية التي تسمح بالتواصل الدائم مع الطلاب وتفاعلهم مع بعضهم البعض، ومع القائم بالتدريس، وتقديم الطلاب لتعليقاتهم المختلفة عن الدروس.
- ٣- تطوير البنية التحتية للجامعات بالاشتراك مع وزارة الاتصالات لعمل منصات تعليمية، وما تحتاجه من خوادم تستوعب جميع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات وجميع الطلاب بالمراحل الدراسية المختلفة، ويسمح بالدخول التزامني، وغير المتزامن.
- ٤- تدريب أعضاء هيئة التدريس علي استخدام المنصات التعليمية بما يسمح بالآتي:
- أ- استخدام نظام ادارة التعليم (LMS).
- ب- معايير وضع عناصر التعلم عن بعد وفقا للمقاييس العالمية، وضمان الجودة.
- ج- استخدام الفيديوهات والنقاشات الممنهجة والمجدولة خلال الإنترنت.
- ٥- تقديم كافة أنواع الدعم المستمر للطلاب وفقا لمايلي:
- أ- الدعم العلمي لما يقدم من دروس في التعليم عن بعد عن طريق التواصل مع عضو هيئة التدريس المسئول عن المقرر.
- ب- الدعم التقني وتقوم به وحدات تكنولوجيا المعلومات بالكليات لحل مشكلات الطلاب التقنية في التعامل مع المنصات التعليمية واستخدام التعلم عن بعد.

ج- الإرشاد الأكاديمي لتقديم الدعم النفسي للطلاب لمواكبة عملية التطوير لتحسين مستوياتهم الأكاديمية.

٦- تقييم العملية التعليمية خلال التعلم الهجين، وفقاً لما يلي:

أ- التقييم المستمر للطلاب خلال الدراسة؛ لمتابعة انخراط الطالب ومشاركته الفعالة في التعليم عن بعد، وقياس مدى تقدمه في تحقيق مخرجات التعلم عن طريق أساليب التقييم المعتمدة على التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في أماكن تواجد الطلاب، مثل: الاختبارات القصيرة- الاختبارات الموضوعية- اختبار الكتاب المفتوح- الاختبارات الشفوية في حجرات للنقاش والفصول الافتراضية- الواجبات والتكليفات والأنشطة، والمشاريع، والبحوث- العروض التقديمية.

ب- التقييم والامتحانات النهائية حسب طبيعة كل كلية، ويمكن أن يتم عن طريق اختبارات إلكترونية في قاعات مخصصة لذلك.

ج- الاختبارات العملية والإكلينيكية حسب طبيعة كل كلية، ويمكن ان تتم هذه الاختبارات في المعامل المخصصة لذلك بالطريقة التقليدية، أو باستخدام المعامل والتجارب الافتراضية، ومعامل المحاكاة بعد تدريب الطلاب عليها.

مميزات التعليم الهجين

يجمع التعلم الهجين في الجامعات بين مميزات التعلم وجهاً لوجه ومميزات "التعلم عن بعد"، وفيما يلي أهم مميزات التعلم الهجين (ياسمين نصر ٢٠٢٠م) ، جون وجرلر، (٢٠١٢م)؛ أماني عبدالقادر محمد، ٢٠١٨م؛ شاكر عبدالعظيم محمد، ٢٠٢٠م):

١- تقليل الكثافة الطلابية داخل قاعة المحاضرات، ونسبة حضور الطلاب بما يساعد علي البناء الاجتماعي والحد من انتشار الوباء.

٢- زيادة مرونة التعليم عبر الإنترنت لدي الطلاب؛ نظراً لقدرة التعليم عن البعد أو من خلال الإنترنت منح الطلاب وقتاً أكثر للاستيعاب والفهم بكل

مرونة وبدون أي ضغط سواء كان ذلك بشكل زمني أو مكاني، كما أصبح لديهم متسع من الوقت لمناقشة المحتوى الدراسي من خلال المنصة وأصبح متاحاً لعضو هيئة لتدريس رفع الواجبات "أون لاين" بشكل منظم والرد علي الطلاب، كذلك تحليل نتائج الطلاب وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

٣- التعليم الهجين يحافظ علي الوجود الطلابي داخل قاعة التدريس، حتي لا يحدث لدي الطالب الشعور بالعزلة وعدم الانتماء، يجب أن يخصص وقت للطلاب داخل قاعة المحاضرات، يتم فيها التواصل بين عضو هيئة التدريس والطلاب وجها لوجه للمناقشة وتقديم المشروعات المختلفة وإظهار الإبداع الطلابي الذي يعتمد على المناقشة والمشاركة في عملية التعلم.

٤- التعلم الهجين يساعد علي توفير الوقت والجهد لدي أعضاء هيئة التدريس: يستطيع عضو هيئة التدريس رفع المحتوى التعليمي علي المنصة التعليمية ثم يتعامل مع مناقشات الطلاب وواجباتهم في أي وقت دون قضاء وقت كثير في الحرم الجامعي. فيمكن الرد علي رسائل الطلاب في أي وقت ومن أي مكان.

٥- التعلم الهجين يساعد علي تعرف مستوي الطلاب التعليمي من خلال التقييم المستمر للطلاب، أصبح عضو هيئة التدريس قادر علي تقييم مستوي كل طالب وتحديد نقاط القوة والضعف لديه، وأن يزوده بالتغذية الراجعة كي يتطور أكاديمياً.

٦- زيادة التفاعل والإبداع لدي الطلاب؛ واستخدام التعليم الهجين بالجامعات يتيح للطالب المزيد من الحرية للدراسة والاطلاع، وإظهار نقاط القوة لديه والمشاركة في تطوير المحتوى الدراسي. وأصبح الطلاب بحاجة إلي من يستمع إلي آرائهم واقتراحاتهم؛ مما يزيد من رغبتهم في التعلم والإبداع.

جوانب قصور التعليم الهجين:

إن للتعليم الهجين بعض السلبيات والمشكلات التي يعاني منها، يمكن تلخيصها في (شاكر عبدالعظيم، ٢٠٢٠م؛ جون وبلجر، ٢٠١٢م؛ ياسمين نور، ٢٠٢٠م):

- ١- اختلاف الإمكانيات المادية للطلاب لتوفير المناخ المناسب للتعليم الهجين من وسائل الاتصال بالإنترنت، ومازال الإنترنت غير فعال في بعض الأماكن الريفية أو الأماكن النائية، بالإضافة إلي ضمها في بعض الأماكن.
- ٢- قلة وعي بعض أعضاء هيئة التدريس في الكليات بالتعليم الهجين، واستخدام تكنولوجيا المعلومات والتخطيط الجيد للتعليم عن بعد.
- ٣- استخدام التعليم الهجين بشكل فعال يتطلب من الطالب الإلمام الجيد بأستخدام تكنولوجيا المعلومات.
- ٤- تدني مستوى فاعلية نظام الرقابة والتقييم وتقديم التغذية الراجعة. ولم يمض وقت بعيد على تفشي جائحة كورونا حتي صدر كم لأبأس به من الابحاث والدراسات والمقالات حول آثار الجائحة علي الأنظمة التعليمية، ومدى فاعلية التعليم الهجين، وعن اتجاهات ووعي ورضا أعضاء هيئة التدريس عن هذا التعليم والمنصات التعليمية المستخدمة، ومن هذه الدراسات والأبحاث مايلي:
- دراسة وزارة التعليم العالي (٢٠٢٠م) التي استهدفت التعرف علي تحديات تجربة التعلم عن بعد،التي تواجه الجامعة المصرية، واستراتيجية التعليم العالي في مصر مابعد أزمة فيروس كورونا المستجد covid-19، وقياس رضا أطراف العملية التعليمية، استخدمت الوزارة ٤ استبيانات إلكترونية علي عينات (١٠٤١) من مستخدمي القرار(١١١٠٠) عضو هيئة تدريس،(١٢٥٨) من الجهاز الاداري، و (٨٩٨٦٧) من الطلاب، و(٣٦٣١) وافدا.
- تشير النتائج الي تفعيل فكرة التعلم عن بعد، وأنه يمكن اننظام التدريس عن بعد من خلال المنصات التعليمية المختلفة، كما أشارت الدراسة الي صعوبة الامتحانات أون لاين، ويمكن تقديم الدعم المالي للطلاب المغتربين عن طريق القروض لشراء أجهزة الحاسب، أن نسبة رضا أعضاء هيئة التدريس عن "التعليم عن بعد" واستخدام المنصة تجاوزت ٤٩,٤١%. وقد أوصت الدراسة بتطبيق التعليم الهجين في العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١، تسريع التحول الرقمي وتهيئة الجامعات

لتكنولوجيا الجيل الرابع، وتدريب جميع الأطراف على التقنيات الحديثة والمعاصرة للتعامل مع التغييرات الناشئة.

دراسة (Jun el al., 2020) التي هدفت إلى الكشف عن رضا طلاب جامعة شنغهاي المفتوحة عن التعليم الهجين، حيث تم تطبيق استبيان على عينة مكونة من (٢١) طالباً، وأشارت النتائج إلى رضا الطلاب عن التعليم الهجين، إذ إنه يوفر خيارات عدة من حيث الوقت والمكان، كما أن التعليم يعتمد على الخط الذاتى لكل متعلم.

وهدف دراسة (Henriksen el al., 2020) الى تقديم تصور مقترح لكيفية تحول أعضاء هيئة التدريس من نمط التعليم التقليدى إلى التعلم عن بعد؛ التزامن عبر الإنترنت في ظل جائحة كورونا covid-19، توصلت إلى ضرورة ائقان استخدام منصات التعلم ومؤتمرات الفيديو كونفراس، الأمر الذى يستلزم معه تدريب أعضاء هيئة التدريس على التصميم الجيد لبيئة التعلم الإلكترونية.

بالإضافة إلى أن دراسة (Josc', Serti (2020 قدمت خطة تعليمية لمواجهة تداعيات جائحة كورونا على التعليم فى البرتغال، تبين منها وجود عدة صعوبات منها ضعف تزويد مؤسسات التعليم بما يكفى من منصات وأدوات آمنة للتعلم الإلكتروني، كما أن الكتابات التكنولوجية وأجهزة الكمبيوتر والدخول إلى الإنترنت ليست منتشرة بالشكل الكافى لدى المتعلمين البرتغاليين.

وفى دراسة للكشف عن التحديات التي تقابل الجامعات السعودية فى بيئة التعلم عن بعد الذين يستخدمون منصات ميكروسوفت تيمز أثناء جائحة كورونا (ندى محمد جاسر)، ٢٠٢١م، أشارت الى أن النظام التعليمى واجه الكثير من العقبات والتحديات على مستوى أعضاء هيئة التدريس فى الجامعات والطلاب منها: ضعف إعداد وتدريب أعضاء الهيئة التعليمية للتعلم عن بعد، وأن التدريبات جاءت شكلية، وعدم رغبة أعضاء هيئة التدريس فى استخدام هذا النوع من التعليم؛ لقلة مهاراتهم، كذلك ضعف التزام الطلاب بمتابعة محتوى التعلم عن بعد، بالإضافة إلى مقاومة الطلاب فى التحول إلى نمط التعلم عن بعد، واستبدال الجامعة بالمنزل، كذلك يواجه

الطلاب بعض الصعوبات عند تعرضهم لمواقف تتطلب جوانب عملية، وضعف جودة المحتوى الرقمي المقدم للطلاب، وشبكات الاتصال المستخدمة.

وفى دراسة لمستقبل التعليم بعد جائحة كورونا: سيناريوهات استشرافية (جمال خليل دهشان، ٢٠٢٠م)، استهدفت استعراض التحديات التي واجهت التعليم فى ظل جائحة كورونا، والحلول المختلفة التي يمكن استخدامها لتوجيه التعليم ما بعد كورونا، وأشارت الدراسة إلى أن التعليم عن بعد كبديل ومكمل للتعليم وجها لوجه يواجه تحديات منها:

- ١- القصور الواضح فى الوفاء بمتطلبات التحول من التعليم وجها لوجه إلى التعليم عن بعد.
 - ٢- جمود نظم التعليم وضعف تقبلها لكل جديد بسهولة ويسر.
 - ٣- صعوبات التقييم والامتحانات إلكترونيا .
 - ٤- نقص الوعي والقصور المتكامل عن التعليم عن بعد لدى كل أطراف العملية التعليمية.
 - ٥- ضعف التزام الطلاب بمتابعة برامج التعليم عن بعد.
- وأشارت الدراسة إلى أن جائحة كورونا وفرت فرصا عدة يمكن الاستفادة منها فى العملية التعليمية، ومنها:

- أ- التأكيد على أهمية تقديم بدائل تعليمية؛ لضمان استمرار العملية التعليمية وقت الأزمات، وعلى رأسها التعليم عن بعد.
- ب- لفتت الجائحة الأنظار إلى أهمية تطوير البنية التحتية والتكنولوجية للمؤسسات التعليمية.
- ج- توجيه أنظار كل المعنيين بالعملية التعليمية إلى ضرورة تفعيل استخدام التكنولوجيا فى التعليم من خلال تحويل المنصات الإلكترونية إلى منصات تعليمية.
- د- لفتت الجائحة إلى ضرورة تعديل اللوائح والقوانين المنظمة للتعليم، وفى هذا الإطار وافق مجلس الوزراء المصري على القرار رقم ١٢٠٠ لسنة

٢٠٢٠م، بتعديل بعض أحكام اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات رقم (٤٩) لسنة ١٩٧٢م فيما يخص إجازة تدريس المناهج إلكترونيا بنظام التعليم عن بعد وفقا لطبيعة الكليات، وكذلك عقد الامتحانات إلكترونيا متى توافرت الإمكانيات.

هـ- التعجيل بتعديل المناهج، والمقررات، وتحويلها الى صيغ الكترونية.

المنصة التعليمية Microsoft teams

تعد منصة مايكروسوفت تيميز Microsoft teams من أفضل المنصات للتعليم عن بعد" المستخدمة في التعليم الهجين، لأنها تضمن سهولة الاستخدام والقدرة على التواصل في اي وقت، وفي أى مكان دون حدوث أي تأثيرات غير مرغوب فيها على مستوى وضوح الصوت والصورة والأمان والحفاظ على الخصوصية عند الاستخدام، كما أن المنصة لا تتطلب وجود سرعات انترنت فائقة وهائلة كما هو الحال في منصات التعليم الأخرى.

مميزات منصة ميكرو سوفت تيميز في العملية التعليمية (مؤمن المليجي، ٢٠٢١م)

:

١- يمكن من خلال المنصة إنشاء فصول افتراضية، وعمل محاضرات مجدولة للطلاب، وإرسال إشعارات بصورة تلقائية بمواعيد المحاضرات.

٢- في حالة مشاركة أكثر من أستاذ في تدريس المقرر يمكن إضافته للمقرر دون التأثير على صلاحيات المالك الرئيس أو منشئ المقرر.

٣- تسجيل المحاضرات التي يقوم بإلقائها أعضاء هيئة التدريس على الطلاب.

- ٤- يمكن للطلاب الرجوع للمحاضرات المسجلة من قبل أستاذ المقرر والموجودة على المنصة في أى وقت ولمدة ١٤ يوماً، وكذلك كنسخة على أجهزة الحاسب الشخصي للطلاب.
- ٥- يمكن لعضو هيئة التدريس أثناء المحاضرة الإلكترونية التحكم فى إدارة المحاضرة من خلال مشاركة ملفات الطلاب، وكذلك إمكانية منع الطلاب من حضور المحاضرة فى حالة حدوث أى تجاوز.
- ٦- يمكن عمل اختبارات إلكترونية لطلاب المقرر من خلال الربط بين تطبيق Microsoft teams وتطبيق Microsoft form
- ٧- يمكن لبعض هيئة التدريس المقرر تعيين واجبات وتكليفات لطلاب المقرر.
- ٨- يمكن حضور أعداد كبيرة من الطلاب المحاضرات الإلكترونية من خلال الإيميلات الأكاديمية الخاصة بهم.
- ٩- لا يتوقف تطبيق الميكروسوفت يتميز عن الاداء أثناء المحاضرات؛ فالمحاضرات غير محددة بوقت وفقاً للبرنامج المحدد.
- متطلبات استخدام Microsoft teams فى التعليم الهجين :**
- ١- الحاجة إلى سرعة إنترنت مناسبة تسمح بسماع المحاضرات، وتحميل الملفات والواجبات والتكليفات.
- ٢- امتلاك عضو هيئة التدريس للمهارات التدريسية الإلكترونية التالية:
- أ- إنشاء مقرر.
- ب- إنشاء الاجتماعات المباشرة وإدارتها بصورة صحيحة فى المنصة.
- ج- كيفية إجراء حوار منظم مع الطلاب من خلال المنصة للاستفسار على بعض المفاهيم والإجابة عن أسئلة الطلاب.

- د- رفع الملفات على المنصة بصورها المختلفة.
- هـ- تسجيل المحاضرات التي يقوم عضو هيئة التدريس بإلقائها.
- و- عمل جدول المحاضرات للمقررات التي يقوم عضو هيئة التدريس بإلقائها.
- ز- إنشاء الواجبات والتكليفات على المنصة وكيفية تصحيحها وتقديم تغذية راجعة للطلاب.
- ح- تفعيل الأذونات الخاصة بالإشعارات التي تصل إلى الطلاب بكل ما يراه القائم بالتدريس.
- ط- كيفية إجراء المحادثات المكتوبة مع الطلاب وإدارتها.
- ي- كيفية تقويم الطلاب إلكترونياً .
- ك- كيفية تجهيز المقرر (صوت وصورة وفيديو....إلخ).
- ٣-ينبغي أن يمتلك الطلاب المهارات التالية لاستخدام المنصة:
- أ- كيفية التسجيل على المنصة Microsoft team.
- ب- كيفية استخدام الميل الأكاديمي الخاص.
- ج- التسجيل على المقرر من خلال كود المقرر.
- د- الانضمام إلى المحاضرة المباشرة (الاجتماع).
- هـ- كيفية رفع الواجبات والتكليفات على المنصة.
- و- التفاعل أثناء عقد الاجتماعات.

نتائج الدراسة:

الإجابة عن سؤال البحث الذي ينص علي: "ما نسبة رضا أعضاء هيئة التدريس عن التعليم الهجين ووعيهم باستخدام المنصة التعليمية المستخدمة؟" وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية، وفقاً لاستجابات أفراد عينة الدراسة، ومقسماً إياها للقطاعات التعليمية، وهي

كليات قطاع العلوم الانسانية: (الآداب-التربية-التربية الرياضية-الخدمة الاجتماعية-الحقوق-التجارة-التربية النوعية-التربية للطفولة المبكرة)، وقطاع العلوم الطبية (الطب البشري-الطب البيطري-طب الأسنان-الصيدلة-التمريض) قطاع الكليات العلمية (العلوم-الهندسة-الزراعة-الحاسبات والمعلومات-والفنون الجميلة-تكنولوجيا صناعة السكر). والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول (٧): نسبة رضا أعضاء هيئة التدريس عن التعليم الهجين

%١٠٠-٨٠		%٨٠-٦٠		%٦٠-٤٠		%٤٠-٢٠		%٢٠-١٠		نسبة الرضا
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
%٨,٣٥	١٣	%١٩,٢٣	٣٠	%٢٦,٢٨	٤١	%٢٨,٢٠	٤٤	%١٧,٩٤	٢٨	كليات قطاع العلوم الإنسانية
%٧,٣٢	١٤	%١٢,٠٤	٢٣	%٢٩,٣١	٥٦	%٢٥,٦٥	٤٩	%٢٥,٦٥	٤٩	كليات القطاع العلمي
%٧,٨١	١٥	%١٨,٧٥	٣٦	%٣٢,٢٩	٦٢	%٢٢,٣٩	٤٣	%١٨,٧٥	٣٦	كليات القطاع الطبي
%٧,٧٩	٤٢	%١٦,٥١	٨٩	%٢٩,٤٩	١٥٩	%٢٥,٢٣	١٣٦	%٢٠,٩٦	١١٣	أعضاء هيئة التدريس الكلي

من الجدول (٧) يتبين ما يلي:

١- ٢٤,٣٠% من أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة؛ راضون عن التعليم الهجين بنسبة ٦٠% فأكثر؛ منهم ٧,٧٩% لديهم درجة رضا عالية ٨٠% فأكثر.

٢- ٢٩,٤٩% من أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة؛ نسبة رضاهم عن التعليم الهجين تتراوح بين ٤٠% - ٦٠%، وهي نسبة متواضعة.

٣- ٤٦,١٩% من أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة، نسبة رضاهم أقل من ٤٠%، منهم ٢٠,٩٦% نسبة رضاهم لا تزيد عن ٢٠%، وإذا أُضيفت لهم الذين نسبة رضاهم أقل ٦٠%، تكون نسبة أعضاء هيئة التدريس ٧٥,٦٨%،

وهذا يبين أعضاء هيئة التدريس غير راضين عن استخدام التعليم الهجين بديلا عن التدريس وجها لوجه.

٤- أن قطاع الكليات العلمية أقل قطاع رضا عن استخدام التعليم الهجين؛ حيث بلغت نسبة أعضاء هيئة التدريس بقطاع الكليات العلمية ٥١,٣٠% نسبة رضاهم أقل من ٤٠%، مقارنة بنسبة أعضاء هيئة التدريس أيضا، في قطاع العلوم الإنسانية ٤٦,١٤%، قطاع العلوم الطبية ٤١,١٤%.

٥- أن قطاع الكليات العلمية الذين لديهم نسبة رضا أعلى من ٦٠% فأكثر بلغت ١٩,٣٦% من عدد أعضاء هيئة التدريس، وهي أقل من نظيراتها في القطاعين الآخرين؛ حيث بلغت في القطاع الإنساني ٢٧,٥٥%، بينما في القطاع الطبي بلغت ٢٦,٥٦%.

ويمكن إرجاع نتائج قطاع الكليات العلمية عن القطاعين الآخرين الإنساني والطبي في نسبة الرضا، لطبيعة الدراسة بالكليات العلمية التي تتضمن الدراسات العلمية في المعامل والمختبرات، كذلك وجود عدد ليس بالقليل من الأساتذة المتفرغين وكبار السن الذي تنقصهم المهارات التكنولوجية، ومهارات استخدام التعليم عن بعد (الأون لاين).

كذلك الجدول (٨) يوضح شكل مقررات التعليم الهجين التي تم رفعها علي المنصة التعليمية، وذلك لبيان وعي أعضاء هيئة التدريس بالتعليم الهجين، وما يوضع علي المنصة التعليمية للطلاب بدلا من تقديم المحاضرات وجها لوجه في الدراسة. والجدول يبين النسب المئوية للصور التي رفعت بها المقررات علي المنصة، أيضا مصنفة وفق قطاعات التعليم الثلاثة.

جدول (٨) النسب المئوية لشكل مقررات التعليم الهجين التي رفعت علي المنصة التعليمية

قطاع الكليات	قطاع الكليات	قطاع الكليات العلمية	قطاع الكليات	الكليات كل
--------------	--------------	----------------------	--------------	------------

						الإحصائية		أشكال المقرر
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
7,42%	٤٠	11,46%	٢٢	3,14%	٦	7,79%	١٢	صوت
20,22%	١٠٩	5,21%	١٠	44,50%	٨٥	9,10%	١٤	ملفات pdf
15,76%	٨٥	20,83%	٤٠	6,28%	١٢	21,42%	٣٣	ملفات بوربوينت
5,38%	٢٩	3,13%	٦	8,38%	١٦	4,55%	٧	ملفات pdf+ملفات بوربوينت
25,60%	١٣٨	41,7%	٨٠	9,42%	١٨	25,97%	٤٠	صوت+فيديو
5,00%	٢٧	2,1%	٤	10,99%	٢١	1,30%	٢	صوت+فيديو+ملفات pdf
9,10%	٤٩	4,69%	٩	13,09%	٢٥	9,74%	١٥	صوت+فيديو+ملفات pdf+
2,78%	١٦	3,65%	٧	1,57%	٣	3,90%	٦	صوت +فيديو+ بوربوينت
2,04%	١١	1,04%	٢	1,05%	٢	4,55%	٧	صوت+ ملفات pdf+ملفات بوربوينت
1,11%	٦	0,52%	١	0,52%	١	2,60%	٤	صوت وملفات pdf
5,38%	٢٩	5,73%	١١	1,05%	٢	10,40%	١٦	صوت وملفات بوربوينت

يتبين من جدول (٨) ما يلي :

- ١- تتوع أساليب رفع مقررات التعليم الهجين علي المنصة التعليمية المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس، كل حسب وعيه ومعرفته: بالتعليم عن بعد، وإمكاناته ومهاراته في استخدام التكنولوجيا اللازمة. وإتقانه لمهارات إعداد المقرر الإلكتروني.
- ٢- أكثر الأساليب التي استخدمها أعضاء هيئة التدريس هو "الصوت والفيديو" التي في ضوئها يقدم مادة المقرر للطلاب علي فيديو مصحوب بالشرح الصوتي، وقد بلغت النسبة 25,60% للعينة لكل، تلاها أسلوب وضع المقرر علي المنصة علي شكل ملفات pdf بنسبة 20,22%، تلاها في ذلك أسلوب وضع المقرر ملفات بوربوينت بنسبة 15,76%.

٣- نسبة ٧,٤٢% من عينة أعضاء هيئة التدريس تقدم المقرر علي شكل صوت فقط، باعتبار أن الطلاب لديهم المادة الدراسية علي CD.

٤- أعضاء هيئة التدريس في قطاع الكليات الإنسانية تميل في رفع المقررات علي المنصة الي أساليب مختلفة أهمها " الصوت بنسبة ٢٥,٧٩%، الصوت وملفات البوربوينت بنسبة ٢١,٤٢ وملفات pdf بنسبة ٩,١٠%، والصوت ٧,٧٩%، بينما قطاع الكليات العلمية ٤٤,٥% من أعضاء هيئة التدريس، وضعوا المقررات علي شكل ملفات pdf.

٥- في قطاع الكليات الطبية تشير النتائج الي ان ٤١,٧% من عينة أعضاء هيئة التدريس وضعت المقررات بأسلوب "الصوت والفيديو"، بالإضافة إلى نسبة ٢٠,٨٣% استخدمت ملفات البوربوينت، ١١,٤٦% استخدم الصوت لشرح المقرر اعتماداً علي وجود المقرر علي CD، أو ورفي معهم.

٦- في قطاع الكليات العلمية ٤٤,٥% من أعضاء هيئة التدريس رفعوا المقررات علي شكل ملفات pdf، و ٨,٣٨% تستخدم ملفات pdf، وبوربوينت معا

٧- الجدول (٨) يوضح اختلاف رؤية ووعي أعضاء هيئة التدريس في أساليب رفع المقررات الدراسية للتعليم الهجين علي المنصة هذا من جانب، ومن جانب آخر قلة وعيهم بأفضل الأساليب التي يتعلم بها الطلاب في التعليم عن بعد، وقلة خبراتهم في إعداد المقررات إلكترونياً.

وتوضح النتائج السابقة أن معظم أعضاء هيئة التدريس استخدم أسلوباً واحداً، أو أسلوبين؛ علي الأكثر وضع المقرر علي المنصة وتركه للطلاب لدراسته دون متابعتهم فيه، وتقويمهم، وهذا يعود الي قصور كفايات عضو هيئة التدريس في إعداد المقررات الإلكترونية ومتطلباتها؛ فعوض هيئة التدريس يحتاج إلى التدريب وإتقان مهارات إعداد المقررات التالية:

- تصميم وإنتاج الكتب الإلكترونية التفاعلية.
- تصميم وإنتاج الفيديو التعليمي.
- طرق إنشاء الفصول الافتراضية علي المنصات التعليمية.
- كيفية عمل اجتماعات ومناقشات مع الطلاب علي المنصة.

- كيفية إنشاء الاختبارات الإلكترونية.
- كيفية استخدام البريد الإلكتروني الأكاديمي لهم ولطلابهم.
- جدولة المحاضرات الإلكترونية.
- طرق تقييم اختبارات وتكليفات لطلاب المقرر ومتابعتها وتصحيحها وإعادة إرسالها للطلاب.

تشير النتائج الموضحة بالجدول (٧) إلى نقص مهارات أعضاء هيئة التدريس في تحويل مقرراتهم الدراسية إلى مقررات الكترونية؛ حيث اقتصر أعضاء هيئة التدريس في معظم الأحيان على رفع محاضراتهم في شكل ملفات نصية (pdf _ word) أو ملفات صوتية، أو عروض تقديمية (بوربوينت) الجدول (٩) يبين المتوسط الحسابي لاستجابات أعضاء هيئة التدريس عن مفردات بعد الرضا والوعي التي تبين التيسيرات التي قدمتها الجامعة لأعضاء هيئة التدريس لاستخدام المنصة

جدول(٩): المتوسطات الحسابية لاستجابة أعضاء هيئة التدريس

م	العبارات	المتوسطات الحسابية							
		الكليات الإنسانية		الكليات العلمية		الكليات الطبية			
		المتوسط	الدرجة	المتوسط	الدرجة	المتوسط	الدرجة		
١	قدمت لي الجامعة أدلة استرشادية ساعدتني في الدخول للمنصة بسهولة ويسر.	٢,١٣	متوسط	١,٩٧	متوسط	١,٩١	متوسط	٢,٠٣	متوسط
٢	تم استلام البريد الإلكتروني في بداية العام الدراسي.	٢,٣٨	مرتفع	٢,٣٠	متوسط	٢,٣٩	مرتفع	٢,٣٥	مرتفع

متوسط	٢,٣٢	مرتفع	٢,٤٢	متوسط	٢,٢٦	مرتفع	٢,٥٦	استطعت تفعيل البريد الأكاديمي الجامعي بسهولة ويسر.
-------	------	-------	------	-------	------	-------	------	--

يتضح من الجدول (٩) أن درجة موافقة أعضاء هيئة التدريس على العبارات المدرجة بالجدول تقع بين متوسط في العبارة (١) (٣)، مرتفع بالنسبة للعبارة (٢). بالنسبة للعينة ككل. مما يشير إلى أن معظم أعضاء هيئة التدريس تسلم البريد الإلكتروني في بداية العام الدراسي وان البعض بدرجة متوسطة لاحظ الأدلة الاستراتيجية التي قدمتها الجامعة، وأهمية تفعيل البريد الإلكتروني.

الإجابة عن سؤال البحث الثالث الذي ينص علي: "ما مدى كفاية التدريب علي منصة التعليم الهجين لأعضاء هيئة التدريس؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب النسبة المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس في قطاعات التعليم عينة البحث، وكذلك المتوسطات الحسابية لها. والجدول (١٠) يبين هذه النتائج.

جدول (١٠) يوضح النسب المئوية والمتوسطات لاستجابة أعضاء هيئة التدريس حول بعد التدريب علي المنصة التعليمية وفقا للقطاعات التعليمية والعينة ككل

الكليات	الاستجابة	احتاج الي معلومات كافية لاستخدام المنصة		تم تدريبي علي استخدام المنصة		كان التدريب كافيا		دور وحدة الخدمات التكنولوجية فعال	
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت
الكليات الإنسانية	موافق بشدة	٦٠	%٣٨,٤٦	٤٥	%٢٨,٨٤	٢٦	%١٦,٦٦	٤٧	%٣٠,١٢
	موافق	٧٩	%٥٠,٦٤	٨١	%٥١,٩٢	٧١	%٤٥,٥١	٦٩	%٤٤,٢٣
	غير موافق	١٧	%١٠,٨٩	٣٠	%١٩,٢٣	٥٩	%٣٧,٨٢	٤٠	%٢٥,٦٤
المتوسط		٢,٢٨		٢,١٠		١,٢٩		٢,٠٤	
الكليات العلمية	موافق بشدة	٥٧	%٢٩,٨٤	٢٣	%١٢,٠٤	١٨	%٩,٤٢	٣٢	%١٦,٧٥
	موافق	٩٩	%٥١,٨٣	٨٩	%٤٦,٥٩	٧٤	%٣٨,٧٤	١٠١	%٥٢,٨٧
	غير موافق	٣٥	%١٨,٣٢	٧٩	%٤١,٣٦	٩٩	%٥١,٨٣	٥٨	%٣٠,٣٦
المتوسط		٢,١٢		١,٧١		١,٥٨		١,٨٧	
الكليات	موافق بشدة	٧٩	%٤٠,٦٢	٢٤	%١٢,٥	١٩	%٩,٨٩	٤٢	%٢١,٨٧

الكليات	الاستجابة	احتاج الي معلومات كافية لاستخدام المنصة		تم تدريبي علي استخدام المنصة		كان التدريب كافيا		دور وحدة الخدمات التكنولوجية فعال	
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت
الطبية	موافق	٩٥	%٤٩,٤٧	٩٠	%٤٦,٩٧	٧٩	%٤١,١٤	٩٢	%٤٧,٩١
	غير موافق	١٩	%٩,٨٩	٧٨	%٤٠,٦٢	٩٤	%٤٨,٩٥	٥٨	%٣٠,٢٠
المتوسط		٢,٣١		١,٧١		١,٦١		١,٩٢	
العينة ككل	موافق بشدة	١٩٥	%٣٦,١٧	٩٢	%١٧,٠٦	٦٣	%١١,٦٨	١٢١	%٢٢,٤٤
	موافق	٢٧٣	%٥٠,٦٤	٢٦٠	%٤٨,٢٣	٢٢٤	%٤١,٥٥	٢٦٢	%٤٨,٦٠
	غير موافق	٧١	%١٣,١٧	١٨٧	%٣٤,٦٩	٢٥٢	%٤٦,٧٥	١٥٦	%٢٨,٩٤
المتوسط		٢,٢٣		١,٨١		١,٦٥		١,٩٣	

ينضح من الجدول (١٠) أن هناك موافقة من أفراد عينة الدراسة ككل بدرجة متوسطة حول بعد التدريب على استخدام منصة التعليم الهجين؛ حيث:

١- جاء احتياج أعضاء هيئة التدريس إلى المعلومات التي تمكنهم من استخدام منصة التعليم الهجين Microsoft Teams موافقة بدرجة متوسطة بلغت ٢,٢٣؛ حيث بلغت نسبة أعضاء هيئة التدريس ذوي الاحتياج بشدة ٣٦,١٧%؛ كذلك من يحتاج إلي التدريب بدرجة موافق بلغت ٥٠,٦٤%، اما نسبة الذين لا يحتاجون للتدريب بلغت ١٣,١٧%.

٢- جاءت موافقة أعضاء هيئة التدريس على التدريب على استخدام منصة Microsoft Teams بدرجة متوسطة؛ حيث يبلغ متوسط الموافقة ١,٨١%، ونسبة الذين وافقوا بشدة بلغت ١٧,٠٦%، وكذلك بلغت نسبة الذين وافقوا ٤٨,٢٣%، وكذلك بلغت نسبة الذين لم يتلقوا تدريباً بلغت نسبة ٣٤,٦٩%، وهذه نسبة ليست بالقليلة.

٣- جاءت استجابة أعضاء هيئة التدريس اعتبار أن التدريب كان كافيا بدرجة متوسطة بلغت ١,٦٥%، جاءت نسبة الموافقة بشدة ١١,٦٨%، والموافقة بنسبة ٤١,٥٥% في حين بلغت عدم الموافقة على كفاية التدريب بنسبة ٤٦,٧٥%.

٤- يرى أعضاء هيئة التدريس أن وحدة الخدمات التكنولوجية بالكلية أدت دورها بفاعلية بدرجة متوسطة بلغت ١,٩٣%، ونسبة الموافقة بشدة بلغت

٢٢,٤٤%، ونسبة الموافقة ٤٨,٦٠%، في حين بلغت نسبة عدم الموافقة ٢٨,٩٤%.

ويتبين من جدول (١٠) أيضا، بعد ضم استجابة الموافقة بشدة، والموافقة معا ما يلي:

١-قطاع كليات العلوم الإنسانية :

- أ- نسبة ٨٩,١٠% من أعضاء هيئة التدريس في قطاع الكليات الإنسانية في حاجة إلى التدريب على استخدام المنصة المستخدمة.
- ب- نسبة ١٩,٢٣% من أعضاء هيئة التدريس في هذه الكليات لم يتلقوا تدريباً على استخدام المنصة.
- ج-نسبة ٣٧,٩٢% من أعضاء هيئة التدريس في هذه الكليات يرون أن التدريب لم يكن كافياً لاكتساب مهارات استخدام المنصة.
- د- نسبة ٢٥,٦٤% من أعضاء هيئة التدريس يرون أن وحدة الخدمات التكنولوجية لم تؤد دورها بشكل فعال في حل المشكلات التي تتعلق باستخدام المنصة.

٢-قطاع الكليات العلمية :

- أ- نسبة ٨١,٦٧% من أعضاء هيئة التدريس في حاجة إلى التدريب على استخدام المنصة العلمية.
- ب- نسبة ٤١,٣٦% من أعضاء هيئة التدريس لم يتلقوا تدريباً على استخدام المنصة التعليمية.
- ج-نسبة ٥١,٨٣% من الذين تدربوا يرون أن التدريب لم يكن كافياً لاكتساب مهارات استخدام المنصة.
- د- نسبة ٣٠,٣٦% من أعضاء هيئة التدريس يرون أن وحدة الخدمات التكنولوجية لم يكن لها دور فعال في حل المشكلات التي تتعلق باستخدام المنصة.

٣-قطاع الكليات الطبية :

أ- نسبة ٩٠,٠٩% من أعضاء هيئة التدريس فى حاجة الى التدريب على استخدام المنصة التعليمية.

ب- نسبة ٤٠,٦٢% من أعضاء هيئة التدريس لم يتلقوا تدريباً على استخدام المنصة التعليمية.

ج- نسبة ٤٨,٩٥% من الذين تدربوا يرون أن التدريب على المنصة لم يكن كافياً لاكتساب مهارات استخدام المنصة.

د- نسبة ٣٠,٢٠% يرون أن وحدة خدمات التكنولوجيا بالكليات لم تؤد دورها بالشكل الفعال فى حل مشكلات التعليم الهجين.

٤- عينة أعضاء هيئة التدريس ككل :

أ- نسبة ٨٦,٨١% من أعضاء هيئة التدريس فى حاجة إلى التدريب على استخدام المنصة التعليمية.

ب- نسبة ٣٤,٦٩% من أعضاء هيئة التدريس لم يتلقوا تدريباً على استخدام المنصة التعليمية.

ج- نسبة ٤٦,٧٥% يرون أن التدريب غير كاف لاكتساب المهارات اللازمة لاستخدام المنصة التعليمية.

د- نسبة ٢٨,٩٤% يرون أن وحدة الخدمات التكنولوجية لم تؤد دورها بشكل فعال فى حل المشكلات التى تتعلق باستخدام المنصة.

ونخلص من نتائج الإجابة عن السؤال الثالث أن نسبة كبيرة جدا من أعضاء هيئة التدريس فى حاجة إلى التدريب على استخدام المنصة التعليمية والتعرف على إمكاناتها وإتقان المهارات اللازمة للإفادة منها فى العملية التعليمية؛ كذلك تشجيع أعضاء هيئة التدريس الذين لم يتلقوا التدريب على المنصة؛ للدخول فى التدريبات وأن يكون تنظيم التدريبات بالكليات لجميع أعضاء هيئة التدريس، ولا يترك اختياراً، كما أن وحدة الخدمات التكنولوجية تحتاج إلى دعم وتحديد الدور المطلوب منها بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس والطلاب، وتدريبهم وتزويدهم بالأجهزة والادوات المطلوبة. وبإمعان النظر فى النتائج السابقة يتبين ما يلي:

١- أكثر قطاع تعليمي حاجة الي التدريب علي استخدام المنصة التعليمية كان أعضاء هيئة التدريس في الكليات الطبية: (الطب البشري- الطب البيطري- الصيدلة- طب الأسنان- التمريض) بنسبة مئوية ٩٠.٠٩%، يرجع ذلك إلي استخدامهم منصة Moodle والتدريب كان من علي الميكروسوفت، يلية أعضاء هيئة التدريس قطاع الكليات الإنسانية: (الأداب- التجارة- الحقوق- الخدمه الاجتماعية- التربية- التربية الرياضية- التربية النوعية- التربية للطفولة المبكرة) بنسبة ٨٩.١٠%، يلية أعضاء هيئة التدريس في قطاع العلمية (العلوم-الهندسة- الزراعة-الحاسبات والمعلومات -الفنون الجميلة-تكنولوجيا صناعة السكر) بنسبة ٨١.٦٧، وإن كانت نسب الاحتياج متقاربة بين جميع القطاعات، فكلها تحتاج إلى التدريب على مهارات استخدام المنصة التعليمية، ومهارات التعلم عن بعد بما يؤدي إلى فعالية استخدام التعليم الهجين، وتحقيق مخرجات التعليم للمؤسسات التعليمية.

٢- عزوف عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس علي التدريب عن مهارات استخدام المنصة التعليمية في التعليم الهجين؛ فقطاع الكليات العلمية جاءت نسبة من لم يتلقوا التدريب ٤١.٣٦%، يليه قطاع الكليات الطبية بنسبة ٤٠.٦٢%، يليه قطاع الكليات الإنسانية بنسبة ١٩.٢٣%، وهذا يوضح حجم القصور لدى بعض أعضاء هيئة التدريس في مهاراتهم وقدراتهم على استخدام التعليم الهجين وتحقيق مخرجات التعلم في مؤسساتهم.

٣- كذلك فإن نسبة من يرى أن التدريب الذي تم بالفعل لم يؤد دوره بالفعل، وأنه كان غير فعال في إكساب مهارات استخدام التعلم الهجين من خلال استخدام المنصة التعليمية؛ فقد بلغت النسبة في الكليات العلمية نسبة ٥١.٨٣%، وفي قطاع الكليات الطبية بلغت ٤٨.٩٥%، وقطاع العلوم الإنسانية بلغت ٣٧.٨٢%؛

مما يعنى ضرورة مراجعة محتوى الدورات التدريبية، وطريقة أدائها، والتعرف على احتياجات أعضاء هيئة التدريس التدريبية، وتطوير البرنامج التدريبي الذى يقدم لهم.

٤- نسبة ليست بالقليلة من أعضاء هيئة التدريس يرون أن وحدة الخدمات التكنولوجية بالكليات لا تؤدي دورها الفعال في حل المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس والطلاب في التعليم الهجين؛ حيث بلغ نسبة من يرى ذلك في قطاع الكليات العلمية بلغت ٣٠.٣٦%، يليها قطاع الكليات الطبية بلغت نسبة ٣٠.٢٠%، في حين بلغت نسبة ٢٥.٦٤% في قطاع الكليات الإنسانية؛ مما يتطلب من إدارات الكليات إلى تطوير هذه الوحدات من حيث الإمكانيات، وأداء العاملين فيها.

والجدير بالذكر رغم جوانب القصور هذه، فإنه ينبغي الاعتراف بالجهود المبذولة من المراكز المسؤولة عن التدريب، وكذلك الدور الذى تؤديه وحدة الخدمات التكنولوجية بالكليات، في التدريب على مهارات استخدام التعليم الهجين من خلال استخدام المنصة، وحل المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس والطلاب، وإن كان يرجع السبب الى ضيق الفترة التي تم فيها تأهيل أعضاء هيئة التدريس في الجامعة للأخذ بالتعليم الهجين في الفصل الدراسي الأول ٢٠٢٠/٢٠٢١م. والضغوط التي سببتها جائحة كورونا Covid-١٩ على كل الفئات. وأن التدريب كان يتم أون لاين ربما دون أجهزة للاستخدام.

الإجابة عن السؤال الرابع الذى ينص على: " ما أبرز المشكلات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في التعليم الهجين من خلال استخدام المنصة والإجراءات الاحترافية في التعليم وجها لوجه؟ تم حساب النسب المئوية والمتوسط الحالى لدرجة موافقة عينة أعضاء هيئة التدريس ككل، والجدول (١١) يبين هذه النتائج.

جدول (١١) : النسب المئوية والمتوسط الحسابي لدرجة موافقة عينة الدراسة ككل على عبارات الاستبيان الخاصة بهذا البعد.

م	العبارات	موافق بشدة		موافق		غير موافق		المتوسط
		ت	%	ت	%	ت	%	
١	فيما يتعلق بالتعليم عن بعد ضعف سرعة الإنترنت لاستخدام المنصة.	١٣٢	٢٤.٤٨%	٢٦٣	٤٨.٧٩%	١٤٤	٢٦.٧١%	١.٩٨
٢	صعوبة تسجيل الدخول للمنصة.	٣٩	٧.٢٣%	١٥٣	٢٨.٣٨%	٣٤٧	٦٤.٣٧%	١.٤٢
٣	صعوبة التفاعل والحوار مع الطلاب من خلال المنصة.	٨٠	١٤.٨٤%	٢٠٥	٣٨.٠٣%	٢٥٤	٤٧.١٢%	١.٦٨
٤	توجد عوائق تتعلق بكيفية متابعة الواجبات والتكليفات عبر المنصة.	١٠٢	١٨.٩٢%	٢٥٠	٤٦.٣٨%	١٨٧	٣٤.٦٩%	١.٨٤
	المتوسط				١.٧٣			
ب	فيما يتعلق بالإجراءات الاحترازية في التعليم وجها لوجه.							
٥	القاعات الدراسية تم تحديد أماكن الجلوس وفقا للإجراءات الاحترازية	١١١	٢٠.٥٩%	٢٥٠	٤٦.٢٨%	١٧٨	٣٣.٠٢%	١.٨٧
٦	تم تقسيم الطلاب وفق سعة المدرجات لمرعاة التباعد	١٣٢	٢٤.٤٨%	٢٥٧	٤٧.٦٨%	١٥٠	٢٧.٨٢%	١.٩٧
٧	يتم تطهير المدرجات وامكان الجلوس بطريقة دورية بعد المحاضرات	٨٩	١٦.٥١%	٢٠١	٣٧.٢٩%	٢٤٩	٤٦.١٩%	١.٧٠
	المتوسط				١.٨٤			

أولاً: المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام المنصة :

يتضح من الجدول (١١) أن هناك موافقة من أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسط حول محور المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام منصة التعليم الهجين؛ حيث بلغ متوسط الاستجابة ١.٧٣%، وهي تشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس يواجهون مشكلات في استخدام المنصة بدرجة متوسطة؛ حيث يتضح من النتائج أن :

١-نسبة ٧٣.٢٧% (موافق بشدة - موافق) من أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة، يواجهون مشكلة ضعف سرعة الإنترنت ، في حين نسبة ٢٦.٧١% منهم لا يواجهون هذه المشكلة.

٢-نسبة ٣٥.٦١% من أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة، يواجهون مشكلة في الدخول لإستخدام المنصة، في حين أن ٦٤.٣٧% لا يواجهون مشكلة في الدخول لاستخدام المنصة.

٣- نسبة ٥٢.٨٧% من أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة، يواجهون مشكلة في التفاعل والحوار والمناقشة مع الطلاب خلال المنصة، في حين أن ٤٧.١٢% لا يواجهون هذه المشكلة.

٤- نسبة ٦٥.٣٠% من أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة، يواجهون مشكلة في متابعة الواجبات والتكليفات الطلابية عبر المنصة، بينما ٣٤.٦٩% لا يواجهون هذه المشكلة.

ثانياً- المشكلات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في الإجراءات الاحترازية لمواجهة فيروس كورونا في التعليم وجها لوجه :

تبين من الجدول (١١) أن هناك موافقة من أفراد عينة الدراسة بدرجة متوسطة حول محور الإجراءات الاحترازية لمواجهة فيروس كورونا في جزء التعليم وجها لوجه من التعليم الهجين، حيث متوسط استجابة العينة ١.٨٤% ومن الجدول يتبين ما يلي:

١- ٦٦.٨٧% نسبة موافقة أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة، تم تحديد أماكن جلوس الطلاب لمراعاة التباعد بينهم أثناء المحاضرات وجها لوجه، كذلك ٣٣.٠٢% من العينة تشير إلى أنه لم يراع تحديد أماكن جلوس الطلاب لمراعاة التباعد.

٢- ٧٢.١٦% يشيرون إلى أنه تم تقسيم الطلاب وفقا لخطة الجامعة لمراعاة التباعد وعدم الازدحام، بينما ٢٧.٨٢% عكس ذلك.

٣- نسبة ٤٦.٩١% من أعضاء هيئة التدريس يرون أنه لم يتم تطهير المدرجات وأماكن الجلوس بصفة دورية بعد المحاضرات؛ مما يسبب مشكلة في الإجراءات الاحترازية.

للمقارنة بين قطاعات التعليم المختلفة في هذا المحور الجدول (١٢) يوضح هذه النتائج:

جدول (١٢) استجابات قطاعات التعليم حول محور المشكلات التي يواجهها اعضاء هيئة التدريس في استخدام منصة التعليم الهجين والإجراءات الاحترازية.

القطاع	درجة الاستجابة	عبارة (١)		عبارة (٢)		عبارة (٣)		عبارة (٤)		عبارة (٥)		عبارة (٦)		عبارة (٧)	
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت
الكتليات الإنسانية	موافق بشدة	٣٢	%٢٠.٥١	٩	%٥.٧٦	٢١	%١٣.٤٦	٢٧	%١٧.٣٠	٤٥	%٢٨.٨٤	٤٧	%٣٠.١٢	٢٧	%١٧.٣٠
	موافق	٧٩	%٥٠.٦٤	٤٢	%٢٦.٩٢	٥٧	%٣٦.٥٣	٧٥	%٤٨.٠٧	٦٥	%٤١.٦٦	٦٨	%٤٣.٥٨	٥٨	%٣٧.١٧
	غير موافق	٤٥	%٢٨.٨٤	١٠٥	%٦٧.٣٠	٧٨	%٥٠	٥٤	%٣٤.٦١	٤٦	%٢٩.٤٨	٤١	%٢٦.٢٨	٧١	%٤٥.٥١
الكتليات العلمية	موافق بشدة	٥٣	%٢٧.٧٤	١٦	%٨.٣٧	٣٠	%١٥.٧٠	٤١	%٢١.٤٦	١٨	%٩.٤٢	٢٩	%١٥.١٨	٧	%٣.٦٦
	موافق	٨٢	%٤٢.٩٣	٤٤	%٢٣.٠٣	٦٨	%٣٥.٦٠	٨٢	%٤٢.٩٣	٨٩	%٤٦.٥٩	٩٠	%٤٧.١٢	٥٩	%٣٠.٨٩
	غير موافق	٥٦	%٢٩.٣١	١٣٨	%٦٨.٠٣	٩٣	%٤٨.٦٩	٦٨	%٣٥.٦٠	٨٤	%٤٣.٩٧	٧٢	%٣٧.٦٩	١٢٥	%٦٥.٤٤
الكتليات الطبية	موافق بشدة	٩٧	%٢٤.٤٧	١٤	%٧.٢٩	٢٩	%١٥.١٠	٣٤	%١٧.٧٠	٤٨	%٢٥	٥٦	%٢٩.١٦	٥٥	%٢٨.٦٤
	موافق	١٠٢	%٥٣.١٢	٦٧	%٣٤.٨٩	٨٠	%٤١.٦٦	٩٣	%٤٨.٤٣	٩٦	%٥٠	٩٩	%٥١.٥٦	٨٤	%٤٣.٧٥
	غير موافق	٤٣	%٢٢.٣٦	١١١	%٥٧.٨١	٨٣	%٤٣.٢٢	٦٥	%٣٣.٨٥	٤٨	%٢٥	٣٧	%٢٤.٣٤	٥٣	%٢٧.٦٠

يوضح الجدول (١٢) مايلي:

١- لا فرق بين قطاعات التعليم الثلاثة في أن ضعف سرعة الإنترنت لاستخدام

منصة لتعليم الهجين تمثل مشكلة كبيرة لديهم؛ حيث بلغت نسب موافقتهم

٧١.١٥% لقطاع الكليات الإنسانية، ٧٠.٦٧% لقطاع الكليات العلمية،

٧٧.٥٩% لقطاع الكليات الطبية.

٢- لا تمايز يذكر بين قطاعات التعليم الثلاثة في أن مشكلة صعوبة تسجيل الدخول لا

تشكل مشكلة كبيرة لديهم؛ حيث بلغت عدم الموافقة لديهم ٦٧.٣٠% في

قطاع الكليات الإنسانية، ٦٨.٥٨% في قطاع الكليات العلمية، ٥٧.٧٦% في

قطاع الكليات الطبية.

٣- كانت صعوبة تسجيل الدخول على المنصة لا تمثل مشكلة عند نسبة كبيرة من

أعضاء هيئة التدريس، إلا أنها مازالت تمثل عند نسبة لا بأس بها لديهم؛

حيث بلغت نسبة موافقتهم أنها تمثل مشكلة ٣٢.٧% في الكليات

الإنسانية، ٣١.٤٢% في الكليات العلمية، ٤٢.١٩% في الكليات الطبية.

٤- لا خلاف بين قطاعات التعليم الثلاثة في أن صعوبة التفاعل والحوار والمناقشة مع الطلاب خلال المنصة؛ حيث بلغت نسبة موافقتهم علي أنها تمثل مشكلة كانت ٥٠% في قطاع الكليات الإنسانية، ٥١.٣٠% في قطاع العلمية، ٥٦.٦٧% في قطاع الكليات الطبية.

٥- تتفق قطاعات التعليم الثلاثة علي أن مشكلة عدم معرفة متابعة الواجبات وتكليفات الطلاب عبر المنصة تمثل لديهم تحديا كبيرا؛ حيث بلغت نسب موافقة أعضاء هيئة التدريس في هذه القطاعات ٦٥.٣٧%، ٦٤.٣٩%، ٦٦.١٣% علي الترتيب.

٦- اتفق قطاعا التعليم في الكليات الإنسانية والطبية بنسب مئوية كبيرة أنه تم تحديد أماكن جلوس الطلاب في قاعات الدرس أثناء المحاضرات وجها لوجه في التعليم الهجين؛ حيث بلغت نسب الموافقة ٧٠.٤٠%، ٧٥.٠٠% علي الترتيب، في حين جاءت نسبة موافقة الكليات العلمية اقل حيث بلغت ٥٦.٠١%.

٧- جاءت موافقة قطاعات التعليم على أنه يتم تقسيم الطلاب في المدرجات وقاعات الدروس الى مجموعات وفق خطة كل كلية لمراعاة التباعد وتقليل الازدحام في القاعات بنسب عالية؛ حيث بلغت في القطاع الطبي ٨٠.٧٢%، أما الكليات العلمية فجاءت بنسبة ٦٢.٣٠%.

٨- جاءت موافقة قطاعات التعليم على أنه يتم تطهير قاعات الدرس واماكن جلوس الطلاب بعد المحاضرات بنسب متفاوتة، حيث بلغت قطاع الكليات الطبية ٧٢.٣٩%، بينما في قطاع العلوم الإنسانية ٥٤.٤٧%، بينما جاءت في الكليات العلمية ٣٤.٥٥%؛ مما يضع علامة أستفهام على الكليات العلمية، لتوافر الأماكن بها ووجود أعضاء هيئة التدريس كفاية. ويحتاج الامر إلى إدارة عملية التعليم في هذه الكليات، الالتزام بما يتوافق مع خطة الجامعة لمراعاة الإجراءات الاحترازية.

مناقشة النتائج وتفسيرها :

يمكن مناقشة النتائج التي توصل إليها البحث في ضوء أدبياته ، وكذلك إجابات الاسئلة الخاصة بالبحث؛ حيث توصل البحث إلي النتائج التالية :

١-قلة رضا أعضاء هيئة التدريس عن التعليم الهجين؛ حيث بلغت نسبة ٧٥,٦٨% من العينة غير راضية عن استخدام التعليم الهجين، وترجع هذه النتائج إلي حداثة استراتيجية التعليم الهجين، وسرعة القرارات المنظمة له، وعدم الاستعداد الكافي لعدد كبير من أعضاء التدريس؛ كل هذا أدى إلي، عدم وجود ثقافة التعليم الهجين من خلال استخدام المنصة بين أعضاء التدريس، ولم تحدث تهيئة كافية لتفعيل فكرة التعليم الهجين، ولا التدريب الكافي على كيفية، استخدامه، وإعداد المقررات لرفعها على المنصة.

وتختلف هذه النتائج مع دراسة وزارة التعليم العالي (٢٠٢٠م) التي أشارت إلى ٤٩,٤١% من أعضاء هيئة التدريس لديها رضا عن استخدام التعليم الهجين، لكن الدراسة كانت دراسة استطلاعية عن مدى تقبل فكرة التعليم الهجين قبل استخدامه فعليا، وتختلف أيضا مع نتائج دراسة Jun,et al (٢٠٢٠م)، ولكنها تتفق في المجلد مع ما قد توصلت إليه دراسة henriksen,et al (٢٠٢٠م) دراسة jose, sertl (٢٠٢٠م) عن أسباب الصعوبات التي تواجهه أعضاء هيئة التدريس في استخدام التعليم الهجين.

٢-قلة وعي عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس باستخدام المنصة في التعليم الهجين خاصة إعداد المقررات ورفعها علي المنصة ؛ حيث تشير نتائج الدراسة إلى أن البعض من أعضاء هيئة التدريس اعتمد علي أن الطالب لديه (CD) عليه محتوى المقرر، فكان استخدامه من أساليب رفع الصوت أو الشرح أو وضع المقرر pdf أو بوربوينت ثم ترك الطلاب ؛وإن كان بعض أعضاء هيئة التدريس استخدم أكثر من أسلوب لرفع المقرر؛ مما يدل أن لديه ثقافة إعداد المقررات الإلكترونية ورفعها، وتتفق هذه النتائج مع دراسة

جمال الدهشان (٢٠٢٠م، دراسة جاسر، ٢٠٢٠م) دراسة على السببى
وعبدالله القيادي (٢٠١٩م) ودراسة امانى عبد القادر شعبان (٢٠١٨م).
وترجع هذه النتائج إلى ضعف مهارات الكثير من أعضاء هيئة التدريس في
إعداد المقررات الرقمية ورفعها علي المنصة خاصة في قطاع كليات الإنسانية
والعلمية، وكذلك كبار السن الذين ليست لديهم المهارات التكنولوجية الكافية، اللأزمة
لذلك، وعليهم مسئولية اكتساب مهارات التكنولوجية لإعداد المقررات الرقمية ورفعها
علي منصة الاستخدام التي يمكن أن تكون في شكل:

- ملفات فيديو أو رابط له.
- ملف صوت.
- عروض بوربوينت مصاحب بتعليق صوتي.
- ملف pdf مصاحب بتعليق صوتي.
- ملفات نصية DOC • مصاحب بتعليق صوتي.
- ملفات صور - رسوم • نص مصاحب بتعليق صوتي.
- روابط من مواقع مختلفة.
- نصوص حوارية ومناقشات.
- رابط علي صفحة أو قنوات اليوتيوب، الواتس أب الخاصة بعضو هيئة
التدريس.

كذلك بينت الدراسة أهمية تزويد أعضاء هيئة التدريس بالأدلة الاسترشادية
وسرعة تزويدهم بالبريد الإلكتروني والدخول به علي المنصة التعليمية.

٣- تؤكد نتائج الدراسة إلي حاجة أعضاء هيئة التدريس إلي المهارات
التكنولوجية والمعلومات التواصلية لإستخدام المنصة وتكوين ثقافة التعليم
الهجين، وضرورة التدريب علي المهارات اللأزمة لإعداد المقرر الرقمي
ومهارات استخدام المنصات التعليمية، وكذلك بينت أهمية دور وحدة
الخدمات التكنولوجية في تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في استخدام
التعليم الهجين من خلال المنصة التعليمية وحل مشاكلهم ومشاكل أعضاء

هيئة التدريس والطلاب فيما يتعلق باستخدام المنصة والدخول عليها ورفع المقررات، وتتفق هذه النتائج مع دراسة احمد حلمي أبو المجد (٢٠٢٠م) ودراسة التعليم العالي (٢٠٢٠م) وجمال الدهشان (٢٠٢٠م)، ودراسة ندي محمد جابر (٢٠٢٠م)، ودراسة شاكر عبدالعظيم، (٢٠٢٠م) ودراسة علي السبيعي، عبدالله الفياض (٢٠١٩م) ودراسة مصطفى أحمد عبدالله، عادل حلمي المللي، (٢٠٢٠م).

والجدير بالذكر أن الجامعة من خلال مركز المعلومات (CIO) (مؤمن المليجي، ٢٠٢١م) قدمت برنامجا تدريبيا لأعضاء هيئة التدريس في الكليات، وكذلك للعاملين بمراكز الخدمة التكنولوجية بالكليات، وهذا البرنامج تضمن التدريب علي مايلي:

١. عرض كيفية التسجيل بالمنصة التعليمية، وكيفية استخدامها.
 ٢. كيفية إضافة الطلاب بالمقررات الدراسية بالمنصة.
 ٣. كيفية رفع المادة العلمية بصفحات المقررات بالمنصة.
 ٤. عرض وسائل وأدوات إدارة المحاضرات بصورة إلكترونية.
 ٥. عرض إمكانيات المنصة في عمل تكليفات للطلاب.
 ٦. عرض إمكانية عمل اختبارات بصورة إلكترونية، ومرتبطة بصفحات المقررات الدراسية بالمنصة التعليمية.
- ويتطلب الأمر إعادة تفعيل برنامج التدريب وتطويره مع التركيز علي قطاع الكليات الإنسانية وأعضاء هيئة التدريس كبار السن.

٤- تؤكد الدراسة علي أن معظم أعضاء هيئة التدريس يواجهون تحديات ومشكلات في "التعليم عن بعد" من خلال استخدام المنصة، وتلخصت هذه التحديات والمشكلات بما يلي:

أ. ضعف سرعة الإنترنت داخل الجامعة، خاصة الكليات التي خارج الحرم الجامعي، كذلك كثرة انقطاع الاتصال أثناء استخدام الإنترنت .

ب. صعوبة التفاعل والحوار مع الطلاب من خلال المنصة؛ لذلك صعوبة متابعة الواجبات والتكليفات التي تعطي للطلاب عبر المنصة، وهذا يدل علي ضعف مهارات أعضاء هيئة التدريس في استخدام المنصة وإعداد المقررات وكيفية عملية التقويم.

ج. وتتفق هذه النتائج مع دراسة علي السبيعي، وعبدالله القباص (٢٠١٩م)، ودراسة أحلام عبداللطيف (٢٠١٦م)، دراسة أماني عبدالقادر (٢٠١٨م)، حيث أكدت هذه الدراسات علي وجود تحديات تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدامهم للتعليم عن بعد، واجهت بعض أعضاء هيئة التدريس صعوبة في الدخول إلي المنصة، خاصة بداية العمل بالتعليم الهجين.

د. واجهت أعضاء هيئة التدريس بعض الصعوبات في الإجراءات الاحترافية في الجزء الخاص بالتعليم الهجين الذي يتم وجها لوجه، مثل: التباعد الاجتماعي، لبس الكمامات استخدام المطهرات بصفة دورية بين كل محاضرة وأخرى خاصة في الكليات ذات الأعداد الكبيرة.

توصيات ومقترحات الدراسة :

في ضوء أدبيات البحث ونتائج الدراسة التي تتعلق بالإجابة عن أسئلة البحث وآراء أعضاء هيئة التدريس التي جاءت عن السؤال المفتوح في الاستبيان، تقدم الدراسة بعض التوصيات التي قد تسهم في تفعيل استخدام التعليم الهجين في ظل جائحة كورونا (Covid-19):

١-التوسع في التعليم الهجين باعتباره النمط التقليدي الجديد للتعليم، أو الوضع الطبيعي الجديد للتعليم، واتخاذ كافة الإجراءات اللازمة لإنجاح هذا النمط من التعليم سواء استمر التعايش مع جائحة كورونا، أو انتهت الجائحة

وتوجيه المسؤولين عن التعلم لإعداد المقررات الرقمية على أفضل ما يكون ،
كذلك التوسع في المنصات التعليمية، وما يتبعه من الانتقال من امتحانات
التعليم التقليدي الي الامتحانات الإلكترونية، لكل جوانب عملية التعلم.
٢-توفير مزيد من الإجراءات الاحترازية الصحية وتوعية منتسبي الجامعة
(أعضاء هيئة التدريس - طلاب - عاملين) بأهمية وضرورة الالتزام بها،
ويتم ذلك من خلال :

- ١- تقسيم الطلاب إلى مجموعات تدريبية صغيرة تتناسب مع قاعات
الدراسة بحيث تسمح بالتباعد.
- ب- تطهير قاعات التدريس والمعامل بعد كل محاضرة، ومعمل.
- ج- التشديد على ارتداء الكمادات الواقية على أعضاء هيئة التدريس
والطلاب والعاملين.

٣- الاهتمام بتوعية أعضاء هيئة التدريس وثقافتهم بالتعليم الهجين؛ مما
يعمل على زيادة رضاهم وقناعتهم بأن التعليم الهجين هو نمط التعليم
الجديد الذى يسود العملية التعليمية، ويتم ذلك من خلال تزويد أعضاء
هيئة التدريس بالمعلومات اللازمة عن التعليم الهجين مثل :

- أ - المقصود بالتعليم الهجين.
- ب - أهمية التعليم الهجين.
- ج- مميزات وفوائد التعليم الهجين.
- د- مبررات استخدام التعليم الهجين.
- هـ - متطلبات التعليم الهجين.

- و - معوقات التعليم الهجين، وكيفية تجنبها.
- ز- المهارات التكنولوجية المطلوبة لعضو هيئة التدريس والطلاب.
- ح- المنصات التعليمية، ومهارات استخدامها.
- ط- التعليم المتزامن، والتعليم غير المتزامن.
- ٤- تطوير البنية التحتية و التكنولوجيا في الجامعة و المؤسسات التعليمية التابعة لها، خاصة الكليات التي خارج الحرم الجامعي، وذلك من خلال :
- أ - توفير بنية تحتية على أعلى كفاءة من التقنيات التكنولوجية .
- ب- زيادة سرعة الإنترنت .
- ج- توفير معمل افتراضي داخل كل قسم من أقسام الكلية.
- د- تطوير وحدات الخدمات التكنولوجية بالكليات ووحدة الخدمات التكنولوجية المركزية، بالأجهزة و العاملين المدربين لتوفير الدعم الفني لحل مشكلات التقنية للتعليم الهجين.
- ٥- توفير مزيد من الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات لإدارة المقررات الدراسية، وترقية مهاراتهم في إعداد المحاضرات و الاختبارات واستخدام المنصات التعليمية، ويمكن التأكيد على ما يلي :

أ- تفعيل التعليم الهجين بمرحلة الليسانس و البكالوريوس.

ب- إتقان مهارات استخدام الحاسوب و الإنترنت .

ج- إعداد مقررات التعليم الهجين.

د- إتقان استخدام المنصات التعليمية المستخدمة.

هـ- توظيف التعليم الإلكتروني في المقرر الدراسي.

٦ - الجدير بالذكر أن أعضاء هيئة التدريس قدموا ما يواجههم من انطباعات ومشكلات عن التعليم الهجين حين الإجابة عن السؤال المفتوح من الاستبيان. رأينا وضعها في ملحق الدراسة مصنفة حسب قطاعات التعليم، وسوف توضع باللغة نفسها التي كتبت بها دون أي تعديلات، لأطلاع من يهمله الأمر عليها للإفادة منها، في تحسين التعليم الهجين بالجامعة.

المراجع:

ابراهيم عبد الوكيل الفار (٢٠١٢). تربويات تكنولوجيا القرن الحادى و العشرين. تكنولوجيا ويب ٢. الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات. القاهرة : دار الكتب والوثائق المصرية.

- أحمد حلمى أبو المجد، التعلم الهجين و آليات تنفيذه والمستحدثات التكنولوجية بجامعة جنوب الوادى. مركز التعلم الإلكتروني - جامعة جنوب الوادى.
- أماني عبد القادر محمد شعبان، (٢٠١٨). مقومات استخدام التعليم المدمج فى الدراسات العليا التربوية بجامعة القاهرة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة كلية التربية - جامعة المنوفية، ٣٣(١)، ٣١٦ - ٣٥١.
- أمل بنت رجا المحمدى. "تقييم تجربة التعلم عن بعد خلال جائحة كورونا من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية.
- اليسون ليتل جون، وكريس بجلز(٢٠١٢). الإعداد للتعلم الإلكتروني المدمج (ترجمة عثمان بن تركى، عادل سرايا، هشام حسن) الرياض: النشر العلمي والمطابع.
- جابر احمد جابر، طاهر عبدالازق(١٩٧٨). منهج البحث فى التربية علم النفس. القاهرة، دار النهضة المصرية.
- جمال على خليل الدهشان، (٢٠٢٠). مستقبل التعليم بعد جائحة كورونا : سيناريوهات استشرافية. المجلة الدولية للبحوث فى العلوم التربوية، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، ٣ (٤)، ١٠٥ - ١٦٩.
- رئاسة الجمهورية، (٢٠٢٠). قرار رئيس الوزراء رقم ١٢٠٠ لسنة ٢٠٢٠ بتعديل بعض أحكام اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات. الجريدة الرسمية العدد ٢٤ مكرر ب فى ١٥ يونية ٢٠٢٠.
- رئاسة الجمهورية، (٢٠٢٠). قرار رئيس الوزراء رقم ٧١٧ لسنة ٢٠٢٠ بشأن تعليق الدراسة بالمدارس و المعاهد و الجامعات و حضانات الأطفال. الجريدة الرسمية العدد ١١ (مكرر)، فى ١٤ مارس ٢٠٢٠.
- شاكر عبد العظيم محمد فناوى (٢٠٢٠). جائحة كورونا والتعليم عن بعد : ملامح الأزمة و آثارها بين الواقع والمستقبل والتحديات والفرص ". المجلة الدولية للبحوث فى العلوم التربوية

شحاته غريب شلقامى و أحمد عبد المولى، خطة جامعة أسيوط للعام الجامعى ٢٠٢٠-٢٠٢١. بنظام التعليم الهجين، شؤون التعليم و الطلاب المركزية جامعة أسيوط .

على رسام ماجد الس، وعلى عبدالله أحمد القباطى (٢٠١٩). "واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمى ومعلمات اللغة العربية فى تدريس طلاب المرحلة الابتدائية". المجلة العربية للنشر العلمى (١)، (٢٤)، ٥٥٣-٥٧٨.

المجلس الأعلى للجامعات (٢٠٢٠). مقترح دراسة لتطبيق العليم الهدين و المزج بين التعلم وجهاً لوجه و التعلم الإلكتروني. وزارة التعليم العالى و المجلس الأعلى للجامعات

محمد عطية خميس (٢٠٠٣). منتوجات تكنولوجيا التعليم. القاهرة دار الكلمة.
مصطفى أحمد عبدالله، وعادل حلمى أمين (٢٠٢٠). "تصور مقترح لتطوير التعليم الهجين بمدارس التعليم الثانوى العام بمصر فى ظل جائحة كورونا المستجد covid -19 مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية و النفسية، ٥١٧ (٧)، ١-٨٢.

ندى محمد جاسر (٢٠٢٠). "التحديات التى تواجه طلاب و طالبات الجامعات السعودية فى بيئة التعلم عن بعد أثناء جائحة كورونا".

اليونسكو (٢٠٢٠) جائحة الكورونا: صدمات التعليم والاستجابة على صعيد السياسات. متاح في:

<http://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

Harriman, G. (2014). What is Blended learning? E-Learning Resources, Retrieved from: <http://www.grayharriman.com>.

Henriksen, D., Creely, E., Henderson, M. (2020). Folk Pedagogies for teacher educator transitions: Approaches to synchronous online

- learning in the wake of Covid-19, *Jl. Of Technology and teacher education*, 28(2)-201-209.
- Hofmann J. (2011). Top 10 Challenges of Blended Learning Retrieved from: <http://www.Trainingmag.com/article/soapbox-top-10-challengesblended-learning>.
- Jose, M., Serpa, S., (2020). The Global Crisis Brought about by SARS-COV-2 and Its Impact on Education:An Overview of the Portuguese Panorama. *Sci Insigt Edu Front*, 5(2), 525-530.
- Jun, X., Hong Zheng, S., Tzu- Han lin, M., Zhimin, P., Hsu-Chen. C.(2020). What makes learns a good fit for hybrid learning? Learning cometeneces as predictors of experience and satisfaction in hybrid learning space. *British Journal of Educational technology*, 51(4), 1203-1219.
- Partridge, H., Ponting, D.& Mecay, M. (2011). Good practice report: blended learning, Australian learning and teaching council.
- Sintena,E.J.(2020).Effect of covit-19 on the performance of grad 12 student :Implication for STEM Education, *Eurasia journal of Mathematics, science and Technology Education* ,16(7),153-172.

ملاحق الدراسة

ملحق (١)- استبيان اعضاء هيئة التدريس حول استخدام المنصة في التعليم الهجين.

ملحق (٢)- الآراء الحره لاعضاء هيئة التدريس التي وردت في السؤال المفتوح

ملحق (١)

**استبيان اعضاء هيئة التدريس حول استخدام المنصة في التعليم الهجين
لجميع الكليات**

لا اوافق	اوافق	اوافق بشدة	البند
			١- قدمت لي الجامعة أداة استرشادية ساعدتني في الدخول الي النظام بسهولة و يسر.
			٢- تم استلام البريد الاكاديمي في بداية العام الدراسي.
			٣- استطعت تفعيل البريد الأكاديمي الجامعي بسهولة و يسر.
			٤- تم تدريبك على استخدام منصة Microsoft Teams .
			٥- كان التدريب كافياً للتفاعل عبر منصة Microsoft Teams.
			٦- كان لوحدة الخدمات التكنولوجية بالكلية دور فعال في حل مشكلات الدخول علي منصة Microsoft Teams.
			٧- قمت برفع المادة العلمية على منصة Microsoft Teams في شكل.
			٨- ضعف سرعة الانترنت لاستخدام منصة Microsoft Teams.
			٩- صعوبة تسجيل الدخول لمنصة Microsoft Teams.
			١٠- صعوبة التفاعل والحوار مع الطلاب من خلال منصة Microsoft Teams.
			١١- هناك عوائق تتعلق بكيفية متابعة الواجبات والتكليفات للطلاب عبر منصة Microsoft Teams.
			١٢- احتاج إلى معلومات كافية لاستخدام جميع إمكانيات منصة Microsoft Teams.
			١٣- تم تجهيز القاعات الدراسية من خلال تحديد أماكن الجلوس وفقاً للإجراءات الاحترازية.
			١٤- تم تقسم الطلاب وفق السعة الخاصة بالمدرجات ووفق قواعد التباعد.
			١٥- يتم تطهير المدرجات وأماكن التدريس بطريقة دورية بعد كل محاضرة أو تدريب عملي.
			١٦- نسبة الرضا عن استخدام التعليم الهجين
			١٧- في حالة وجود آراء لم يتضمنها الاستبيان رجاء ذكرها.....

ملحق (٢)

(مقترحات أعضاء هيئة التدريس القطاع الانساني)

١٧- في حالة وجود آراء لم يتضمنها الاستبيان رجاء ذكرها

- استمرار الوضع وتفعيله لما تضمن توفيراً للطلاب في الوقت والمصاريف
- عدم وجود إنترنت بالكلية
- لا يوجد تعليقات سواء ضعف منظومة التدريب سواء لأعضاء هيئة التدريس أو للطلبة هو سبب رئيسي لسوء وضع الاستخدام
- ضعف الإنترنت وصعوبة الوصول إليه دائماً من جانب الطلاب الي جانب صعوبة تعامل الطلاب مع هذا النظام
- لم يتم التدريب أصلاً على استخدام آل Microsoft Teams
- والله العظيم لم أرى اية وسيلة من وسائل التطهير أو التعقيم في المدرجات أو حتى الحمامات"
- بالإضافة إلي : المشكلة في عدم قدرة الطلبة على استيعاب الطرق الجديدة في هذا التعليم وكيفية استخدام ميكروسفت تيمز، ويحتاجوا الي التدريب أولاً بأول
- يرجى عمل دورات في كافيته للأعضاء لمعرفة كل امكانيات المنصه والتعامل معها
- الامكانيات المادية لدي الطلاب لا تمكنهم من الدخول علي المنصة لفترات طويلة
- توفير البنية التقنية وتصويرها
- إعادة صياغة السؤال رقم ٨
- توفير انترنت في الكلية
- تكثيف دورات تدريبية
- التعليم الهجين غير فعال حتى الان"

● هذا استبيان عن منصة ميكروسوفت والايميل الأكاديمي وقل ما يتعلق بالتعليم والرضى ! وأرى بأن التعليم عن بعد لا يصلح لليسانس ولا للدراسات العليا، الا في اضيق الحدود وبنسبة تقل عن ١٠%. ويلزم السماح بوسائل اخرى للتفاعل مثل : جوجل كلاس روم، القنوات المتخصصة عبر الإنترنت ،
الوتساب،،،،.

●التقويم ثم التقويم ثم التقويم للجامعة بأكملها

●الله الأمر من قبل ومن بعد.

●زيادة سرعة الإنترنت

●لم يكون هناك تقصير من إدارة الكليه ولكن القاعات الدراسية غير مهيئة بشكل كافي لاحتواء العدد المطلوب وفقا للأجراءات الاحترازية ومن قبل أيضا...

●لا توجد

●عدم وجود نظام لالزام طلاب كل مجموعة في الحضور في الموعد المخصص

لهم مما أدى إلى تذاحم الطلاب في محاضرة بعينها رون بقية المواعيد

●يجب أن يتم أتباع أساليب التعليم الهجين على نطاق مؤسسي واسع، بمعايير و

ضوابط واضحة، و بنظام مراجعة و فحص صارم يتضمن أساليب للثواب و

العقاب، و هو ما لم يتم تنفيذه و لذلك بقي استخدام أساليب التعليم الهجين

شيئاً يرجع إلى جهود شخصية من الأساتذة و الطلبة. و هذه الجهود قد تبذل

أو لا تبذل، و هي لا تبذل في أغلب الأحوال .

●نظام ده نظام فاشل اقسام بالله

●اعتمدت الكلية في الأساس على المحاضرات التقليدية أي وجها لوجه أما

المحاضرات المسجلة على مايكروسوفت تيم فقد وضعت احتياطيا لكي يلجأ

إليها في حالة وجود سبب يمنع المحاضرات التقليدية مثل وقف الدراسة

بسبب الجائحة. وعندما قررت الجامعة وقف الدراسة تطبيقا للإجراءات الاحترازية كأن كل الأساتذة قد انتهوا من تدريس المقررات.

•التعليم عند بعد فاشل

•التعليم الهجين لأبد من زيادة التدريب على استخدامه

•لا يوجد سوى مشكلة الاعداد الكبيرة لبعض الشعب وبعض الطلاب عندهم

مشكلة انترنت

•تجهيز عدد من الغرف حتي تستخدم في تسجيل المحاضرات صوت وصورة

ويجب تذييدها بكل وسائل الاتصال التي يتمكن كل أعضاء هيئة التدريس

والهيئة المعاونة من إعداد المحاضرات ورفعها للطلاب بسهولة ويسر مما

يساعد كثيرا في إنجاح العملية التعليمية بهذا الشكل الهجين .

•التدريب ثم التدريب ثم التدريب+ورش العمل المتعددة هو السبيل الأساسي

للنجاح والاستمرارية.

•أن تكون المحاضرات أسبوعية للاستفادة القصوى للطلاب والاستفادة من

تطبيقات المادة في الحياة بربط الجانب النظري بالعملية في وقت أرحب

للتواصل مع الطلاب

•رفع كفاءة الشبكة. توفير اجهزة كمبيوتر حديثة. واجهزة عرض بالقاعات

الدراسية

•الاستبيان جيد وشامل كل البيانات

•يفضل أن يكون تدريس المواد النظرية كله على النت دون حضور لأنهم بالفعل

لايحضؤوا المحاضرات النظرية حتى من قبل تطبيق التعليم الهجين

•الصعوبة التي وجدها عدد من الطلاب في استخدام Microsoft Teams لاني

لم يتم تدريبهم عليه

- تفاعل المعلم والطلاب
- المشكلة في الطلاب :ضعف تواصلهم مع ضعف امكانيات الكثير منهم المادية
اللزّمة للتواصل المباشر معهم..
- زياده ورش العمل الخاصه بالتعليم الهجين
- لا زالت هناك مشكلات في الایمیل الاكاديمي الخاص بالطلاب ولا زالت الكثير
من الطلاب عندهم مشكلات بخصوص كيفية الدخول علي المنصة وكذلك
اليوزر نيم والباسورد
- تدريب الطلاب على استخدام المنصة.
- الرجاء توفير اجهزة الحاسب الالي الحديثة
- خطأئ. علميا. التعليم المدمج. وليس. الهجين للحوانات
- "قلة عدد أعضاء هيئة التدريس اللي بيتعاملوا مع المنصة التعليمية
مايكروسوفت تميز.
- عدم وجود توعية كافية لأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة والطلاب".
- هذا النظام هو افضل نظام يتناسب مع متطلبات المرحلة الحاليه
- طبيعة الدراسة بكلبات التربيه الرياضيه لا تتناسب والتعليم الهجين في
المقررات العملية. وشكرا.
- يفضل عمل ورش عمل مع أعضاء هيئة التدريس كلا حسب طبيعة العمل
- تم تدريبنا علي Microsoft forms فقط ولم تنطرق الي منصة Microsoft
teams
- اين تعريف التعلم الهجين وهل يقصد به التعلم عن بعد ام التعلم المختلط ارجو
التوضيح للعينه
- بالتوفيق

• تدريبات اضافية

• صعوبة التدريس للمواد العملية عبر التعليم الهجين. مما يجعل من التعليم الهجين اسلوب لضعف المستوى العام لخريجي الكليات العملية..لذا لا بد من تقسيم الطلاب وفق الإجراءات الاحترافية ومساعدتهم في تدريس المواد العملية بشكل مباشر داخل الكلية التابع لها الطلاب..وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

• عدم توافر الإنترنت بالسرعة الكافية لدي جميع الطلاب للظروف الاقتصادية والمادية

• الكليات العملية لا تتوافق بشكل جيد مع نظام التعليم الهجين
• لم يكن هناك اي تدريب لاستخدام المنصة سوى محاضرة مختص في ميكرو سوفت

• "ضعف عدد الموظفين في الجامعة المسؤولين عن الإيميل الأكاديمي لمتابعه الطلاب وأعضاء هيئة التدريس حيث اقتصر على ٢ موظف فقط أستاذة مها وموظفه اخرى في شبكه المعلومات فقط!

• وذلك لم يعطينا الفرصه الكافيه لمتابعه تفعيل الايميل حيث أهم لتنا الموظفه وقالت عندي ٢٥٠٠ طالب لازم اخلصهم وبعدين اشوف أعضاء هيئه التدريس!!!!

•(ومين هيدرس الطلبة كده)!

•تفعيل التعليم عن بعد فقطط"

•يمكن استخدام برامج اخرى أفضل وأسرع من برنامج Microsoft teams

•صعوبة المتابعة والارشاد للطلاب وخاصة في المقررات التطبيقية

• يجب تطوير البرنامج ليوافق كل احتياجات عضو هيئة التدريس لتقديم العون للطلاب

• تدريبات مكثفة للطلاب

• للاسف فيه طلبه كثيرة لا يتوفر لهم انترنت

•* "برجاء تعقيم الامكان من مدرجات وغيرها بشكل دوري

•* دورات أكثر حتى يتم الاستفادة من منصه teams بشكل كامل

• حل مشكلة ضعف النت الجامعي

• مفيش أماكن كويسه نهائي في الكليه نطالب بأماكن متوفره

• تفعيل Teams بصورة أكثر ل أعضاء هيئة ولاطلاب

• لا نريد التعليم الهجين التعليم عن بعد تعليم فاشل وليس له اي قيمه

• الرجاء زياده التدريبات علي كيفيه استخدام المنصه

• يوجد صعوبة في تفعيل الايميل الاكاديمي للطلاب و كذلك نسبة كبيرة منهم في

اماكن اقامتهم لا تتوفر خدمة الإنترنت و اخيرا ضعف الامكانيات المادية

لأسر الطلاب

• الرجاء التدريب علي برنامج مايكروسوفت تيم

• تدريب الطلاب واميلهم الاكاديمي

• تأخير استلام بعض الطالبات للبريد الأكاديمي في بداية الفصل الدراسي وخاصة

الفرقة الأولى

• التدريب عمليا على استخدام المنصة

• أرى نجاح تطبيق هذا النظام في الفترات القادمة أكثر

• 1_ "عدم التزام الطالبات ارتداء الكمامة في المحاضرات. ٢. لم يتم تطهير

المدرجات اماكن التدريس بطريقة دورية بعد كل محاضرة او تدريب عملي.

- 3_التدريب غير كافي.
- 4_الكثير من أعضاء هيئة التدريس غير قادرين علي استخدام تكنولوجيا التعليم.
- 5_أجد صعوبة في التفاعل مع الطالبات أثناء التدريس بالمنصة.
- يفضل استخدام منصة Microsoft teams في التدريس و العملية التعليمية للدراسات العليا أيضا
- ارجو ارسال محاضرت باقي الكتب
- لانه لا يوجد سوا دكتورين فقط قاموا برفع المحاضرات"
- عدم الرضا اطلاقا لان البنيه التحتية لم تكن سليمة
- تدريب الطلاب على الاختبارات الإلكترونية
- شكرا جزيلاً
- تدريب العاملين بوحدة التكنولوجيا علي التعامل مع المشكلات الخاصة بمنصة Microsoft teams
- منح كل طالب شريحه خاصه به وعليها باقة نت خاصه بالتعليم عن بعد لسهولة التواصل أثناء المحاضرات
- "التعليم الهجين مدخل عصري مهم لا غنى عنه في ظل الظروف الحالية - لكن كنا نحتاج لبعض المساعدة حول كيفية التعامل مع المقررات الدراسية في ظل نظام التعليم الهجين - خاصة فيما يتعلق بتقسيم وإدارة محاضرات التعلم المباشر والتعلم أونلاين والمحتوى الممكن تغطيته في كل - mode هناك مشكلات فنية كثيرة واجهت الطلاب في الفصل الدراسي الأول - خاصة فيما يتعلق باستخدام وتفعيل البريد الإلكتروني الجامعي وكيفية أداء الإمتحان إلكتروني (أونلاين) دون مشاكل عبر تطبيق - Microsoft Forms هناك

مشاكل كثيرة واجهت الطلاب لم تتمكن وحدة الخدمات التكنولوجية بالكلية من حلها مما اضطرنا للتواصل مع المختصة المهندسة /نهى بمركز شبكة المعلومات بالجامعة الغي تعاونت بشكل ممتاز بالرغم من إتقانا عليها وكم الشغل الكبير على عاتقها - إلا أنها لم تتأخر أبدا معنا أو مع أي طالب وكان تعاملها فوق الممتاز..

●خالص تحياتي وتمنياتي بالتوفيق والسداد لجامعتنا الحبيبة لنجاح هذه التجربة
الرائدة ..

●خالص تحياتي

●د/ محمود محمد سيد عبدالله

●أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية المساعد

●كلية التربية - جامعة أسيوط "

●الطلاب يحتاجون المزيد من التدريب على المنصة

●تحميل المحاضرات يتم ببطئ

●يراعى الاستبيان الحوار والمناقشة

●من اكثر الصعوبات التي تواجه برنامج ميكروسوفت تيمز أن عدد كبير من الطلاب ليس لهم بريد اكاديمي مفعّل ووجدوا صعوبه فى تفعيله وكذلك فى

حدود علمى أيضا أن ليس كل الطلاب يمتلكون موبايل وشبكة انترنت

للتواصل عبر ميكروسوفت تيمز مع عضو هيئة التدريس

(مقترحات أعضاء هيئة التدريس القطاع الطبي)

١٧- في حالة وجود آراء لم يتضمنها الاستبيان رجاء ذكرها

- التدريب على microsoft team بصفه دوريه
- الندوات للطلاب لابد من كثرتها
- ضعف النت لبعض الطلاب يمنعهم من التواصل ومتابعة الدراسة بجانب ان التعليم الهجين يفقد المناقشات البنائة لدى اغلب الطلاب وفقدهم اللباقة والقوة فى التعبير
- زياده سرعة النت فى الكليه
- توفير قاعات كومبيوتر كافيه لعقد الامتحانات وتسريع شبكات النت
- نحتاج تدريب اكثر. مع خالص الشكر والتقدير والاحترام
- التدريب بشكل اوسع
- تكرار ورش العمل والدورات التدريبية بطريقة دورية حول استخدام المنصات الإلكترونية
- لابد من توفير نت قوى
- إتاحة الفرصة لكل أعضاء هيئه التدريس والهيئة المعلومه باستخدام ميكروسوفت وتطبيقه
- الكليات العمليه يستخدم برنامج moodle ومفيش اي جزء يخص ذلك اشكركم علي هذا التطبيق الرائع

•الرجاء تدريب جميع الطلبة وأعضاء هيئة التدريس على استخدام برنامج

moodle & Microsoft team بواسطة متخصصين في الحاسبات

والتكنولوجيا

•تسريع سرعه النت واستكمال البنيه التحتية

•زيادة عدد الاماكن لتوزيع الطلاب افضل وتوفير مطهرات لغسل الايادى

•نحتاج تدريب من متخصصين اكثر من مره والتفعيل

•يتم اخذ الغياب باستخدام المنصة وكذلك إمكانية عمل اختبار عليها

•تفاعل الطلبة

•التعليم عن كيفية استخدام الميكروسوفت تيم

•الرجاء عمل لينك لتسجيل حضور الطلاب للتعليم عن بعد

•اعطاء دورات حول Microsoft team for all all staff members

•يجب وضع جدول واضح للطلاب و عدد ساعات محدد بالتنسيق مع الاقسام

•تفعيل العقوبات على من لا يلتزم بالمائة والتباعد الاجتماعى مما يؤدى إلى

التزام الجميع

•كيفية اخذ الغياب بالmicroaoft teams

•دوو وحدة التكنولوجيا في الكليه ضعيف جدا و غير مفعل

•نقص عدد الفريق المدرب للدعم الفنى عند احتياج أعضاء هيئة التدريس

•لا نعرف عنه أي معلومات

•توضيح أكثر لبعض النقاط السابق ذكرها .

•"يجب تفعيل دور وحدات الخدمات التكنولوجيا لاستخدام البرنامج انا قمت

بنفسي ومساعدته بعض الزملاء للدخول علي البرنامج وكذلك يجب مضاعفه

سرعه النت

- اخيرا هذا نوع شيق جدا من التعليم ومفيد"
- التعليم الهجين نظام تعليمي فاشل للاسف الشديد
- يجب عمل استبيان لكل كلية لاختلاف طبيعة التدريس والعملي لكل كلية
- برجاء عمل دورة اون لاين لأعضاء هيئة التدريس وتعليمهم كيفية استخدام برنامج مايكروسوفت تيمز و امكانياته المتاحة
- All givin are sufficient
- التدريس المكتبي والتفاعل المباشر احسن طريق للتدريس وليكن الهجين مؤقتا نظرا للظروف الطارئة
- The system needs upgrading
- التدريب العملى سوف يكون قاصر فلج تعويض ذلك فى سنة الامتياز
- راي الطلبة في التعليم الهجين
- كانت جودة الإنترنت هي العائق الرئيسى أثناء استخدام microsoft teams
- اري ان التعليم هجين جيد
- لم يتم استخدام ال microsoft teams فى المحاضرات الخاصة بي قبل ذلك.
- ولم اسمع عنه من قبل الا من خلال محاضرة المهندس احمد رجب يوم ٥ يناير ٢٠٢١ .
- تم الدخول علي منصة Microsoft teams من المنزل لوجود إنترنت ضعيف للغاية بقسم الأمراض الجلدية والتناسلية
- برجاء رفع كفاءة سيرفر الجامعة و سرعة خدمات الإنترنت وتدريب السكرتارية تدريب كاف لمساعدة أعضاء هيئة التدريس

• برقاء زيادة سرعة الإنترنت وتجهيز غرف مجهزة وكمبيوترات حديثة حتى يتم تدريس الطلبة والتفاعل معهم..للاسف الاقسام بالمستشفى غير مجهزة لذلك

•الفكرة جيدة التطبيق ضعيف

• The whole process needs organization and training

•نظام فاشل تماما و لا فائدة من تطبيقه

•يحتاج التواصل بين الطالب واستاذه في الجامعة الى لقاءات دورية ثابتة على النت لكل فرقة اسبوعيا مع ا.ه.ت.في كل مادة دراسية للمتابعة والتوجيه لاابد من توافر وتعظيم الاستفادة من البنية التحتية لشبكات وسرعة الانترنت ليواكب المتغيرات التعليمية وكذلك عدم استبدال العملى والحالات بالكليات العملية بوسائل بديلة عن بعد مما يؤثر فى كفاءة الخريجين

•رجاء زياده عدد المعيددين بكلية الطب البيطرى حيث يوجد عجز شديد فى المعيددين

•"لاابد من وجود فديوهات حيه للشرح وليس صوت وصوره ملفات

•لكن يكون الشخص نفسه يشرح"

•غالبية الدكاترة لا يقومون بالشرح جيدا عن بعد و يقومون بقراءة ال pdf فقط

•"التواصل مع الطلاب ضعيف ويقتصر علي الدروس العملية حتي مع تواجد

عضو هيئة التدريس ب ساعات الارشاد الاكاديمي الا ان جدول الطلاب

مشغول جدا لضيق وقت حضورهم بالكلية

•صعوبة تدريس الحزاء العملي اون لاين

- في حال وجود اصابة مؤكدة بين الطلاب وهو ما حدث فعلا قررت ادارة الجامعة ومن بعدها الكلية استمرار الدراسة للطلاب المخالطين مما ترتب عليه ظهور اصابات اخري مؤكدة بنفس السكشن
- تجاهل بعض العاملين الاداريين بالكلية وخاصة العمال للإجراءات الاحترازية والتباعد الاجتماعي رغم التشديد عليها من قبل ادارة الكلية مما يهدد كافة الإجراءات ويعرض الطلاب وأعضاء هيئة التدريس للاصابة"
- يجب التركيز ع تدريب أعضاء هيئة التدريس و الهيئة المعاونة ع برنامجي مايكروسوفت تيمز و مودل.
- كيف يتم تطبيق التعليم الهجين بطريقة أكثر فعالية
- عدم وجود قواعد للتشديد على الطلاب بالتزام الإجراءات الاحترازية داخل الجامعة
- لا يوجد
- القطاع الطبي استخدم المودل وليس Microsoft teams فتم الاجابة على هذا الاساس نرجو عند عمل استبيانات سواء للطلبة او أعضاء التدريس مراعاة ذلك وعمل استبيان خاص للقطاع الطبي مع الشكر
- التدريب العملي للطلاب باستخدام المنصه
- الاستبيان وافي
- نرجو المزيد من وسائل التفاعل مع الطلاب
- ليس تدريب أعضاء هيئة التدريس فقط بل يجب تدريب الطلاب أيضا
- لا يوجد
- النظام مفيد للطلاب لاتاحة الاحتفاظ بتسجيل شرح المحاضرات والاستماع اليها بعد ذلك باى وقت ..

• هل الطلاب الحاضرين او نسبه الحضور علي المنصه مناسب للعدد الكلي او اقل

• لا توجد اراء لم يتضمنها الاستبيان

• عقد دورات مكثفة لأعضاء هيئة التدريس والطلاب علي microosift teams

• تفعيل التعليم الهجين واستخدامه في المستقبل كجزء اساسي من التعليم في الجامعة

• التعليم الهجين غير كافي للعملية التعليمية

• تكرار مثل هذه الدورات بصفه منتظمه واجباريه

• الرجاء توضيح خاريطة واضحة للمحاضرات وعدد الاسابيع في الترم الثاني

• زيادة دورات تدريبيه لشرح كافة امكانيات teams

• مجهود زيادة على عضو هيءة التدريس لتسجيل المحاضرات و ايضا لقاءها

للطلاب...المقترح...اذا تم تسجيل المحاضرة و رفعها على اللينك....لا يتم

لقاءها لاحقا...لتقليل العبء على عضو هيءة التدريس

• التفاعل المباشر مازال وبراى الطلاب هو الافضل خصوصا للكليات العملية

• هل من حل للطلاب الفقراء الذين ليس عندهم انترنت فى منازلهم حتى الان؟

• تم استخدام Moodle وليس microsoft teams

• ماهو رأيك في التعليم الهجين؟

• عمل تدري للطلا

• التعليم الهجين لا يفي بمتطلبات العملية التعليمية في الجامعة ونا شخصا اعتبر

أن المحاضرة وجها لوجه للطلاب هي أساس العملية التعليميه لان التفاعل

بين المحاضر والطلاب لا يتم إلا face to face

• الرجاء اعطاء دورات تدريبيه مكثفة عن هذا الموضوع فى الفترة الحالية

•"وصلتنا شكوى من الطلاب بعدم قدرتهم على فهم المحاضرات الاون لاين لانهم يفضلون المناقشه مع الدكتور والشرح وجها لوجه، بالرغم من ان المادة العلمية والاستاذ الذي قام بالشرح هو نفسه من قام بتسجيل المحاضره ووضعها على المنصه .

•مما اضطرنا الى اعاده شرح جميع المحاضرات الاون لاين بطريقة فيس تو فيس.. حتى نستطيع توصيل المعلومه للطلاب والحفاظ على جودة العمليه التعليميه" .

- عدم امتلاك كل الطلاب مصدر انترنت
- المزيد من تدريب هيئة التدريس وكذلك الطلاب
- ضعف سرعة النت لايساعد على التعليم الهجين
- زيادة وقت التدريب للطلاب

•"We used The e-learning system "Moodle"

•"هو نظام غير مفضل لاننا احد الكليات العمليه التي تحتاج إلى الشرح والرسم على السبورة لتوضيح المعلومة اكثر للطلاب ولسهولة التفاعل مع الطلاب والحوار و الفهم

•حيث أن الطلاب اشتكوا من الشرح الصوتي فقط واضطرينا باعادته وجها لوجه"

•الرجاء توفير شبكه قويه واجهزة حاسب الي

•لم يتم استخدام microsoft teams او اي منصة بشكل منتظم مع طلبة كلية الصيدلة

•لم نقوم بالتدريس بالميكروسوفت تيمز بالكليه ولكن من المنزل ولم نقوم برفع المقررات على المنصة لان المقررات ترفع على منصة الموديل. ونحتاج

الى مزيد من التدريب لاستخدام الميكروسوفت تيمز عمليا مع الطلاب وايضا
يجب تفعيل دور وحدة التكنولوجيا والمعلومات بشكل اكثر فاعلية لاستخدام
الميكروسوفت تيمز

•ان كلية الصيدلة تتبع القطاع الطبي حيث يستخدم منصة moodle وليس
micorsoft teams

•نحتاج تدريب اكثر علي إجراء الامتحانات إلكترونيا وتقويمها بسرية
•مدى رضا الطلاب عن النظام الهجين وتأثيره على الكليات العملية
•عدم وجود تفاعل بين الأستاذ والطلاب هذا بالإضافة إلى وجود بعض المقررات
الدراسية تحتاج إلى توضيح ورسم.

(مقترحات أعضاء هيئة التدريس قطاع الكليات العلمية)

١٧- في حالة وجود آراء لم يتضمنها الاستبيان رجاها

•الرحمة بالطلاب عشان كورونا
•"لا اوافق علي نظام الاسبوع الزوجي و الاسبوع الفردي بل اقترح جعل كل
المحاضرات اونلاين و يتم الحضور فقط للسكاشن و جعل جميع السكاشن
في يومين او ثلاثة ايام فقط و عدم توزيعها علي جميع ايام الاسبوع
•تنظيم جدول المحاضرات و السكاشن بشكل افضل و عدم جعل فترات
الاستراحة طويلة جدا"

•خلال الاسبوع اللي كنا بنحضره اونلاين مكنش بيبقى في دكتور بيشرح اي
حاجة على ميكروسوفت ف لما كان يأتي الاسبوع اللي بعده اللي بنحضره

- فى الجامعة كنا بناخد ضعيف الحاجات و الدكتور مكنش بيلحق يخلص
شرحها اصلا ف كانت "بتتكرت "
- "الحالات كثيرة وي ريت ي تخلوها ابحاث ي اون لاين لكن ننزل نمتحن ف
المهزلة دي مش هتحصل 😊
 - #صحتنا_أهم_من_امتحاناتنا"
 - مستوي الامتحانات الإلكترونية غير مرضي للغاية
 - ارجو عمل الاختبارات اونلاين او عمل ابحاث لأن عدد الحالات في زيادة
حفظا علي سلامة الطلاب و أعضاء هيئة التدريس الكريمة
 - اتمني ان الكليه شغل العملي فيها يبقي اكثر من النظري لأن انا كا طالب
حاسبات جامعه أسيوط بشوف طلاب جامعات تانيه بتشتغل من اول سنه
وابتدوا لغات برمجيه من الترم الأول وشغل علي الكمبيوتر واحنا شغلنا اغلبه
نظري وبنأخذ مواد اعتقد ان هي مش هتفيدنا كا حاسبات زي الرسم باليد
وحقوق انسان والتفكير العلمي والثقافة الإسلامية، وشكرا.
 - نحتاج لتدريب الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على المنصة. كيف تطلب منى
تقييم نظام لم يتم العمل به اصلا. نحن نعتمد على رفع المقررات على
صفحة الجامعة وجروبات الواتس للتواصل مع الطلاب
 - التدريب الكافي لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والطلاب علي كيفية التعامل
مع منصات التعليم
 - كلية العلوم تحتاج الى ستوديو مجهز لتسجيل المحاضرات. سرعة الننت تحتاج
الى رفعها.
- Most of students don't know how to use Microsoft teams.●

- لا يوجد معمل لتسجيل المحاضرات بالفيديو أو صوتيا ويعتمد على الجهود الشخصية
- برجاء متابعة الطلاب في اتخاذ إجراءات الوقاية من الكنافة والتباعد
- لا بد من توفير المكان المناسب لاستخدام المنصة يا سادة
- رفع سرعة الإنترنت وعمل حماية عالية لسرفر الجامعة لتفادى الانقطاع المتكرر للإنترنت .
- اتضح لي ان التعليم عن بعد يحتاج جهدا ووقتا للتواصل مع الطلاب وتحقيق الأهداف والمخرجات
- "الكلية رفضت استخدامه والرجاء اخذ الرد ماخذ الجديه وكان الرد لا توجد إمكانيات لذلك والدراسة فى المدرجات واذا ارتى رفع المادة العلمية على المناصه هذا ممكن فى حين ان المادة موجودة على الاسطوانة وكذلك نسخة ورقية
- نقطة ثانية هى هذا البرنامج الم ان تكون الاختيارات بها اختيار اخر غير موجود مثال رقم ٧ فرض ان قمت برفع المنهج على المنصة وهناك معوقات لعمل ذلك فكيف تكون هناك اختيارات وبالتالي لكى يقبل الاستبيان إلكتروني لا بد من اختيار اى شئ
- البرنامج يحتاج لتعديل ليناسب جميع الفرضيات
- وفى النهاية عمل مشكور للاهتمام بالدراسة عن بعد لان دول كثيرة لم يرى الطلاب هيئة التدريس أثناء العام الدراسى ومرة الجائحة عليهم بسلام"
- لا يوجد آلية واضحة للكتابة أثناء الشرح أو تسجيل المحتوى مما يجعل الشرح بالصوت فقط وباستخدام النت فقط وهذا لا يساعد على توصيل المعلومة

- في ظل الظروف الغير اعتيادية قد يكون هذا النوع من التعليم مفيد جدا للطلاب من ناحية استرجاعه واستيعابه للمادة العلمية من خلال وجود شرح للمعلومة بصوت أستاذ المقرر مع نسخة pdf يكونا تحت يد الطالب متى شاء وقد لاحظت ذلك شخصيا وكذا آخرين من الزملاء الكرام من خلال تحسن اداء الطالب والذي انعكس في اختبارات منتصف الفصل والعملى. شريطة ذلك هو قيام أستاذ المقرر برفع المادة العلمية سواء قام بشرحها أمام الطلاب فى المدرج متى سمحت الظروف لذلك أم لم يقم بشرحها وشريطة أيضا أن لا يتم الاعتماد على رفع المادة العلمية فقط حال توافر المدرج وشروط التباعد الاجتماعى. وقد يكون من أكبر العيوب فى هذا النوع من التعليم هو الاعتماد بصفة رئيسية على رفع المحاضرات فقط لذا لا بد من تحقق نسبة من المحاضرات داخل المدرجات والفصول الدراسية. أقترح تعميم مطوية صغيرة manual يتم تجهيزها كدليل مبسط ومختصر لاستخدام المنصة تكون متاحة للزملاء سواء إلكترونيا أو ورقيا.
- الرجاء العمل على تدريب الطلاب على العمل على الميكروسوفت تيميز و اتاحته للذين لا يملكون الإمكانيات و أيضا استحداث نظم اخرى مثل الزووم zoom التي أرى انها احسن
- أقوم بتدريس مقررات جيولوجية لا يصلح فيها نظام التعليم الهجين، كما أن نظام التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت عام ٢٠٢٠ قد أدى إلى وجود دفعات من الطلاب الذين يجهلون العلوم التخصصية وطرق المناقشة العلمية مما تسبب فى تدهور المستوى العلمى للطلاب .
- يجب أن تكون هناك معمل مجهز للتعامل مع المنصة بكل قسم وليس على مستوى الكلية فقط

- نحتاج لسرعة الإنترنت بالإضافة الى قاعات تدريس بها أجهزة كمبيوتر مخصصة فقط للتدريس عن بعد مثل كلية الحاسبات والمعلومات
- من انجح طرق التعليم هي face to face
- بعض المقررات لاتصلح التعلم بالهجين
- "التعليم الهجين غير مفيد وخصوصا ان الطلاب لا تتوفر لديها امكانيه اشتراكات النت وخصوصا القادمين من القرى والمغتربين
- نرجو العوده للنظام الحضور الدائم
- ونسأل الله أن تمر هذه الازمه. بسلام"
- طريقه عمل فديوهات للمناهج الدراسيه او توفير برامج للشرح اونلاين للطلاب
- "This is not a questionnaire but a comment
- When instructors and teachers worked together , the platform did not stand the huge capacity of information provided and fall down"
- لم يتضمن الاستبيان التعرض الى نظام الامتحان المقترح باختيار من متعدد وهو الأمر الذي لا يصلح بتاتا لبعض الكليات العملية وقد يكون مناسباً للكليات النظرية
- يجب مراعاة الفروق بين الكليات العملية والأدبية، مع تعويض كلٍ حسب جهده وعمله
- أرجو توعية الطلاب باستخدام المنصة في العملية التعليمية بكل جوانبها وليس فقط في الدخول وتنزيل المحاضرات والملفات فقط
- لابد من تجهيز القاعات وتعقيمها بما يتناسب مع الإجراءات الاحترازية وتوفير الكمامات للطلاب ولأعضاء هيئة التدريس.

- يجب أن تدعم الجامعة علاج الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة حال الإصابة بفايروس كورونا المستجد ومتابعة حالتهم الصحية عن كئب والتكفل بكافة مصاريف العلاج حتى التعافي من المرض.
- رفع كفاءة شبكة الإنترنت لسهولة رفع وتحميل الملفات على مايكروسوفت تيمز .

• "مطلوب وحدة it بالكلية مع وجود متخصصين من الحاسبات والمعلومات اللجنة التي تم تشكيلها ليست بالكفاءة المطلوبه في استخدام الحاسب الآلي وأيضا في التواصل مع الطلاب

- اشتكى الطلاب من اللجان المتعدده التي من المفروض أن تساعد الطلاب
- كليه الفنون الجميله لاتوجد بها بنيه تحيه في الإنترنت ولا it
- كليه الفنون الجميله تحتاج إلى دعم تكنولوجي يساعد في تطوير العمليه التعليميه
- يوجد انفصال بين الطلاب والساده أعضاء هيئة التدريس عند استخدام مايكروسوفت تيم

• شكرا جزيلاً"

• التعليم الهجين سيء للغاية

- عدم توفير وحدة it او مختص بالكلية لحل مشكلات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس

- يستحسن استخدام اي برنامج اخر غير ال ميكروسوفت تيم
- يجب استخدام التعليم الهجين بشكل أوسع في كليتنا في شرح المشاريع و يكفى وجودنا داخل القاعات التدريبية لمتابعة الطلاب
- بالنسبة للتعليم الهجين لا يتوافق مع طبيعة بعض المقررات العمليه بالكلية لاعتمادها على الممارسة الفعلية للتمارين والمتابعة بشكل مباشر - وحدة

- الخدمات التكنولوجية بالكلية انشأت حديثا وقائمة على فرد واحد ولا يوجد بها البنية التي تساعد بشكل كبير في حل مشكلات التعليم الهجين
- نرجو من سيادتكم توفير لنا يومان لمتابعة اعمالنا في الكلية على الاقل
 - صعوبة التواصل في المواد العملية عن طريق teams
 - هذا لا يتوفر لدى طلاب الذين يعيشون في قرى ولا يوجد نت داخل القرية أو عدم إمكانية توفير الإنترنت
 - الاستفادة من التعليم عن بعد لا تتعدى ١٠%، ولا يمكن مقارنتها بالتعليم عن قرب، في الحالتين حجم الاستفادة قليل فبالتالي عن بعد اصبح سيء جدا، في حين ان معظم الدكاترة والهيئة المعاونة يتهربون من اداء الوظيفة على اكمل وجه ويكون الحمل الأثقل على الطالب فقط في التعلم الذاتي وحل المشاكل التي تواجهه بمفرده، مواعيد التسليمات النهائية ما زالت مستمرة حتى بهد انتهاء الدراسة
 - ارجو تفاعل الباشمهندسين مع الطلاب اكثر وعمل جروب خاص لهم لحل المشكلات والصعوبات التي تواجهنا اثنا الدراسة
 - عوده الدراسه بعدد ايام اقل لكليتنا
 - التعليم وجه لوجه افضل
 - لا يتلائم بشكل جيد مع طرق تدريس وتعليم العمارة
 - انا مخدش الاميل بتاع Microsoft Teams لي حد دلوقتي
 - "هناك بعض اختبارات الميد تيرم لم يتم التعرف على درجاتها نسبة لتأجيل الدراسة وعدم نزول الجامعة ؛ فسيتحسن أن تُرفع هذه الدرجات على الموقع الإلكتروني تيمز...
 - وشكراً.."

- سرعة فهم العمل على برنامج مايكروسوفت تيم
- انا وافق علي التعليم الهجين حتي انتهاء هذه الجائحة
- لقد قدم الدكتوراة كل ما يمكنهم حتى نستطيع التعامل مع المواد و المنصة بسهولة ويسر .
- بالنسبه لأننا عملي
- الموضوع لم يجدي معنا اي فايده فالمواد العمليه"
- نمتحن اون لاين
- ياريت تضيفوا في الصفحه معني التعليم الهجين
- لا يوجد اي متخصص في الشبكات والإلكترونيات في الكليه يساعد علي تسهيل الامور لأعضاء هيئه التدريس.لا يوجد إنترنت واي فاي لا يوجد اجهزه كمبيوتر لأعضاء هيئه التدريس لعمل محاضرات اون لاين ولا يوجد قاعه مجهزه لذلك
- يجب علي بعض أعضاء هيئه التدريس زيادة الاهتمام بالرد علي الطلاب علي الميكروسوفت تيم
- توضيح امكانيه ارسال الواجبات
- يجب تخصيص موظفين مختصين بال it في الكلية، لأن الكليه ليس بها احد الموظفين المختصين
- نحتاج لشرح كافي ف المواد العلميه
- يوجد صعوبة في التواصل مع الطلاب من خلال البرنامج وتصحيح الواجبات المطلوبة منهم ولا يوجد ربط بين وسائل التعليم الهجين المختلفة
- شكرا

- المنصة فيها قصور بالنسبة لتقييم الطلاب/ تسجيل الطلاب تم بعشوائية وبالتالي العدد المسجل في كل مقرر غير دقيق/ بيانات الطلاب غير مكتملة على المنصة ومسجلين بكود لكل طالب وليس بالإسم / عدد الأجهزة والمعامل غير كافي لجميع الطلاب و متاح فقط للتمارين والمحاضرات وليس هناك فرصة للطلاب لإستخدامها في غير تلك الأوقات
- زيادة سرعة النت - تدريب اكثر حول استعمال وإمكانيات التميز _ التشديد وخاصة على الطلبة لاتباع الإجراءات الاحترازية _ حل بعض المشاكل التي ظهرت في تيميز _ توفير قاعات معده بأجهزة ونت لإمكانية عمل امتحانات أون لاين
- إيقاف التعليم الهجين لان الدكتور ما يشرح في المحاضرة ولا نجد محاضرات علي المنصة
- في رأيي يجب ان يتم اضافة الطلبة عن طريق الايميل الاكاديمي الي المجموعات الدراسية علي Microsoft Teams بمساعدة شئون الطلاب وليس عن طريق كود يعطي للطالب.
- اكبر مشكلة تواجه التعليم الهجين وتطبيقه هو صعوبة ضمان مصداقية الطلاب أثناء إجراء الامتحانات... كما تظهر مشكلة اكبر عندما يكون عدد الطلاب الذين يدرسون المقرر يزيد عن ١٠٠ طالب
- لازلنا في أول سنة تعليم اون لاين والسنين القادمة سيتطور تلك الوسيلة
- الالتزام دائما بالتطهير بعد كل محاضرة أو سيكشن للمحافظة على سلامة أعضاء هيئة التدريس و معاونيهم والطلاب
- البنية التحتية للجامعة لا تساعد على التعامل بسهولة مع منظومة التعليم الهجين

- يجب توفير اجهزه حاسب الي محدثه في مكاتب أعضاء هيئته التدريس للتعامل مع ال Teams بكفاءه. الإنترنت سيء جدا ويقطع بصفه متكرره
- أنا من الهيئة المعاونة بكلية الهندسة: لماذا يتم طلب ملء هذه الاستبيانات من الهيئة المعاونة مع أنّ رأيهم ذو وزن مهمل أو لا عبرة به مع آراء هيئة التدريس؟ ولا هي أمور شكلية وخالص؟
- (1) وضع آلية لكيفية اقتناء الطلاب لأجهزة الحاسب الآلى المحمول (لابتوب) وآلية دخولهم إلى الشبكة المعلوماتية وخصوصا لغير القادرين وظروفهم الاقتصادية لا تسمح لهم وأبناء القرى التى لا توجد فيها خدمات اتصال بالشبكة المعلوماتية (الإنترنت).
- (2) توفير الإمكانيات التقنية والدعم الفنى واللوجستى لأعضاء هيئة التدريس (وخصوصا الأجيال من الأساتذة كبار السن) للمساعدة فى إعداد المادة العلمية فى صيغة إلكترونية.
- (3) وضع تصور علمى عملى قابل للتنفيذ لصيغة الامتحانات بطريق الامتحان عن بعد وتدريب الطلاب والقائمين بالتدريس عليه.
- (4) وضع آلية فعالة لمحاسبة الطلاب فى حالة عدم الاستجابة للدخول للمنصات التعليمية والتحصيل والتفاعل.
- (5) وضع الآليات المحفزة لأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة لتفعيل العمل بنظام التعليم عن بعد بعيدا عن التهديد بقطع أو تأخير المستحقات المالية".
- نحن غير مؤهلين لاستخدام هذا النظام والطلاب فى الكليات العملية لا يمكن أن يتعلموا من خلال هذا النظام وقد أثبت هذا النظام فشله فى الدول المتقدمة حتى فى الدراسات العليا

- "جدول أعمال عضو هيئة التدريس لا يتضمن ساعات التدريس عن بعد وإنما فقط يتضمن ساعات التدريس وجها لوجه على الرغم من أن إعداد محاضرة عن بعد مدتها ساعة تتطلب وقتا للإعداد والتسجيل والتصحيح والتحويل إلى فيديو قد يصل ل ١٠ ساعات بدون مبالغة وأيضا يتم بسهولة نقل حقوق ملكية الفيديو إلى المنصة التعليمية بدون مقابل.
- وبناء عليه يجب إعادة النظر في ساعات التدريس عن بعد وكيفية الإثابة عليها".
- كلية الهندسة لها طابع خاص التفاعل مع الطلاب وجها لوجه في غاية الأهمية وذلك في اغلب المواد
- تغيير كل الدكتوراة والمعيدين (٢٠٢٠) (٢٠٢١)
- انا شايف أن كل كلية وكل قسم هو اللي يقرر استخدام الهجين ام عدمه لان في قسمنا الامور على ما يرام في كافة الوسائل الاحترافية من حيث الاماكن والتباعد لأن اعدادنا قليلة
- الإجراءات الاحترافية لا تأخذ بجدية دائما وخاصة من الطلبة
- الطلبة تواجه صعوبات في استخدام المنصة
- لا يوجد واتمني ان يستمر التعليم الهجين
- نريد معلومات اكثر عن كيفية عمل الامتحانات الاون لايين من خلال المنصة مع مراعاة عدم الغش او الحد منه
- فشل التعليم الإلكتروني
- اعطاء دورات مكثفة عن كيفية استخدام المنصة وكيفية اجراء اختبارات اعمال الفصل اون لايين - زيادة سرعة الإنترنت بالجامعة
- الطلاب في مادتي لم يتفاعلوا مطلقا مع المنصة وذلك بسبب ان المنصة بطيئة
- الطلاب غير مستعدين للتعليم الهجين

- لا يوجد افضل من نظام التعليم قبل نظام التعليم الهجين، حيث ان الوقت كان غير كافي لشرح المحاضرة بطريقة جيدة بالاضافة الوقت كان غير كافي لشرح المقرر بالكامل + عدم التمكن من تدريس الدروس العملية بالمشاتل والمزارع حيث ان وقت السكشن كان فقط ساعة واحدة لا تكفى لذهاب الطلاب للمزارع والمشاتل وبالتالي لم نتمكن من تدريب على العمليات الزراعية عمليا بالمزارع.
- تسهيل التواصل مع الطلاب من خلال المنصة لمتابعة التكاليفات والواجبات
- تغيير القائم بالتعليم الهجين بالكلية
- زياده سرعه الإنترنت

العوامل المؤثرة على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية

آلاء أحمد الجريسي*

المستخلص:

* محاضر بجامعة طبية- طالبة دكتوراه بقسم المناهج وتقنيات التعليم بجامعة أم القرى.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العوامل المؤثرة في الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، وطبق الاستبيان على عينة عشوائية بلغ عددها ٨٠٦ طالب وطالبة من الجامعات السعودية، في الفصل الدراسي الأول ١٤٤٢هـ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- أثرت العوامل التالية (الاستعداد الرقمي - التفاعل الإلكتروني - مهارات إدارة الوقت - القلق) تأثيراً إيجابياً بنسب عالية على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد.
- عدم وجود فروق في استجابات الطلاب في الاستعداد الرقمي - التفاعل الإلكتروني باختلاف متغير الجنس، بينما وجدت فروق في (مهارات إدارة الوقت - القلق) لصالح الإناث.

- عدم وجود فروق في استجابات الطلاب حول (الاستعداد الرقمي - التفاعل الإلكتروني - مهارات إدارة الوقت - القلق) وفقاً لمتغير الجامعة.

- عدم وجود فروق في استجابات الطلاب حول (التفاعل الإلكتروني - مهارات إدارة الوقت - القلق) باختلاف متغير التخصص في مقابل وجود فروق في الاستعداد الرقمي لصالح التخصصات النظرية.

- وجود فروق في استجابات الطلاب حول (الاستعداد الرقمي - التفاعل الإلكتروني - مهارات إدارة الوقت - القلق) باختلاف متغير المرحلة الدراسية لصالح الدراسات العليا.

الكلمات المفتاحية: الإنجاز الأكاديمي - التعلم عن بعد - الاستعداد الرقمي - التفاعل الإلكتروني - القلق - مهارات إدارة الوقت .

Factors Affecting Academic Achievement in Emergency Distance Learning Among Saudi University Students

Abstract

This study aimed to explore the factors affecting academic achievement in emergency distance learning among Saudi university students.

The descriptive approach was used, and the questionnaire was applied to a random sample of 806 students from Saudi universities, in the first semester of 1442 AH, and the results of the study reached the following:

- The following factors (digital readiness - electronic interaction - time management skills - anxiety) had a positive effect on academic achievement in remote emergency learning.
- There were no differences in the students' responses in (digital readiness-electronic interaction with the difference in the gender variable, while there were differences in (time management skills- anxiety) in favor of females.
- -There are no differences in students' responses about (digital readiness - electronic interaction -time management skills - anxiety) according to the university variable.
- There were no differences in students' responses about (electronic interaction - time management skills - anxiety) according to the variable major, while differences were found in digital readiness in favor of theoretical disciplines.
- There are differences in students' responses about (digital readiness - electronic interaction - time management skills - anxiety) according to the different academic stage variable in favor of postgraduate studies.
- Key words: academic achievement - distance learning - digital readiness - electronic interaction - anxiety - time management skills.

المقدمة:

لقد أدى تفشي فيروس كورونا المستجد إلى حدوث أزمة عالمية ومجتمعية في مختلف القطاعات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وانعكست تداعياتها وآثارها الضارة على الدول والمجتمعات، واتجهت الحكومات إلى الحجر الصحي وفرض التباعد الاجتماعي بهدف الحد من انتشار الفيروس، وتعرضت النظم التعليمية

والمدارس والمعاهد والجامعات للإغلاق القسري بصورة مؤقتة، وتعطلت جميع مناشط العملية التعليمية حيث تأثر أكثر من ٦٠% من الطلاب في ١٥٠ دولة حول العالم حسب تقرير منظمة اليونسكو، وكان من أبرز الحلول لمواجهة هذه التحديات في السياقات التعليمية تحديداً: الهجرة الرقمية والتحول من التعليم وجها لوجه إلى التعلم الطارئ عن بعد باعتباره البديل الآمن للتعليم في وقت الأزمات (Mitsakis, Karageorgakis, 2020)، حيث يسمح للمعلمين والمتعلمين بعزل أنفسهم عن المخاطر المادية، نتيجة التفاعل القائم في الفصول الدراسية والانتقال إلى المنصات الرقمية والتعلم عن بعد بشكل يضمن لهم استمرار فرص التدريس والتعلم في بيئة صحية وآمنة. (Watermeyer, Crick, Knight, 2020)

ويقدم التعلم الطارئ عن بعد حلولاً مؤقتة للتعلم وجها لوجه إلى وضع بديل نتيجة الظروف التي ولدتها الأزمات، وكأنه يشير بذلك إلى عودة نموذج التعلم المعتاد فور انحسار تلك الأزمات، ويصبح هدفه الرئيسي توفير وصول مؤقت للتعليم، وتقديم الدعم والإعداد له بشكل سريع وموثوق، بدلاً من إعادة إنشاء نظام تعليمي قوي، وبذلك يختلف اختلافاً جذرياً عن التعلم عبر الإنترنت الذي يستند إلى التخطيط والتصميم المسبق لتجارب وخبرات التعلم. (Hodges et al, 2020 ; ليلي الجهني ٢٠٢٠،

ويمكن القول إن التعلم الطارئ عن بعد هو أحد أنواع التعليم عن بعد كما هو الحال في التعلم عبر الإنترنت أو التعلم الإلكتروني أو التعلم بواسطة الأجهزة المحمولة. (Bozkurt, Sharma, 2020).

وقد عززت جائحة فيروس كورونا توجه الجامعات نحو التعلم عن بعد والتعلم الطارئ عن بعد بصورة أكثر إيجابية وعملية، وذلك من خلال التوسع في استخدام المنصات الرقمية ومؤتمرات الفيديو وإتاحة الكتب الرقمية والموارد التعليمية المفتوحة والتفاعل في البيئات والفصول الافتراضية، وهذا يعني ضرورة انخراط أعضاء هيئة التدريس والطلاب في الممارسات التدريسية والتعليمية عبر التعلم الطارئ عن بعد. (Kapasia et al., 2020 ; Strielkowski, 2020)

ويواجه الطلاب في ظل التحول المفاجئ للتعلم الطارئ عن بعد وضرورة التكيف مع النموذج التعليمي البديل مجموعة من العوامل التي تؤثر سلباً أو إيجاباً على إنجازهم الأكاديمي ومستواهم الدراسي خلال فترة الدراسة.

ومن أهم هذه العوامل التي تناولتها الأدبيات التربوية الاستعداد الرقمي للتعلم الطارئ عن بعد، ويقصد به المعارف والمهارات والمواقف والكفاءات في استخدام التقنيات الرقمية بغرض تحقيق الأهداف والتوقعات التعليمية في التعليم العالي (Hong,Kim,2018)، ويتضمن الاستعداد الرقمي الأبعاد التالية: التعلم الموجه ذاتياً، والدافع للتعلم، والكفاءة الذاتية للكمبيوتر والانترنت، والكفاءة الذاتية للاتصال بالإنترنت. (Hung et al.,2010)

ويعتبر الاستعداد الرقمي مطلباً مهماً للإنجاز الأكاديمي في بيئات التعلم الطارئ عن بعد، وذلك لأن الطلاب مكلفين بإجراء البحوث عن طريق استخدام الموارد التعليمية والبحثية المتوافرة على شبكة الانترنت، وإكمال المهام متعددة الوسائط، وتقديم التكاليفات والمشاريع عبر وسائل الاتصال الالكترونية كالبريد الالكتروني ومنتديات النقاش في نظم إدارة التعلم. (Hong,Kim,2018)

وقد كشفت العديد من الدراسات أهمية الاستعداد الرقمي للتعلم عبر الانترنت ودوره في تحقيق نتائج أفضل في الإنجاز الأكاديمي، كدراسة Torun توران (2020) التي طبقت مقياس الاستعداد الرقمي على طلاب الجامعة وأظهرت نتائجها أهمية التعلم المنظم ذاتياً، والدافع للتعلم الالكتروني كمؤشرات قوية لتحسين الإنجاز الأكاديمي في ظل جائحة كورونا، وفي نفس السياق حقق الاستعداد الرقمي في دراسة Yilmaz يلماز (2017) بجميع أبعاده (التعلم الموجه ذاتياً، والدافع نحو التعلم المقلوب، وتحكم المتعلم والكفاءة الذاتية للكمبيوتر، وكفاءة الاتصالات عبر الانترنت) نتائج إيجابية على الرضا والتحفيز للتعلم عبر الفصول المقلوبة، وتنبأت الدراسة بأن التعلم الموجه ذاتياً سيكون له نتائج أكثر جدوى في بيئات التعلم المدعومة بالتكنولوجيا، وستساعد مهارات الكفاءة الذاتية للكمبيوتر والاتصالات عبر الانترنت في رفع مستوى الرضا نحو التعلم عبر الانترنت، وربطت دراسة Hung هونغ

(2016) بين الاستعداد الرقمي للمعلمين للتعلم عبر الانترنت وبين المؤهل الأكاديمي والخبرة التدريسية، فالحاصلين على درجة الماجستير لديهم كفاءة ذاتية عالية في الاتصال عبر الانترنت مقارنة بحملة البكالوريوس، وزيادة عدد سنوات الخبرة التدريسية لها تأثير واضح في التعلم المنظم ذاتيا، وقد لاحظ كل من Wei & Chou وي وشيو (2020) أن الكفاءة الذاتية للكمبيوتر والانترنت في الاستعداد الرقمي لها تأثير إيجابي على مناقشات الطلاب ورضاهم عن التعلم عبر الانترنت، وأشار Hao هاو (2016) إلى إمكانية توقع أداء المتعلم ومستواه من خلال تحكم المتعلم والتعلم الموجه ذاتيا والدافع للتعلم الإلكتروني والفعالية الذاتية للاتصالات عبر الانترنت في الصف الدراسي .

وفي نفس الإطار يتفاعل الطلاب مع المعلمين والأقران والمحتوى التعليمي خلال عمليات التعلم والتعليم في بيئات التعلم الطارئ عن بعد بصورة تزامنية وغير تزامنية، ويؤثر تفاعلهم الإلكتروني بشكل واضح على مستواهم الدراسي وإنجازهم الأكاديمي، ويقسم التفاعل الإلكتروني إلى ثلاث أنواع مختلفة: أولا: تفاعل المعلم مع المتعلم من خلال الممارسات التدريسية والتشجيع وتوجيه المناقشات والحوارات عبر الانترنت وتنويع مصادر التعلم ووسائل الاتصال وتقديم الردود والتوجيهات في الوقت المناسب سواء في المحاضرات الافتراضية المتزامنة أو حلقات النقاش والبريد الإلكتروني ووسائل التواصل غير المتزامن، ثانيا: تفاعل المتعلم مع المتعلم، حيث يوفر فرصا لتبادل الخبرات الشخصية والتعليمية وموارد التعلم والمشاركة في المهام والتكليفات التعاونية والمناقشات الإلكترونية وإبداء الملاحظات وكتابة التعليقات والإجابة على أسئلة الطلاب الآخرين وتقديم الدعم لهم، مما يؤدي إنشاء مجتمع من المتعلمين المتشاركين في نفس التخصص عبر الانترنت، وتعزيز خبراتهم وزيادة تعلمهم بصورة أعمق وتحقيق أهداف التعلم المشتركة بينهم ، ثالثا: التفاعل بين المتعلم والمحتوى والذي يرتبط بمشاركة الطلاب في المواد التعليمية والأنشطة المخطط لها والوقت الذي يقضونه في دراسة المقرر الدراسي، كقراءة النصوص والكتب الإلكترونية ومشاهدة مقاطع الفيديو والتفاعل مع الوسائط المتعددة (Shackelford &

Maxwell,2012; Macpherson,2015; Kurucay & Inan,2017; Doris et (al.,2018; Emtinan Alqurashi,2019

وقد ناقشت العديد من الدراسات تفاعل المتعلم مع المتعلم في التكاليف التعاونية والمناقشات الالكترونية والأنشطة الجماعية بين الأقران، وكان لها تأثيرات إيجابية على الإنجاز الأكاديمي والرضا عن التعلم عبر الانترنت وتنمية التفكير النقدي والمهارات التقنية والتعلم الذاتي كدراسة Kurucay & Inan كورسي وإنان (2017) و دراسة Zehra Altinay زهرة ألتاني (2017) ودراسة Alharbi الحربي (2018) ودراسة شيماء جميل وآخرون (٢٠١٨) ودراسة Emtinan Alqurashi امتنان القرشي (2019)، وأما فيما يخص تفاعل المعلم والمتعلم فقد أبرزت نتائج الأبحاث دور المعلم الفعال في توجيه وإدارة المناقشات الجماعية، وتقديم الدعم للطلاب وتحسين الإنجاز الأكاديمي وتنمية المهارات التقنية وتكوين تصورات إيجابية نحو الرضا في التعلم عبر الانترنت، مثل دراسة (نهلة سالم، ٢٠١٥؛ ; Alherbi,2018 Alamer,2018 Lydia Blanksony et al.,2016)، وقد لاحظ الباحثون أن تفاعل المتعلم مع المحتوى كان المؤشر الأقوى للرضا والتعلم عبر الانترنت في دراسة Emtinan Alqurashi امتنان القرشي(2019) ودراسة Zhang & Lin زيهنق و لين (2020).

وفيما يخص التفاعل الالكتروني في التعلم الطارئ عن بعد فقد أكدت نتائج استجابات الطلاب في كلية الطب في دراسة Tarah Fatani تارة فطاني (2020) أهمية الحضور التدريسي والمعرفي لعضو هيئة التدريس وأسلوبه التفاعلي في مؤتمرات الفيديو عن بعد، وكشفت نتائج دراسة Sindiani et al سناداني وآخرون(2020) أن التفاعل مع المدربين والزملاء من أهم ميزات التعلم عن بعد، وأن تفاعلهم مع المعلمين كان عبر المناقشات الالكترونية واستخدام الوسائط المتعددة وتقديم ردود لاستفساراتهم المختلفة، وتأييدها نتائج دراسة Schlensz et al شنز وآخرون (2020) التي أظهرت أن تفاعل الطلاب مع المحاضرين جيد عبر المحاضرات والمنصات الالكترونية، بينما أشارت دراسة Patricia بيرتيشيا (

(2020) أن نوعية التعلم انخفضت من حيث (الدافع، المشاركة المعرفية، الفعالية الذاتية (نتيجة الانتقال إلى التعلم عبر الانترنت في جائحة كورونا مما أثر على إنجازهم الأكاديمي، ووجدوا صعوبة في الوصول إلى الموارد التعليمية كالمكتبة ومصادر التعلم والتفاعل مع المحاضرين .

وتشارك مهارة إدارة الوقت في تحسين مستوى الأداء والإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب الجامعيين (Nasrullah, Khan,2015)، وتسهم في تعزيز درجاتهم وتعزيز إنتاجيتهم بشكل جيد (Miqdadi et al,2014) وآخرون، ويحتاج الطلاب إلى إتقان مهارة إدارة الوقت كونهم في المرحلة الجامعية حيث يختلف التعلم الجامعي عن التعلم المدرسي في أن الطلاب مسئولين عن تعلمهم وتنظيم وقتهم ومسئولية كاملة (Asmadar et al.,2018) ويطلب منهم تنفيذ العديد من المهام القصيرة والطويلة وترصد درجاتهم بناء على جهودهم المبذولة (ADEBAYO,2015)، وتصبح مهارات إدارة الوقت في التعلم الطارئ عن بعد أكثر أهمية لسببين : الأول أن التعلم يكون بشكل غير متزامن في معظم الأوقات مما يسمح للطلاب بترتيب الوقت والتعلم بحرية أكبر، وثانياً: الافتقار إلى التفاعل المباشر بين المعلمين والطلاب ودون أن يتلقوا الاهتمام والدعم الكافي من معلمهم (Tian et al.,2019).

إضافة إلى ذلك فإن مهارة إدارة الوقت تساعد المتعلمين في حل المشكلات التي تواجههم مثل شكاوهم المتكررة من عدم توفر الوقت الكافي لإنجاز المهام، كثرة المشتتات والضوضاء في المنزل، ضغط تسليم الموعد النهائي، والتسويق الأكاديمي، والإجهاد الأكاديمي وما يرافقه من القلق والتوتر والشعور بالإحباط، (ADEBAYO,2015) (Nasrullah, Khan,2015) (Asmadar,2018) وآخرون (Patricia,2020)، ولاسيما في ظل الظروف المرتبطة بتغيير ممارسات وعادات التعلم في ظل التعلم الطارئ عن بعد.

وتشير أدبيات إدارة الوقت إلى وجود علاقة قوية وإيجابية بين إدارة الوقت والإنجاز الأكاديمي، وأن قدرة الطلاب على التخطيط الجيد وتنظيم الوقت يساعدهم في إنجاز مهامهم الأكاديمية بشكل فعال، بينما يؤدي استهلاكهم لوقتهم إلى انعكاسات

Nasrullah, سلبية على نشاطهم الأكاديمي مثل دراسة المؤمني (٢٠١٦)، ودراسة Khan نصر الله وخان (2015) ودراسة أدوبيا ADEBAYO (2015)، وفي نفس السياق أكدت الدراسات التي ربطت بين إدارة الوقت والإنجاز الأكاديمي في التعلم عن بعد كدراسة Ahmed et al. أحمد وآخرون (2019) ودراسة Osman et al. عثمان وآخرون (2018) ودراسة Katiso كاتسيو (2015) على ضرورة تنمية مهارات إدارة الوقت في التعلم عن بعد لتحقيق نجاح أكاديمي أفضل، وأن الكفاءة الذاتية وإدارة الوقت الجيدة للتعلم عن بعد تسهم في تحسين الإنجاز الأكاديمي للطلاب بشكل إيجابي.

وبما أن الطلاب الجامعيين في بيئة التعلم الطارئ عن بعد يواجهون مجموعة من الضغوط المرتبطة بالتحول الإجباري من عادات التعلم التقليدية إلى الانخراط في طرق وأساليب جديدة للتعلم، فإن ذلك يعرضهم لعدد من العوامل النفسية التي تنعكس آثارها على إنجازهم الأكاديمي وفي مقدمتها القلق والتوتر والذي قد يؤثر سلبا على مستواهم الدراسي ولا سيما إذا كانت مستويات القلق عالية، وتتعدد صور القلق التي يشكو منها الطلاب الجامعيين، كالأفكار والمعتقدات السلبية والشعور بالفشل والإحباط الذي يمنعه من التركيز في عمله الأكاديمي، والقلق المرتبط بالتقييم عبر الاختبارات أو التقييمات المفتوحة كالعروض التقديمية والشفوية، التسوية والمماثلة في تسليم المهام الدراسية، ونقص المهارات التقنية، والوصول إلى شبكة الانترنت وتجنب انقطاعها، وعدم وجود ردود وتوجيهات من قبل أعضاء هيئة التدريس والشعور بالعزلة والوحدة خلال فترة الحجر في المنزل، والخوف من الإصابة بفيروس كورونا (Patricia,2020) (Hooda, Saini,2017) (Irfan,2020) (Abdous ,2019) (Baloran,2020).

وقد تناولت الدراسات التأثير السلبي بين القلق والإنجاز الأكاديمي، والمصادر المؤدية للقلق الأكاديمي مثل عبء الأداء والإنجاز الأكاديمي، وقلق الاختبارات كدراسة Okoye et al. أوكاي وآخرون (2020)، ودراسة Hasan حسان (2016) ودراسة Beiter et al. بيتر وآخرون (2014)، وفيما يخص القلق والتعلم عن بعد

أكدت دراسة Abdous عبدوس (2019) أن متغيرات الجنس والمستوى الجامعي والخبرة السابقة عن الانترنت، بالإضافة إلى حضور المحاضرات بشكل كلي عن طريق الانترنت تؤثر على مشاعر القلق لدى الطلاب، كما أظهرت دراسة Ajmal, Ahmad أجمل وأحمد (2019) وجود تأثير قوي للقلق على الأداء الأكاديمي لدى طلبة التعلم عن بعد لأنهم غير قادرين على التفاعل والتواصل المباشر مع المعلمين وجها لوجه، إضافة مواعيد تسليم الواجبات وعدم وضوح بعض المهام والتكليفات وضيق الوقت المتعلق بتسليم المهام .

وفي ضوء السياق السابق الذي تم طرحه حول بعض العوامل التي قد تؤثر على إنجازات الطلاب الجامعيين بشكل عام وفي ظل الظروف الراهنة والإغلاق الإجباري للمؤسسات التعليمية والانتقال إلى التعلم الطارئ عن بعد في دول العالم المختلفة ومن ضمنها المملكة العربية السعودية والتي قررت إغلاق المدارس والجامعات وتحول العملية التعليمية بأكملها إلى المنصات الالكترونية وموارد التعلم المفتوحة كمنصة البلاك بورد ومودل بهدف توفير تعليم جيد وتأمين بيئات التعلم للمعلمين وأعضاء هيئة التدريس والطلاب، يتزايد تأثير تلك العوامل على إنجازات الطلاب ونشاطاتهم الأكاديمية وحرصهم على تحصيلهم وأدائهم الدراسي وخوفهم من الفشل .

ومن هذا المنطلق تسعى الدراسة الحالية إلى تقصي العوامل المؤثرة على الإنجاز الأكاديمي لطلاب وطالبات الجامعات السعودية في ظل التحول نحو التعلم الطارئ عن بعد .

مشكلة الدراسة : - وتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي :

ما العوامل المؤثرة على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ أثناء جائحة كورونا لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية؟

أسئلة الدراسة : - تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العوامل المؤثرة على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية من خلال الإجابة على الأسئلة التالية :

١- ما درجة إسهام الاستعداد الرقمي على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية؟

٢- ما درجة إسهام التفاعل الإلكتروني على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية ؟

٣- ما درجة إسهام مهارات إدارة الوقت على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية ؟

٤- ما درجة إسهام عامل القلق النفسي على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طالبات كلية التربية بالجامعات السعودية؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٥) في العوامل المؤثرة للإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، الجامعة، التخصص، المرحلة الدراسية)؟

أهداف البحث :

١. التعرف على درجة إسهام الاستعداد الرقمي على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية.

٢. التعرف على درجة إسهام التفاعل الإلكتروني على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية .

٣. التعرف على درجة إسهام مهارات إدارة الوقت على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية

٤. التعرف على درجة إسهام عامل القلق النفسي على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية.

٥.الكشف عن العوامل المؤثرة على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية في ضوء المتغيرات التالية (الجنس، الجامعة،التخصص،المرحلة الدراسية).

أهمية الدراسة :

•الأهمية النظرية :

تتطرق هذه الدراسة لموضوع حديث يركز على العوامل المؤثرة على الإنجاز الأكاديمي لطلاب وطالبات الجامعات السعودية نتيجة تعرضهم لتغيير نمط التعلم وتحوله بصورة مفاجئة إلى التعلم الطارئ عن بعد في ظل أزمة فيروس كورونا المستجد، والذي يتطلب تكيفهم وتألقهم بصورة سريعة مع هذا النمط المؤقت والذي سيؤثر على مستويات إنجازهم الأكاديمي، إضافة إلى تناولها مجموعة من العوامل المستجدة و المرتبطة بالتعلم الطارئ عن بعد لم تتناولها الدراسات المحلية ذات الصلة بأزمة كورونا -في حدود علم الباحثة- حيث تركز معظم الدراسات على العوامل التربوية والاجتماعية والنفسية والاقتصادية.

ويمكن أن تساعد نتائج وتوصيات ومقترحات الدراسة في إثراء المحتوى المحلي،و تقديم معلومات مفيدة للباحثين والمتخصصين في مجال التعلم عن بعد والتعلم الرقمي في ظل الأزمات .

•الأهمية التطبيقية :

يمكن أن تسهم هذه الدراسة في إعداد قائمة بأهم العوامل المؤثرة على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد في وقت الأزمات،إضافة إلى ذلك قد تساعد توصيات ومقترحات الدراسة في تقديم تغذية راجعة للمسؤولين في الجامعات السعودية عن العوامل المؤثرة على إنجاز الطلبة في الجامعات السعودية في ظل الأزمات، و ثم محاولة تطوير نظام التعلم الرقمي والتعلم عن بعد لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية جيدة وجاذبة للمتعلمين.

وكذلك توجيه أنظار أعضاء هيئة التدريس إلى تحسين ممارساتهم التدريسية والتعليمية والاستفادة من مستحدثات تقنيات التعليم في تجربة التعلم عن بعد .

حدود الدراسة :

-الحدود الموضوعية : تمثلت في متغيرات الدراسة وهي العوامل المؤثرة على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية.

-الحدود الزمانية : طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول ١٤٤٢هـ.

-الحدود المكانية : طبقت الدراسة على عينة عشوائية من طلاب وطلاب الجامعات السعودية في المملكة العربية السعودية

مصطلحات الدراسة :

•الاستعداد الرقمي :

قدرة الطلاب والطالبات في الجامعات السعودية على استخدام موارد التعلم الطارئ عن بعد لتحسين جودة تعلمهم، وتتضمن الكفاءة الذاتية للكمبيوتر والانترنت، والكفاءة الذاتية للاتصال بالانترنت، والتعلم الموجه ذاتياً، والدافع للتعلم عن بعد .

مدى إظهار طلاب وطالبات الجامعات السعودية للمواقف والمعارف والمهارات الرقمية اللازمة للتعلم الطارئ عن بعد في ظل جائحة كورونا بهدف تحسين نوعية تعلمهم، وتتضمن الكفاءة الذاتية للكمبيوتر والانترنت، الكفاءة الذاتية للاتصال عبر الانترنت، التعلم الموجه ذاتياً، الدافع للتعلم عن بعد .

•التعلم الطارئ عن بعد :

-تحول مؤقت في نموذج التعلم (الجامعي) المعتاد إلى نموذج بديل للتعلم عبر المنصات الالكترونية التزامنية وغير التزامنية خلال فترة العزل الصحي أثناء انتشار فيروس كورونا المستجد في الجامعات السعودية بالمملكة العربية السعودية.

•العوامل المؤثرة على الإنجاز الأكاديمي :

يقصد بها الأسباب التي من شأنها أن تؤثر على إنجاز طلاب وطالبات الجامعات السعودية في التعلم الطاري عن بعد خلال جائحة فيروس كورونا المستجد، وتشمل (الاستعداد الرقمي، التفاعل الالكتروني، مهارات إدارة الوقت، القلق).

منهج الدراسة :

-استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي لكونه المنهج الأكثر ملائمة لموضوع الدراسة الحالية، حيث يهدف إلى دراسة الواقع الحالي من خلال جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها على نحو يسهم فهمه بشكل واضح، ويحقق أهداف الدراسة محل البحث .

مجتمع وعينة الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات الجامعات السعودية في المملكة العربية السعودية، في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٤٢هـ، وقد تم اختيار العينة باستخدام أسلوب العينة العشوائية البسيطة من خلال التوزيع العشوائي للاستبيان الالكتروني على منصات التواصل الاجتماعي، وقد وصل عدد الاستجابات إلى ٨٠٦ استجابة صحيحة .

خصائص عينة الدراسة :

تبين الجداول التالية وصفا لخصائص عينة الدراسة وفقا للمتغيرات المستقلة وهي (الجنس - التخصص - المرحلة الدراسية -الجامعة - الجهاز المستخدم في التعلم عن بعد)

أ- توزيع أفراد العينة وفقا للجنس : الجدول (١)

النسبة المئوية	التكرار	الجنس
%١٠.٧	٨٦	ذكر
%٨٩.٣	٧٢٠	أنثى
%١٠٠	٨٠٦	المجموع

يتضح من الجدول (١) أن ن (١٠.٧%) من أفراد العينة من الذكور، بينما نسبة (٨٩.٣%) من مفردات العينة من الإناث، وهذا يعكس نسبة الذكور أقل من عدد الإناث

ب- توزيع أفراد العينة وفقا للمرحلة الدراسية الجدول (٢)

النسبة المئوية	التكرار	المرحلة الدراسية
%٧٧.٧	٦٢٦	بكالوريوس
%٢٢.٣	١٨٠	دراسات عليا
%١٠٠	٨٠٦	المجموع

يتضح من الجدول (٢) أن نسبة (٧٧.٧%) من أفراد العينة في مرحلة البكالوريوس، بينما نسبة (٢٢.٣%) من أفراد العينة في مرحلة الدراسات العليا، وهذا يشير إلى أن نسبة مرحلة الدراسات العليا أقل من نسبة البكالوريوس .

ج- توزيع أفراد العينة وفقا للتخصص الجدول (٣)

النسبة المئوية	التكرار	التخصص
%٥٩.٢	٤٧٧	نظرية
%٤٠.٨	٣٢٩	تطبيقية

المجموع	٨٠٦	%١٠٠
---------	-----	------

يتضح من الجدول (٣) أن نسبة (٥٩.٢%) من أفراد العينة تخصصهم نظري، بينما نسبة (٤٠.٨%) من أفراد العينة تخصصهم تطبيقي.

ج- توزيع أفراد العينة وفقا للجامعة الجدول (٤)

الجامعة	التكرار	النسبة المئوية
جامعة طيبة	٤٤٣	%٥٥
جامعة أم القرى	٦٦	%٨.٢
جامعة القصيم	٣٥	%٤.٣
جامعة الملك عبد العزيز	٧٤	%٩.٢
جامعة جدة	١٧	%٢.١
جامعة الملك سعود	٢١	%٢.٦
جامعة الملك فيصل	١٠	%١.٢
الجامعة الإسلامية	١٦	%٢
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية	٢١	%٢.٦
جامعة الملك خالد	٥	%٠.٦
جامعة الطائف	١٦	%٢
جامعة تبوك	١٤	%١.٧
جامعة شقراء	١٠	%١.٢
أخرى	٥٨	%٧.٢
المجموع	٨٠٦	%١٠٠

يتضح من الجدول (٤) أن نسبة (٥٥%) من أفراد العينة في جامعة طيبة، وأن (٨.٢%) في جامعة أم القرى، وأن (٤.٣%) من أفراد العينة في جامعة القصيم، وأن (٩.٢%) من أفراد العينة في جامعة الملك عبد العزيز، وأن (٢.١%) في جامعة جدة، وأن نسبة (٢.٦%) في جامعة الملك سعود، وأن نسبة (١.٢%) من أفراد العينة في جامعة الملك فيصل، وأن (٢%) من أفراد العينة في الجامعة الإسلامية، وأن (٢.٦%) من أفراد العينة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وأن (٠.٦%) في جامعة الملك خالد، وأن نسبة (٢%) في جامعة الطائف، وأن نسبة (١.٧%) من

أفراد العينة في جامعة تبوك، وأن (١.٢%) من أفراد العينة في جامعة شقراء، وأن (٧.٢%) من أفراد العينة في جامعات أخرى.

أدوات الدراسة :

استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة كأداة أساسية لجمع البيانات اللازمة للإجابة على تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها.

بناء أداة الدراسة :

قامت الباحثة بإعداد وتطوير الاستبانة بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ، وقد تم استخدام بعض الفقرات من دراسة (Yurdugül & Demir,2017) ودراسة ((Emtinan Alqurashi,2019) بهدف الإجابة على تساؤلات الدراسة الحالية، وتكونت الاستبانة من ثلاث

أجزاء وتفصيلها كالتالي :

١-القسم الأول : يشتمل على نبذة تعريفية مختصرة حول أهداف الدراسة، وتعهد الباحثة بضمان سرية المعلومات المقدمة واستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط .

٢-القسم الثاني: يتضمن البيانات الأولية الخاصة بأفراد العينة، والمتمثلة في المعلومات الشخصية وتشمل: (الجنس- المرحلة الدراسية - التخصص - الجامعة - نوع الجهاز المستخدم في الدراسة).

٣- القسم الثالث : يتكون من عبارات الاستبانة، وعددها ٦٠ عبارة موزعة على أربعة محاور رئيسية ، والجدول (٥) يوضح عدد عبارات الاستبانة وكيفية توزيعها في المحاور الرئيسية.

الجدول (٥)

عدد العبارات	البعد	المحور
١٠	الكفاءة الذاتية للحاسوب والانترنت	المحور الأول: الاستعداد الرقمي
٤	الكفاءة الذاتية للاتصال عبر الانترنت	
٨	التعلم الموجه ذاتياً	
٥	الدافع للتعلم عن بعد	
٦	التفاعل مع المتعلم	المحور الثاني: التفاعل الإلكتروني
٤	التفاعل مع المعلم	
٦	التفاعل مع المحتوى	
٧	مهارات إدارة الوقت	المحور الثالث: مهارات إدارة الوقت
٨	القلق	المحور الرابع: القلق
٦٠ عبارة		الاستبانة

وقد قسمت درجات استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي ، ويتضمن درجات الموافقة التالية (موافق بشدة - موافق - موافق - غير موافق بشدة)، ومن ثم التعبير عن المقياس بصورة كمية، من خلال إعطاء كل من العبارات السابقة درجة وفقاً للتصنيف التالي : موافق بشدة (٥) درجات، موافق (٤) درجات، موافق إلى حد ما (٣) درجات، غير موافق (٢) درجتان، غير موافق بشدة (١) درجة واحدة.

صدق الاستبانة :

لقد تم استخدام الصدق الظاهري للتأكد من قياس الاستبانة لما وضعت لقياسه، ومدى ملائمتها لتحقيق أغراض الدراسة، والتحقق من وضوح العبارات وسلامة صياغتها العلمية واللغوية وارتباطها بالمحور الذي تنتمي إليه، لذلك تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم تم تعديل بعض العبارات وإعادة صياغتها واستبدال بعضها بعبارات بديلة ، وأصبح عدد فقرات الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من ٦٠ فقرة .

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي تم حساب معامل الارتباط بيرسون للتحقق من ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، ويوضحه الجدول (٦) (٧) (٨) (٩)

الجدول (٦) معاملات الارتباط لبيرسون لعبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الأول " الاستعداد الرقمي "				
معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	المجال
**٠.٨٢٠	٦	**٠.٧٥٦	١	الكفاءة الذاتية للحاسوب والانترنت
**٠.٦٣٣	٧	**٠.٨٨٧	٢	
**٠.٧٣٤	٨	**٠.٨٢٥	٣	
**٠.٧١٤	٩	*٠.٦٧١	٤	
**٠.٨٦٣	١٠	**٠.٧٩٧	٥	
**٠.٨٦١	٣	**٠.٧٥٧	١	الكفاءة الذاتية للاتصال عبر الانترنت
**٠.٨١٣	٤	**٠.٧٨٩	٢	
**٠.٧١٢	٥	**٠.٩٥١	١	التعلم الموجه ذاتياً
**٠.٨١٧	٦	**٠.٧٩٩	٢	
**٠.٧٣٠	٧	**٠.٦٩٣	٣	
**٠.٥٨٠	٨	**٠.٨٦٣	٤	
**٠.٨٩٠	٤	**٠.٦٣٨	١	الدافع للتعلم عن بعد
**٠.٨٧٩	٥	**٠.٨٩٩	٢	
**٠.٩١٠	٦	**٠.٩٥٦	٣	

الجدول (٧) معاملات الارتباط لبيرسون لعبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الثاني " التفاعل الالكتروني "				
معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	المجال
**٠.٨٤٦	٥	**٠.٨٨٨	١	التفاعل مع المتعلم
**٠.٩٣٩	٦	**٠.٦٣٢	٢	
**٠.٧٥٧	٧	*٠.٣٨٨	٣	
--	--	**٠.٥٠٧	٤	
**٠.٩١٠	٣	**٠.٨٨٥	١	التفاعل مع المعلم
**٠.٩٢١	٤	**٠.٩٥٩	٢	
**٠.٥٦٦	٥	**٠.٦٩٣	١	التفاعل مع المحتوى
**٠.٦٣٤	٦	**٠.٦٣٢	٢	
**٠.٥٦٢	٧	**٠.٥٣٤	٣	
--	--	**٠.٧١٥	٤	

الجدول (٨) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثالث مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الثالث " مهارات إدارة الوقت "			
معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة
**٠.٧٥٨	٥	**٠.٥٨٠	١
**٠.٦٠٨	٦	**٠.٨٦١	٢
**٠.٧٠٥	٧	**٠.٨٧٣	٣
--	--	**٠.٧٩٤	٤

الجدول (٩) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الرابع مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الرابع " القلق "

معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة
**٠.٥٦٣	٥	*٠.٤٠٠	١
**٠.٤٧٤	٦	**٠.٦٧٢	٢
**٠.٦١٨	٧	**٠.٨٠٢	٣
--	--	**٠.٤٨٨	٤

يتضح من الجداول السابقة للمحاور الأربعة للاستبانة أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحاور، ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

ثبات الاستبانة: للتأكد من ثبات الاستبانة تم استخراج معامل ألفا كرونباخ حيث بلغ معامل الثبات العام عالٍ حيث بلغ (٠.٩٤٣)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، ومن ثم صلاحيتها للتطبيق وتحقيق أغراض الدراسة الحالية .

إجراءات تطبيق الدراسة: توزيع الاستبانة إلكترونياً .

- جمع بيانات الاستبانات بعد تعبئتها من قبل المستجيب وقد بلغ عددها ٨٠٦ .

-مراجعة البيانات والتأكد من صلاحيتها،وملائمتها للتحليل .

-إجراء المعالجات الإحصائية عبر برنامج الحزم الإحصائية الاجتماعية SPSS، حيث تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار ت لعينين مستقلتين Independent Sample T-test واختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

-تحليل نتائج الدراسة مناقشتها وتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات .

نتائج الدراسة

• الإجابة على السؤال الأول :

إجابة السؤال الأول: ما درجة إسهام الاستعداد الرقمي على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية ؟

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمحاور ككل، للتعرف على استجابات العينة حول الإجابة على السؤال الأول، ويوضحها الجدول (١٠)

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاستبانة
٠.٦٣٩	٤.٢٨	الكفاءة الذاتية للحاسوب والانترنت
٠.٧٦٢	٤.١٨	الكفاءة الذاتية للاتصال عبر الانترنت
٠.٦٨٨	٤.١٤	التعلم الموجه ذاتياً
١.١٠٩	٣.٦٥	الدافع للتعلم عن بعد
٠.٦٢٥	٤.٠٦	المتوسط العام

يشير الجدول (١٠) إلى موافقة أفراد العينة بدرجة (عالية) على درجة إسهام الاستعداد الرقمي على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية بمتوسط حسابي (٤.٠٦ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار بدرجة عالية على أداة الدراسة.

يشير الجدول (١٠) إلى موافقة أفراد العينة بدرجة (عالية جداً) في الكفاءة الذاتية للكمبيوتر والانترنت، وموافقون بدرجة (عالية) على الكفاءة الذاتية للاتصال بالانترنت، التعلم الموجه ذاتياً، الدافع للتعلم عن بعد

●المجال الأول: الكفاءة الذاتية للكمبيوتر والانترنت :

لقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للتعرف على درجة الكفاءة الذاتية للكمبيوتر والانترنت، يوضحها الجدول (١١).

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة				التكرار		العبارات	م
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
١	٠.٦٨٧	٤.٦١	٧	٧	٣١	٢٠.٥	٥٥٦	ك	يمكنني استخدام البريد الالكتروني بشكل جيد	٧
			٠.٩	٠.٩	٣.٨	٢٥.٤	٦٩	%		
٢	٠.٦٤٨	٤.٥٨	٢	١١	٢٦	٢٤٧	٥٢٠	ك	يمكنني استخدام محركات البحث بشكل جيد	٥
			٠.٢	١.٤	٣.٢	٣٠.٦	٥٤.٥	%		
٣	٠.٨١٣	٤.٤٤	١١	١٨	٤٧	٢٥٧	٤٧٣	ك	يمكنني استخدام برنامج محرر النصوص (word) بشكل جيد	١
			١.٤	٢.٢	٥.٨	٣١.٩	٥٨.٧	%		
٤	٠.٨٨٦	٤.٣٨	١١	٢٨	٧٢	٢٣٠	٤٦٥	ك	أثق في قدراتي في استخدام الكمبيوتر والانترنت بشكل جيد	١٠
			١.٤	٣.٥	٨.٩	٢٨.٥	٥٧.٧	%		

ترتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	م
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
٥	٠.٩٤٦	٤.٣٠	١٨	٣١	٧٥	٢٥١	٤٣١	ك	يمكنني استخدام برنامج العروض التقديمية (power point) بشكل جيد	٢
			٢.٢	٣.٨	٩.٣	٣١.١	٥٣.٥	%		
٦	٠.٨٩٧	٤.٣٠	٧	٤٤	٦٥	٢٧١	٤١٩	ك	يمكنني تنزيل الملفات من الانترنت إلى جهاز الكمبيوتر بسهولة	٦
			٠.٩	٥.٥	٨.١	٣٣.٦	٥٢	%		
٧	٠.٨٦٢	٤.٢٥	٩	٢٩	٨٣	٣١٧	٣٦٨	ك	أستطيع الوصول إلى المعلومات التي أبحث عنها بسهولة	٩
			١.١	٣.٦	١٠.٣	٣٩.٣	٤٥.٧	%		
٨	٠.٩٣٧	٤.٢١	١٠	٣٨	١١٣	٢٥٧	٣٨٨	ك	يمكنني تشغيل أنواع مختلفة من الملفات الالكترونية على الكمبيوتر بكل سهولة	٣
			١.٢	٤.٧	١٤	٣١.٩	٤٨.١	%		
٩	١.٠٥٧	٤.٠١	١٦	٧٠	١٣٨	٢٤٤	٣٣٨	ك	يمكنني رفع	٨

الترتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	م
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
			٢	٨.٧	١٧.١	٣٠.٣	٤١.٩	%	الملفات على مواقع الحوسبة السحابية بكل سهولة	
١٠	١.١٢٤	٣.٧١	٢١	١٢٣	١٦٣	٢٥٨	٢٤١	ك	يمكنني تحرير مقاطع الفيديو والصور في برامج الكمبيوتر بشكل جيد	٤
	٠.٦٣٩	٤.٢٨	المتوسط العام							

يتضح من الجدول رقم ١١ استجابات أفراد العينة حول الكفاءة الذاتية للكمبيوتر والانترنت على النحو التالي :

أ- جاءت العبارة رقم (٧) في المرتبة الأولى ونصها " يمكنني استخدام البريد الالكتروني بشكل جيد " بمتوسط حسابي بلغ (٤.٦١ من ٥)، وتعزى هذه النتيجة لاستخدام الطلاب والطالبات للبريد الالكتروني بشكل روتيني ضمن متطلبات التواصل والتفاعل عبر شبكة الانترنت بشكل عام، ولاستخدامه المتكرر في الدراسة الجامعية لإرسال الواجبات والتكليفات لأستاذ المقرر، وفي التواصل معه وضمن الإجراءات الإدارية ذات الصلة بالجامعة .

ب- جاءت العبارة رقم (٤) في المرتبة الأخيرة ونصها "يمكنني تحرير مقاطع الفيديو والصور في برامج الكمبيوتر بشكل جيد" بمتوسط حسابي بلغ (٣.٧١ من ٥)، وتعزى هذه النتيجة إلى نقص البرامج التدريبية والتعليمية ضمن المقررات الجامعية في مهارات إنتاج الوسائط المتعددة كإنتاج الفيديو وتحرير الصور، وربما

نقص الرغبة والدافعية المحفزة للطلاب لتعلمها واستخدامها ضمن متطلبات دراستهم الجامعية.

•المجال الثاني : الكفاءة الذاتية للاتصال بالانترنت :

لقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للتعرف على درجة الكفاءة الذاتية للاتصال بالانترنت ، يوضحها الجدول (١٢).

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	م
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
١	٠.٧٥٢	٤.٥٤	٩	١٥	٢٩	٢٣١	٥٢٢	ك	أستطيع استخدام تطبيقات الاتصال الالكتروني عبر الانترنت في التواصل مع الآخرين بشكل جيد	١
			١.١	١.٩	٣.٦	٢٨.٧	٦٤.٨	%		
٢	٠.٩٤١	٤.٢١	١٦	٣٣	٩٤	٢٨٢	٣٨١	ك	أستطيع طرح الأسئلة والمشاركة في المناقشات الالكترونية في منتديات المناقشة	٢
			٢	٤.١	١١.٧	٣٥	٤٧.٣	%		
٣	١.٠٣٨	٤.٠٦	٢٥	٥٠	١١٠	٢٨٤	٣٣٧	ك	أستطيع التعبير عن نفسي في	٣
			٣.١	٦.٢	١٣.٦	٣٥.٢	٤١.٨	%		

الترتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	م
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
٤	١.١٤٧	٣.٩٢	٣٨	٧١	١٢٤	٢٥٨	٣١٥	ك	الدردشة الالكترونية بكل سهولة	٤
			٤.٧	٨.٨	١٥.٤	٣٢	٣٩.١	%	أستطيع التواصل مع الأخرين عبر تطبيقات الفيديو بكل سهولة	
		٠.٧٦٢	٤.١٨	المتوسط العام						

يتضح من الجدول رقم ١٢ استجابات أفراد العينة حول الكفاءة الذاتية للاتصال بالانترنت :

أ- جاءت العبارة رقم (١) في المرتبة الأولى ونصها " أستطيع استخدام تطبيقات الاتصال الالكتروني عبر الانترنت في التواصل مع الآخرين بشكل جيد "بمتوسط حسابي (٤,٥٤ من ٥)، وهذا يرجع إلى إقبال الطلاب والطالبات على تطبيقات الاتصال الالكتروني وشغفهم بها، واكتسابهم مهارات التعامل معها نتيجة الاستخدام المتكرر لها في حياتهم اليومية مما انعكس إيجاباً على زيادة ثقتهم في استخداماتهم لها في ممارساتهم في التعليمية في التعلم عن بعد بكل سهولة.

ب- جاءت العبارة رقم (٤) في المرتبة الأخيرة ونصها " أستطيع التواصل مع الآخرين عبر تطبيقات الفيديو بكل سهولة "، وهذا يرجع إلى نقص مهارات التواصل وجها لوجه مع الآخرين عبر تطبيقات الفيديو لدى الطلاب والطالبات، وربما التخوف من تعرضهم للاختراق والتجسس على معلوماتهم الشخصية .

•المجال الثالث : التعلم الموجه ذاتيا :

لقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للتعرف على درجة التعلم الموجه ذاتياً، يوضحها الجدول (١٣).

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار النسبة	العبارات	م
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً			
١	٠.٨٢٩	٤.٣٠	٨	٢٥	٧٠	٣٢١	٣٨٢	ك	أوفر جميع المتطلبات التي أحتاجها في وقت المذاكرة حتى أستطيع التركيز	٧
			١	٣.١	٨.٧	٣٩.٨	٤٧.٤	%		
٢	٠.٩٨٠	٤.٢٢	١٧	٤٧	٧٤	٢٦٨	٤٠٠	ك	أعتقد أنني مسئول عن تنظيم تعلمي بشكل كامل في التعلم عن بعد	٨
			٢.١	٥.٨	٩.٢	٣٣.٣	٤٩.٦	%		
٣	٠.٩١٩	٤.١٧	١٦	٣٤	٨٥	٣٣١	٣٤٠	ك	أعدل خطتي الدراسية إذا أضيفت بعض المهام أو الاختبارات المفاجئة	٦
			٢	٤.٢	١٠.٥	٤١.١	٤٢.٢	%		
٤	٠.٩٢٢	٤.١٦	١١	٤٩	٧٦	٣٣٦	٣٣٤	ك	أرتب الأفكار المهمة أو	٥
			١.٤	٦.١	٩.٤	٤١.٧	٤١.٤	%		

الترتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات الرئيسية في المقرر الدراسي	م
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
٥	٠.٩٧٥	٤.١٥	٢٢	٤٣	٧٢	٣٢٨	٣٤١	ك	أدون الملاحظات المهمة في وقت المحاضرات	٤
			٢.٧	٥.٣	٨.٩	٤٠.٧	٤٢.٣	%		
٦	٠.٩٠٥	٤.١٣	١٠	٤٦	٨٥	٣٥٠	٣١٥	ك	أضع أهداف محددة لنفسي حتى تساعدني على تنظيم المذاكرة	٣
			١.٢	٥.٧	١٠.٥	٤٣.٤	٣٩.١	%		
٧	٠.٩٠٧	٤.٠٩	١٣	٣٨	١٠٧	٣٥٥	٢٩٣	ك	أغير طريقة الدراسة إذا وجدت صعوبة فهم المحاضرة والدروس	٢
			١.٦	٤.٧	١٣.٣	٤٤	٣٦.٤	%		
٨	١.٠٧٩	٣.٩٣	٣٢	٦٣	١١٩	٣٠٩	٢٨٣	ك	أضع خطة دراسية لمتابعة الدراسة وإنجاز المهام والتكليفات	١
			٤	٧.٨	١٤.٨	٣٨.٣	٣٥.١	%		

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	
٠.٦٨٨	٤.١٤	المتوسط العام						

يتضح من الجدول رقم ١٣ استجابات أفراد العينة حول التعلم الموجه ذاتياً:

أ- جاءت العبارة رقم (٧) في المرتبة الأولى ونصها " أوفر جميع المتطلبات التي أحتاجها في وقت المذاكرة حتى أستطيع التركيز " بمتوسط حسابي بلغ (٤,٣٠) من (٥). وتعزى هذه النتيجة إلى حرص الطلاب والطالبات على التركيز والإنجاز في المذاكرة والحفاظ على انتباههم من المشتتات التي قد تشغلهم عن المذاكرة بشكل جيد ولا سيما في وقت الاختبارات.

ب- جاءت العبارة رقم (١) بالمرتبة الأخيرة ونصها " أضع خطة دراسية لمتابعة الدراسة وإنجاز المهام والتكليفات " بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٣ من ٥)، وتعزى هذه النتيجة إلى نقص استراتيجيات ومهارات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب والطالبات كالتخطيط وتقسيم المهام هذا من جانب، ومن جانب آخر تعرضهم لمرحلة انتقالية مفاجئة في التحول إلى التعلم الطارئ عن بعد والذي يحتاج وقتاً منهم للتكيف مع الممارسات التعليمية الجديدة وتنظيم طريقة تعلمهم عن بعد، وربما يعود نقص هذا الجانب إلى إهماله في البيئة الأسرية إذ تلعب الأسرة دوراً هاماً في تنمية هذه المهارات لدى الطلاب منذ الصغر .

•المجال الرابع : الدافع للتعلم عن بعد :

لقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للتعرف على درجة الدافع للتعلم عن بعد، يوضحها الجدول (١٤).

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة	
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
١	أشعر بالسعادة	ك	٤٧	٣٦	١٠١	٢٩٢	٣٣٠	٤.٠٢	١.١١٣

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	م
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
			٥.٨	٤.٥	١٢.٥	٣٦.٢	٤٠.٩	%	لاكتسابي مهارات تقنية جديدة في التعلم عن بعد	
٢	١.١٧٦	٣.٨٨	٤٥	٧٦	١١١	٢٦٩	٣٠٥	ك	أعتقد أنني أحقق تقدم جيد في التعلم عن بعد	١
			٥.٦	٩.٤	١٣.٨	٣٣.٤	٣٧.٨	%		
٣	١.٣٨٦	٣.٦١	٩٠	١٠٦	١٣٢	١٧٦	٣٠٢	ك	أستمتع بتجربة التعلم عن بعد	٢
			١١.٢	١٣.٢	١٦.٤	٢١.٨	٣٧.٥	%		
٤	١.٢٩٨	٣.٥٨	٧١	١٠٨	١٦٨	٢٠٠	٢٥٩	ك	أرى أن التعلم عن بعد تعلم فعال	٣
			٨.٨	١٣.٤	٢٠.٨	٢٤.٨	٣٢.١	%		
٥	١.٣٠٦	٣.٤٨	٨٢	١٢١	١٥٣	٢٣٠	٢٢٠	ك	أعتقد أنه يمكنني فهم المحاضرات بسهولة في التعلم عن بعد	٥
			١٠.٢	١٥	١٩	٢٨.٥	٢٧.٣	%		
٦	١.٥٠٣	٣.٣٣	١٤٣	١٢٨	١٢٢	١٤٩	٢٦٤	ك	أود أن أكرر تجربة التعلم عن بعد مرة أخرى بعد انتهاء جائحة كورونا	٦
			١٧.٧	١٥.٩	١٥.١	١٨.٥	٣٢.٨	%		
١.١٠٩		٣.٦٢	المتوسط العام							

- يتضح في الجدول رقم (١٤) استجابات أفراد العينة حول الدافع للتعلم عن

بعد .

- جاءت العبارة رقم (٤) في المرتبة الأولى ونصها "أشعر بالسعاد لاكتسابي مهارات تقنية جديدة في التعلم عن بعد " بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٢ من ٥)، وتعزى هذه النتيجة الإيجابية إلى تأثير تجربة التعلم الطارئ عن بعد في إجبار الطلاب على تنمية مهاراتهم الرقمية في التعلم عن بعد عبر تعاملهم مع المنصات الالكترونية والموارد التعليمية المتاحة، وتقديم المهام والتكليفات والمشاريع بصورة الكترونية .

- جاءت العبارة رقم (٦) في المرتبة الأخيرة ونصها "أود أن أكرر تجربة التعلم عن بعد مرة أخرى بعد انتهاء جائحة كورونا" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٣ من ٥)، وتعزى هذه النتيجة إلى صعوبة التكيف مع تجربة التعلم الطارئ عن بعد بشكل سريع، وإلى تفضيل الطلاب والطالبات للتعلم وجها لوجه .

● مناقشة النتائج للسؤال الأول :

يتضح من الجدول رقم (١٠) درجة إسهام الاستعداد الرقمي على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد في جميع المجالات ككل بنسبة عالية جدا وفقا للمعيار المحدد في الدراسة، وكانت ما بين درجات موافقة عالية جدا وعالية و بمتوسط حسابي بلغ (٤,٦) وانحراف معياري (٦٢٥)، وقد جاء مجال الكفاءة الذاتية للكمبيوتر والانترنت في الترتيب الأول بنسبة موافقة عالية جدا بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٨)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Yilmaz,2017) (Wei & Chou,2020)،ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تطور مستوى الكفاءة الذاتية للكمبيوتر والانترنت يسهم في تعزيز شعور الطلاب والطالبات بالثقة في قدراتهم ومهاراتهم الرقمية، وتمكنهم من التعامل مع متطلبات التعلم عن بعد عبر المنصات الالكترونية، مما يؤدي إلى رفع مستوى الرضا والإنجاز الأكاديمي خصوصا خلال التعلم الطارئ عن بعد في ظل جائحة فيروس كورونا، إضافة إلى أن طلاب القرن الواحد والعشرين يجيدون التعامل مع الرقمية ويميلون إلى استخدامها بشكل دائم، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (Torun,2020) التي وجدت عدم وجود تأثير واضح للكفاءة الذاتية للكمبيوتر والانترنت على الإنجاز الأكاديمي وتعزى هذه النتيجة ربما لطبيعة العينة واختلاف ظروف التعلم المحيطة بالطلاب، وجاءت الكفاءة الذاتية للاتصال

بالانترنت فقد في المرتبة الثانية بدرجات موافقة عالية وبمتوسط حسابي بلغ (٤،١٨)، متفقة مع دراسة (Yilmaz.2017) (Wei & Chou,2020) ويعود توافر ها بين الطلاب والطالبات إلى قدرتهم على فهم آليات وثقافة الاتصال الالكتروني مع الآخرين في مجتمعات التعلم الطارئ عن بعد الافتراضية، ثم يليها التعلم الموجه ذاتيا فقد جاء في المرتبة الثالثة وبنسبة مقاربة بدرجات عالية وبمتوسط حسابي بلغ (٤،١٣) متفقة بذلك مع دراسة (Yilmaz.2017) ودراسة (Wei & Chou,2020) ودراسة (Torun,2020) التي وجدت أن التعلم الموجه ذاتيا هو المؤشر الأقوى للاستعداد للتعلم الالكتروني مخالفة بذلك ما أدورته الدراسة الحالية التي اعتبرت نتائجها المؤشر الأول هو الكفاءة الذاتية للكمبيوتر والانترنت، ويمكن أن تكون الظروف التعليمية المفاجئة في التعلم الطارئ عن بعد سببا في توجيههم نحو تنظيم تعلمهم حفاظا على معدلاتهم التراكمية ومستوياتهم الدراسية من الانخفاض، أما الدافع للتعلم عن بعد فقد جاء في المرتبة الأخيرة بدرجات موافقة عالية وبمتوسط حسابي (٣،٦٥) متعارضة بذلك مع دراسة (Yilmaz.2017) ودراسة (Wei & Chou,2020) ودراسة (Torun,2020) ولعل ذلك يعود ولعل ذلك يعود إلى عدم تكيف الطلاب والطالبات مع نمط التعلم الطارئ عن بعد الذي تم تطبيقه بصورة مفاجئة وإجبارية لهم، وحاجاتهم إلى الاعتياد عليه بسرعة في ظل ظروف أزمة كورونا، إضافة إلى تفضيلهم للتعلم وجها لوجه.

• الإجابة على السؤال الثاني :

إجابة السؤال الثاني: ما درجة إسهام التفاعل الالكتروني على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية ؟
تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمحاور ككل، للتعرف على استجابات العينة حول الإجابة على السؤال الأول، ويوضحها الجدول (١٥)

الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التفاعل مع المحتوى	٤.١٤	٠.٦٨٩

٠.٧٦١	٤.٠١	التفاعل مع المتعلم
٠.٨٨٨	٣.٨١	التفاعل مع المعلم
٠.٦٩٦	٣.٩٩	المتوسط العام

- يشير الجدول (١٥) يشير الجدول (١٠) إلى موافقة أفراد العينة بدرجة (عالية) على درجة إسهام التفاعل الإلكتروني على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية بمتوسط حسابي بلغ (٣.٩٩ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار بدرجة عالية على أداة الدراسة.

- يشير الجدول ١٥ إلى موافقة أفراد العينة بدرجة عالية على التفاعل مع المحتوى ، ثم التفاعل مع المتعلم ويليه التفاعل مع المعلم.

• المجال الأول: التفاعل مع المتعلم.

لقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للتعرف على التفاعل مع المتعلم، يوضحها الجدول (١٦).

رقم	التكرار	درجة الموافقة					النسبة	العبارات
		منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
١	ك	١٩	٢٥	٥٩	٣١٣	٣٩٠	%	أتواصل مع زملائي حول المحاضرات والتكليفات
		٢.٤	٣.١	٧.٣	٣٨.٨	٤٨.٤		

ترتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة	
٢	٠.٨٥١	٤.٢٨	١٦	١٦	٦٧	٣٣٥	٣٧٢	ك	الدراسية عبر أدوات الاتصال الالكتروني
			٢	٢	٨.٣	٤١.٦	٤٦.٢	%	أعلق على موضوعات ومشاركات الطلاب الأخرين باحترام
٣	٠.٨٦٠	٤.٢١	١٣	٢٨	٦٨	٣٦١	٣٣٦	ك	أطلب المساعدة من زملائي إذا واجهتني مشكلة دراسية
			١.٦	٣.٥	٨.٤	٤٤.٨	٤١.٧	%	أشارك خبراتي في المقرر الدراسي في تفاعلي مع زملائي عبر الانترنت
٤	٠.٩٦٤	٤.٠٨	٢٥	٢٧	١١٥	٣٣٤	٣٠٥	ك	ساعدتني المشاريع الجماعية في تطوير
			٣.١	٣.٣	١٤.٣	٤١.٤	٣٧.٨	%	
٥	١.١٣٢	٣.٨٤	٥٣	٤٤	١٤١	٣٠٩	٢٥٩	ك	
			٦.٦	٥.٥	١٧.٥	٣٨.٣	٣٢.١	%	

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة	
٦	١.١٦٩	٣.٧٣	٥٤	٧٣	١٤٦	٢٩٧	٢٣٦	ك	معلوماتي ومهاراتي في المقرر الدراسي
			٦.٧	٩.١	١٨.١	٣٦.٨	٢٩.٣	%	استمتع بالمشاركة مع زملائي في المشاريع الجماعية الالكترونية
٧	١.٢١١	٣.٦٧	٦٧	٧٨	١٢٨	٣١٠	٢٢٣	ك	أعطني الأنشطة والتكليفات التعاونية
			٨.٣	٩.٧	١٥.٩	٣٨.٥	٢٧.٧	%	فرص جيدة للتفاعل مع زملائي في الشعبة
٠.٧٦١		٤.٠١	المتوسط العام						

- يتضح من الجدول رقم (١٥) استجابات العينة حول التفاعل مع المتعلم :

أ- جاءت العبارة رقم (٢) في المرتبة الأولى ونصها "أتواصل مع زملائي حول المحاضرات والتكليفات الدراسية عبر أدوات الاتصال الالكتروني" بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٨ من ٥)، وترجع هذه النتيجة إلى سهولة التواصل مع الزملاء عبر تطبيقات الاتصال الالكتروني كبديل للتواصل وجها لوجه في الجامعة، ومن جانب آخر شعور الطلاب والطالبات بالارتياح والثقة في التواصل مع الزملاء والأقران وإمكانية حصولهم على مزيد من الحرية في التعبير عن أفكارهم، ومساعدتهم على

المشاركة وتبادل الخبرات والإجابة على الاستفسارات حول المحاضرات والتكليفات الدراسية في جو يسوده الحرية والتعاون .

ب- جاءت العبارة رقم (١) في المرتبة الأخيرة ونصها " أعطتني الأنشطة والتكليفات التعاونية فرصة جيدة للتفاعل مع زملائي في الشعبة " بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٧ من ٥)، ربما تعزى هذه النتيجة لتخوف الطلاب والطالبات من تعرضهم لبعض المشكلات المرتبطة بالتعاون مع الأقران في المشاريع الاجتماعية الالكترونية .

•المجال الثاني: التفاعل مع المعلم:

لقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للتعرف على التفاعل مع المعلم،بوضوحها الجدول (١٦).

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	
٤	يتيح المعلم النقاش والمشاركة في الفصول الافتراضية ومنتديات المناقشة	ك	٢٢	٣٩	١١٠	٣٣٨	٢٩٧	%
			٢.٧	٤.٨	١٣.٦	٤١.٩	٣٦.٨	
٣	يقدم المعلم التوجيهات والملاحظات المفيدة حول المهام والتكليفات المطلوبة	ك	٢٧	٣٤	١٢٠	٣٦٢	٢٦٣	%
			٣.٣	٤.٢	١٤.٩	٤٤.٩	٣٢.٦	
٢	يجيب المعلم على استفساراتي من خلال أدوات الاتصال الالكتروني في الوقت المناسب	ك	٣٨	٧٢	١٦٨	٣١٢	٢١٦	%
			٤.٧	٨.٩	٢٠.٨	٣٨.٧	٢٦.٨	

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار النسبة	العبارات	م
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً			
٤	١.١٨٠	٣.٤٤	٦٢	١٠٤	٢٢٨	٢٤٠	١٧٢	ك	يقدم المعلم المحاضرات بأسلوب تفاعلي شيق	١
			٧.٧	١٢.٩	٢٨.٣	٢٩.٨	٢١.٣	%		
		٠.٨٨٨	٣.٨١	المتوسط العام						

- يتضح من الجدول استجابات أفراد العينة حول التفاعل مع المعلم :

أ - جاءت العبارة رقم (٤) في المرتبة الأولى ونصها " يتيح المعلم النقاش والمشاركة في الفصول الافتراضية ومنتديات المناقشة " بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٥ من ٥)، وترجع هذه النتيجة إلى اهتمام أعضاء هيئة التدريس بإتاحة المشاركة والنقاش للطلاب والطالبات في التعبير عن آراءهم ومقترحاتهم وتكليفاتهم الدراسية، ومن جانب آخر أصبحت المشاركة في الفصول ومنتديات المناقشة بديل عن المشاركة وجها لوجه، وخصص لها درجات ضمن تقييم مستوى الطلاب.

ب-جاءت العبارة رقم (١) في المرتبة الأخيرة ونصها "يقدم المعلم المحاضرات بأسلوب تفاعلي شيق " بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٤ من ٥)، وترجع هذه النتيجة إلى نقص مهارات أعضاء هيئة التدريس في استخدام استراتيجيات التدريس والتفاعل في التعلم عن بعد وتقديمهم للمحاضرة في التعلم عن بعد بنفس الأسلوب التقليدية في المحاضرات وجها لوجه.

•المجال الثالث: التفاعل مع المحتوى.

لقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للتعرف على التفاعل مع المعلم، يوضحها الجدول (١٦).

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة	م
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
١	أقوم برفع ملفات الواجبات والتكليفات المطلوبة على صفحة المقرر	ك	١٠	١٠	٦٢	٣١٧	٤٠٧	%	٣
			١٠	١٠	٦٢	٣١٧	٤٠٧		
٢	أجيب على الاختبارات الالكترونية المطلوبة في صفحة المقرر	ك	٧	٨	٦٧	٣٢٥	٣٩٩	%	٥
			٧	٨	٦٧	٣٢٥	٣٩٩		
٣	ألتزم بالحضور في الفصل الافتراضي حتى أتمكن من فهم المحاضرة	ك	٢١	١٦	٧٥	٢٥٠	٤٤٤	%	٧
			٢١	١٦	٧٥	٢٥٠	٤٤٤		
٤	ساعدتني الموارد التعليمية الالكترونية المتاحة على صفحة المقرر في	ك	٢٠	٣٦	١٢٦	٣٣٥	٢٨٩	%	٦
			٢٠	٣٦	١٢٦	٣٣٥	٢٨٩		

الترتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	م
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
									ربط خبراتي التعليمية السابقة بخبرات ومعارف جديدة	
٥	١.٠٥٨	٤.٠٢	٣٨	٣٩	٩٧	٣٢٤	٣٠.٨	ك	أطلع على المحاضرات ومقاطع الفيديو المسجلة التي رفعها الأستاذ على موقع الجامعة	١
			٤.٧	٤.٨	١٢	٤٠.٢	٣٨.٢	%		
٦	٠.٩٩٧	٣.٩٧	٢٠	٥٤	١٣٠	٣٢٧	٢٥٧	ك	تساعدني الموارد والمرفات التعليمية الالكترونية المتاحة في صفحة المقرر المقرر على فهم المحاضرات	٢
			٢.٥	٦.٧	١٦.١	٤٠.٦	٣٤.١	%		
٧	١.٠٩١	٣.٩٠	٣٢	٦٧	١٣١	٢٩٦	٢٨٠	ك	أكتب إجاباتي حول الأسئلة	٤
			٤	٨.٣	١٦.٣	٣٦.٧	٣٤.٧	%		

م	العبارات المطروحة في منتديات المناقشة في صفحة المقرر	النسبة	درجة الموافقة					التكرار
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	
٠.٦٨٩	٤.١٤	المتوسط العام						

- يتضح من الجدول ١٧ استجابات أفراد العينة حول التفاعل مع المحتوى .

أ - جاءت العبارة رقم (٣) في المرتبة الأولى ونصها " أقوم برفع ملفات الواجبات والتكليفات المطلوبة على صفحة المقرر" بمتوسط حسابي بلغ (٤,٣٧ من ٥)، وترجع هذه النتيجة إلى اهتمام الطلاب والطالبات وحرصهم على رفع جميع ملفاتهم الالكترونية باعتبارها جزءا من أساليب تقييمهم خلال فترة التعلم عن بعد، وكذلك اكتسابهم للمهارات الرقمية في التعامل مع المنصات الالكترونية بسهولة في ظل تجربة التعلم الطارئ عن بعد .

ب- جاءت العبارة رقم (٤) في المرتبة الأخيرة ونصها " أكتب إجاباتي حول الأسئلة المطروحة في منتديات المناقشة في صفحة المقرر " بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٠ من ٥)، وترجع هذه النتيجة إما لقلة الأسئلة والقضايا المطروحة للمناقشة من قبل أعضاء هيئة التدريس بسبب عدم اهتمامهم باستخدامها كأحد أساليب التفاعل والتقييم الالكتروني للطلاب والطالبات، وربما تعود إلى ضعف ثقة الطالب بنفسه ونقص مهاراته في التعبير الكتابي وترتيب المعلومات وسلامة الصياغة.

● مناقشة النتائج للسؤال الثاني :

يتضح من الجدول رقم (١٥) درجة إسهام التفاعل الالكتروني على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد في جميع المجالات ككل بنسبة عالية وفقا للمعيار المحدد في الدراسة، وكانت درجات موافقة عالية بمتوسط حسابي بلغ

(٣,٩٩) وبانحراف معياري (٦٦٩)، وقد جاء التفاعل مع المحتوى في المرتبة الأولى بدرجة موافقة عالية بمتوسط حسابي (٤,١٤) متفقة بذلك مع دراسة (Emtinan Alqurashi,2019) ودراسة (Zhang & Lin,2020) ودراسة (Kuo et al.2014) في أنها مؤشر قوي لتحقيق الرضا في التعلم عبر الانترنت وبالتالي تحسن مستوى الإنجاز الأكاديمي وتعزى هذه النتيجة إلى سهولة تفاعل الطلاب مع المحتوى التعليمي المتاح في التعلم عن بعد بشكل مستمر وفي أي وقت ومن مكان من خلال التزامهم بحضور الفصول الافتراضية ومراجعة الموارد التعليمية والاطلاع عليها كالمحاضرات المسجلة والعروض التقديمية والكتب الالكترونية ورفع الملفات والواجبات وحل الاختبارات الالكترونية طوال الفصل الدراسي، إضافة إلى أن التفاعل مع المحتوى في فترة التعلم عن بعد خلال جائحة فيروس كورونا مع التعلم الموجه هي البديل الأفضل للطلاب والطالبات، ولاسيما في غياب التعلم المباشر وجها لوجه والذي يتلقى فيه الطلاب التوجيهات مع عضو هيئة التدريس، وكونهم مسئولون عن تعلمهم بشكل تام، الأمر الذي سيكون له انعكاس إيجابي على الإنجاز الأكاديمي، أما التفاعل مع المتعلم فيأتي في المرتبة الثانية بدرجة موافقة عالية بمتوسط حسابي (٤,٠١) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Kurucay & Inan,2017) ودراسة (Zehra Altınay,2017) ودراسة (Alharbi,2018) ودراسة شيماء جميل وآخرون (٢٠١٨) ودراسة Emtinan (Alqurashi,2019) ودراسة (Sindiani et al,2020)، وتعزى هذه النتيجة إلى أن التفاعل مع الأقران يأتي في المرتبة الثانية بعد التفاعل مع المحتوى وذلك لأنه قد يكون بديل عن التعلم والتواصل وجها لوجه، وكذلك كونه يتيح الفرصة للطلاب لتبادل خبراتهم ومعارفهم ومهاراتهم وتقديم الاستشارات والردود فيما بينهم إضافة إلى المشاركة في المشاريع الجماعية الالكترونية - كأحد أساليب تقييم الطلاب في التعلم الطارئ عن بعد-، بشكل يسهم في إثراء تجاربهم وتحسين تعلمهم في بيئة مشجعة ومحفزة للمشاركة والإنجاز، وشعورهم بالألفة والارتياح والثقة المتبادلة فيما بينهم واتفقهم نحو تحقيقي أهداف تعليمية مشتركة، وتختلف هذه الدراسة عن نتائج دراسة (Kuo et al.2014) والتي لم تجد تأثيرا واضحا لتفاعل المتعلم مع المتعلم

في الرضا عن التعلم عبر الانترنت ويعزى ذلك ربما لجودة ووفرة المحتوى التعليمي المتاح للدورات المقدمة عبر الانترنت، ولتفاعل المعلمين بشكل جيد مع طلابهم، ويأتي تفاعل المتعلم مع المعلم في المرتبة الأخيرة بدرجات موافقة عالية وبمتوسط حسابي (٣،٨١) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Patricia,2020) وتعزى النتيجة إلى نقص مهارات التدريس والتفاعل الإلكتروني والمهارات الرقمية لاستخدام المنصات الإلكترونية في التعلم عن بعد لدى أعضاء هيئة التدريس خصوصا إذا كانت الممارسات التدريسية في التعلم عن بعد هي ذاتها في التعليم التقليدي، إضافة إلى ذلك قد يحتاج أعضاء هيئة التدريس إلى وقت للتكيف مع نمط التعلم الطارئ عن بعد وتغيير ممارساته على نحو يأخذ وقتا وجهدا على عكس التعليم التقليدي، وتؤيد هذه النتيجة دراسة (Fatani,2020) ودراسة (Sindiani et al,2020) إلى أهمية حضور المعلم وتفاعله بشكل كبير مع طلابه، وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة (نهلة سالم, ٢٠١٥) (Lydia) (Alamer,2018) (Blanksony et al.,2016) (Alherbi,2018) (Kuo et al .201) (Schlenz et al,2020) والتي أثبتت دور المعلم الإيجابي في تحسين إنجاز الطلاب عبر الانترنت من خلال تفاعله الجيد مع طلابه ، ويمكن أن تعود هذه النتائج إلى تمكن المعلم من مهارات التدريس الرقمي ولديهم خبرة جيدة في التدريس عن بعد، بخلاف الواقع الحالي الذي تطلب من أعضاء هيئة التدريس التكيف مع نمط التعلم الطارئ عن بعد بشكل مفاجيء في ظل جائحة كورونا .

•إجابة السؤال الثالث :

إجابة السؤال الثالث: ما درجة إسهام مهارات إدارة الوقت على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية ؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمحاور ككل، للتعرف على استجابات العينة حول الإجابة على السؤال الأول، ويوضحها الجدول (١٨)

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	رتبة
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً				
١	أسلم المهام المطلوبة في الوقت المحدد	ك	١٠	٢٣	٤٥	٢٧٠	٤٥٨	%	٠.٨٢٢	٤.٤٢	
			١.٢	٢.٩	٥.٦	٣٣.٥	٥٦.٨				
٤	أقوم بترتيب أولوياتي الدراسية بشكل جيد	ك	٢٣	٢٨	١٠٤	٢٩٢	٣٥٩	%	٠.٩٧٢	٤.١٦	
			٢.٩	٣.٥	١٢.٩	٣٦.٢	٤٤.٥				
٣	أنظم جدولاً زمنياً لإتجاز المهام المطلوبة	ك	١٧	٣٥	١٠٥	٣٠٠	٣٤٩	%	٠.٩٥١	٤.١٥	
			٢.١	٤.٣	١٣	٣٧.٢	٤٣.٣				
٢	أنظم جدولاً زمنياً للمذاكرة قبل الاختبارات	ك	٢٢	٤٨	٩٥	٢٧١	٣٧٠	%	١.٠٢	٤.١٤	
			٢.٧	٦	١١.٨	٣٣.٦	٤٥.٩				
٦	أخصص وقتاً للمذاكرة ووقتاً للراحة والاستجمام	ك	٢٥	٤٢	١١٧	٣١٢	٣١٠	%	١.٠٠٨	٤.٠٤	
			٣.١	٥.٢	١٤.٥	٣٨.٧	٣٨.٥				
٥	أصبح لدى الوقت الكافي لإتجاز	ك	٧٠	٧٣	١١٢	٢٨٣	٢٦٨	%	١.٢٤٧	٣.٧٥	
			٨.٧	٩.١	١٣.٩	٣٥.١	٣٣.٣				

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	
م	المهام المطلوبة في التعلم عن بعد	ك	٧٢	٢٠٧	١٩١	١٩٨	١٣٨	
٧	أنشغل عن تنفيذ المهام الدراسية الالكترونية بأعمال وأنشطة أخرى	%	٨.٩	٢٥.٧	٢٣.٧	٢٤.٦	١٧.١	
			٠.٦٧٣	٣.٩٧	المتوسط العام			

- يتضح من الجدول استجابات أفراد العينة في محور مهارات إدارة الوقت

أ- جاءت العبارة رقم (١) في المرتبة الأولى ونصها " أسلم المهام المطلوبة في الوقت المحدد " بمتوسط حسابي بلغ (٤,٤٢ من ٥) وتعزى هذه النتيجة إلى حرص الطلاب والطالبات على تسليم المهام في الوقت المحدد لارتباطها بدرجاتهم الأمر الذي يؤثر على معدلاتهم التراكمية، خصوصاً أن الواجبات لها وقت محدد لا يتاح للطلاب رفعها بعد انتهاء المدة المحددة .

ب- جاءت العبارة رقم (٧) في المرتبة الأخيرة ونصها " أنشغل عن تنفيذ المهام الدراسية الالكترونية بأعمال وأنشطة أخرى " بمتوسط حسابي بلغ (٣,١٥ من ٥) وتعزى هذه النتيجة إلى جلوس الطلاب والطالبات في المنزل خلال فترة الحجر الصحي لمدة طويلة ويصعب عليهم الخروج مما يمنحهم الوقت الكافي للقيام بالمهام الدراسية وفي نفس الوقت يجدون متسعاً لتنفيذ المهام الأخرى .

• مناقشة نتائج السؤال الثالث :

يتضح من الجدول رقم (١٨) درجة إسهام مهارات إدارة الوقت على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد بنسبة عالية وفقاً للمعيار المحدد في الدراسة، وكانت درجات الموافقة عالية بمتوسط حسابي (٣,٩٧) وانحراف معياري (٠,٦٧٣) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Ahmed et al., 2019) ودراسة (Osman et al., 2018) ودراسة (Katiso, 2015)، وقد أكدوا على أن التخطيط وإرادة الوقت الجيدة في التعلم عن بعد تحسن مستوى الإنجاز الأكاديمي، وتعزى هذه النتيجة إلى أن الوقت متاح للطلاب والطالبات في المنزل والتزامهم بمواعيد الدراسة والمحاضرات وكثرة التكاليف الإلكترونية خلال فترة التعلم الطارئ عن بعد في أزمة فيروس كورونا والتزام الجميع بالجلوس في المنزل وقلة الانشغالات الخارجية، يعتبر مساعداً جيداً للطلاب والطالبات لترتيب أولياتهم وتنظيم أوقات دراستهم الأكاديمية .

• الإجابة على السؤال الرابع :

إجابة السؤال الرابع: ما درجة إسهام عامل القلق النفسي على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد لدى طالبات كلية التربية بالجامعات السعودية ؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمحاور ككل، للتعرف على استجابات العينة حول الإجابة على السؤال الأول، ويوضحها

الجدول (١٩)

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار النسبة	العبارات	م
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً			
١	٠.٩٦٥	٤.٤٢	٢١	٣١	٥٨	١٧٨	٥١٨	ك	٥	

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة	
			٢.٦	٣.٨	٧.٢	٢٢.١	٦٤.٣	%	انخفاض معدلي التراكمي بشكل عام
٢	١.٠١٧	٤.٣٨	٢٦	٣٨	٥٢	١٧٨	٥١٢	ك	أشعر بالقلق خوفاً من انقطاع الانترنت أثناء الاختبار الالكتروني
			٣.٢	٤.٧	٦.٥	٢٢.١	٦٣.٥	%	
٣	٠.٨٧٣	٤.٣٤	١٢	٢٦	٦٦	٢٧٠	٤٣٢	ك	أشعر بالقلق إذا تأخرت في تسليم المهام المطلوبة
			١.٥	٣.٢	٨.٢	٣٣.٥	٥٣.٦	%	
٤	١.١١٨	٤.١١	٣٨	٤٩	٩٠	٢٤١	٣٨٨	ك	أشعر بالقلق في فترة الاختبارات الالكترونية
			٤.٧	٦.١	١١.٢	٢٩.٩	٤٨.٤	%	
٥	١.١٣٢	٣.٧٩	٣٣	٩٥	١٣٧	٢٨٦	٢٥٥	ك	أشعر بالقلق إذا انتقد المعلم أدائي ومستواي الدراسي
			٤.١	١١.٨	١٧	٣٥.٥	٣١.٦	%	
٦	١.٣٥١	٣.٣١	١٠.٥	١٣٥	١٦٩	١٩٨	١٩٩	ك	أشعر بالقلق لعدم قدرتي على مواكبة زملائي في مستوياتهم الدراسية
			١٣	١٦.٧	٢١	٢٤.٦	٢٤.٧	%	
٧	١.٣٣٢	٣.٢٨	٨٧	١٨٩	١٢٧	٢١٩	١٨٤	ك	أشعر بالقلق إذا طلب مني تقديم عرض أو شرح مشروع أمام زملائي في التعلم عن بعد
			١٠.٨	٢٣.٤	١٥.٨	٢٧.٢	٢٢.٨	%	
	٠.٧١٠	٣.٩٥	المتوسط العام						

- يتضح في الجدول (١٩) استجابات أفراد العينة حول القلق

أ- جاءت العبارة رقم (٥) في المرتبة الأولى ونصها " أشعر بالقلق إزاء انخفاض معدلي التراكمي بشكل عام " بمتوسط حسابي بلغ (٤٢،٤ من ٥)، وتعزى هذه النتيجة إلى تخوف الطلاب والطالبات من انخفاض معدلاتهم التراكمية إزاء تغير نمط التعلم وأساليب التقييم والحاجة لمزيد من الوقت للتكيف مع التعلم الطارئ عن بعد، ومما قد يستجد لهم من مشكلات تقنية أو فنية خلال التعلم عن بعد .

ب- جاءت العبارة رقم (٢) في المرتبة الأخيرة ونصها " أشعر بالقلق إذا طلب مني تقديم عرض أو شرح مشروع أمام زملائي في التعلم عن بعد " بمتوسط حسابي بلغ (٣،٢٨ من ٥)، وتعزى هذه النتيجة إلى ثقة الطلاب والطالبات في قدراتهم الأكاديمية، إضافة إلى عدم وجود المواجهة بين الطلاب والمعلم والأقران في التعلم عن بعد مما يخفف من ضغط تقديم العروض والمشاريع الالكترونية وشعورهم بالارتياح .

• مناقشة نتائج السؤال الرابع :

يتضح من الجدول رقم (١٩) درجة إسهام مهارات القلق على الإنجاز الأكاديمي في التعلم الطارئ عن بعد بنسبة عالية وفقا للمعيار المحدد في الدراسة، وكانت درجات الموافقة عالية بمتوسط حسابي بلغ (٣،٩٥) وانحراف معياري (٠،٧١٠)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Beiter et al.,2014) ودراسة (Hasan,2016) ودراسة (Abdous ,2019) (Ajmal& Ahmad,2019) ودراسة (Okoye et al.,2020)، وكان من أهم بواعث القلق الخوف من انخفاض المعدل، التأخر في تسليم المهام، انقطاع الاتصال بالشبكة أثناء الاختبارات الالكترونية، والقلق المصاحب للاختبار، والخوف من انتقاد المعلم، وقد انفتحت هذه النتيجة مع الدراسات (Patricia,2020) ودراسة (Okoye et (Irfan,2020) (2020 al.,2020)، دراسة (Abdous,2019) ودراسة (Ajmal& Ahmad,2019) ودراسة (Beiter et al.,2015) وتعزى هذه النتائج إلى عدم وضوح معالم تجربة التعلم الطارئ عن بعد ولا سيما في بداية التجربة، وشعور

الطلاب والطالبات بنوع من القلق والخوف إزاء اختلاف أساليب التعلم والتقييم بالكلية عن النمط الذي اعتادوا عليه .

•الإجابة السؤال الخامس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في العوامل المؤثرة على الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، الجامعة، التخصص، المرحلة الدراسية)؟

١-الفروق باختلاف متغير الجنس:

لقد تم استخدام اختبار اختبار " ت: Independent Sample T-test " لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات افراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٢٠)

التعليق	الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الجنس	المحور
غير دالة	٠.١٥	١.٤١٤-	٠.٦٧٥	٣.٩٧	٨٦	ذكر	الاستعداد الرقمي
			٠.٦١٨	٤.٠٨	٧٢٠	أنثى	
غير دالة	٠.٠٧	١.٨٠٠-	٠.٧٢٨	٣.٨٦	٨٦	ذكر	التفاعل الالكتروني
			٠.٦٩١	٤	٧٢٠	أنثى	
دالة	٠.٠٣	*٢.٠٧١-	٠.٧٥٤	٣.٨٣	٨٦	ذكر	مهارات إدارة الوقت
			٠.٦٦١	٣.٩٩	٧٢٠	أنثى	
دالة	٠.٠٠٠	- **٣.٩٠١	٠.٧٩٣	٣.٦٧	٨٦	ذكر	القلق
			٠.٦٩٣	٣.٩٨	٧٢٠	أنثى	

يتضح من الجدول رقم (٢٠) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات افراد عينة الدراسة حول (الاستعداد الرقمي، التفاعل الالكتروني) باختلاف متغير الجنس، وتعزى هذه النتيجة إلى مرور الطلاب

والطالبات بنفس تجربة التعلم الطارئ عن بعد وما تبعها من ممارسات تعليمية وتعلمية مختلفة عن التعلم وجها لوجه وغير منظمة ولا سيما في بداية الأزمة .

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات افراد عينة الدراسة حول (مهارات إدارة الوقت، القلق) باختلاف متغير الجنس لصالح الإناث، ولعل ذلك يرجع إلى حجم كبير حجم عينة الطالبات مقارنة بالطلاب، وإضافة إلى ذلك ارتباط الطلبة الجامعية بالعديد من المسؤوليات مثل (الأسرة، والوظيفة والعمل، والدراسة الجامعية في نفس الوقت) مما يشكل عليها عبأ كبيرا يؤثر على دراستها الجامعية ويتطلب منها التوفيق بينها وتكيفها مع النمط الجديد للتعلم الطارئ عن بعد في ظل أزمة كورونا .

٢- الفروق باختلاف متغير المسمى الوظيفي:

لقد تم استخدام اختبار "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الجامعة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٢١)

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	التعليق
الاستعداد الرقمي	بين المجموعات	٤.٥٨٤	١٣	٠.٣٥٣	٠.٩٠١	٠.٥٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٣١٠.٠٥٣	٧٩٢	٠.٣٩١			
	المجموع	٣١٤.٦٣٧	٨٠٥				
التفاعل الالكتروني	بين المجموعات	٤.٠٧٧	١٣	٠.٣١٤	٠.٦٤٢	٠.٨١	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٨٦.٦٣١	٧٩٢	٠.٤٨٨			
	المجموع	٣٩٠.٧٠٨	٨٠٥				
مهارات إدارة الوقت	بين المجموعات	٥.٩٨١	١٣	٠.٤٦٠	١.٠١٤	٠.٤٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٥٩.٣٥٧	٧٩٢	٠.٤٥٤			
	المجموع	٣٦٥.٣٣٨	٨٠٥				
القلق	بين المجموعات	٧.٠٦٨	١٣	٠.٥٤٤	١.٠٧٧	٠.٣٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٩٩.٨٥٢	٧٩٢	٠.٥٠٥			
	المجموع	٤٠٦.٩٢٠	٨٠٥				

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (٢٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة حول (الاستعداد الرقمي، التفاعل الإلكتروني، مهارات إدارة الوقت، القلق) باختلاف متغير الجامعة، وتعزى هذه النتيجة إلى أن جميع الطلاب والطالبات في جامعات المملكة العربية السعودية تعرضوا لنفس تجربة التعلم الطارئ عن بعد، والانتقال المفاجي نحو التعلم والتقييم عبر المنصات الإلكترونية، والتزام الجميع بالحجر الصحي والدراسة من المنزل بناء على الأوامر والتوجيهات الموحدة من قبل وزارة التعليم .

٣- الفروق باختلاف متغير التخصص :

تم استخدام اختبار " Independent Sample T-test " لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات افراد عينة الدراسة وفقا لمتغير التخصص وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول

المحور	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التعليق
الاستعداد الرقمي	نظرية	٤٧٧	٤.١١	٠.٥٩٩	٢.٧٥٤**	٠.٠٠٦	دالة
	تطبيقية	٣٢٩	٣.٩٩	٠.٦٥٤			
التفاعل الإلكتروني	نظرية	٤٧٧	٤.٠٢	٠.٧٠٦	١.٧٠٢	٠.٠٨٩	غير دالة
	تطبيقية	٣٢٩	٣.٩٤	٠.٦٨٠			
مهارات إدارة الوقت	نظرية	٤٧٧	٤	٠.٦٦١	١.٥١٢	٠.١٣١	غير دالة
	تطبيقية	٣٢٩	٣.٩٣	٠.٦٩٠			
القلق	نظرية	٤٧٧	٣.٩١	٠.٦٨٧	-١.٩٢٨	٠.٠٥٤	غير دالة
	تطبيقية	٣٢٩	٤	٠.٧٤١			

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٢١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات افراد عينة الدراسة حول (التفاعل الإلكتروني، مهارات إدارة الوقت، القلق) باختلاف متغير التخصص، وترجع هذه النتيجة إلى أن ممارسات التفاعل الإلكتروني بين الطلاب والطالبات والأساتذة الجامعيين وبين الأقران والمحتوى الدراسي، وكذلك توافر مهارات إدارة الوقت لديهم،

وجود القلق بين الطلاب والطالبات تكاد تكون سمات مشتركة بشكل عام بينهم في تأثيرها عليهم مهما اختلفت تخصصاتهم الجامعية .

ويظهر الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات افراد عينة الدراسة حول (الاستعداد الرقمي) باختلاف متغير التخصص لصالح التخصصات النظرية، وتعود هذه النتيجة ربما إلى مرور الطلاب والطالبات بخبرات سابقة في التعلم عن بعد عبر المنصات الالكترونية في بعض المقررات الدراسية أو حضور بعض الدورات الإثرائية والتدريبية، ويضاف إلى ذلك سهولة تقديم المحاضرات النظرية وفهمها بشكل يشابه التعلم وجها لوجه وربما بشكل أفضل في حال تم تقديمها من قبل أعضاء هيئة التدريس وفقا للأساليب التدريسية الحديثة للتعلم عن بعد، بخلاف طلاب وطالبات التخصصات العلمية الذين يعانون من الضغط الهائل في المواد الدراسية والذي قد لا يسمح لهم بتطوير كفاياتهم التقنية هذا من جانب، ومن جانب آخر تفضيلهم للتطبيق العملي والممارسة الحية والتي قد لا يتيحها التعلم الطارئ عن بعد بشكل كافي كإجراء التجارب المعملية وتسجيل الملاحظات ومتابعة المرضى وتشخيصهم بدقة، وربما قد ترجع إلى نقص مهارات أعضاء هيئة التدريس في شرح وتقديم المقررات الدراسية بشكل جيد عبر الفصول الافتراضية .

٤- الفروق باختلاف متغير المرحلة الدراسية :

لقد تم استخدام اختبار " ت: Independent Sample T-test " لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات افراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم ٢٢:

التعليق	الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المرحلة الدراسية	المحور
دالة	٠.٠٠٠٠	-	٠.٦٣٦	٤	٦٢٦	بكالوريوس	الاستعداد الرقمي
			٠.٥٣١	٤.٢٨	١٨٠	دراسات عليا	
دالة	٠.٠٠٠٠	-	٠.٧١٠	٣.٩٤	٦٢٦	بكالوريوس	التفاعل الالكتروني
			٠.٦١٥	٤.١٧	١٨٠	دراسات عليا	

المحور	المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التعليق
مهارات إدارة الوقت	بكالوريوس	٦٢٦	٣.٩٤	٠.٦٩٢	-	٠.٠٠٨	دالة
	دراسات عليا	١٨٠	٤.٠٩	٠.٥٨٨	**٢.٦٥٧		
القلق	بكالوريوس	٦٢٦	٣.٩٩	٠.٦٩٩	٣.٧٠٥	٠.٠٠٠	دالة
	دراسات عليا	١٨٠	٣.٧٧	٠.٧٢٥			

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٢٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات افراد عينة الدراسة حول (الاستعداد الرقمي، التفاعل الالكتروني، مهارات إدارة الوقت) باختلاف متغير المرحلة الدراسية لصالح الدراسات العليا، وتعزى هذه النتيجة إلى أن طلاب الدراسات العليا لديهم خبرات ومهارات أفضل في الاستعداد الرقمي والتفاعل الالكتروني و إدارة الوقت، ولديهم إحساس أكبر بالمسؤولية والقدرة على تنظيم تعلمهم وإدارة وقتهم وتحقيق مستويات عالية في الإنجاز الأكاديمي .

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات افراد عينة الدراسة حول (القلق) باختلاف متغير المرحلة الدراسية لصالح البكالوريوس، وذلك يرجع إلى صغر السن ونقص خبراتهم في إدارة الوقت وتنظيم التعلم، وربما ترجع إلى اعتمادهم على أساليب محددة في التعليم والتقييم الدراسي ونمط الدراسة، مما أدى إلى وجود صعوبة في التكيف مع نمط التعلم الطارئ عن بعد باعتباره أسلوباً جديداً يحتاج منهم تغيير في ممارساتهم وتقبلهم للوضع التعليمي المؤقت إلى حين انتهاء أزمة كورونا .

• التوصيات والمقترحات :

١- إقامة دورات تدريبية وتطويرية في تنمية مهارات التدريس الالكتروني عن بعد لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمعلمين في مدارس التعليم العام .

- ٢-التنوع في تقديم المحاضرات الدراسية بأسلوب التعلم المدمج بين نمط التعلم وجها لوجه والتعلم الإلكتروني، وإلزام أعضاء هيئة التدريس بذلك.
- ٣-إضافة مقررات دراسية تهتم بتنمية المهارات الرقمية ومهارات إدارة الوقت في بيئات التعلم عن بعد لدى الطلاب والطالبات في السنة الأولى من الجامعة .
- ٤-إقامة دورات تدريبية في المهارات الرقمية ومهارات إدارة الوقت وتنظيم الدراسة ومهارات التواصل والتفاعل في بيئات التعلم عن بعد عبر أنشطة الأندية الطلابية الجامعية .
- ٥-تخصيص مركز للدعم التقني والإرشاد الأكاديمي والاستشارات الجامعية للطلاب والطالبات وتقديم خدماته بشكل مستمر وميسر لهم .
- ٦-تفعيل درو مركز الدعم الفني والتقني للطلاب والطلاب بشكل مستمر، حيث يجد الطلاب والطالبات إجابات وحلول لمشكلاتهم التقنية خلال دراستهم عن بعد .
- ٧-إجراء دراسات حول تأثير متغيرات أخرى على الإنجاز الأكاديمي في التعلم عن بعد والتعلم الطارئ عن بعد مثل الكفاءة الذاتية - الحضور الاجتماعي للمعلم والطلاب - التفاعلات بين الأقران - الممارسات التدريسية الحديثة - الدعم المؤسسي- تصميم المحتوى التعليم عن بعد -بيئة التعلم الإلكترونية - إدارة الوقت في التعلم عن بعد -التقييم الإلكتروني .
- ٨-إجراء دراسات حول درجة الاستعداد الرقمي - مستوى الكفاءات الرقمية - مهارات التفاعل الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس .
- ٩-إجراء دراسات حول مسببات القلق في بيئات التعلم الإلكترونية والتعلم عن بعد لدى الطلاب والطالبات من جهة نظرهم ومن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس .

المراجع

المراجع العربية :

- الجهني، ليلي سعيد. (٢٠٢٠). درجة رضا طالبات الدراسات العليا عن نظام بلاكبودر واستخدامه في تدريسهن الطارئ عن بعد في ضوء نموذج نجاح نظام المعلومات لديلون ومكلين. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية: المؤسسة الدولية لأفاق المستقبل،* مج٣، ع٤٤، ٢٦١-٣٠٣
- خالد المومني. (٢٠١٧). "فاعلية إدارة الوقت لدى طلبة كلية العلوم في الجامعة الهاشمية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي" *مجلة المنارة للبحوث والدراسات /مج٢٣، ع٢٤، ٤٣٣-٤٧٢*
- سالم، نهلة المتولي إبراهيم. (٢٠١٥). "التأثيرات الفارقة لأنماط تفاعل المتعلم في تطبيقات الهواتف الذكية على تنمية مهارات المونتاج الإلكتروني والاتجاه نحو التعليم النقال لدى الطلاب" *دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب* ع٦١ (٢٠١٥): ١٣٣ - ١٦٢
- جميل، شيماء و أمين، زينب وكامل، آمال (٢٠١٩) "أثر نمط التفاعل بمنصة التعلم الإلكتروني Schoology في تنمية مهارات إنتاج الصورة الرقمية لدى طالب تكنولوجيا التعليم" *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية،* مج١٧، ج٣، ٥٥-٨٣.

المراجع الأجنبية :

- Abdous, M. H. (2019). Influence of satisfaction and preparedness on online students' feelings of anxiety. *The Internet and Higher Education, 41*, 34-44.
- Adebayo, F. A. (2015). Time management and students academic performance in higher institutions, Nigeria a case study of ekiti state. *International Research in Education, 3*(2), 1-12.
- Ahmad, S., Batool, A., & Ch, A. H. (2020). Path Relationship of Time Management and Academic Achievement of Students in Distance Learning Institutions. *Pakistan Journal of Distance and Online Learning, 5*(2).
- Ajmal, M., & Ahmad, S. (2019). Exploration of Anxiety Factors among Students of Distance Learning: A Case Study of Allama Iqbal Open University. *Bulletin of Education and Research, 41*(2), 67-78.

- Alamir, A. (2015). Saudi EFL students' perceptions toward the online interactions of their peers and instructors. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 6(3), 166-190.
- Alharbi, M. (2018). Patterns of EFL Learners' and Instructor's Interactions in Asynchronous Group Discussions on Free Writing. *Journal of Information Technology Education: Research*, 17(1), 505-526.
- Altnay, Z. (2017). Evaluating peer learning and assessment in online collaborative learning environments. *Behaviour & Information Technology*, 36(3), 312-320.
- Baloran, E. T. (2020). Knowledge, Attitudes, Anxiety, and Coping Strategies of Students during COVID-19 Pandemic. *Journal of Loss and Trauma*, 1-8.
- Beiter, R., Nash, R., McCrady, M., Rhoades, D., Linscomb, M., Clarahan, M., & Sammut, S. (2015). The prevalence and correlates of depression, anxiety, and stress in a sample of college students. *Journal of affective disorders*, 173, 90-96.
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi.
- Doris U. Bolliger & Florence Martin (2018) Instructor and student perceptions of online student engagement strategies, *Distance Education*, 39:4, 568-583, DOI: [10.1080/01587919.2018.1520041](https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1520041)
- Emtinan Alqurashi (2019) Predicting student satisfaction and perceived learning within online learning environments, *Distance Education*, 40:1, 133-148.
- Fatani T. H. (2020). Student satisfaction with videoconferencing teaching quality during the COVID-19 pandemic. *BMC medical education*, 20(1), 396. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02310-2>
- H. Tian, S. Lai and F. Wu, "Does Time Play a Role? Prediction of Learning Performance with Time-use Habits in Online Assignments," 2019 International Joint Conference on Information, Media and Engineering (IJCIME), Osaka, Japan, 2019, pp. 473-477, doi: 10.1109/IJCIME49369.2019.00101.
- Hao, Y. (2016). Middle school students' flipped learning readiness in foreign language classrooms: Exploring its relationship with personal characteristics and individual circumstances. *Computers in Human Behavior*, 59, 295-303.
- Hasan, M. (2016). Academic anxiety of male and female secondary school students in relation to their academic

- achievement. *Educational Quest-An International Journal of Education and Applied Social Sciences*, 7(1), 31-37.
- Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. 2020;27 .
 - Hong, A.J., Kim, H.J. College Students' Digital Readiness for Academic Engagement (DRAE) Scale: Scale Development and Validation. *Asia-Pacific Edu Res* 27, 303–312 (2018). <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1007/s40299-018-0387-0>
 - Hooda, M., & Saini, A. (2017). Academic anxiety: An overview. *Educational Quest*, 8(3), 807-810.
 - Hung, M. L. (2016). Teacher readiness for online learning: Scale development and teacher perceptions. *Computers & Education*, 94, 120-133.
 - Hung, M. L., Chou, C., Chen, C. H., & Own, Z. Y. (2010). Learner readiness for online learning: Scale development and student perceptions. *Computers & Education*, 55(3), 1080-1090.
 - Irfan, M., Shahudin, F., Hooper, V., Akram, W., & Ghani, R. (2020). The psychological impact of coronavirus on university students and its socio-economic determinants in Malaysia. *medRxiv*.
 - Kapasia, N., Paul, P., Roy, A., Saha, J., Zaveri, A., Mallick, R., Barman, B., Das, P., & Chouhan, P. (2020). Impact of lockdown on learning status of undergraduate and postgraduate students during COVID-19 pandemic in West Bengal, India. *Children and youth services review*, 116, 105194.
 - Katiso, A. E. (2015). Online adult students' time management skills and their academic achievement and persistence: Technology-based learning and student success. *Order*, (10099971).
 - kurucay, M., & Inan, F. A. (2017). Examining the effects of learner-learner interactions on satisfaction and learning in an online undergraduate course. *Computers & Education*, 115, 20–37. doi:10.1016/j.compedu.2017.06.010
 - Miqdadi FZ, AL Momani AF, Shadid Masharqa MT, Elmousel NM (2014) The relationship between time management and the academic performance of students from the Petroleum Institute in Abu Dhabi, UAE. ASEE 2014 Zone I Conference, April 3–5, 2014, University of Bridgeport, Bridgeport, CT, USA
 - Mitsakis F., Karageorgakis T. (2020) E-learning: A Temporary 'By-Product' of Covid-19 Pandemic or a Contemporary Solution to Workplace Training and Learning?. In: Loon M., Stewart J.,

- Nachmias S. (eds) The Future of HRD, Volume I. Palgrave Macmillan, Cham.
- Nasrullah_PhD, S., & Khan_PhD, M. S. (2015). The impact of time management on the students' academic achievements.
 - Okoye, K. R. E., & Onokpaunu, M. O. (2020). Relationship between Self-Esteem, Academic Procrastination and Test Anxiety with Academic Achievement of Post Graduate Diploma in Education (PGDE) Students in Delta State University, Abraka. *International Scholars Journal of Arts and Social Science Research*.
 - Osman, Z., Mohamad, W., Mohamad, R. K., Mohamad, L., & Sulaiman, T. F. T. (2018). Influence of self-efficacy as a mediator on time management and students' performance relationship in Malaysian online distance learning institution. *International Journal of Business and Management*, 2(3), 9-15.
 - Patricia A. (2020). College Students' Use and Acceptance of Emergency Online Learning Due to COVID-19. *International Journal of Educational Shackelford, J. L., & Maxwell, M. (2012). Sense of community in graduate online education: Contribution of learner to learner interaction. International Review of Research in Open & Distance Learning*, 13(4), 228–249. doi:10.19173/irrodl.v13i4.1339
 - Schlenz, M. A., Schmidt, A., Wöstmann, B., Krämer, N., & Schulz-Weidner, N. (2020). Students' and lecturers' perspective on the implementation of online learning in dental education due to SARS-CoV-2 (COVID-19): a cross-sectional study. *BMC medical education*, 20(1), 354.
 - Sindiani, A. M., Obeidat, N., Alshdaifat, E., Elsalem, L., Alwani, M. M., Rawashdeh, H., Fares, A. S., Alalawne, T., & Tawalbeh, L. I. (2020). Distance education during the COVID-19 outbreak: A cross-sectional study among medical students in North of Jordan. *Annals of medicine and surgery (2012)*, 59, 186–194. (*JIS&T*), 2020(2), 9.
 - Strielkowski, W. COVID-19 Pandemic and the Digital Revolution in Academia and Higher Education. Preprints 2020, 2020040290 (doi: 10.20944/preprints202004.0290.v1).
 - Torun, E. D. (2020). Online Distance Learning in Higher Education: E-Learning Readiness as a Predictor of Academic Achievement. *Open Praxis*, 12(2), 191-208
 - Watermeyer, R., Crick, T., Knight, C. *et al.* COVID-19 and digital disruption in UK universities: afflictions and affordances of emergency online migration. *High Educ* (2020).

- Wei, H. C., & Chou, C. (2020). Online learning performance and satisfaction: do perceptions and readiness matter?. *Distance Education*, 41(1), 48-69.
- Williams-Shakespeare, E. (2018). Talk Matters: Graduate Students' Perceptions of Online Learner-Learner Interaction Design and Experiences.
- Yilmaz, R. (2017). Exploring the role of e-learning readiness on student satisfaction and motivation in flipped classroom. *Computers in Human Behavior*, 70, 251-260.
- Zhang, Y., & Lin, C. H. (2020). Student interaction and the role of the teacher in a state virtual high school: what predicts online learning satisfaction?. *Technology, Pedagogy and Education*, 29(1), 57-71.

تقييم تجربة التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا - COVID-

19 من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية

أمل بنت رجاء الله المحمدي*

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية الى تقييم تجربة التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا COVID-19 من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية، وتحددت أهداف الدراسة بتقصي أبرز محفزات التعليم عن بعد في ظل Covid-19 من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية، الكشف عن أبرز المعوقات التي يوجها التعليم عن بعد في ظل Covid-19 من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية، والتعرف على المقترحات والتحسينات لنمط التعليم عن بعد في مثل هذه الظروف التعليمية الطارئة من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية، وأخيرا محاولة كشف العلاقة بين تجربة التعليم عن بعد و المتغيرات التالية (الجامعة - التخصص العلمية - المرحلة الجامعية)، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، حيث طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٤٢هـ على عينة تكونت من (٦٧١) فردا من طلبة الجامعات السعودية، وأستخدمت استبانة من اعداد الباحثة واشتملت على ثلاث محاور رئيسية (أبرز المحفزات- أبرز المعوقات- المقترحات والتحسينات)، وقد أظهرت نتائج الدراسة موافقة بدرجة عالية من وجهة نظر افراد عينة الدراسة نحو أبرز محفزات التعليم عن بعد، كذلك موافقة بدرجة متوسطة من وجهة نظر افراد عينة الدراسة نحو أبرز تحديات التعليم عن بعد، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات افراد عينة الدراسة حول (محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد، تحديات تجربة التعليم عن بعد) باختلاف متغير الجامعة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات افراد عينة الدراسة حول

* محاضر بقسم تقنيات التعليم في جامعة حائل- وباحثة دكتوراه بجامعة أم القرى

(تحديات تجربة التعليم عن بعد) باختلاف متغير التخصص، كما نتج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول (محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد) باختلاف متغير التخصص، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول (محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد) باختلاف متغير المرحلة الجامعية، لصالح مرحلة الدراسات العليا، وأخيراً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول (تحديات تجربة التعليم عن بعد) باختلاف متغير المرحلة الجامعية لصالح مرحلة البكالوريوس، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات منها: ينبغي التعاطي مع التعليم عن بعد بوجهة نظر مختلفة عن السابق وذلك باعتماده كنمط تعليمي مقرر حتى بعد انتهاء الجائحة، كذلك التأكيد على إقرار وتدريب مقررات تعليمية تخص التعليم الإلكتروني وتطبيقاته ونشر ثقافته والتأكيد على أهميته، والعمل على تشجيع الكفاءات و الكوادر الوطنية حول المشاركة الفعالة في محاولة بناء واعتماد منصة محلية للتعليم الإلكتروني الجامعي.

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بعد، جائحة كورونا COVID-19

Assess the Experience of Distance Education During the COVID-19 Pandemic From The Point of View of Saudi Universities Students

Abstract:

The current study aimed to assess the experience of distance education during the COVID-19 pandemic from the point of view of Saudi universities students. The objectives of the study are, investigating the most distinguished incentives for distance education in light of Covid-19, revealing the most prominent obstacles that distance education faces during the COVID-19 pandemic, identifying suggestions and improvements for the pattern of distance education in such emergency educational conditions from the viewpoint of Saudi universities students. Finally trying to uncover the relationship between the experience of distance education and the following variables (university - major – course level). The researcher followed a descriptive approach ‘Where the study was applied in the first semester of the year 1442 H on a sample consisting of (671) students from Saudi universities. The data was collected by a survey questionnaire prepared by the researcher focus on three main keys (the most prominent incentives - the most prominent obstacles - suggestions and improvements). The results of the study showed a high degree of agreement from the point of view of the study sample towards the most prominent incentives for distance education. As well as agreement with a medium degree from the point of view of the study sample towards the most prominent challenges of distance education. The presence of statistically significant differences at the level of (0.05) or less in the attitudes of the study sample individuals about (students' motivations through the distance education experience, the challenges of the distance education experience) depending on the university variable, There are no statistically significant differences at the level of (0.05) or less in the trends of the study sample individuals in relation to (challenges of the distance education experience) according to the difference of

the majors variable, There were statistically significant differences at the level of (0.05) and less in the attitudes of the study sample individuals about (students' motivations through the distance education experience) according to the difference in the majors variable, There are statistically significant differences at the level of (0.01) or less in the attitudes of the study sample members about (students' motivations through the distance education experience) according to the difference in the undergraduate variable 'There are statistically significant differences at the level of (0.01) or less in the attitudes of the study sample about (students' motivations through the experience of distance education) according to the difference in course level variable, in favor of Postgraduate stage' Finally, there are statistically significant differences at the level of (0.01) and less in the attitudes of the study sample individuals about (the challenges of the distance education experience) according to the difference in the undergraduate variable in favor of the bachelor's stage. In light of the results of the study, the researcher recommended a set of recommendations, including: Distance education should be dealt with a different point of view from the previous one by adopting it as a decided educational pattern even after the end of the pandemic, as well as emphasizing the approval and teaching of educational courses related to e-learning and its applications, spreading its culture and emphasizing its importance, and strive To encourage national competencies and cadres to actively participate in trying to build and adopt a local platform for university e-learning.

Key Words: Distance Education, COVID-19 Pandemic

مدخل الدراسة:

يشهد العالم اليوم أبرز ملامحه التغيرية جراء وعكته الصحية وما اجتاعه بسبب فايروس كورونا (كوفيد-١٩) والذي عرفته (منظمة الصحة العالمية، ٢٠١٩) على أنه "فصيلة من الفيروسات التي قد تسبب المرض للحيوان والإنسان، وتسبب لدى الإنسان أمراضاً للجهاز التنفسي التي تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخامة مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية، والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (السارس)، ويتسم بسرعة الانتشار"، حيث أن تلك الجائحة غيرت الكثير من نمط العيش على مختلف الأصعدة لا سيما النظم التعليمية وما اعترها من تغيير ابتداء من التوقف اللحظي للمؤسسات التعليمية وصولاً إلى مرحلة التحول من التعلم التقليدي داخل الفصول إلى نظام تعليمي عن بعد بشكل كلي. حيث اشارت البيانات الصادرة عن معهد اليونسكو للإحصاء منذ بداية مايو ٢٠٢٠، بأن أكثر من ١٧٧ بلد أغلقوا المدارس والجامعات، مما أثر على أكثر من ١.٢٦ مليار من الدارسين، بما نسبته ٧٢.٤٪ من إجمالي عدد المتعلمين في العالم (منظمة اليونسكو، ٢٠٢٠).

الأمر الذي استوجب الانتقال إلى نمط آخر للتعليم يراعى فيه استمرار العملية التعليمية في ظروف آمنة للمعلمين والمتعلمين؛ حيث ألزمت الأزمة الصحية التي يمر بها العالم دعوة جميع الحكومات والمنظمات لاتخاذ إجراءات علاجية لمشكلات توقف أنظمة التعليم وذلك باستخدام الحل الذي سمي "الحفاظ على تعلم غير منقطع" والذي جاءت ترجمته فعلياً باستخدام نظام التعلم عن بعد المعتمد على الانترنت كبديل رسمي عن التعلم التقليدي الحضوري (Karalis، 2020)، بإقحام التعليم عن بعد داخل المؤسسات التربوية كان استجابة لهذه الاحترازمات الصحية التي أكدت على التباعد الجسدي واستحالة الاستمرار التجمعي داخل المؤسسات التعليمية، مما فرض التحول لنظام تعليمي بديل يسمح بجميع الممارسات التعليمية عن بعد (Yulia، 2020)، ولعل حلول التعليم عن بعد كبنية بديلة تحقق ما يبحث عنه مسؤولي التربية، لاسيما أنه مدعوم بدراسات أثبتت فاعلية استخدامه في العملية التعليمية، حيث خلصت دراسة الغامدي (٢٠١٢) إلى إيجابية عالية في استخدامه من خلال المقررات التعليمية

والاختبارات في الجامعات السعودية، كما أكدت نتائج دراسات جاد، اسماعيل، ومبارز (٢٠١٤) وعض وحلس (٢٠١٥) وليلى الجهني (٢٠٢٠) التي أجريت على مجتمعات مختلفة وجود اتجاهات إيجابية لتبني التعليم عن بعد في العملية التعليمية. وعلى مستوى التحصيل الأكاديمي، أجريت دراسات على طلاب من مستويات مختلفة أظهرت نتائجها نمواً معرفياً للطلاب، والذي قد يعود للسماح للمتعلم بالتقدم في تعلمه وفقاً لقدراته واستعداداته، ودون التقيد بزمان ومكان محدد (نيشيا Boadi & بودي Nsiah، ٢٠١٥؛ البيطار، ٢٠١٦؛ رمضان، ٢٠٢٠).

ولم يمض وقت بعيد على تفشي الجائحة حتى صدر كم هائل من الأبحاث والدراسات والمقالات حول آثار الجائحة على أنظمة التعليم، كذلك مدى فاعلية الحل البديل " التعليم عن بعد" وترصد لتقييم فوري لتجارب واستجابات الطلاب والمعلمين نحو النظام التعليمي الجديد، ودراسات أخرى تقف على المعوقات والتحديات التي تحول دون الوصول لدرجة من الكفاءة العالية لتعليم عن بعد، وتتطلع إلى الوصول إلى مقترحات وتحسينات على غرار التطور التكنولوجي والثروة الرقمية التي فجرتها هذه الحاجة الاستثنائية. حيث أظهرت العديد من الدراسات نتائجاً إيجابية وتكيفاً ملحوظاً بالنسبة للطلبة أوحى عن تقبل عام للتعلم عن بعد داخل الأوساط التعليمية فقد أشار أويابه (٢٠٢٠) في دراسته التي هدفت لتقييم تجربة تحول الطلبة إلى التعليم عن بعد في ظل إغلاق الجامعة بسبب Covid-19 إلى تقبل المتعلمين رغم اختلاف تخصصاتهم العلمية لتجربة التعليم عن بعد، مع الإشارة لتفضيل الطلاب لنمط التعليم عن بعد غير المتزامن. وفي ذات السياق، قام Wolfgang والف جينج، Wombache وامباك، Grotjohann جرتيوهان، Slimene سليمين، Caron كارون (2020) بدراسة على طلاب في برنامج مشترك بين ثلاث جامعات فرنسية-ألمانية - سويسرية شهادة IBM أجريت ٣ أسابيع بعد تعليق الدراسة في ١١ مارس، على ١٥٧ فرداً بين الجامعات الثلاثة لتقييم تجربتهم ومدى تفكيرهم مع التعلم عن بعد في ظل Covid -19، وقد أظهرت الدراسة وجود اتجاهات إيجابية وقابلية للتكيف مع هذا النمط من التعليم، وأشارت الدراسة إلى أن هناك علاقة طردية بين الفترة الزمنية للتعليم عن بعد ومقدار التكيف معه، حيث خلصت إلى أن طول المدة الزمنية

لاستخدام التعليم عن بعد سيزيد من مدى تكيف الطلاب معه. وكذلك الأمر في دراسة Marcillo مارسيلو، Costa كوستا، Garcia جارسيو، و Martenz مارتنز (2020) التي نفذت بهدف التقصي عن توجهات المتعلمين نحو التحول المفاجئ بالتعليم من التعليم المباشر إلى التعليم الإلكتروني، حيث أظهرت نتائجها مدى التكيف الملحوظ للطلاب مع هذا النمط التعليمي الجديد مقارنة بقصر المدة التي تمت بها الدراسة. وهذه النتيجة تؤيدها دراسة Zaiter زيتير (2020) التي أظهرت اتجاهات إيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس نحو التعلم عن بعد.

وبجانب الدراسات التي نهجت تقصي اتجاهات المعلمين والمتعلمين، هناك عدد من الدراسات بحثت أعمق من ذلك، حيث سعت لقياس مدى فاعلية التعليم عن بعد في العملية التعليمية. من ذلك، دراسة سحر أبو شخيدم، خوله عواد، شهد خليل، العمدة، ونور شديد (٢٠٢٠) التي خلصت نتائجها إلى أن المعلمين يعتقدون بأن التعليم عن بعد قد يزيد من فاعلية العملية التعليمية بدرجة متوسطة، وقد يعود ذلك إلى عدم الاستعداد الجيد لهذا النمط نتيجة تطبيقه بشكل مفاجئ في العملية التعليمية، وعزز هذه النتيجة ما أكده مسمار (٢٠٢٠) في دراسته التي استهدفت التعرف على أثر التعليم عن بعد على التحصيل المعرفي، حيث أظهرت النتائج مدى الأثر الإيجابي للتعليم عن بعد في رفع مستوى التحصيل المعرفي.

وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي أشارت إلى إيجابية نمط التعليم عن بعد للعملية التعليمية أثناء جائحة كورونا، إلا أن هناك بعض الدراسات التي أظهرت بعض التحديات التي قد تعيق العملية التعليمية وتضعب من تحقيق أهدافها. من ذلك ما أشارت له بعض الدراسات من وجود معوقات تقنية يصعب معها استمرار العملية التعليمية، حيث ذكر إبراهيم وأبو أروى (٢٠٢٠) في دراسة لتقصي معوقات التعليم عن بعد، إلى أن مشاكل الدعم الفني وشبكات الاتصال من أهم التحديات التي واجهت أعضاء هيئة التدريس، وكذلك أشارت دراسة مارسيلو Marcillo وآخرون (٢٠٢٠) إلى صعوبة التواصل مع طلاب المناطق النائية بسبب ضعف شبكات الاتصال هناك.

إضافة إلى التحدي التقني، كشفت دراسة AL-Balas البلاس، إبراهيمbrahim، لجاببر، Obeidat عبيدات، Hamzah حمزة، AborajooH، أبو رجوح، Taher طاهر، و Bayan بيان (2020) ودراسة Regmi ريجمي & Jones جونس (2020) اللتان أجريتا على طلاب التخصصات الصحية إلى أن هناك إيمان من أفراد العينة بعدم جدوى التعليم عن بعد مع المقررات الصحية والعملية مبررين ذلك الرفض بعدم ملائمة هذا النوع من التعليم للممارسات التطبيقية.

ومن التحديات التي قللت من أهمية التعليم عن بعد قلة التفاعل بين المعلمين والمتعلمين كما يحصل في البيئة التقليدية، حيث أشار أنور Anwar وعدنان Adnan (2020) إلى أن افتقار المتعلمين للتفاعل مع المتعلمين وجهًا لوجه قلل من فاعلية التعليم عن بعد، ودعم ذلك ما أفرزته دراسة موشنتيف Mouchantaf (2020) التي بحثت تحديات التعليم عن بعد أثناء الجائحة، حيث أشارت إلى هذه المشكلة، الأمر الذي يعين على تسرب الطلاب في بعض المحاضرات الإلكترونية خاصة التي لا تعتمد على تقنية الفيديو.

ويضاف لهذه التحديات ما يتعلق بنقص المهارات التقنية لدى أحد أطراف العملية التعليمية، حيث أشار حوراء حسين (٢٠٢٠) وموشنتيف Mouchantaf (2020) في دراستين مستقلتين هدفنا للكشف عن تحديات تطبيق التعليم عن بعد أثناء الجائحة، إلى أن الأمية الإلكترونية ونقص التدريب كانت إحدى أهم المشاكل التي واجهت المتعلمين في التعليم عن بعد أثناء الجائحة.

وبما أن المملكة العربية السعودية لم تكن بمنحى عما اجتاح العالم برمته من وضع صحي وتفشي جائحة كورونا وأثاره على النظام التعليمي المحلي منذ أن تقرر إغلاق المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية في تاريخ الأحد ال ١٣ من مارس سنة ٢٠٢٠، والذي ألحق بالأمر السامي الذي نص على التحول إلى التعليم عن بعد لجميع مراحل التعليم بالمملكة والمستمر إلى وقتنا الحالي الأمر الذي دعا التربويون المحليون لطرق أبواب البحث والتقصي حول تأثيرات التجربة الجديدة على النظام التعليمي.

لهذا أجريت العديد من الدراسات حول تقييم تجربة التعليم عن بعد في ظل هذه الجائحة، وظهرت نتائج متباينة من الباحثين منهم من يشجع الاستمرار في هذه التجربة والتوسع فيها، وآخرين يعتقدون أن هذا النمط من التعليم قد يؤثر على العملية التعليمية. فمن الدراسات التي تؤمن بإيجابية التعليم عن بعد دراسة Mubayrik المبيريك (2020) والتي كان لديها نفس التوجهات العالمية في الكشف عن وجهات نظر المتعلمين ودوافعهم نحو التعلم عن بعد، حيث خلصت الدراسة إلى وجود قابلية لدى المتعلمين بهذا النمط من التعلم، معلمين ذلك بما يتيح من مرونة في الزمان والمكان. وفي ذات السياق، أشارت ليلي الجهني (٢٠٢٠) إلى الاتجاهات الإيجابية للطالبات نحو التعليم عن بعد واستخدامه خلال جائحة كورونا، ولا تتفك دراسة الشمراني والعرياني (٢٠٢٠) عن التأكيد كذلك على مدى فاعلية التعليم عن بعد في تنمية التحصيل المعرفي وكذلك في خفض مستوى قلق الاختبار لدى الطلاب منفقين مع من سبقهم في اعزاء هذه الايجابية على مرونة الزمان والمكان.

ومن جانب آخر، فقد أشار شوق السلمي والمكاوي (٢٠٢٠) في بحثهم حول الكشف عن تحديات التعليم عن بعد وتطبيقه على طلاب من ذوي الإعاقة السمعية، إلى أن هناك تحديات مختلفة واجهت الطلاب متعلقة بضعف مهاراتهم التقنية، بالإضافة لمشاكل البنية التحتية التقنية، بينما توجهت دانية العباسي، ومها آل مزاح (٢٠١٩) إلى التطرق لمجموعة أخرى من التحديات التي تواجهها تجارب التعليم عن بعد المحلية كان من ابرزها على الترتيب ضعف مهارات استخدام الحاسب الآلي عند الطلاب وهذا من شأنه خفض مستوى الرغبة في التعلم عن طريق الانترنت، كذلك الجهد المبذول في متابعة الأعداد الكبيرة للطلاب، وأخيرا ضيق وقت أعضاء هيئة التدريس.

ونظرا لاستمرارية الوضع الطارئ وبما أن تجربة التعليم عن بعد لا تزال طور التطبيق القريب فهناك ضرورة نحو التوجه البحثي المتمركز حول تقييمها والوقوف على أبرز ملامحها الإيجابية منها أو السلبية مع رصد المعوقات والتحديات الراهنة بغرض الخروج بأفضل النتائج؛ لذا سعت هذه الدراسة للتعرف على تقييم

تجربة التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا (COVID-19) من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية.

وتتدرج تحت هذا السؤال مجموعة تساؤلات فرعية:

- ماهي أبرز محفزات التعليم عن بعد في ظل Covid-19 من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية
- ماهي أبرز المعوقات التي يواجهها التعليم عن بعد في ظل Covid-19 من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية؟
- ما المقترحات والتحسينات لنمط التعليم عن بعد في مثل هذه الظروف التعليمية الطارئة من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات افراد عينة الدراسة تعزى الى المتغيرات التالية (الجامعة - التخصص العلمية - المرحلة الجامعية)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية لتحقيق ما يلي:

- ١.تهدف الدراسة بشكل رئيسي على التعرف على اتجاهات طلبة الجامعات السعودية حول تجربة التعليم عن بعد في ظل Covid-19
- ٢.تحديد أبرز محفزات التعليم عن بعد في ظل Covid-19 من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية
- ٣.الكشف عن أبرز المعوقات التي يواجهها التعليم عن بعد في ظل Covid-19 من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية
- ٤.الكشف عن أهم المقترحات والتحسينات لنمط التعليم عن بعد في مثل هذه الظروف التعليمية الطارئة وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية

٥. تحديد أثر متغيرات (الجامعة - التخصص العلمي - المرحلة الدراسية) بين افراد العينة على وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية حول نمط التعليم عن بعد في ظل Covid-19

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة الحالية من الناحية النظرية في كونها أحد الدراسات التي تلقي الضوء على التجربة الحالية لتعليم عن بعد في ظل الجائحة من وجهة نظر طلبة الجامعات مما يسمح لنتائج هذه الدراسة في إعطاء الفرصة نحو توجيه التربويين وجميع المهتمون بالميدان التربوي حول أهم المحفزات التي تدعم هذي التجربة وتصل بها الى درجة عالية من الجودة والتطبيق، إضافة الى تسليط الضوء على ابرز العقبات التي قد تحد من نجاح هذه التجربة من وجهة نظر طلبة التعليم العالي، كما تسهم هذه الدراسة في أن تكون مؤشرا لمدى فاعلية التعليم عن بعد من خلال الكشف عن التقييم العام للتجربة الحالية، إضافة الى كون الدراسة الحالية ستضاف ضمن السجلات التربوية المصاحبة لأزمة كورونا

ومن الناحية التطبيقية، قد تسهم هذه الدراسة في دعم التعليم عن بعد كنمط تعليمي رسمي حتى بعد انتهاء الظروف الحالية الطارئة بحيث يعتمد كنمط أساسي ضمن خطط التعليم الجامعي، وقد تفيد نتائج الدراسة الحالية في تحسين أداء نظام التعليم عن بعد وكذلك محاولة خلق مجال المنافسة والتطوير لاستراتيجيات التعليم عن بعد من قبل الجهات والافراد المهتمين.

حدود الدراسة:

- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٤٢هـ
- الحدود المكانية: نظرا للوضع الحالي فقد طبقت الدراسة إلكترونيا على عينة إلكترونية تشمل طلبة جميع الجامعات السعودية
- الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على عينة بلغت (٦٧١) من طلبة الجامعات السعودية

- الحدود الموضوعية: هدفت الدراسة الحالية حول نقصي عن وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية حول تجربة التعليم عن بعد في ظل Covid-19

مصطلحات الدراسة:

التعليم عن بعد:

يعرف التعليم عن بعد بأنه نمط تعليميا يتيح الفرصة للمتعلم لاكتساب المعلومات والمعارف والاتجاهات وتكوين المهارات من برامج دراسية متنوعة الأشكال متعددة المستويات لا تخضع للإشراف المباشر - احياناً - وتقدم من خلال وسائل الإعلام والوسائل المسموعة والمرئية والكمبيوتر وغيرها لأعداد كبيرة من الدارسين بصرف النظر عن أماكن تواجدهم". إبراهيم (٢٠٠٤، ص١٥)

ويعرف الباحث التعليم عن بعد اجرائيا بأنه نمط تعليمي اعتمده أنظمة التعليم خلال جائحة كورونا كبديل لتعليم التقليدي حيث تقوم فكرته على الانفصال المكاني بين المعلم والمتعلم، تتم فيه عملية التعليم والتفاعل بين المعلم والتعلمين وكذلك المتعلمين انفسهم فيما بينهم من خلال أدوات الاتصال الالكترونية

جائحة كورونا COVID-19:

هي فصيلة من الفيروسات التي قد تسبب المرض للحيوان والانسان، وتسبب لدى الإنسان أمراضا للجهاز التنفسي التي تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخامة مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية، والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (السارس) ويتسم بسرعة الانتشار. (منظمة الصحة العالمية، ٢٠١٩)

منهج الدراسة:

تم اتباع المنهج الوصفي المسحي باعتباره أكثر مناهج البحث العلمي ملاءمة لأهداف الدراسة ، والذي يعرفه عبيدات وعدس وعبد الحق (١٩٩٩) بأنه المنهج الذي يعتمد على جمع المعلومات والبيانات حول ظاهرة أو واقع ما، بقصد تحديد الوضع الحالي له والتعرف على جوانب القوة والضعف فيه لمعرفة مدى صلاحية هذا الوضع أو مدى الحاجة لإحداث تغييرات جزئية أو أساسية فيها.

مجتمع وعينة الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة الحالية من جميع طلبة الجامعات السعودية باختلاف تخصصاتهم خلال فترة إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٤٢هـ، فقد تم استخدام أسلوب العينة العشوائية البسيطة عن طريق توزيع الاستبيان بشكل الكتروني وتم الحصول على (٦٧١) استبيان صالح للتحليل الاحصائي بالشكل التالي:

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الجامعة

المتغير	مستوى المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجامعة	جامعة الملك سعود	٢٥	٣.٧%
	جامعة أم القرى	٣٩	٥.٨%
	جامعة طيبة	٢٣٤	٣٤.٩%
	جامعة حائل	١٢٩	١٩.٢%
	جامعة الملك فيصل	٥	٠.٧%
	جامعة الملك خالد	١٩	٢.٨%
	جامعة القصيم	٢٢	٣.٣%
	جامعة المجمعة	١١	١.٦%
	جامعة الإمام محمد بن سعود	١٢٣	١٨.٣%
	جامعة الملك عبدالعزيز	١٩	٢.٨%
	جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز	١٨	٢.٧%

%٤	٢٧	جامعات أخرى	
%١٠٠	٦٧١	المجموع	

جدول (٢): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص

النسبة المئوية	العدد	مستوى المتغير	المتغير
%١٣.٦	٩١	التخصصات الطبية	التخصص
%٩.٤	٦٣	التخصصات الهندسية	
%٨	٥٤	التخصصات الشرعية	
%٣٤	٢٢٨	التخصصات التربوية	
%٢.٥	١٧	التخصصات التطبيقية	
%٢.٢	١٥	تخصصات تقنية	
%٩.٨	٦٦	تخصصات إدارية	
%١٧	١١٤	تخصصات قانونية	
%٣.٤	٢٣	سنة تحضيرية	
%١٠٠	٦٧١	المجموع	

جدول (٣): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة الجامعية

النسبة المئوية	العدد	مستوى المتغير	المتغير
%٨٠	٥٣٧	بكالوريوس	المرحلة الجامعية
%٢٠	١٣٤	دراسات عليا	
%١٠٠	٦٧١	المجموع	

أداة الدراسة وعرض صدقها وثباتها:

عمد الباحث إلى استخدام الاستبانة كـ أداة لجمع البيانات بغرض الإجابة على أسئلة الدراسة؛ وذلك نظراً لمناسبتها لأهداف الدراسة، ومنهجيتها.

حيث تم بناء أداة الدراسة في ضوء تساؤلات وأهداف الدراسة وذلك بعد الاطلاع على الأدبيات و الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، فتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من ثلاث أجزاء رئيسية:

٤- القسم الأول: يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف الدراسة، ونوع البيانات والمعلومات التي يود الباحث جمعها من مفردات الدراسة، مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدمة، والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

٥- القسم الثاني: يحتوي على البيانات الأولية الخاصة بمفردات الدراسة، والمتمثلة في: (الجامعة - التخصص - المرحلة الجامعية).

٦- القسم الثالث: ويتكون من (٣٧) عبارة، موزعة على محاورين أساسيين، المحور الأول "محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد" والبالغ عدد عبارته ٢١ عبارة، بينما المحور الثاني حول "تحديات تجربة التعليم عن بعد" والبالغ عدد عباراته ١٦ عبارة.

حيث تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي للحصول على استجابات مفردات الدراسة، وفق درجات الموافقة التالية: (موافق بشدة - موافق - محايد - غير موافق - غير موافق بشدة). ومن ثم التعبير عن هذا المقياس كمياً، بإعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجة، وفقاً للتالي: موافق بشدة (٥) درجات، موافق (٤) درجات، محايد (٣) درجات، غير موافق (٢) درجتان، غير موافق بشدة (١) درجة واحدة. وقد قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة، حيث تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال تقنيات التعليم للتأكد من صدقها وتم التعديل بالفعل في ضوء آراءهم ومقترحاتهم.

كما حسب صدق الاستبانة من خلال حساب صدق الاتساق الداخلي لتحديد معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) لقياس العلاقة أولاً لعبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية للمحور ثم قياس معاملات ارتباط لعبارات المحور الثاني مع الدرجة الكلية للمحور كما يظهر في الجدولين (٢) و (٣) كما في التالي:

الجدول رقم (٤) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الأول (محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد)

معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة
**٠.٥١٣	١٥	*٠.٣٧٤-	٨	**٠.٥٨١	١
**٠.٧١٠	١٦	٠.٣٠٧-	٩	**٠.٥٥١	٢
**٠.٨٣٣	١٧	**٠.٥٨٠-	١٠	**٠.٧٥٨	٣
**٠.٧٨١	١٨	*٠.٣٨٨	١١	**٠.٦٥٥	٤
**٠.٨١٧	١٩	**٠.٦٥٩	١٢	**٠.٦١٩	٥
**٠.٨٤١	٢٠	**٠.٦٧٩	١٣	*٠.٣٦٧	٦
**٠.٧٠٠	٢١	**٠.٦٨٨	١٤	٠.٢٦٢-	٧

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل * دال عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ فأقل

يتضح من الجدول (٤) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بعدها موجبة ما عدا العبارات رقم (٧، ٨، ٩، ١٠) فهم سالبات الارتباط، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) فأقل ما عدا العبارات رقم (٧، ٩) فهما غير دوال إحصائياً؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحور الأول، ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

الجدول رقم (٥) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الثاني (تحديات تجربة التعليم عن بعد)

معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة
٠.٠٨٧-	١٣	**٠.٧٦٥	٧	**٠.٤٧١	١
**٠.٧٦٧	١٤	**٠.٤٦٧	٨	**٠.٧١٢	٢
**٠.٦٠٨	١٥	*٠.٤٥٤	٩	**٠.٥٦٣	٣
**٠.٧٣٢	١٦	**٠.٦٩٦	١٠	**٠.٦٦٥	٤
--	--	**٠.٦٦١	١١	**٠.٧٧٦	٥
--	--	**٠.٦٣٣	١٢	**٠.٨٢٥	٦

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل * دال عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ فأقل

يتضح من الجدول (٥) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بُعدها موجبة ما عدا العبارة رقم (١٣) فهي سالبات الارتباط، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) فأقل ما عدا العبارة رقم (١٣) فهي غير دالة إحصائياً؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحور الأول، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

ولحساب ثبات الأداة فقد تم حساب معامل الفا كرونباخ والذي بلغ (٠.٧٣١) مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات متوسطة ويمكن الاعتماد عليها في تطبيق الأداة.

إجراءات تطبيق:

بعد التأكد من صدق (الاستبانة) وثباتها، وصلاحيتها للتطبيق، قام الباحث بتطبيقها باتباع الخطوات التالية:

- ١- توزيع الاستبانة بشكل الكتروني.
- ٢- جمع الاستبانات بعد تعبئتها، وقد بلغ عددها (٦٧١) استبانة.
- ٣- مراجعة الاستبانات، والتأكد من صلاحيتها، وملاءمتها للتحليل.
- ٤- التحليل الإحصائي لجميع البيانات التي تم تجميعها و الصالحة لذلك، حيث تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تم استخدام الأساليب الوصفية والاستدلالية للإجابة على تساؤلات الدراسة وكانت كالتالي:

أولاً: السؤال الثاني: ما هي أبرز محفزات التعليم عن بعد في ظل Covid-19 من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، حيث الجدول التالي وضح ذلك:

الجدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرات
محفظات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد

الرقم	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً				
١	التعليم عن بعد منحي إمكانية التعليم في المكان الذي يناسبني	ك	٣٥	٣٦	٧٥	١٤٩	٣٧٦	%	٤.١٨	١.١٥٠	١
			٥.٢	٥.٤	١١.٢	٢٢.٢	٥٦				
٢	التعليم عن بعد منحي إمكانية التعليم في الوقت المناسب لي	ك	٥٧	١٠٤	٩٧	١٦١	٢٥٢	%	٣.٦٧	١.٣٤٠	٣
			٨.٥	١٥.٥	١٤.٥	٢٤	٣٧.٦				
٣	التعليم عن بعد جعل تعليمي جاذب	ك	٩٥	١١٥	١٤٢	١٤١	١٧٨	%	٣.٢٩	١.٣٨٩	١٤
			١٤.٢	١٧.١	٢١.٢	٢١	٢٦.٥				
٤	تفتي بنفسي زادت مع التعليم عن بعد	ك	٥٩	١٠٢	١٤١	١٦١	٢٠٨	%	٣.٥٣	١.٣٠٥	٦
			٨.٨	١٥.٢	٢١	٢٤	٣١				
٥	يوفر لي التعليم عن بعد عنصر الاثارة والتشويق مقارنة بالتعليم	ك	١٣٣	١٢٤	١١٣	١١٢	١٨٩	%	٣.١٥	١.٥٠٠	١٨
			١٩.٨	١٨.٥	١٦.٨	١٦.٧	٢٨.٢				

ترتيب العبارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	الرقم
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
٤	١.٤٤٧	٣.٦٧	٩١	٦٩	٩٨	١٢٨	٢٨٥	ك	التقليدي أرغب بالدمج بين التعليم عن بعد والتعليم التقليدي	٦
			١٣.٦	١٠.٣	١٤.٦	١٩.١	٤٢.٥	%		
١٩	١.٤٤١	٢.٩٧	١٢٥	١٧٩	١٠٦	١١٠	١٥١	ك	التعليم عن بعد يزيد من الضغط النفسي لدي	٧
			١٨.٦	٢٦.٧	١٥.٨	١٦.٤	٢٢.٥	%		
٢١	١.٣٦٨	٢.٨٧	١١٦	٢٠٤	١٢٣	١٠٥	١٢٣	ك	أجد صعوبة في الثقة بتقنية التعليم عن بعد لعدم تواجدي مع أستاذ المقرر بنفس المكان	٨
			١٧.٣	٣٠.٤	١٨.٣	١٥.٦	١٨.٣	%		
٢٠	١.٤٤١	٢.٩٠	١٣١	١٩٨	٨٦	١١٦	١٤٠	ك	واجه صعوبة في إيصال أفكاري بشكل واضح عبر التعليم عن بعد	٩
			١٩.٥	٢٩.٥	١٢.٨	١٧.٣	٢٠.٩	%		
١٥	١.٤٢٢	٣.٢٨	٩٢	١٥٥	٧٣	١٧٢	١٧٩	ك	التعليم عن بعد يقلل من	١٠
			١٣.٧	٢٣.١	١٠.٩	٢٥.٦	٢٦.٧	%		

ترتيب العبارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	الرقم
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
١١	١.٤١٤	٣.٣٩	٨٨	١٢٠	١١٠	١٤٧	٢٠٦	ك	التفاعل في النقاشات المتنوعة مع زملائي	١١
			١٣.١	١٧.٩	١٦.٤	٢١.٩	٣٠.٧	%		
٩	١.٣٦٠	٣.٤٢	٧٩	١٠٩	١٣٠	١٦٠	١٩٣	ك	زيد التعليم عن بعد من فرصي في المشاركة مع أستاذ المقرر	١٢
			١١.٨	١٦.٢	١٩.٤	٢٣.٨	٢٨.٨	%		
١٣	١.٣٠٧	٣.٣٠	٧٧	١١٧	١٥٨	١٦٥	١٥٤	ك	أحظى بمتابعة دقيقة من أستاذ المقرر من خلال التعليم عن بعد	١٣
			١١.٥	١٧.٤	٢٣.٥	٢٤.٦	٢٣	%		
١٠	١.٢٤٠	٣.٤١	٦٠	٩٩	١٧٣	١٨٤	١٥٥	ك	أحصل على تغذية راجعة فورية من خلال التعليم عن بعد	١٤
			٨.٩	١٤.٨	٢٥.٨	٢٧.٤	٢٣.١	%		
٧	١.٢٩٠	٣.٥٠	٦٣	٩٧	١٣٩	١٨٤	١٨٨	ك	يشعروني التعليم عن بعد	١٥
			٩.٤	١٤.٥	٢٠.٧	٢٧.٤	٢٨	%		

ترتيب العبارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	الرقم
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
									بالإحساس بالمساواة مع الآخرين	
١٧	١.٤١٩	٣.١٩	١٠.٤	١٤٩	٩٨	١٥٧	١٦٣	ك	المحاضرات بنظام التعليم عن بعد تزيد من تفاعلي مع زملائي	١٦
			١٥.٥	٢٢.٢	١٤.٦	٢٣.٤	٢٤.٣	%		
١٢	١.٢٩٩	٣.٣٩	٧٥	٩٩	١٥٠	١٨٥	١٦٢	ك	يزيد التعلم عن بعد من انتاجتي الأكاديمية	١٧
			٧٧	٩١	١٣٩	١٥٤	٢١٠	ك	ارتفع مستوى تحصيلي العلمي عند التعليم بعد مقارنة بالتعليم التقليدي	١٨
٨	١.٣٥٥	٣.٤٩	١١.٥	١٣.٦	٢٠.٧	٢٣	٣١.٣	%		
١٦	١.٣٦٣	٣.٢٧	٩٠	١٢٨	١٢٣	١٧١	١٥٩	ك	التنوع في إيصال المعلومة في التعليم بعد ساعدني في بقاء أثر المعلومة لفترة أطول	١٩
			١٣.٤	١٩.١	١٨.٣	٢٥.٥	٢٣.٧	%		
٥	١.٣٦١	٣.٦٥	٧٩	٧٥	٨٠	٢٠.٤	٢٣٣	ك	ساعدني	٢٠

ترتيب العبارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	الرقم
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
			١١.٨	١١.٢	١١.٩	٣٠.٤	٣٤.٧	%	التعليم عن بعد في الانضباط الصفى في القاعات الافتراضية	
			٣٤	٢٧	٧٥	٢٣٣	٣٠.٢	ك	التعليم عن بعد ساعدني على امتلاك مهارات التعامل مع التقنية	٢١
٢	١.٠٨١	٤.١١	٥.١	٤	١١.٢	٣٤.٧	٤٥	%		
٠.٦٨٩		٣.٤١	المتوسط العام							

يبين الجدول (٦) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب العبارات حسب أهميتها في نتائج محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد، ومن خلال ملاحظة القيم الواردة في الجدول يتبين أن العبارة رقم (١) " التعليم عن بعد منحنى إمكانية التعليم في المكان الذي يناسبني " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.١٨)، ولعل هذه الميزة والخاصية تأتي على مقدمة المزايا و المحفزات التي يعطيها التعليم عن بعد للطلبة حيث يعزز لديهم مبداء الحرية في التعلم وهذا ما جاء متوافقاً مع ما أظهرته نتائج الدراسات لكل من نيشيا Boadi & بودي Nsiah، ٢٠١٥؛ البيطار، ٢٠١٦؛ رمضان، ٢٠٢٠ Mubayrik المبيريك (2020) و ليلي الجهني (٢٠٢٠) ودراسة الشمراني والعرياني (٢٠٢٠)، بينما احتلت العبارة رقم (٢١) " التعليم عن بعد ساعدني على امتلاك مهارات التعامل مع التقنية " المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤.١١) وقد تكون الممارسة لتعليم عن بعد و استخدام ادواته التقنية بمثابة الحل الأمثل للتدريب التقني الحي و الواقعي وهذا ما جعل هذه

النتيجة تأتي كحل لنتيجة السابقة لدراسة كلا من حوراء حسين (٢٠٢٠) وموشنتيف Mouchantaf (2020) و دراسة دانية العباسي ومها آل مزاح (٢٠١٩) حيث أكد كلا منهما على مشكلات الضعف التقني وعلاقتها في التقليل من فائدة التعليم عن بعد ، في حين احتلت العبارة رقم (٩) "واجه صعوبة في إيصال افكاري بشكل واضح عبر التعليم عن بعد " المرتبة العشرون والقبل الأخيرة بمتوسط حسابي(٢٠٩٠) ، أخيراً احتلت العبارة رقم (٨) " أجد صعوبة في الثقة بتقنية التعليم عن بعد لعدم تواجدي مع أستاذ المقرر بنفس المكان" المرتبة الواحد والعشرون بمتوسط حسابي(٢٠٨٧)، وحصول هذه العبارات على متوسطات متدنية النسب يرمي الى أن التفاعل الغير مباشر بين المعلم والمتعلم " عن طريق التعليم عن بعد" لا يعد عائقاً، بل على العكس تماماً يثبت ذلك بأن امكانية تفاعل المعلمين والمتعلمين لا تتطلب الحضور الفعلي و التفاعل وجها لوجه وذلك جاء خلاف لنتيجة دراسة أنور Anwar وعدنان Adnan (2020)، التي افضت الى أن التفاعل المباشر وجها لوجه بين المعلم والمتعلم من أكبر الفروقات التي تعزي لصالح التعليم الصفي التقليدي ومن أكثر ما يركز عليه الطلبة عند الاعتراض على التعليم عن .

ثانياً: إجابة السؤال الثالث: ما هي أبرز المعوقات التي يوجها التعليم عن بعد في ظل Covid-19 من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية؟
للإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، حيث الجدول (٥) يوضح ذلك:

الجدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرات تحديات

تجربة التعليم عن بعد

الرقم	العبارة	التكرار	درجة الموافقة				النسبة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية				
١١	١٠٢٥	٢٠٧	١٢٢	١٨٥	١٥	١٤٦	٦٨	ك	عدم	٢٢

ترتيب العبارة	الأحرف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	م.ع
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
٧	٧	٨			٠				امتلاكي للمهارات التقنية يجعلني أواجه مشكلات في التعليم عن بعد	
			١٨.٢	٢٧.٦	٢٢.٤	٢١.٨	١٠.١	%		
٣	١.٣١ ٢	٣.٥ ٩	٦٨	٨٢	١١ ٤	١٩٧	٢١٠	ك	ارتفاع التكلفة المادية المصاحبة لشراء الاجهزة ورسوم الإنترنت	23
			١٠.١	١٢.٢	١٧	٢٩.٤	٣١.٣	%		
٢	١.١٩ ٨	٣.٦ ٩	٤٧	٦٦	١٣ ٩	٢١٧	٢٠.٢	ك	نقص الدعم الفني لمنصات التعليم عن بعد يشكل عائق	24
			٧	٩.٨	٢٠.٧	٣٢.٣	٣٠.١	%		
٩	١.٣٨ ١	٢.٨ ٧	١٢٩	١٧٨	١٣ ٤	١٠.٨	١٢٢	ك	شبكة الانترنت غير مستقرة في المدينة	25
			١٩.٢	٢٦.٥	٢٠	١٦.١	١٨.٢	%		

ترتيب العبارة	الاحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	ملاحظات
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً			
								النسبة	التي أعيش بها	
٦	١.٤٠ ٣	٣.٠ ٦	١٠.٨	١٧.٠	١١ ٧	١٢.٨	١٤.٨	ك	عدم وجود أستاذ المقرر في نفس المكان يقلل من استيعابي للمقرر	26
			١٦.١	٢٥.٣	١٧. ٤	١٩.١	٢٢.١	%		
٧	١.٣٦ ٧	٢.٩ ٧	١٠.٥	١٩٧	١٠ ٨	١٣٦	١٢٥	ك	قلة التفاعل مع الزملاء في التعليم عن بعد يقلل من استيعابي للمقرر	27
			١٥.٦	٢٩.٤	١٦. ١	٢٠.٣	١٨.٦	%		
١٣	١.٣٣ ٠	٢.٧ ٧	١٣٤	١٩٨	١٢ ٠	١٢٩	٩٠	ك	أواجه صعوبة عبر التعلم ذاتيًا في نمط التعليم عن بعد	28
			٢٠	٢٩.٥	١٧. ٩	١٩.٢	١٣.٤	%		
١٦	١.٣٣ ٦	٢.٣ ٩	٢١.٠	٢٢٣	٨٣	٧٨	٧٧	ك	عدم حرص	29
			٣١.٣	٣٣.٢	١٢.	١١.٦	١١.٥	%		

ترتيب العبار	الأحرف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	الترتيب
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
					٤				أستاذ المقرر على تحضير الطلاب يجعلني أتغيب عن بعض المحاضرات المباشرة في التعليم عن بعد	
١٠	١.٤٢ ٦	٢.٨ ٤	١٥٧	١٥٩	١٠ ٦	١٣٤	١١٥	ك	أتصفح مواقع لا تنتمي لموضوع المحاضرة أثناء عملية التعليم عن بعد	30
			٢٣.٤	٢٣.٧	١٥.٨	٢٠	١٧.١	%		
١٥	١.٢٨ ٣	٢.٧ ٢	١٣٧	١٩٣	١٢ ٧	١٤٧	٦٧	ك	بعض أدوات التعليم عن بعد أجهل استخدامها	31
			٢٠.٤	٢٨.٨	١٨.٩	٢١.٩	١٠	%		
١٤	١.٣٩	٢.٧	١٥٢	١٨٨	١٢	٩٨	١١٢	ك	عدم	32

ترتيب العبارة	الأحرف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	م.ع
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
٢	٥	٥			١				ملائمة التعليم عن بعد لطبيعة المقررات التي أدرسها	33
			٢٢.٧	٢٨	١٨	١٤.٦	١٦.٧	%		
٥	١.٤٦ ٩	٣.١ ٨	١٣.٠	١.٠٦	١٢ ٣	١٣٥	١٧٧	ك	سهولة الغش من خلال التعليم عن بعد قلل من التنافسية الصادقة بين الطلاب	33
			١٩.٤	١٥.٨	١٨. ٣	٢٠.١	٢٦.٤	%		
١	١.٢٠ ٢	٤.٠ ٩	٤٢	٣٨	٩٠	١٤٦	٣٥٥	ك	كثرة المهام والواجبات التي يكلف بها الطالب تنتقل كاهله	34
			٦.٣	٥.٧	١٣. ٤	٢١.٨	٥٢.٩	%		
٤	١.٢٥ ٧	٣.٣ ٩	٧٢	٨١	١٨ ٢	١٨٣	١٥٣	ك	قلة الدورات التي عقدت	35
			١٠.٧	١٢.١	٢٧. ١	٢٧.٣	٢٢.٨	%		

ترتيب العبارة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار	العبارات	مجموع
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	النسبة		
١٢	١.٤٢ ٩	٢.٧ ٨	١٦٣	١٧١	١٠ ٦	١١٥	١١٦	ك	لتدريب الطلاب على استخدام التعليم عن بعد بفعالية	36
			٢٤.٣	٢٥.٥	١٥. ٨	١٧.١	١٧.٣	%	التعليم عن بعد قد يسبب لي بعض المشكلات الصحية	
٨	١.٤٠ ٠	٢.٩ ٦	١٣١	١٥١	١٣ ٣	١٢٨	١٢٨	ك	الظروف الشخصية التي اعيشها تزيد التشتت وتمنع الاستفادة الكاملة من التعليم عن بعد	37
			١٩.٥	٢٢.٥	١٩. ٨	١٩.١	١٩.١	%		
٠.٨٨ ٢	٣.٠٥		المتوسط العام							

يبين الجدول (٧) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب العبارات حسب أهميتها في نتائج تحديات تجربة التعليم عن بعد، ومن خلال ملاحظة

القيم الواردة في الجدول يتبين أن العبارة رقم (٣٤) "كثرة المهام والواجبات التي يكلف بها الطالب تثقل كاهله" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٠٩) وقد نتبأ لحل مثل هذا التحدي عندما نرجع لنتائج دراسة قام Wolfgang والف جينج، Wombache وامباك ، Grotjohann جرتيوهان، Slimene سليمان، Caron كارون (2020) الذين تطرقوا لتوضيح العلاقة بين ممارسة التعليم عن بعد و المدة الزمنية ومدى العلاقة الطردية بين كلا منهما، بينما احتلت العبارة رقم (٢٤) " نقص الدعم الفني لمنصات التعليم عن بعد يشكل عائق " المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٦٩) هذه النتيجة تجعلنا نؤكد على أنه على الرغم من تعدد نتائج بعض الدراسات التي اثبتت ايجابية التعليم عن بعد الى أن تحدي البنية التحتية والدعم الفني يعد أكبر عائق قد يتصدى لنجاح هذا النمط من التعليم وهذا ما جاء متققا مع نتائج دراسة إبراهيم وأبو أروى (٢٠٢٠) و شوق السلمي والمكاوي (٢٠٢٠) ومارسيلو Marcillo وآخرون (٢٠٢٠) ، في حين احتلت العبارة رقم (٣١) " بعض أدوات التعليم عن بعد أجهل استخدامها " المرتبة الخامسة عشر والقبل الأخيرة بمتوسط حسابي(٢.٧٢) فالأمية الالكترونية وعدم وعي الطالب التام بقدرات و إمكانات التطبيقات التقنية تحد دون استفادته التامه مما يؤدي الى تكوين اتجاه سلبي نحو تجربة التعليم عن بعد بشكل عام وهذا ما اتفق على الفعل مع دراسة حوراء حسين (٢٠٢٠) وموشنتيف Mouchantaf (2020) ، أخيراً احتلت العبارة رقم (٢٩) " عدم حرص أستاذ المقرر على تحضير الطلاب يجعلني أتغيب عن بعض المحاضرات المباشرة في التعليم عن بعد " المرتبة السادسة عشر بمتوسط حسابي(٢.٣٩) فاقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة دانية العباسي، ومها آل مزاح (٢٠١٩) التي رمت على أن الجهد المبذول في متابعة الأعداد الكبيرة للطلاب يعد من أولى تحديات التعليم عن بعد وقد يكون مسؤول عن تكون النظرة السلبية عن هذه التجربة.

ثالثاً: إجابة السؤال الرابع: ما المقترحات والتحسينات لنمط التعليم عن بعد في مثل هذه الظروف التعليمية الطارئة من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية؟

ذكرت عينة الدراسة عددًا من المقترحات والتحسينات لمنط التعليم عن بعد في مثل هذه الظروف التعليمية الطارئة من وجهة نظر طلبة الجامعات السعودية، وكان أهمها:

حيث تعددت المقترحات و التوصيات من الطلبة على أصعدة ومحاور مختلفة:

من حيث العامل الزمني فقد أورد الطلبة مقترح متكرر حول احترام وقت الطالب والمعلم وعدم تكليفهم فوق طاقتهم لمجرد انهم يعملون من المنزل، وكذلك إعطاء الوقت الكافي لحل اسئلة الاختبار بإعتبار عامل الوقت معززا مهم لنجاح التجربة وزيادة مستوى التكيف مع تجربة التعليم عن بعد وهذا ما افضت اليه بالفعل نتائج دراسة Wolfgang والف جينج، Wombache وامباك ، Grotjohann جرتيوهان، Slimene سليمين، Caron كارون (2020) ودراسة دانية العباسي، ومها آل مزاح (٢٠١٩).

أما من حيث الدعم الفني و الخدمات التقنية بشكل عام فقد كان هناك مقترح مشترك لدى الكثير من أفراد العينة حول مقترح لتحسين وتطوير هذه التجربة والذي يوصي بالآتي: أولا: إقامة ورش عمل ودورات تدريبية متاحة على مدار العام وبشكل غير متزامن بغرض تدريب المعلمين والطلبة على استخدام الاجهزة وصيانتها بحيث يتسنى لهم حل بعض المشكلات التقنية الواردة باستمرار والتي قد تواجههم في التطبيق المستخدم لحضور الفصول الافتراضية ، ثانيا التحديث المستمر لمنصة التعليم عن بعد الجامعي " Black Board " ، ثالثا على مشروع تطويري عام للتعليم عبر منصات الجامعات، وأخيرا العمل على زيادة كفاءة وجودة خدمات شبكة الانترنت في مختلف مدن المملكة، وهذه النقاط تأتي متوازية مع ما أشارت له نتائج دراسة شوق السلمي والمكاوي (٢٠٢٠) ، إبراهيم وأبو أروى (٢٠٢٠) ، حوراء حسين (٢٠٢٠) ودراسة موشنتيف Mouchantaf (2020) الى كون المعيق التقني من أكثر ما يواجه نمط التعليم عن بعد و قد يؤدي الى نتائج سلبية لهذه التجربة.

وهناك نصيب كبير من مقترحات التحسين التي دارت حول إعادة النظر في توزيع الدرجات لملائمة التعليم عن بعد، بحيث تضمن للطلبة خفض مستوى القلق

الاكاديمي لديهم مبررين ذلك بحدائثة التجربة مما يجعل مستوى تكيفهم لا يزال في طور النمو وهذا يتفق مع نتيجة دراسة Wolfgang والف جينج، Wombache وامباك ، Grotjohann جرتيوهان، Slimene سليمين، Caron كارون (2020) كذلك اعتماد عملية الدمج بين التعليم عن بعد والتعليم التقليدي " الحضورى" في المستقبل، والسبب وراء ذلك الايمان من افراد العينة بعدم جدوى التعليم عن بعد لجميع التخصصات العلمية فبعض التخصصات كالمجال الصحي مثلا لا ينفك أن يحتاج للتعليم التقليدي وجها لوجه وهذا ما يتفق مع دراسة AL- Hamzah البلاس، Ibrahim ابراهيم، Jaber لجابير، Obeidat عبيدات، Hamzah حمزة، Aborajooch أبو رجوح، Taher طاهر، و Bayan بيان (2020) ودراسة Regmi ريجمي & Jones لجونس (2020)

وأخيرا كانت المقترحات حول دور المعلم ومحاولة اثبات فاعليته في التعليم عن بعد من خلال الحرص على متابعة الطالب والاجابة على استفساراتهم، خاصة المشرفين على رسائل طلاب الدراسات العليا، تعويضا عن التفاعل المباشر بين المعلمين والمتعلمين حيث أن النقص في الدعم الاكاديمي من قبل المعلم يعد أحد المعوقات أمام الطلبة التي تبني لديهم التوجه السلبي نحو هذه التجربة وهذا ما جاءت به دراسة كلا من أنور Anwar وعدنان Adnan (2020)، دانية العباسي، ومها آل مزاح (٢٠١٩).

رابعاً: إجابة السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى الى المتغيرات التالية (الجامعة - التخصص- المرحلة الجامعية)؟

1 . الفروق باختلاف متغير الجامعة:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الجامعة استخدم الباحث اختبار كروسكال واليس"

(Kruskal- Wallis)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الجامعة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٨) نتائج "اختبار كروسكال واليس" (Kruskal- Wallis) للفروق في استجابات عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الجامعة

التعليق	الدلالة	درجات الحرية	اختبار كروسكال واليس	المحور
دالة	٠.٠٠٠	١١	**٣٦.٤٢٩	محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد
دالة	٠.٠٣٤	١١	*٢٠.٩٥٥	تحديات تجربة التعليم عن بعد

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل * دال عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في اتجاهات افراد عينة الدراسة حول (تحديات تجربة التعليم عن بعد - محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد) باختلاف متغير الجامعة ، ولتحديد صالح الفروق بين فئات الجامعة تم استخدام اختبار LSD، والذي جاءت نتائجه كالتالي:

جدول رقم (٩) يوضح نتائج اختبار LSD للتحقق من الفروق بين فئات الجامعة

المصدر	مقالات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد										بحرته		
الجامعة	جامعة الملك سعود	جامعة أم القرى	جامعة طيبة	جامعة حائل	جامعة الملك فيصل	جامعة الملك خالد	جامعة القصيم	جامعة المجمعة	جامعة الإمام محمد بن سعود	جامعة الملك عبدالعزيز	الأمير سلطان بن عبدالعزيز	جامعات أخرى	جامعة الملك سعود
العدد	٥	٥	٣	٦	٥	٦	٦	١١	٦	٦	١١	٨	٥
المتوسط الحسابي	١٤.٤	٥.٣	١٤.٦	٢٠.٤	٣.٣	٨.١	٦.٥	٨.٦	٢٥.٦	٨.٦	٢١.٦	٢٢.٦	٦.٧
جامعة الملك سعود	١	٣	٨	٥	٦	٧	٨	١٠	٦	٧	٥	٦	١
جامعة أم القرى		١											
جامعة طيبة			١										
جامعة حائل				١									
جامعة الملك فيصل					١								
جامعة الملك خالد						١							
جامعة القصيم							١						
جامعة المجمعة								١					
جامعة الإمام محمد بن سعود									١				
جامعة الملك سعود										١			
جامعة الملك عبدالعزيز											١		
الأمير سلطان بن عبدالعزيز												١	
جامعات أخرى													١

جامعة أم القرى	٤٩	٢.٩١	٠.٩١	-															
جامعة طيبة	٣٤٨	٨١.٧٣	٠.١٢	٠.٠٨	-														
جامعة حائل	١٢٩	٣.٠١	٠.٥٣	٠.٥٥	٠.٠٩	-													
جامعة الملك فيصل	٥	٣.٠٥	٠.٧٠	٠.٧٣	٠.٧٦	٠.٩١	-												
جامعة الملك خالد	١٩	٢.٩٦	٠.٦٨	٠.٨٢	٠.٣٢	٠.٨٤	٠.٨٤	-											
جامعة القصيم	٢٢	٢.٧٨	٠.٥١	٠.٤١	٠.٠٢*	٠.١٥	٠.٤٤	٠.٣٧	-										
جامعة المجمعة	١١	٤.١٤	٠.٤٣	٠.٤٣	٠.٩٠	٠.٦٣	٠.٨٥	٠.٦٠	٠.١٩	-									
جامعة الإمام محمد بن سعود	١٢٢	٢.٩٢	٠.٨٥	٠.٩٥	٠.٠١*	٠.٤٣	٠.٧٤	٠.٨٣	٠.٣٢	٠.٤٣	-								
جامعة الملك عبدالعزيز	١٩	٣.٩٢	٠.٨٥	٠.٩٢	٠.٢٦	٠.٧٤	٠.٧٤	٠.٩١	٠.٤٣	٠.٥٤	٠.٩٤	-							
الأمير سلطان بن	١٨	٣.٤٠	٠.٥٥	٠.٥٥*	٠.٢٧	٠.٧٠	٠.٤٢	٠.١٢	٠.٠١*	٠.٤٢	٠.٠٢*	٠.١٠*	-						
جامعات أخرى	٢٧	٣.٣٨	٠.٥٤*	٠.٣٠*	٠.٢٦*	٠.٥٥	٠.٤٥	٠.١٢	٠.٠١*	٠.٤٦*	٠.٠١*	٠.٠٩*	٠.٨٩*	-					

* دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد عند مستوى (٠.٠٥) فأقل بين (جامعة المجمعة وجامعة أم القرى) لصالح جامعة أم القرى، ولعل السبب هنا يعود لاختلاف العرقاة بين الجامعتين فبينما تعد جامعة أم القرى من أول الجامعات السعودية انشاءً تعد جامعة المجمعة جامعة ناشئة فمن البديهي أن تشمل

تخصصات بشكل أوسع وهذا الأمر يؤدي بشكل بديهي للتنوع في آراء الطلبة تبعاً لتنوع وتوسع تخصصاتهم، كذلك الفرق بين كلا الجامعتين من حيث توافر الخبرات الأكاديمية والفنية بجامعة أم القرى تعد سبابة في توافر الكفاءات الفنية الأكاديمية مقارنة بجامعة المجمعة ولعل هذا الأمر من شأنه أن وفر جميع المحفزات للطلبة بصورة ملموسة واضحة اعزت بنتائج آرائهم نحو الايجابية مقارنة بطلبة جامعة المجمعة.

كما يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديات تجربة التعليم عن بعد عند مستوى (٠.٠٠٠) فأقل بين (جامعة طيبة) و جامعة الإمام محمد بن سعود لصالح جامعة طيبة، ويتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديات تجربة التعليم عن بعد عند مستوى (٠.٠٠٥) فأقل بين (الجامعات الأخرى) و (جامعة الملك سعود، جامعة أم القرى، جامعة القصيم، جامعة الإمام محمد بن سعود) لصالح الجامعات الأخرى، ويتضح أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديات تجربة التعليم عن بعد عند مستوى (٠.٠٠٥) فأقل بين (جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز) و (جامعة أم القرى، جامعة القصيم، جامعة الإمام محمد بن سعود) لصالح جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، ولعل السبب يعود في تفوق الجامعات العريقة و قديمة المنشأ على الجامعات الناشئة في المناطق الأخرى من حيث اصالة التجربة و عدد سنواتها الأمر الذي يفترض مرور الجامعات الأولى بمجموعة من التحديات والخبرات التي تؤهلها لتجاوز كم أكبر من تحديات فترة التعليم عن بعد، إضافة إلى الجودة المهنية والتقنية لدى كوادر هذه الجامعات التي تتفوق في التوقعات عن مثيلاتها من الجامعات الأولى، وهذا يعكس بدوره على وجهة نظر طلبة هذه الجامعات الأولى اعتماداً على مستوى التقنية و البنية التحتية للجامعات التي ينتمون لها.

2. الفروق باختلاف متغير التخصص:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير التخصص استخدم الباحث "اختبار كروسكال واليس" (Kruskal- Wallis)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير التخصص ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٠) نتائج "اختبار كروسكال واليس" (Kruskal- Wallis) للفروق في استجابات عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير التخصص

التعليق	الدلالة	درجات الحرية	اختبار كروسكال واليس	المحور
دالة	٠.٠٠١	٨	**٢٦.٨٧٥	محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد
غير دالة	٠.٠٦٧	٨	١٤.٦٣٦	تحديات تجربة التعليم عن بعد

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠٠١ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في اتجاهات افراد عينة الدراسة حول (تحديات تجربة التعليم عن بعد) باختلاف متغير التخصص.

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في اتجاهات افراد عينة الدراسة حول (محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد) باختلاف متغير التخصص. ولتحديد صالح الفروق بين فئات التخصص تم استخدام اختبار LSD ، والذي جاءت نتائجه كالتالي:

جدول رقم (١١) يوضح نتائج اختبار LSD للتحقق من الفروق بين فئات التخصص

المعور	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	التخصصات الطبية	التخصصات الهندسية	التخصصات الشرعية	التخصصات التربوية	التخصصات التطبيقية	تخصصات تقنية	تخصصات ادارية	قائمة	سنة تحضيرية	مجموعات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد	
													التخصصات الطبية	التخصصات الهندسية
	التخصصات الطبية	٩١	٢.٢١	-										
	التخصصات الهندسية	٦٣	٣.٣٧	٠.١٣	-									
	التخصصات الشرعية	٥٤	٢.٢٦	٠.٦٢	٠.٣٩	-								
	التخصصات التربوية	٢٢٨	٢.٥٤	*٠.٠٠٠	٠.٠٨	*٠.٠٠٠	-							
	التخصصات التطبيقية	١٧	٢.١٥	٠.٧٦	٠.٢٣	٠.٥٥	*٠.٠٠٢	-						
	تخصصات تقنية	١٥	٢.٤٠	٠.٣١	٠.٨٩	٠.٥٠	٠.٤٣	٠.٣١	-					
	تخصصات ادارية	٦٦	٣.٣٦	٠.١٦	٠.٩٣	٠.٤٣	٠.٠٦	٠.٢٥	٠.٨٥	-				
	تخصصات قانونية	١١٤	٣.٤٥	*٠.٠٠١	٠.٤٣	٠.٠٩	٠.٢٨	٠.٠٨	٠.٧٦	٠.٣٧	-			
	سنة تحضيرية	٢٣	٣.٥٦	*٠.٠٠٢	٠.٢٦	٠.٠٨	٠.٨٩	٠.٠٦	٠.٤٧	٠.٢٣	٠.٥٠	-		
	التخصصات الطبية	٩١	٣.٠٩	-										
	التخصصات الهندسية	٦٣	٣.١٢	٠.٨٣	-									
	التخصصات الشرعية	٥٤	٣.٣١	٠.١٣	٠.٢٣	-								
	التخصصات التربوية	٢٢٨	٢.٩٩	٠.٣٤	٠.٢٩	*٠.٠٠١	-							
	التخصصات التطبيقية	١٧	٢.٤٤	٠.١٢	٠.١٧	٠.٥٩	*٠.٠٠٣	-						
	تخصصات تقنية	١٥	٣.٤٢	٠.١٨	٠.٢٣	٠.٨	٠.٠٦	٠.٩٢	-					
	تخصصات ادارية	٦٦	٣.٠٨	٠.٩٥	٠.٨٠	٠.١٥	٠.٤٤	٠.١٢	٠.١٨	-				
	تخصصات قانونية	١١٤	٢.٩١	٠.١٣	٠.١١	*٠.٠٠٠	٠.٤٠	*٠.٠٠١	*٠.٠٠٣	٠.١٩	-			
	سنة تحضيرية	٢٣	٢.٨٤	٠.٢١	٠.١٨	*٠.٠٠٢	٠.٤٣	*٠.٠٠٣	*٠.٠٠٤	٠.٢٤	٠.٧٣	-		

** دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل * دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد عند مستوى (٠.٠٥) فأقل بين التخصصات الطبية والتخصصات (التربوية، القانونية، سنة تحضيرية) لصالح السنة تحضيرية وقد جاءت هذه النتيجة لصالح السنة التحضيرية ولعل السبب في ذلك اعتماد السنوات التحضيرية بشكل رئيس على المقررات التأهيلية لتخصص فهي على الغالب تشمل المعارف و العلوم المؤهلة بينما يتضح هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد عند مستوى (٠.٠٥) فأقل بين التخصصات الشرعية والتخصصات التربوية لصالح التخصصات التربوية، ويتضح أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد عند مستوى (٠.٠٥) فأقل بين التخصصات التطبيقية والتخصصات التربوية لصالح التخصصات التربوية وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كلا من دراسة AL-Balas البلاس، Ibrahim ابراهيم، Jaber لجابر، Obeidat عبيدات، Hamzah حمزة، Aborajooch أبو رجوح، Taher طاهر، و Bayan بيان (2020) ودراسة Regmi ريجمي & Jones لجونس (2020) و دراسة شوق السلمي والمكاوي (٢٠٢٠) اللذين أظهرت نتائجهم بعدم مناسبة التعليم عن بعد لتخصصات لجميع التخصصات خاصة الصحية منها و التطبيقية نظراً لأهمية التواجد و التفاعل وجها لوجه فلا يزال الطالب ترجح كفة التواجد المباشر في البيئة الدراسية عنده بجميع محفزات و مزايا التعليم عن بعد المتوفرة الأخرى.

3. الفروق باختلاف متغير المرحلة الجامعية:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المرحلة الجامعية تم استخدام اختبار " Mann-Whitney"، لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المرحلة الجامعية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٢) نتائج اختبار " Mann-Whitney " للفروق في استجابات
أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف المرحلة الجامعية

المحور	المرحلة الجامعية	العدد	متوسط الرتب	اختبار مان ويتني	الدلالة	التعليق
محفزات الطلبة من خلال تجربة التعليم عن بعد	بكالوريوس	٥٣٧	٣٢١.٩٤	**٢٨٤٣٠.٥٠	٠.٠٠٠	دالة
	دراسات عليا	١٣٤	٣٩٢.٣٣			
تحديات تجربة التعليم عن بعد	بكالوريوس	٥٣٧	٣٤٤.٣٠	*٣١٥٢٢.٥٠	٠.٠٢٦	دالة
	دراسات عليا	١٣٤	٣٠٢.٧٤			

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل * دال عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) فأقل في اتجاهات افراد عينة الدراسة حول (محفزات تجربة التعليم عن بعد) باختلاف متغير المرحلة الجامعية لصالح مرحلة الدراسات العليا، وقد يكون السبب الرئيسي في ذلك مدى التمكن و الخبرة التي تجعل الأمية الالكترونية تتضاءل في هذه المرحلة وهذا ما يتفق مع نتيجة دراسة كلا من دانية العباسي، ومها آل مزاح (٢٠١٩) و دراسة (نيشيا &Boadi بوديNsiah ، ٢٠١٥؛ البيطار، ٢٠١٦؛ رمضان، ٢٠٢٠) اللذين أكدوا نتائج دراستهم على وجود علاقة بين المستوى التعليمي و النمو المعرفي للطلبة.

كما ويتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) فأقل في اتجاهات افراد عينة الدراسة حول (تحديات تجربة التعليم عن بعد) باختلاف متغير المرحلة الجامعية لصالح مرحلة البكالوريوس، وقد يعود السبب وراء ذلك كون هذه المرحلة تنقصها الخبرة التقنية المتعمقة مقابل مرحلة البكالوريوس، إضافة الى كثرة المقررات التي يتضمنها برنامج البكالوريوس مما ينتج عنه ازدياد كم المهام

والتكاليف مقابل توقيت زمني محدد قد لا يكفي بالتالي يؤدي هذا الأمر لصعوبة تأقلم الطالب مع هذا النمط التعليمي الجديد و يشكل له تحديا واضحا يصعب عليه تجاوزه وهذا يتفق مع ما نتج عن دراسة Wolfgang والف جينج، Wombache وامباك ، Grotjohann جرتيوهان، Slimene سليمان، Caron ، اصف لذلك درجة الدافعية للتعليم حيث تعد الخبرة التقنية من أهم مبررات هذه الدافعية وفي حالة طلبة مرحلة البكالوريوس عادة تكون أقل بشكل مثبت من مرحلة الدراسات العليا مما ينتج عن ذلك انخفاض عام في الرغبة للتعليم عن طريق الإنترنت مما يجعلها عائقا وتحدي بالنسبة لطلبة هذه المرحلة وهذا ما يتفق مع نتيجة دراسة كلا من دانية العباسي، ومها آل مزاح (٢٠١٩).

توصيات ومقترحات الدراسة:

في ضوء ما توصلت له الدراسة الحالية من نتائج فإن الباحث يوصي بالآتي:

1. ينبغي التعاطي مع التعليم عن بعد بوجهة نظر مختلفة عن السابق وذلك باعتماده كنمط تعليمي مقرر حتى بعد انتهاء الجائحة
2. التأكيد على إقرار وتدریس مقررات تعليمية تخص التعليم الالكتروني وتطبيقاته ونشر ثقافته والتأكيد على أهميته
3. تشجيع الكفاءات و الكوادر الوطنية حول المشاركة الفعالة في محاولة بناء واعتماد منصة محلية للتعليم الالكتروني الجامعي على غرار مثيلاتها بالتعليم العام " منصة مدرستي " .
4. الاستفادة من نتائج الدراسات والأبحاث المتعلقة بتجربة التعليم عن بعد لمعالجة التحديات الملحوظة وتعزيز الممارسات المطلوبة
5. زيادة الاهتمام بالبنى التحتية التقنية للمؤسسات التعليمية والمحاولة الجادة لمعالجة والحد من المشكلات التقنية
6. العمل على توفير فريق دعم تقني خاصة بأنظمة التعليم للمؤسسات التعليمية مزود بأفضل الخبرات للمهندسين والفنيين

7. عقد دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء هيئة التدريس حول الاستخدام الفعال للبيئات التعلم الالكترونية
8. اجراء دراسات مماثلة تهدف تقصي وجهات نظر طلبة التعليم العام، وكذلك أولياء الأمور، والمعلمين.
9. اجراء دراسات مماثلة تهدف تقصي العلاقة بين متغير أخرى مختلفة عن متغيرات الدراسة الحالية ووجهات نظر طلبة الجامعات نحو التعليم عن بعد

المراجع

-إبراهيم، عبدالرزاق محمود، و أبو اروى، نجاح جمعة أبو حرارة. (٢٠٢٠). معوقات التعليم عن بعد في الجامعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية: مركز البحث وتطوير الموارد البشرية - رماح، مج٣، ع٤، ٢٥٩ - 294. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1065612>

-أبو شخيدم، سحر، و عواد، خوله، و خليفة، شهد، و العمد، عبد الله، و شديد، نور. (٢٠٢٠). فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية (خضوري). المجلة العربية للنشر العلمي. ٧ (٢١). ٣٦٥ - ٣٨٩.

-البيطار، حمدي محمد. (٢٠١٦). فاعلية استخدام التعليم عن بعد في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو التعليم عن بعد في مقرر تكنولوجيا التعليم لدى طلاب الدبلوم العامة نظام العام الواحد شعبة التعليم الصناعي دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، ع٧٨، ١٧، 38- مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/856411>

-الجهني، ليلي سعيد. (٢٠٢٠). درجة رضا طالبات الدراسات العليا عن نظام بلاكبودر واستخدامه في تدريسهن الطارئ عن بعد في ضوء نموذج نجاح نظام المعلومات لديون ومكين. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية: المؤسسة الدولية لأفاق المستقبل، مج٣، ع٤، ٢٦١. 303 - مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1070663>

-الدهشان، جمال علي خليل. (٢٠٢٠). مستقبل التعليم بعد جائحة كورونا: سيناريوهات استشرافية. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية: المؤسسة الدولية لأفاق المستقبل، مج٣، ع٤، ١٠٥. 169 - مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1070627>

-الربابعة، أماني عيسى سامح. (٢٠٢٠). دور التعليم عن بعد في تعزيز التعلم الذاتي لدي طلبة جامعة الزرقاء الخاصة مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات: جامعة فلسطين - عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، مج١٠، ع٣، ٥٢. 75 - مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1083740>

-السلمي، عبدالعزيز بن شوق، والمكاوي، إسماعيل خالد علي. (٢٠٢٠). تحديات التعليم عن بعد للطلاب ذوي الإعاقة السمعية وسبل مواجهتها في ظل الجوائح: فيروس كورونا المستجد COVID-19 نموذجاً لدراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، ١٢٤٤، ٢٥٣. 308. - مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1083223>

-الشمراي، عليه أحمد يحيى آل حمود، والعرياني، موسى مجدوع موسى. (٢٠٢٠). فاعلية استخدام منصات التعليم عن بعد "بوابة المستقبل - منظومة التعليم الموحدة" في تنمية التحصيل المعرفي وخفض مستوي قلق الاختبار لدي طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة بجدة. *المجلة العربية للتربية النوعية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*، ع١٥، ٢٨٧. 312. -مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1082440>

-الشناق، قسيم، ودومي، حسن. (٢٠١٠). اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية. *مجلة جامعة دمشق*. ٢٦ (٢٠١٠). ٢٣٥-٢٧١. استرجعت من <http://www.damascusuniversity.edu.sy/mag/edu/images/stories/235-271.pdf>

-الشهران، صلاح. (٢٠١٤). التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في الوطن العربي. ورقة عمل مقدمة إ المؤتمر الرابع عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، الرياض، المملكة العربية السعودية. https://www.researchgate.net/publication/263657315_altlym_almftwh_w_altlym_n_bd_fy_alwtn_alrby_nhw_alttwyr_walabda

-العباسي، دانية بنت عبدالعزيز، و ال مزاح، مها محمد هادي. (٢٠١٩). تقويم تجربة التعلم الإلكتروني في جامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس *مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط - كلية التربية*، مج٣٥، ع١١، ٣٤٤. 373. - مسترجع من <http://search.mandumah.com.sdl.idm.oclc.org/Record/1025277>

-العبيدي، محمد جاسم. (٢٠٠٩). المدخل إلى علم النفس العام. دار الثقافة، عمان.

-الغامدي، احمد عبدالله قران. (٢٠١٢). فاعلية نظام التعلم عن بعد في الجامعات السعودية دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، ع٢١٤، ج٢، ١٥٣، 187. -مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/404035>

-الهامي، سيف وإبراهيم، حجازي. (٢٠٢٠). التعليم عن بعد مفهومه، ادواته، واستراتيجياته. دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني. مركز الملك سلمان. استرجعت من <https://en.unesco.org/sites/default/files/policy-breif-distance-learning-f-1.pdf>

-أويابة، صالح، وصالح، أبو القاسم الشيخ. (٢٠٢٠). تقييم تجربة التعليم عن بعد في ظل Covid-19 من وجهة نظر الطلبة: دراسة حالة بجامعة غرداية بالجزائر مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية: مركز البحث وتطوير الموارد البشرية - رماح، مج٣، ع٣، ١٣٣، 157. - مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1064761>

-حسين، حوراء علي. (٢٠٢٠). معوقات وتحديات التعليم الافتراضي وقت الأزمات مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية: مركز البحث وتطوير الموارد البشرية - رماح، مج٣، ع٤، ٢٩٥، 312. - مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1065615>

-رمضان، محمد جابر. (٢٠٢٠). دور التعليم عن بعد في حل إشكاليات وباء كورونا المستجد. المجلة التربوية. جامعة سوهاج. ٧٧. ١٥٣١-١٥٤٣. استرجعت من <http://search.mandumah.com/Record/1069605>

-سالم، أحمد محمد. (٢٠٠٤). وسائل تكنولوجيا التعليم. مكتبة الرشد. الرياض. -إبراهيم، محمد إبراهيم. (٢٠٠٤). التعليم المفتوح تعليم الكبار رؤى وتوجهات. دار الفكر العربي. القاهرة.

-عزمي، نبيل جاد، وإسماعيل، عبدالرؤوف محمد محمد، ومبارز، عبد العال. (٢٠١٤). أثر التعليم الإلكتروني في تنمية اتجاهات طلاب تكنولوجيا التعليم نحو التعلم من بعد تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث: الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، - 167 198. - مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/788547>

-عوض، منير سعيد علي، وحلس، موسى صقر. (٢٠١٥). الاتجاه نحو تكنولوجيا التعلم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية مجلة

جامعة الأقصى - سلسلة العلوم الإنسانية: جامعة الأقصى، مج ١٩، ع ١، ٢٢٠. 256 -
مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/751557>

مسمار، حسن نبيل حسن المتولي. (٢٠٢٠). أثر بعض وسائل التعليم عن بعد على
التحصيل المعرفي لمقرر تحليل الأداء الحركي لطلاب كلية التربية الرياضية واتجاهاتهم نحوه
في ظل انتشار جائحة فيروس كورونا "كوفيد ١٩". مجلة أسبوط لعلوم وفنون التربية
الرياضية: جامعة أسبوط - كلية التربية الرياضية، ع ٥٤، ج ١، ١٠٠٧. 1040. - مسترجع
من <http://search.mandumah.com/Record/1085804>

-Adnan, Muhammad and Anwar, Kainat. (2020). Online Learning amid the COVID-19 Pandemic: Students' Perspectives. Journal of Pedagogical Sociology and Psychology. 2 (1). 51-45.

-Al-Balas, M., Al-Balas, H. I., Jaber, H. M., Obeidat, K., Al-Balas, H., Aborajoo, E. A., Al-Taher, R., & Al-Balas, B. (2020). Distance learning in clinical medical education amid COVID-19 pandemic in Jordan: current situation, challenges, and perspectives. BMC Medical Education, 20(1), 341. <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1186/s12909-020-02257-4>

-Bin Mubayrik H. F. (2020). Exploring Adult Learners' Viewpoints and Motivation Regarding Distance Learning in Medical Education. Advances in medical education and practice, 11, 139-146. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S231651>

-<https://eric.ed.gov/?q=Online+learning+amid+the+COVID-19+pandemic%3a+Students%27+perspectives&id=ED606496>

-Mouchantaf, M. (2020). The COVID-19 pandemic: Challenges faced, and lessons learned regarding distance learning in Lebanese higher education institutions. Theory and Practice in Language Studies, 10(10), 1259-1266. doi:<http://dx.doi.org/10.17507/tpsls.1010.11>

-Nahi, Gabriel, and Boadi, Mabel. (2015). Assessing the Effectiveness of Distance Education within the Context of Traditional Classroom. Creative Education. 6 (08). 707-710 from https://www.researchgate.net/publication/286400908_Assessing_the_Effectiveness_of_Distance_Education_within_the_Context_of_Traditional_Classroom

-Ramos-Morcillo, A. J., Leal-Costa, C., Moral-García, J. E., & Ruzafa-Martínez, M. (2020). Experiences of Nursing Students during the

Abrupt Change from Face-to-Face to e-Learning Education during the First Month of Confinement Due to COVID-19 in Spain. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15). <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.3390/ijerph17155519>

-Regmi, K., & Jones, L. (2020). A systematic review of the factors - enablers and barriers - affecting e-learning in health sciences education. *BMC medical education*, 20(1), 91. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02007-6>

-Wolfgang Schmid-Grotjohann, Imen Ben-Slimène, Véronique Caron, Jörg Wombacher (2020). "Distance Learning in an Extraordinary Circumstance (COVID-19) :An Initial Assessment of Student Experience and Coping in a trinational study programme .Preprint. DOI-ResearchGate: 10.13140/RG.2.2.17040.15369 From: https://www.researchgate.net/publication/340478629_Distance_Learning_in_an_Extraordinary_Circumstance_COVID-19_An_Initial_Assessment_of_Student_Experience_and_Coping_in_a_trinational_study_programme

-Yulia, H. (2020). Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia. *ETERNAL (English Teaching Journal)*. 11(1(.

-Zaiter, B. (2020). Attitudes of faculty members at the american university of beirut (AUB) toward teaching face-to-face vs. online vs. blended courses (Order No. 27998719). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2418794791). Retrieved from

فاعلية إستراتيجية الشكلية المستندة إلى نظرية العبء المعرفي فى تدريس علم النفس فى تنمية مهارات التفكير التقويمى لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوى الإعاقة البصرية

أ.د/ حمدى محمد محمد البيطار*

أ.د / أسامه عربى محمد عمار**

أ./ حسام عبد العظيم أحمد سيد

ملخص البحث

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية إستراتيجية الشكلية المستندة إلى نظرية العبء المعرفى فى تدريس علم النفس على تنمية مهارات التفكير التقويمى للطلاب المعاقين بصرياً بالصف الثالث الثانوى، وتم إختيار عينة مكونة من (١٥) طالب وطالبة من مدرسة النور للمكفوفين ، وتم تطبيق الاستراتيجية على الطلاب، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى رتب درجات الطلاب ذوى الاعاقة البصرية بالمرحلة الثانوية في القياسين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفكير التقويمى لصالح التطبيق البعدى، وأظهرت النتائج أيضاً إرتفاع فى مهارات التفكير التقويمى المختلفة (مهارة كشف المغالطات، مهارة تقييم الدليل ، مهارة وضع المعايير)، وأوصى البحث بتطبيق الإستراتيجية فى مجالات وتخصصات أخرى.

* أستاذ المناهج وطرق تدريس التعليم الصناعى- بكلية كلية التربية - جامعة اسيوط ومدير مركز رصد ودراسة المشكلات المجتمعية بجامعة اسيوط

** أستاذ المناهج وطرق تدريس علم النفس- كلية التربية - جامعة اسيوط

Abstract

The research aimed at investigating the effect of The Modality Strategy based on the cognitive load theory in teaching Psychology for developing evaluative thinking skills among Visually Handicapped secondary stage students ,The research sample consists of (15) Visually Handicapped secondary stage students at the secondary Stage, The results revealed that there is a statistically significant difference between the pre-test and the post-test of Evaluative thinking skills test And that for the post-test

-مقدمة:

تُعد الإعاقة البصرية ظاهرة منتشرة بين كل المجتمعات باختلاف تقدمها وتأخرها العلمي، وقد حظى ميدان الإعاقة البصرية بإهتمام مبكر سبق جميع الإعاقات الأخرى كما وان فئة المعاقين بصرياً قد نالت اهتماماً ورعاية كبيرين من الاخصائيين التربويين والنفسيين بجانب واضعو المناهج للتأكيد على حقهم فى الحياة الطبيعية والعمل فى جو من المساواة وتكافؤ الفرص كما تنص عليه الاديان وحقوق الإنسان العالمية .

والإعاقة البصرية Visual Handicapped مصطلح عام يشير إلى درجات متفاوتة من فقدان البصرى Eyeless، تتراوح ما بين العمى الكلى Total Blindness وحالات الإعاقة أو الإبصار الجزئى Partial Vision ، وتقع الإعاقة البصرية فى مدى متصل من الرؤية الضعيفة Low Vision إلى الإعاقة البصرية الشديدة. (عادل عبدالله، ٢٠٠٤، ١٧)

والتفكير يمثل ركناً أساسياً لدى المعاق بصرياً فهو يساعده على تنشيط ملكاته العقلية الخاملة، وتعامل المعاق بصرياً مع التفكير يتم عن طريق ربطه لموضوع التفكير مع مخزونه من الخبرات الحسية المكتسبة، فتعامله مع المجرّدات كالتفكير تجعله يتجاوز حدود خبراته الحسية المألوفة مما يدفعه إلى إستثارة خلايا المخ لديه فتتمو وتنشط فتزداد قدراته العقلية وتتمو.

والتفكير التقييمي Evaluative Thinking " هو أحد انواع التفكير وتعرفه ميكر بأنه

"القدرة على التوصل إلى إتخاذ القرارات وإصدار أحكام حول الحلول والبدائل واختيار أفضلها"(فتحي جروان، ١٩٩٩، ٧٦). وترى (فريال القحف ونادية شبيب، ٢٠٠٨، ١٦٥) أن تعلم مهارات التفكير تفتح المجال أمام المتعلم للإبداع، كما تتيح له الفرصة للتعبير عن تفكيره ، وتمكنه من القدرة على المفاضلة.

وإتفتت دراسات كل من (المعتز بالله زين الدين، ٢٠١٠، ٣٤:٣٥) ودراسة (ماهر محمد، ٢٠١١، ٩٥) ودراسة (ميرفت نور الدين، ٢٠٠٩) ودراسة (مجدى عزيز، ٢٠٠٥) ودراسة (أشرف راشد على محمود، ٢٠١٢) أن التفكير التقويمي يتضمن المهارات التالية:

١- مهارة كشف المغالطات

٢- مهارة تقييم الدليل

٣- مهارة وضع المعايير

ومن نظريات التعلم التي ظهرت حديثاً نظرية العبء المعرفي (The Cognitive Load Theory) ويعد جون سويلر (John Sweller) واضع حجر الأساس لنظرية العبء المعرفي في عام (١٩٨٠) وهو عالم استرالى فى جامعة جامعة نيو ساوث ويلز والنظرية بنيت على نواتج الأبحاث ذات العلاقة بين التعليم والتعلم (حلمى الفيل، ٢٠١٥).

والمسلمة الأساسية التي تقوم عليها هذه النظرية هي أن المتعلمين يمتلكون ذاكرة عاملة محدودة، وأن التحميل الزائد لهذه الذاكرة يعوق حدوث التعلم المثمر؛ والتعلم الأفضل يحدث لدى جميع الأفراد عندما يتم إبقاء العبء فى الذاكرة العاملة عند الحد الأدنى (Sweller, et al, 1998,9).

وتستند نظرية العبء المعرفى الى مجموعة من الاستراتيجيات فى عملية التعليم والتعلم مثل:

١- إستراتيجية المثال المعالج Worke Example Strategy

٢- إستراتيجية التكملة Completion Strategy

٣- إستراتيجية السكيميا Schema Strategy

٤- إستراتيجية تركيز الانتباه Attention Focus Strategy

٥- إستراتيجية الشكلية The Modality Strategy

٦- إستراتيجية الإسهاب The Redundancy Strategy (حسين ابو رياش، ٢٠٠٧)

والبحث الحالي يحاول التعرف على أثر استخدام إستراتيجية الشكلية المستندة الى نظرية العبء المعرفي في تدريس علم النفس في تنمية مهارات التفكير التقويمي للطلاب ذوى الاعاقة البصرية بالمرحلة الثانوية ، خاصة وأن الباحث وجد قلة في الدراسات التي استخدمت نظرية العبء المعرفي واستراتيجياتها في تدريس علم النفس ، خاصة مع المعاقين

- مشكلة البحث:

الطلاب ذوى الإعاقة البصرية في حاجة ماسة إلى ممارسة مهارات التفكير بمختلف أشكالها وأنواعها، تتسع لتشمل مهارات التفكير التقويمي التي يحتاجها ذوى الإعاقة البصرية مثل مهارة فحص المعطيات و كشف المغالطات، تصنيف المعطيات.ومهارة المفاضلة وإصدار الأحكام

ولاحظ الباحث من خلال ملاحظته لذوى الاعاقة البصرية دارسى علم النفس وجود ضعف في مهارات التفكير التقويمي لديهم، فقام الباحث بتطبيق إختبار مبدئى في التفكير التقويمي على عدد (٢٠) طالب وطالبة وجاءت النتائج كالتالى :

- ١-٦٥% من الطلاب لديهم ضعف في مهارة فحص المعطيات وكشف المغالطات .
- ٢-٥٥% من الطلاب لديهم ضعف في إستخدام مهارة تقييم الدليل.
- ٣-٧٠% من الطلاب لديهم ضعف في مهارة وضع المعايير.

ولقد أيدت تلك النتائج دراسات مثل دراسة (المعتز بالله زين الدين ، ٢٠١٠) ، ودراسة (إبراهيم أحمد الحارثي، ٢٠٠٩) ، ودراسة (صالح محمد علي أبوجادو،محمد بكر نوفل، ٢٠٠٦)، ودراسة (جودت سعادة، ٢٠٠٣) ، ودراسة (أشرف راشد على محمود، ٢٠١٢)، والتي أثبتت وجود ضعف في إستخدام مهارات التفكير التقويمي لدى الطلاب.

ولقد قام الباحث بمقابلة بعض موجهى علم النفس وبلغ عددهم ١٠ موجهين وطرح عليهم بعض الأسئلة المفتوحة للتعرف على مدى استخدام المعلمين

لإستراتيجيات نظرية العبء المعرفى، ولقد أشار ٩٠% منهم الى عدم إستخدام معلمى علم النفس لإستراتيجيات التدريس التى تعتمد على العبء المعرفى، ومن هنا رأى الباحث أن هناك ضرورة ملحة لاستخدام برامج تربوية وفق ماتطلبه المرحلة تعمل على تنمية مهارات التفكير التقيومى لدى الطلاب ذوى الإعاقة البصرة بالمرحلة الثانوية. ومن هنا يتمثل هدف البحث فى معرفة أثر استراتيجيه الشكليه فى تنمية مهارات التفكير التقيومى لدى الطلاب المعاقين بصريا بالمرحلة الثانوية .

-أسئلة البحث:

تحاول الدراسة الاجابة عن السؤال التالى:

-ما أثر استخدام استراتيجيه الشكليه المستنده الى نظريه العبء المعرفى فى تدريس علم النفس على مهارات التفكير التقيومى لدى الطلاب ذوى الاعاقه البصريه بالمرحلة الثانويه"

-أهداف البحث:

يسعى البحث إلى ما يلي :

- تنمية مهارات التفكير التقيومى لدى الطلاب ذوى الاعاقه البصريه بالمرحلة الثانويه بإستخدام استراتيجيه الشكليه المستنده لنظريه العبء المعرفى فى تدريس علم النفس.

-فروض البحث:

-يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى رتب درجات الطلاب ذوى الاعاقه البصريه بالمرحلة الثانويه فى القياسين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفكير التقيومى لصالح التطبيق البعدي.

-أهمية البحث:

الأهمية النظرية للبحث: قد يفيد البحث الحالى فى تقديم إطار نظرى عن نظرية العبء المعرفى ، والتفكير التقيومى لدى الطلاب المكفوفين بالمرحلة الثانوية .

الأهمية التطبيقية للبحث: قد يفيد البحث الحالي - من خلال البرنامج المقدم- كلا من:

-الطلاب: يساعد البرنامج الطلاب ذوى الاعاقة البصرية فى المرحلة الثانوية فى تنمية مهارات التفكير التقويمى لديهم مثل مهارة المفاضلة والكشف عن الاخطاء وتقييم الدليل .

-المعلمين : مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة من خلال استخدام نظرية العبء المعرفى كأحد اتجاهات التدريس الجديدة التي تساعد على تنمية المهارات العقلية كمتغيرات تابعة

■ مصطلحات البحث:

١- إستراتيجيات نظرية العبء المعرفى The Cognitive Load Strategies

مجموعة الإجراءات وطرق التعلم التى يستخدمها المعلمون فى تقليل الجهد ذهنى لدى الطلاب فى إكتساب وتخزين وترميز واستدعاء المعلومات (عبدالواحد مكى، ٢٠١٦، ٣٠)

- ويعرف الباحث إستراتيجيات العبء المعرفى إجرائياً بأنها.

مجموع مايقوم به معلم علم النفس من إجراءات وأنشطة ومايستخدمه من وسائل تعليمية داخل الصف الدراسى اثناء التدريس بهدف خفض الجهد ذهنى وتنشيط الذاكرة للطلاب ذوى الاعاقة البصرية لمعالجة وترميز وتخزين المعلومات فى الذاكرة والحتفاظ بها واستدعائها.

٢- إستراتيجية الشكلية The Modality Strategy

هى استراتيجية تقوم على تقديم الموضوعات التعليمية بشكلين بصري وسمعي فهذه الاستراتيجية تساعد على استثمار المكونين الفرعيين فى الذاكرة العاملة م وهما : اللوحة (البصرية - المكانية) والحلقة الصوتية فتتسع نتيجة لذلك حدود الذاكرة العاملة وينخفض مستوى العبء المعرفى (حسين ابو رياش، ٢٠٠٧، ١٩٨، ٢٠١-).

ويعرف الباحث استراتيجية الشكلية إجرائياً بأنها

"هى الاستراتيجية التى عن طريقها يقوم معلم علم النفس بعرض المحتوى التعليمى للدرس للطلاب ذوى الاعاقة البصرية عن طريق تحليل المحتوى بشكلين مترابطين احدهما سمعى والاخر لمسى لتوسيع قدرة الذاكرة العاملة وخفض العبء المعرفى فى تعلم وحدة علم النفس"

٣-التفكير التقويمى Evaluative Thinking

١- يعرفه "سليمان الشيخ " بأنه: معرفة مدى صلاحية الاختبار أو المنهج ومناسبة المعلومات

وإطلاق حكم عليها ومدى اتفاقها مع المحك الذي يقوم على أساسه والتعرف على المعلومات إذا

كانت صحيحة أو خاطئة (سليمان الخضرى الشيخ، ٢٠٠١).

ويعرف الباحث التفكير التقويمى إجرائياً بأنه

مجموعة من الأنشطة والعمليات العقلية التى يمارسها الطلاب ذوى الإعاقة البصرية دارسى علم النفس تمكنهم من القدرة على تحديد الأهداف وكشف التناقضات والمغالطات والأخطاء فى المعارف وإصدار الأحكام على الأفكار التى يتم إستخلاصها.

-حدود البحث:

يقتصر البحث على الحدود التالية

١-الحدود الموضوعية :

- إستراتيجية الشكلية المستندة الى نظرية العبء المعرفى فى تدريس علم النفس.

-الوحدة الاولى علم نفس :الذكاء والتعلم"

٢- الحدود البشرية : مجموعة من طلاب الصف الثالث الثانوى ذوى الاعاقة البصرية.

٣- الحدود المكانية: مدرسة النور للمكفوفين بأسيوط

-منهج البحث:

تم إستخدام المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة والتطبيق القبلى والبعدى للأدوات على مجموعة البحث من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية ذوى الاعاقة البصرية بمدرسة النور للمكفوفين

-مواد وأدوات البحث:

- دليل المعلم لتدريس الوحدة الاولى باستخدام استراتيجية الشكلية (إعداد الباحث)
- كراسة أنشطة الطلاب فى وحدة "الذكاء والتعلم" (إعداد الباحث)
- إختبار مهارات التفكير التقويمى (إعداد الباحث)

-إجراءات البحث:

-الاطلاع على الادبيات التربوية والدراسات السابقة والبحوث التي تناولت مهارات التفكير التقويمى كذلك الدراسات التي تناولت نظرية العبء المعرفي واستراتيجية الشكلية

- اعداد دليل المعلم في ضوء استراتيجية الشكلية المستندة الى نظرية العبء المعرفي
- إعداد أداة القياس (إختبار مهارات التفكير التقويمى)
- ضبط أداة القياس (إختبار مهارات التفكير التقويمى) عن طريق العرض على المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة .

- التأكد من الصدق والثبات وحسب الزمن لأداة القياس (إختبار مهارات التفكير النقوي) بتطبيقها على مجموعة إستطلاعية والتوصل للصورة النهائية لها.
- التطبيق القبلي لأداة القياس (إختبار مهارات التفكير النقوي) على مجموعة البحث.
- تطبيق استراتيجية الشكلية المستندة الى نظرية العبء المعرفي على مجموعة البحث
- التطبيق البعدي لأداة القياس (إختبار مهارات التفكير النقوي) على مجموعة البحث
- معالجة البيانات والنتائج إحصائياً وتفسيرها لتحديد أثر الإستراتيجية.
- تقديم توصيات في ضوء ماتسفر إليه نتائج البحث

- الإطار النظري للبحث

أولاً : نظرية العبء المعرفي

نظرية العبء المعرفي هي احد النظريات المعرفية من جهة، وإحدى نظريات التعلم والتعليم من جهة أخرى، فهي تتناول أهم ما قدمته نظرية معالجة لمعلومات وبشكل خاص ما يتصل بالذاكرة وأنواعها، فالذاكرة العاملة تتصف بمحدودية الزمن التي تحتفظ به المعلومات. وهذه المحدودية تقف وراء ضعف التعليم. (سهاد عبدالامير عبود، ٢٠١٣)

ونظرية العبء المعرفي يمكن إرجاع تاريخها لبداية العلم المعرفي ودراسة ميلر (Miller, 1956) وهو أول من أشار إلى أن قدرة وسعة ذاكرتنا محدودة؛ حيث أثبتت دراسته أننا قادرين على الاحتفاظ بـ (7 ± 2) من الوحدات المعرفية في ذاكرتنا العاملة. وقام العديد من الباحثين بالبناء على دراسة ميلر السابقة في العقود اللاحقة، ومن أبرزهم (Chase & Simon, 1973) اللذان استخدموا مصطلح التجميع لوصف الكيفية التي يتعامل بها العبء مع المعلومات لزيادة سعة ذاكرتهم العاملة (محمد الزغبي، ٢٠١٧، ١٩٥: ١٩٦)

ويعد جون سويلر (John Sweller) واضع حجر الأساس لنظرية العبء المعرفي في عام (١٩٨٠) وهو عالم استرالي في جامعة جامعة نيو ساوث ويلز اختبر الأثار التعليمية لنموذج

الذاكرة والنظرية بنيت على نواتج الأبحاث ذات العلاقة بين التعليم والتعلم ، وتقوم هذه النظرية على مفاهيم نظرية معالجة المعلومات والتي تنتمي الى النظريات المعرفية وكذلك تقوم على تطوير المخططات وآلية المعرفة الاجرائية وتنظر النظرية الى الانسان كمعالج للمعلومات وان المعرفة سلسلة من المعالجة العقلية والتعلم هو اكتساب للتمثيلات العقلية فيتم استقبال المعلومات كمدخلات ومعالجتها لفهم المعرفة وترميزها عقلياً ثم انتاج المخرجات(حلمى الفيل، ٢٠١٥)

المبادئ التدريسية الاساسية لنظرية العبء المعرفي :

يذكر يرى سويلر (sweller,2010) أن هناك عدد من المبادئ الاساسية للتدريس بإستراتيجيات العبء المعرفي والتي تخفض العبء المعرفي وتجعل التعلم والتعلم أكثر سهولة وهي كما يلي:

- ❖ بناء تصاميم تعليمية تستند إلى البناء المعرفي للطالب .
- ❖ تسليط الضوء على تطوير البناء المعرفي للطالب .
- ❖ التأكيد على أهمية العلاقة بين البناء المعرفي للطالب، والتصاميم التعليمية، إذا يعد الجانب الكمي من الجوانب المهمة التي تميز الفكر الإنساني، ويتمثل في حجم المعلومات في الذاكرة طويلة المدى، لذا يجب تبني تصاميم تعليمية تبعاً للخصائص المعرفية للطالب.

وحدد (حسين محمد ابو رياش، ٢٠٠٧، ١٩٧) قواعد نظرية العبء المعرفي كالتالي

١- تحليل : تحليل التعليمات بعناية واهتمام مع تعريف الأجزاء وعدها في العبارة التعليمية

٢- استخدم : استخدم عروض مفردة و مترابطة لا يوزع الانتباه بين الشكل والنص

٣- حذف : حذف المعلومات المكررة بين النص والشكل

٤- تزويد : تزويد باستكشاف منظم للمسألة بدلاً من إعادة أشياء متفق عليها

٥- عرض : عرض التأثيرات والقصة المسموعة (أوصف نص) بشكل متزامن

٦- تقديم : تقديم أمثلة محلولة كبداية للمسألة العادية المتفق عليها في التعليم القائم

■ إستراتيجية الشكلية The Modality Strategy :

يعتمد مبدأ الشكلية على تقديم الموضوعات التعليمية بشكلين بصري وسمعي فإذا تم تقسيم الموضوع الواحد المتكامل عند عرضه على قسمين بحيث تعرض بعض أجزاء الموضوع بصريا والبعض الآخر لفظياً فإن هذه الاستراتيجية تساعد على استثمار المكونين الفرعيين في الذاكرة العاملة م وهما : اللوحة (البصرية - المكانية) والحلقة الصوتية فتتسع نتيجة لذلك حدود الذاكرة

العاملة وينخفض مستوى العبء المعرفي (حسين ابو رياش، ٢٠٠٧، ١٩٨-٢٠١).

وأكدت دراسة (محمد يوسف الزغبى، ٢٠١٧، ٢١٢) أن العبء المعرفي يمكن تعديله وتقليصه باستخدام الأساليب التعليمية المناسبة، وإهمال النصوص المكررة، واستخدام التقنيات التعليمية المناسبة التي استخدمت النماذج المزدوجة السمعية والبصرية، والامثلة المعالجة.

ودراسة (رمضان على حسن، ٢٠١٦، ٥١٨) توصلت إلى وجود علاقة سالبة بين العبء المعرفي والتفكير الناقد فكلما ارتفع العبء المعرفي كلما إنخفضت القدرة على التفكير الناقد.

وجات نتائج دراسة (عبدالواحد محمود محمد مكى، ٢٠١٦، ٥١) بأن تحصيل المجموعة التجريبية التي درست بالتصميم التعليمي القائم وفقاً لنظرية العبء المعرفي أفضل من تحصيل المجموعة الضابطة التي درست وفقاً للطريقة الإعتيادية.

ونتائج دراسة (زكريا جابر حناوى بشاى ، ٢٠١٦ ، ١٢٥) أكدت وجود إرتباط سالب بين مهارات حل المشكلات الهندسية وزيادة العبء المعرفى عند الطلاب فكما ارتفع مستوى العبء المعرفى عند الطلاب كلما قلت قدرتهم على حل المشكلات الرياضية.

ثانياً: مهارات التفكير التقويى :

التفكير التقويى هو أحد أنواع أنواع التفكير والذي يعرفه " (سليمان الشيخ ، ٢٠٠١) بأنه "معرفة مدى صلاحية الاختبار أو المنهج ومناسبة المعلومات وإطلاق حكم عليها ومدى اتفاقها مع المحك الذي يقوم على أساسه والتعرف على المعلومات إذا كانت صحيحة أو خاطئة"

كما تعرفه "ميكرو" بأنه القدرة على التوصل إلى اتخاذ القرارات وإصدار أحكام حول الحلول والبدائل واختيار أفضلها (فتحى عبدالرحمن جروان، ١٩٩٩).

وتشير دراسات كل من (عبدالواحد حميد تامر، ٢٠٢٠)، ودراسة (سمر عبدالعزيز الشلهوب، ٢٠١٩) ودراسة (أسامة محمود الحنان، ٢٠١٩) ودراسة (نشوة محمد الغزاوى ، ٢٠١٨) ودراسة (ميرفت نور الدين، ٢٠٠٩) ودراسة (المعتز بالله زين الدين ، ٢٠١٠ ، ٣٤ : ٣٥)، ودراسة (ماهر محمد، ٢٠١١ ، ٩٥) ، ان التفكير التقويى يتضمن المهارات التالية:

١- مهارة تقييم الدليل -وهى تلك المهارة التي تستخدم لتحديد ما إذا كانت المعلومات مدعومة بالأدلة وتتمتع بصفة الصدق والثبات ، وترجع أهمية تدريس مهارة تقييم الدليل إلى أنها تزود الطلاب بأدوات للتفكير بطريقة ناقدة لما يسمعونه أو يشاهدونه ، كما أنها تشجع الطلاب على المقارنة بين المعلومات ، وتتضمن مهارة تقييم الدليل المهارات التالية:

١- الحكم على مصدر المعلومات وتحليله .

٢- تحديد مدى ملائمة المعلومات من حيث التناسق والهدف والصدق والثبات .

٣- التصنيف المعرفى .

خطوات مهارة تقييم الدليل

- ١- تحديد المعلومات الخاصة بالموضوع المطروح أو القضية ذات الأهمية أو المشكلة
- ٢- التحقق مما إذا كانت المعلومات المتوفرة بأنها ملائمة عن طريق اكتشاف ما إذا كانت مفهومة وصادقة وثابتة وهادفة ومتناسقة
- ٣- إذا كانت عملية التحقق غير منطقية أو غير ناجحة فإنه ينبغي محاولة دعمها من جديد وفي حالة فشل ذلك فهي لا تصلح للاستمرار
- ٤- تطبيق خطوات مهارة تقييم الدليل في مواقف جديدة لتثبيتها في أذهان الطلاب
- ٢- مهارة كشف المغالطات أو الأفكار المغلوطة وهي تلك المهارة التي من خلالها يتم تحديد الأخطاء فيما يتصل من معلومات خاصة بالموقف أو الموضوع، وتسهم هذه المهارة في تنمية قدرة الطلاب على التمييز بين الآراء والحقائق والقدرة على تحديد الأخطاء والمغالطات في المعارف والمعلومات وتحديد المعلومات الصحيحة وتتضمن هذه المهارة المهارات التالية :
 - ١- التمييز بين المعلومات المتشابهة والمختلفة وبين الحقائق والآراء.
 - ٢- التعرف على المعارف والمعلومات المتصلة وغير المتصلة بالهدف .
 - ٣- اكتشاف الروابط بين الأفكار والمعلومات والتأكد منها .

خطوات مهارة كشف المغالطات أو الأفكار المغلوطة

- ١- فحص المعلومات المقدمة جيداً
- ٢- تطبيق القواعد والنظريات التي سبق تعلمها عن الموضوع
- ٣- تحديد الأشياء غير المألوفة أو الأفكار غير المنسجمة مع بعضها
- ٤- البحث عن الأخطاء في الأشياء غير المألوفة
- ٣- مهارة وضع المعايير أو المحكات وهي مهارة تستخدم لتشكيل مجموعة من المعايير من أجل التوصل لاحكام معينة ووضع حدود للخيارات المختلفة وتظهر أهمية مهارة وضع المعايير أو المحكات
 - ١- تمكن الطلاب من وضع مقاييس للأشياء للحكم على الأشياء

٢- تصنيف الأمور والأحداث والوقائع والعمل على تقييمها

٣- مكنهم من مهارات التصنيف والتقييم

وتتضمن المهارات التالية :

١- وضع معايير تستخدم لتشكيل مجموعة من المحكات للوصول الى أحكام

٢- التعرف على القضية أو المشكلة،

٣- التعرف على الافتراضات الأساسية

خطوات مهارة وضع المعايير

١- تحديد القرار أو الحكم حول موضوع معين أو قضية محددة

٢- إقترح قرارات عديدة فرعية ذلت علاقة بالحكم الأفضل أو الأنسب

٣- إختيار أفضل هذه القرارات التي يمكن من خلالها تشكيل مجموعة من

المعايير المطلوبة

المعاقين بصرياً والتفكير والتقويمي

والإعاقة البصرية تترك أثراً بالغة المدى في التكوين النفسى والاجتماعى للمعاق بصرياً، ويتفق الباحثون على أن الاعاقة البصرية تمثل مشكلة جوهرية يترتب عليها إعادة تنظيم لجميع مكونات الشخصية، فالإعاقة البصرية بماتفرضه على الفرد من قيود حركية واجتماعية وسلوكية، فإنها تعطل أداءه الوظيفى مما يثر سلبياً على جوانب نموه المختلفة، بل وتؤثر على شخصيته ككل ومن ثم فهي تطبع شخصيته بخصائص وسمات معنة قد تميزه في حال المقارنة عن أقرانه من المبصرين فى جميع النواحي (عبد المطلب القريطى، ٢٠٠٥)

ومن هنا ويرى الباحث ان التفكير التقويمي يمثل ركناً أساسياً لدى المعاق بصرياً فهو يساعده على تنشيط ملكاته العقلية الخاملة، وتعامل المعاق بصرياً مع التفكير يتم عن طريق ربطه لموضوع التفكير مع مخزونه من الخبرات الحسية

المكتسبة، فتعامله مع المجردات كالتفكير تجعله يتجاوز حدود خبراته الحسية المألوفة مما يدفعه إلى إستثارة خلايا المخ

-إعداد مواد وتجربة البحث-

تم التطبيق الاستطلاعي للاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) طالب وطالبة من الطلاب ذوى الاعاقة البصرية بمدرسة النور للمكفوفين، بهدف التأكد من حساب (زمن الاختبار، معامل ثبات الاختبار، معامل صدق الاختبار، معاملات السهولة والصعوب، زمن الاختبار)

-صدق اختبار التفكير التقويمي

تم حساب معامل ارتباط بيرسون، بين درجة كل سؤال مع الدرجة الكلية للمهارة والدرجة الكلية على الاختبار، وجاءت النتائج على النحو الموضح في

الجدول (١)

مهارة تقييم الدليل		مهارة وضع المعايير		مهارة كشف المغالطات	
الارتباط بالبعد	السؤال	الارتباط بالبعد	السؤال	الارتباط بالبعد	السؤال
**٠.٧٣٩	٢١	**٠.٦٠٠	١٠	**٠.٧٤٩	١
*٠.٤٨٩	٢٢	**٠.٥٩٤	١١	**٠.٥٧٨	٢
**٠.٦١٠	٢٣	*٠.٤٧٤	١٢	**٠.٥٦٤	٣
*٠.٥٥٢	٢٤	**٠.٧٥١	١٣	**٠.٦١٣	٤
*٠.٦٤٠	٢٥	*٠.٤٥٧	١٤	*٠.٥٤٠	٥
**٠.٦٠٨	٢٦	*٠.٤٩٩	١٥	**٠.٥٨٦	٦
**٠.٦١٤	٢٧	**٠.٦٧١	١٦	**٠.٦٦٩	٧
**٠.٧٢٥	٢٨	**٠.٦١٥	١٧	*٠.٤٧٣	٨
*٠.٥١٥	٢٩	**٠.٧٠٤	١٨	**٠.٧٣٦	٩
*٠.٥١٢	٣٠	**٠.٦٥٢	١٩		
		**٠.٥٦٢	٢٠		

*دالة عند مستوى ٠.٠٠٥، **دالة عند مستوى ٠.٠٠١

جدول (١) معامل ارتباط بيرسون لاختبار مهارات التفكير التقويمي

-ثبات اختبار التفكير التقويمي:

للاطمئنان على ثبات اختبار مهارات التفكير التقويمي تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة الفا كرونباخ، كما هو موضح بجدول (٢):

جدول (٢)

قيم معاملات الثبات (باستخدام معادلة الفا كرونباخ) لاختبار مهارات التفكير التقويمي

م	المهارات	عدد الأسئلة	معامل الثبات (الفا كرونباخ)
١	مهارة كشف المغالطات	٩	٠.٧٩١
٢	مهارة وضع المعايير	١١	٠.٧٢٢
٣	مهارة تقييم الدليل	١٠	٠.٧٤٠
	الاختبار ككل	٣٠	٠.٨١٩

وقد بلغت قيمة معامل الثبات لاختبار مهارات التفكير التقويمي باستخدام معادلة الفا كرونباخ ٠.٨١٩، ويلاحظ ان قيم معاملات الثبات كانت أكبر من ٠.٧ مما يدل على ثبات الاختبار

- نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

للتأكد من صحة الفرض الذي ينص على انه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى رتب درجات الطلاب ذوى الاعاقة البصرية بالمرحلة الثانوية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي لصالح التطبيق البعدي "

تم استخدام اختبار ويلكوكسن للعينات المرتبطة Wilcoxon signed-rank test وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي وفيما يلي عرض النتائج المتعلقة بالدرجة الكلية على الاختبار ولكل بعد على حدة:

يوضح الجدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب عينة الدراسة على اختبار مهارات التفكير التقويمي في التطبيقين القبلي والبعدي:

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب على اختبار مهارات التفكير التقويمي وابعاده

م	البعدي	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	مهارة كشف المغالطات	القبلي	١٥	٤.٦٣	٠.٩٣
		البعدي	١٥	٧.٣٣	٠.٧٢
٢	مهارة وضع المعايير	القبلي	١٥	٤.٠٧	٠.٨٠
		البعدي	١٥	٧.٨٤	٠.٦٤
٣	مهارة تقييم الدليل	القبلي	١٥	٤.٤٧	١.١٣
		البعدي	١٥	٧.٨٠	٠.٧٧
	مهارات التفكير التقويمي	القبلي	١٥	١٣.١٦	١.٦٠
		البعدي	١٥	٢٢.٩٧	١.٥٦

ويوضح الجدول (٤) نتائج اختبار ويلكوكسن للعينات المرتبطة وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياس القبلي والبعدي لاختبار التفكير التقويمي

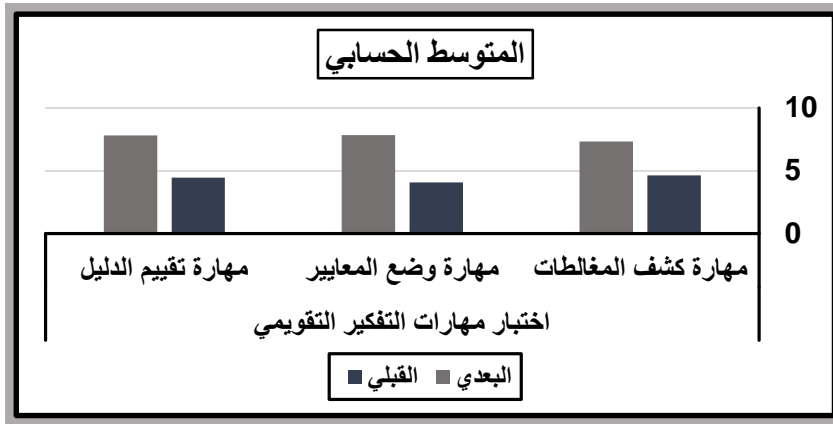
جدول (٤) نتائج اختبار ويلكوكسن لدرجات الاختبار القبلي والبعدي

الابعاد	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	حجم الأثر "r"
مهارة كشف المغالطات	السالبة	٠	٠	٠	٣.٥٠	٠.٦٣٩
	الموجبة	١٥	٨	١٢٠		
	المتساوية	٠				
مهارة وضع المعايير	السالبة	٠	٠	٠	٣.٣٥	٠.٦١٢
	الموجبة	١٤	٧.٥	١٠٥		
	المتساوية	١				
مهارة تقييم	السالبة	٠	٠	٠	٣.٣٣	٠.٦٠٨

		١٠٥	٧.٥	١٤	الموجبة	الدليل
				١	المتساوية	
٠.٦٢٦	٣.٤٣	٠	٠	٠	السالبة	مهارات
		١٢٠	٨	١٥	الموجبة	التفكير
				٠	المتساوية	التقويمي

جدول (٤) **دالة عند مستوى (٠.٠١)، *دالة عند مستوى (٠.٠٥)

ويوضح الشكل (١) متوسطي درجات الطلاب مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي



شكل (١) متوسطي درجات الطلاب مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي للاختبار التقويمي

ويتضح من الجدول ما يلي:

• وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي وذلك لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "Z" (٣.٤٣) وبلغت قيمة حجم الأثر (٢) (٠.٦٢٦) وهي قيمة كبيرة.

• وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمهارات كشف المغالطات وذلك

- لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "Z" (٣.٥٠) وبلغت قيمة حجم الأثر (r) (٠.٦٣٩) وهي قيمة كبيرة.
- وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمهارة وضع المعايير وذلك لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "Z" (٣.٣٥) وبلغت قيمة حجم الأثر (r) (٠.٦١٢) وهي قيمة كبيرة.
- وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمهارة تقييم الدليل وذلك لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "Z" (٣.٣٣) وبلغت قيمة حجم الأثر (r) (٠.٦٠٨) وهي قيمة كبيرة.
- واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة (رمضان على حسن ، ٢٠١٦) والتي من نتائجها تنمية التفكير الناقد بعد استخدام استراتيجيات نظرية العبء المعرفي لدى طلاب الجامعة، وتتفق كذلك مع دراسة قام بها كلا من (Hanem&Michael,2015) والتي اوضحت ان التفكير الناقد يزداد كلما انخفض العبء المعرفي، ودراسة (صافية سليمان أبو جودة، ٢٠٠٤) والتي خرجت نتائجها بفاعلية البرنامج التعليمي التعليمي المستند الى نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة البحث ، ودراسة (زينب عزيز أحمد العامري، ٢٠١٦) والتي اكدت نتائجها بفاعلية تصميم تعليمي تعليمي وفق إستراتيجيات العبء المعرفي على تنمية التفكير البصري لطلاب الصف الرابع العلمي وتتفق هذه النتائج أيضاً مع نتائج الكثير من الدراسات التي أثبتت امكانية تنمية مهارات التفكير بإستخدام استراتيجيات العبء المعرفي مثل دراسة (طاهر سالم عبدالحميد سالم، ٢٠٢٠) والتي جاءت نتائجها بفاعلية الأنشطة الإثرائية القائمة على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير الجبري ودراسة (أحمد عبدالحليم محمد السيد، ٢٠١٧) والتي أكدت تنمية التفكير الناقد بإستخدام نظرية العبء المعرفي لدى الطلاب، واتفقت أيضاً مع دراسة (تهانى محمد سليمان، ٢٠٢١) التي جاءت

نتائجها بفاعلية بعض الإستراتيجيات القائمة على نظرية العبء المعرفى فى تنمية مهارات التفكير المنتج بالمرحلة الإعدادية ، ودراسة (ميرفت حسن فتحي عبدالحميد، ٢٠١٧) التى جاءت نتائجها بفاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية العبء المعرفى فى تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الأول الثانوي وبذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية مع الكثير من الدراسات التى هدفت إلى تنمية مهارات التفكير بإستخدام نظرية العبء المعرفى.

- توصيات البحث

فى ضوء النتائج السابقة نوصى بالتالى:

- استخدام برامج تدريسية قائمة على استراتيجيات نظرية العبء فى تدريس مواد دراسية أخرى
- إعادة النظر فى أهداف تدريس علم النفس، و ضرورة الاهتمام بالمستويات المعرفية ومستويات التفكير العليا لدى الطلاب
- الاهتمام بتنمية مهارات التدريس والتفكير لدى الطلاب معلمى علم النفس.
- تجنب استخدام طرائق وأساليب تدريسية من شأنها زيادة تعقيد المادة العلمية، والتى تعرض للطلاب المعلم حتى لا تؤدى إلى زيادة العبء المعرفى، ونقويض مهارات التفكير لدية.
- تضمين استراتيجيات العبء المعرفى فى مقرر طرائق تدريس علم النفس لطلاب الجامعة .

- دراسات وبحوث مقترحة

بناء على نتائج البحث الحالى فإنه يمكن تقديم مجموعة من البحوث والدراسات المقترحة مثل:

- اثر برنامج قائم على استراتيجيية الشكلية فى تنمية عادات العقل المنتج والتفكير الوجدانى لدى طلاب الصف الثالث التجارى .
- أثر استراتيجيية الشكلية فى تنمية مهارات التفكير المتشعب لدى طلاب الطلاب المراهقين .
- اثر استراتيجيية الشكلية فى تنمية مهارات التفكير الايجابى لدى طلاب الصف الثالث الثانوى

■ قائمة المراجع

■ اولاً: المراجع العربية

- ١-إبراهيم أحمد الحارثي (٢٠٠٩). أنواع التفكير. ط٢. القاهرة : الروابط العالمية للنشر والتوزيع
- ٢-أسامه عربي محمد عمار (٢٠٢٠) إستراتيجيات نظرية العبء المعرفي في تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير الأساسية وخفض قلق الاختبار لدى الطلاب بطيئ التعلم بالمرحلة الثانوية،المجلة التربوية ،جامعة سوهاج - كلية التربية،سبتمبر،ج٧٧، ٦٧١ : ٧٠٦

- ٣-المعتز بالله زين الدين محمد (٢٠١٠). فاعلية إستراتيجية تدريسية مقترحة لتعليم التفكير في العلوم فى تنمية مهارات التفكير التقويمي والدافعية للانجاز الاكاديمى لدى تلاميذ الصف الثانى الاعدادى.دراسات فى المناهج وطرق التدريس،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،١٥٩٤، ج ٢ ، يونيه. ص ١٤ : ص ٦٥
- ٤-أشرف راشد علي محمود (٢٠١٢). "إستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم الرياضيات وأثره في التفكير التقويمي والوعي ما وراء المعرفي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الإعدادية.مجلة كلية التربية.جامعة أسيوط، مجلد ٢٨ ،١٤، يناير ٢٠١٢ ، ص ١٩١ : ٢٤٥ .
- ٥-أمان محمد محمود (١٩٩٨)،الشعور بالوحدة النفسية ،الوعي بالذات،أبعاد وجهة الضبط لدى الاطفال المعاقين بصرياً بالكويت،مجلة معوقات الطفولة،جامعة الازهر، ٧، ٣١-٧١
- ٦-بوزاد نعيمة (٢٠١٩)، العبء المعرفي لدى تلاميذ الطور المتوسط، دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الرابعة متوسط، مجلة العلوم الاجتماعية ،جامعة مستغانم،م(٥) ع(١)،ص:ص ٥٧ : ٨١
- ٧-حسين محمد أبو رياش (٢٠٠٧).التعلم المعرفي. عمان. الأردن: دار الميسرة للنشر
- ٨-حلمى الفيل(٢٠١٥).الذكاء المنظومى فى نظرية العبء المعرفي.القاهرة.مكتبة الانجلو مصرية
- ٩-حسين محمد أبو رياش (٢٠٠٧).التعلم المعرفي. عمان. الأردن: دار الميسرة للنشر
- ١٠- حسن حسين زيتون (٢٠٠٣).تعليم التفكير رؤية معاصرة .القاهرة:عالم الكتب
- ١١- سعدية شكري علي عبد الفتاح (٢٠٠٦). "فاعلية استراتيجيات التساؤل الذاتي الموجه في تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة والاتجاه نحو مادة علم النفس لدي طلاب المرحلة الثانوية". رسالة ماجستير. كلية البنات. جامعة عين شمس
- ١٢- سهاد عبد الأمير عبود (٢٠١٣). "فاعلية إستراتيجية الشكلية المستندة إلى نظرية العبء المعرفي في تحصيل مادة الكيمياء والتفكير العلمي لدى طالبات الصف الأول متوسط".مجلة كلية التربية الأساسية . جامعة بابل.(١١).مارس.ص٦١٣:ص٦٣٣
- ١٣- سليمان الخضري الشيخ (٢٠٠١).الذكاء والفروق الفردية .ط٣. القاهرة :عالم الكتب
- ١٤- صالح محمد علي أبو جادو ، محمد بكر نوفل(٢٠٠٧)، تعليم التفكير النظرية والتطبيق، عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة
- ١٥- سليمان الخضري الشيخ (٢٠٠١).الذكاء والفروق الفردية .ط٣. القاهرة :عالم الكتب

- ١٦- عادل عبدالله أحمد (٢٠٠٤). سلسلة ذوى الاحتياجات الخاصة ، القاهرة : دار الرشاد
- ١٧- عبد المطلب أمين القريبي (٢٠٠٥). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم . ط٣ . القاهرة : دار الفكر العربي
- ١٨- فتحي عبد الرحمن جروان (١٩٩٩). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات . الإمارات العربية المتحدة : العين ، دار الكتاب الجامعي.
- ١٩- فريال القحف، نادية شبيب (٢٠٠٨)، تعلم كيف تفكرو علم أولادك التفكير، عمان : دار العلم
- ٢٠- ميرفت نور الدين محمد (٢٠٠٩): تنمية مهارات التفكير ، المجلة الالكترونية ، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد متاح فى <http://www.nagaa.org>
- ٢١- مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٥). المنهج التربوى وتعليم التفكير، القاهرة: عالم الكتب
- ٢٢- محمد يوسف الزعبي (٢٠١٢). العبء المعرفي بين النظرية والتطبيق. الأردن ، دار اليازورى.
- ٢٣- واثق عمر موسى التكريني، جنار عبدالقادر أحمد (٢٠١٣). العبء المعرفي لدى طلبة المعهد التقني في كركوك وعلاقته ببعض المتغيرات مجلة الدراسات الإنسانية، جامعة كركوك . العراق. المجلد (٨) عدد (٢) ص ٣٨٢ :ص ٤١٦
- ٢٤- يوسف القريوتي وآخرون (٢٠٠١) .مدخل الى التربية الخاصة . ط٢، دبي : دار القلم

■ثانيا :المراجع الاجنبية

- 1-André tricot, Lucile Chanquoy, j, sweller ,(2007), la charge cognitive théorie et application- ARMAND COLIN paris .
- 2-Sweller,vanmerrienboer,pass (1998), ognitive stratar and instrction design ,educational psychology.10, (3),251-296
- 3-Sweller, J. (2010). Element interactivity and intrinsic, extraneous, and germane cognitive load. Educational psychology review, 22(2), 123-138
- 4-Sweller,John. (2008): Cognitive Load Theory,University of New South Wales .WWW. Sci Topics.htm
- 5-Yu, T. (2002). Cognitive Load and PI Theory. Available Online: www.yahoo.com

التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في

بيئة التعليم عن بعد "أثناء جائحة كورونا

أ. /ندى محمد الجاسر*

المستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد "أثناء جائحة كورونا، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٨٩) طالباً وطالبة من جامعات المملكة، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي للإجابة على تساؤلات الدراسة، واستخدمت الباحثة الاستبيان كأداة لجمع البيانات. وقد توصلت الدراسة إلى بيئة التعليم عن بعد توفر الكثير من المزايا التعليمية مما يجعلها لا تقل جودة عن البيئة التقليدية، كما كشفت الدراسة أن أبرز التحديات التي تواجه الطلبة هي التحديات المتعلقة باتجاهات الطالب تليها التحديات الأكاديمية ثم المادية وأخيراً التقنية. كما كشفت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول (تحديات أكاديمية) باختلاف متغير التخصص الأكاديمي لصالح العلوم النظرية بمعنى ان الطلاب و الطالبات ممن تخصصهم علوم نظرية يواجهون تحديات أكاديمية أكبر من زملائهم ممن تخصصهم علوم تطبيقية.

الكلمات المفتاحية: الجامعات السعودية-التعليم عن بعد- جائحة كورونا.

Challenges facing Saudi university students in the "distance education"

* جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز -كلية التربية

environment during the Corona pandemic

Abstract

This study aims to reveal the challenges that face Saudi university students in the "distance education" environment during the Corona pandemic, and the study sample consisted of (689) male and female students from universities in the Kingdom, and the study followed the descriptive approach to answer the study's questions, and the researcher used Questionnaire as a data collection tool. The study found that the distance education environment provides many educational advantages, making it no less good than the traditional environment. The study also revealed that the main challenges facing students are challenges related to student attitudes, followed by academic, material, and finally technical challenges. The study also revealed that there are statistically significant differences at the level of (0.05) and less in the trends of the study sample individuals about (academic challenges) with the difference in the variable of academic specialization in favor of theoretical sciences in the sense that students who specialize in theoretical sciences face greater academic challenges than their colleagues who specialize applied Sciences.

Key words: Saudi universities - Distance education - Corona pandemic.

المقدمة:

الأزمات والكوارث من أصعب التحديات التي تؤثر سلبيًا على أكبر وأقوى الدول اقتصادياً لما يترتب عليها من خسائر أيّ كان نوعها. والمتابع للكوارث بكل أنواعها وصنوفها التي شهدتها ويشهدها العالم اليوم، يدرك فداحة وخطورة الكوارث وطنياً وقليمياً ودولياً، كما يدرك الآثار السلبية التي تخلفها تلك الكوارث سواء منها الطبيعية أم التي هي بفعل الإنسان أمنياً واجتماعياً ونفسياً واقتصادياً (الهاشمي، ٢٠١٧).

والمتتبع لتاريخ الجوائح على مر العصور، يلحظ ما مر به العالم من كوارث متنوعة على بلدان مختلفة حول العالم. من ذلك الطاعون الذي انتشر في أوروبا بين الأعوام ١٣٤٧ إلى ١٣٥٣ وراح ضحيته على الأقل سبعة عشر مليون شخص، وتوالت الكوارث حتى جاءت جائحة الانفلونزا التي أصابت دول أمريكا الشمالية في عام ١٩١٨ ثم انتشرت لتصل أغلب دول العالم خلال السنتين التاليتين (سابوتينوفا Sabotinova، ٢٠٢٠)، ولا شك في أن هذه المتغيرات تؤخر مسيرة التطور التي تشهدها دول العالم، وتجعل الحياة أكثر صعوبة على المجتمعات المختلفة لتأثيرها البالغ على كافة المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

و في بداية عام ٢٠٢٠ م ظهرت جائحة كورونا لتتقي بظلالها على دول العالم، ففي الولايات المتحدة أدت إلى خسارة تقدر بحوالي ٩٧٢ مليار دولار من الناتج الإجمالي (Ramgobin وآخرون، ٢٠٢٠)، كما أجبرت الكثير على التخلي عن عاداتهم اليومية، فعلى سبيل المثال وصلت نسبة من التزموا البقاء في بيوتهم خلال الجائحة في الصين وألمانيا إلى ٧٤٪، وتزيد النسبة في الولايات المتحدة وبريطانيا لتصل إلى ٧٧٪. وفي المقابل، انتعش التسوق الإلكتروني ليصل لنسبة ٦١٪ في الصين و٥٦٪ في الولايات المتحدة، كما زادت نسبة العاملين عن بعد لتصل إلى حوالي ٣٠٪ (Georgescu، Pantelimon، & Posedaru، ٢٠٢٠)

وقد نال مجال التعليم من هذه الجائحة ما نال المجالات الأخرى، فقد أظهر تقرير البنك الدولي (٢٠٢٠) سعي الدول إلى إغلاق المدارس على مستوى جميع المراحل، ولم يعد من الممكن مواصلة العملية التعليمية بصورتها التقليدية، وأبقى

ملايين الطلاب ومعلميهم في منازلهم، الأمر الذي قد يؤدي إلى خسائر في مجال التعليم، وزيادة معدلات التسرب، وازدياد عدم المساواة (رمضان، ٢٠٢٠؛ المرعيد، ٢٠٢٠).

ونتيجة لما أظهرته الدراسات المتعاقبة من أهمية للتعليم عن بعد من حيث المرونة في الزمان والمكان؛ مما يقلل من قيود العملية التعليمية، مع وجود أدوات التعلم والتواصل بين المتعلمين أنفسهم أو مع معلمهم (عزوز، ٢٠١٧؛ عميرة وآخرون، ٢٠١٩)، ولمحاربة هذا العدو غير المرئي و ما سببه من خسائر في مجالات عديدة ، والتقليل من انعكاساته على مسار العملية التعليمية، سعت الدول المختلفة إلى تغييرات في أنظمة التعليم وتحولات سريعة لدعم التعليم عن بُعد، استخدمت فيها تقنيات وخدمات تيسر العملية التعليمية للطلاب، منها Google Drive كسحابة تخزينية تعطي فرصة وصول المتعلمين والمعلمين للمحتوى الرقمي، وبرنامج Microsoft Teams الذي يسمح بلقاءات افتراضية تزامنية بين الطلاب ومعلميهم، كما تم إعداد منصات تعليمية لتأكيد استمرار العملية التعليمية (منظمة التعاون والاقتصاد والتنمية OCED، ٢٠٢٠).

الا ان هذا النظام التعليمي واجه العديد من العقبات والتحديات على مستوى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات او المدرسين في مراحل التعليم العام او على مستوى المقررات وحتى الطلاب ، فمن التحديات التي واجهها التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا كما حددها الدهشان(٢٠٢٠) ضعف اعداد وتدريب أعضاء الهيئة التعليمية للتعليم عن بعد، وحتى التدريب الذي تم لهم جاء شكليا، إذ ينحصر جل التدريب على التعامل داخل الفصل الدراسي التقليدي، وغل المبادرات الرقمية التي كانت تتم بين المدرسين و التلاميذ كانت تطوعية، وهذا ما أكدته دراسة قام بها كلا من إبراهيم و أبو راوي (٢٠٢٠) حيث كشفت أن بعض الأساتذة إما لا يرغب في استخدام هذا النوع من التعليم أو انه غير قادر على استخدامه لأنه يتطلب مهارات معينة قد لا تتوفر لديه، فضلا عن عدم حصول الكثير من الأساتذة على الدورات التدريبية لتأهيلهم في هذا المجال، وهذا أيضا ما خلصت إليه دراسات أخرى كدراسة

البلس Al- Balas وآخرون (٢٠٢٠) ودراسة العتيبي (٢٠٢٠) ودراسة أبوشيدم وآخرون (٢٠٢٠).

أضف إلى ذلك، ضعف التزام الطلاب وأولياء امورهم بمتابعة برامج التعليم عن بعد يشكل أحد التحديات التي قد تقلل فاعليته، حيث أشار الدهشان (٢٠٢٠) إلى وجود مقاومة من الطلاب في التحول إلى نمط التعليم عن بعد، واستبدال الجو المدرسي وما قد يكون فيه من متنفس للمتعلمين، بالبقاء في المنزل ومتابعة الدروس من خلف شاشات الأجهزة. وهذا ما اظهرته دراسة قام بها كلا من Wolfgang و Slimène و Caron و Wombacher (٢٠٢٠) لتقييم تجربة الطلاب ومدى تكيفهم مع التعلم عن بعد في ظل Covid 19، في برنامج مشترك بين ثلاث جامعات فرنسية وألمانية وسويسرية، حيث كشفت عن شعور الطلاب بضغط وعبء ثقيل بسبب الوضع الجديد وعدم التنسيق بين المواد في المهام المطلوبة، ومشكلة الوصول للفصول/الصفوف الافتراضية.

ومن التحديات التي ظهرت خلال الجائحة الإمكانيات المالية المحدودة لدى بعض أولياء الأمور، والتي قد تؤثر على استمرار ابناءهم في العملية التعليمية، حيث أشار العتيبي (٢٠٢٠) إلى أن بعض الطلاب قد يواجه تحدي في الاتصال بالإنترنت، أو في امتلاك أجهزة حاسب آلي لكل متعلم. ويؤكد ذلك تقرير التعليم عن بعد حول تأثير كوفيد ١٩ على اهم القطاعات الحيوية الرئيسة (٢٠٢٠) الذي أشار إلى أن الدول متوسطة الدخل والدول الأكثر فقراً ستكون الأكثر تضرراً من هذه الجائحة في قطاع التعليم، بعكس الدول الغنية التي لديها الاستعداد للانتقال السريع إلى استراتيجيات التعليم عن بعد.

بالإضافة لما ذكر من تحديات لاستخدام التعليم عن بعد، يواجه المتعلمون بعض الصعوبات عند تعرضهم لمواقف تتطلب جوانب عملية. فعلى سبيل المثال، الطلاب الذين ينتمون لتخصصات فنية أو طبية تتطلب استخدام الأدوات والمعدات المختلفة، أو مباشرة التدريب في المعامل الخاصة، قد يصعب عليهم استيعاب المهارات اللازمة للمجال من خلال التعليم عن بعد، وهذا ما أظهرته دراسة قام بها

خليل Khalil ومنصور Mansour وفدا Fadda والمسند Almisnid والدامغ Aldamegh والنفيسة Al-Nafeesah والخليفة Alkhalifah والونيد Al-Wutayd (٢٠٢٠) على طلاب من تخصصات طبية، وخلصت إلى أنهم يواجهون صعوبة في فهم المحتوى برغم اتجاهاتهم الإيجابية نحو التعليم عن بعد.

أيضاً من التحديات شح في الموارد الرقمية والتطبيقات التعليمية التي توجه للمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة والصعوبات التعليمية، وهذا ما أكدته دراسة القرني و الحارثي (٢٠٢٠) حيث بينت من ضمن الصعوبات التي تواجه التعليم عن بعد لهذه الفئة هي ضعف استخدام المحتوى الإلكتروني للبرامج الداعمة مثل عدم إتاحة استخدام (Adobe Acrobat) لقراءة مستندات PDF كما ان تلك المنصات الإلكترونية لا تسمح بإعطاء وقت إضافي للطلاب ذوي الإعاقة لأداء الواجبات المنزلية و الاختبارات وخصوصاً تلك الحالات التي تواجه مشاكل صحية و مشاكل حركية كما ان الصور و الرسومات بالمحتوى الإلكتروني في تلك المنصات لا تتلائم مع طبيعة و احتياجات هذه الفئة، وهو ما يؤكد ما خلصت إليه بعض الدراسات التي نادت بتطوير البرامج والتطبيقات لتتوافق مع احتياجات و خصائص هذه الفئة (مزيد ورومية،٢٠١٧).

من التحديات أيضاً التحديات الأكاديمية المتمثلة في ضعف جودة المحتوى الرقمي المقدم للطلاب وعدم ملائمة لطبيعة التعليم عن بعد، فمقررات التعليم عن بعد في صورتها الحالية لا تتعدى ان تكون وضع المادة (بصيغة نص pdf) في روابط او لصقها على المواقع الإلكترونية، ثم يطلب من الطلاب القراءة فحسب وهذا لا ينماشى مع طبيعة المحتوى الرقمي، فتصميم و انتاج المحتوى الرقمي الجيد يتطلب اتباع نظريات التعلم الحديثة بما يساعد الطالب على التفكير و المشاركة في تصميم معرفته الخاصة (الدهشان،٢٠١٩) وهذا ما أكدته دراسة قناوي(٢٠٢٠) حيث اكدت على ضرورة إعادة النظر في طبيعة المناهج ومحتواها لتواكب التغيرات الطارئة التي احدثتها جائحة كورونا في العالم أجمع وتتماشى مع مفهوم التعليم عن بعد و وسائله و الاختلاف الكبير في طريقة العرض الرقمي.

ومن التحديات التي قد تؤثر على جودة التعليم عن بعد مدى صلابة البنية التحتية التقنية، حيث أن ضعف شبكات الاتصال، أو عدم امتلاك التقنية التي تمكن جميع شرائح المجتمع من الوصول إلى المعلومات، أو حدوث أي خلل مفاجئ في الشبكة الداخلية أو الخارجية أو أجهزة الحاسوب يؤدي إلى انقطاع الخدمة أثناء البحث والتصفح أو إرسال الرسائل سيكون اتجاه سلبي لدى المعلمين والمتعلمين نتيجة فقدهم بعض البيانات التي كتبت أو جمعت (العمرى و اخرون، ٢٠١٦؛ العتيبي، ٢٠٢٠؛ البلس وآخرون، ٢٠٢٠).

إضافة لما سبق من التحديات، تعتبر آليات التقييم التي يتبعها المعلمون في تقييم الطلاب أحد التحديات التي قد تواجه التعليم عن بعد. حيث أشار الدهشان (٢٠٢٠) إلى استخدام المشاريع المشتركة والامتحانات الشفوية والاوراق البحثية لتقييم الطالب نظراً لعدم القدرة على إجراء امتحانات تقليدية بسبب وباء فايروس كورونا المستجد، مع التأكيد على التركيز على وسائل التفكير المنطقي، ومحاولة وضع ضوابط صارمة حتى يضمن أن يتم ذلك بطريقة صحيحة، ورفع الوعي بمخاطر السرقات العلمية التي تحدث في فضاء الانترنت، واتباع التقنيات التي تعين على التحقق من هوية الطلاب أثناء أداء الاختبارات، أو تمنعهم من استخدام الانترنت أثناء تأدية الاختبار، كمتصفح LockDown التابع لشركة Respondus، وهو برنامج شائع يمنع الكمبيوتر من البحث في شبكة الإنترنت أو أداء وظائف أخرى أثناء إجراء الطالب للامتحان. من ناحية أخرى، أشار الدهشان (٢٠٢٠) إلى صعوبة تطبيق الاختبارات العملية في التعليم عن بعد، مما جعل عدد من الجامعات تعتمد إلى تأجيل تقييم الطالب في الجوانب العملية إلى نهاية العام الدراسي املاً في تحسن الظروف في مواجهة تلك الجائحة (الدهشان، ٢٠٢٠).

كما تشكل إدارة عملية التعلم من قبل الأجهزة الإدارية والمشرفة على هيئات التعليم تحدي آخر يضاف لقائمة التحديات، حيث أكدت دراسة إبراهيم وابوراوي (٢٠٢٠) أن إدارة الجامعات لا تشجع على استخدام التعليم عن بعد، كما ان هناك تعقيدات إدارية و اجراءات روتينية تتطلب وقتاً طويلاً تقف بوجه التعليم عن بعد،

بالإضافة لهيمنة الإدارة التقليدية التي تؤمن بأن التعليم المباشر أفضل من التعليم عن بعد، مما يؤدي إلى قصور في تنفيذ البرامج التعريفية الخاصة بالطلاب المستجدين وضعف الاهتمام بالطلاب والرد على استفساراتهم وحل مشاكلهم (العريبي، ٢٠١٥؛ بدوي، ٢٠١٥؛ اليوسف وآخرون، ٢٠١٧؛ Al- and Althunibat Almaiah, ٢٠٢٠). مما سبق يتضح ان هناك العديد من التحديات و المعوقات التي تقف امام استخدام التعليم عن بعد و تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة منه.

مشكلة الدراسة:

يواجه التعليم عن بعد تحديات كثيرة ومتنوعة قد تكون تحديات مادية او اكااديمية او تقنية، ومهما كان نوع العائق فانه يؤثر على فاعلية وكفاءة التعليم عن بعد وبالتالي يؤثر على جودة المخرج التعليمي، لذا كان من واجب القائمين على عملية التعليم البحث في التحديات التي تواجه التعليم عن بعد ومحاولة التغلب عليها لاسيما وان التعليم عن بعد اتجاه ليس بجديد، وهو من الاساليب التعليمية التي واجهت العديد من المشكلات التعليمية والازمات العالمية.

ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة في محاولة للكشف عن أبرز التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية، لاسيما وان هذه الجائحة ما زالت مسترة الى وقتنا الحالي ولا بد من مواجهة هذه التحديات ومحاولة طرح حلول لها.

أسئلة الدراسة:

السؤال الرئيس للدراسة هو ماهي التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم "عن بعد" أثناء جائحة كورونا، وتتفرع منه أسئلة فرعية هي:

١- ماهي التحديات التقنية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا؟

٢- ماهي التحديات الاكاديمية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا؟

٣- ماهي التحديات المادية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا؟

٤- ماهي التحديات الاجتماعية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين استجابات افراد العينة تُعزى لمتغير التخصص الأكاديمي؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في التالي:

• محاولة للكشف عن التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا ومدى تكيف الطلاب والطالبات مع هذه البيئة لا سيما وان معظم الجامعات تعطي أهمية للتعليم عن بعد كأحد طرق التعليم المساند في التعليم الجامعي.

• هذه الدراسة قد تفيد القائمين على التعليم في الجامعات السعودية في إيجاد حلول لصعوبات التي يواجهها الطلاب والطالبات في بيئة التعليم عن بعد.

• انها من الدراسات الحديثة التي تناولت هذا الموضوع بشكل علمي.

الهدف من الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على:

١-التحديات التقنية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا.

٢-التحديات الاكاديمية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا.

٣- التحديات المادية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا.

٤- التحديات الاجتماعية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا.

٥- الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد العينة التي تُعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

حدود الدراسة:

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٤٢هـ -

الحدود المكانية: جامعة الملك سعود وجامعة ام القرى.

الحدود الموضوعية: معرفة التحديات التي توجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم "عن بعد" أثناء جائحة كورونا.

مصطلحات الدراسة:

بيئة التعلم عن بعد: هو التعليم الذي يحدث عندما تكون هناك مسافة بين المعلم والمتعلم ويتم بمساعدة مواد تعليمية يتم اعدادها مسبقا ويكون المتعلمون منفصلين عن مدرسهم في الزمان والمكان او كليهما. (رونثري، ٢٠١٥)

وتعرفه الباحثة اجرائيا بأنه ذلك التعلم الذي يتم من خلال الوسائط النقية الحديثة حيث يتصل المعلم بالطالب من خلال جهاز الحاسب الآلي او الأجهزة الذكية وشبكة الانترنت ويتم الاتصال بواسطة منصة الكترونية وقد يكون هذا الاتصال اما متزامن او غير متزامن.

جائحة كورونا: كما عرفتها منظمة الصحة العالمية هي فيروسات كورونا وهي سلالة واسعة من الفيروسات التي قد تسبب المرض للحيوان والإنسان. ومن المعروف أن عدداً من فيروسات كورونا تسبب لدى البشر أمراض تنفسية تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخامة مثل متلازمة الشرق

الأوسط التنفسية (ميرس) والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (سارس) وبسبب فيروس كورونا المُكتشف مؤخراً مرض كوفيد-١٩.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

لتحقيق اهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها تم استخدام المنهج الوصفي المسحي؛ وهو كما يعرفه (العساف، ٢٠١٢) بأنه المنهج "الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب مثلاً"، والذي يعتبر من أكثر المناهج ملائمةً للدراسة الحالية، لاعتماده على وصف الواقع الحقيقي للظاهرة ومن ثم تحليل النتائج وبناء الاستنتاجات في ضوء الواقع الحالي.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع طلاب و طالبات الجامعات السعودية والبالغ عددهم (١,٩٨٢,٧٤٧) خلال فترة إجراء الدراسة خلال العام ١٤٤٢/١٤٤١هـ.

عينة الدراسة:

تم أخذ عينة عشوائية بسيطة مكونة من (٦٨٩) طالب و طالبة.

خصائص أفراد الدراسة:

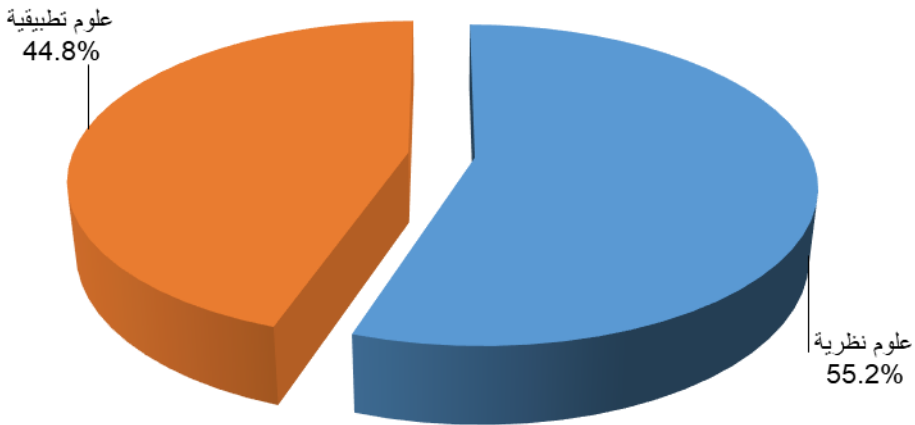
تم تحديد التخصص الأكاديمي لوصف أفراد الدراسة، والذي له مؤشرات دلالية على نتائج الدراسة، بالإضافة إلى انه يعكس الخلفية العلمية لأفراد الدراسة، وتساعد على إرساء الدعائم التي تُبنى عليها التحليلات المختلفة المتعلقة بالدراسة، وتفصيل ذلك فيما يلي:

التخصص الأكاديمي:

جدول رقم (١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص الأكاديمي

النسبة %	التكرار	التخصص الأكاديمي
٥٥.٢	٣٨٠	علوم نظرية
٤٤.٨	٣٠٩	علوم تطبيقية
%١٠٠	٦٨٩	المجموع

يتضح من الجدول رقم (١) أن (٣٨٠) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته ٥٥.٢% تخصصهم الأكاديمي علوم نظرية ، بينما (٣٠٩) منهم يمثلون ما نسبته ٤٤.٨% من إجمالي أفراد عينة الدراسة تخصصهم الأكاديمي علوم تطبيقية.



شكل رقم (١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص الأكاديمي

أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات؛ وذلك نظراً لمناسبتها لأهداف الدراسة، ومنهجها، ومجتمعها، وللإجابة على تساؤلاتها.

أ) بناء أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدبيات، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وفي ضوء معطيات وتساؤلات الدراسة وأهدافها تم بناء الأداة (الاستبانة)، وتكونت في صورتها النهائية من ثلاثة أجزاء. وفيما يلي عرض لكيفية بنائها، والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها، وثباتها:

٧- **القسم الأول:** يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف الدراسة، ونوع البيانات والمعلومات التي يود جمعها من أفراد الدراسة، مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدمة، والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

٨- **القسم الثاني:** يحتوي على البيانات الأولية الخاصة بأفراد الدراسة، والمتمثلة (التخصص الأكاديمي).

٩- **القسم الثالث:** ويتكون من (٤٨) عبارة، موزعة على محور أساسي واحد، والجدول (٢) يوضح عدد عبارات الاستبانة، وكيفية توزيعها على المحاور.

جدول (٢) محاور الاستبانة وعباراتها

المجموع	عدد العبارات	البعد	المحور
٤٨	١٥	تحديات متعلقة باتجاهات الطالب	التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا
	١١	تحديات مادية	
	١١	تحديات تقنية	
	١١	تحديات أكاديمية	

٤٨ عبارة	الاستبانة
----------	-----------

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي للحصول على استجابات أفراد الدراسة، وفق درجات الموافقة التالية: (عالي جداً - عالي - متوسط - منخفض - منخفض جداً). ومن ثم التعبير عن هذا المقياس كمياً، بإعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجة، وفقاً للتالي: عالي جداً (٥) درجات، عالي (٤) درجات، متوسط (٣) درجات، منخفض (٢) درجتان، منخفض جداً (١) درجة واحدة.

ولتحديد طول فئات مقياس ليكرت الخماسي، تم حساب المدى بطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى (٥ - ١ = ٤)، ثم تم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس (٤ ÷ ٥ = ٠.٨٠)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (١)؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وهكذا أصبح طول الفئات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٣) تقسيم فئات مقياس ليكرت الخماسي (حدود متوسطات الاستجابات)

م	الفئة	حدود الفئة	
		من	إلى
١	عالي جداً	٤.٢١	٥.٠٠
٢	عالي	٣.٤١	٤.٢٠
٣	متوسط	٢.٦١	٣.٤٠
٤	منخفض	١.٨١	٢.٦٠
٥	منخفض جداً	١.٠٠	١.٨٠

وتم استخدام طول المدى في الحصول على حكم موضوعي على متوسطات استجابات أفراد الدراسة، بعد معالجتها إحصائياً.

ب) صدق أداة الدراسة:

صدق أداة الدراسة يعني التأكد من أنها تقيس ما أعدت كما يقصد به شمول الاستبانة لكل العناصر التي تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح عباراتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها وقد تم التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

١-الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين):

للتعرف على مدى الصدق الظاهري للاستبانة، والتأكد من أنها تقيس ما وضعت لقياسه، تم عرضها بصورتها الأولية على عدد من المحكمين المختصين في موضوع الدراسة، حيث وصل عدد المحكمين إلى (٥) محكمين ، وقد طُلب من السادة المحكمين تقييم جودة الاستبانة، من حيث قدرتها على قياس ما أعدت لقياسه، والحكم على مدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، وذلك من خلال تحديد وضوح العبارات، وانتمائها للمحور، وأهميتها، وسلامتها لغوياً، وإبداء ما يرونه من تعديل، أو حذف، أو إضافة للعبارات. وبعد أخذ الآراء، والاطلاع على الملحوظات، تم إجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، ومن ثم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

٢-صدق الاتساق الداخلي للأداة:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)؛ للتعرف على درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور.

الجدول رقم (٤) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور مع الدرجة الكلية للمحور

(التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا)

المحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
تحديات متعلقة باتجاهات الطالب	١	**٠.٥٦١	٩	**٠.٦٩١
	٢	**٠.٧٧٥	١٠	**٠.٧٦٨
	٣	**٠.٧٤٤	١١	**٠.٦٥٩
	٤	**٠.٨٣٠	١٢	**٠.٦٠٠
	٥	**٠.٧٢٠	١٣	**٠.٥٩٤
	٦	**٠.٦٦١	١٤	**٠.٨٠٨
	٧	**٠.٦٢٤	١٥	**٠.٨٦٦

(التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا)

المحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
	—	—	٨	**٠.٦٧٨
تحديات مادية	٢٢	**٠.٥٧٦	١٦	**٠.٧٤٢
	٢٣	**٠.٧٧٤	١٧	**٠.٧٦٨
	٢٤	**٠.٦٦٠	١٨	**٠.٧٨٧
	٢٥	**٠.٦٥٥	١٩	**٠.٧٨٦
	٢٦	**٠.٦١٨	٢٠	**٠.٥٢٣
	—	—	٢١	**٠.٦٨٣
تحديات تقنية	٣٣	**٠.٦٤٨	٢٧	**٠.٦٧٣
	٣٤	**٠.٧٣٧	٢٨	**٠.٧٤٦
	٣٥	**٠.٦٤٠	٢٩	**٠.٦٧٥
	٣٦	**٠.٦٨٠	٣٠	**٠.٧٩٥
	٣٧	**٠.٦٥٧	٣١	**٠.٧٤٦
	—	—	٣٢	**٠.٦٥٦
تحديات أكاديمية	٤٤	**٠.٧٢٥	٣٨	**٠.٧٢٥
	٤٥	**٠.٧٧٤	٣٩	**٠.٧٥٦
	٤٦	**٠.٧٩٨	٤٠	**٠.٧٧٤
	٤٧	**٠.٧٧٢	٤١	**٠.٧٧٢
	٤٨	**٠.٦٢٩	٤٢	**٠.٦٦٩
	—	—	٤٣	**٠.٧٢٥

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

يتضح من الجدول (٤) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات الاستبانة، ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

(ج) ثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (معادلة ألفا كرونباخ) (α Cronbach's Alpha)، ويوضح الجدول رقم (٥) قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة.

جدول رقم (٥) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

ثبات المحور	عدد العبارات	البعد	الاستبانة
٠.٩٠٨	١٥	تحديات متعلقة باتجاهات الطالب	التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا
٠.٨٥٨	١١	تحديات مادية	
٠.٨٧٣	١١	تحديات تقنية	
٠.٨٩٤	١١	تحديات أكاديمية	
٠.٩٤٧	٤٨	الثبات العام	

يتضح من الجدول رقم (٥) أن معامل الثبات العام عالٍ حيث بلغ (٠.٩٤٧)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد التأكد من صدق (الاستبانة) وثباتها، وصلاحياتها للتطبيق، تم تطبيقها ميدانياً باتباع الخطوات التالية:

٥- توزيع الاستبانة إلكترونياً.

٦- جمع الاستبانات، وقد بلغ عددها (٦٨٩) استبانة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة، وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية

Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

١- التكرارات، والنسب المئوية؛ للتعرف على خصائص أفراد الدراسة، وتحديد استجاباتهم تجاه عبارات المحاور الرئيسية التي تتضمنها أداة الدراسة.

٢- المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) "Weighted Mean"؛ وذلك للتعرف على متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحاور، كما أنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

٣- المتوسط الحسابي "Mean"؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع، أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

٤- الانحراف المعياري "Standard Deviation"؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسية عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسية، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات، وانخفض تشتتها.

٥- اختبارات لعينتين مستقلتين "Independent Sample T-test" للتحقق من الفروق بين اتجاهات عينة الدراسة باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين.

تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

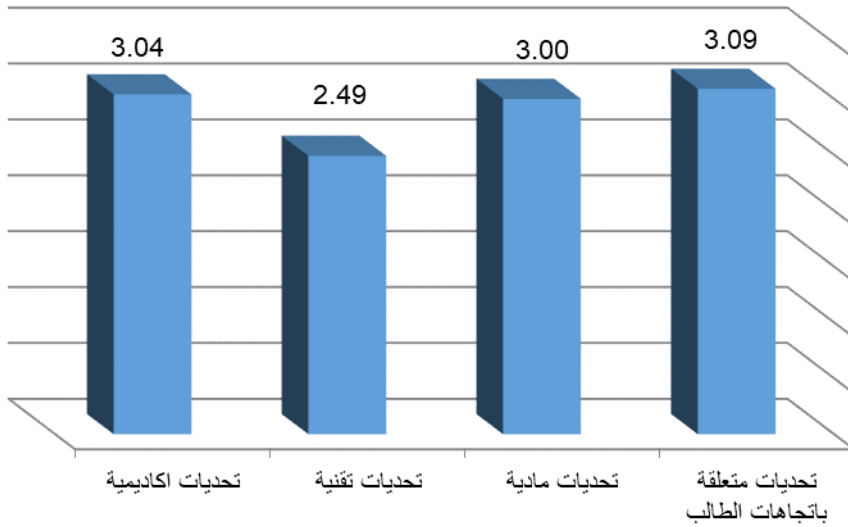
يتناول هذا الجزء عرضاً تفصيلياً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة وفق المعالجات الإحصائية المناسبة، ومن ثم تفسير هذه النتائج، وذلك على النحو التالي:

إجابة السؤال الرئيس: ما التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا؟

لتحديد التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، تم حساب المتوسط الحسابي لهذه الأبعاد وصولاً إلى تحديد التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، والجدول (٦) يوضح النتائج العامة لهذا المحور.

جدول رقم (٦) استجابات أفراد عينة الدراسة على التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا

م	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	تحديات متعلقة باتجاهات الطالب	٣.٠٩	٠.٨٨٩	١
٢	تحديات مادية	٣.٠٠	٠.٨٥٤	٣
٣	تحديات تقنية	٢.٤٩	٠.٨٥٠	٤
٤	تحديات أكاديمية	٣.٠٤	٠.٩٥٦	٢
-	التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا	٢.٩٢	٠.٧١٣	-



شكل (٢) استجابات أفراد عينة الدراسة على التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا

إجابة السؤال الفرعي الأول: ما التحديات المتعلقة باتجاهات الطالب في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا؟

للتعرف على التحديات التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا والمتعلقة باتجاهات الطالب، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات التحديات التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا والمتعلقة باتجاهات الطالب، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٧) استجابات أفراد عينة الدراسة حول التحديات التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا والمتعلقة باتجاهات الطالب مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة
			منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً	
١٥	أعتقد أن بيئة التعليم عن بعد لا تقل جودة عن البيئة التقليدية	ك	٦٠	٨٤	٢٠٠	١٨٠	١٦٥	
			٨.٧	١٢.٢	٢٩.١	٢٦.١	٢٣.٩	
١١	بيئة التعلم عن بعد تقلل من تواصلنا مع المجتمع المحيط بي	ك	٩١	٨٠	١٥٧	١٧٣	١٨٨	
			١٣.٢	١١.٦	٢٢.٨	٢٥.١	٢٧.٣	
٧	أعتقد أن التعليم عن بعد يوفر بيئة جاذبة للتعلم	ك	٦٤	٨٩	٢٠١	١٧١	١٦٤	
			٩.٣	١٢.٩	٢٩.٢	٢٤.٨	٢٣.٨	
٨	أعتقد أن نظام التعليم عن بعد سهل النسيان على عكس التعليم وجهاً لوجه	ك	٩٢	٩٦	١٤٩	١٤٢	٢١٠	
			١٣.٤	١٣.٩	٢١.٦	٢٠.٦	٣٠.٥	
٩	أعتقد أن التعليم عن بعد يراعي الفروق	ك	٩٢	٨٤	١٨٤	١٤٨	١٨١	
			١٣.٤	١٢.٢	٢٦.٦	٢١.٥	٢٦.٣	

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة
			منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً	
	الفردية بيني و بين زملائي							
٦	أعتقد ان التعليم عن بعد يهتم بالجانب المعرفي ويهمل الجانب المهاري و الوجداني	ك	٨٢	٧٢	٢٢٤	١٧٣	١٣٨	%
			١١.٩	١٠.٤	٣٢.٦	٢٥.١	٢٠.٠	
٧	تداخل وقت المحاضرات مع المهام المنزلية	ك	١١٠	١٠٥	١٤٦	١٢٦	٢٠٢	%
			١٦.٠	١٥.٢	٢١.٢	١٨.٣	٢٩.٣	
٨	أعتقد ان بيئة التعليم عن بعد تشعرني بتشتت ذهني وعدم تركيز	ك	١٣٩	٨٥	١٣١	١٦١	١٧٣	%
			٢٠.٢	١٢.٣	١٩.٠	٢٣.٤	٢٥.١	
٩	أعتقد أنني استهلك وقت أطول في بيئة التعليم عن بعد أكثر من البيئة	ك	١٤٠	٩٦	١٥٣	١٢٥	١٧٥	%
			٢٠.٤	١٣.٩	٢٢.٢	١٨.١	٢٥.٤	

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة
			منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً	
	التقليدية							
١٤	لا اشعر بالارتياح في بيئة التعلم عن بعد	ك	١٦٢	١١٢	١٩٨	٦٨	١٤٩	
		%	٢٣.٥	١٦.٣	٢٨.٧	٩.٩	٢١.٦	
٢	أعتقد ان التعليم عن بعد سبب لي ضعف في مستوى التحصيل العلمي	ك	١٤٣	١١١	٢٢٨	١١٢	٩٥	
		%	٢٠.٧	١٦.١	٣٣.١	١٦.٣	١٣.٨	
١٠	نظرة المجتمع للتعليم عن بعد انه غير مُجدي تؤثر على تفاعلي مع زملائي	ك	١٥٦	١٢٢	٢١٧	١٠٨	٨٦	
		%	٢٢.٦	١٧.٧	٣١.٥	١٥.٧	١٢.٥	
١٢	صعوبة إيجاد مكان هادئ في المنزل	ك	١٩٨	١٢٦	١٣٩	١٠٢	١٢٤	
		%	٢٨.٧	١٨.٣	٢٠.٢	١٤.٨	١٨.٠	
٣	أعتقد أنني أواجه مشكلة في التعلم ذاتياً في بيئة التعليم عن	ك	١٦٢	١٣٣	٢١٠	١٠٢	٨٢	
		%	٢٣.٥	١٩.٣	٣٠.٥	١٤.٨	١١.٩	

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة
			منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً	
	بعد							
١	أعتقد أن التعلم عن بعد سيسبب لي بعض المشاكل الصحية	ك	٢٥٠	١٢٩	١٩٩	٧٥	٣٦	
		%	٣٦.٣	١٨.٧	٢٨.٩	١٠.٩	٥.٢	
			المتوسط العام					
			٠.٨٨٩	٣.٠٩				

يتضح في الجدول (٧) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة (متوسط) على التحديات التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا والمتعلقة باتجاهات الطالب بمتوسط حسابي بلغ (٣.٠٩ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (من ٢.٦١ إلى ٣.٤٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار بدرجة متوسط على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (٧) أن أبرز التحديات التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا والمتعلقة باتجاهات الطالب تتمثل في العبارات رقم (١٥، ١١) التي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (عالية)، كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (١٥) وهي: "أعتقد أن بيئة التعليم عن بعد لا تقل جودة عن البيئة التقليدية" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (عالية) بمتوسط حسابي بلغ (٣.٤٤ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن بيئة التعليم عن بعد توفر الكثير من المزايا التعليمية مما يجعلها لا تقل جودة عن البيئة التقليدية.

٢- جاءت العبارة رقم (١١) وهي: "بيئة التعلم عن بعد تقلل من تواصل مع المجتمع المحيط بي" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة

(عالية) بمتوسط حسابي بلغ (٣.٤٢ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن بيئة التعليم عن بعد لا تتيح التواصل المباشر بين مجتمع التعلم مما يقلل من تواصل المتعلمين مع المجتمع المحيط بهم وهذا ما أكدته دراسة الدهشان (٢٠٢٠) .

ويتضح من النتائج في الجدول (٧) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة (منخفضة) على واحدة من التحديات التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا والمتعلقة باتجاهات الطالب تتمثل في العبارة رقم (١) وهي: "أعتقد أن التعلم عن بعد سيسبب لي بعض المشاكل الصحية" بمتوسط حسابي بلغ (٢.٣٠ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن بيئة التعليم عن بعد تقلل من الاختلاط وقت الأزمات الصحية مما يتسبب في المشاكل الصحية للمتعلمين و بالتالي عدم نقل العدوى لهم.

إجابة السؤال الفرعي الثاني: ما التحديات المادية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا؟

للتعرف على التحديات المادية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات التحديات المادية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٨) استجابات أفراد عينة الدراسة حول التحديات المادية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	النسبة	درجة الموافقة					التكرار	م	
			عالي جداً	عالي	متوسط	منخفض	منخفض جداً			
١٨	ارتفاع أسعار	ك	٣٠٠	١٧٢	١١٨	٤٦	٥٣	١	١.٢٤٨	٣.٩٠
		%	٤٣.٥	٢٥.٠	١٧.١	٦.٧	٧.٧			

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة
			منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً	
١٩	أجهزة الحاسب الآلي ارتفاع أسعار الهواتف الذكية	ك	٦٨	٥١	١١٩	١٥٩	٢٩٢	
			٩.٩	٧.٤	١٧.٣	٢٣.١	٤٢.٣	
١٧	ارتفاع رسوم شبكة الانترنت	ك	٩٨	٨٣	١٦٨	١٤٦	١٩٤	
			١٤.٢	١٢.٠	٢٤.٤	٢١.٢	٢٨.٢	
٢٣	ارتفاع أسعار صيانة الأجهزة الذكية	ك	١١٤	٨٤	٢١٥	١٣٠	١٤٦	
			١٦.٥	١٢.٢	٣١.٢	١٨.٩	٢١.٢	
٢١	أسعار الهواتف الذكية لا تمثل تحدي لي في بيئة التعليم عن بعد	ك	١١٥	٨٠	٢٣٨	١٠٨	١٤٨	
			١٦.٧	١١.٦	٣٤.٥	١٥.٧	٢١.٥	
٢٤	شاشة الهاتف الذكي صغيرة تقلل من استفادتي من المقرر في بيئة التعليم عن	ك	١٣٩	١١٢	١٣٩	١١٥	١٨٤	
			٢٠.٢	١٦.٣	٢٠.٢	١٦.٧	٢٦.٦	

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة	
			منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً		
	بعد								
٧	ارتفاع رسوم الكهرباء	ك	١٠٧	١١٥	٢٠٨	١٤٣	١١٦		
		%	١٥.٥	١٦.٧	٣٠.٢	٢٠.٨	١٦.٨		
٨	بعض المواقع الالكترونية تتطلب دفع رسوم للاستفادة من خدماتها	ك	١٣٠	١٠١	٢٢١	١١٢	١٢٥		
		%	١٨.٩	١٤.٧	٣٢.٠	١٦.٣	١٨.١		
٩	ارتفاع أسعار البرامج المستخدمة في بيئة التعليم عن بعد	ك	١٩٨	١٢٦	١٩٢	٧٦	٩٧		
		%	٢٨.٧	١٨.٣	٢٧.٩	١١.٠	١٤.١		
١٠	وجود جهاز واحد فقط في المنزل يشترك فيه افراد الاسرة	ك	٣٥٦	٩٤	١٢٧	٥٧	٥٥		
		%	٥١.٧	١٣.٦	١٨.٤	٨.٣	٨.٠		
١١	لا امتلك جهاز نكي يُمكنني من الدراسة في بيئة التعليم عن بُعد	ك	٤٤٣	٩٣	٧٨	٤٠	٣٥		
		%	٦٤.٣	١٣.٥	١١.٣	٥.٨	٥.١		
٠.٨٥٤	٣.٠٠	المتوسط العام							

يتضح في الجدول (٨) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة (متوسط) على التحديات المادية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا بمتوسط حسابي بلغ (٣.٠٠ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (من ٢.٦١ إلى ٣.٤٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار بدرجة متوسط على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (٨) أن أبرز التحديات المادية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا تتمثلان في العبارتان رقم (١٨، ١٩) اللتين تم ترتيبهما تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليهما بدرجة (عالية)، كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (١٨) وهي: "ارتفاع أسعار أجهزة الحاسب الآلي" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (عالية) بمتوسط حسابي بلغ (٣.٩٠ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن ارتفاع أسعار أجهزة الحاسب الآلي يزيد من تكاليف التعليم عن بعد على الطلبة وأسره مما يزيد من التحديات المادية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا وهذا ما أكدته دراسة العتيبي (٢٠٢٠).

٢- جاءت العبارة رقم (١٩) وهي: "ارتفاع أسعار الهواتف الذكية" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (عالية) بمتوسط حسابي بلغ (٣.٨١ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن ارتفاع أسعار الهواتف الذكية يجعل التعلم من خلالها مكلفاً مما يزيد من التحديات المادية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا وهذا ما أكدته دراسة العتيبي (٢٠٢٠).

ويتضح من النتائج في الجدول (٨) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة (منخفضة جداً) على واحدة من التحديات المادية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا تتمثل في العبارة رقم (٢٠) وهي: "لا امتلاك جهاز ذكي يُمكنني من الدراسة في بيئة التعليم عن بعد" بمتوسط حسابي بلغ

(١.٧٤ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن الأسر تحرص على توفير متطلبات التعلم عن بعد لأبنائها مما قلل من التحديات المادية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا المتعلقة بعدم امتلاك الطلبة جهاز ذكي يُمكنهم من الدراسة في بيئة التعليم عن بعد.

إجابة السؤال الفرعي الثالث: ما التحديات التقنية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا؟

للتعرف على التحديات التقنية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات التحديات التقنية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٩) استجابات أفراد عينة الدراسة حول التحديات التقنية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار النسبة	درجة الموافقة					الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	م
			عالي جداً	عالي	متوسط	منخفض	منخفض جداً			
٢٩	حدوث مشاكل الصوت التقنية	ك %	١٢٢	١٢٠	١٩٧	١٢٢	١٢٨	٢.٩٨	١.٣٤٣	١
	جامعتي توفر الدعم الفني على مدار الساعة	ك %	٨٥	٩٨	٢٩١	١٣٤	٨١			
٣٧	ظهور مشاكل تقنية	ك %	١٠٢	٩٣	١٩١	١٢٦	١٧٧	٢.٧٣	١.٣٦٧	٣

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة
			منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً	
	أثناء أداء الاختبار							
٤	اعاني من الانقطاع المتكرر لشبكة الاتصال	ك	٢٠.٢	١١٧	١٧٨	٨٦	١٠.٦	%
			٢٩.٣	١٧.٠	٢٥.٨	١٢.٥	١٥.٤	
٥	عدم تمكني من الانضمام إلى جلسة المحاضرة لأسباب تقنية غير معروفة	ك	٢١٩	١٦١	١٦٨	٦٧	٧٤	%
			٣١.٨	٢٣.٤	٢٤.٤	٩.٧	١٠.٧	
٦	أواجه صعوبة في الدخول على المنصة الالكترونية	ك	٢٢٣	١٦٥	١٧١	٦٥	٦٥	%
			٣٢.٥	٢٣.٩	٢٤.٨	٩.٤	٩.٤	
٧	أواجه صعوبة في رفع الواجبات على المنصة الالكترونية	ك	٢٢٤	١٧٢	١٦٣	٦٧	٦٣	%
			٣٢.٥	٢٥.٠	٢٣.٧	٩.٧	٩.١	
٨	عدم توفر الدعم الفني من قبل الجامعة	ك	٢٢٣	١٤٩	٢٠٤	٦٦	٤٧	%
			٣٢.٤	٢١.٦	٢٩.٦	٩.٦	٦.٨	

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة	
			منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً		
	للمشاكل التقنية.								
٣٥	لا يوجد دليل ارشادي من قبل الجامعة لكيفية التعامل مع أدوات المنصة الالكترونية	ك	٢٥٠	١٤٦	١٧٤	٥٣	٦٦	%	
٣٣	لا امتلك مهارات تقنية كافية للتعامل مع بيئة التعليم عن بعد	ك	٢٧٤	١٤٧	١٦٩	٥٤	٤٥	%	
٢٧	لا توجد شبكة اتصال بالقرب من منزلي	ك	٣٥٨	١٢٦	١٣٢	٢٧	٤٦	%	
			٥٢.٠	١٨.٣	١٩.١	٣.٩	٦.٧	%	
			٠.٨٥٠	٢.٤٩	المتوسط العام				

يتضح في الجدول (٩) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة (منخفضة) على التحديات التقنية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا بمتوسط حسابي بلغ (٢.٤٩ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الخماسي (من ١.٨١ إلى ٢.٦٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار بدرجة منخفضة على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (٩) أن أبرز التحديات التقنية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا تتمثل في العبارات رقم (٢٩، ٣٢) التي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (متوسطة)، كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (٢٩) وهي: "حدوث مشاكل الصوت التقنية" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي بلغ (٢.٩٨ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن حدوث مشاكل الصوت التقنية يقلل من قدرة الطالبات على الاستماع للدروس بوضوح وفهمها مما يزيد من التحديات التقنية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا وهذا ما أكدته دراسة العتيبي (٢٠٢٠).

٢- جاءت العبارة رقم (٣٢) وهي: "جامعتي توفر الدعم الفني على مدار الساعة" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي بلغ (٢.٩٦ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن بعض مواقع الجامعات تحتاج لدعم فني من قبل عمادة التعليم الإلكتروني لمواجهة المشاكل التقنية التي تقابل الطلبة، وهذا ما أكدته دراسة العريني (٢٠١٥) و بدوي (٢٠١٥) و اليوسف وآخرون (٢٠١٧) و Althunibat, Almaiah, Al- Khasawneh (٢٠٢٠).

ويتضح من النتائج في الجدول (٩) أن أقل التحديات التقنية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا تتمثل في العبارات رقم (٣٣، ٢٧) التي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (منخفضة)، كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (٣٣) وهي: "لا امتلك مهارات تقنية كافية للتعامل مع بيئة التعليم عن بعد" بالمرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (منخفضة) بمتوسط حسابي بلغ (٢.٢٠ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن الطلبة يمتلكون المهارات التقنية الكافية لتدريبهم عليها الأمر الذي حسن من

تعاملهم مع بيئة التعلم عن بعد مما قلل من التحديات التقنية المتعلقة بعدم وجود شبكة اتصال بالقرب من المنزل التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا.

٢- جاءت العبارة رقم (٢٧) وهي: "لا توجد شبكة اتصال بالقرب من منزلي" بالمرتبة الحادية عشر من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (منخفضة) بمتوسط حسابي بلغ (١.٩٥ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن خدمات وشبكات الأنترنت والاتصال متوفرة في جميع المناطق في المملكة مما قلل من التحديات التقنية المتعلقة بعدم وجود شبكة اتصال بالقرب من المنزل التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا وهذا ما أكدته دراسة العمري وآخرون (٢٠١٦) و العتيبي (٢٠٢٠) و البلس وآخرون (٢٠٢٠).

إجابة السؤال الفرعي الرابع: ما التحديات الأكاديمية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا؟

لتعرف على التحديات الأكاديمية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات التحديات الأكاديمية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (١٠) استجابات أفراد عينة الدراسة حول التحديات الأكاديمية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة	م
			عالي جداً	عالي	متوسط	منخفض	منخفض جداً		
٤٣	المحاضرون	ك	١٥٨	١٤١	٢٣٤	٩٥	٦١	٣.٣٥	١.٢٢٣

م	العبارات	درجة الموافقة					التكرار		
		منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً	النسبة		
٣	الاحتراف المعياري	المتوسط الحسابي							لديهم القدرة على تنويع استراتيجيات التدريس لإيصال المعلومة للطلاب بشكل مناسب
٢	١.٤١٣	٣.٢٩	١١٠	٨٧	١٨١	١١٣	١٩٨	ك	أشعر بالقلق بخصوص ضمان جودة التعليم الذي اتلقاه عبر بيئة التعليم عن بعد
			١٦.٠	١٢.٦	٢٦.٣	١٦.٤	٢٨.٧	%	
٣	١.٣٣٠	٣.٢٥	٩٥	٩٧	١٩٩	١٣٦	١٦٢	ك	بيئة التعليم عن بعد لا تنمي المهارات العملية لدي
			١٣.٨	١٤.١	٢٨.٩	١٩.٧	٢٣.٥	%	
٤	١.٤٢٠	٣.٢٣	١١٦	٩٦	١٨١	١٠٧	١٨٩	ك	المحتوى الإلكتروني ممل وغير جاذب
			١٦.٨	١٣.٩	٢٦.٤	١٥.٥	٢٧.٤	%	
٥	١.٤٩٥	٣.١٤	١٥٢	٧٨	١٧٥	٩٠	١٩٤	ك	طبيعة المقرر لا تتناسب مع بيئة التعلم
			٢٢.١	١١.٣	٢٥.٣	١٣.١	٢٨.٢	%	

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة	عن بعد
			منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً		
٦	أواجه صعوبة في طرح الأسئلة على أستاذ المقرر أثناء المحاضرة	ك	١٥٦	١١٩	١٧٣	١٠٢	١٣٩	%	٣٩
٧	لا اثق في مصداقية درجات الاختبارات الالكترونية	ك	١٥٩	١٢١	١٨٢	٩٠	١٣٧	%	٤٨
٨	لا أحصل على تغذية راجعة مناسبة للمتطلبات التي أقدمها في المقررات	ك	١١٠	١٣٥	٢٦٣	٨٧	٩٤	%	٤٤
٩	أستاذ المقرر لا يمتلك مهارات إيصال المعلومة في بيئة التعليم عن بعد.	ك	١٣٩	١١٩	٢٢٥	٩٩	١٠٧	%	٤٠
١٠	لا اخذ حقي	ك	١٦٢	١٣٨	١٧٨	٩٢	١١٩	%	٣٨

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					النسبة
			منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً	
	في المشاركة أثناء المحاضرة		٢٣.٥	٢٠.٠	٢٥.٨	١٣.٤	١٧.٣	%
	أواجه صعوبة في التواصل مع أستاذ المقرر للاستفسار بسبب عدم وجود ساعات مكتبية له.	ك	١٨٢	١١٧	١٨٥	٨٥	١٢٠	%
١١	١.٤١٤	٢.٧٧	٢٦.٤	١٧.٠	٢٦.٩	١٢.٣	١٧.٤	%
المتوسط العام								
		٣.٠٤						٠.٩٥٦

يتضح في الجدول (١٠) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة (متوسطة) على التحديات الأكاديمية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا بمتوسط حسابي بلغ (٣.٠٤ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (من ٢.٦١ إلى ٣.٤٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار بدرجة متوسطة على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (١٠) أن أبرز التحديات الأكاديمية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا تتمثل في العبارات رقم (٤٦، ٤٣) التي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (متوسطة)، كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (٤٣) وهي: "المحاضرون لديهم القدرة على تنويع استراتيجيات التدريس لإيصال المعلومة للطلاب بشكل مناسب " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي بلغ (٣.٣٥ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن المحاضرون عند استخدام برامج التعليم التقنية يعتمدون طريقة ألقاء محددة يفرضها أسلوب التعليم الإلكتروني الأمر الذي يقلل من قدرتهم على إيصال المعلومة مما يزيد من التحديات الأكاديمية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا وهذا ما أكدته دراسة البلس وآخرون (٢٠٢٠) ودراسة العتيبي (٢٠٢٠) ودراسة أبوشيخم وآخرون (٢٠٢٠) و إبراهيم و أبو راوي (٢٠٢٠).

٢- جاءت العبارة رقم (٤٦) وهي: " أشعر بالقلق بخصوص ضمان جودة التعليم الذي اتلقاه عبر بيئة التعليم عن بعد " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي بلغ (٣.٢٩ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن بيئة التعليم عن بعد تفتقد للكثير من جوانب التفاعل الأكاديمي مما يشعر المتعلمين بالقلق بخصوص ضمان جودة التعليم الذي يتلقونه عبر بيئة التعليم عن بعد مما يزيد من التحديات الأكاديمية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا وهذا ما أكدته دراسة Wolfgang و Slimène و Caron و Wombacher (٢٠٢٠).

ويتضح من النتائج في الجدول (١٠) أن أقل التحديات الأكاديمية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا تتمثل في العبارات رقم (٣٨، ٤٢) التي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (متوسطة)، كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (٣٨) وهي: " لا اخذ حقي في المشاركة أثناء المحاضرة " بالمرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي بلغ (٢.٨١ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن التعليم عن بعد لا يتيح التفاعل للطلبة الأمر الذي يقلل من أخذهم حقهم في المشاركة أثناء

المحاضرة خاصة عندما يكون عدد الطلاب كبير مما يزيد من التحديات الأكاديمية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا.

٢- جاءت العبارة رقم (٤٢) وهي: "أواجه صعوبة في التواصل مع أستاذ المقرر للاستفسار بسبب عدم وجود ساعات مكتبية له". بالمرتبة الحادية عشر من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي بلغ (٢.٧٧ من ٥) وتفسر هذه النتيجة بأن وجود صعوبة في التواصل مع أستاذ المقرر للاستفسار بسبب عدم وجود ساعات مكتبية له يقلل من فرص تواصل الطلبة بالأستاذ و الرد على استفساراتهم مما يزيد من التحديات الأكاديمية التي تواجه الطالب والطالبة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا.

إجابة السؤال الفرعي الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (٠.٠٥) بين استجابات العينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي؟

١) الفروق باختلاف متغير التخصص الأكاديمي:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير التخصص الأكاديمي تم استخدام اختبار "ت: Independent Sample T-test" لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١١) نتائج اختبار "ت: Independent Sample T-test" للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير التخصص الأكاديمي

المحور	التخصص الأكاديمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التعليق
تحديات متعلقة باتجاهات الطالب	علوم نظرية	٣٨٠	٣.١٢	٠.٨٩٥	٠.٩٨١	٠.٣٢٧	غير دالة
	علوم تطبيقية	٣٠٩	٣.٠٥	٠.٨٨١			
تحديات مادية	علوم	٣٨٠	٢.٩٧	٠.٨٥٢	-	٠.٣٤٨	غير

المحور	التخصص الأكاديمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التعليق
	نظرية				٠.٩٤٠		دالة
	علوم تطبيقية	٣٠.٩	٣.٠٤	٠.٨٥٦			
تحديات تقنية	علوم نظرية	٣٨.٠	٢.٤٤	٠.٨١٤	-	٠.٠٥٥	غير دالة
	علوم تطبيقية	٣٠.٩	٢.٥٦	٠.٨٨٩	١.٩٢٣		
تحديات أكاديمية	علوم نظرية	٣٨.٠	٣.١١	٠.٩٦٢	٢.١٣٤	*٠.٠٣٣	دالة
	علوم تطبيقية	٣٠.٩	٢.٩٥	٠.٩٤٢			
التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا	علوم نظرية	٣٨.٠	٢.٩٣	٠.٧٠٢	٠.٢٥٣	٠.٨٠٠	غير دالة
	علوم تطبيقية	٣٠.٩	٢.٩١	٠.٧٢٨			

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول (تحديات متعلقة باتجاهات الطالب، تحديات مادية، تحديات تقنية، التحديات التي تواجه طلاب وطالبات الجامعات السعودية في بيئة التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا) باختلاف متغير التخصص الأكاديمي.

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول (تحديات أكاديمية) باختلاف متغير التخصص الأكاديمي لصالح العلوم النظرية، بمعنى أن الطلاب و الطالبات ممن تخصصهم علوم نظرية يواجهون تحديات أكاديمية أكبر من زملائهم ممن تخصصهم علوم تطبيقية وذلك بسبب أن معظم مقررات العلوم التطبيقية

عملي (تطبيقي) يتم تدريسها بشكل تقليدي وجهاً لوجه فلا يواجه الطلاب و الطالبات تحديات أكاديمية بعكس زملائهم ممن تخصصهم علوم نظرية أغلب مقرراتهم تُدرس عن طريق التعليم عن بعد .

توصيات و مقترحات الدراسة:

في ضوء ما توصلت اليه الدراسة الحالية من النتائج توصي الباحثة بالاتي:

- ١- اعتماد التعليم عن بعد في المرحلة الجامعية للمواد النظرية و خاصة الدراسات العليا ،حيث أن بيئة التعليم عن بعد لا تقل عن جودة عن بيئة التعليم التقليدية ،و لما فيها من توفير جهد و وقت الطالب و الأستاذ.
- ٢- دراسة آلية توفير الأجهزة الذكية لطلاب و طالبات الجامعات ممن لا يستطيعون شرائها من خلال نظام الإعارة او التقسيط.
- ٣- ضرورة تفعيل الدعم الفني في الجامعات لحل المشاكل التقنية التي تواجه الطلبة في بيئة التعليم عن بعد.

كما تقترح الباحثة بعد الكشف عن نتائج هذه الدراسة ما يلي:

- ١-إجراء المزيد من الدراسات للكشف عن تحديات أخرى تواجه الطلاب و الطالبات في المرحلة الجامعية في بيئة التعليم عن بعد.
- ٢-إجراء دراسات مماثلة تستهدف عينات مختلفة ، كأن تكون أحد مراحل التعليم العام.

المراجع

إبراهيم، عبد الرزاق وأبو راوي، نجاح (٢٠٢٠). معوقات التعليم عن بعد في الجامعة من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (٤)، المجلد (٣).

أبو شخيدم، سحر وعواد، خولة وخليلة، شهد والعمد، عبد الله وشديد، نور (٢٠٢٠). فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية (خضوري)، المجلة العربية للنشر العلمي.

أويابة، صالح وصالح، أبو القاسم (٢٠٢٠) تقييم تجربة التعليم عن بعد في ظل جائحة ١٩-COVID من وجهة نظر الطلبة دراسة حالة جامعة غرداية بالجزائر، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية و الاجتماعية، المجلد (٣)، العدد (٣).

بدوي، محمد فوزي (٢٠١٥)، معوقات استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنوفية لأنظمة إدارة التعلم الإلكترونيMS من وجهة نظرهم، مجلة البحوث النفسية التربوية.

الثبيت، ليون محمد صالح (٢٠٢٠)، كيف واجهت المملكة العربية السعودية تحديات التعليم في ظل جائحة كورونا، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٢٢٨).

الحربي، ندى (٢٠١٧). أنموذج مقترح لمواجهة الازمات المحتملة في موسم الحج والعمرة، الملتقى العلمي السابع عشر أبحاث الحج والعمرة والزيارة، معهد خادم الحرمين الشريفين لأبحاث الحج والعمرة - جامعة أم القرى.

الخرجي، حمد وعلي، عباس (٢٠١٨). التعليم الإلكتروني في العراق وابعاده القانونية، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، المجلد (٨)، العدد (١).

الحوالد و الخوالد ، صالح والزعبي، عبدالله واليوسف، محمد و الخريشا، سعود (٢٠١٧)، معوقات استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في مديرية التربية و التعليم لمنطقة عمان الأولى، مجلة البلقاء للبحوث و الدراسات، المجلد (٢٠)، العدد (١).

الدهشان، جمال علي خليل (٢٠١٩)، جائحة كورونا بين المحنة والمنحة، مجلة رابطة التربية الحديثة، العدد (١١١).

الدهشان، جمال علي خليل (٢٠٢٠)، مستقبل التعليم بعد جائحة كورونا: سيناريوهات استشرافية، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد (٣)، العدد (٤).

رمضان، محمد جابر محمود (٢٠٢٠)، دور التعليم عن بعد في حل اشكاليات وباء كورونا المستجد، المجلة التربوية.

رومية، جلال ومزيد، منية (٢٠١٧). رؤية مقترحة لتمكين التعليم التقني لذوي الاعاقة في محافظات غزة في ظل العولمة واقع وتحديات، مؤتمر كلية فلسطين التقنية الثاني بعنوان الاستدامة والبيئة الابداعية في قطاع التعليم التقني.

رونثري، ديرك (٢٠٠٥). استكشاف التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، المركز الوطني للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، المطابع الاميرية.

سلطان، البديوي (٢٠١٧). معوقات استخدام التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم في ضوء بعض المتغيرات، مجلة كلية التربية، مجلد (٣٣)، العدد (٧).

شلايشر، اندرياس و ريمرز ،فرناندو(٢٠٢٠). اطار عمل لتوجيه استجابة التعليم تجاه جائحة فيروس كورونا المستجد ٢٠٢٠، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج.

العتيبي، ريم حمود (٢٠٢٠). التحديات التي واجهت الأسر السعودية في تعليم أبنائها في ظل جائحة كورونا المستجد، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد (٢٢).

العريبي، عبد اللطيف عبد المحسن (٢٠١٥). معوقات استخدام التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظرهم، دراسات عربية في التربية وعلم النفس.

عزوز، احمد (٢٠١٧). التعليم عن بعد بين النشأة و التطور مقارنة في خلفيته التاريخية و أبعاده التنموية، الملتقى الدولي حول التعليم عن بعد بين النظرية و التطبيق- التجربة الجزائرية أمودجا- الجزائر.

العساف، صالح أحمد (٢٠١٢). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

العمرى، مناهل و الرفيعي، افتخار والخطيب، انتصار (٢٠١٦). واقع ومتطلبات وسائل التعليم الحديثة التعليم الإلكتروني، مجلة الدنانير، العدد (٩).

عميرة، جويذة وعليان، على وطرشون، عثمان (٢٠١٩)، خصائص واهداف التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني: دراسة مقارنة عن تجارب بعض الدول العربية، المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، العدد (٦).

القرني، تركي والحارثي، حنان (٢٠٢٠). طبيعة التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقات في الجامعات السعودية للاستفادة من نظام التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا، مجلة العلوم التربوية، جامعة الأمير سطام.

قناوي، شاكر عبد العظيم محمد (٢٠٢٠)، جائحة كورونا والتعليم عن بعد: ملامح الأزمة وآثارها بين الواقع والمستقبل والتحديات والفرص، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، مجلد (٣)، العدد (٤).

المرعيد، حوراء (٢٠٢٠). معوقات وتحديات التعليم الافتراضي وقت الازمات، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (٤)، المجلد (٣).

الهاشمي، مصعب (٢٠١٧). دور القوانين والتشريعات الدولية والمحلية في مواجهة أزمات الكوارث، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد (١٨).

يوسف، يعقوب يوسف (٢٠٢٠)، استراتيجية إدارة الازمات في المؤسسات التربوية والتعليمية وفق متطلبات العصر، المؤتمر العلمي الدولي الافتراضي الأول، كلية الامام كاظم.

المراجع الأجنبية:

- Al-Balas, Mahmoud et al (2020). Distance learning in clinical medic education amid COVID-19 pandemic in Jordan: current situation, challenges, and perspectives, BMC Medical Education .
- Affouneh S, Salha S, Khlaif ZN. (2020) Designing Quality E-Learning Environments for Emergency Remote Teaching in Coronavirus Crisis. Interdiscip J Virtual Learn Med Sci.11(2):1-3 .
- Guide for distance learning from Microsoft(2020) Foundational Skills for Remote Teaching .
- Khalil, R., Mansour, A. E., Fadda, W. A., Almisnid, K., Aldamegh, M., Al-Nafeesah, A., Alkhalifah, A., & Al-Wutayd, O. (2020). The sudden transition to synchronized online learning during the COVID-19 pandemic in Saudi Arabia: a qualitative study exploring medical students' perspectives. BMC Medical Education, 20(1), 285 .
- PANTELIMON, F.-V., GEORGESCU, T.-M., & POSEDARU, B.-Ş. (2020). The Impact of Mobile e-Commerce on GDP: A Comparative Analysis between Romania and Germany and how Covid-19 Influences the e-Commerce Activity Worldwide. Informatica Economica, 24(2), 27–41.
- Ramgobin, D., Benson, J., Kalayanamitra, R., Shahid, Z., Cai, A., McClafferty, B., Groff, A., Patel, R., Vunnam, R., Golamari, R., Sahu, N., Jones, K., Bhatt, D., & Jain, R. (2020). The Economic Implications of COVID-19 in the United States. South Dakota Medicine: The Journal of the South Dakota State Medical Association, 73(5), 218–222
- Sabotinova, D. (2020). The economic impact of pandemics. Journal Business Directions / Journal Biznes Posoki, 1, 5–17.

Wolfgang Schmid-Grotjohann, Imen Ben-Slimène, Véronique Caron, Jörg Wombacher (Avril 2020). "Distance Learning in an Extraordinary Circumstance (COVID-19). An Initial Assessment of Student Experience and Coping .

Mohammed Amin Almaiah , Ahmad Al-Khasawneh , Ahmad Althunibat(2020), Exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system usage during COVID-19 pandemic, Education and Information Technologies

استخدام استراتيجية الأسئلة السابره في تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية

أ.د/مجدى خيرالدين كامل*

أ.د /أسامة عربي محمد محمد**

أ./وفاء عطية محمد سيد***

مستخلص البحث

أهداف البحث : هدف البحث إلى تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثانى الثانوى باستخدام استراتيجية الأسئلة السابره .

* أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية- كلية التربية – جامعة اسبوط

** أستاذ المناهج وطرق تدريس علم النفس - كلية التربية – جامعة اسبوط

*** لنيل درجة الماجستير فى التربية-(تخصص مناهج وطرق تدريس علم النفس)

مجموعة البحث : اشتملت على (٦٠) طالبة وتم تقسيمهم الي (٣٠) طالبة كمجموعة تجريبية درست وحدتي " أساسيات علم النفس و الدوافع والأنفعالات " باستخدام استراتيجية الأسئلة السابره بمدرسة ساحل سليم الثانوية العامة بنات التابعة لإدارة ساحل سليم ، بمحافظة أسيوط للعام الدراسي (٢٠٢٠_ ٢٠٢١) الفصل الدراسي الأول و (٣٠) طالبة كمجموعه ضابطة درست الوحدات نفسها باستخدام الطريقة المعتادة بمدرسة المهندس عيد الثانوية بنات التابعة لأدارة ابنوب.

اجراءات البحث : تم إعداد إطاراً نظرياً عن إستراتيجية الأسئلة السابره ، ومهارات التفكير الإبداعي ، وكذلك تم إعداد مواد البحث وأدواته ، والتي شملت (كتاب الأنشطة ، ودليل المعلم وفق إستراتيجية الأسئلة السابره ، اختبار مهارات التفكير الإبداعي في علم النفس) .

نتائج البحث: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

فقد أظهرت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) في اختبار"ت" لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الإبداعي وكذلك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) في اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعة المرتبطة" لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية، وقد بلغ حجم الأثر في اختبار التفكير الإبداعي بمربع اينا تربيع (٠.٨٤١) وقيمة حجم الأثر d(٤.٥٩). مما دل علي فاعلية استخدام اسنراتيجية الأسئلة السابره في تدريس علم النفس لتنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة - الأصالة - المرونة) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية الأسئلة السابره، مهارات التفكير الإبداعي، تدريس علم النفس.

Using Probing Question strategy in Teaching Psychology to Develop Creative Thinking skills among Secondary School students

Abstract

Research objectives: the research aimed to Develop Creative Thinking skills among Secondary School female –student

Research group: this research was conducted on (60) sixty female students of the second grade secondary. They were divided into two equal groups; an experimental group of thirty (30) students that studied by using proverbial thinking strategies from Sahel Sleem secondary school for females and control group of (30) thirty students who studied in the usual way from El Mohndis Eid secondary school for females.

Research procedures: A theoretical frame was prepared about the flipped Probing question, creative thinking, and the research tools and resources; which consist of (an activity book, teacher guide for the flipped Probing Question, creative Thinking' test skills.

Research results: the study concluded the following results:

The Creative Thinking Test in Psychology Scale after testing them on the pilot group and making sure of their validity and reliability. The results showed statistically significant differences at the level of (0.01) in the “T” test for the differences of significance among independent groups in favor of the experimental group in each of the creative thinking test. The effect size of the creative thinking test in ETA squared was (0.841) and the effect size d value was (4.59). The percentage of effect size on cognitive flexibility in ETA square was (0.938) and the effect size value was d (7.77) which indicates the effectiveness of using probe thinking strategies in teaching psychology to develop both creative thinking skills (Fluency- Flexibility- Originality) among second-grade secondary students.

Keyword: Probing Thinking Strategies, Creative Thinking skills, psychology.

مقدمة البحث :

في عصر لم يعد فيه مكان لمعطيات الحياة الكلاسيكية اعتبر الإبداع طريقاً وحيداً للتقدم، حيث اتسمت جميع الأنشطة بالتنافسية الشديدة، والتغير المستمر وتعاضم التحديات، والاعتماد المتنامي على اقتصاد المعرفة التي أصبحت بدورها السمة البارزة للعالم المعاصر، وحيث كان الإبداع مصدراً طبيعياً لا ينضب لمواجهة التحديات، وتحقيق التقدم و الازدهار في شتى المجالات كان لابد من التأصيل لأطر استراتيجية تتناول الإبداع، وتحقيقه، وتطبيقه في مختلف جوانب الحياة خاصة في ظل الحاجة الملحة لمعالجة القضايا المختلفة بطرق ابداعية جديدة؛ مما يحقق لمستخدمة التميز بين الآخرين.

كما ازداد الاهتمام بتنمية مهارات التفكير عموماً ومهارات التفكير الابداعي بشكل خاص، والاهتمام بالمبدعين في مختلف المؤسسات التعليمية لمواجهة التطور الكمي والنوعي في فروع المعرفة المختلفة؛ لذلك أصبح التفكير الابداعي من المجالات المهمة التي تشغل الباحثين والمربين في عالم مملوء بالتحديات والمواقف

والمشكلات التي تتطلب من الفرداً تفرداً دائماً لمواجهةها (وديع مكسيموس وآخرون، ٢٠١٧، ٩٢)^١

ومن تلك الاستراتيجيات الاستراتيجية الأسئلة السابرة وهي التي تدفع الطلاب إلي التعمق في اجابته أو إعطاء مزيد من التوضيحات حولها أو التوسع فيما يقدمه من إجابته، وتستخدم الأسئلة أثناء مناقشة بعض النقاط مع الطلاب للتأكد من فهمهم وعادة ما يسأل المعلم سؤالاً فيجيب أحد الطلاب إجابة صحيحة ولكنها مختصرة فيقول له المعلم ماذا تعني؟ هل يمكنك إعطاء أمثلة؟ أو لماذا تخيرت هذه الاجابة؟ أو هل لديك آراء اخري؟ وهكذا تشجع الطلاب لتوضيح إجابته وأعطاه اجابة كاملة ومستوفاه. (كوثر حسين، ٢٠٠١، ٢٨٢)

لذا يثار التفكير السابر بالأسئلة وخاصة السابرة وهي تستدرج الطلاب ليعدل إجابته الخاطئة عن سؤال رئيس، ويصححها أو يكملها، وتمكن الطلاب من ممارسة أنواع مختلفة من التفكير، فهو يفهم ويطبق، ويحلل، ويركب، حيث تكشف للطلاب طريقة تفكيرهم وتسمح للطلاب بأن يعتمدوا علي أنفسهم في تصحيح عباراتهم أو تطويرها، ومن ثم فهي تنمي لديهم الثقة في النفس ويظهر المعلم في إجراء الأسئلة كموجه منشط. (محمد الشاطري، ١٤٢٨، ٦)

وقد أكدت دراسة ياسين علي (٢٠١٦) علي فاعلية استراتيجية اسئلة السابر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدي طلاب الثانوية العامة.

مما سبق يتضح أن الأسئلة السابرة تساهم في جعل الطلاب يمارس عمليات ذهنية من خلال حوارهم مع المعلم، وهذا بدوره يساعده على ممارسة التفكير بصفه عامة والتفكير الإبداعي بصفه خاصة.

مشكلة البحث :

(تم التوثيق كما يلي: (الاسم الأول والثاني للمؤلف، السنة، الصفحة) وتفاصيل كل مرجع مثبتة في قائمة المراجع.)

من خلال تحليل الواقع التعليمي في بعض المدارس، وكذلك من خلال ما اكدته الدراسات السابقة مشكلة البحث في ضعف مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ومن هذه الدراسات والادبيات التي تناولت التفكير الإبداعي مثل: دراسة صدام راتب (٢٠٢٠)، ودراسة محمد عباس (٢٠١٨)، ودراسة يوسف مفلح (٢٠٢٠)، ودراسة ناهد عادل (٢٠١٤)، دراسة زينب أحمد (٢٠١٩)، وللوصول إلى صورة أكثر تحديدا للمشكلة، قامت الباحثة بإجراء دراسة استكشافية، من خلال تطبيق اختبار مبدئي للتفكير الإبداعي وجدت الباحثة تدنى في مهارات التفكير الإبداعي من (المرونة، الاصاله، الطلاقة) وقد بينت نتائج الدراسة الاستطلاعية وجود ضعف في مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٩٣) بانحراف معياري قدره (١.٠٢) وبنسبة مئوية قدرها (٣٥.٧٦%) لذلك؛ تقترح الباحثة استخدام استراتيجية الأسئلة السابره لتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي.

سؤال البحث :

سعى البحث للإجابة عن السؤال التالي :

-ما فاعلية استخدام استراتيجية الأسئلة السابره في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوى ؟

هدف البحث :

يهدف البحث الحالى الى :

-تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي (المرونة - الاصاله - الطلاقة) المتضمنه بوحدتي " أساسيات علم النفس" وحدة " الدوافع والأنفعالات" لدى طلاب الصف الثاني الثانوى باستخدام استراتيجيه الأسئلة السابره

مصطلحات البحث :

الأسئلة السابرة: يعرفها (وليد رفيق، ٢٠١١، ٥٦) بانها "سلسلة من الأسئلة التي تحول الإجابة الأولية لطلاب لكونها سطحية أو خاطئة أو تحتاج لتوضيح أكثر أو تأكيد لها أو تبرير أو تركيز إلي طلاب آخر، وتؤدي الي توليد المزيد من المعلومات أو توضيح بعضها الأخر أو تحويل المناقشة لعامة الطلاب في حجرة الصف".

ويعرف إجرائيا في هذا البحث: نوع من الأسئلة التي يطرحه المعلم علي طلاب دراسي علم النفس بعد إجابتهم الأولية علي سؤال ما سبق طرحه بهدف تعديل إجابتهم او تصحيحه أو تبريرها وتأكيدا أو تحويله لغيره من زميلاتي في الصف بهدف المشاركة الفاعله وتعميف تفكيرهم.

التفكير الإبداعي: يعرفه فتحي عبدالرحمن (٢٠١٣، ٧٤) مهارات التفكير الإبداعي بأنة معالجات ذهنية، تمارس وتستخدم عن قصد في التفاعل مع المعلومات أو الموقف، وتسهم في فاعلية التفكير".

ويعرف إجرائيا في هذا البحث أنه " تقدم الطلاب في تحقيق اهداف مقرر علم النفس بشكل يتسم بطلاقة والأصالة والمرونة ويقاس بمجموع الدرجات التي يحصل عليه طلاب الصف الثاني الثانوي دراسي علم النفس في اختبار التفكير الإبداعي المعد لهذا الغرض سواء بالدرجة الكلية او الدرجات الفرعية لمهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة ، الاصالة ، المرونة)

أهمية البحث: الأهمية النظرية: قد يسهم هذا البحث في إلقاء الضوء على استراتيجيات الأسئلة السابرة، ومدى فاعليتها في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي كأحد الاتجاهات التربوية الحديثة.

الأهمية التطبيقية: برزت الأهمية التطبيقية لهذا البحث من خلال ما يمكن أن يقدمه لكل من:

للمعلم: من حيث تزويدهم باستراتيجيات تدريس قد تساعدهم في تحسين الأداء التدريسي، وبممكنهم من تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلابهم.

للمتعلم: قد تسهم استراتيجيات الأسئلة السابرة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لديهن

واضعي المناهج: من خلال توجيه أنظار القائمين علي برامج تطوير إعداد المعلم ومخططي المناهج إلي أهمية استخدام استراتيجيات الحديثة في التدريس وتضمين مهارات التفكير الإبداعي في مناهج علم النفس وكذلك من خلال تقديم اختبارات مهارات التفكير الإبداعي ودليل المعلم، ويمكن وضع هذه الأدوات والمواد في الاعتبار عند تطوير المناهج.

محددات البحث :

-مجموعة من الطلاب دارسى علم النفس بمدرسة ساحل سليم الثانوية بنات بسيوط

-الوحدة الأولى (أساسيات علم النفس) و الوحدة الثانية (الدوافع والأنفعالات) من مقرر علم النفس للصف الثانى الثانوى .

مواد وأدوات البحث

أولا : مواد البحث :

١-كتاب الأنشطة قائم علي استراتيجيات الأسئلة السابرة من إعداد الباحثة

٢-دليل المعلم قائم علي استراتيجيات الأسئلة السابرة من اعداد الباحثة

ثانيا : أدوات القياس :

إختبار مهارات التفكير الإبداعي في علم النفس من اعداد الباحثة .١

منهج البحث :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في بناء الاطار النظري وإعداد ادوات البحث واستخدام المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين الضابطة والتجريبيه .

إجراءات البحث:

أولا : إعداد الدليل المعلم:

استلزم البحث إعداد دليل للمعلم يوضح كيفية استخدام المعلم لاستراتيجية الاسئلة السابرة في تدريس علم النفس للمرحلة الثانوية. وهذا الدليل عبارة عن كتيب يساعد ويوجه معلم علم النفس، أى انه يهدف إلي معاونة المعلم علي تحقيق الأهداف، وجوانب التعلم التي يرجي تحقيقها علي نحو فعال من خلال تدريس الوحدات المقرر، واختيار أساليب وأنشطة التعلم واستخدام اساليب التقويم للوصول بتدريس وحدات الدراسة إلي المستوي المرجو من تدريسها، وقد تم إعداد ذلك من خلال:

-الأطلاع علي الدراسات والبحوث التي استخدمت استراتيجية الاسئلة السابرة مثل: دراسة صمود راتب (٢٠١٩)، ودراسة ياسين علي (٢٠١٦) ودراسة محمد حسن (٢٠١٨)، ودراسة إيمان عبدالفتاح (٢٠١٧).

-تحديد الوسائل التعليمية و الأنشطة التي تساعد علي تحقيق الأهداف في وحدات البحث.

-تحديد خطوات السير في الدروس من خلال استخدام استراتيجية الأسئلة السابرة. -أن يتضمن الدليل تخطيطا للمعلم لكل دروس من خلال استراتيجية الأسئلة السابرة.

-استخدام أساليب التقويم المناسبة للطلاب.

محتويات الدليل:

١-المقدمة: تم من خلالها عرض نظري عن استراتيجية الاسئلة السابرة في تدريس علم النفس.

٢- **أهمية الدليل:** تم من خلال الدليل عرض لأهمية الدليل وخاصة في مساعدة معلم علم النفس علي تنفيذ إستراتيجيات التدريس في ظل استراتيجية الأسئلة السابرة.

٣- **توجيهات عامة للمعلم:** اشتمل الدليل علي تقديم بعض التوجيهات العامة والمهمة لمساعدة معلم علم النفس علي سهولة تطبيق استراتيجيات تدريس وفق لاستراتيجية الأسئلة السابرة بطريقة صحيحة دون أخطاء.

٤- **أهداف الوحدات:** احتوي الدليل علي عرض لأهداف وحدات البحث طبقاً لاستراتيجية الأسئلة السابرة وقد راعت الباحثة عند إعداد الدليل الأهداف السلوكية للوحدات أن تساعد علي تنمية مهارات التفكير الإبداعي .

٥- **الوسائل و الأنشطة التعليمية:** احتوى الدليل علي مجموعة من الوسائل التعليمية المختلفة والمتنوعة وذلك بتنوع الدروس التي يتم عرضها، والتي تساعد الوسائل التعليمية علي تحقيق أهدافها والتي منها (السبورة التفاعلية - لوحات - وعرض بعض الافلام الوثائقية).

٦- **خطوات السير في عرض الدرس:** تم تحديد استراتيجيات التدريس المتبع ضمنا استراتيجية الاسئلة السابرة التي يلتزم بها المعلم في شرح الدروس. مثل

-استراتيجية استيعاب المفهوم.

-استراتيجية تفسير المعلومات.

-الوصول الي استدلالات.

٧- **الخطة الزمنية:** يتضمن الدليل توزيعاً زمنياً مقترحاً لتدريس دروس الوحدات في ضوء الخطة السنوية لوزارة التربية والتعليم.

٨- **دور المعلم في استخدام استراتيجية الاسئلة السابرة:** لقد انتهى دور المعلم الملقن والمحفظ للطلاب، وأصبح موجهاً ومرشداً، وميسراً لتعلم الطلاب، وادارة حلقات الصف وطرح الاسئلة السابرة التي تشجع علي تنمية التفكير الإبداعي.

- ٩- الصورة النهائية للدليل: بعد إعداد الدليل في صورته الأولية تم عرضه علي مجموعة من المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس وموجهي ومدرسي علم النفس، وذلك بهدف معرفة ارائهم حول:
- مدي توافر الدقة العلمية واللغوية لكل درس.
 - مدي مناسبة عرض محتوى الدرس لمستوي الطلاب.
 - مدي ملاءمة الوسائل والأنشطة التعليمية لتحقيق أهداف السلوكية للدرس.
 - مناسبة الدروس للفترة الزمنية المحددة .
 - مدي مناسبة اسئلة التقويم في كل درس للطلاب.
 - وجود اى مقترحات يرون إضافتها.

وأظهرت نتائج تحكيمهم للدليل بعض الملاحظات وقامت الباحثة بتعديلها حيث:

- ❖ تم حذف بعض الأهداف وتم إجراء جميع التعديلات التي اقترحها المحكمون.
- ❖ تنوع في الأنشطة التي يقوم بتنفيذها الطلاب وفقا استراتيجية الاسئلة السابرة حتي تحقق تنمية مهارات التفكير الإبداعي.
- وفي ضوء ذلك قامت الباحثة بإجراء التعديلات وإضافة المقترحات التي اوصي بها المحكمين وبعد ذلك أصبح الدليل جاهزا في صورته النهائية.
- ثانيا: كراسة الأنشطة اللازمة للتدريس وحدات البحث:وهي أوراق عمل الطلاب بها العديدة من الأنشطة التي يقوم به الطلاب لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للوحدة داخل الفصل أو خارجه.
- الهدف من كراسة الأنشطة : نظرا لأن البحث الحالي يتناول استراتيجية الأسئلة السابرة في تدريس علم النفس، والتي تقوم علي نشاط الطلاب والتفاعل فيم بينهم وبين المعلم وطرح العديد من انواع الأسئلة السابرة لذا كان من الضروري إعداد أوراق عمل لوحدات البحث، بحيث تكون هذه الكراسة مرشدا يوجه الطلاب إلي متابعة الأنشطة المختلفة التي يتلقونها من قبل المعلم.

• **مكونات كراسة الأنشطة :** من خلال إعداد دليل المعلم، تم إعداد أوراق عمل الطلاب داخل الفصل وفقا لاستراتيجية الأسئلة السابرة. وتضمنت كراسة الأنشطة علي (صفحة بيانات بها : اسم المدرسة والفصل، أنشطة ومهام يقوم بتنفيذها الطلاب، تمارين وسئلة في الواجب المنزلي، أنشطة اثرائية للمجموعة التي تنتهي من تنفيذ النشاط قبل الوقت المحدد لها).

• **كيفية إعداد كراسة الأنشطة:** تم إعداد كراسة الأنشطة بمراعاة المعايير الأتية:
- أن تناسب طلاب المرحلة الثانوية، أن تناسب طبيعة الأهداف العامة لوحدة التدريس، أن تناسب طبيعة الأهداف السلوكية لكل الدرس من الدروس، مدي صلاحيتها ومطابقتها وارتباطها بدليل المعلم، أن تناسب استراتيجية الاسئلة السابرة، مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وذلك من خلال إعطاء أنشطة اثرائية للطلاب التي تنتهي من تنفيذ المهام قبل الوقت المحدد لها، مشاركة جميع الطلاب في الحل أو تنفيذ المهام، ان تساعد الطلاب علي تنمية روح التعاون وتبادل الأراء بينهم كذلك مهارات التفكير الإبداعي.

• **الصورة النهائية لكراسة الأنشطة:** تم عرض كراسة الأنشطة علي مجموعة المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس وموجهي ومدرسي علم النفس للتأكد من مناسبتها للمعايير السابقة، وتم إجراء التعديلات التي أوصي بها السادة المحكمين، وبذلك أصبحت كراسة الأنشطة في صورتها النهائية.

ثانيا: اعداد اختبار التفكير الإبداعي:

تطلب البحث الحالي بناء اختبار التفكير الإبداعي في علم النفس لطلاب الصف الثاني الثانوي واتبعت الباحثة الخطوات التالية:

١- **إعداد الصورة الأولية لاختبار:** من خلال الأطلاع علي الأدبيات العلمية و المصادر العلمية للبحث العلمي والخاصة بموضوع التفكير الإبداعي، قامت الباحثة بإعداد الصيغه الأولية لاختبار حيث قام بصياغة (٢٠) سؤال.

٢- تحديد أسلوب صياغة الفقرات: تم الاعتماد في صياغة الفقرات الخاصة بالاختبار علي الاسئلة "اكثر عدد من" و "النتائج المتريب علي " بحيث تستطيع الباحثة من خلال اجابات الطلاب قياس مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة- المرونة- والاصالة).

٣- وضع تعليمات الاختبار: روعي أن تكون التعليمات سهلة وواضحة ومناسبة للمستوي العقلي للطلاب المرحلة الثانوية دارسي علم النفس.

٤- التجربة الاستطلاعية للاختبار: إذ قامت الباحثة بتطبيق التجربة الاستطلاعية لأختبار التفكير الإبداعي لدي طلاب الصف الثاني الثانوي، وكان الغرض من إجراء التجربة الأستطلاعية هو التعرف علي :-

❖ صدق المنطقي (صدق المحكمين):

اعتمدت الباحثة في تحديد صدق الاختبار علي صدق المحكمين، وقد تم التأكد من أن مفردات الاختبار صادقة بعد العرض علي المحكمين، واجراء التعديلات اللازمة بناء علي ارائهم وملاحظاتهم.

• ثبات المقياس: أ- معادلة الفا كرونباخ:

• للاطمئنان على ثبات مقياس مهارات التفكير الإبداعي باستخدام معامل الفا كرونباخ، حيث تم تطبيق مقياس مهارات التفكير الإبداعي على عينة استطلاعية قدرها (٤٥) طالب وطالبة وتم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة الفا كرونباخ فبلغت قيمته (٠.٧٦٢)، ويلاحظ ان قيمة معامل الثبات كانت أكبر من (٠.٧) مما يدل على ان المقياس يتمتع بثبات مقبول.

أ- إعادة تطبيق الاختبار:

للاطمئنان على ثبات مقياس مهارات التفكير الإبداعي باستخدام طريقة إعادة التطبيق، تم تطبيق مقياس مهارات التفكير الإبداعي على عينة استطلاعية قدرها (٤٥) طالب وطالبة، وتم إعادة التطبيق على نفس العينة بعد مرور (١٥) يوم، وتم حساب معامل الثبات عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب

في التطبيقين فبلغت قيمته (٠.٨٧٧) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١)، كما ان هذه القيمة أكبر من (٠.٧) مما يدل على ان الاختبار يتمتع بثبات مقبول.

٥- وصف المقياس وتصحيحه (الصورة النهائية): اختبار التفكير الإبداعي من الاختبارات ذات الإجابات المفتوحة وتكون الاختبار من ١٣ سؤال، وتم تصحيح في ضوء تحديد خمسة درجات لكل مهارة من مهارات التفكير الابداعي حسب اجابة كل طالب.

ثالثا: الاساليب الاحصائية المستخدمة في البحث:

(المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، اختبار "ت" للعينات المرتبطة، اختبار "ت" للعينات المستقلة، معامل ارتباط بيرسون، معامل الفا كرونباخ، طريقة إعادة التطبيق لحساب الثبات، معادلة "ايتا تربيع" لحساب حجم الاثر، معادلة "d" لحساب حجم الأثر، معادلة حساب نسبة الاتفاق).

رابعا: عينة البحث

العينة الأستطلاعية: وكان قوامها (٤٥) طالبة من طلاب مدرسة المهندس عيد بنات الثانوية بمحافظة اسيوط.

العينة الأساسية: وقد بلغ عددهم (٦٠) طالبة، وتم تقسيمهم إلى (٣٠) طالبة كمجموعة تجريبية و (٣٠) طالبة كمجموعة ضابطة.

تجربة البحث: بعد أعداد أدوات ومواد البحث، بدأت الباحثة في عمل الإجراءات التجريبية للبحث كالتالي:

١- اختيار مجموعة البحث

٢- التطبيق القبلي لأدوات البحث: وذلك للوقوف على المستوي المبدئيلعينة

البحث قبل تطبيق وحدات البحث من خلال استراتيجيات الاسئلة السابرة في تدريس علم النفس لتنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي.

٣- التدريس من خلال استراتيجيات الأسئلة السابرة: قام الباحث بتطبيق التجربة الأساسية من خلال دراسة طلاب المجموعة التجريبية لوحدات البحث في

ضوء استراتيجية الأسئلة السابرة في تدريس علم النفس في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي.

الإطار النظري للبحث:

-استراتيجية الأسئلة السابرة وتدريس علم النفس:

إن التفكير السابر مشتق في الأصل من الأسئلة السابرة وهي من أعرق استراتيجيات تعليم التفكير السابر، وترجع اصولها إلي الطريقة السقراطية ، وهي طريقة ابتكرها سقراط وتمثل النسخة الأم للأدبيات التربوية الحديثة بالأسئلة السابرة . (خشان الجرجري، فاطمة احمد، ٢٠١٢، ٤٩٨)

وتعرفها (نايفة قطامي، ٢٠١٣، ٣٨٣) بانها " تلك الأسئلة التي يطرحه المعلم كرد فعل لاجابات سطحية بسيطة يدلي بها الطلاب، والاستخدام الحاذق لاساليب السبر تساعد المعلم في اجتذاب أجوبة الطلاب وفي خلق مناقشات مثيرة بينهم."

وهي التي تدفع الطلاب إلي التعمق في اجابته أو إعطاء مزيد من التوضيحات حولها أو التوسع فيما يقدمه من إجابته، وتستخدم الأسئلة أثناء مناقشة بعض النقاط مع الطلاب للتأكد من فهمهم وعادة ما يسأل المعلم سؤالاً فيجيب أحد الطلاب إجابة صحيحة ولكنها مختصرة فيقول له المعلم ماذا تعني؟ هل يمكنك إعطاء أمثلة ؟ أو لماذا تخيرت هذه الاجابة ؟ أو هل لديك آراء اخري ؟ وهكذا تشجع الطلاب لتوضيح إجابته وأعطاه اجابة كاملة ومستوفاه.(كوثر حسين، ٢٠٠١، ٢٨٢) وأشارت دراسة وأشارت دراسة صمود راتب (٢٠١٩) علي دور التي تلعب استراتيجيه التفكير السابر في تنمية انواع التفكير المختلفة ومنهم التفكير التأملي الذي يعتبر مكون من مكونات التفكير الإبداعي..

مما سبق يتضح أن الأسئلة السابرة تساهم في جعل الطلاب يمارس عمليات ذهنية من خلال حواراه مع المعلم، وهذا بدروه يساعده على ممارسة التفكير الإبداعي .

القيمة التربوية للأسئلة السابرة

- ذكر (محمود محمد، ٢٠٠٤، ٢٣٥) مجموعة من القيم التربوية كما يلي:
- السؤال السابر بطبيعته يمكن الطالب من ممارسة أنواع أخرى مختلفة من التفكير فهو يحلل،يركب، يقوم، يفهم، ويطبق.
 - اعتماد الطلاب علي انفسهم في تصحيح إستجاباتهم أو تطويرها، وبهذا يشعر الطالب بالثقة بنفسه وبقدرته علي الوصول الي المعرفة.
 - التركيز على الطالب في العملية التعليمية بحيث يكون عنصراً نشطاً متفاعلاً في الموقف الصفّي.

أما (Blythe, Allen, 2004, 71) قدم فؤائد للأسئلة السابره هي:-

- لا تضع اللوم علي اى شخص.
- تسمح باستجابات متعددة من قبل الطالب.
- تمكن الطالب من حل أى مسالة بتعرض لها.
- تجنب الإكتفاء بالرد بنعم أو التهرب من السؤال بعدم الرد.

-التفكير الإبداعي

يعد التفكير عملية يومية ودائمة ومستمرة يستخدمها الإنسان في مختلف حياته سواء في اتخاذ قراراته أو حل مشكلاته اليومية، وبالتالي فقد أصبح الهدف من العملية التعليمية لا يقتصر علي تزويد المتعلمين بالمعارف والمعلومات فحسب، بل امتد إلي الأهتمام بإكساب المتعلمين التفكير ومهاراته المختلفة من أجل التفاعل مع الكم الهائل من المعرفة وبأسلوب علمي صحيح. (أسامة محمود، ٢٠١٥، ١١٠)

-أهمية التفكير الإبداعي

لخص دوفي (Duffy, 2008 ، ١٣٣) أهمية التفكير الإبداعي في عدة

نقاط، وهي:

- أ- تنمية قدرات الطلاب دارسي علم النفس إلي أقصى حد ممكن من حيث الطلاقة والمرونة والاصالة .
- ب- إثبات قدرة الطلاب دارسي علم النفس على التفكير و التواصل و الإبداع .

ج- تساعد الطلاب دارسي علم النفس علي التعبير عن كل ما يجول في خاطره .

د- تساعد الطلاب دارسي علم النفس على اكتشاف قيمة الأشياء.

ك- تساعد الطلاب دارسي علم النفس على فهم ذاته وفهم الآخرين واستيعاب تقنهم .

ز- تساعد الطلاب دارسي علم النفس على مواجهة التحديات وتلبييه الاحتياجات لمتغيرات السريعة في العالم.

- مهارات التفكير الإبداعي :

لقد تعدد آراء المفكرين حول مهارات التفكير الإبداعي، حيث توصل تورارنس إلى أن التفكير الإبداعي يشمل المهارات الآتية: المرونة، والأصالة، والطلاقة، والنفاسيل(أمل بدري، ٢٠١٥). بينما أشارت تيلاييج نواره (٢٠١٦) إلى أن مهارات التفكير الإبداعي تشمل: المرونة، والطلاقة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، وإدراك التفاصيل أو الإفاضة.

وقد حددها هارلي (harly, 2015, 88-92) علي النحو الآتي:

أ-الطلاقة: Fluency

وهي عملية تذكر واستدعاء اختيارية لخبرات أو معلومات أو مفاهيم تم تعلمها مسبقا لتتكامل مع الخبرات الجديدة للتوصل إلي اداء إبداعي جديد، وتوجد عدة أنواع للطلاقة وهي:

١) **طلاقة الألفاظ:** وتعني سرعة تفكير طلاب في إعطاء الكلمات وتوليدها في نسق جيد.

٢) **طلاقة الأفكار:** وتعني استدعاء أكبر قدر ممكن من الأفكار في زمن محدد.

٣) **طلاقة الأشكال:** وتعني تقديم بعض الإضافات إلي أشكال معينة لتكوين رسوم حقيقية.

ويمكن أن نقول أن الطلاقة في أبسط صورها هي " إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار خلال فترة زمنية محددة"

ب- المرونة: Flexibility

وهي القدرة علي إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعه مع السهولة في تغيير اتجاه الطالب العقلي، كما تعني القدرة علي توليد الأفكار المتنوعة التي ليست من الأفكار المتوقعة عادة وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف، وهي عكس الجمود الذهني الذي يعني تبني أنماط ذهنية محددة سلفا وغير قابلة للتغير حسب ما تستدعي الحاجة.

ت- الاصاله Originality

وتعني الجدة والتفرد والبحث عن الأفكار التي يندر تكرارها أو حدوثها، وتعد الفكرة أصلية إذا كانت لا تكرر أفكار الآخرين، كما يقصد بها التجريد أو الانفراد بالأفكار وهي أكثر الخصائص إرتباطاً بالإبداع والتفكير الإبداعي

نتائج البحث:

فيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي علي مجموعتي البحث.

للاجابه عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذي ينص علي: " ما اثر استخدام استراتيجيات التفكير السابر علي تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي العام؟

قامت الباحثة بالخطوات التالية للوقوف علي:-

أ-نتائج التطبيق القبلي للاختبار التفكير الإبداعي لدي طلاب المرحلة الثانوية.

جدول (2)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات التفكير الإبداعي بأبعاده

حجم الأثر D	إيتا تربيع	الدلالة الإحصائية	قيمة "ت"	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة	الإبعاد	المقياس
٣.٠ ٢	٠.٦٩ ٥	٠.٠ ١	١١.٥ ١	٥٨	٩.٦٤	١٤.٥	ضابطة بعدي	الطلاقة	مقياس مهارات التفكير الإبداعي
					١٣.٠	٢٨.٦	تجريبية بعدي		
٣.٢ ٧	٠.٧٢ ٨	٠.٠ ١	١٢.٤ ٧	٥٨	٦.٣١	٧.٦٧	ضابطة بعدي	المرونة	
					٤.٧٤	١٧.٣	تجريبية بعدي		
٣.٢ ٩	٠.٧٣ ٠	٠.٠ ١	١٢.٥ ١	٥٨	١.١٢	٢.٠٣	ضابطة بعدي	الاصالة	
					٢.٩٢	٩.٨٧	تجريبية بعدي		
٣.٥ ٤	٠.٧٥ ٨	٠.٠ ١	١٣.٤ ٧	٥٨	١٦.٠	٢٣.٦	ضابطة بعدي	الدرجة الكلية	
					١٢.٨	٥٥.٧	تجريبية بعدي		

وينضح من الجدول السابق ما يلي:

• وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإبداعي وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١٣.٤٧) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر (إيتا تربيع) بلغت (٠.٧٥٨)، وبلغت قيمة حجم الأثر d (٣.٥٤)، وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان استخدام استراتيجيات الأسئلة السابقة لها فاعلية كبيرة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المجموعة التجريبية.

• وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة (الطلاقة) وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١١.٥١) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر (ايتا تربيع) بلغت (٠.٦٩٥)، وبلغت قيمة حجم الاثر d (٣.٠٢)، وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان استخدام استراتيجيات التفكير السابر لها فاعلية كبيرة في تنمية مهارة (الطلاقة) لدى المجموعة التجريبية.

• وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة (المرونة) وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١٢.٤٧) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر (ايتا تربيع) بلغت (٠.٧٢٨)، وبلغت قيمة حجم الاثر d (٣.٢٧)، وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان استخدام استراتيجيات التفكير السابر لها فاعلية كبيرة في تنمية مهارة (المرونة) لدى المجموعة التجريبية.

• وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة (الاصالة) وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة "ت" مساوية (١٢.٥١) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما يلاحظ من الجدول السابق ان قيمة حجم الأثر (ايتا تربيع) بلغت (٠.٧٣٠)، وبلغت قيمة حجم الاثر d (٣.٢٩)، وهي قيمة كبيرة مما يدل على ان استخدام استراتيجيات التفكير السابر لها فاعلية كبيرة في تنمية مهارة (الاصالة) لدى المجموعة التجريبية.

وترجع الباحثة فاعلية استخدام استراتيجيات الاسئلة السابرة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي طالبات الصف الثاني الثانوي العام إلي عدة عوامل، منها:

- استخدام استراتيجيات الأسئلة السابرة بأنواعها المختلفة داخل الصف الدراسي مع الطالبات دراسي علم النفس ساعد علي عدم تقبل أول فكرة تأتي لهم بل التعمق والمثابرة والتفكير أكثر حتي يصل إلي أفضل الأفكار حول الموقف

المشكل المطروح للمناقشة وتبادل الأفكار بين الطالبات وتعاون بينهم إلى تنمية مهاره الأصالة لديهم .

تم تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي الطالبات تم من خلال البحث والتنقيب عن المعلومات من خلال العديد من المواقف التعليمية، مثل (المصادر التعليمية، والأفكار المقترحة من زميلاتهن، وتلميحات المعلمة، والأنشطة التعليمية، وفي تلك المرحلة استطاعت الطالبات أن تميز بين الأمثلة الدالة على المثابرة والأخرى غير الدالة عليه

تهئية بيئة التعلم؛ حيث حرصت الباحثة في أثناء تطبيق استراتيجيات التفكير السابر علي أن تشعر الطالبات بالطمأنينة وأن توفر بيئة تعليمية مناسبة تمكن الطالبات من النقاش والتعاون بينهم بحرية وتبادل الأفكار وتقييم افكارهم وفق استراتيجيات التفكير السابر، مما ساعد في وجود وعي وتحكم ومراقبة ذاتية لعملية التعلم وأدي إلي تحقيق الأهداف المرجوة .

الدراسات والبحوث المقترحة:-

- دراسة أثر استخدام استراتيجيات التفكير السابر فى تنمية التفكير الابتكاري وتصويب المعتقدات المعرفية الخاطئة في علم النفس والمواد الدراسية الاخرى.
- برنامج مقترح قائم علي نموذج التفكير السابر في تنمية التفكير التأملي و تخفيف الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- تطوير منهج علم النفس في ضوء استراتيجيات التفكير السابر لتتمية المرونة النفسية لدي الطلاب .

المراجع :

اولا: المراجع العربية

- أسامة محمود محمد محمد (٢٠١٥): برنامج إثرائي قائم علي التدريس التأملي في الرياضيات لتنمية عادات العقل ومهارات التفكير البصري لدى المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة اسيوط.
- أمل بدري النور بلال(٢٠١٥). العلاقة بين التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي، مجلة العلوم الإنسانية، جامعه الزعيم الأزهرى، السودان، ع ٢، ص ص ٩١:٦٦.
- إيمان عبدالفتاح مصلح (٢٠١٧). أثر تدريس النصوص الأدبية باستراتيجية الاستقصاء و الأسئلة السابرة في تنمية مهارات التعبير الإبداعي والتفكير الإيجابي لدي طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. عمان، رسالة دكتوراه ، جامعة العلوم الإسلامية، ص ص١٣٩-١.
- تيلايح نواره (٢٠١٦). "الكتاب المدرسي ودورة في تنمية التفكير الإبداعي لدي متعلمي المرحلة الابتدائية. مجلة عالم التربية، مصر، مج ١٧، ع ٥٥، ص ص ١-٢٦.
- جودت أحمد سعادة (٢٠٠٣). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، عمان- الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- زينب أحمد محمد(٢٠١٩): الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التفكير الإبداعي لدي عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي، جامعة عين شمس، مركز الارشاد النفسي، ع٥٧.
- صدام راتب دراوشة (٢٠٢٠). " أثر برنامج تدريبي مستند علي مهارات التفكير الإبداعي في تنمية مفهوم الذات لدي الطلبة المتميزين بكلية المجتمع بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل. المجلة الدولية للعلوم النفسية والرياضية، جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل، ع ٥، ص ص ١٢٩:١٤٨ .
- صمود راتب شطناوي(٢٠١٩) أثر استخدام طريقة الأسئلة السابرة في تنمية مهارات التفكير التأملي والاتجاه نحو تعلم مادة الاحياء لدي طالبات الصف العاشر رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، كلية التربية، الاردن، ١:١٢٠.

- فايز محمد منصور محمد (٢٠١٦): تصور مقترح لتطوير محتوى كتب رياضيات المرحلة الثانوية في ضوء أبعاد التفكير في الرياضيات، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ٢١-٦٥.
- فتحي عبدالرحمن جروان (٢٠١٣).الإبداع مفهومه ومعايرته ومكوناته. ط٣، عمان ، الأردن، دار الفكر.
- كوثر حسين كوجك(٢٠٠١). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس.القاهرة. عالم الكتب.
- محمد حسن عبدالشافى(٢٠١٨). أثر استخدام الأسئلة السابرة في تدريس الرياضيات علي تنمية مهارات التفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية. الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، جامعة جنوب الوادي، مج ٢١، ع ١٤، ص ص ١٣٤ - ٩٥.
- محمد عباس محمد (٢٠١٨). " الأسلوب الإبداعي (التجديدي - التكييفي) وعلاقته بالتفكير المرن لدى طلبة الجامعة. جامعة قاصدي مرباح، محلة العلوم الإنسانية والأجتماعية، بغداد، مج ٣٣، ص ص ٤٠٤ : ٣٨٩.
- محمود محمد غانم(٢٠٠٤): التفكير عند الاطفال. مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط١، عمان-الأردن.
- ناهد عادل حافظ(٢٠١٤). فاعلية برنامج مقترح في ضوء نظرية تريزا لتنمية التفكير والتحصيل الإبداعي في الجغرافيا لطالبات الصف الاول متوسط بمدينة جدة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد ٤٥، العدد ٢، السعودية، ص ص ٢٢٤-٢٣٠.
- نايفه محمد قطامي(٢٠١٣). نموذج شوارتز تعليم التفكير .عمان ،الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- وديع مكسيموس داود، جمال محمد فكري، عبده حسن ناجي عبدالله(٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي قائم علي نظرية TRIZ في تنمية بعض مهارات التفكير الابداعي لدى طلاب قسم رياضيات. جملة الحديد، اليمن، مجلة كلية التربية، جامعة اسبوط، مج ٣٣، ع ٢، ص ص ٨٩ - ١٢٤.
- وليد رفيق العياصرة(٢٠١١). التفكير السابر والتفكير الإبداعي. عمان: دار اسامة للنشر والتوزيع، ٢٩.
- ياسين علي محمد (٢٠١٦). فاعلية أستراتيجية الاسئلة السابرة التركيزية في تدريس مادة الثقافة الاسلامية علي التحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي طلبة الصف

الأول الثانوي في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والفنية،
الجامعة الإسلامية بعزه، ١٤٣:١١٩.

•ثانيا المراجع الأجنبية

- Blythe, T. & Allen, D(2004).The facilitator's book of question, teachers college press; second printing elition Amazon Digital Services LLC. PP 1-160.
- Duffy, B.(2008). “ Supporting Creativity and Imagination in the Early years”.“Biddles itd Britanin.
- Harly. M(2015). Creativity and sex difference, psychological studies, vol (19), no(2), p88-92.

استخدام نموذج Zimmerman فى تدريس علم النفس لتنمية الفاعلية الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصرياً

أ.د/ شعبان عبد العظيم أحمد سيد*

أ.د./ أسامة عربي محمد عمار**

أ./ أسماء سعيد محمود حافظ***

ملخص البحث

هدفت الدراسة إلى تنمية الإنجاز الأدائى والإقناع اللفظى لدى طلاب الصف الثانى الثانوى المعاقين بصرياً باستخدام نموذج (Zimmerman) واشتملت الدراسة على (٨) طالب وطالبة كمجموعة تجريبية درست وحدتى"الدوافع والإنفعالات فى حياتنا اليومية والعمليات المعرفية" باستخدام نموذج (Zimmerman) بمدرسة النور للمكفوفين - إدارة أسيوط التعليمية - العام الدراسى (٢٠٢٠-٢٠٢١).

وتم إعداد مواد الدراسة وأدواتها، والتي شملت (دليل معلم وفق نموذج Zimmerman، وكراسة أنشطة، مقياس الفاعلية الذاتية لبعدى الإنجاز الأدائى والإقناع اللفظى).

و توصلت الدراسة للنتائج الآتية:

* أستاذ المناهج وطرق تدريس علم النفس - كلية التربية - جامعة أسيوط

** أستاذ المناهج وطرق تدريس علم النفس - كلية التربية - جامعة أسيوط

*** للحصول على درجة الماجستير فى التربية - تخصص (المناهج وطرق تدريس علم النفس)

• وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لبعء (الانجاز الأدائي) وذلك لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "Z" (٢.٥٣) وبلغت قيمة حجم الأثر (r) (٠.٦٣٢) وهي قيمة كبيرة مما يدل على فاعلية استخدام نموذج Zimmerman في تدريس علم النفس في تنمية بعد (الانجاز الأدائي).

• وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لبعء (الإقناع اللفظي) وذلك لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "Z" (٢.٥٧) وبلغت قيمة حجم الأثر (r) (٠.٦٤١) وهي قيمة كبيرة مما يدل على فاعلية استخدام نموذج Zimmerman في تدريس علم النفس في تنمية بعد (الإقناع اللفظي).

Abstract

-The study aims

This study aimed to developing the performance achievement and the verbal persuasion for the visually – disabled second secondary school graders by using Zimmerman model.

-The study participants: the study participants were 8 boys and girls as experimental group that studied two unites : impulses and in our daily life and the cognitive processes by using Zimmerman model in al- nour school of the blind, assiut administration year 2020-2021.

-The study procedures

A theoretical frame was prepared about Zimmerman model, two elements of self –efficacy (performance achievement and the verbal persuasion)preparing the study tools and subjects which included: a teachers guide for using Zimmerman model, activities notebook, a self- efficacy scale two elements(performance achievement and the verbal persuasion)

The study concluded the following results:

-There is statistically significant differences at (0.05) level between the average scores of the participants of the study between the pre- post measures in the self – efficacy scale favoring the post measure. “z” was (2.53) and the effect size (r) = (0.632) and it is considered a big value this reflects the effectiveness of using Zimmerman model in teaching psychology on developing the performance achievement.

- There is statistically significant differences at (0.01) level between the average scores of the participants of the study between the pre- post measures in the self – efficacy scale favoring the post measure. “z” was (2.57) and the effect size (r) = (0.641) and it is considered a big value this reflects the effectiveness of using Zimmerman model in teaching psychology on developing the(verbal persuasion).

❖ مقدمة البحث:

تعد الإعاقة البصرية منذ القدم أولى اهتمامات جميع دول العالم وخاصة الدول العربية وعلى رأسهم جمهورية مصر العربية، لهذا تبذل الدولة قصارى جهدها للاهتمام بالمعاقين بصرياً وتأهيلهم ومساعدتهم على التكيف السليم مع البيئة والمجتمع الذى يعيشون فيه وتحويل تلك الطاقات الكامنة إلى قوى منتجة واستغلال قدراتهم بفاعلية وإيجابية مما يضمن لهم مستقبلهم.

ويصنف الطلاب المعاقين بصرياً طبقاً للمفهوم العام للإعاقة البصرية على متصل يبدأ من كف البصر (العمى) إلى الإعاقة الجزئية ويتم توزيع الأفراد المعاقين بصرياً إلى فئات متعددة بناء على مفهومين أساسيين هما حدة الابصار Visual Acidity ومجال الرؤية Field of Vision (أحمد أبو زيد، ٢٠١٢، ١٣).

كما ترى (ايمان الزبون، ٢٠١٣، ٣٨٢) أن الطلاب المعاقين بصرياً بأنهم هم الأشخاص فاقدو البصر كلياً أو جزئياً ، والذين يعتمدون فى الوصول إلى المعرفة على استخدام حواسهم الأخرى ، بالإضافة الى البصر المتبقى إن وجد .

ويوضح مصطفى نورى القمش (٢٠١٣ ، ١٢٩ - ١٣٠) التعريف القانونى للإعاقة البصرية : على أن الشخص الكفيف من وجهة نظر الأطباء هو ذلك الشخص الذى لاتزيد حدة إبصاره (Visual Acuity) عن ٢٠/٢٠٠ قدم فى أحسن العينين أو حتى فى استعمال النظارة الطبية ، وتفسير ذلك أن الجسم الذى يراه الشخص العادى فى إبصاره على مسافة مائتى قدم يجب أن يقرب إلى مسافة ٢٠ قدم حتى يراه الشخص الذى يعتبر كفيفاً حسب هذا التعريف .

ولا يختلف الطلاب المعاقين بصرياً بوجه عام عن أقرانهم من المبصرين فيما يتعلق بالقدرة على التعلم والاستفادة من المنهاج التعليمي بشكل مناسب ولكن يمكن القول أن تعليم الطالب المعاق بصرياً يتطلب تعديلاً فى أسلوب التدريس وفى تنظيم المحتوى التعليمي والوسائل التعليمية المستخدمة لتتلاءم مع الاحتياجات التربوية المميزة للمعاقين بصرياً ، إذ مما لاشك فيه أن ضعف البصر أو كفه يحد من قدرة الطالب

على التعلم بذات الوسائل والاساليب المستخدمة مع المبصرين (ابراهيم محمد محمد فودة، ٢٠٠٦، ٣٩).

ولذا تساهم مادة علم النفس في مساعدة الطلاب على مواجهة التغييرات في مرحلة المراهقة من خلال العديد من الموضوعات التي تضمها (شعبان عبد العظيم أحمد ، ٢٠٠٩).

ومع ذلك نجد أن معلمى علم النفس كغيرهم من المعلمين يسلكون في تدريسيهم سبلاً معتادة لا تحقق مايجب أن يصبوا إليه من أهداف ولا تتناسب مع التطورات العلمية الحديثة بل يمكن القول أنها تعيق تفكير الطلاب لئتميتها وإقتصارها على الحفظ والاستظهار (أسامة عربى عمار ، ٢٠١٥ ، ٣٧٨).

ولقد وضح "Bandura" أن مصادر الفاعلية الذاتية هي (الإنجازات الأدائية، والخبرات البديلة ، والإقناع اللفظى ، والإستثارة الانفعالية) (أحمد البدوى إبراهيم، ٢٠١٦).

ويعتمد الإنجاز الأدائى على الخبرات التي يعيشها الفرد ،فالنجاح عادة يرفع توقعات الإنجاز الأدائى،بينما الإخفاق المتكرر يخفضها ويتطلب الإحساس بالفاعلية القوية والإنجاز الأدائى خبرة فى التغلب على العقبات من خلال بذل الجهد والمثابرة المستمرة والمتواصلة فالأفراد المتمتعين بالفاعلية القوية لديهم أكبر قدر من التفاؤل وإنخفاض القلق،وينتج الأحساس بالإنجاز الأدائى من خلال تحقيق النجاح فى الخبرات الماضية، إذ يبنى النجاح اعتقاداً قويا فى الشخصية ؛بينما تقلل حالات الفشل من الأحساس بالفاعلية ،لذا فهى مؤثرة بشكل كبير ،حيث تعتبر التجربة الشخصية لدى الفرد مهمة واسباسية اذاكانت متقنة وبالتالي تزيد من فاعلية الذات وإنجازه الأدائى (Bandura,1994,72).

ويعتمد الإقناع اللفظى على الملاحظات والأحكام والتقييمات من الآخرين المهمين حول الانخراط في مهمة ذات صلة. وإنها وسيلة لتغيير فعالية المعتقد من خلال الاقتراحات البناءة. ومع ذلك ، فإن مصدر الفعالية هذا ليس قوياً لإحداث تأثير كبير

على إيمان الفعالية لأنه لا يوفر قاعدة تجريبية أصيلة. ومع ذلك ، عندما يقترن بالإطار الصحيح لتعليقات الأداء بالإضافة إلى التمكن والخبرة غير المباشرة ، يمكن أن يؤدي الإقناع اللفظي بعد ذلك إلى تأثير أكبر على معتقدات كفاءة الشخص. علاوة على ذلك ، كما أشار باندورا ، "من الأسهل الحفاظ على الشعور بالفاعلية ، خاصة عند مواجهة الصعوبات ، إذا أعرب الآخرون المهتمون عن إيمانهم بقدرات الفرد أكثر مما لو نقلوا الشكوك" (Loo & Choy, 2013).

ويشير Zimmerman الى انه عندما ينخرط الطلاب ويشاركون في العملية التعليمية يتحملون مسؤولية أكبر في تعلمهم ويتحسن أدائهم الأكاديمي ، فإن نموذج Zimmerman عبارة عن سلسلة مستمرة من التعلم فعلى المتعلم اتباع الخطوات والمراحل الثلاثة الأساسية للوصول إلى تعلم أفضل والمراحل هي: (التخطيط، الممارسة، التقييم) فإنه في كل مرحلة ، هناك العديد من الفرص للطلاب لجمع الملاحظات واستخدامها بفاعلية لتحسين أدائهم . وخلال مرحلة التخطيط ، يتعلم الطلاب تقنين وضعهم الأكاديمي بدقة أكبر واختيار الاستراتيجيات والنماذج التي تعالج بشكل أفضل تحدى تعلم محدد، كما حددوا أهدافاً قصيرة الأجل وطويلة الأجل قابلة للتحقيق. وخلال مرحلة التدريب (الممارسة) يقوم الطلاب بتنفيذ الاستراتيجيات والنماذج المختارة وإجراء تعديلات مستمرة على خطتهم أثناء قيامهم بمراقبة تقدمهم الذاتي . وأخيراً، خلال مرحلة التقييم ، يقوم الطلاب بتقييم فعالية الاستراتيجيات والنماذج المستخدمة في مساعدتهم على تحقيق أهدافهم . ثم يتم تطبيق التغذية الراجعة من مرحلة التقييم على بداية دورة تعليمية جديدة (Zimmerman, 2008) (Zimmerman&Dibenedetto, 2008)

مشكلة البحث :

تمثلت مشكلة البحث الحالي في ضعف في الإنجازات الأدائية الدراسية والإقناع اللفظي لدى طلاب الصف الثانى الثانوى المعاقين بصرياً ، وقد قامت الباحثة بمطالعة الأدبيات و الدراسات السابقة و التي تناولت هذه المشكلة مثل دراسة (هشام فتحى جاد الرب ، عرفات صلاح شعبان ، ٢٠١٢) ودراسة (عبد الرؤوف إسماعيل ،

عصام عبد اللطيف العقاد ، ٢٠١٥) ودراسة (شيماء أحمد السباعي ، ٢٠١٦) التي أظهرت نتائجها انخفاض في الإنجاز الأدائي والإقناع اللفظي لدى الطلاب المعاقين بصرياً .

ثم قامت الباحثة بتطبيق مقياس مبدئي في الفاعلية الذاتية متضمناً (الإنجاز الأدائي والإقناع اللفظي) على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي المعاقين بصرياً، وأشارت نتائج تطبيق المقياس ان أكثر من ٧٠% لديهم انخفاضاً ملحوظاً في بعدى (الإنجاز الأدائي والإقناع اللفظي).

أسئلة البحث :

يسعى البحث الحالي للإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

ما فاعلية استخدام نموذج Zimmerman في تنمية الفاعلية الذاتية لبعدي (الإنجاز الأدائي والإقناع اللفظي) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي المعاقين بصرياً؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي عدة أسئلة فرعية هي:

- ما فاعلية استخدام نموذج Zimmerman في تنمية الفاعلية الذاتية لبعد (الإنجاز الأدائي) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي المعاقين بصرياً؟

- ما فاعلية استخدام نموذج Zimmerman في تنمية الفاعلية الذاتية لبعد (الإقناع اللفظي) لدى طلاب الصف الثاني الثانوي المعاقين بصرياً؟

مصطلحات البحث :

- نموذج (Zimmerman):

• يعرف (Zimmerman & Schunk, 2003) النموذج أنه: نموذج

تعليمي تعلمي يقوم على العمليات العقلية التي يستخدمها الطلاب أثناء وضع أهداف محددة لتعلمهم وقياس مدى تقدمهم في تلك الأهداف وعند مواجهتهم لمواقف جديدة وتقييم وتقدير مهاراتهم وقدراتهم على إنجازها.

• ويقصد به في البحث الحالي: "مجموعة الإجراءات التي يقوم بها معلم علم النفس أثناء تدريسه لمقرر علم النفس للطلاب المعاقين بصرياً بالمرحلة الثانوية من خلال مراحل الإعداد والتحكم في الأداء والتأمل الذاتي وقياس مدى إنجاز الطلاب للأهداف والغايات التي حددها سابقاً ومستويات قدراتهم على تحقيقها".

- الإنجاز الأدائي: (Vicarious Experience):

ويعرفها (Loo & Choy, 2013) بأنها مجموعة الأحكام المتعلقة بالكفاءة التي حصل عليها الشخص سابقاً في مهمة ذات صلة.

ويقصد بها في البحث الحالي : قدرة طالب علم النفس المعاق بصرياً على تجاوز أهداف تعليمية محددة بنجاح.

- الإقناع اللفظي: (Verbal Persuasion):

يعرفه (Pajares & Schunk, 2002) هو مجموعة الرسائل الإجتماعية التي يتلقاها الفرد من الآخرين ، و ينطوي هذا الإقناع على التعرض للأحكام اللفظية للآخرين ، وهي مصدر لمعلومات الفاعلية الذاتية وله تأثير عميق على ثقة الأفراد في أنفسهم طوال حياتهم.

ويقصد بها في البحث الحالي: هي مجموعة ملاحظات وتقييمات المحيطين بطالب علم النفس المعاق بصرياً ، وطرح الإقتراحات البناءة لإستثمار قدراتهم وإمكانياتهم وتوظيفها في المكان المناسب.

هدفا البحث:

- تنمية الفاعلية الذاتية في بعد (الإنجاز الأدائي) لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية بالمرحلة الثانوية باستخدام نموذج (Zimmerman) في تدريس علم النفس.

- تنمية الفاعلية الذاتية فى بعد (الإقناع اللفظى) لدى الطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالمرحلة الثانوية باستخدام نموذج (Zimmerman) فى تدريس علم النفس.

أهمية البحث :

الاهمية النظرية :

قد يفيد البحث الحالى فى تقديم إطار نظرى عن نموذج (Zimmerman) الإجتماعى المعرفى ، الإنجاز الأدائى والإقناع اللفظى ، الطلاب المعاقين بصرياً بالمرحلة الثانوية.

• الأهمية التطبيقية :

• قد تفيد الدراسة الحالية كلاً من :

• الطلاب : قد يساعد النموذج المستخدم (Zimmerman) الطلاب المعاقين بصرياً بالمرحلة الثانوية فى تنمية الإنجاز الأدائى والإقناع اللفظى.

- المعلمين : مواكبة الإتجاهات الحديثة والمعاصرة فى التربية التى أصبحت تركز على المتعلم كضلع أساسى فى العملية التعليمية عن طريق استخدام نماذج التعلم المنظم ذاتياً وعلى رأسهم نموذج (Zimmerman) كأحد أهم النماذج الفعالة والهامة فى تنمية الإنجاز الأدائى والإقناع اللفظى.

- واضعى المناهج : استثارة وتوجيه وجذب انتباه القائمين على وضع المناهج و مراعاة اشتغال المناهج وخاصة منهج علم النفس على مواقف وتدريبات وأنشطة تعليمية تنمية الإنجاز الأدائى والإقناع اللفظى.

• الباحثين : من المتوقع أن يفتح هذا البحث مجالاً أمام الباحثين لإجراء العديد من الدراسات والأبحاث حول استخدام نموذج (Zimmerman) الإجتماعى المعرفى فى تدريس موضوعات أخرى .

محددات البحث :

- نموذج (Zimmerman) الاجتماعي المعرفي للتنظيم الذاتي للتعلم بمراحله الثلاثة الرئيسية : التأمل (الإعداد) - الأداء (التحكم الإرادي) - التأمل الذاتي .
- مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة النور للمكفوفين .

ادوات البحث ومواده :

اولاً : مواد البحث :

أولاً : المواد التعليمية :

- دليل المعلم فى وحدتي (الدوافع و الإنفعالات في حياتنا اليومية و العمليات المعرفية) مصاغة وفقاً لنموذج (Zimmerman) للتعلم (إعداد الباحثة) .
- كراسة أنشطة الطلاب فى وحدتي (الدوافع و الإنفعالات في حياتنا اليومية و العمليات المعرفية) مصاغة وفقاً لنموذج (Zimmerman) للتعلم (إعداد الباحثة) .

ثانياً : أدوات القياس :

- مقياس الفاعلية الذاتية متضمناً بعدى (الإنجاز الأدائي والإقناع اللفظي) (إعداد الباحثة) .

منهج البحث :

تم استخدام الباحثة للمنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة والتطبيق القبلي والبعدي للأدوات على مجموعة البحث لمعرفة أثر فاعلية نموذج Zimmerman فى تدريس علم النفس على تنمية (الإنجاز الأدائي والإقناع اللفظي) .

إجراءات البحث :

● **ملاجابة عن السؤال الرئيسي الذى ينص على :**

ما أثر استخدام نموذج (Zimmerman) فى تدريس علم النفس فى تنمية الفاعلية الذاتية لبعدى (الإنجاز الأدائى والإقناع اللفظى) لدى الطلاب المعاقين بصرياً بالمرحلة الثانوية ؟

● **سيتم اتباع الخطوات التالية :**

- الإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات التربوية التى تناولت نموذج (Zimmerman) والفاعلية الذاتية ومصادرها.
- إعداد دليل المعلم لكيفية استخدام نموذج (Zimmerman) فى تدريس علم النفس لتنمية (الإنجاز الأدائى والإقناع اللفظى).
- إعداد كراسة أنشطة وتدرجات لطلاب علم النفس المعاقين بصرياً فى الوجدتين الثانية والثالثة (الدوافع و الانفعالات في حياتنا اليومية و العمليات المعرفية).
- إعداد مقياس للفاعلية الذاتية لبعدى (الإنجاز الأدائى والإقناع اللفظى) فى صورته الأولية لطلاب المرحلة الثانوية من المعاقين بصرياً.
- عرض المقياس على مجموعة من المحكمين وتعديله فى ضوء آرائهم ومقترحاتهم.
- التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس.
- تطبيق المقياس على عينة استطلاعية للتأكد من الصدق والثبات والزمن اللازم لتطبيقه.
- تحديد مجموعة البحث من الطلاب المعاقين بصرياً بالصف الثانى الثانوى.

- تطبيق مقياس (الفاعلية الذاتية) لبعدي (الإنجاز الأدائي والإقناع اللفظي) على مجموعة البحث تطبيقاً قَبلياً.
- تدريس الوحدات المقررتين باستخدام نموذج (Zimmerman) لمجموعة البحث.
- تطبيق مقياس (الفاعلية الذاتية) لبعدي (الإنجاز الأدائي والإقناع اللفظي).
- على مجموعة البحث تطبيقاً بعدياً.
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً.
- تحليل النتائج وتفسيرها لتحديد فاعلية نموذج (Zimmerman) في تنمية (الإنجاز الأدائي والإقناع اللفظي).
- تقديم التوصيات والنتائج في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

الجانب التطبيقي للبحث :

أولاً : مجموعة البحث:

المجموعة الإستطلاعية: و التي تم تجريب الدراسة عليها استطلاعياً بهدف ضبط مواد وأدوات الدراسة، وتكونت من (١٢) من طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصرياً للتأكد من ثبات وصدق الأدوات المستخدمة .

المجموعة الأساسية: وهى المجموعة التي طبقت تجربة الدراسة عليها وتكونت من (٨) من طلاب الصف الثانى الثانوى من الطلاب بمدسة النور للمكفوفين بمحافظة أسيوط.

ثانياً : أدوات ومواد البحث :

■ خطوات إعداد مواد الدراسة :

من خلال الإطلاع على بعض البحوث والدراسات السابقة التي تناولت إعداد مواد الدراسة ثم إتباع الخطوات الآتية:

-إعداد دليل المعلم لكيفية استخدام نموذج (Zimmerman) في تدريس علم النفس لتنمية الفاعلية الذاتية لمصدرى (الإنجاز الأدائي والإقناع اللفظي) . (إعداد الباحثة).

-إعداد كراسة أنشطة وتدرّيات لطلاب علم النفس المعاقين بصرياً فى الوجدتين الثانية والثالثة (الدوافع والإنفعالات فى حياتنا اليومية والعمليات المعرفية). (إعداد الباحثة)

-إعداد مقياس للفاعلية الذاتية لبعدى (الإنجاز الأدائى والإقناع اللفظى) لطلاب الصف الثانى الثانوى من المعاقين بصرياً. (إعداد الباحثة)

- دليل المعلم لإستخدام نموذج (Zimmerman) فى تدريس علم النفس:

تم اتباع الخطوات الإجرائية الآتية عند تصميم النموذج:

-تحديد الهدف من إعداد الدليل :

هدف الدليل إلى توضيح الإجراءات التدريسية وفق نموذج (Zimmerman)، حتى يستعين بها معلمو علم النفس فى تدريس موضوعات المقرر المدرسى للطلاب؛ لتنمية الفاعلة الذاتية.

-مصادر بناء الدليل :

تم إعداد الدليل فى ضوء محتوى كتاب الطلاب ، وقد استندت الباحثة فى ذلك إلى مجموعة من البحوث والدراسات السابقة لبناء الدليل فى ضوء نموذج (Zimmerman)، ومن هذه الدراسات دراسة (Zimmerman, 2008) ، ودراسة (Zimmerman&Daniele, 2010) ، ودراسة (احمد عمر احمد، ٢٠١٨) ، ودراسة (أمير عقيل جبر، ٢٠١٩) .

وتم بناؤه وتصميمه فى صورته الأولية بحيث يشمل العناصر التالية:

•الخطة الزمنية لتدريس الوجدتين بإستخدام نموذج (Zimmerman):

استغرق تنفيذ تجربة الدراسة حوالي (٧) أسابيع بواقع ثلاث حصص كل أسبوع زمن الحصّة الدراسية (٤٠ دقيقة) خلال الفصل الدراسى الأول والثانى ٢٠٢٠/٢٠٢١م.

•مقدمة الدليل :ويتضمن تعريفاً بالإطار العام لنموذج "Zimmerman"، ويشتمل أيضاً على شرح وافى للعناصر المكونة للنموذج ويتكون النموذج عزيزى المعلم/المعلمة من ثلاثة مراحل أساسية هى (التفكير المسبق، الضبط الإرادى، التأمل

الذاتى) ويتضمن أيضاً توجيهات عامة لخطة السير فى الدرس المبني على نموذج "Zimmerman".

• هدف الدليل :

يهدف الدليل إلى :مساعدة وتمكين معلم/معلمة علم النفس على التدريس وفقاً لنموذج "Zimmerman" لتنمية الفاعلية الذاتية لبعدي (الإنجاز الأدائى والإقناع اللفظى) لدى الطلاب المعاقين بصرياً.

•محتوى الدليل:

- عناصر الوحدة .
- الأهداف العامة للوحدة .
- الأنشطة التعليمية .
- الوسائل التعليمية .
- طرق التدريس(نموذج Zimmerman).
- أساليب التقويم:
- تقويم تكوينى .
- تقويم نهائى.
- التوزيع الزمنى للوحدة .
- مراجع الوحدة .

عرض دليل المعلم فى صورته الأولية على المحكمين :

قامت الباحثة بعرض الصورة الأولية لدليل المعلم على مجموعة من المحكمين والخبراء فى المناهج وطرق التدريس وبلغ عدد المحكمين (١١) محكماً ؛ وذلك للأخذ برأيهم فيما يتعلق بما يلى :

- مدى مناسبة الدليل لتدريس الموضوعات المقررة .
- مناسبة الخطة الزمنية لتدريس الموضوعات المقررة .
- مناسبة الأهداف العامة والإجرائية لنموذج (Zimmerman).
- مناسبة الأنشطة المقدمة لنموذج (Zimmerman).

مناسبة خطوات نموذج (Zimmerman).

دليل المعلم لاستخدام نموذج (Zimmerman) فى صورته النهائية :

تم عرض الدليل على السادة المحكمين ؛ وذلك بهدف مدى استيفاء دليل المعلم للمكونات الواجب توافرها فى ومدى وضوحه ومناسبته لطلاب الصف الثانى الثانوى المعاقين بصرياً، وقد اجمع المحكمون على صلاحية دليل المعلم للتطبيق بعد إبداء آرائهم فيه وأجرت الباحثة التعديلات المطلوبة ، وأصبح الدليل جاهزاً للتطبيق على مجموعة الدراسة.

-إعداد كراسة الأنشطة والتدريبات وفق نموذج (Zimmerman)(*):-

تم إعداد كراسة الأنشطة والتدريبات فى وحدتى (الدوافع والأنفعالات فى حياتنا اليومية، والعمليات المعرفية) من مقرر علم النفس، وتم إرشاد طلاب الصف الثانى الثانوى المعاقين بصرياً وتوجيههم للتفاعل مع الأنشطة الخاصة بكل درس والتي تتناسب مع نموذج (Zimmerman).

-هدف كراسة الأنشطة والتدريبات :-

تتضمن كراسة الأنشطة مجموعة من الأنشطة والتدريبات الخاصة بوحدي (الدوافع والأنفعالات فى حياتنا اليومية والعمليات المعرفية) وفقاً لنموذج (Zimmerman) والتي قد يستفيد منها الطلاب دارسى علم النفس المعاقين بصرياً بشكل أفضل وعلى نحو جيد، كما تسمح الأنشطة لهم بالتفاعل الإيجابى والمشاركة النشطة خلال الدرس .

-مكونات كراسة الأنشطة والتدريبات :-

-الوحدة الأولى :

-أنشطة الموضوع الأول (دوافع السلوك الإنسانى).

-أنشطة الموضوع الثانى (الأنفعالات).

-الوحدة الثانية :

-أنشطة الموضوع الأول (الإحساس).

-أنشطة الموضوع الثانى (الإنبتاه).

-أنشطة الموضوع الثالث (الإدراك).

ولإعداد كراسة الأنشطة تم الأخذ فى الإعتبار مايلى :

-الأهداف الإجرائية الخاصة بكل درس من دروس الوحدات .

-الخصائص المعرفية والإفعالية لطلاب الصف الثانى الثانوى من المعاقين بصرياً.

-إمكانيات المدرسة .

-ملائمتها لقدرات طلاب الصف الثانى الثانوى المعاقين بصرياً ومستوياتهم .

-مراحل السير فى الدرس وفقاً لنموذج (Zimmerman).

وقد تم عرض كراسة الأنشطة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (١١) محكماً

وذلك للتأكد من مدى صلاحيتها ، وفعاليتها ، والحكم عليها من حيث :-

-مدى مناسبة كل نشاط لأهداف الدرس ولنموذج (Zimmerman).

-مدى الدقة العلمية واللغوية للأنشطة ، ومدى مناسبتها من حيث الصياغة .

-مدى مناسبة الأنشطة لمستوى طلاب الصف الثانى الثانوى المعاقين بصرياً.

-الحذف ، الإضافة ، أو التعديل لأى من تلك الأنشطة .

وبعد عرض كراسة الانشطة على المحكمين تم إجراء التعديلات المقترحة فى ضوء

اراتهم حيث تم تعديل صياغة العبارات المستخدمة فى صياغة الانشطة لكراسة

الأنشطة نظراً لعدم مؤلامتها

-الصورة النهائية لكراسة الانشطة :

تم إجراء التعديلات التى أشار إليها المحكمون ، ومن ثم أصبح كراسة الانشطة

فى صورتها النهائية.

إعداد مقياس الفاعلية الذاتية لبعدى (الإجاز الأداى والإقناع اللفظى) لطلاب

الصف الثانى الثانوى المعاقين بصرياً:

مرت عملية الإعداد بالمراحل التالية:

- استقراء بعض الدراسات السابقة التي اهتمت بإعداد المقياس بصفة عامة ومقياس الفاعلية الذاتية بصفة خاصة مثل مقياس (ربيع عبده رشوان، ٢٠٠٥)، ومقياس (بندر محمد حسن الزياى، ١٤٢٩)، ومقياس (حسين عبد المجيد النجار، ٢٠١٨)، ومقياس (اسماء لشهب، ٢٠١٨)، وتم تحديد هدف المقياس هو قياس أثر استخدام نموذج (Zimmerman) لتنمية الفاعلية الذاتية لمجموعة البحث بعد دراستهم الوجدتين المصاعيتين باستخدام نموذج (Zimmerman).

- تحديد أبعاد مقياس الفاعلية الذاتية من خلال الاسترشاد بالدراسات السابقة والكتابات ذات الصلة بالمقياس، حيث شملت أبعاد المقياس على بعدى هي (الإنجاز الأدائية، الإقناع اللفظي).

- إعداد وصياغة مفردات المقياس وتقدير درجته، حيث صُمم المقياس في عبارات يجيب الطلاب عليها من خلال ثلاث استجابات، (دائماً (٣ درجات)- أحياناً (٢ درجات)- نادراً (درجة واحدة)؛ ولذا بلغ مجمل عبارات المقياس (١٨) عبارة.

- تم ضبط المقياس وحساب ثباته وصدقته ومعاملات السهولة والصعوبة على النحو التالي:

❖ الصدق **Validity** : اعتمدت الباحثة في حساب صدق المقياس على ما يلي:

• الصدق المنطقي (صدق المحكمين) Logical Validity :-

تم تحديد صدق المقياس وشموله ومناسبة مفرداته لقياس أثر استخدام نموذج (Zimmerman) على تنمية الفاعلية الذاتية لمصدرى (الإنجاز الأدائي والإقناع اللفظي) لمجموعة البحث اعتماداً على آراء مجموعة من السادة المحكمين بلغ عددهم (١٥) من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وطرق تدريس وبعض معلمي وموجهي علم النفس بالتربية والتعليم وتم الأخذ بالتوجيهات التي قدمت من المحكمين، والذين كانت لهم دراسات أو أبحاث في هذا المجال أو أحد المتغيرات المرتبطة به، وقد اشتملت تلك الصورة على (١٨) عبارة بهدف: التأكد من مناسبة العبارات للمفهوم المراد قياسه، وتحديد غموض بعض العبارات لتعديلها، وحذف

بعض العبارات غير المرتبطة بمفهوم الفاعلية الذاتية ، أو غير مناسبها لطبيعة وخصائص الطلاب.

• صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):

صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) يقصد به المقارنة بين الفئة العليا (أعلى ٢٥) والفئة الدنيا (اقل ٢٥) من أفراد العينة على المجموع الكلي لدرجات العينة الاستطلاعية على المقياس، ونظرا لان عدد افراد العينة الاستطلاعية صغير (١٢) طفل فقد تم تقسيم الأطفال الى فئة عليا (اعلى ٥٠) وفئة دنيا (اقل ٥٠)، وتم حساب قيمة "z" .

التطبيق الاستطلاعي لمقياس الفاعلية الذاتية لمصدرى (الإجاز الأدائي والإقناع اللفظي):

تم التطبيق الاستطلاعي للمقياس على عينة استطلاعية مكونة من (١٢) طالب خارج عينة التجربة الأساسية؛ بهدف التأكد من سلامة ووضوح تعليمات المقياس، وسلامة اللغة ومناسبتها لمستوى عينة الدراسة، والتأكد من ثباته، وأظهرت النتائج وضوح تعليمات الاختبار، ودقة الصياغة اللغوية ومناسبتها لعينة الدراسة.

❖ الاتساق الداخلي للمقياس Internal Consistency Validity:

للتحقق من مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد الذي نقيسه، تم حساب معامل ارتباط بيرسون، بين درجة كل سؤال مع الدرجة الكلية للمهارة والدرجة الكلية على الاختبار .

❖ حساب ثبات المقياس:

أ- معادلة الفا كرونباخ:

للاطمئنان على ثبات مقياس الفاعلية الذاتية باستخدام معامل الفا كرونباخ، حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قدرها (١٢) طالب وتم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة الفا كرونباخ.

ب- إعادة تطبيق المقياس:

للاطمئنان على ثبات مقياس الفاعلية الذاتية باستخدام طريقة إعادة التطبيق، تم تطبيق مقياس الفاعلية الذاتية على عينة استطلاعية قدرها (١٢) طالب، وتم إعادة التطبيق على نفس العينة بعد مرور (١٥) يوم، وتم حساب معامل الثبات عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في التطبيقين.

حساب زمن المقياس: -

تم تطبيق المقياس على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي المعاقين بصرياً (١٢) طالب وذلك للتعرف على مدى مناسبة مفردات المقياس وذلك من خلال حساب متوسط الزمن الذي أخذه كل طالب على حدة في المقياس، حيث تبين أن الزمن المستغرق للاختبار (٢٠) دقيقة، بالإضافة إلى (٥) دقائق لتعليمات المقياس، أي (٢٥) دقيقة.

عرض النتائج وتحليلها احصائياً وتفسيرها:

للتحقق من صحة الفرض الذي ينص على أنه: "وجود فروق دالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الفاعلية الذاتية لبعدي (الإجاز الأدائي والإقناع اللفظي) وذلك لصالح القياس البعدي" وتم استخدام اختبار ويلكوكسن للعينات المرتبطة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الفاعلية الذاتية وبعديه

جدول (١)

نتائج اختبار ويلكوكسن للعينات المرتبطة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الفاعلية الذاتية وبعديه

الابعاد	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	حجم الأثر "r"
الإجاز الأدائي	السالية	٠	٠	٠	*٢.٥٣	٠.٦٣٢

		٣٦	٤.٥	٨	الموجبة	
				٠	المتساوية	
٠.٦٤١	**٢.٥٧	٠	٠	٠	السالبة	الإقناع اللفظي
		٣٦	٤.٥	٨	الموجبة	
				٠	المتساوية	

**دالة عند مستوى (٠.٠١)، *دالة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من جدول (١) ما يلي:

• وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدى لبعده (الإنجاز الأدائي) وذلك لصالح القياس البعدى، حيث بلغت قيمة "Z" (٢.٥٣) وبلغت قيمة حجم الأثر (r) (٠.٦٣٢) وهي قيمة كبيرة مما يدل على فاعلية استخدام نموذج Zimmerman في تدريس علم النفس في تنمية بعد (الإنجاز الأدائي).

• وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدى لبعده (الإقناع اللفظي) وذلك لصالح القياس البعدى، حيث بلغت قيمة "Z" (٢.٥٧) وبلغت قيمة حجم الأثر (r) (٠.٦٤١) وهي قيمة كبيرة مما يدل على فاعلية استخدام نموذج Zimmerman في تدريس علم النفس في تنمية بعد (الإقناع اللفظي).

وقد أرجعت الباحثة الأثر المرتفع إلى مايلي :

-مساهمة نموذج Zimmerman في تدريس علم النفس في تنمية الفاعلية الذاتية عن طريق التركيز على تنمية الإنجاز الأدائي لطلاب علم النفس المعاقين بصرياً ويتضح ذلك من قدرتهم في التغلب على العقبات التي يواجهونها من خلال بذل الجهد والمثابرة المستمرة.

-مساهمة نموذج Zimmerman في تدريس علم النفس في تنمية الفاعلية الذاتية عن طريق التركيز على تنمية الإقناع اللفظي لطلاب علم النفس المعاقين بصرياً، ويتضح ذلك من خلال إكتشافهم لذواتهم ولقدراتهم الغير مستثمرة.

• يوضح الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ عينة الدراسة على مقياس الفاعلية الذاتية في التطبيقين القبلي والبعدي:

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب عينة الدراسة على مقياس الفاعلية الذاتية وبعديه

م	البعدي	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	الانجاز الأدائي	القبلي	٨	١٨.٥٠	١.٦٠
		البعدي	٨	٣٤.٧٥	٢.٠٥
٢	الإقناع اللفظي	القبلي	٨	٥.٢٥	٠.٧١
		البعدي	٨	٩.٣٨	١.٠٦

استنتاجات البحث:

• وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لبعدي (الانجاز الأدائي) وذلك لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "Z" (٢.٥٣) وبلغت قيمة حجم الأثر (r) (٠.٦٣٢) وهي قيمة كبيرة مما يدل على فاعلية استخدام نموذج Zimmerman في تدريس علم النفس في تنمية بعد (الانجاز الأدائي).

وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لبعده (الإقناع اللفظي) وذلك لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة "Z" (٢.٥٧) وبلغت قيمة حجم الأثر (r) (٠.٦٤١) وهي قيمة كبيرة مما يدل على فاعلية استخدام نموذج Zimmerman في تدريس علم النفس في تنمية بعد (الإقناع اللفظي).

توصيات البحث:

- ١- استخدام نماذج واستراتيجيات التعلم المعرفي الإجتماعي والتعلم المنظم ذاتياً وبخاصة نموذج (Zimmerman) في جميع مراحل التعليم لما لها من مردود إيجابي في اكتساب العديد من المهارات .
- ٢- ضرورة استخدام نموذج (Zimmerman) في تدريس المواد الدراسية المختلفة .
- ٣- تشجيع المناقشة والحوار وطرح الأفكار الجديدة بين الطلاب المعاقين بصرياً وبعضهم وبينهم وبين المعلم.
- ٤- توفير بيئة صفيّة ومناخ من الود مع الطلاب المعاقين بصرياً مما يساعد على التواصل والتفاعل الإجتماعي أثناء عملية التعلم .
- ٥- الإهتمام بتنمية الفاعلية الذاتية وأبعادها لدى الطلاب المعاقين بصرياً وخصوصاً في المراحل الدراسية الإعدادية والثانوية.
- ٦- عقد دورات تدريبية للمعلمين عامة ومعلم علم النفس خاصة على استخدام نماذج واستراتيجيات وبرامج حديثة في التعليم.
- ٧- الإستفادة من مقياس الفاعلية الذاتية وأبعاده في إعداد المقاييس النفسية الأخرى.

- ٨- الإستفادة من البحوث والدراسات العلمية التي اثبتت فاعليتها فى تنمية الفاعلية الذاتية وابعادها وتطبيقها داخل المؤسسات التعليمية.
- ٩- تطوير أهداف مقرر علم النفس للمعاقين بصرياً بحيث يتضمن مراعاة للجوانب النفسية والوجدانية للمتعلم وتشجيعه على البحث والتقصى وتنمية روح العمل الفريقي داخل الصفوف .
- ١٠- تطوير اساليب التقويم وخاصة التقويم الذاتى بحيث لا تقتصر الإختبارات على الدرجات التحصيلية فقط ولكن تتضمن أنشطة عملية وعمليات التفكير العليا لضمان الحصول على بقاء لأثر التعلم لدى المتعلمين .

المقترحات :

- استخدام نموذج (Zimmerman) فى تنمية التعلم الذاتى والتصور لدى طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصرياً.
- استخدام نموذج (Zimmerman) فى تنمية تركيز الانتباه والملاحظة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- استخدام معتقدات الدافعية الذاتية فى تنمية الفاعلية الذاتية وتوجيه الأهداف لدى الطلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصرياً.

المراجع

المراجع العربية والأجنبية:

- أحمد أبو زيد.(٢٠١٢).دراسة الحالة لذوى الإحتياجات الخاصة .ط٢.عمان :دار المسيرة .
- أحمد البدوى إبراهيم .(٢٠١٦) .فاعلية برنامج إرشادى قائم على نظريةالتعلم الإجتماعى فى تحسين فاعلية الذات لدى عينة من ذوى صعوبات التعلم ،مجلة كلية التربية ،جامعة بنها،جمهورية مصرالعربية، مج٢٧، ع١٠٦٤، إبريل، ص ص ٢٢:١.
- أسامة عربى عمار . (٢٠١٥) . فاعلية برنامج الكورت فى تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير المتشعب والتوجه نحو الهدف لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ،جمهورية مصر العربية، مج٣١، ع٣٤، إبريل ، ص ص ٣٦٣ : ٤١٧ .
- أسماء لشهب.(٢٠١٨).تصميم وتقنين أداة لقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية لتلميذ مرحلة التعليم الثانوى (دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية الوادى ،مجلة العلوم

النفسية والتربوية ،جامعة الوادي،الجزائر،مج ٦، ع ١،مارس ،ص ص ٤٤٥-٤٧٠.

- إبراهيم محمد محمد فودة.(٢٠٠٦).فعالية تنظيم محتوى منهج العلوم وفق نظرية رابجلوث التوسعية فى التحصيل الدراسى والتفكير الناقد ومهارة اتخاذ القرار لدى الطلاب المكفوفين بالصف الثالث المتوسط بمنطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية ،دراسات فى المناهج وطرق التدريس،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس -جامعة عين شمس ،جمهورية مصر العربية،دون مجلد ،ع ١١،يونيو ،ص ص ٢٢-٦٩.
- إيمان الزبون.(٢٠١٣).تقييم الخدمات المكتبية المقدمة إلى الأشخاص ذوى الإعاقة البصرية فى الأردن فى ضوء المعايير الدولية ،المجلة الأردنية فى العلوم التربوية ،الأردن،مج ٩، ع ٤،ص ص ٣٧٧-٣٨٨.
- بندر بن محمد حسن العتيبي .(١٤٢٩هـ-). "اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف" رسالة ماجستير كلية التربية ،جامعة أم القرى ،المملكة العربية السعودية.
- حسين عبد المجيد النجار .(٢٠١٨).فاعلية برنامج قائم على النظرية المعرفية الاجتماعية فى تطوير الدافعية الذاتية والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية المتفوقات أكاديمياً فى الأردن ،مجلة العلوم التربوية ،جامعة القاهرة ،جمهورية مصر العربية ،مج ٢٦، ع ١٤،يناير ٢٠١٨،ص ص ٩٠-١٢١.
- ربيع عبده احمد رشوان.(٢٠٠٦).التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الإنجاز نماذج ودراسات معاصرة .القاهرة:عالم الكتب.
- شعبان عبد العظيم أحمد . (٢٠٠٩) . " تطوير مقرر علم النفس التجارى بالمرحلة الثانوية التجارية فى ضوء معايير الجودة ومتطلبات سوق العمل " . رسالة دكتوراة . كلية التربية ، جامعة أسيوط ،جمهورية مصر العربية.
- شيماء أحمد السباعى . (٢٠١٦) . العجز المتعلم وعلاقته بتقدير الذات وتحمل الغموض والطموح لدى عينة من المراهقين المكفوفين . مجلة التربية الخاصة والتأهيل ، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل ، جمهورية مصر العربية ، مج ٤ ، ع ١٤ ، سبتمبر ، ص ص ٧٢-١٠٢ .

- عبد الرؤوف إسماعيل محفوظ ، عصام عبد اللطيف العقاد . (٢٠١٥) . فاعلية برنامج قائم على التعليم الذاتى وأثره على تنمية دافعية الإنجاز وتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المكفوفين ،مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث،جسر،بريطانيا،مج ١،١٤،يونيو،ص ص٢-٢٩ .
- مصطفى نوري القمش . (٢٠١٣) . الإعاقة المتعددة . عمان : دار المسيرة .
- هشام فتحى جاد الرب ، عرفات صلاح شعبان . (٢٠١٢) . أحداث الحياة الضاغطة والشعور بالوحدة النفسية لدى الطلاب المكفوفين : دور فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية كمتغيرات وسيطة ، المجلة التربوية ، الكويت ،مج٢٧ ، ع١٠٥ ، ديسمبر ، ص ص ٣٧٣ - ٤٤٦ .
- Bandura, A.(1994).Self-efficacy .In V.S. Ramachaudran (Ed.), Encyclopedia of human behavior, (vol.4), pp.71-81.
- Pajares, F., & Schunk, D. (2002). *Self and Self-Belief in Psychology and Education: A Historical Perspective*. In Improving Academic Achievement, New York: Academic Press.
- Loo, W., & Choy, F. (2013). Sources of self-efficacy influencing academic performance of engineering students. *American Journal of Educational Research*, (vol.3),pp. 86-92.
- Zimmerman, B.(2008). *Investigating Self – Regulation and Motivation :Historical Background ,Methodical Developments, and Future Prospects* .American Educational Research Journal,(Vol.45), pp.166-183.
- Zimmerman, B., &Dibenedetto, M. (2008). *Mastery Learning And Assessment: Implications for Students and Teachers in an era of High-Stakes Testing*. Psychology in the Schools,(Vol.45), Pp.206-216.
- Zimmerman, B., & Schunk, D. (2003).*Educational Psychology: A century of Contributions*. Mahwah, NJ: Erbum.

