الجمـــهورية الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE 8 MAI 1945 GUELMA
Faculté des lettres et langues
Département de la langue et littérature arabe

وزارة التعليم العـالي والبحـث العلمي
جامعـــة 8 مـاي 1945 قالمـــــة
كليـــــة الآداب واللّغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستـر

تخصص: (لسانيات تطبيقية)

استخدام منصة موودل–moodle– في التدريس بقسم اللغة والأدب العربي بجامعة قالمة–الواقع والتحديات

مقدمة من قبل:
الطالب (ة): **منال حرزالله**

تاريخ المناقشة: 2025/06/23

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبـة	مؤسسة الانتماء	الصفة
بوزيد ساسي هادف	أستاذ التعليم العالي	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	رئيسا
عبد الغاني بوعمامة	أستاذ محاضر.أ	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	مشرفا ومقررا
وليد بركاني	أستاذ التعليم العالي	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2024/2025

الشكر والعرفان

قبل كل أحد، وبعد كل أحد، الشكر للواحد الأحد، الفرد الصمد، الذي أمدنا بالقوة والعون لإنجاز هذا العمل، لقوله تعالى "**لئن شكرتم لأزيدنكم" وندعوه عز وجل أن يجعل هذا الجهد في ميزان حسناتنا جميعا، وأن يكون عوناً لكل طالب يسير على درب العلم.**

"فمن لم يشكر الناس لم يشكر الله" ومن هذا الحديث أتقدّم بأسمى آيات الامتنان والعرفان إلى أستاذي المشرف "**عبد الغاني بوعمامة"**، على إشرافه العلمي المتميّز الذي تميّز بحسن التوجيه، وسعة صدره في مناقشة الأفكار، مما كان له بالغ الأثر في إثراء هذا البحث وتجويده.

كما أتوجّه بخالص الشكر والتقدير إلى **الأستاذة المشرفة على تربصي العملي**، على دعمها المتواصل وإرشادها العملي الدقيق، الذي أسهم بشكل فعّال في صقل المهارات المهنية وتوسيع آفاقي التطبيقية.

الإهداء

﴿ وَآخِرُ دَعْوَاهُمْ أَنِ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴾

الحمد لله ما تيقنت به خيراً إلا واغرقني سروراً، ما سلكنا البدايات إلا بتيسيره وما بلغنا النهايات إلا بتوفيقه وما حققنا الغايات إلا بفضله

إلى التي علمتني الأخلاق قبل أن أتعلمها، إلى الجسر الصاعد بي إلى الجنة، إلى التي كانت دائماً سندي وقوتي،

شكراً لدعواتكِ التي ساندتني، ولصبركِ الذي لا يعرف النهاية هذا التخرج هو أقلّ ما أقدّم لكِ تقديراً ووفاء، وأهديكِ قلبي قبل كل شيء...

حبيبتي أمي

إلى الذي كان دوماً الصخرة التي أسندتني، والقلب الذي أهداني الثقة، لك الفضل الكبير بعد الله، شكرا على كل قطرة عرق سالت تعبًا وحبًا سقت زهرة نجاحي، أسأل الله أن يحفظك ويسعدك كما أسعدتنا...

عزيزي أبي

إلى الذين قال فيهم رب العالمين: "**سنشد عضدك بأخيك**"، إلى مصدر قوتي وأرضي الصلبة وجدار قلبي المتين إلى من كانوا لي ينابيع أرتوي منها، إلى أختّي توأمّي الروح...

سندس وإيناس

إلى ما إن ضاقت بي الدنيا وسعت بخطاهم وإن سقطت كانوا أول من رفعوني بكلماتهم، إلى من رافقوني بالقلب قبل الدرب، إلى من لم أشقى بصحبتهم أبداً، إلى من كنّا لبعضنا **عائلة ثانية** طوال الرحلة، إلى صديقاتي العزيزات: **دعاء، هديل، نهلة، منار، أميمة، دارين، فردوس، جمانة، نجود، منال، بشرى**

رجائي الأبدي ألا يمسنا البُعد، ولا تغيرنا قلة الأحاديث والمسافات وأن تظل وجوهكُم مُبتسمة وضوضائكُم في مسمعي وبجانبي طوال الوقت.

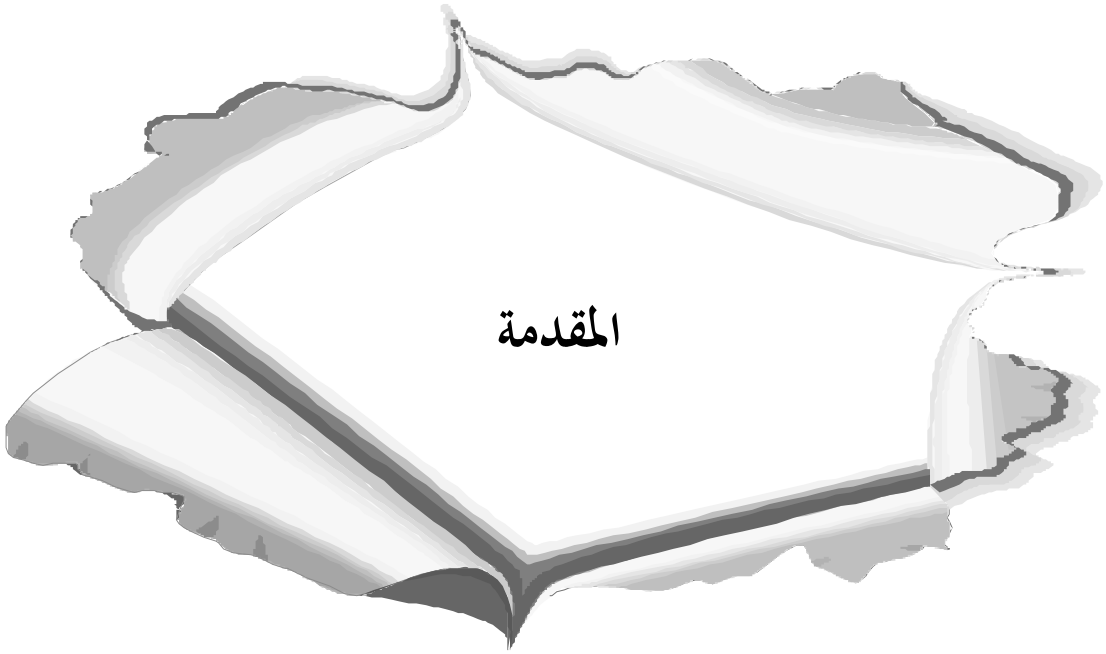
إلى "**نفسي**"

بعد سنوات من الجهد والسهر والتحديات، أقف اليوم بفخر أمام إنجاز لطالما حلمت به، رغم التعب، رغم ثقل الطريق، رغم كل الصعوبات التي واجهتها

فالحمد لله عل ما وهبني ومن قال أنا لها نالها

وأنا لها وان ابت رغما عنها اتيت بها

فالحمد لله شكراً وحباً وامتناناً على البدء والختام



المقدمة

أدى تفشي جائحة فيروس كورونا المستجد خلال العامين الماضيين، إلى أثار سلبية مست مختلف القطاعات، وكان قطاع التعليم من بين أكثر القطاعات تأثرا فقد أثرت الجائحة على ما يقارب 1.6 مليار طالب، وأكثر من 190 دولة، نتيجة للإغلاقات التي فرضتها تدابير الحجر الصحي، مما أدى إلى إغلاق المدارس والجامعات وتعليق التعليم في نحو 94٪ من بلدان العالم.

لم يكن المجتمع الجزائري استثناءً من باقي دول العالم في تأثره بجائحة كورونا، وبسبب تلك الظروف تبنت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية خيار التعليم عن بُعد كبديل مؤقت عن التعليم الحضوري للحد من انتشار الفيروس.

ولضمان استمرارية التعليم في ظل تعليق الدروس، بات من الضروري اعتماد التعليم عن بُعد أو الإلكتروني، والذي يُعد خياراً فعالاً ضمن العملية التعليمية، لما يوفره من مرونة في استخدام الوسائل والطرق التعليمية، وتجاوز عقبة الحضور الفعلي، ويعتمد هذا النمط على منصات تعليمية وتكنولوجيات رقمية، ويُعد من أبرز أدوات التعليم الحديثة التي تُسهم في تطوير الممارسة التعليمية، وتقديم حلول مناسبة لتحديات الطوارئ الصحية وغيرها، كما يُسهم هذا النمط في تعزيز المهارات الرقمية لدى الطلبة، ويُعد من أبرز مكونات التعليم العصري، الذي يدعم حل مشكلات الانقطاع الدراسي ويساعد على تواصل العملية التعليمية بفعالية.

اعتمدت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر على مجموعة من المنصات التعليمية الرقمية، من أبرزها منصة "موودل"، التي تُعد من أحدث تقنيات التعليم الإلكتروني، توفر "موودل" مجموعة من الأدوات التي تُمكن الأساتذة من تصميم وإدارة محتوى الدروس إلكترونياً، مع إمكانية تعديل هيكلية الدروس والتفاعل مع الطلبة سواء بشكل متزامن أو غير متزامن، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم دون الإخلال بمبدأ التعليم الجماعي.

وبناءً على هذه التحديات، تهدف الدراسة الحالية إلى استكشاف أبرز الصعوبات التي يواجهها الأساتذة الجامعيون في استخدام منصة "موودل"، مع التركيز على مدى تأثير بعض المتغيرات الشخصية على هذه الصعوبات.

في ضوء ما تم عرضه، تتمثل **الإشكالية الرئيسية** في:

"ما مدى فعالية استخدام منصة موودل في تحسين تعليمية اللغة العربية؟

وبناءً على هذه الإشكالية المقدمة يمكن طرح التساؤلات التالية:

. ما هي الاستراتيجيات التي يمكن للأساتذة استخدامها لتسيير فضاء الدرس على المنصة التعليمية، وتحفيز الطلبة على المشاركة والتفاعل؟

. ما هو تأثير التخصص والأقدمية والتكوين في تكنولوجيات التعليم الإلكتروني على جودة العملية التعليمية؟

. كيف يمكن للأساتذة تدريس المقاييس اللغوية والأدبية عبر المنصة التعليمية، مع ضمان تقييم دقيق للطلبة؟

. كيف يمكن للأساتذة إنشاء مقررات دراسية فعّالة وتهيئة بيئة تعلم مناسبة على المنصة التعليمية لتعزيز تجربة التعلم للطلاب؟

وعلى إثر هذه التساؤلات يمكن صياغة الفرضيات التالية:

. الأساتذة الذين يستخدمون استراتيجيات تفاعلية ومرنة في تسيير فضاء الدرس على المنصة التعليمية، يمكنهم تعزيز مشاركة الطلبة وتحسين تجربتهم التعليمية.

. التخصص والأقدمية والتكوين الجيد في تكنولوجيات التعليم الإلكتروني يؤديان إلى تحسين جودة العملية التعليمية وزيادة فعالية التعلم.

. استخدام أساليب تدريس متعددة الوسائط عبر المنصة التعليمية يمكن أن يحسن من فهم الطلبة للمقاييس اللغوية والأدبية، ويسهم في تقييم أكثر دقة لمهاراتهم.

. إنشاء الأساتذة لمقرراتهم الدراسية بأنفسهم بشكل جيد، إلى جانب تهيئة بيئة تعلم محفزة على المنصة، يمكن أن يزيد من تفاعل الطلاب وتحسين نتائجهم.

وقد وقع اختياري على هذا الموضوع لدوافع وأسباب عدة منها:

. التحول المتزايد نحو التعليم الرقمي وضرورة مواكبة هذا التوجه في التعليم الجامعي.

. قلة الدراسات التي تتناول استخدام منصة موودل في التخصصات الأدبية خصوصاً. للغة والأدب العربي

. الحاجة إلى تقييم واقع استخدام موودل في قسم اللغة والأدب العربي بجامعة قالمة.

جاءت هذه الدراسة وفق هيكل متكامل يضُم مقدمة ومدخلاً نظرياً، يليه فصلان رئيسيان، ثم خاتمة.

فبعد المقدمة، جاء **المدخل** بعنوان "التعليم الإلكتروني: مدخل تاريخي ومفاهيمي".

أمّا **الفصل الأوّل**، فهو بعنوان: "منصة موودل moodle. وأساسيات التعليم الالكتروني"، وقد قمنا بتقسيمه إلى خمسة مباحث؛ خصّصنا المبحث الأول لتعريف التعليم الالكتروني وأنواعه، أما المبحث الثاني فخصّص لأسس التعليم الالكتروني ومبادئه واستراتيجياته، والمبحث الثالث خصّص لعينات لمنصات التعليم الالكتروني، يليه المبحث الرابع وخصّص لمنصة موودل وإمكاناتها التعليمية، في حين خصّص المبحث الخامس للفرص والإمكانات التعليمية لمنصة موودل.

وجاء **الفصل الثاني**، مخصصا للجانب التطبيقي، وهو عبارة عن دراسة ميدانية حول واقع استعمال منصة موودل وأبعاده وصعوباته في عملية التدريس بقسم اللغة والأدب العربي، وقد ضمّ هو الأخر ثلاثة مباحث؛ تناولنا في المبحث الأوّل الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، أما المبحث الثاني فتناول عرض للجانب التخصصي والتكوين للأساتذة، يليه المبحث الثالث الذي تناول إنشاء الأساتذة لمقرراتهم الدراسية وإدارتها على منصة moodle، أما المبحث الرابع فتناول خصوصية تدريس المقاييس اللغوية والأدبية وإجراءات التقييم عبر المنصة، أخيرا المبحث الخامس قراءة نتائج كل محور وتحليلها.

ولقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي، الذي من خلاله وقفنا على عديد الحقائق والمعطيات الميدانية بالوصف والتحليل والتفسير، وربطها بالمعطيات النظرية، وذلك بهدف وصف واقع استخدام منصة موودل في قسم اللغة والأدب العربي بجامعة قالمة، وتحليل أراء الأساتذة حول فعالية هذه المنصة في العملية التعليمية، كما تم توظيف أدوات جمع البيانات مثل الاستبيان والملاحظة لجمع معلومات دقيقة وموضوعية.

أما عن أهمية الموضوع فتتمثل في تسليط الضوء على دور منصة موودل في تطوير العملية التعليمية بقسم اللغو والأدب العربي، ومواكبة التحول نحو التعليم الرقمي، كما تسعى الدراسة إلى إبراز مدى تفاعل الأساتذة مع هذه المنصة، وتقييم فعاليتها في التخصصات الأدبية.

تطرقت العديد من الدّراسات إلى الحديث عن "منصة موودل"، غير أنها تناولته من زوايا ووجهات نظر مختلفة، نذكرها منها على سبيل المثال:

. دراسة الغريب زاهر إسماعيل "التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة"، جامعة القاهرة، 2009.

تناولت بشكل شامل مفاهيم التعليم الإلكتروني وتطوره، كما ركزت على آليات تطبيقه في المؤسسات التعليمية وسُبل الارتقاء بجودته.

. دراسة عبد الله جوزه "استراتيجيات التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية بين الواقع والمأمول"، جامعة عمار ثليجي بالأغواط، 2021.

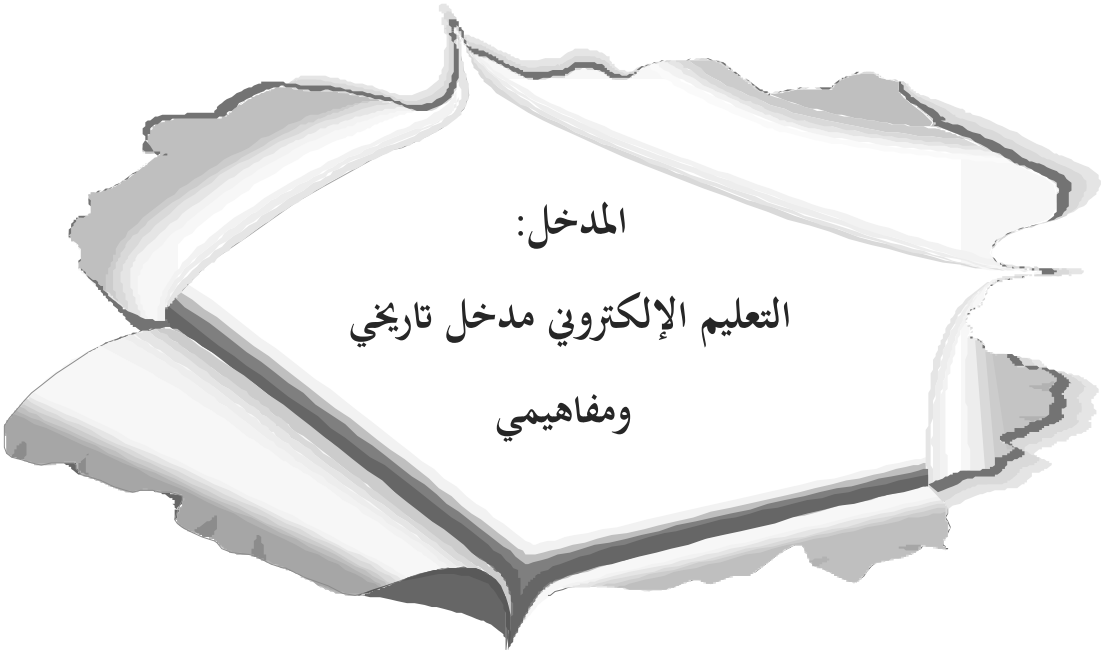
ولقد سلطت الضوء على واقع الممارسات التدريسية في الجامعات الجزائرية، من خلال تحليل الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأساتذة الجامعيين.

أما بالنسبة لدراستنا، فقد تضمَّنت بعض الإضافات مقارنة بالدراسات السابقة، من أبرزها التركيز على التكوين في تكنولوجيات التعليم الإلكتروني، وكذا الاطلاع على كيفية تسيير الأساتذة للدرس على المنصة، والأدوات المعتمدة في ذلك.

لم تُسجل الدراسة أية صعوبات تذكر على مستوى الجانب النظري، حيث أن المراجع متوفرة بشكل مقبول، كما تم تنفيذ الجانب التطبيقي في ظروف ملائمة وجيدة، بفضل تعاون الأساتذة وتجاوبهم الإيجابي مع أهداف البحث.

ومع ذلك، لا يمكن الإنكار بوجود بعض الصُعوبات الشخصية التي واجهتها أثناء الإنجاز، وأولها الضغط النفسي والخوف من عدم إكمال المذكرة في الوقت المحدد، فقد شكل عبئاً ذهنياً انعكس أحياناً على مستوى التركيز والتوازن، ومع ذلك ساعدني هذا التحدي في تعزيز مهاراتي في إدارة الوقت وتنظيم المهام، مما ساهم في تجاوز هذه الصعوبة وتحقيق الأهداف المحددة.

وفي الأخير، يسرّني أن أتوجه بخالص الشكر وعظيم الامتنان للأستاذ الفاضل **"عبد الغاني بوعمامة"**، لما قدّمه لي من دعم علمي وتوجيهات سديدة كان لها بالغ الأثر في إنجاز هذا العمل، فقد كان نموذجاً يُحتذى به فله مني كل التقدير والاحترام.



المدخل:

التعليم الإلكتروني مدخل تاريخي

ومفاهيمي

المدخل: التعليم الإلكتروني مدخل تاريخي ومفاهيمي

المبحث الأول: التطور التاريخي للتعليم عن بعد:

مر التعليم عن بعد بمراحل متعددة نذكر منها[1]:

. قبل عام 1983م: عصر المدرس التقليدي قبل انتشار أجهزة الحاسبات وكان الاتصال بين المدرس والطالب في قاعة الدرس فقط.

. في الفترة من 1984 إلى 1993م: عصر الوسائط المتعددة فكان استخدام الويندوز والماكنتوش والأقراص المدمجة لتطوير التعليم.

. في الفترة من 1993 إلى 2000م: ظهور الشبكة العنكبوتية للمعلومات ثم ظهر البريد الالكتروني وبرامج عرض الفيديو.

. الفترة من 2001 وما بعدها: الجيل الثاني للشبكة العنكبوتية التي تسهل تصميم المواقع واستقبال الملفات سواء كانت كتابية فقط أو مصحوبة بمؤثرات صوتية أو صور وفيديو، كذلك انتشرت كاميرات الفيديو الموصلة بالحاسب الآلي وأصبح من اليسر رؤية الطرف الأخر أثناء المحادثة الشفهية.

كل ذلك ساهم في انتشار التعليم الالكتروني، واعتماده في العديد من المؤسسات التعليمية الحديثة والقديمة أيضاً.

زامنت التطورات التقنية والوسائط التعليمية مراحل تقديم التعليم عن بعد ويمكن تلخيص هذه المراحل في[2]:

. المرحلة الأولى: ما قبل عام 1973:

سمي بعصر المعلم التقليدي حيث كان الاتصال بين المعلم والطالب في قاعة الدرس حسب جدول دراسي محدد.

. المرحلة الثانية: من عام 1983.1993:

وسمي بعصر الوسائط المتعددة حيث استخدمت فيها أنظمة تشغيل كالنوافذ والماكنتوش والأقراص المغنطة كأدوات رئيسية لتطوير التعليم.

. المرحلة الثالثة: من عام 1993.2000:

[1] راي علي، أهمية التعلم الالكتروني خصائصه وأهدافه ومميزاته وسلبياته، مجلة العربية، م07، ع01، الجزائر، 2020، ص183.

[2] محمد إبراهيم، بن يحي فطيمة الزهراء، إشكالية التعلم الالكتروني وتحدياته في ضوء جائحة كوفيد 19، مجلة دراسات في التنمية والمجتمع، م6، ع3، سنة 2021، ص288.

ظهور الشبكة العالمية للمعلومات الإنترنت.

الجيل الأول: وهو نموذج المراسلة والذي يعتمد أساسا على المادة المطبوعة، واستخدام المراسلات البريدية في توصيل النصوص إلى الدارسين والتفاعل معهم عن طريق المراسلة.

. المرحلة الرابعة من عام 2001 وما بعدها:

عرفت باسم الجيل الثاني: وهو نموذج الوسائط المتعددة ويعتمد على المادة المطبوعة والأشرطة السمعية والمرئية والتعليم بمساعدة الحاسوب والأقراص المدمجة والبث التلفزيوني والإذاعي وكذلك الهاتف في توصيل المعلومات للدارسين، حيث أصبح تصميم الموقع على الشبكة أكثر تقدما، والجيل الثالث يمثل نموذج التعليم عن بعد من حيث التطورات الخاصة بهذا الميدان ويشمل على المؤتمرات المرئية والاتصالات البيانية المسموعة وبرامج الأقمار الصناعية.

أما الجيل الرابع فهو نموذج التعليم المرن وهو أقرب ما نسميه بالتعلم الإلكتروني حيث يجمع هذا الجيل الوسائط المتعددة التفاعلية التي تقوم على توظيف شبكة الإنترنت بصورة كبيرة في عملية التعليم كما أن معظم وسائطها الكترونية وتلعب التكنولوجيا وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات خاصة دورا رئيسا في تقديم التعليم وتوصيله للطلاب، وذلك باستخدام التعليم تكنولوجيا المعلومات الحاسوبية بمختلف أنواعها والبرمجيات الحاسوبية التطبيقية والتشغيلية والمعدات الحاسوبية المختلفة وأنظمة البيانات والمعلومات.

المبحث الثاني: أهمية التعليم الإلكتروني والعوامل المساعدة على تطويره:

تكمن أهمية التعليم الإلكتروني في كونه[1]:

. يساعد على تنمية التفكير البصري.

. تنمية اتجاهات إيجابية نحو التعلم.

. تنمية ميول إيجابية للطلاب نحو العلوم.

. يجعل عملية التعلم أكثر سهولة.

. يقلل من صعوبات الاتصال اللغوي بين الطالب والمعلم.

[1] راي علي، مرجع سبق ذكره، ص186.

. زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم، وبين الطلبة والمدرسة: وذلك من خلال سهولة الاتصال ما بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات، مثل مجالس النقاش البريد الإلكتروني، غرف الحوار، ويرى الباحثين أن هذه الأشياء تزيد وتحفز الطلاب على المشاركة والتفاعل مع المواضيع المطروحة.

. المساهمة في وجهات النظر المختلفة للطلاب: المنتديات الفورية مثل مجالس النقاش وغرف الحوار، تتيح فرص لتبادل وجهات النظر في المواضيع المطروحة مما يزيد فرص الاستفادة من الآراء والمقترحات المطروحة، ودمجها مع الآراء الخاصة بالطالب، مما يساعد في تكوين أساس متين عند المتعلم وتتكون عنده معرفة وآراء قوية وسديدة، وذلك من خلال ما اكتسبه من مهارات عن طريق غرف الحوار.

. الإحساس بالمساواة: هذه الميزة تكون أكثر فائدة لدى الطلاب الذين يشعرون بالخوف والقلق؛ لأن هذا الأسلوب في التعليم يجعل الطلاب يتمتعون بجرأة أكبر في التعبير عن أفكارهم والبحث عن الحقائق أكثر مما لو كانوا في قاعات الدرس التقليدية، وهذا النوع من التعليم يتيح الفرصة كاملة لجميع الطلاب، لأنه بإمكانه إرسال رأيه وصوته من خلال أدوات الاتصال المتاحة من بريد إلكتروني ومجالس النقاش وغرف الحوار.

. سهولة الوصول إلى المعلم: أتاح التعليم الإلكتروني سهولة كبيرة في الوصول إلى المعلم في أسرع وقت وذلك خارج أوقات العمل الرسمية، لأن المتدرب أصبح بمقدوره أن يرسل استفساراته للمعلم من خلال البريد الإلكتروني.

المبحث الثالث: مصطلحات ومفاهيم التعليم الالكتروني:

هناك أسماء عديدة لأنشطة التعلم عن طريق الأنترنت، منها: التعلم الإلكتروني، والتعلم باستخدام الشبكة (web-Based Learning: WBL) والتعليم باستخدام الإنترنت (web-Based Instruction-WBI)، والتدريب باستخدام الشبكة (web-Based Training-WBT)، والتدريب باستخدام الانترنت (Internet-Based Training-WBI)، والتعلم الموزّع (Distributed Learning-DL)، والتعلم الموزع المتقدم (Advanced Distributed Learning-ADL)، والتعلم من بعد، والتعلم المباشر (On-line Learning-OL)، والتعلم المتنقل (Mobile or m-Learning-) أو التعلم المتجول (Nomadic Learning)، والتعلم النائي (Remote Learning) والتعلم الخارج-جامعي (Off-site Learning)، والتعلم بأي زمان وأي مكان (Learning a-

(learning :anytime ,anyplace,anywhere، إلخ. ويستخدم هذا الكتاب، مصطلح "**التعلم الإلكتروني**"، للتعبير عن هذا النوع من التعلم المفتوح، والمرن، والموّزع[1].

يعد التعليم عن بعد أحد أنماط التعليم الإلكتروني، حيث يستند إلى استخدام الوسائط والتقنيات الرقمية في تقديم المحتوى التعليمي وإدارة التفاعل بين المعلم والمتعلم. يتميز التعليم عن بعد بانفصال مكاني أو زماني بين أطراف العملية التعليمية، مما يتيح للمتعلمين الوصول إلى الموارد التعليمية دون الحاجة إلى التواجد الفعلي في المؤسسة التعليمية.

من جهة أخرى، يغرف التعليم الإلكتروني بأنه استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات في دعم العملية التعليمية بجميع أنماطها، سواء كانت حضورية أم عن بعد، متزامنة أو غير متزامنة. وبالتالي، فإن التعليم عن بُعد يُعد نمطاً من أنماط التعليم الإلكتروني، يستفيد من أدواته واستراتيجياته لتوفير تجربة تعليمية مرنة تتجاوز القيود التعليمية للمكان والزمان.

المبحث الرابع: معيقات وعيوب التعليم الإلكتروني:

1. معيقات التعليم الإلكتروني: يتعرض التعليم الإلكتروني في محاولاته لتحقيق أهدافه وغاياته إلى بعض المعوقات التي نوضحها لكم في النقاط التالية[2]:

. ضعف تدفق الانترنت وعدم مجانيتها، بحيث يجب توفر سرعة تدفق عالية وهذا ما تفتقر إليه الجزائر فسرعة التدفق فيها تعد من بين الأضعف في العالم، مع غياب توفير التجهيزات الرقمية والتكنولوجية لولوج المنصات التعليمية، سواء لمدرسين والمتعلمين.

. ضعف مواقع الجامعات وعدم تحيينها بشكل دائم وعدم تنظيمها، نظرا لعدم وجود متخصصين في هذا المجال، مع قلة وعي الأستاذ وكذا قلة اهتمامه بهذا النوع من التعليم، نظرا لنقص الاهتمام من طرف المسؤولين بهذا النوع من التعليم لكونهم من جيل التعليم التقليدي.

[1] بدر الخان، استراتيجيات التعلم الإلكتروني، شعاع للنشر والعلوم، سوريا–حلب، ط1، 2005، ص17.

[2] عبابو فاطمة، أساسيات التعليم الالكتروني في ظل التحولات الحالية، مجلة السلوك، م09، ع01، جامعة خميس مليانة، الجزائر،2022، ص13.

. المنهجية التي تقدم بها الدروس عن بعد، قد تكون مختلفة تماما مع المنهجية والأساليب التي ألفها المتعلمون مع أساتذتهم في الفصول الدراسية، مما يؤدي إلى قلة رغبة الطالب في هذا النوع من التعليم، لأنه يرغب في المحاضرات الجاهزة، يفضل الطريقة التقليدية، التي تتميز بعدم بذل جهد من طرف الطالب الذي يكتفي فقط بالتلقي.

. ارهاق الطالب أيضا بالتركيز لساعات طوال أمام الشاشة، وكذلك عدم توافر بدائل تكنولوجية داخل الأسرة الواحدة.

. تعد الامتحانات الإلكترونية واحدة من أكبر العوائق التي تقف في ظل عملية التقييم الصحيحة، فهناك الكثير من أولياء الأمور الذين يقوموا بخوض الامتحانات بدلا من أبنائهم، كما أن هناك مئات النماذج من الطلاب الذين يقومون بجلب الإجابات من "قوقل" أثناء الامتحان، أو حتى معرفتها من خلال مجموعات "الوات ساب"! إذن لن تكون تلك مشكلة في عملية التقييم؟ وهو ما يضع العمليات التعليمية لطلاب تلك السنوات في خلل كبير يحول عملية التعليم الالكتروني إلى عملية صورية لا أكثر!

2. عيوب التعليم الإلكتروني: بالرغم من فوائده العديدة إلا أنه يحتوي على بعض العيوب:

-ارتفاع كلفة التعليم الإلكتروني في كل مقرر من مقررات الفصول الدراسية في السنة الواحدة في مقابل التعليم التقليدي.

-. انقضاء العلاقة الحميمية بين الطالب والأستاذ.

- الأضرار البدنية والذهنية التي يمكن أن تصيب الطالب من كثرة الجلوس والتركيز أمام الحاسوب والتعامل مع الأنترنت خاصة الأضرار التي ربما تصيب العين من الأشعة المنعكسة من الشاشات أو الألآم التي تصيب الظهر.

- التعليم الإلكتروني قد يلغي عادات ومهارات القراءة وهي قيمة تربوية مطلوبة خاصة وأن التصفح الإلكتروني يلغي التعايش العقلي والوجداني الذي يحدثه بالنسبة للكتاب الورقي حيث يقرأ القارئ ما بين السطور ويسبح بخياله مع ما يقصد المؤلف من معان وأفكار وتفسيرات ويكتسب خبرات تربوية عديدة كسرعة الفهم والاستيعاب والشعور بالمتعة الفكرية والوجدانية خلال معايشته للكتاب المطبوع التقليدي.

- كيف يمكن احتساب الساعات الدراسية الممتدة لكل مقرر دراسي والنظام نفسه يتيح للطلاب حرية التحصيل غير مقيد بزمان أو مكان أو حضور ملزم.

المبحث الخامس: التحديات التي تواجه مستقبل التعليم عن بعد: قامت دائرة المعرفة والتعليم بعمل استبيان يقيس التحديات التي يواجهها المجتمع في عملية التعليم عن بعد وقد جاءت أهم التحديات فيما يلي[1]

1. إمكانية توفير المدرسة لموارد تعليمية كافية للطفل.

2. كثرة الواجبات والمشاريع المطلوبة من الطفل واللازم تسليمها خلال فترة زمنية قصيرة.

3. عدم تناسب الواجبات المطلوبة من الطفل، ما يستدعي القلق من عدم استفادة الطالب من البرامج التعليمية المقررة بالشكل المطلوب.

4. الحاجة للكثير من وقت الوالدين لتقديم الدعم لطفلهما.

5. صعوبة الوصول للمنصة التعليمية الخاصة بالمدرسة.

6. توافر الكتب المدرسية.

7. عدم كفاية الحصص الافتراضية المباشرة.

8. عدم وضوح الخطط التعليمية الواردة من المدرسة.

9. طرق التواصل بين المعلم والطالب.

10. عدم القدرة على سداد الرسوم المدرسية بسبب التغيير الذي طرأ على الوضع المالي للأسرة.

11. بالإضافة إلى عدم امتلاك أجهزة تعليمية كافية للطلبة.

وتضمنت بقية التحديات التي تسعى الدائرة لقياس رأي الطلبة حول توافر الكتب المدرسية، وعدم كفاية الحصص الافتراضية المباشرة، وعدم وضوح الخطط التعليمية الواردة من المدرسة. كما يمكن إضافة تحديات أخرى أهمها[1]:

[1]– غرفة التجارة والصناعة أبو ظبي، التعلم عن بعد، البنية التكنولوجيا المتقدمة الواقع والتحديات، ص15.
https://www.abudhabichamber.ae/-/media/Project/ADCCI/ADCCI/Media-Center---Publications/Research-and-Reports/2021/e-education.pdf تاريخ الإطلاع 18 أفريل 2025 الساعة 19:00

1. انعدام الوصول للإنترنت والتكنولوجيا: في بعض المناطق، لا يحتاج الوصول الكافي للإنترنت والأجهزة التكنولوجية الازمة للمشاركة في التعليم الإلكتروني، مما يؤثر على قدرة الطلاب على الاستفادة منه.

2. نقص التفاعل والمشاركة: قد يواجه الطلاب صعوبة في التفاعل مع المحتوى عبر الإنترنت بنفس الطريقة التي يتفاعلون بها في الفصل الدراسي التقليدي، مما يمكن أن يؤدي إلى قلة المشاركة وفهم غير كامل للمواد.

3. ضعف الهيكلة والتنظيم: في بيئة التعليم الإلكتروني، قد يكون من الصعب تنظيم المحتوى وتقديمه بطريقة منظمة ومتسلسلة، مما يؤثر على فهم الطلاب للمواد.

4. قلة التواصل الشخصي: يمكن أن يكون التواصل بين الطلاب والمعلمين أقل شخصية في بيئة التعليم الإلكتروني، مما يمكن أن يؤثر على فهم الطلاب وقدرتهم على طرح الأسئلة والاستفسارات.

5. صعوبة تقديم التقييم: قد يكون من الصعب تقديم تقييم شامل وفعال لأداء الطلاب عبر الإنترنت، خاصة فيما يتعلق بالاختبارات والأداء العلمي.

6. التحديات التقنية: التكنولوجيا قد تواجه مشكلات فنية مثل انقطاع الاتصال، مشاكل في منصات التعليم، وصعوبات في استخدام الأدوات التقنية.

7. ضرورة تنويع أساليب التدريس: يجب أن يكون لدى المعلمين مهارات مختلفة لتوصيل المحتوى عبر الإنترنت بطرق مبتكرة وشيقة للطلاب.

8. قلة التفاعل الاجتماعي والتعاون: قد يكون من الصعب تحقيق التفاعل الاجتماعي والتعاون بين الطلاب في بيئة التعليم الإلكتروني مقارنة بالفصل الدراسي التقليدي.

9. قضايا حقوق النشر والخصوصية: قد تواجه المؤسسات التعليمية تحديات فيما يتعلق بحقوق النشر والخصوصية عند نقل المحتوى التعليمي عبر الإنترنت.

10. تحفيز الطلاب والمحافظة على التركيز: من الصعب بعض الأحيان تحفيز الطلاب والمحافظة على تركيزهم على المواد في بيئة التعليم الإلكتروني.

---

[1] محمد العقوني، التعليم الإلكتروني الرقمي، موقع الفريد الالكتروني، 2023، www.edu-technology1.com، تاريخ الإطلاع 18 أفريل 2025 الساعة 19:00، ص ص 7.6.

الفصل الأول:

منصة موودل . moodle وأساسيات التعليم الالكتروني.

يشكل التعليم الإلكتروني ثورة في أساليب التدريس الحديثة، مما يستدعي فهم أسسه ومبادئه. يتناول هذا الفصل مفهوم التعليم الإلكتروني، أنواعه، واستراتيجياته، ثم يستعرض أهم المنصات الرقمية مع التركيز على منصة موودل. كما يسلّط الضوء على إمكاناتها التعليمية والفرص التي تتيحها في تطوير التعليم.

المبحث الأول: تعريف التعليم الالكتروني وأنواعه:

1. التعليم الالكتروني:

هو تعليم يتم عن طريق استخدام الإنترنت وأجهزة الكمبيوتر، وذلك لنقل المهارات والمعرفة إلى الطلاب، وهو ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية في الاتصال بين عضو هيئة التدريس والمتعلم والمؤسسة التعليمية، ولا يلتزم هذا النوع وجود مباني دراسية أو صفوف تعليمية بل إنه يهتم بوجود جميع المكونات البرمجية وتجهيزاتها التعليمية، ويؤكد على الارتباط بشبكات المعلومات وخصوصا الانترنت، ليتم توصيل المقررات والمناهج إلى الطلاب عن طريق وسائل الاتصال الالكترونية مثل الانترنت والفيديو التفاعلي والأقمار الصناعية وكذلك أقراص الليزر[1].

يعرف "منصور غلوم " التعليم الإلكتروني بأنه "نظام تعليمي يستخدم تقنيات المعلومات وشبكات الحاسوب في تدعيم نطاق العملية التعليمية وتوسيعها من خلال مجموعة من الوسائل منها أجهزة الحاسوب والانترنيت والبرامج الإلكترونية المعدة إما من قبل المختصين في الوزارة أو الشركات". إن مفهوم التعليم الالكتروني (Learning-E) لا يعد مدخلا حديثا فقط، لكنه استراتيجية بديلة للتعليم وآلية جديدة لتوصيل الخدمات التعليمية وخاصة التعليم العالي إلى المجموعات المستهدفة، وتحقيق كافة الأهداف التعليمية، ويعد نمطا من أنماط النظم التعليمية الحديثة التي توظف فيها أدوات المعلومات والاتصالات وتقنياتها لدعم العملية التعليمية والارتقاء بقدرات الطلبة ومهاراتهم، ويستخدم التعليم الالكتروني في موازاة أنماط تعليمية أخرى مثل التعليم عن بعد والتعليم المفتوح أو المرن، وكذلك التعليم بتوظيف موقع الويب لطرح المواد التعليمية ومتابعة الأنشطة الداعمة لعملياتها[2].

[1] الغريب زاهر إسماعيل، التعليم الالكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، دار النشر عالم الكتاب، القاهرة، ط1، 2009، ص51.

[2] رتيبة طايبي، معايير ضمان الجودة في نظام التعليم الالكتروني ودورها في تحقيق فعالية العملية التكوينية، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، م9، ع1، جامعة البليدة 2، الجزائر،2019، ص15.

كما يطلق مفهوم التعليم الالكتروني على العملية المتكاملة التي يتم فيها استخدام التكنولوجيا الحديثة من أجل الوصول إلى المعلومات، إذ يعد أسلوب توظيفي للتعليم المرن باستخدام المستحدثات التكنولوجية وتجهيزات شبكات المعلومات عبر الأنترنت، معتمدة على الاتصالات المتعددة الاتجاهات[1].

وهناك تعريفات عديدة للتعليم الإلكتروني الحديث أيضا نذكر من بينها:

. تعريف "Unesco " هو توظيف الأنشطة والبرامج التربوية بين عضو هيئة التدريس والمتعلم باستخدام تكنولوجيا الاتصالات والتجهيزات التكنولوجية بهدف إحداث تغييرات سلوكية لدى المتعلم.

. تعريف Moore ,1973 بأنه "أحد أساليب التعليم التي تعتمد على التكنولوجيا بالاتصال بين عضو هيئة التدريس والمتعلم وتتضمن استخدام التجهيزات التكنولوجية والميكانيكية والمواد المطبوعة للاتصال التعليمي ".

إذا نستنتج أن التعليم الإلكتروني يمثل تطورا هاما في مجال التعليم، حيث يوفر مرونة وسهولة في الوصول إلى المحتوى التعليمي من أي مكان وزمان، ورغم التحديات يظل أداة فعالة لتعزيز التعلم المستمر وتحقيق تعليم شامل للجميع.

2. أنواع التعليم الالكتروني: تتعدد أنواع التعليم الالكتروني وتختلف وفقا للوسائل والأساليب المستخدمة، من أبرز هذه الأنواع نذكر التعليم الإلكتروني حسب التزامن وينقسم إلى:

أ. التعليم الإلكتروني المتزامن: Synchro nous E–learning

ويسمى بالدراسة غير المقتطعة، وهو تعليم على الهواء، يحتاج إلى وجود المتعلمين في الوقت نفسه أمام أجهزة الكمبيوتر؛ لإجراء النقاش والمحادثة بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المعلم عبر غرف المحادثة، أو تلقي الدروس من خلال الفصول الافتراضية أو باستخدام أدواته الأخرى [2]، ومن إيجابيات هذا النوع من التعليم: حصول المتعلم على تغذية راجعة فورية، وتقليل التكلفة، والاستغناء عن الذهاب لمقر الدراسة، ومن سلبياته: حاجته إلى أجهزة حديثة

[1] ينظر، عبابو فاطمة، أساسيات التعليم الالكتروني في ظل التحولات الحالية، مجلة السلوك، م9، ع1، جامعة خميس مليانة، الجزائر، ص131.
[2] فتيحة عبد الله الباروني، التعليم الإلكتروني، مجلة السلوك، مج2، ع2، جامعة طرابلس، ليبيا، 2013، ص46.

وشبكة اتصالات جيدة، وهو أكثر أنواع التعليم الالكتروني تطورا وتعقيدا: حيث يلتقي المعلم والطالب على الانترنت في الوقت نفسه بشكل متزامن. والأدوات المستخدمة في التعليم الإلكتروني المتزامن هي[1]:

. اللوح الأبيض.

. المؤتمرات عبر الفيديو.

. المؤتمرات عبر الصوت.

. غرفة الدردشة.

وهو التعلم الذي يحتاج إلى ضرورة وجود المتعلمين والمعلم في نفس الوقت حتى تتوافر عملية التفاعل المباشر بينهم، كأن يتبادلا أو يتلقيا الدروس من خلال chatting الحوار من خلال المحادثة الفصول الافتراضية، ومن إيجابيات هذا النوع من التعلم، أن الطالب يستطيع الحصول على التغذية الراجعة المباشرة المتزامنة من المعلم على ما يتم في الدروس[2].

التعليم الالكتروني المتزامن به يلتقي عضو هيئة التدريس بالطلبة أسبوعيا بناء على جدول دراسي منظم في لقاءات افتراضية تفاعلية مباشرة إما بواسطة المنصة التعليمية المستخدمة في الجامعة أو إحدى المنصات العالمية الشائعة مثل مايكرو سوفت أو زوم أو سكايب فور بيزنس أو أية منصة تواصل مباشر أخرى موثوقة وسلسة الاستخدام[3].

ويعرف أيضا على أنه: تعليم الكتروني يجمع فيه المعلم مع المتعلمين في آن واحد ليتم بينهم اتصال متزامن بالنص (chat) أو الصوت أو الفيديو[4].

إذا التعليم الالكتروني المتزامن هو تعليم يكون فيه المعلم والمتعلمون حاضرين في الوقت نفسه في منصة من منصات التواصل المباشر، فيقوم المعلم بتقديم الدرس إما في شكل فيديو أو نص.

ب . التعليم الالكتروني غير المتزامن (Asynchronous E–learning):

[1] فتيحة عبد الله الباروني، مرجع سبق ذكره، ص47.

[2] جوهرة أبو عيطة، التعليم الالكتروني باستخدام برنامج موودل، قسم العلوم التربوية، جامعة البلقاء التطبيقية، ص5.

[3] محمد داوود المجالي واخرون، مرجع سبق ذكره، ص15.

[4] عزة السيد السيد العباسي، دور التعليم الإلكتروني في تطوير التعليم الجامعي المصري في ضوء خبرة الصين، مجلة كلية التربية، ع10، جامعة بورسعيد، 2011م، ص213.

يسمى بالدراسة المتقطعة وهو تعليم غير مباشر، لا يحتاج إلى وجود المتعلمين في الوقت نفسه؛ مثل الحصول على الخبرات من خلال المواقع المتاحة على الشبكة، أو الأقراص المدمجة، أو عن طريق أدوات التعليم الإلكتروني: مثل البريد الإلكتروني أو القوائم البريدية، ومن إيجابيات هذا النوع: أن المتعلم يحصل على الدراسة حسب الأوقات الملائمة له، وبالجهد الذي يرغب في تقديمه، كذلك يستطيع الطالب إعادة دراسة المادة والرجوع إليها إلكترونيا، كلما احتاج لذلك، ومن سلبياته: عدم استطاعة المتعلم الحصول على تغذية راجعة فورية من المعلم، كما أنه قد يؤدي إلى الانطوائية؛ لأنه يتم في عزله، والأدوات المستخدمة في التعليم الإلكتروني غير المتزامن هي:

. البريد الإلكتروني.

. المنتديات.

. الفيديو التفاعلي.

. الشبكة النسيجية.

يتمثل في عدم ضرورة وجود المعلم والمتعلم في نفس وقت التعلم، فالمتعلم يستطيع التفاعل مع المحتوى التعليمي[1]، والتفاعل من خلال البريد الالكتروني كأن يرسل رسالة إلى المعلم يستفسر فيها عن شيء ما ثم يجيب عليه المعلم في وقت لاحق، ومن ايجابياته أن المتعلم يتعلم حسب الوقت والمكان المناسب له ويستطيع إعادة دراسة المادة والرجوع إليها عند الحاجة.

يكون على شكل أنشطة ومهام كمشاهدة الفيديوهات التعلمية أو أداء الواجبات وغيرها يقوم بها الطلبة أنفسهم أسبوعيا دون وجود تواصل مباشر مع عضو هيئة التدريس، منفردين غالبا أو أحيانا في مجموعات صغيرة، وذلك بدلا من واحد أو أكثر من اللقاءات الافتراضية الأسبوعية المباشرة وتنفذ من خلال المنصة التعليمية المعتمدة[2]. فيه يتم الاتصال بين المعلم والمتعلم، ويمكن من خلاله للمتعلم وضع مصادر مع خطة تدريس وتقويم على الموقع الإلكتروني التعليمي، ثم يدخل الطالب للموقع أي وقت يشاء ويتبع إرشادات المعلم في إتمام التعلم دون أن يكون هناك اتصال متزامن مع المعلم.[3]

[1] جوهرة أبو عيطة، مرجع سبق ذكره، ص6.

[2] محمد داوود المجالي واخرون، مرجع سبق ذكره، 15:13.

[3] عزة السيد السيد العباسي، مرجع سبق ذكره، ص213.

ج. التعليم الالكتروني التفاعلي:

يقوم المدرس بالتفاعل مع الطلاب بشكل مباشر، كما يستطيع جميع الطلاب التفاعل مع بعضهم بشكل مباشر ومع المدرس في آن واحد، ويتضمن هذا النمط من التعليم مؤتمرات تفاعلية مشتركة مباشرة بالصوت والصورة، وشاشات مشتركة، كما يمكن تخزين المعلومات إلى استخدامات أخرى في المستقبل[1].

د. التعليم عبر الإنترنت:

هو التواصل مع الطلبة على الإنترنت، ومن خلال هذا الواسطة تكون نقطة التواصل بين الطلبة والأستاذ وإدارة الجامعة. ومن خلالها يستطيع الطالب الحصول على المواد العلمية الخاصة به، كما يقوم أيضا بالتواصل مع أساتذة الجامعة[2].

هـ. التعليم الإلكتروني الجزئي Partially online (المدمج):

ويطلق عليه كذلك التعلم الإلكتروني المدمج Blended Learning، ويتم فيه استخدام التعلم التقليدي في قاعة الصف face to face بنسبة محددة من زمن التعلم، واستخدام نظام الاتصال الإلكتروني (الإنترنت) في الجزء الأخر من أنشطة التعلم[3].

ويشير هذا النمط إلى التعلم الذي يدمج أو يخرج في المقرر الواحد بين اللقاءات الوجاهية (التعليم الوجاهي) داخل حرم الجامعة وأحد أشكال التعلم الإلكتروني عن بعد. بالتالي فإن التعلم المدمج يتكون من جزئين، هما التعلم الوجاهي الذي يتم في الحرم الجامعي في موعد منظم، والتعلم الإلكتروني عن بعد (متزامن أو غير متزامن)، والذي يتم عادة من خارج الحرم الجامعي أو خارج القاعة الدراسية دون ضرورة حضور الطالب[4].

و. التعليم الإلكتروني الكلي Full online:

استخدام أنظمة التعلم الإلكتروني بنسبة (100%) في التعليم، وهو تطوير لمفهوم التعلم عن بعد، ويختلف عنه في توظيف أدوات اتصال إلكترونية تفاعلية تعزز من دافعية المتعلم، وترفع من جودة عملية التعليم[5].

---

[1] حذيفة مازن عبد المجيد/الأستاذ الدكتور مزهر شعبان العاني، التعليم الإلكتروني التفاعلي، عمان، 2014، ص15.

[2] الأستاذ حذيفة مازن، المرجع نفسه، ص15.

[3] إبراهيم بن محمد عسيري، واخرون، التعليم الإلكتروني (المفهوم والتطبيق) للإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب...، الرياض،2011، ص24.

[4] محمد داود المجالي وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص12.

[5] إبراهيم بن محمد عسيري، واخرون، مرجع سبق ذكره، ص25.

ولقد صنف هورتن وهورتن تصنيفات عامة للتعليم الإلكتروني على النحو الآتي [1]:

أ. التعلم الإلكتروني الموجه بالمتعلم: Learner–ied–e–Learner:

هو تعلم إلكتروني يهدف إلى إيصال تعليم عالي الكفاءة للمتعلم المستقل ويطلق عليه التعلم الإلكتروني الموجه بالمتعلم، ويشمل المحتوى على صفحات ويب، ووسائط متعددة، وتطبيقات تفاعلية عبر الويب، وهي امتداد للتعلم المعزز بالحاسب في برمجيات CD-Rom.

ب . التعلم الإلكتروني الميسر Facilited e–Learning:

هو تعلم يوظف تقنية الإنترنت ويستخدم فيه المتعلم البريد الإلكتروني والمنتديات للتعلم، ويوجد فيه ميسر للتعلم عبارة عن مساعدة (help)، ولكن لا يوجد فيه مدرس (كما هو الحال عند حاجتك لمعرفة شيء ما، فقد تستخدم محركات البحث وتزور المنتديات ومواقع الفيديو والشبكات الاجتماعية والبريد الإلكتروني.... وغيرها، ولكنك لا تنضم إلى تدريس كامل، بل توظيف تقنية الإنترنت في تيسير التعلم).

ج . التعلم الإلكتروني الموجه بالمعلم Instructor–led–e–Learning:

هو تعلم إلكتروني يوظف تقنية الإنترنت لإجراء تدريس بالمفهوم التقليدي بحيث يجمع المعلم والطالب في فصل افتراضي يقدم فيه المعلم العديد من تقنيات الاتصال المباشر مثل مؤتمرات الفيديو والصوت، والمحادثة النصية والصوتية Audio and text chatوالمشاركة في الشاشة، والاستفتاء، ويقدم المعلم عروضا تعليمية، وشروحا للدروس.

د . التعليم الإلكتروني المضمن Embedded e–learning:

هو التعلم الإلكتروني الذي يقدم في الوقت على الطلب ويكون مضمنا في البرنامج، مثال ذلك التعليم المقدم في نظام التشغيل ويندوز، فتجد في help and support معالج يقدم أجوبة أو روابط على أسئلة محدودة من قبلك، وقد يكون فيه معالج للكشف عن الأخطاء وإصلاحها داخل النظام، وهو تعلم من أجل حل مشكلة محددة، ويقدم منه نسختين إحداهما مع البرنامج الذي تم تحميله على حاسب المستخدم، والنسخة الثانية هي دعم عبر الويب، حيث يتصل المستخدم بالويب على رابط محدد ويقدم له حل المشكلة من خلال معالج يتبعه على الموقع[2].

[1] إبراهيم بن محمد عسيري، وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص25.

[2] إ براهيم بن محمد عسيري، واخرون، المرجع نفسه، ص26.

هـ . التوجيه أو التدريب الإلكتروني Telementoring and e–coaching:

هو نمط التعلم الإلكتروني الذي يعتبر امدادا لنمط التعليم الخصوصي Tutorial في CD-Rom، وفيه يتم التعليم باستخدام تقنية الإنترنت مثل مؤتمرات الفيديو التفاعلي، التراسل الفوري، الهاتف عبر الإنترنت، والعديد من الأدوات التي تشرف وترشد التعلم (Horton and Horton 2003).

المبحث الثاني: أسس التعليم الالكتروني ومبادئه واستراتيجياته:

1. أسس التعليم الإلكتروني:

يقوم التعليم الإلكتروني على عدة أسس ومن أهمها ما يلي [1]:

الأساس الأول: التعليم الإلكتروني هو أحد وسائل تكنولوجيا التعليم التي تهتم بتنفيذ التعليم لكنها تختلف كلية عن الوسائل التقليدية لكونها تتضمن أدوات ووسائل تكنولوجية حديثة تستخدم في عرض المحتوى بطرق مختلفة، ويتم تطبيقه باستخدام طرق وأساليب التعلم المختلفة كالتعلم "وجها لوجه face to face والتعلم عن بعد distance education"، كما يتم تنفيذ التعليم الإلكتروني بتطبيق العديد من نظريات التعلم ومن أهمها النظريات السلوكية والبنائية لكونه نقطة التقاء بين مختلف الفلسفات ونظريات التعلم فهو يتيح الفرصة للمتعلمين لبناء معارفهم وفهمهم بأنفسهم [2]

الأساس الثاني: التعليم الإلكتروني يسمح باستخدام التشكيلات التربوية المتنوعة عندما تتماشى مع تخطيط التعليم سواء كان تعليم وجها لوجه أو تعليم من بعد، فمن مميزاته أن يسمح للخبرات والممارسات التربوية بدعم ودفع تشكيلات كل من أساليب التعلم وجها لوجه والتعلم من بعد، وذلك بطرق متعددة وباستخدام مختلف المستحدثات التكنولوجية ومن ضمنها لوحات المناقشة عبر الإنترنت bulletin borards.

الأساس الثالث: الأهم من اختيار الأدوات والوسائل التكنولوجية الإلكترونية هو كيفية توظيفها باستخدام أساليب التعلم المناسبة، حيث أن توظيف الوسائل التكنولوجية أهم من نوعية الوسائل التكنولوجية المستخدمة، حيث أنه مما لا شك فيه أن حسن اختيار المداخل التدريسية والنظريات التربوية المناسبة لتوظيف تكنولوجيا التعلم الإلكتروني أهم من اختيار الأساليب والوسائل التكنولوجية، من مناطق أن التوظيف الضعيف للتكنولوجيا يعكس ورائه تعليم

[1] الغريب زاهر إسماعيل، مرجع سبق ذكره، ص47.

[2] الغريب زاهر إسماعيل، المرجع نفسه، ص66.

ضعيف، وبناء عليه فإن فشل نظام التعلم الإلكتروني يقع على عاتق المسؤولين عن اختيار الأدوات والوسائل التكنولوجية المستخدمة، فهو مسؤولية تضامنية مع المسؤولين عن التخطيط لكيفية سير عملية التعلم من خلالها.

ويشير المتخصصون إلى وجوب مراعاة اختيار البرامج والبرمجيات التعليمية التي يتم تصميمها على أسس تكنولوجية وتدريسية، لذا فأفضل من يمكن الاعتماد عليهم في تحديد واختيار التكنولوجيا المستخدمة في نظام التعلم الإلكتروني هم المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم من مصممي النظام التعليمية والبرمجيات وطرق التدريس.

الأساس الرابع: التقدم المبدئي للتعلم الإلكتروني يتم من خلال التنفيذ لمستجداته تدريسيا[1]، حيث أن جودة التعلم الإلكتروني ونجاحه تتأثر بدرجة كبيرة بالممارسات التدريسية التي يتم تطبيقه من خلالها وليس بنوعية الأدوات والوسائل التكنولوجية المستخدم من خلالها، لذا فيجب أن تهتم استراتيجيات التدريس بكيفية توظيف التعلم الإلكتروني في المواقف التعليمية، مما يلقى مسؤولية تصميم وتطوير أنظمة التعلم الإلكتروني على التربويين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم وليس المتخصصين في مجال تكنولوجيا الحاسبات.

التطور الحقيقي للممارسات التدريسية في نظام التعلم الإلكتروني يجب أن يتم في إطار توظيف استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني من خلال تلك الممارسات، والتي تظهر بوضوح في استخدام الكمبيوتر في الأنشطة التفاعلية مما يسهم في زيادة فهم المتعلمين للمادة التعليمية. ثمّ إنّ التطور المتوقع للتعلم الإلكتروني لن يتم إلا من خلال تقديم أفضل التصورات لديناميكيات التعليم والتعلم، وليس بالتركيز فقط على تطوير وتحسين طرق التعليم والتعلم.

الأساس الخامس: يمكن استخدام التعلم الإلكتروني في طريقتين رئيسيتين هما: عرض المحتوى التعليمي، وتسهيل العمليات التعليمية فمن التطبيقات الرئيسية للتعليم الإلكتروني في أي مادة دراسية: تخزين ونشر المواد التعليمية في صورة عروض رقمية Digital presentation وعرضها الكترونيا، والتواصل والتفاعل التعليمي المتزامن والغير متزامن بين المتعلمين وبعضهم البعض، وبين المتعلمين وهيئة التدريس والمتخصصين، والوسائط المتعددة، والمحاكاة التفاعلية، حيث يتم استخدام ذلك في إطار الممارسات التعليمية لأي مادة دراسية.

وعليه فالتعلم الإلكتروني تتاح فيه الفرصة للمتعلمين لبناء معارفهم بصورة ذاتية، من خلال استخدامهم لمستحدثات تكنولوجيا التعليم المتاحة عبر الممارسات التعليمية المختلفة، وتلك المستحدثات ليست هي المحتوى

[1] الغريب زاهر إسماعيل، مرجع سبق ذكره، ص66.

التعليمي وليس هي العمليات التعليمية وإنما هي القاطرة التي تساعد المتعلمين على دراسة المحتوى وممارسة تفاعلات العمليات التعليمية.

الأساس السادس: أدوات التعليم الإلكتروني e-learning Tools يتم اختيارها بعناية Carefully selected ليتم إدارتها وتشغيلها ضمن مجموعة منتقاة ومتكاملة من نموذج لتصميم المقرر Course design model.

وفيما يلي تحديد لأهم العناصر التي يجب تضمينها في تصميم التعليم الإلكتروني كمقرر للاتصال المباشر online course:

*محتوى القوائم lists content

*تحفيز ودعم المتعلمين Learner supports

*أنشطة التعلم Learning activities

وفي المقرر يجب التأكيد على أهمية الدور الذي تلعبه الحوارات المتبادلة بين العناصر البشرية المشاركة بعملية التعلم من المتعلمين وهيئة التدريس والمتخصصين من خلال الإنترنت، سواء بصورة متزامنة مباشرة بالمحادثة المباشرة او بصورة غير متزامنة من خلال البريد الإلكتروني مثلا في نجاح عملية التعليم والتعلم.

الأساس السابع: يمكن استخدام تقنيات وأدوات التعلم الإلكتروني في كل من التعلم بالاتصال المباشر online والاتصال غير المباشر offline مع مراعاة أهمية اختيار الأدوات المناسبة لكل منهما.

وللتعليم الإلكتروني العديد من التطبيقات التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية بعيدا عن الإنترنت وتسمى بالتعلم بالاتصال غير المباشر (خارج الخط) ومن بينها ما يلي[1]:

. استخدام برنامج معالج الكلمات والنصوص في كتابة المستندات Word document التعليمية.

. استخدام برنامج العروض في عرض الشرائح Slide show الخاصة بالموارد الدراسية.

. عرض المحتوى التعليمي باستخدام الأسطوانات المدمجة CD-Rom، واسطوانات الفيديو الرقمية DVD.

. استخدام برامج الفيديو والمواد السمعية المعروضة على الأسطوانات المدمجة CD-Rom.

[1] الغريب زاهر إسماعيل، مرجع سبق ذكره، ص69.

. ويتم استخدام الويب كإحدى أدوات التعليم الإلكتروني بعد تدريب المتعلمين على إدارة الاتصالات عبر الشبكة، وتدريبهم على أساليب الحصول على الجديد من المعلومات والملاحظات بصورة فورية notice updates، وفي المناقشات والحوارات المتزامنة والغير متزامنة Asynchronous and synchronous discussion، وفي المحتوى التعليمي المتغير دائم التحديث.

تعتبر الممارسات الفعالة للتعليم الإلكتروني الفرصة المثلى لإلحاق من أتموا تعليمهم بفرص التعلم المستمر المتاحة لهم، حيث يعتمد نجاح وفعالية التعلم الالكتروني على تعرف سلوكيات واحتياجات المتعلمين، مع أهمية مراعاة تتابع تقديم فرص التعلم المتاحة عبر التعليم الالكتروني، فعند تقديم محتو بالتعليم الالكتروني يجب مراعاة احتياجات وخصائص المتعلمين وفروقهم الفردية لمراعاة التنوع في تقديم المواد الدراسية.

في التعليم الإلكتروني لا يجب الإصرار على تقديم المحتوى عبر الويب أو من خلال الأسطوانات المدمجة CD-Rom فقط، فقد يفضل بعض المتعلمين التعامل مع المواد المطبوعة حيث يعاني البعض من مشكلة متابعة القراءة من خلال شاشة الكمبيوتر، وبعض المتعلمين لا يمتلك أجهزة كمبيوتر خاصة به وبالتالي يحتاج إلى طباعة المواد الدراسية للتمكن من متابعة عملية التعلم، وفي ذلك يجب مراعاة التتابع والتدرج في تقديم فرص التعليم المتاحة في نظام التعلم الإلكتروني بما يتماشى مع حاجات وقدرات وإمكانيات المتعلمين وسلوكياتهم[1].

مهما تحدثنا عن التعليم الإلكتروني وإيجابياته المتعددة، إلا أن المنهج كان ومازال هو الأساس الأول في العملية التعليمية، حيث أن أهم أهداف التعليم الإلكتروني هو تنمية سلوكيات المتعلم لتحقيق أهداف المنهج بينما أساليب التقييم المختلفة فتتم لقياس مدى تحقيق أهداف تعلم المنهج لدى المتعلمين.

فأدوات التعليم الإلكتروني تستخدم لدعم وتحفيز المتعلمين على اكتشاف الأفكار والنقاط الهامة حسب قدراتهم وإمكانياتهم، وفي تشجيعهم على المشاركة بالأفكار بصورة مباشرة عبر الويب كما في لوحة المناقشة Board bulletin.

[1] الغريب زاهر إسماعيل، مرجع سبق ذكره، ص70.

يعد المنهج من أهم هذه المخرجات التي يتم توجيه عمليات التعليم والتعلم في سبيل تحقيقها فالنظرة المستقبلية للتعليم ترى المنهج إحدى مخرجات عمليات التعلم ولا سيما في ظل ظهور عمليات التعلم المتعددة على التكنولوجيا Technology assisted Learning process.[1]

تنفيذ مداخل وأساليب التعليم الالكتروني الفعال لا يتم إلا في ضوء استخدام أساليب تدريسية متميزة. ومن هذا المنطلق فإن المتخصصين في تكنولوجيا التعليم وطرق التدريس هم الأقدار على قيادة المتعلمين لتحقيق تعلم أفضل من خلال التعلم الإلكتروني.

2. مبادئ التعليم الإلكتروني:

. ذكر أحدهم في2007 أن التعليم الإلكتروني يقوم على مبادئ نظرية برونر للتعليم من حيث[2]:

. مراعاة خصائص المتعلمين.

. مراعاة توافر قدر كبير من الحرية في مواقف التعلم بإعداد مواقف تعلم متعددة تسمح للمتعلم بالاختيار وفق قدراته وإمكاناته.

. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وذلك بتقديم المعلومات في أشكال متنوعة تناسب قدرات المتعلمين من حيث تقديمها في صورة لفظية مكتوبة أو مسموعة أو تقديمها في صور ورسوم ثابتة أو متحركة.

. التمركز حول المتعلم حيث يتحول نمط التعليم من التمركز حول المعلم كمصدر للمعلومة إلى التمركز حول المتعلم ومهاراته في الحصول على المعلومات وتنمية المهارات.

. الاعتماد على نشاط المتعلم حيث يساعد على إيجاد بيئة تعليمية تساعد على إقبال المتعلم على التعلم والرغبة فيه، مما يزيد من دافعيته للتعلم والسرعة في تحقيق الأهداف.

ومن أهم الفروض والمبادئ التي قام عليها التعليم الالكتروني نذكر ما يلي[3]:

---

[1] الغريب زاهر إسماعيل، مرجع سبق ذكره، ص71.

[2] عامر طارق عبد الرؤوف، التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي (اتجاهات عالمية معاصرة)، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط1، 2014، ص 68.

[3] عامر طارق عبد الرؤوف، مرجع سبق ذكره، ص 68.

. التعليم الالكتروني وسيط تكنولوجي لتنفيذ التعليم ويمكن تطبيقه من خلال نماذج مختلفة مثل التعليم التقليدي والتعليم عن بعد وفي الفلسفات التربوية المختلفة مثل السلوكية والبنائية وهذا المبدأ لا يجعل للتعليم الالكتروني شكلا محددا من أشكال التعليم ولكنه وسيط لتنفيذ التعليم.

. التعليم الالكتروني أدى إلى ظهور أشكال وأنماط جديدة في التعليم تجمع بين إمكانات ونواحي القوة في التعليم التقليدي والتعليم عن بعد مثل التعليم التوليفي.

. التعليم الالكتروني يقوم على أساس مداخل التعليم واستراتيجياته وليس العكس، أيأن التعليم الالكتروني يمكن تطبيقه مع المداخل والاستراتيجيات المختلفة مثل التعلم البنائي والتعلم التشاركي والتعلم المبني على حل المشكلات وغير ذلك.

. التعليم الالكتروني يقوم من خلال التنفيذ الناجح للمستحدثات التكنولوجية بحيث يحقق كل الشروط والمتطلبات اللازمة لعملية الاستحداث التكنولوجي ليصبح جزء من النظام.

. التعليم الالكتروني يستخدم في توصيل المحتوى وعرضه ودعم وتسهيل عملية التعليم والتعلم.

. التعليم الالكتروني يحقق نجاحا أكبر إذا اخترت أدواته بعناية وبشكل مندمج ومتكامل ومتفاعل معه وكجزء ومكون أساس له.

. التعليم الالكتروني يستهدف تنمية المتعلم في سياق المنهج والاهداف المحددة وتكنولوجيات التعليم الإلكتروني هي أدوات لتنفيذ هذا المنهج.

. التعليم الالكتروني له إمكانياته ومميزاته التي تبرز تنفيذه أي أن تكنولوجيا التعليم الالكتروني يمكن أن تستخدم بشكل فاعل وناجح إذا قدمت إمكانات ومميزات تعليمية مزيدة تحتاجها العملية التعليمية.

3. استراتيجيات التعليم الإلكتروني:

أ . مفهوم استراتيجيات التدريس:

تعرف على أنها "عبارة عن إجراءات التدريس التي يخططها القائم بالتدريس مسبقا، بحيث تُعينه على تنفيذ التدريس على ضوء الإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي يبنيها وبأقصى فاعلية ممكنة"[1]

ومنه استراتيجيات التدريس هي طرق وأساليب يستخدمها المعلمون لتحقيق أهداف تعليمية محددة، تشمل هذه الاستراتيجيات مجموعة واسعة من الأساليب التي تهدف إلى تحفيز الطلاب وتسهيل عملية التعلم. تتضمن استراتيجيات التدريس العديد من الأنواع المختلفة نذكر منها:

ب . نماذج من استراتيجيات التدريس: تتعدد استراتيجيات التدريس وتتنوع مع التطور في الأدوات والوسائل والنظريات والتكنولوجيا.

3–1–استراتيجية المناقشة:

ينظر لاستراتيجية المناقشة "على أنها حوار منظم يعتمد على تبادل الآراء والأفكار وتفاعل الخبرات بين المدرس أو عضو هيئة التدريس والمتعلم أو بين المتعلمين فيما بينهم تحت توجيه وإرشاد المدرس أو عضو هيئة التدريس داخل قاعة الدرس. إذ تهدف إلى تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين من خلال الأدلة التي يقدمها المدرس للمتعلم لدعم الاستراتيجيات التدريسية الاستجابات أثناء المناقشة، وقد تستخدم المناقشة كاستراتيجية مستقلة أو كطريقة تمثل جزءا من معظم الأخرى[2].

المناقشة عبارة عن اجتماع عدد من العقول حول مشكلة من المشكلات، أو قضية من القضايا ودراستها دراسة منظمة، بقصد الوصول إلى حل للمشكلة أو الاهتداء إلى رأي في موضوع القضية، وللمناقشة عادة رائد يعرض الموضوع ويوجه المجموعة إلى الخط الفكري الذي تسير فيه المناقشة حتى تنتهي إلى الحل المطلوب[3].

---

[1] عبد الله جوزه، استراتيجيات التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية بين الواقع والمأمول، مجلة حقول معرفية للعلوم الاجتماعية والإنسانية، م2، ع2، جامعة عمار الثليجي، الأغواط، الجزائر، 2021ص50.49.

[2] عبد الله جوزه، المرجع نفسه، ص58.

[3] عبد العظيم صبري عبد العظيم، استراتيجيات طرق التدريس العامة والالكترونية، القاهرة، 2015، ط1، ص38.

فاستراتيجية المناقشة إذا هي إحدى استراتيجيات التدريس التي تعتمد على تبادل الآراء والأفكار بين المعلم والطلاب أو بين الطلاب أنفسهم حول موضوع معين، بهدف تنمية مهارات التفكير، وتعزيز الفهم العميق وتشجيع المشاركة الفعالة في التعلم.

3-2-استراتيجية حل المشكلات:

ينظر لاستراتيجية حل المشكلات على أنها طريقة يكون خلالها المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، إذ تستخدم هذه الطريقة من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس من خلال طرح قضية أو مشكلة على المتعلمين والطلب منهم البحث عن حل لها، ويكون دوره خلالها التوجيه والإرشاد، من خلال حثهم على جمع المعلومات حولها من مصادر مختلفة مما ينمي لديهم القدرة على التفكير ومهارات تنظيم المعلومات وتبويبها والقدرة على الاستنتاج، ثم الحصول على حل لها[1].

يشير مصطلح مشكلة إلى موقف يكون فيه الفرد مطالبا بإنجاز مهمة لم تواجهه من قبل وتكون المعلومات المزود بها هذا الفرد غير محددة تماما لطريقة الحل، ولكي يكون الموقف الذي يواجهه الفرد بمثابة مشكلة يجب أن يتحقق فيه الشروط التالية[2]:

. أن يكون لدى الفرد هدف واضح يرغب في الوصول إليه.

. أن يكون طريق الوصول إلى هذا الهدف لا يخلو من العوائق.

لإنّ استراتيجية حل المشكلات عبارة عن نشاط تعليمي يواجه فيه المتعلم مشكلة حقيقية يسعى لحلها مستخدما ما لديه من معارف ومهارات سابقة، أو معلومات يتم جمعها، وذلك بإجراء خطوات مرتبة تماثل خطوات الطريقة العلمية في التفكير، ليصل في النهاية إلى الاستنتاج، وهو بمثابة حل للمشكلة ثم إلى التعميم حتى يتحول الاستنتاج إلى قاعدة علمية أو نظرية.

[1] عبد الله جوزه، مرجع سبق ذكره، ص59.

[2] لعجال عفيفة، استراتيجية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي، مجلة الاجتماعية والإنسانية، م11، ع2، المسيلة، 2021، ص1073.

ويصف المتخصصون استراتيجية حل المشكلات في تناولها للموضوعات والقضايا المطروحة على الطلاب إلى طريقين قد تتفقان في بعض العناصر ولكن تختلفان في كثير منها هما[1]:

أ. طريقة حل المشكلات بالأسلوب العادي الاتفاقي أو النمطي:

طريقة حل المشكلات العادية هي أقر إلى أسلوب الطالب في التفكير بطريقة علمية عندما تواجهه مشكلة ما، وعلى ذلك تعرف بأنها: كل نشاط عقلي هادف مرن يتصرف فيه الطالب بشكل منتظم في محاولة لحل مشكلة، وتسير وفق الخطوات التالية:

. إثارة المشكلة والشعور بها.

. تحديد المشكلة.

. جمع المعلومات والبيانات المتصلة بالمشكلة.

. فرض الفروض المحتملة.

. اختبار صحة الفروض واختيار الأكثر احتمالا ليكون حل المشكلة.

ب. طريقة حل المشكلات بالأسلوب الابتكاري، أو الإبداعي:

تحتاج إلى درجة عالية من الحساسية لدى الطلاب أو من يتعامل مع المشكلة في تحديدها وتحديد أبعادها لا يستطيع أن يدركها العاديون من الطلاب، وذلك ما أطلق عليه أحد الباحثين الحساسية للمشكلات. كما تحتاج أيضا إلى درجة عالية من استنباط العلاقات واستنباط المتعلقات سواء في صياغة الفروض أو التوصل إلى النتائج الابتكارية.

إذن طريقة حل المشكلات هي أسلوب تدريسي يهدف إلى تنمية التفكير المنطقي والناقد عند الطلاب، من خلال تقديم مشكلة معينة لهم، ثم تشجيعهم على تحليلها، واقتراح حلول، واختيار الأنسب منها بطريقة منظمة مما ينمي لديهم الاعتماد على النفس ومهارات التفكير.

[1] عبد العظيم صبري عبد العظيم، مرجع سبق ذكره، ص42.

3–3– استراتيجية التعلم التعاوني:

ينظر لها على أنها "طريقة تدريس مكونة من عدد معين من الطلاب مختلفين في قدراتهم واستعداداتهم يعملون معا بهدف رفع مستوى الخبرات التعليمية لكل واحد منهم إلى أقصى حد ممكن ويجب أن تتضمن عدد من العناصر منها المشاركة والتفاعل المعزز للمسؤوليات والمهارات الاجتماعية وتفاعل المجموعة"[1].وتقوم بذلك على:

. ضرورة تشكيل مجموعات محددة من المتعلمين يراعى فيها شرط عدم التجانس بالخصوص في مستوى التحصيل الدراسي لغرض تحقيق الفائدة من مبدأ التعاون.

. ضرورة تحديد الأدوار والمسؤوليات بين المتعلمين داخل كل مجموعة.

. ضرورة تحديد قائد لكل مجموعة يتولى قيادة الحواريين أفراد المجموعة ويعمل على شرح المهمة لبقية عناصر المجموعة.

. ضرورة قيام المدرس أو عضو هيئة التدريس بتحديد الأهداف التعليمية الموجودة في الدرس لكل مجموعة.

. ضرورة قيام المدرس أو عضو هيئة التدريس بالاستماع بوضوح لمجمل الحوارات والمناقشات التي تدور بين كافة عناصر كل مجموعة لمعرفة درجة إدراكهم لما هو مطلوب منهم ودرجة تقديمهم في استيعاب وإنجاز ما هو مطلوب منهم إنجازه كأفراد ومجموعة.

. ضرورة قيام المدرس أو عضو هيئة التدريس بإمداد المتعلمين بالتغذية الرجعية على مجمل ردود أفعالهم كأفراد أو كمجموعة من أجل تصويب الأفكار إلى الوجهة الصحيحة أو من أجل تعزيز الجيد منها من أجل ضمان التحصيل الصحيح منهم.

. ضرورة قيام المدرس أو عضو هيئة التدريس بتذليل مجمل العقبات التي تواجه الأفراد أو المجموعة ككل دون تقديم الحلول الجاهزة لهم.

وتعرفه دراسة أخرى بأنه نموذج تدريس يتطلب من الطلاب العمل مع بعضهم البعض والحوار فيما بينهم فيما يعلق بالمادة الدراسية، وأن يعلم بعضهم بعضا، وفي أثناء هذا التفاعل الفعال تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية[2].

[1] عبد الله جوزه، مرجع سبق ذكره، ص63.61.

[2] لزهاري خلفاوي، استراتيجيات التدريس: (تطبيقات للبيداغوجيا أم لخبرة المدرس . تعليم اللغة انموذجا .)، تلمسان، ع10، ص69.68.

يعد التعلم التعاوني من الاستراتيجيات الحديثة والمتطورة التي تضيف كثيرا لعملية التعليم، حيث إنها تزود الطلاب بالقدرة على المشاركة الإيجابية في تعلمهم المستقبلي، من أجل العالم الحقيقي والحياة الحقيقية التي تكافئ من يتعاون مع الأخرين، كما أن التعلم التعاوني يستهدف تحقيق تأثيرات تعليمية أبعد من التعلم الأكاديمي، وخاصة تنمية التقبل داخل الجماعة، وتحسين مستوى المهارات الاجتماعية والجماعية، حيث يجعل الطلاب يقبلون التحدي في سبيل تحقيق أهداف التعليم، ويبذلون المزيد من الجهد في مواجهة الصعوبات[1].

إذا استراتيجية التعلم التعاوني هي أسلوب تعليمي يعتمد على تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة للعمل معا في مشاريع أو أنشطة تعليمية، يتعاون الطلاب في هذه المجموعات لتحقيق أهداف مشتركة، ويشجعون بعضهم البعض على المشاركة والمساهمة، يهدف هذا الأسلوب إلى تعزيز مهارات التواصل بين الطلاب.

3–4– استراتيجية العصف الذهني:

ينظر إليها على أنها "استراتيجية تعليمية يمكن استخدامها مع المتعلمين حيث تقوم بإطلاق العنان في التفكير لهم بحرية تامة في مسألة ما، بحثا على أكبر عدد ممكن من الحلول الممكنة، مما يسهم في تدفق الأفكار من المتعلمين بغزارة دون كبح، ثم البحث من بين مجموعة الأفكار التي تم توليدها على أفضل فكرة دون الحاجة إلى النقد أو تخطئة بقية الأفكار، وتقوم هذه الاستراتيجيات على أساس التفكير بحرية من أجل تقييم الأفكار فيما بعد"[2]. وعليه فيمكن اسنباط مقومات استراتيجية العصف الذهني كما يلي:

. تشجيع المتعلمين من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس على طرح أكبر عدد ممكن من الأفكار لمعالجة موضوع أو مشكلة ما في الصف الدراسي.

. تشجيع المتعلمين من قبل المدرس أو عضو هيئة التدريس على تنمية الحلول الابتكارية لديهم لمختلف المشكلات التي تعترضهم خلال الصف الدراسي مما يساعد على تنمية روح الإبداع والابتكار لديهم.

. تعمل على إثارة اهتمام وتفكير المتعلمين في الموقف التعليمي وتنمية وتأكيد أهمية الذات لديهم.

استراتيجية العصف الذهني في التعليم واحدة من الاستراتيجيات التي تشجع على التفكير الإبداعي، وتساعد على إطلاق الطاقات الكامنة عند المتعلمين في جو من الحرية والأمان، وتسمح بظهور كل الآراء والأفكار حيث يكون

[1] عبد العظيم صبري عبد العظيم، استراتيجيات طرق التدريس العامة والالكترونية، القاهرة، 2015، ط1، ص57.56.

[2] عبد الله جوزه، مرجع سبق ذكره، ص63.

المتعلم في ذروة التفاعل مع الموقف، وتصلح هذه الاستراتيجية في القضايا أو الموضوعات المفتوحة التي ليس لها إجابة واحدة صحيحة ولكن تتعدد فيها الإجابات والآراء[1].

ويستخدم العصف الذهني كاستراتيجية للتفكير الجماعي أو الفردي في حل كثير من المشكلات العلمية والحياتية المختلفة، بقصد زيادة القدرات والعمليات الذهنية. ويعني تعبير العصف الذهني في المجمل: استخدام العقل في التصدي النشط للمشكلة Brain storning. أما فيما يخص أهداف جلسات العصف الذهني فهي كالآتي:

.كسر الجمود، لإيجاد بدائل.

. حل المشكلات حلا إبداعيا.

. التدريب على سرعة التفكير.

. توليد الأفكار، وتحدي العقول.

. التهيئة الذهنية، وجذب الانتباه.

إذا استراتيجية العصف الذهني هي طريقة لتحفيز الإبداع والتفكير، حيث يطرح سؤال أو مشكلة ويطلب من المشاركين تقديم أفكار وحلول دون تقييم، ثم يتم تقييم الأفكار لاحقا.

3–5–استراتيجية التعلم بالاكتشاف (استراتيجية التعلم الموجه):

ينظر لها على أنها مدخل تدريسي يقوم فيها المدرس أو عضو هيئة التدريس بصياغة المشكلة وتحديدها ويقدم للمتعلم التوجيهات والارشادات الازمة التي تتعلق بطرق تنظيم المعلومات المتعلقة بالمشكلة وتسجيلها واستدعائها وقت الحاجة لإيجاد الحلول. وهي بذلك تعمل على[2]:

. تمكين المتعلم على تنظيم معلوماته الحالية والمخزنة حول المشكلة المطروحة أمامه، وتكييفها بشكل تمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل الأمر الذي يتح له إمكانية وضع تخمينات أو فرضيات باستخدام عمليات الاستقراء أو الاستنباط لإيجاد حل أو حلول لها.

[1] عبد العظيم صبري عبد العظيم، مرجع سبق ذكره، ص47.

[2] عبد الله جوزه، مرجع سبق ذكره، ص ص68.67.

. مساعدة المتعلم على تحليل وتركيب وتقويم المعلومات التي لديه بطريقة عقلانية.

. تنمية اتجاهات المتعلم نحو البحث والتقصي لحل المشكلة التي تعترضه.

. خلق الثقة لدى المتعلم في ذاته وقدراته في التعلم الذاتي.

. تمكن المتعلم من صياغة وطرح الأسئلة على نفسه واستخدامها للحصول على معلومات جديدة ومفيدة حول المشكلة.

التعليم بالاكتشاف يجعل المتعلم يشترك في عملية التعليم وذلك تحت إشراف أستاذ، ففي هذه الطريقة يلعب الطالب الدور الرئيسي في تعلمه فهو يلاحظ الظواهر ويبحث عن أمثلة ويجري تجارب ويجمع بيانات ليصل إلى العلم في النهاية[1]. ويتطلب التعلم بالاكتشاف أن يمارس المتعلم نوعا من النشاط العقلي يتمثل في إعادة التنظيم والترتيب والتحويل الذي يدخله على مادة التعلم قبل دمج النتاج النهائي في البنية المعرفية.

ومن أنواع التعلم ذي المعنى: التعلم الاستقبالي ذو المعنى، وهو عبارة عن قيام المتعلم بربط ودمج المعلومات المقدمة إليه ببنيته المعرفية وهناك التعلم بالاكتشاف ذو المعنى، وهو قيام المتعلم باكتشاف معلومات موضوع التعلم . جزئيا أو كليا . ثم يقوم بربطها ودمجها في بنيته المعرفية[2]. لقد ركز " اوزوبل " في نظريته على أن يكون التعلم ذا مغزى، ويتم هذا نتيجة دخول المعلومات التي لها صلة بمعلوماته السابقة المختزلة لديه؛ حيث يتم المزج والتفاعل بين المعلومات الجديدة وسابقتها لتصبح جزءا من بنيته المعرفية.

إنّ التعلم ذو المعنى لا يحدث إلا إذا تم ربط المادة التعليمية السابقة للمتعلم والمكونة من المفاهيم والمبادئ والأفكار ذات العلاقة، والتي تجعل ظهور المعاني الجديدة أمرا ممكنا.

إذا استراتيجية التعلم بالاكتشاف هي أسلوب تعليمي يتيح للطلاب اكتشاف المفاهيم بأنفسهم من خلال التجارب؛ حيث يتعلم الطالب من خلال التجربة والخطأ ويتم تشجيعهم على طرح أسئلة واكتشاف حلول.

3–6– استراتيجية التدريس الاستقصائي:

[1]–العجال عفيفة، استراتيجية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس الجامعي، مجلة الاجتماعية والإنسانية، م11، ع2، المسيلة، 2021، ص1073.

[2]عبد العظيم صبري عبد العظيم، مرجع سبق ذكره، ص26.

ويُعرّف بأنه تطور المهارات المعرفية للبحث ومعالجة وتجهيز المعلومات واكتساب المفاهيم التي تجعل الأستاذ أهلا للاستقصاء.أي إيجاد وإجراء خبرات تعلم تطلب من الطلاب أن يسيروا عبر نفس العمليات وأن يطوروا استخدام نفس المعرفة والاتجاهات من خلال الالتزام بالأفكار والأساليب التالية[1]:

. إعداد سلسلة من الأفكار والبدائل المتوقع أن يثيرها الطلاب حول موضوع.

. التمهيد للدرس بطرح مشكلة أو أسئلة أو بعض التناقضات التي تثير تفكير الطلاب.

. إعطاء الطلاب حرية المناقشة وتبادل الأفكار.

. مساعدة الطلاب على عدم التمسك بآراء واعتقادات معينة بدون أدلة.

. إجراء المناقشات الكافية التي تساعد على الوصول إلى التعميمات.

إن معظم النظريات التربوية الحديثة في التدريس تؤكد على دور التلميذ في التعلم، واستخدام الاستراتيجيات الخاصة بالتعلم الفردي الإبداعي، ومن تلك الاستراتيجيات استخدام (الاستقصاء)، والاستقصاء: هو نمط أو نوع من أنواع التعلم يستخدم فيها المتعلم مهارات واتجاهات لتوليد وتنظيم وتقويم المعلومات.[2]

ولكي يكون التقصي ناجحا وفعالا في التدريس للطلاب لاكتساب المهارات المناسبة، ينبغي توافر الآتي:

. عرض موقف مشكلة أمام الطلاب (تحديد المشكلة).

. المعرفة التي تدرس بالاستقصاء وتكون تفسيرية؛ أي تسهم في تفسير الظواهر وإدراك العلاقات، وتجريبية تخضع للتجربة والبرهان.

. توافر الكتب والمراجع اللازمة التي تتعلق بالموضوع.

. ممارسة التعلم بالاكتشاف، وذلك من خلال تطوير مواقف تعليمية تؤكد على طرق العلم وعملياته، ومنها الملاحظة، جمع المعلومات، تبويب المعلومات، القياس....

تحديد المشكلة، تكوين الفرضيات، وتجربتها....

[1] لعجال عفيفة، مرجع سبق ذكره، ص1073.

[2] عبد العظيم صبري عبد العظيم، مرجع سبق ذكره، ص41.

التنبؤ، الاستنتاج، التعميم....

نستنتج أن استراتيجية الاستقصاء تجعل المتعلم محور العملية التعليمية حيث يقوم بالبحث والاستكشاف والتفكير تحت إشراف المعلم ومساعدته.

3–7– استراتيجية التعلم الذاتي:

يرى "برونز" أن الغرض من التربية يجب أن يكون تعلم الفرد كيف يتعلم أو ما يمكن أن يطلق عليه مهارة البقاء، وذلك لكي نعده لعالم متجدد ومتطور ونتيجة لذلك ينادي " برونز" بالتعليم عن طريق الاكتشاف الذي يتيح الفرص للمتعلم لكي ينمي قدراته ومهاراته والاعتماد على النفس في عملية التعلم[1].

إن الهدف النهائي من العملية التربوية . حسب الباحثان . هو تدريب الفرد على متابعة تعليمه بحيث ينقل إليه عبء متابعة تعليمه، وأن وظيفة المدرسة هي تعليم الطالب كيف يتعلم، وبالتالي يجب أن تعطى الفرصة لكل فرد لكي ينمي قدراته كفرد وأن يكون قادرا على اتخاذ القرارات بطريقة فعالة ومؤثرة، لحل المشاكل التي تواجهه والاستفادة مما تعلمه في المدارس. لحل هذه المشكلات ومساعدة الطالب على تحمل مسؤوليات البحث المستقل، وأن يصبحوا متعلمين خلال حياتهم، وأن توفر الفرص لهم لكي ينتقدوا ويتخيلوا ويكونوا مستقلين بدلا من التأكيد الشديد على الطاعة والاعتماد والاتكالية على المعلم الذي يعتبره الطالب أعقل فرد في حجرة الفصل.

من أجل هذا ارتفعت الصيحات في المجال التربوي لتأكيد مفهوم التعلم الذاتي واعتباره لغة العصر في مجال التعليم والتعلم.

المبحث الثالث: عينات لمنصات التعليم الالكتروني:

قبل التطرق إلى المنصات الالكترونية سوف نشير إلى تعريف مصطلح "المنصة" [2] على أنها نظام تشغيل الكمبيوتر، وغالبا ما يستخدم مصطلح منصة عند الإشارة إلى نوع من أنظمة الكمبيوتر برنامج معين.

[1] لزهاري خلفاوي، استراتيجيات التدريس: (تطبيقات للبيداغوجيا أم لخبرة المدرس . تعليم اللغة انموذجا .)، تلمسان، ع10، ص67.

[2] البكري أسماء، دور المنصات العلمية الالكترونية في تفعيل ثقافة البحث العلمي، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية جامعة باجي مختار عنابة (الجزائر)، م9، ع2، 2024، ص504.

1. تعريف المنصة الالكترونية التعليمية:

تعرف على أنها أرضيات عن بعد، قائمة على تكنولوجيا الويب وتتكون من عرض تقني متماسك من أجل الوصول إلى عالم الخدمات التفاعلية أو غير التفاعلية والتي يمكن توفيرها عبر الخط، ويمكن أن تخضع إما للدفع أو تكون مجانية والوصول إليها إما محدود أو غير محدود، ويعتمد هذا العرض على تطوير مجتمع المستخدمين مع كل مشغل لمنصة ما.

2 . تعريف المنصات التعليمية:

تعد المنصة التعليمية إحدى أدوات التكنولوجيا الحديثة التي يمكن استخدامها في العديد من مجالات العملية التعليمية بهدف تسهيل عملية التعليم في ظل ما توفره من خصائص وميزات تساعد في المجال. وتوفر المنصات التعليمية الإلكترونية عدد من الفوائد العلمية التعليمية من خلال ما تتمتع به من خصائص ومقومات، والتي تبرز من خلال توفير إمكانية تصفح شبكة الإنترنت بالإضافة إلى توفير إمكانية الدخول إلى الشبكة الكلية وإمكانية استدام البريد الإلكتروني للدخول إلى المنصة التعليمية الإلكترونية [1].

المنصة التعليمية شبكة تعليمية مجانية، وهي طريقة أمنة وسهلة تستخدم لتبادل الأفكار، والمشاركة في المحتويات التعليمية، كما أنها تتيح فرصة الوصول للواجبات ومشاهدة مشاركات وأعمال مجموعات الطلبة، ويمكن لأولياء الأمور الدخول بالحسابات الخاصة بهم لرؤية درجات أبنائهم وواجباتهم، ويستطيع المعلم التواصل مع أولياء الأمور وإشعارهم بالواجبات المتأخرة، والأنشطة من خلال الموقع، بالإضافة إلى إمكانية اتصال المعلم بطلبته في الفصل الدراسي، وبطلبة أخرين من فصول دراسية أخرى، وباستطاعة المعلم تقييم أعمال الطلبة والاطلاع على واجباتهم ودرجاتهم، واستخدام تطبيقات وبرامج تعليمية ومواقع مختلفة، كما أنها تسهم في تغيير طريقة التدريس، وجعلها أكثر فاعلية من خلال اعتمادها على المناهج الرقمية والمقررات التفاعلية، والتواصل الاجتماعي، وزيادة التفاعل بين الطلبة، واستخدام الأجهزة الذكية، وكذلك تعمل على زيادة تفاعل الطلبة واتصالهم ببعض وتواصلهم لحل المشكلات.

إذا منصات التعليم الإلكتروني هي مواقع إلكترونية أو تطبيقات توفر بيئة تعليمية افتراضية تفاعلية تسمح للطلاب بالوصول إلى المواد التعليمية والمشاركة في الأنشطة والتواصل مع المعلمين والطلاب الأخرين.

[1] رعاش المبارك، اوباج حاج، استخدام المنصات الالكترونية في تطوير التعليم عن بعد منصة ايزي كلاس انموذجا، مجلة دراسات في التنمية والمجتمع، جامعة الجزائر2، 2021، م6، ع3، ص248249.

ويبرز دور المنصات الإلكترونية في التعليم فيما تقدمه من إسهامات تعليمية لمختلف المراحل والمقررات الدراسية، حيث تعمل على تزويد الطلاب بمختلف المعلومات لرفع مستوى تحصيلهم، بالإضافة إلى تطوير مداركهم، وزيادة تحصيلهم العلمي في مختلف المجالات (ضميزي،2006)، وقد خلصت دراسة (al, Almarabeh,et 2014) إلى وجود دور إيجابي للمنصات التعليمية الإلكترونية في الجامعة الأردنية بالأردن في تطوير وتفعيل النظام التعليمي وتحسين النظام القائم نحو التعلم عب الإنترنت، وذلك بهدف مواكبة الثورة التكنولوجية في التعليم العالي، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفاعل بين الطلاب، لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت نتائج دراسة (younei & Leask, 2013) وجود دور إيجابي لاستخدام المنصات الإلكترونية في زيادة مشاركة الطلاب، وتبادل المعلومات، وزيادة دافعية الطلاب نحو عملية التعلم في بريطانيا[1]. ومن أمثلة منصات التعليم الإلكتروني نجد:

3. جوجل كلاس روم: منصة تعليمية مجانية لإدارة التعليمات دون أي تكاليف للتعليم، فتطبيق class room مجاني للمدارس ويتم تضمينه من خلال الاشتراك في "G suite للتعليم"، وكما في جميع أدوات Google for Education، يتوافق Class room مع معايير الأمان العالية، ويمكن للمعلمين تتبع مستوى تقدم الطلاب لمعرفة متى يكون الطلاب بحاجة إلى التعليقات الإضافية ومعرفة مكان إضافتها ومن خلال عمليات مبسطة لسير العمل، يمكن بذل المزيد من الجهد لتقديم الاقتراحات المخصصة والبناء للطلاب.

"قوقل كلاس روم" هو أحد أفضل الأنظمة الأساسية المتاحة لتحسين سير عمل المعلمين، لأنه يوفر مجموعة من الميزات القوية التي تجعله أداة مثالية للاستخدام مع الطلاب، كما يساعد المعلمين على توفير الوقت، والحفاظ على تنظيم الفصول الدراسية، وتحسين التواصل مع الطلاب (Shampa Iftakhar,2016,p.12)

أيضا "قوقل كلاس روم" هو نظام مبسط لإدارة التعلم لمستخدمي " Google Apps for Education" بعد إصداره عام 2014، (Amanda Izenstark,2015) وهو من بين التطبيقات الفعالة في التعليم، تم تصميمه لتلبية الخصائص الرائعة لمستخدميه ضمن احتياجات الفئات، كما يفتح النوافذ لأفاق لا حصر لها للمعلمين وطلابهم داخل وخارج الفصل الدراسي، وهو ذاتي التوجيه بالإضافة إلى الاتصال بين المعلم والطالب وتقييم وتعزيز

[1] هالة عبد القادر سعيد السنوسي، أدوار المنصات الإلكترونية E-Platforms والشبكات الاجتماعية Social networks كبيئات تعلم تواصلية تشاركية في التعليم الإلكتروني في ضوء خبرة الطالبة، مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، جامعة الأزهر، مصر، 2019، ع181، ج3، ص69.

المناهج وإشراف الوالدين "كان الهدف الأساسي من أنظمة إدارة التعلم هو دعم إدارة التعلم، وبالتالي تم في الغالب الترويج لأدوات إدارة محتوى التعلم، وجدول الطلاب ودرجات الحضور وما شبه ذلك[1].

كذلك يعتبر "قوقل كلاس روم" أحد منتجات "قوقل" المرتبطة ب Gmail وDrive وhangout وYouTube اذ تسهل المرافقة العديدة التي يوفرها الفصل الدراسي من "قوقل" للمعلمين على تنفيذ أنشطة التعلم، داخل الفصل وخارجه لأن الطلاب يمكنهم التعلم في أي مكان وفي أي وقت من خلال الوصول إلى "قوقل كلاس رووم" عبر الإنترنت[2].

منصة جوجل التعليمية class room Google إحدى أدوات وخدمات جوجل التعليمية المجانية، وهي عبارةٌ عن نظامٍ رقميٍ يتألف من مجموعة من الملفات الرقمية التي تفتح الأفق أمام المعلمين لوضع خبراتهم ومعلوماتهم ومهاراتهم في متناول أيدي الطلبة بأي وقت وأي مكان، إذ يبدأ المعلم بالتدريس بواسطة إنشاء فصول دراسية إلكترونية للطلبة والتفاعل معهم من الكتابة والردود على استفساراتهم، ووضع المواد مشروحة شرًحا وافيا على المنصة لاستخدامها والاستفادة منها[3].

إذا قوقل كلاس رووم هو منصة تعليمية من شركة جوجل تساعد المعلمين والطلاب على التواصل وتنظيم الدروس والواجبات في مكان واحد، من خلالها يمكن للمعلم نشر الدروس وتكليف الطلاب بالواجبات وتصحيحها، ويمكن للطالب تسليم واجباته ومتابعة كل ما يتعلق بالدروس بسهولة، كل ذلك يتم بطريقة إلكترونية منظمة، مما يجعل التعلم أسهل سواء داخل المدرسة أو عن بُعد.

المبحث الرابع: منصة موودل وإمكاناتها التعليمية:

[1] ربوح لطيفة، اتجاهات طلبة المدرسة العليا ببوزريعة نحو التعليم الرقمي في فترة الحجر الصحي . منصة جوجل كلاس رووم انموذجا .، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، بوزريعة، 2021، م10، ع2، ص69.

[2] سمير فاتح، استخدام الطلبة الجامعيين ل "قوقل كلاس رووم" في التعليم عن بعد وتكافؤ الفرص التعليمية في ظل جائحة كورونا كوفيد19، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، وهران، 2023، م17، ع01، ص437.436.

[3] ايمان المعصراوي، استخدام المنصة التعليمية (Google class room)وتأثيرها على التحصيل المعرفي في الجمباز، المجلة العلمية لعلوم وفنون الرياضة، السادات،2020، م44، ع44، ص43.

1. تعريف منصة موودل :

كلمة Moodle هي إختصار للكلمات modular object-oriented dynamic learning environment، والتي تعني أن النظام مبني بتقنيات البرمجة غرضية التوجه ليؤمن بيئة تعليمية ديناميكية.

هو نظام لإدارة التعلم مفتوح المصدر، صمم على أسس تعليمية يساعد المدربين على توفير بيئة تعليمية إلكترونية ويمكن استخدامها على المستوى الفردي المؤسسي ويمكن الحصول على البرنامج من الموقع التالي عبر الرابط: www.Moodle.org

نظام موودل " Moodle" هو نظام مفتوح المصدر (Open Source Soft Ware) صمم على أسس إلكترونية ويوزع تحت رخصة Gnu العامة ويعني ذلك بأنه يحق للكل تحميله وتركيبه واستعماله وتعديله وتوزيعه مجانا، وهو سهل الاستعمال والتطوير ومن الممكن استخدامه بشكل شخصي على مستوى الفرد، أما من ناحية التقنية فالنظام صمم باستخدامه لغة PHP ولقواعد البيانات[1]. (PHP هي لغة برمجة نصية تستخدم لتطوير المواقع والتطبيقات التفاعلية على الويب).

موودل "Moodle" هو عبارة عن حزم برمجية تتيح للمعلم تحميل المواد التي يقوم بتدريسها على موقع إلكتروني وتتيح للمتعلم فرصة الاستمرار في عملية التعلم، حيث تفسح المجال للمتعلمين التواصل والتفاعل فيما بينهم والتواصل مع معلميهم من أجل القيام بعمل مشترك بطرق جديدة وممتعة[2].

نظام "Moodle" هو نظام لإدارة التعليم الإلكتروني Learning Management System وقد تم تأسيسه على مبادئ تربوية، ويستخدمه ألاف المؤسسات التربوية حول العالم لتطوير وإدارة مقررات إلكترونية، ولدعم المقررات التقليدية (التعليم وجها لوجه)[3].

[1] رضوان عبد النعيم، المنصات التعليمية والمقررات التعليمية المتاحة عبر الإنترنت، ب ط، دار العلوم للنشر والتوزيع، 2016، ص159.

[2] خضر مصباح الطيطي، التعليم الالكتروني من منظور تجاري وفني وإداري، ط1، دار حامد، عمان، 2008، ص238.

[3] السيد عبد المولى أبو خطوة، دليل استخدام نظام موودل لأعضاء هيئة التدريس، 2011،ج1، ص3.

. تم انشاء منصة موودل في 20 أغسطس 2002، على يد العالم مارتن دوجيماس في أستراليا تحديدا ولاية أستراليا الغربية.

هو برنامج مفتوح المصدر Open Source Software، حيث يتيح للمعلم إدراج مصادر متنوعة مثل إدراج ملصقة Label، وإدراج صفحة ويب Web Page، إدراج صفحة نصية Text Page وربط بملف أو موقع Link To a File or Web Site، وكذلك أنشطة متنوعة مثل المحادثات، المنتديات، اختبارات استطلاعات اختيارات، مهام.... إلخ.

وتعد منصة"Moodle"إحدى منصات التعلم مفتوحة الصدر الأكثر استخداما في العالم، وعلى الرغم من أنها مصممة أصلا للتعليم العالي لمساعدة المعلمين على إنشاء دورات عبر الإنترنت مع التركيز على التفاعل والتعاون، إلا أنها توسعت تدريجيا وبنجاح؛ حيث يجري استخدامها اليوم على نطاق واسع من قبل مجموعة من المنظمات والمؤسسات التعليمية (من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر)، إضافة إلى قطاعات الرعاية الصحية والحكومية والشركات غير الهادفة للربح[1].

نستخلص من كل التعريفات السابقة أن منصة موودل هي منصة تدريسية عن بعد، كما أنها عبارة عن محيط افتراضي تساعد في تطوير البيئة التعليمية في مجال التعليم الإلكتروني، وتتوفر على أدوات وميزات متنوعة مثل إنشاء المحتوى التعليمي، إدارة الواجبات والاختبارات، وتوفير منتديات نقاش وتفاعل بين المعلمين والطلاب، تتيح المنصة أيضا تخصيص المقررات الدراسية بما يتناسب مع احتياجات المؤسسات التعليمية.

2. مكونات منصة موودل: يتم تشغيل موقع Moodle عن طريق العنوان التالي: http://www.gulfuniversity.net/moodle ، فتظهر الصفحة الأولية لإدخال الاسم وكلمة المرور Username & Password، ويمكنك اختيار اللغة المناسبة للموقع (لغة القوائم والاختيارات والنوافذ والتعليمات) ويمكنك اختيار اللغة العربية وذلك بالنقر على قائمة اللغات الموجودة أعلى يمين الصفحة، وسوف نستخدم في الدليل الواجهة العربية[2].

[1] ربيحة عداد، تجربة التعليم الالكتروني لدى أساتذة اللغة العربية بالمدرسة العليا للأساتذة بوزريعة . منصة موودل انموذجا .، Gournal of language and translatio، الجزائر، 2025، م5، ع1، ص511.

[2] السيد عبد المولى أبو خطوة، دليل استخدام نظام موودل moodle لأعضاء هيئة التدريس، مركز التعليم الإلكتروني، الجامعة الخليجية، البحرين، 2011، ج1، ص3.

عند دخولك إلى موودل باستخدام Username & Password تظهر لك صفحة بها المقررات الدراسية المتاحة، كما تتضمن الصفحة مجموعة من العناصر التي يمكنك تغييرها كما هي ونوضح فيما يلي[1]:

. الصنف Category: توجد فئات لتصنيف المقررات تختص بكلية الهندسة وكلية الحاسوب، وكلية الإدارة ، وكلية القانون، وكلية التربية، ومقررات اللغة.

. الاسم كاملا Full Name: تكتب هنا اسم مقررك الكامل وهذا سيظهر عند تصفح قائمة المقررات.

. اسم قصير Short Name: اسم مختصر للمقرر، حيث غالبا ما تستخدم الجامعات رمزين أو ثلاثة متبوعة برقم وهذا الاسم سيظهر في عمود التصفح أو أعلى يسار المقرر.

. رقم بطاقة التعريف ID Namber: هذا العنصر وضح فيه رقم تسلسلي للمقرر (يوجد في بعض الجامعات) وMoodle داخليا لا يستعمل هذا العنصر ولكنه مفيد في حالة أردنا التعامل مع أنظمة أخرى، وعموما يمكن أن يترك فارغا.

. ملخص Summary: تكتب هنا وصف قصير لمقررك.

. تنسيق Format: حيث يمكنك أن تختار بين ثلاثة أنماط لتنسيق المقرر وهي:

–تنسيق اجتماعي: المقرر يكون عبارة عن منتدى.

–تنسيق موضوعات: وفيه يتم تقسيم محتوى المقرر إلى مجموعة من الموضوعات.

–تنسيق أسبوعي: حيث ينظم المقرر الدراسي حسب الأسابيع الدراسية، حيث يقسم Moodle منطقة الأنشطة والمصادر إلى أسابيع لها تاريخ بداية ونهاية والأسبوع الأول يبدأ من تاريخ بداية المقرر المحدد.

. تاريخ بدء المنهج الدراسي Course Start Date: إذا اخترت التنسيق الأسبوعي فإن بداية أول أسبوع تكون من هذا التاريخ، وهذا العنصر لا قيمة له في تنسيق الموضوعات.

. فترة تسجيل Enrollment Period: يحدد فيها المدة التي يسمح فيها بالتسجيل.

[1] السيد عبد المولى أبو خطوة، المرجع نفسه، ص5.

. عدد الأسابيعNumber of weeks/Topic: تحدد هنا عدد الأسابيع أو الوحدات التي ستظهر في مقررك.

. أسلوب المجموعات Group mode: هذا العنصر يحدد أسلوب عمل المجموعات:

-لا يوجد مجموعات No Group: كل الطلاب ومعلمي المقرر يمثلون مجموعة واحدة كبيرة.

- مجموعات منفصلة Separte Group: أعضاء كل مجموعة يتفاعلون معا بينما أعضاء المجموعات لا يستطيعون رؤية بعضهم البعض.

- مجموعات ظاهرة Visible Group: أعضاء كل مجموعة يتفاعلون معا.

. إجبار (على أسلوب المجموعات) Force: إذا اخترت "لا" فإن المجموعات يمكن أن تضاف للأنشطة وإذا اخترت "نعم" يعني أن أي نشاط سيكون به مجموعات حسب ما اخترت بشكل إجباري، وللمعلم حرية تحديد أنماط التفاعل بين طلاب مقرره.

. مفتاح Availability: هذا الخيار يسمح لك ب "إخفاء" مقررك بالكامل عن الطلاب حيث لن يظهر لهم في قائمة المقررات وكأنه غير موجود ويكون المقصود من إخفاء المقرر أنه غير مكتمل مثلا.

. مفتاح التسجيل Enrolment key: هو كلمة سر لدخول المقرر.

. اتصال الضيف Guestaccess: الضيف هو شخص غير مسجل بموقع moodle ويدخل للموقع بعد أن ينقر زر" الدخول بصفة ضيف login as aguest" من نافذة الدخول.

وهناك ثلاثة خيارات تحدد دخول الضيوف لمقررك اختر منها ما يناسبك.

. القيمة Cost: في حال المؤسسات التعليمية الخاصة يعد لكل مقرر دراسي مبلغ من المال يدفعه الطالب قبل دراسته لهذا المقرر.

. المواضيع المختفية Hidden Sections: يمكن إخفاء أجزاء من المقرر وهذا الخيار يسمح لك بتحديد كيف ستعرض الأقسام المخفية في مقررك.

. بنود إخبارية للعرض Newsitems to Show: يوجد كتلة "أخر الأخبار" أو منتدى الأخبار، وهي مكان لعرض الأخبار تظهر في صفحة المقرر الدراسي ويحدد هنا عدد الأخبار المعروضة.

. عرض الدرجات Show grades: يسمح moodle بالكثير من النشاطات التي يمكن اعطائها درجات أو تقييمات حيث تظهر نتائج كل الدرجات ضمن المقرر في صفحة الدرجات وهي متوفرة للطلاب من كتلة (إدارة الموقع) الأمر "درجات Grades" في الصفحة الرئيسية لمقررك، وإذا كان المعلم غير مهتم باستعمال الدرجات في مقرره وأنه فقط يريد إخفاء الدرجات عن الطلاب فإنه يمكنه عمل ذلك من هذا العنصر.

. عرض تقارير النشاط Showactivity Reports: اختيار "نعم" يعني أن الطلاب يمكن أن يشاهدوا سجل نشاطهم (فترة اتصالهم ماذا عملوا).

. الحجم الأقصى للتحميل Mascimum upload size: من خلال هذا العنصر يتم تحديد أقصى حجم للملف الذي يمكن أن يرسله الطلبة.

. إجبار اللغة Force language:

إذا ما اختار المستعمل لغة ما فإن لغة المعلومات المعطاة، والقوائم والمساعدة تقلب للغة المختارة، ولكن لغة الأنشطة والمصادر تبقى كما وضعت فمعلم المقرر يختار لغة تدريس مقرره، عموما اختيار الإجبار بلغة ما نافع جدا خصوصا إذا كان المقرر معد لتدريس اللغات كاللغة الإنجليزية فيمكن أن يجبر طلابه أن تكون القوائم والمساعدة باللغة الإنجليزية.

يتكون نظام موودل Moodle من مجموعة وحدات كما حددها عبد الحميد بسيوني[1]:

1. وحدة الدرس Lesson: وهي لإنشاء عدة صفحات تعرض المنهج أو جزءا منه ويمكن في نهاية كل صفحة إضافة سؤال أو رابط لصفحة ثانية أو سابقة أو أخرى.

2. وحدة المنتدى Froum: تعطي إمكانية النقاش ومن خلالها يمكن تقديم ملخصات أو أسئلة من المنهج.

3. وحدات التقويم والاختبارات والاستبانات.

[1] محمد نبيل السيد، فاعلية مقرر إلكترونية لتنمية مهارات استخدام نظام موودل لدى طلاب الدراسات العليا وأثره على التحصيل العلمي والدافعية للإنجاز، مجلة المركز الوطني للتعليم الالكتروني بالرياض، 2020، ص328.

4. وحدة معجم المصطلحات Gossary: لعمل قواميس المصطلحات المستخدمة في المنهج ويمكن تكليف المتعلمين بكتابة المصطلحات لتقييمها من قبل المعلم قبل عرضها.

5. وحدة الواجبات المدرسية Assigment: وهي تعطي المعلم طلب من المتعلم أداة مهمة معينة فيقوم المتعلمون بتحضيره ثم تحميلها للموقع بأي تنسيق مثل معالج النصوص أو العروض التقديمية ليقوم المعلم بتقييمها.

6. وحدة الموارد Pesourse: لتزويد المنهج الدراسة بالموارد الالكترونية لدعم المنهج الدراسي مثل روابط المواقع الأخرى، صفحات نص، صفحات ويب[1].

7. وحدات الكتاب Book: وهي لإنشاء موارد تعليمية على شكل كتاب إلكتروني.

المبحث الخامس: الفرص والإمكانات التعليمية لمنصة موودل:

يمكن إدراج العديد من الأنشطة التعليمية في منصة موودل التي تسمح من جهة بتقييم المكتسبات، ومن جهة أخرى تسمح للطلبة بالتشاور على الخط مه بعضهم البعض ومع أساتذتهم حول المواضيع المطروحة وكذلك تنزل المحتوى التعليمي.

تضم منصة موودل 14 نشاطا يمكن استخدامها لإنجاح عملية التعليم عن بعد، فهي عبارة عن أنشطة تفاعلية في بيئة تعليمية تعتمد على شبكة الأنترنت[2]، ومن الأنشطة التعليمية التي اخترناها ما يلي:

1. الدرس/ المحاضرة: يستخدم الأستاذ هذا النشاط لصب الدروس إلكترونيا بطريقة مرنة ضمن المقررات الدراسية، يمكن للأستاذ المحاضر إضافة وتعديل أو حذف كل ما يراه مناسبا بالنسبة لدروسه في أي وقت كان[3].

2. المحادثة/ الدردشة (Chat): يعتمد هذا النشاط على توفير شبكة الأنترنت ويستخدم غرف المحادثات لإجراء محادثات متزامنة، يمكن أن يكون بين شخصين أو أكثر، كما يمكن أن يكون مكتوبا وينقل لجميع المتحادثين، الأساتذة مع طلبتهم، الطلبة فيما بينهم، الأساتذة فيما بينهم.

[1] مُحَمَّد نبيل السيد، مرجع سبق ذكره، ص329

[2] كهينة حرحاد، التعليم عن بعد بتوظيف منصة موودل: دراسة ميدانية بالمدرسة العليا للعلوم التطبيقية بالجزائر، مجلة أفكار وأفاق، 2023، ص13.

[3] كهينة حرحاد، المرجع نفسه، ص14.

3. التمارين/ الواجب: يتلقى الطلبة التمارين والواجبات الموجهة إليهم من طرف الأساتذة والذين يحدون شروط الإجابة والآجال المحددة لها وطريقة إرسالها من طرف الطلبة قد تكون التمارين عبارة عن مقال أو بحث أو سؤال.... يقدم الواجب ويتم تحميله على الموقع وإرساله إلى الأستاذ.

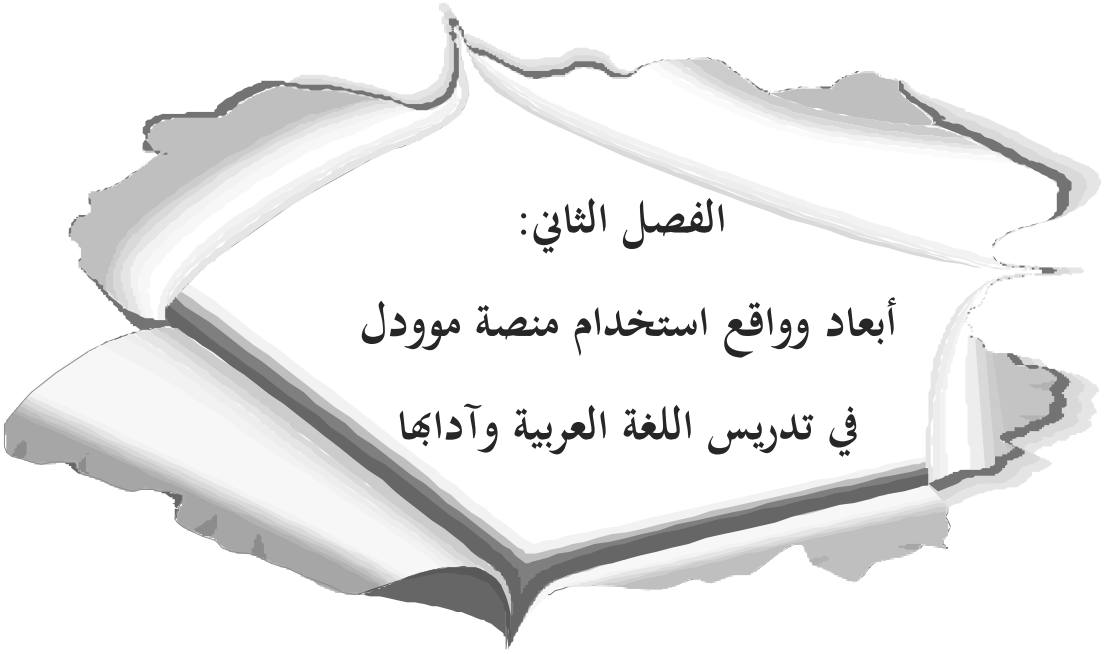
4. المنتدى (Forum): عبارة عن فضاء لتبادل الرسائل الإلكترونية وهو عكس نشاط المحادثة فهو سيحدث في أوقات غير متزامنة بين فردين أو مجموعة من المتحدثين، هنا يكتسب الطلبة أفكار ومفاهيم جديدة تساعدهم على الكتابة وتتبادل وجهات نظر مختلفة والمتعلم مع الطلبة الأخرين ومع أساتذتهم.

5. امتحان/ استجواب (Quiz/Test): يستخدم هذا النشاط لإجراء استجواب أو امتحانات متاحة عبر صفحات الأنترنت وفقا لأجال محددة، ويساعد نظام موودل الأستاذ في تصميم شكل الامتحان ونذكر منها: الصواب والخطأ، أسئلة التطابق، الإجابة القصيرة، ملأ الفراغات بالإجابة المناسبة، أسئلة مفتوحة، أسئلة المقال.... كما يساعد النظام في التصحيح الأوتوماتيكي للأسئلة.

6. المذكرة (Journal): يستخدم النشاط من طرف الأستاذ لتدوين ملاحظاته الخاصة، وتستخدم أيضا من طرف الطلة لتدوين رسائلهم وملاحظاتهم والإدلاء بآرائهم واقتراحاتهم وإرسالها للأستاذ للتعليق عليها.

7. ويكي (wiki): يمكن للأستاذ تثمين الدروس بإضافة صفحات الويكي والتي تسمح للطلبة للتشارك فيما بينهم، وذلك باستخدام HTML في نظام موودل.

8. ورشة عمل (Workshop): يعتبر أداة قوية لتنمية التعاون بين المتعلمين ونشاط يستخدم للتقييم والتي من خلالها كمرحلة أولى يقوم الأستاذ بإنشاء وتجهيز ورشة عمل يصب فيها ملف واستمارة التقييم ويحدد فيها مواعيد مع طلبته، وكمرحلة ثانية يقوم الطلبة بإظهار أعمالهم للتقييم فيما بينهم وإعادة إرسالها للأستاذ، وكمرحلة ثالثة وأخيرة يقوم الأستاذ بحساب النتائج النهائية للعملية.



الفصل الثاني:

أبعاد وواقع استخدام منصة موودل

في تدريس اللغة العربية وآدابها

تمهيد:

يُمثل الفصل التطبيقي جانباً محورياً في أي بحث علمي، حيث ينتقل الباحث من الطرح النظري إلى الاختبار العلمي للفرضيات، وتكمن أهمية هذا الفصل في قدرته على عكس مدى واقعية النتائج ودقتها عند مقارنتها بالواقع الميداني.

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تهدف الإجراءات المنهجية في الدراسة الميدانية إلى تنظيم خطوات البحث بشكل علمي، بدءاً من تحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة، ثم استخدام أدوات مناسبة لجمع البيانات، وصولاً إلى تحليلها واستخلاص النتائج. وتسهم هذه الإجراءات في ضمان دقة وموضوعية البحث.

1. بيئة الدراسة الميدانية وعيّنتها:

تمت الدراسة الميدانية، في بيئة جامعية تمثلت في جامعة 8 ماي 1945 قالمة الواقعة شرق الجزائر، وهي إحدى المؤسسات الجامعية التي تُعنى بتدريس مختلف التخصصات، من بينها قسم اللغة والأدب العربي.

وقد تمثل مجتمع الدراسة في أساتذة هذا القسم، نظراً لارتباطها المباشر بعملية التعليم والتعلم، وخصوصاً في سياق إدماج الوسائط الرقمية ومنصات التعليم الإلكتروني مثل منصة موودل.

وقد تم اختيار عينة عشوائية مكونة من 30 أستاذاً من أساتذة القسم، بهدف جمع البيانات المتعلقة بمدى استخدامهم للمنصة وفعالية توظيفها في التدريس الجامعي.

2. الاستبيان:

هو أداة بحثية تستخدم لجمع البيانات والمعلومات من الأفراد عن طريق مجموعة من الأسئلة المكتوبة، يهدف الاستبيان إلى الحصول على أراء ومعلومات حول موضوع معين، ويمكن توزيعه إلكترونيا أو ورقيا، يتم تحليل الإجابات لاستخلاص النتائج والاستفادة منها في مختلف المجالات.

وهذا ما تم اعتماده في دراستي، حيث قمت بتوزيع الأسئلة على الأساتذة المعنيين بالدراسة، حيث احتوت الاستمارة الموجهة للأساتذة على نحو 28 سؤالا، في الفترة الممتدة بين 27 أفريل إلى 10 ماي 2025، بجامعة قالمة.

3. خطوات الدراسة الميدانية:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، لكونه الأنسب لطبيعة الموضوع الذي يهدف إلى رصد واقع استخدام منصة موودل في التدريس بقسم اللغة والأدب العربي بجامعة 8 ماي 1945 قالمة.

وقد استخدمت الاستبانة الورقية كأداة رئيسية لجمع البيانات، حيث تم إعدادها بعناية لتغطية مختلف محاور الدراسة، تم توزيعها مباشرة على عينة من الأساتذة المكونة من 30 أستاذاً، مع الانتظار لاستلام إجاباتهم خلال فترة محددة.

تم تنفيذ الدراسة خلال المدة الممتدة من **16 مارس إلى 16 أفريل 2025**، وقد جُمعت البيانات بشكل منظم لضمان دقتها وموضوعيتها. بعد ذلك، خضعت البيانات لتحليل وصفي باستخدام النسب المئوية، ما أتاح للباحث استخلاص مؤشرات كمية تساعد على فهم واقع استخدام المنصة وتقييمها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

المبحث الثاني: عرض وتحليل بيانات المحور الأول من الاستبانة.

1. التخصص والمقاييس المدرسة:

جدول رقم (01): تخصصات الأساتذة

الاهتمامات	عدد الإجابات	النسبة المئوية
نقد وبلاغة	6	٪20
دراسات لغوية	7	٪23
دراسات أدبية	8	٪27
لسانيات عامة	9	٪30
المجموع	30	٪100

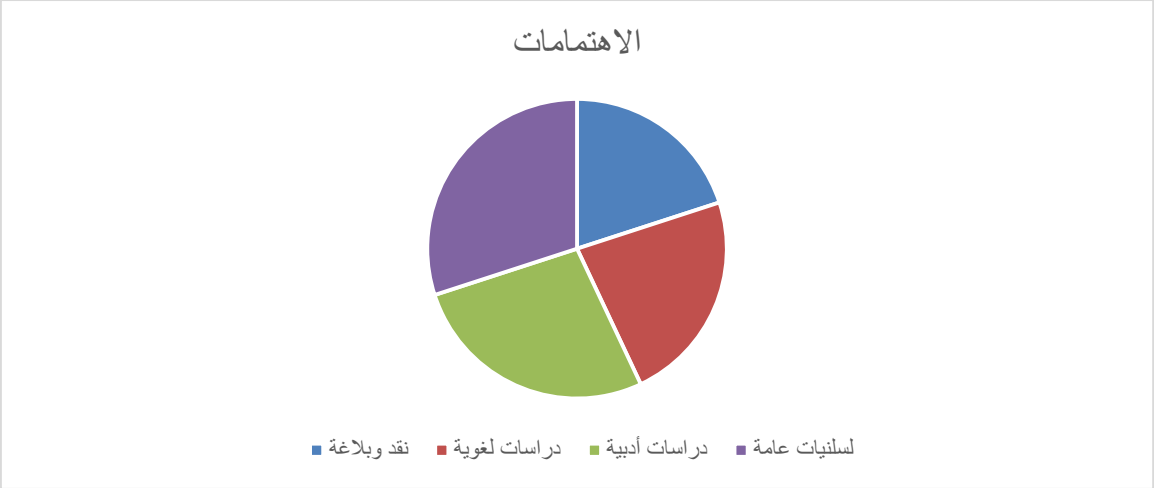
من خلال الجدول نلاحظ أن اختصاص اللسانيات العامة مثلت نسبة 30٪ من اختصاصات الأساتذة، وهذه النسبة تعكس ميلا واضحا نحو المجالات التطبيقية والمعاصرة في دراسة اللغة، مثل علم اللغة الاجتماعي، وتحليل الخطاب. وقد يكون هذا الاتجاه مرتبطا بتزايد أهمية اللسانيات في مجالات التعليم، والترجمة، والتكنولوجيا، مما يعزز من جاذبيتها لدى الباحثين والمدرسين.

تليها الدراسات الأدبية في المرتبة الثانية بنسبة 27٪ من حيث عدد المهتمين، حيث بلغت نسبة الاهتمام بها ربع العينة، وجود هذا الاهتمام يشير إلى تمسك عدد لا بأس به من الأساتذة بالمنهجيات التقليدية التي تعنى بجماليات النصوص ومعانيها.

بعدها الدراسات اللغوية جاءت قريبة من النسبة السابقة بنسبة 23٪، يعكس هذا اهتماما بالتحليل اللغوي البنيوي، مثل النحو، والصرف، والمعاجم، والصوتيات. هذا الفارق بينها وبين الدراسات الأدبية يشير إلى توازن نسبي بين ميول تحليل الشكل اللغوي وميول تحليل المضمون الأدبي.

أخيرا سجلت النقد والبلاغة أدنى نسبة اهتمام20٪، على الرغم من الأهمية التاريخية لهذا المجال في التراث العربي، فإن انخفاض نسبة المهتمين قد يعكس تحولا في الأولويات البحثية لدى الأساتذة، وتراجع التركيز على الجوانب الجمالية والأسلوبية للغة مقارنة بمجالات أكثر ارتباطا بالواقع والتطبيقات الحديثة.

الشكل رقم (01): دائرة نسبية تمثل تخصصات الأساتذة



تظهر الدائرة النسبية تنوع اهتمامات الأساتذة بشكل متوازن، حيث تمثل "اللسانيات العامة" أكبر نسبة بينما توزعت باقي النسب المتبقية بين الدراسات اللغوية والأدبية وبين النقد والبلاغة.

2. الأقدمية في التدريس:

جدول رقم (02): الأقدمية في التدريس

سنوات الأقدمية	عدد الاجابات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	5	٪18
بين 5 و10 سنوات	2	٪6
أكثر من 10 سنوات	23	٪76
المجموع	30	٪100

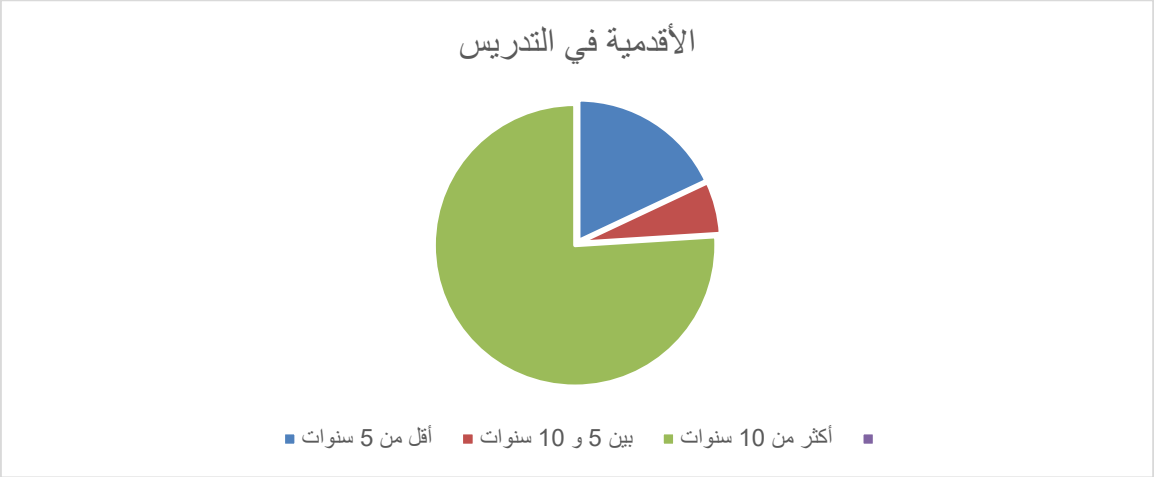
من خلال المعطيات الواردة في الجدول، نلاحظ أن عدد كبير من أفراد العينة يتمتعون بخبرة مهنية طويلة في مجال التدريس، حيث صرح عدد كبير من الأساتذة بنسبة 76٪، بأنهم قضوا أكثر من عشر سنوات في الحقل التعليمي وهذا يدل على مصداقية إجاباتهم ويكسبها عمقا نابعا من تراكم التجارب المهنية وطول الاحتكاك بالممارسة التربوية.

في المقابل، صرح عدد من الأساتذة بنسبة 18٪، أن أقدميتهم تقل عن خمس سنوات، وهم أساتذة يمكن اعتبارهم حديثي العهد نسبيا بالمجال، ما قد يعكس وجهات نظر أقل تأثرا بالعوامل التقليدية أو الممارسات الراسخة،

وربما أكثر انفتاحا على التوجهات التربوية المعاصرة، خاصة فيما يتعلق بطرائق التدريس وتوظيف التكنولوجيا، والتفاعل مع المناهج الحديثة.

أما الفئة المتوسطة، التي تتراوح خبرتها بين خمس وعشر سنوات، قد مثلت نسبة 6٪ فقط، وهي نسبة ضعيفة جدا تشير إلى خلل في التوزيع العمري أو المهني داخل الهيئة التعليمية، ربما يعود ذلك إلى بطء في عملية ترقية الكفاءات الشابة وتثبيتها في السلك التربوي أو له أسباب أخرى كالتسرب التدريجي مثلا نتيجة الانتقال لمجالات أخرى.

الشكل رقم (02): دائرة نسبية تمثل أقدمية الأساتذة في التدريس



تظهر الدائرة النسبية أن أغلب الأساتذة لديهم أقدمية تتجاوز 10 سنوات في التدريس، مما يدل على خبرة مهنية متراكمة، في المقابل تمثل نسبة الأساتذة الجدد (أقل من 5 سنوات) نسبة أقل، ما يعكس طغيان الطابع الخبير على الهيئة التعليمية.

3. التكوين في تكنولوجيا الإعلام والاتصال TIC:

1.3. فيما يخص التكوين من عدمه:

جدول رقم (03): التكوين في TIC

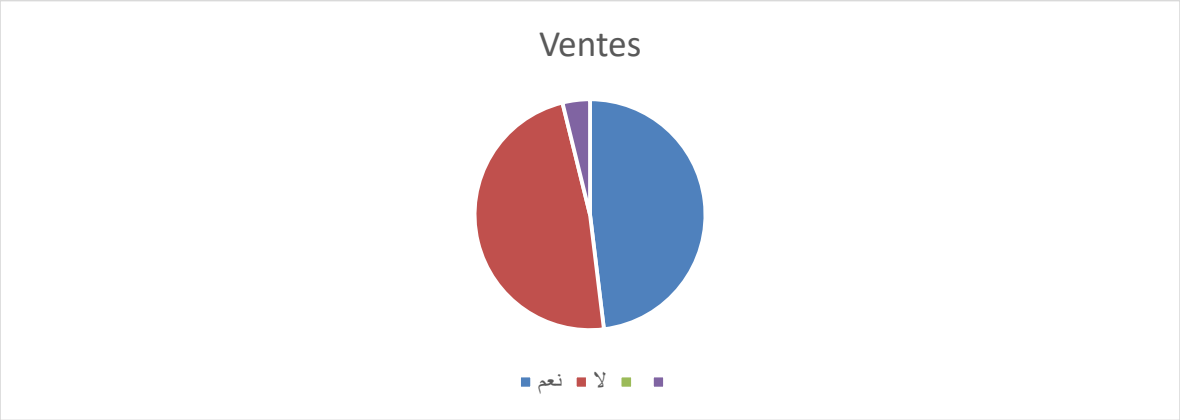
عدد الذين أجروا التكوين	عدد الإجابات	النسبة المئوية
نعم	15	٪50
لا	15	٪50

المجموع	30	٪100

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى توازن تام بين عدد الأفراد الذين خضعوا لتكوين في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال (TIC) وأولئك الذين لم يسبق لهم ذلك، حيث بلغت نسبة كل فئة 50% من مجموع المشاركين البالغ عددهم 30 شخصًا. هذا التساوي يعكس واقعًا مختلطًا من حيث مدى استفادة الأفراد من فرص التكوين في هذا المجال الحيوي.

من جهة، فإن نسبة 50% ممن تلقوا التكوين تمثل مؤشرًا إيجابيًا على وجود جهود لتأهيل الكوادر في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال، وهو مجال يكتسي أهمية متزايدة في مختلف القطاعات. ومن جهة أخرى، فإن وجود النصف الأخر دون أي تكوين يطرح تساؤلات حول مدى توفير فرص التكوين، وكذا مدى وعي الأفراد بأهمية هذا النوع من التأهيل.

الشكل رقم (03): دائرة نسبية تمثل عدد من أجروا التكوين



تظهر الدائرة النسبية توضح الدائرة تساويا تقريبا بين من خضعوا للتكوين ومن لم يخضعوا له، ويشير ذلك إلى ضعف انتشار التكوين بين الأساتذة.

2.3 الهيئات المكونة للأساتذة:

جدول رقم (04): الهيئات التي تكون لديها الأساتذة

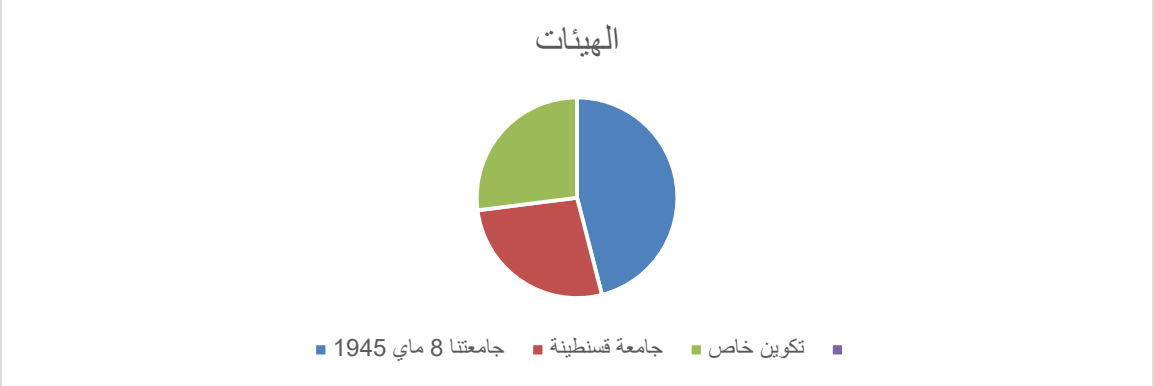
الهيئات	عدد الاجابات	النسبة المئوية

جامعتنا 8 ماي 1945	14	٪46
جامعة قسنطينة	8	٪27
تكوين خاص	8	٪27
المجموع	30	٪100

لاحظنا من خلال المعطيات، أن 46٪ من أساتذة قسم اللغة والأدب العربي بجامعتنا 8 ماي 1945 الذين شاركوافي الاستبيان أكدوا تلقيهم للتكوين عبر منصة الجامعة الرسمية وأيضا حضوريا، حيث دامت فترة التكوين من ست أشهر إلى سنة، وتعد هذه النسبة دلالة على جهود الجامعة في توظيف تكنولوجيا الإعلام والاتصال في خدمة التكوين الأكاديمي للأساتذة.

من جهة أخرى، يلاحظ أن 54٪ من الأساتذة توجهوا نحو بدائل أخرى، حيث صرح 27٪ منهم بتلقي التكوين من جامعة أخرى "جامعة قسنطينة"، في حين اختار النصف الأخر أي 27٪ منهم تكوينا خاصا تقدمه جهات أو منصات غير جامعية كدار الشباب مثلا، وهذا التوجه يعكس رغبة الأساتذة في تنويع معارفهم والتطوير من ذاتهم.

الشكل رقم (04): دائرة نسبية تمثل الهيئات التي تكون لديها الأساتذة



تبين الدائرة تنوع الهيئات التي تلقى فيها الأساتذة تكوينهم، مع تفوق التكوين الخاص في جامعة 8 ماي على بقية المصادر، ما يعكس تعدد قنوت التكوين والتطوير.

3.3 محاور التكوين التي خضع لها الأساتذة:

.كيفية استخدام منصة موودل.

. الخريطة الذهنية.

. برنامج Opel.

. برنامج Vue.

. التعليم عن بعد.

. أدوات مساعدة في استخدام Tic.

. البرمجة والصيانة.

. تكنولوجيا الإعلام والاتصال والوسائل الرقمية C12.

. المحفظة البيداغوجية SP.

4.3. الأساتذة الذين لم يخضعوا للتكوين في TIC:

الجدول رقم (05): أسباب عدم الخضوع للتكوين

سبب عدم إجراء التكوين	عدد الإجابات	النسبة المئوية
لم يقترح عليك التكوين	6	٪20
لم تعلم بوجود تكوين مماثل	8	٪27
اقترح عليك ولم تلتحق لظروف خاصة	6	٪20
هل تنتظر برمجة دورة تكوينية	10	٪33
المجموع	30	٪100

من خلال الجدول، تبين أن هناك تباين في أسباب عدم خضوع أساتذة قسم اللغة والأدب العربي بجامعتنا لتكوين في تكنولوجيا الإعلام والتواصل حيث نلاحظ:

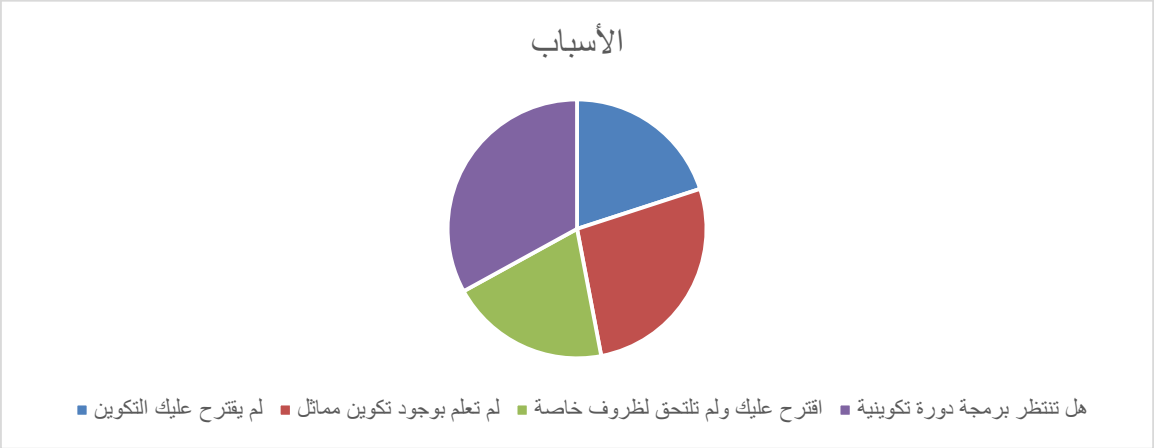
أنّ 33٪ من الأساتذة ينتظرون برمجة دورة تكوينية أخرى، وهذه النسبة باعتبارها أعلى نسبة تدل على الرغبة الحقيقية في التكوين، لكن غياب المبادرة من الجهة المعنية أو عدم توفر برنامج واضح حال دون ذلك.

كما نلاحظ عدد لا بأس به من الأساتذة بنسبة 27٪ لم يقترح عليهم التكوين، هذه الشريحة من الأساتذة تطرح إشكالية؛ حيث أنها لم تتلقى حتى عرضا للمشاركة في التكوين، ما يدل على ضعف في تعميم البرامج أو محدودية الوصول إلى كل الأقسام.

كما أن 20٪ من الأساتذة لم يعلموا بوجود تكوين مماثل، هذا ما يكشف عن وجود خلل في أليات الإعلام والتواصل داخل الجامعة، حيث أنهم لم يكونوا على دراية أصلا بوجود تكوينات في هذا المجال.

أما 20٪ الأخرين لم يشاركوا لأسباب شخصية، هؤلاء يعبرون عن ظروف فردية قد تكون مرتبطة بالوقت، أو التزامات مهنية أو سرية، أو حتى بعدم قناعة شخصية بأهمية التكوين في الوقت الحالي.

الشكل رقم (05): دائرة نسبية تمثل أسباب عدم خضوع الأساتذة للتكوين



تظهر الدائرة أن أبرز أسباب عدم خضوع الأساتذة للتكوين هي عدم توفر فرص التكوين، يليها الانشغال بالمهام الخاصة، ما يشير إلى وجود عوائق تنظيمية وشخصية تحول دون المشاركة في التكوين.

المبحث الثالث: عرض وتحليل نتائج المحور الثاني من الاستبانة.

في إطار جمع المعطيات حول إنشاء الأساتذة لمقرراتهم الدراسة، وتهيئة التعلم على المنصة.

1- حول المهارات الحاسوبية التي تتطلبها المنصة:

كانت إجابات الأساتذة موزعة على حسب ما يظهره الجدول:

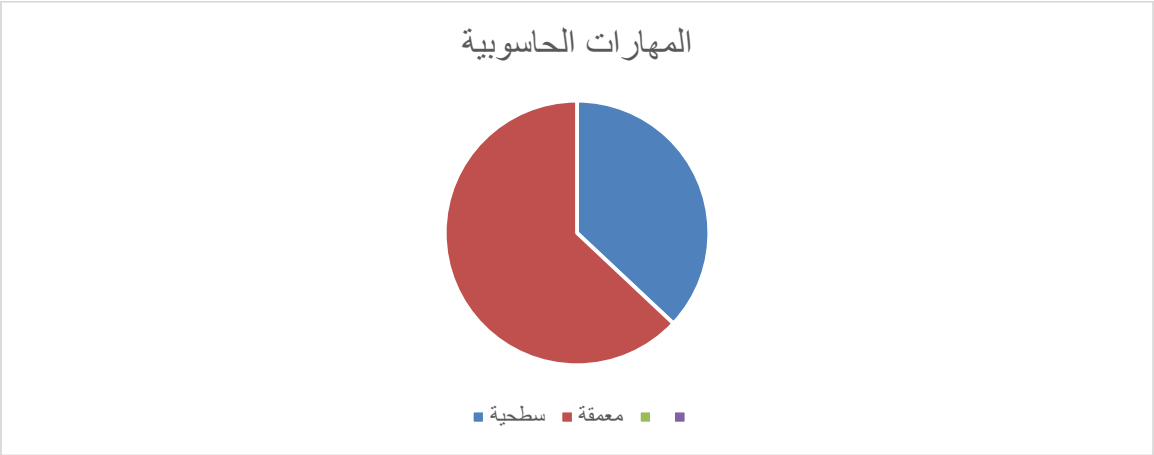
الجدول رقم (06): طبيعة المهارات الحاسوبية

طبيعة المهارات	عدد الاجابات	النسبة المئوية
سطحية	11	٪37
معمقة	19	٪63
المجموع	30	٪100

يتضح من خلال نتائج الجدول أن نسبة كبيرة من المشاركين (٪63) يرون أن المهارات المطلوبة لاستخدام المنصة هي مهارات معمقة، حيث عبر 19 فرد من أصل 30 عن هذا الرأي، في المقابل يرى 11 فردا فقط بنسبة (٪37) أن المهارات سطحية.

هذا التباين في وجهات النظر، يشير إلى وجود تصور عام لدى الغالبية بأن استخدام المنصة يتطلب مستوى متقدما من الكفايات الرقمية أو المهارات التقنية المتخصصة، ما قد يشكل عائقا أمام المستخدمين، خصوصا إذا لم يكونوا متمكنين من أساسيات الحاسوب أو غير معتادين على التعامل مع المنصات التعليمية الرقمية.

الشكل رقم (06): دائرة نسبية تمثل طبيعة المهارات الحاسوبية التي تتطلبها المنصة



تظهر الدائرة أن أغلب الأساتذة يمتلكون مهارات حاسوبية متوسطة، مما يشير إلى حاجة بعضهم إلى دعم أو تكوين إضافي لاستخدام المنصة بفعالية.

2- حول الوسائط المتعددة من الأنترنت التي يستخدمها الأستاذ في مقرره الدراسي على المنصة.

ونمثل للنتائج في هذا الجدول:

الجدول رقم (07): الوسائط المتعددة التي يستخدمها الأساتذة

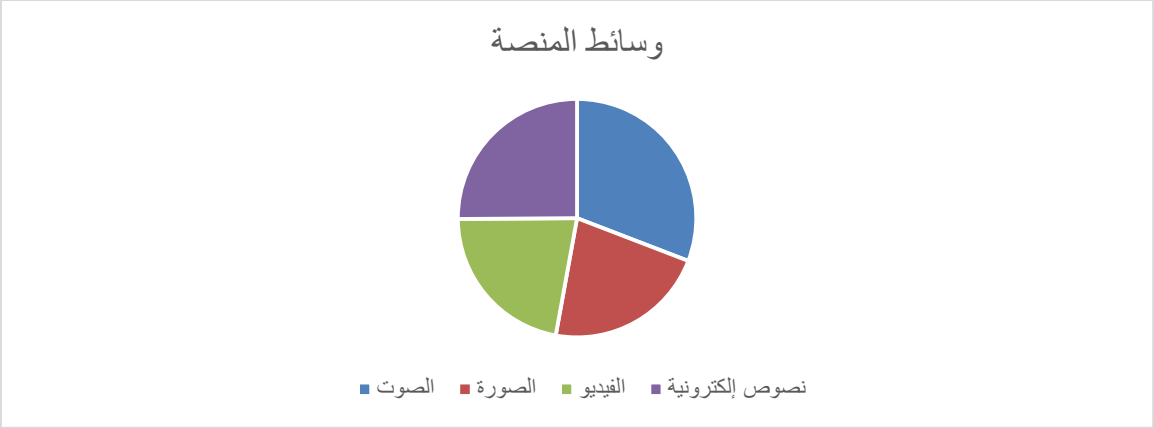
الوسائط	عدد الاجابات	النسبة المئوية
الصوت	21	٪70
الصورة	15	٪50
الفيديو	15	٪50
نصوص إلكترونية	17	٪57

احتلت الوسائط الصوتية المرتبة الأولى من حيث الاستخدام، حيث أفاد 70٪ من الأساتذة بأنهم يعتمدون على الصوت كوسيط رئيس في عملية التدريس، يعكس هذا المعطى أهمية العنصر السمعي في مادة اللغة العربية، التي ترتبط بطبيعتها بالتعبير الشفهي، والالقاء، والانصات الجيد؛ فهذه الوسائط تسهم بشكل كبير في إيصال المعلومة بشكل مباشر وفعال في العملية التعليمية.

بعدها جاءت النصوص الإلكترونية في المرتبة الثانية بنسبة 57٪، وهو ما يوضح اعتمادا كبيرا على الوثائق النصية كالمقالات، والملفات التعليمية، والنصوص الأدبية واللغوية المتنوعة، حيث تعد القراءة والتحليل الأدبي واللغوي من الركائز الأساسية فيه، ويحتمل أن الأساتذة يوظفون هذه النصوص إما كمواد للشرح أو كنصوص تحليلية تطبيقية في إطار المحضرات.

في المرتبة الثالثة، سجل كل من الوسيطين المرئيين: الصور والفيديوهات، نسبة متساوية بلغت 50٪، ويفهم من ذلك أن نصف الأساتذة يرون في هذين الوسيطين إضافة مهمة تعزز من تجربة التعلم، فالصور قد تستخدم لعرض مخطوطات، أو رموز صرفية ونحوية، أو لتمثيل دلالات لغوية، بينما يمكن للفيديوهات أن تقدم شروحا مباشرة أو تسجيلات لمحاضرات نظرية وتطبيقية.

الشكل رقم (07): دائرة نسبية تمثل الوسائط التي يستخدمها الأساتذة في مقرراتهم الدراسية على المنصة



تظهر الدائرة أن الوسائط السمعية والبصرية (الصوت والصورة والفيديو) هي الأكثر استخداما من قبل الأساتذة في تقديم الدروس عبر المنصة.

3- استقلالية الأستاذ من عدمها في إنشاء مقرره الدراسي على المنصة.

نلخص هذه النتائج كما يلي:

الجدول رقم (08): كيف يقوم الأساتذة بإنشاء مقرراتهم الدراسية

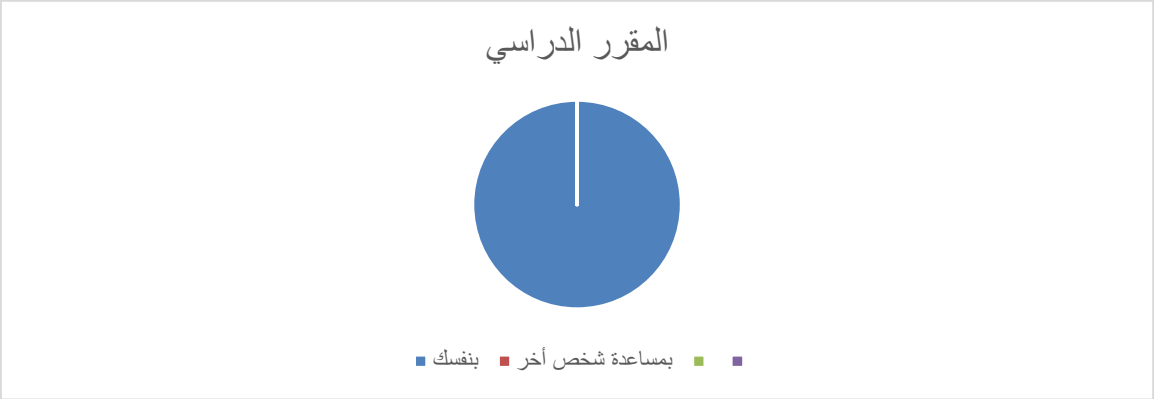
إنشاء المقررات	عدد الاجابات	النسبة المئوية
بنفسك	30	٪100
بمساعدة شخص أخر	00	٪00
المجموع	30	٪100

نستنتج من خلال نتائج الجدول، أن جميع الأساتذة المشاركين في الاستبيان واللذين بلغت نسبتهم 100٪، أكدوا أنهم يقومون بإنشاء مقرراتهم الدراسية بأنفسهم دون اللجوء إلى أي مساعدة خارجية، هذه النتيجة تعكس بوضوح مدى استقلالية الأساتذة في إعداد المحتوى الرقمي الخاص بهم على المنصة التعليمية.

يمكن تفسي هذه المعطيات على أنها مؤشر إيجابي على امتلاك الأساتذة لمهارات كافية في التعامل مع أدوات إنشاء المقررات، وقدرتهم على توظيف الكفاءات البيداغوجية والتقنية في تصميم المحتوى المناسب لمقرراتهم، ومن الجدير

بالذكر أن الاعتماد الكامل على الذات في أنشاء المقررات، رغم ايجابياته يمكن أن يشكل عبئا إضافيا على الأستاذ، خاصة إذا لم يكن متمكنا تماما من تقنيات التعليم الرقمي.

الشكل رقم (08): دائرة نسبية تمثل كيفية وضع الأساتذة لمقرراتهم



توضح الدائرة أن الغالبية الساحقة من الأساتذة يضعون مقرراتهم بأنفسهم دون مساعدة خارجية.

4- حول ضبط تسجيلات الطلبة في المقرر الدراسي على المنصة. وهي كالاتي:

الجدول رقم (09): كيفية ضبط تسجيلات الطلبة على المقرر الدراسي

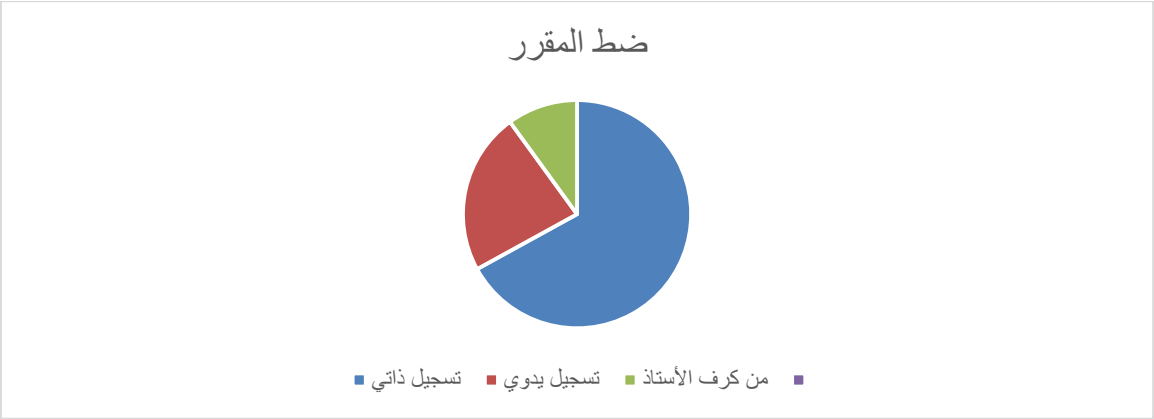
تسجيلات الطلبة	عدد الاجابات	النسبة المئوية
تسجيل ذاتي	20	٪67
تسجيل يدوي	7	٪23
من طرف الأستاذ	3	٪10
المجموع	30	٪100

تعكس نتائج هذا الجدول تنوعا من طرق تسجيل الطلبة على المقررات الدراسية بالمنصة التعليمية، حيث أظهرت أن غالبية الأساتذة 67٪ يعتمدون على التسجيل الذاتي من طرف الطلبة، وهذا يشير إلى وجود درجة من الاستقلالية لدى الطلاب في التفاعل مع المنصة، وكذلك إلى ثقة الأساتذة في قدرة الطلبة على ادارت انخراطهم في المقررات بأنفسهم دون الحاجة إلى تدخل مباشر.

في المقابل، أشار 23٪ من الأساتذة إلى أن تسجيل الطلبة يتم بشكل يدوي، ما قد يوحي بوجود حالات استثنائية تفرض هذا النمط، مثل ضعف الوعي التقني لدى بعض الطلبة أو وجود أعطال في النظام الإلكتروني.

أما الفئة الأخيرة، التي أشارت إلى أن التسجيل يتم من طرف الأستاذ نفسه فتمثل نسبة 10٪ فقط، وهي نسبة ضئيلة تعكس توجها عاما نحو ترك عملية التسجيل للطلبة، وفي الوقت نفسه تبرز بعض الممارسات التي قد يكون دافعها الحرص الزائد على التنظيم، أو السعي لضبط الفصول الدراسية بشكل مباشر، أو ربما التعويض عن غياب الإمكانيات التقنية الكافية لدى بعض الطلبة.

الشكل رقم (09): دائرة نسبية تمثل كيفية تسجيل الطلبة في المقرر الدراسي



تشير الدائرة إلى أن التسجيل الأكثر اعتمادا لضبط الطلبة للمقرر الدراسي هي التسجيل الذاتي.

5-رأي الأساتذة في واجهة المنصة المحدّثة.

كانت الإجابات على النحو الآتي:

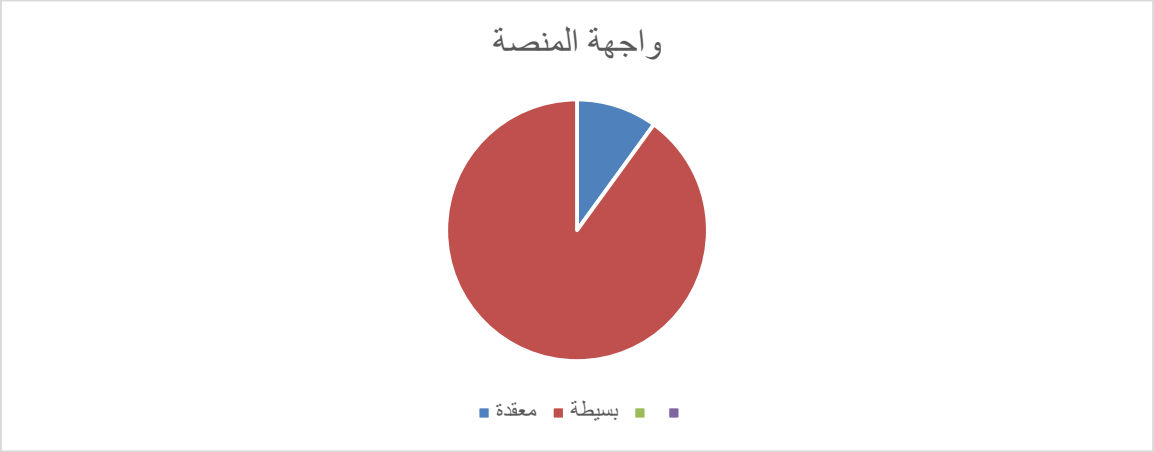
الجدول رقم (10): أراء الأساتذة حول واجهة المنصة

واجهة المنصة	عدد الاجابات	النسبة المئوية
معقدة	3	٪10
بسيطة	27	٪90
المجموع	30	٪100

يتضح أن الغالبية العظمى من الأساتذة المشاركين في الاستبيان، والذين بلغت نسبتهم 90٪ وصفوا واجهة المنصة بأنها بسيطة، هذا الانطباع الإيجابي يعكس بوضوح مدى تفاعل الأساتذة مع الواجهة، ويشير إلى أنها مصممة بطريقة تلبي احتياجات المستخدم من حيث الوضوح، وسهولة الوصول إلى الموارد، والتنقل بين الصفحات والمحتويات دون تعقيد، أما النسبة الضئيلة من الأساتذة اللذين بلغت نسبتهم 10٪ وصفوا الواجهة بأنها معقدة، مما يوحي بوجود

بعض التحديات التي قد تعود لأسباب فردية، مثل ضعف المهارات الرقمية، أو التعود على أنظمة تعليمية تقليدية، أو حتى بعض المشكلات التقنية المرتبطة باستخدام المنصة على أجهزة معينة.

الشكل رقم (10): دائرة نسبية تمثل أراء الأساتذة حول واجهة المنصة



تبين الدائرة أن أغلب الأساتذة يرون أن واجهة المنصة بسيطة، في حين يرى عدد قليل جدا أنها معقدة.

6. رأي الأساتذة في خطوات إنشاء وإعداد المقرر الدراسي على المنصة.

نلخص إجاباتهم في الجدول التالي:

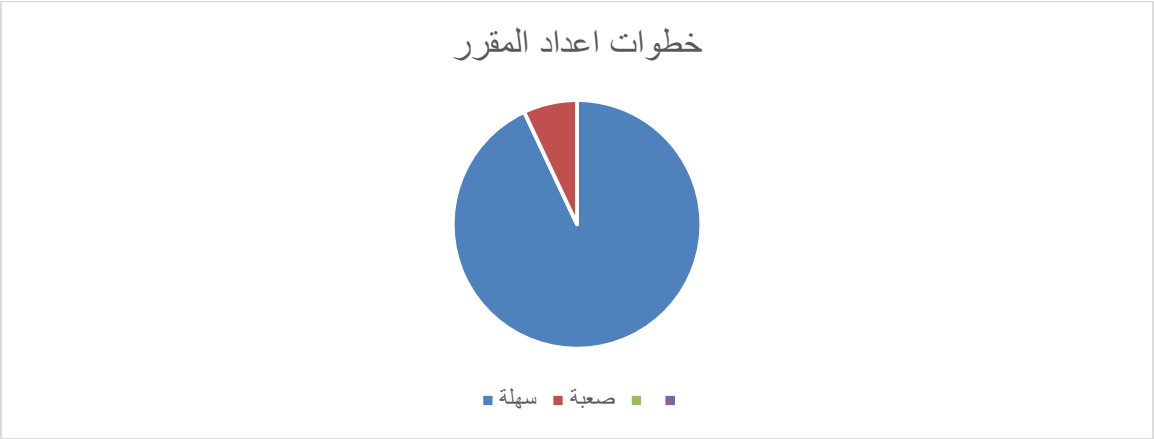
الجدول رقم (11): خطوات إعداد المقرر الدراسي

طبيعة الخطوات	عدد الاجابات	النسبة المئوية
سهلة	28	٪93
صعبة	2	٪7
المجموع	30	٪100

تشير البيانات الواردة في الجدول إلى أن نسبة عالية جدا من الأساتذة، بلغت نسبتهم 93٪ يرون أن خطوات وإعدادات إضافة المقرر الدراسي "سهلة"، هذه النسبة تعكس بشكل واضح مدى فاعلية التصميم التقني للمنصة التعليمية، وتدل على أن العمليات المرتبطة بتحميل المحتوى أو إدخال البيانات الخاصة بالمقررات تتم بسلاسة ودون الحاجة إلى تدخل تقني معقد أو خبرة متقدمة في مجال تكنولوجيا التعليم.

في المقابل، أشارت عينة قليلة فقط من الأساتذة بنسبة 7٪ إلى أن هذه الخطوات "صعبة"، وهو ما يطرح احتمالات متعددة ينبغي أخذها بعين الاعتبار، قد يكون السبب راجعا إلى عدم الاعتماد على النظم الرقمية، أو ضعف المهارات التقنية لدى المستخدمين، وعلى الرغم من ضآلة هذه النسبة فإنها تظل مهمة من منظور الجودة الشاملة، لأنها تكشف عن حاجة بعض المستخدمين لدعم إضافي أو تبسيط أكثر في بعض الإجراءات.

الشكل رقم (11): دائرة نسبية تمثل خطوات وإعدادات إضافة مقرر دراسي



تظهر الدائرة أن معظم الأساتذة يعتبرون خطوات إعداد المقرر سهلة، بينما نسبة قليلة ترى أنها صعبة.

المبحث الرابع: عرض وتحليل بيانات المحور الثالث من الاستبانة.

1- الأداءات والإعدادات المستخدمة في الدرس المباشر على الخط.

والاجابات نمثلها في الجدول كما يلي:

الجدول رقم (12): الأدوات التي يستعملها الأساتذة في حالة الدروس المباشرة

الأداءات	عدد الإجابات	النسبة المئوية
الدردشة بالرسائل النصية ولواحقها	16	٪53
عرض صفحات Power Point على شاشة الحاسب	11	٪37
عرض فيديوهات تسجيلية	8	٪27
عرض الرسومات والمخططات على شاشة الحاسب	9	٪30
عرض خرائط الدروس مع كل درس على شاشة الحاسب	5	٪17

عرض روابط لصفحات أو مصادر تعليمية على شاشة الحاسب أو أثناء الدردشة	14	٪47
عرض تسجيلات صوتية	13	٪43
عرض مدونات لغوية أو أدبية أو نصوص تعريفية	13	٪43

أظهرت نتائج الجدول تنوعا ملحوظا في الأدوات والوسائط التعليمية التي يستخدمها الأساتذة أثناء تقديم الدروس المباشرة عبر المنصة، مما يعكس وعيا نسبيا بمتطلبات التعليم الرقمي الحديث، أبرز هذه الوسائط تمثلت في الاعتماد على الشرح المباشر باستخدام الرسائل النصية، حيث اختار بنسبة 53٪ من الأساتذة هذا الأسلوب، ما يدل على التمسك بطريقة تقليدية نسبيا رغم أنها مدمجة رقمية، كما برز استعمال برنامج "الباور بوانت" بنسبة 37٪، وهو مؤشر على توجه نحو التفاعل البصري وتقديم المحتوى بطريقة منظمة.

إلى جانب ذلك، أظهر 30٪ من المشاركين اعتمادهم على الرسومات والمخططات على شاشة الحاسوب، مما يعزز الفهم البصري لدى المتعلمين، واستخدم 27٪ من الأساتذة مقاطع فيديو مسجلة، مما يعكس توجها لتوظيف الوسائط الأخرى، كما أقر أخرون بنسبة 17٪ أنهم يستخدمون عرض خرائط الدروس ونماذج توضيحية، وهي نسبة منخفضة تشير إلى قلة استثمار هذه الأداة رغم فائدتها البيداغوجية، أما عرض روابط لصفحات أو مصادر تعليمية خارجية، فقد بلغ نسبة الأساتذة اللذين يستعملونه 47٪، ما يدل على اهتمام لافت بتوسيع آفاق التعلم وتوجيه الطلبة نحو التعلم الذاتي.

في حين أشار 43٪ من الأساتذة المشاركين إلى استخدام التسجيلات الصوتية وهي أداة ذات فاعلية خاصة في تعليم اللغة والاستماع، فيما استخدمت نفس النسبة عرض المدونات أو النصوص التعريفية، ما يدل على وعي جزئي بأهمية إدماج نصوص حقيقية أو نماذج لغوية وأدبية ضمن المحتوى التعليمي.

الشكل رقم (12): دائرة نسبية تمثل الأدوات التي يستعملها الأساتذة في حالة الدروس المباشرة على الخط

تظهر النتائج تنوعا في الأدوات المستخدمة، مع التركيز ملحوظ على الملفات النصية والعروض التقديمية والفيديوهات، مما يعكس حرص الأساتذة على تنوع الوسائط لدعم التعليم عن بعد.

2. الموارد والمصادر التعليمية المضافة إلى المقرر الدراسي والمرتبطة به.

وكانت الإجابات كالآتي:

الجدول رقم (13): المصادر والموارد التعليمية

المصادر التعليمية	عدد الاجابات	النسبة المئوية
Wordملف نصي	15	٪50
PDFملف نصي	28	٪93
فيديو	9	٪30
تسجيل صوتي	3	٪10
رابط مدونة	6	٪20
رابط مكتبة الكترونية	6	٪20
روابط منصات تعليمية	7	٪23
روابط لمستودعات البحوث والرسائل البحثية	6	٪20

روابط منصة لمصادر التوثيق ومراجع البحث	9	٪30
روابط لمنصة المجلات	5	٪17
روابط لبرمجيات لغوية تعالج قضايا المقرر الدراسي	3	٪10
روابط لدور نشر متخصصة ذات صلة بالمقرر الدراسي	2	٪7

يتبين لنا من خلال الجدول، أن ملف PDF النصي يحتل المرتبة الأولى بنسبة 93٪، ما يشير إلى الانتشار الكبير لهذا النوع من الملفات في العملية التعليمية ربما لما يتميز به من ثبات في التنسيق وسهولة تداوله رقميا دون الحاجة للتعديل، يليه ملف Word بنسبة 50٪ ما يدل على مرونته العالية وإمكانية التعديل عليه، وهو ما يجعله مناسبا لتكييف المحتوى بحسب احتياجات الطلبة أو سياق الدرس.

بعدها في المرتبة الثالثة، نلاحظ وجود الفيديو بنسبة 30٪ وهو مؤشر على اعتماد ملحوظ على الوسائط المتعددة لما توفره من دعم بصري وسمعي يعزز الفهم ويكسر النمط التقليدي للتعليم، هذا الدعم البصري يقابله دعم سمعي من خلال التسجيلات الصوتية، التي وردت بنسبة 10٪ فقط مما يوحي بأن هذا المورد أقل توظيفا مقارنة بالفيديو، ربما لأنه يفتقر إلى العنصر المرئي المهم في سياق تعليمي تفاعلي.

روابط المدونات، المكتبات الإلكترونية، والمنصات التعليمية وردت كل منها بنسبة 20٪، وهو ما يعكس حضورا معقولا لهذه الموارد الرقمية التي توفر تنوعا معرفيا وفرصا للاطلاع خارج المحتوى الرسمي، هذا يشير إلى اتجاه الأساتذة لاستغلال المصادر المفتوحة والمنصات التفاعلية كجزء من تطوير المقرر وربطه بالمعرفة المعاصرة.

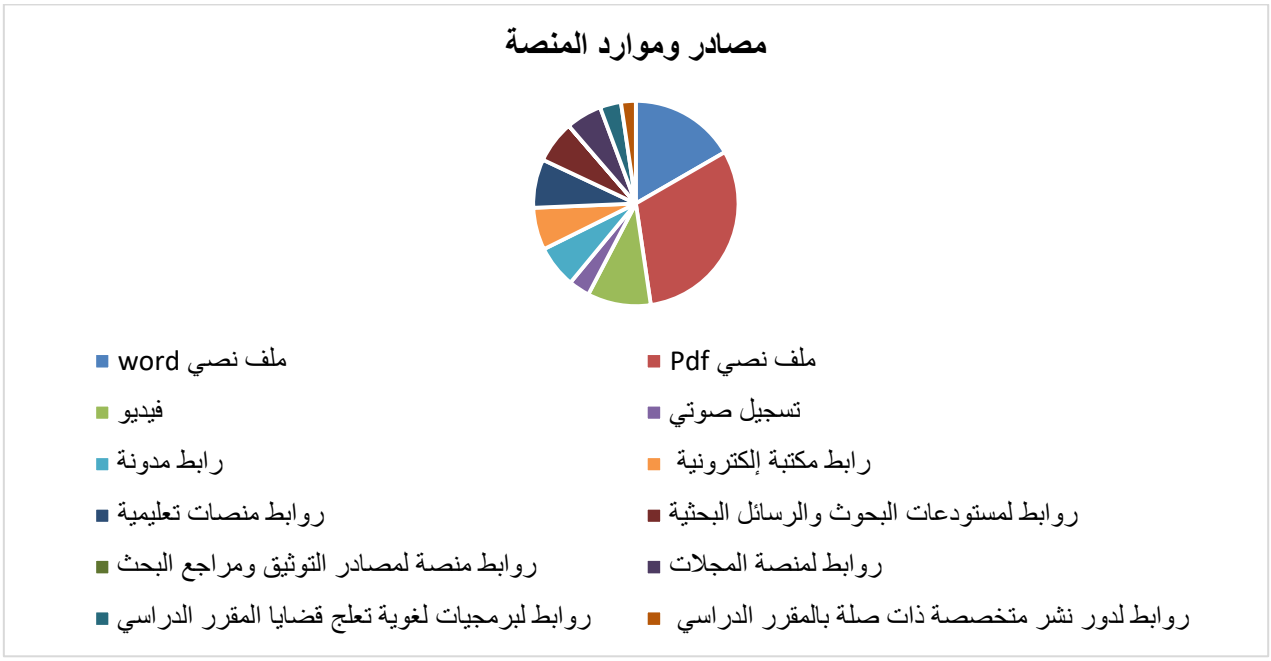
أما الاعتماد على مستودعات البحوث والرسائل العلمية استعمل بنسبة 23٪، ما يبين توجها أكاديميا لدى بعض الأساتذة لتعزيز المحتوى الدراسي بمراجع بحثية ثابتة، خصوصا في المستويات الجامعية المتقدمة، حيث يصبح الاطلاع على الأدبيات العلمية جزءا من التكوين الأكاديمي.

كذلك منصات المصادر والتوثيق ومراجع البحث تظهر أيضا بنسبة 20٪، مما يدل على الوعي بأهمية إرشاد الطبة إلى كيفية الوصول إلى مصادر موثوقة، ما يدعم تكوين مهارات البحث الذاتي، أما روابط المجلات العلمية فوردت بنسبة أقل 17٪، ما قد يفهم على أنه ناتج عن ندرة المجلات المتخصصة أو صعوبة الولوج إليها.

أما الروابط الموجهة إلى برمجيات لغوية وتعالج قضايا النحو والصرف فقد وردت بنسبة 10٪، وهو مؤشر ضعيف نسبيا يعكس ربما قلة توفر هذه الأدوات باللغة العربية، أو ضعف تدريب الأساتذة والطلبة على استخدامها. أما

روابط دور النشر المتخصصة ذات الصلة بالمقرر الدراسي فقد وردت بنسبة ضئيلة 7٪، مما يشير إلى قلة الاعتماد على محتوى خارجي من هذا النوع، ربما بسبب عدم توافر المواد الرقمية المناسبة أو ضعف التكامل بينها وبين المقرر.

الشكل رقم (13): دائرة نسبية تمثل المصادر والموارد التعليمية التي يضيفها الأساتذة إلى المقرر الدراسي



يتضح أن الملفات النصية بأنواعها تشكل النسبة الأكبر من الموارد المضافة، تليها الفيديوهات والروابط المتنوعة، مما يدل على تنوع في مصادر دعم المحتوى الدراسي.

3. حول تخزين بيانات ومعطيات تعليمية في صفحة المقرر الدراسي. وكانت الإجابات كما يلي:

الجدول رقم (14): نسبة الأفراد الذين يقومون بتخزين بيانات ومعطيات تعليمية

تخزين البيانات والمعطيات	عدد الاجابات	النسبة المئوية
نعم	24	٪80
لا	6	٪20
المجموع	30	٪100

من خلال البيانات، نجد أن الغالبية العظمى من المشاركين والذين تقدر نسبتهم 80٪ من العينة أجابوا بـ "نعم"، هذه انسبة تعكس توجها واضحا نحو اعتماد عملية تخزين البيانات والمعطيات التعليمية كجزء من الممارسات

البيداغوجية لدى الأساتذة، ويمكن تفسير هذا التوجه بوعيهم المتزايد بأهمية الاحتفاظ بالمعلومات والبيانات المتعلقة بالتعليم، سواء لأغراض التوثيق أو المتابعة أو التخطيط المستقبلي للعملية التعليمية.

في المقابل، نجد أن 20٪ فقط من الأساتذة الذين أجابوا بـ "لا"، وهذه النسبة رغم أنها قليلة تبقى ذات دلالة إذ تشير إلى وجود بعض التحديات أو الصعوبات التي تعيق عملية تخزين المعطيات التعليمية، من بين الأسباب المحتملة التي يمكن افتراضها: ضعف التكوين في المجال الرقمي، أو غياب الوسائل التقنية الازمة، أو حتى عدم الاقتناع بجدوى هذه العملية لدى البعض.

الشكل رقم (14): دائرة نسبية تمثل توزيع المشاركين حسب تخزينهم للبيانات والمعطيات التعليمية

يتضح أن غالبية المشاركين يخزنون البيانات التعليمية، بنسبة تفوق الخيارات الأخرى.

1.3. حول طبيعة البيانات التي يخزنونها في صفحة المقرر على المنصة:

. بيانات ومعطيات متعلقة بالمقياس.

. مجموع ما يقدم من دروس.

. ملفات وكتب.

. دروس ومحاضرات.

. كل ماله علاقة بالمقياس.

. عروض البحث.

. مراجع ومصادر إلكترونية.

. عرض المراجع البحثية.

4. حول استخدام خدمة الإعلانات وفي أية حالة. وكانت الأجوبة كالتالي:

الجدول رقم (15): استخدام خدمة الإعلانات وأغراضها بين المشاركين

استخدام خدمة الاعلانات	عدد الإجابات	النسبة المئوية
نعم	24	٪80
لا	6	٪20
المجموع	30	٪100

تسير النتائج إلى أن أغلبية الأساتذة المشاركين في الاستبيان، ما يمثلون نسبة 80٪ أكدوا أنهم يستخدمون خدمة الإعلانات في المقابل، صرح عدد قليل فقط بنسبة 20٪ بأنهم لا يستخدمون هذه الخدمة، يعكس هذا التفاوت الكبير في النتائج ميلا واضحا من قبل الأساتذة نحو الاعتماد على هذه الخدمة، ما يدل على وجود وعي أو اهتمام بأهميتها وفعاليتها في إطار مهامهم الأكاديمية أو التواصلية.

قد يفهم من هذه النتائج أن خدمة الإعلانات تلعب دورا مهما في العمل اليومي للأستاذ الجامعي، سواء في الإعلان عن المحاضرات أو الأنشطة العلمية أو حتى في نشر المعلومات الأكاديمية ذات الصلة بالطلبة، كما يمكن هذا الاستخدام المرتفع إلى سهولة الوصول إلى جمهور واسع من خلال هذه الخدمة، خاصة في ظل التطورات التكنولوجية التي وفرت منصات رقمية متعددة للإعلان.

من جهة أخرى، فإن نسبة 20٪ من الأساتذة الذين لا يستخدمون هذه الخدمة قد تعزى إلى عدة أسباب محتملة، منها عدم الحاجة إليها في أنشطتهم الأكاديمية أو ضعف المعرفة أو الكفاءة في استخدام وسائل الإعلان الحديثة، أو ربما عدم الاقتناع بجدواها.

وتتجمع معظم من كانت إجابتهم بنعم في استغلالهم لخدمة الإعلانات، للأغراض التالية:

. إعلانات للطلبة.

. إعلانات بخصوص برمجة الدروس.

. وضع مذكرة التدريس.

. وضع رابط الحصة على موودل.

. إعلانات بالواجبات والدروس الموضوعة.

. إعلان للطلبة عن حصص الإشراف.

الشكل رقم (15): دائرة نسبية تمثل توزيع المشاركين حسب استخدامهم لخدمة الإعلانات والأغراض المرتبطة بها

يوضح الشكل أن الغالبية العظمى من الأساتذة يستخدمون خدمة الإعلانات، بينما نسبة قليلة فقط لا تستخدمها.

5. حول إنشاء منتديات خاصة للنقاش بين الطلبة والأساتذة: وتتمثل إجاباتهم في:

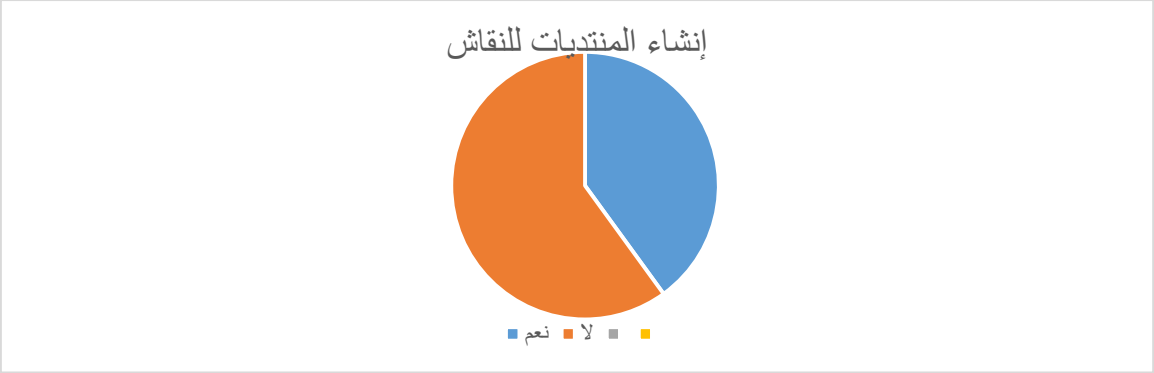
الجدول رقم (16): مدى إنشاء المنتديات الخاصة للنقاش بين الطلبة وبين الطلبة والأستاذ

إنشاء المنتدى الخاص	عدد الاجابات	النسبة المئوية
نعم	12	٪40
لا	18	٪60
المجموع	30	٪100

تشير النتائج إلى أن 40٪ من الأساتذة أجابوا بـ "نعم"، معبرين عن مواقفهم على فكرة إنشاء هذا المنتدى، مما يعكس توجها إيجابيا لدى جزء معتبر من المشاركين نحو تعزيز التواصل التفاعلي بين مختلف أطراف العملية التعليمية.

في المقابل/ عبر 60٪ من المشاركين عن رفضهم للفكرة، وهو ما يمثل الأغلبية. هذه النسبة تشير إلى وجود تحفظات أو ربما تصورات مختلفة لدى عدد مهم من الأساتذة حول جدوى أو فعالية هذا النوع من المنتديات، سواء من حيث التفاعل أو من حيث الأعباء الإضافية التي قد تترتب عليها.

الشكل رقم (16): دائرة نسبية تمثل نسبة المشاركين الذين ينشئون منتديات للنقاش الأكاديمي بين الطلبة والأستاذ



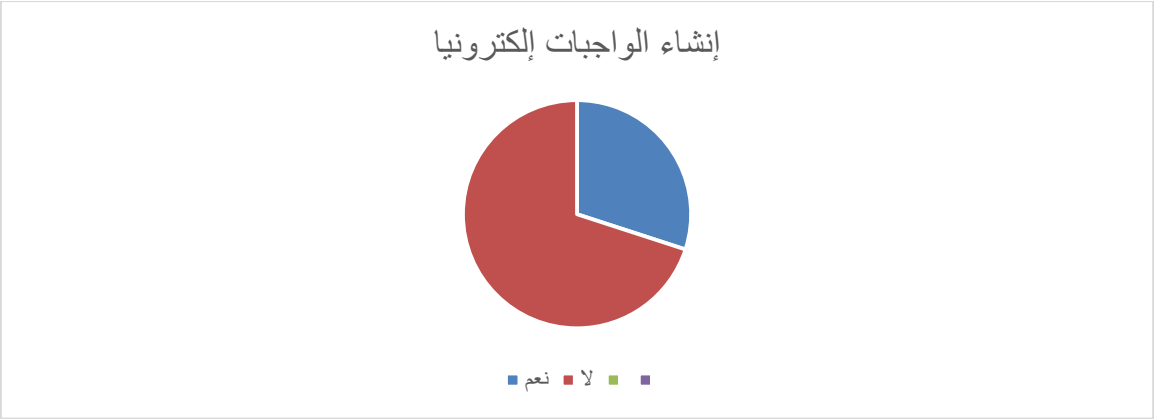
6. حول إنشاء واجبات للطلبة إلكترونيا على المنصة، ونلخص إجاباتهم فيما يلي:

الجدول رقم (17): معدل إنشاء الواجبات الطلابية إلكترونيا عبر المنصة التعليمية

إنشاء الواجبات	عدد الإجابات	النسبة المئوية
نعم	9	٪30
لا	21	٪70
المجموع	30	٪100

يظهر الجدول، أن 30٪ فقط من الأساتذة أكدوا قيامهم بإنشاء واجبات الطلبة إلكترونيا، في حين أن الأغلبية بنسبة 70٪ لا يقومون بذلك. وتشير هذه النسب إلى وجود توجه محدود نحو استخدام خاصية الواجبات الإلكترونية عبر المنصة من قبل الأساتذة، يمكن تفسير هذا العزوف بعدة عوامل منها: ضعف التكوين في التعامل مع هذه المنصات الرقمية، أو غياب القناعة بفعاليتها كأداة بيداغوجية، أو ربما اعتبارات تتعلق بضيق الوقت أو كثافة الأعباء التدريسية، كما قد يكشف ذلك عن حاجز نفسي أو تقني يعوق دمج التكنولوجيا بشكل فعال في الممارسات التعليمية اليومية.

الشكل رقم (17): دائرة نسبية تمثل نسبة الأساتذة الذين ينشئون الواجبات إلكترونيا على المنصة



يظهر الشكل أن أغلب الأساتذة لا ينشئن الواجبات إلكترونيا على المنصة، بينما الأقلية فقط تقمن بذلك.

المبحث الخامس: عرض وتحليل بيانات المحور الرابع من الاستبانة:

1. حول عدم مناسبة بعض المقاييس للتدريس عن بعد: من بين المقاييس التي ذكرها الأساتذة في إجاباتهم نذكر:

. المقاييس ذات الطبيعة التطبيقية: الصرف، النحو، الشعر....

. البلاغة والأسلوبية.

. الأعمال الموجهة عموما.

. مقياس الترجمة.

. تحليل الخطاب.

. كل المقاييس الأساسية.

. العروض وموسيقى الشعر.

2. حول مناسبة بعض المقاييس للتدريس عن بعد: حسب رأي الأساتذة فإن المقاييس التي تصلح للتدريس عن بعد هي:

. المقاييس النظرية.

. الأدب التفاعلي.

. المحاضرات الجافة التي لا تحتاج إلى تطبيقات فورية.

. علوم الاتصال.

. علوم القرآن.

. كل المقاييس ذات التوجه الأدبي.

. نظرية النظم.

. الصوتيات وصناعة المعاجم.

. الحضارة.

. اللسانيات الحاسوبية.

. الأدب: قديم، حديث، معاصر.

3. حول إنجاز تقويمات إلكترونية على المنصة وطبيعتها: وكانت الإجابات كما يلي:

الجدول رقم (18): مدى إجراء تقييمات إلكترونية عبر المنصة التعليمية

التقييم إلكترونيا	عدد الإجابات	النسبة المئوية
نعم	8	٪27
لا	22	٪73
المجموع	30	٪100

من خلال نتائج هذا السؤال، نلاحظ أن نسبة كبيرة من المشاركين لم يسبق لهم القيام بتقييم إلكتروني على المنصة التعليمية، فقد بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "نعم" حوالي 73٪، مقابل 27٪ من الأساتذة الذين أشاروا إلى أنهم خاضوا تجربة التقييم الإلكتروني.

تدل هذه المعطيات على أن التقييم الإلكتروني لم يتحول بعد إلى ممارسة مألوفة أو راسخة لدى أغلب أعضاء هيئة التدريس في هذا القسم، وهذا قد يعزى إلى عدة عوامل محتملة، من بينها غياب التكوين الكافي في هذا النوع من الأدوات، أو ربما محدودية الدعم التقني والإداري الذي يشجع الأساتذة على الانتقال من الأساليب التقليدية إلى النماذج الرقمية.

كما قد يفهم من هذه النسب أن هناك نوعا من التردد أو التحفظ من قبل الأساتذة تجاه التقييم الإلكتروني، إما نتيجة شعور بعدم الكفاءة التقنية، أو بسبب شكوك حول مدى مصداقية هذا النوع من التقييمات، خصوصا في تخصص يعتمد على التحليل والنقد والتذوق الأدبي، وهي مهارات قد يصعب قياسها رقميا دون المساس بجوهرها.

في المقابل، نسبة من خاضوا التقييم الإلكتروني رغم كونها قليلة، تشير إلى أن هناك بداية ولو متواضعة لاعتماد هذه الألية، ما يفتح المجال لإمكانية تطوير هذا التوجه مستقبلا إذا ما توفرت الظروف المناسبة لذلك.

الشكل رقم (18): دائرة نسبية تمثل نسبة المشاركين الذين سبق لهم إجراء تقييم إلكتروني على المنصة

الشكل يوضح أن غالبية الأساتذة لم يسبق لهم إجراء تقييم إلكتروني على المنصة.

13. حول طبيعة التقويمات المنجزة إلكترونيا عبر المنصة.والاجابات كانت كما يلي:

الجدول رقم (19): أنواع التقييمات الإلكترونية التي أجراها الأساتذة عبر المنصة

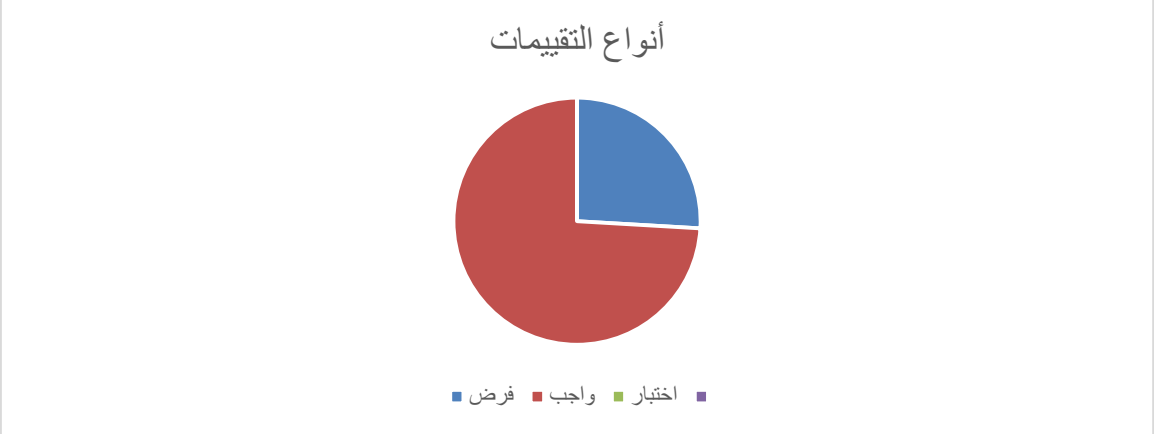
طبيعة التقييم	عدد الإجابات	النسبة المئوية
فرض	2	٪7
واجب	6	٪20
اختبار	0	٪0

يتضح من خلال نتائج الجدول، أن عددا من المشاركين الذين أجابوا بـ "نعم" كانت أغلب تقييماتهم في صورة "واجب" حيث شكلت هذه الإجابة 6 مشاركات بنسبة 20٪، وهو ما يدل على أن التقييم الإلكتروني يتم استخدامه بشكل أكبر في سياقات غير رسمية نوعا ما، مثل الواجبات المنزلية أو المهام الدراسية.

أما التقييم على شكل "فرض"، فقد ورد في إجابتين فقط بنسبة 7٪، وهو ما قد يعكس تجربة أقل رسمية مقارنة بالاختبارات، لكنه لا يزال يستخدم كوسيلة تقييم داخلية.

بينما لم يذكر أي من المشاركين أن التقييم كان في شكل "اختبار"، مما يشير إلى غياب تام لاستخدام المنصة في الاختبارات الرسمية أو عالية الأهمية.

الشكل رقم (19): دائرة نسبية تمثل توزيع أنواع التقييمات الإلكترونية المستخدمة على المنصة التعليمية



الشكل يظهر أن أغلب التقييمات الإلكترونية المستخدمة على المنصة التعليمية هي "اختبار"، بينما تأتي "العروض" بنسبة أقل بكثير، و"الواجبات" لا تكاد تذكر.

4. حول رصد وعرض علامات التقويمات إلكترونيا: وقد توزعت الإجابات على النحو الآتي:

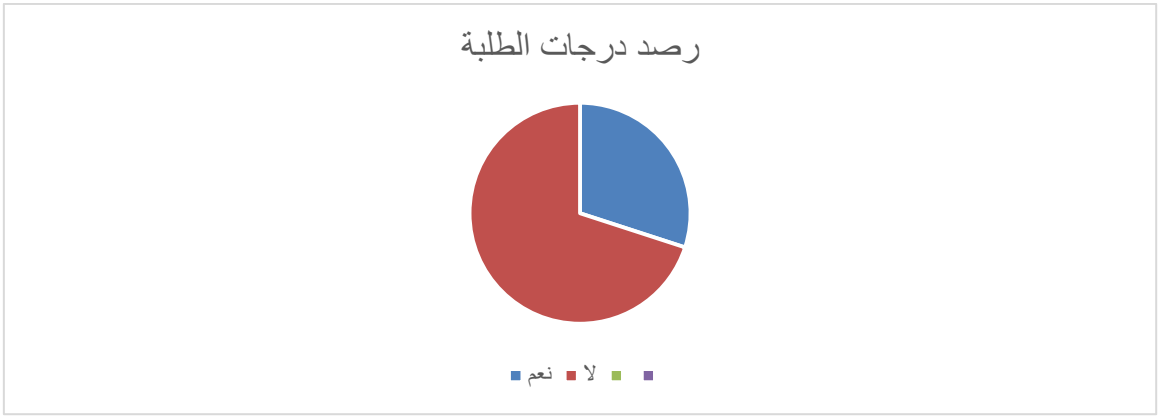
الجدول رقم (20): رصد الدرجات إلكترونيا وإرسالها للطلبة عبر المنصة التعليمية

الاحتمالات	عدد الإجابات	النسبة المئوية
نعم	9	٪30
لا	21	٪70
المجموع	30	٪100

من خلال الجدول، يتضح لنا أنه أجاب 9 مشاركين فقط بـ "نعم"، أي بنسبة 30٪ من مجموع العينة، وهو ما يعكس وجود تجربة فعلية لدى بعض الأساتذة في هذا الجانب، في المقابل صرح 21 أستاذا أي ما يعادل 70٪، بأنهم لم يقوموا برصد العلامات عبر المنصة، وهو ما يغبر عن ضعف كبير في استغلال هذه الوظيفة التقنية التي تعد من أبرز مزايا التعليم الإلكتروني.

هذا اتفاوت الواضح في الإجابات يكشف عن وجود فجوة واضحة في توظيف المنصة كأداة تقييم شاملة، ويعني ذلك أن النظام لا يستغل بعد بالشكل الكافي، مما يفتح المجال لتحسين التكوين أو توفير الدعم الفني الذي يساهم في توسيع هذا الاستخدام مستقبلا.

الشكل رقم (20): دائرة نسبية تمثل نسبة الأساتذة الذين يرصدون نتائج الطلبة إلكترونيا



يظهر الشكل أن أغلبية الأساتذة لا يقومون برصد نتائج الطلبة إلكترونيا، بينما نسبة أقل منهم فقط يستخدمون المنصة لهذا الغرض.

5. مدى إدراك الأساتذة لعمق التحولات التكنولوجية على المعرفة وعلى تعليمها: وفيما يلي تفصيل لمدركاتهم:

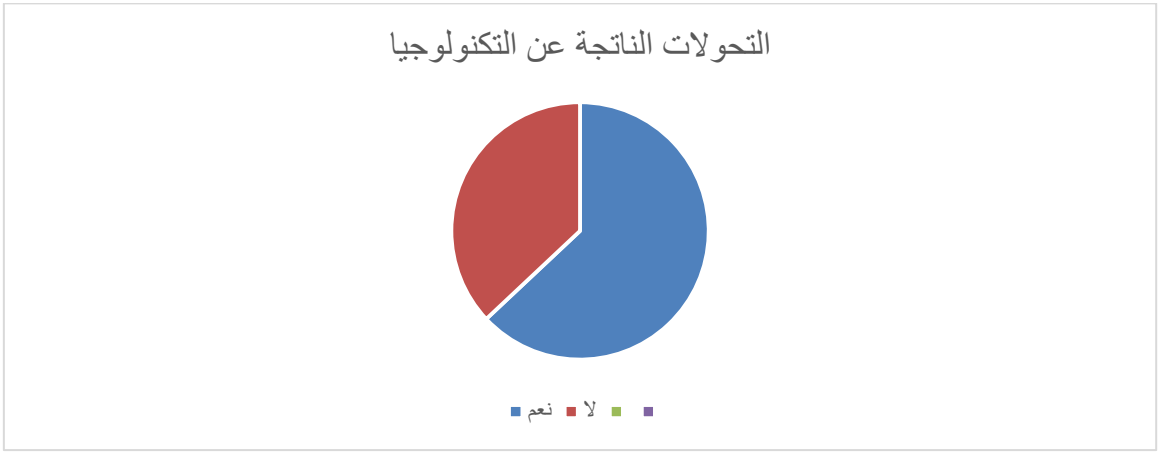
الجدول رقم (21): مدركات الأساتذة حول التحولات الناتجة عن تكنولوجيا الإعلام والاتصال في بناء المعرفة وتعليمها.

الاحتمالات	عدد الإجابات	النسبة المئوية
نعم	19	٪63
لا	11	٪37
المجموع	30	٪100

يظهر الجدول، أن 63٪ من الأساتذة صرحوا بأنهم يرون أن هناك تحولات حقيقية وملموسة ناتجة عن استخدام هذه التكنولوجيات، ما يدل على وعي متزايد بأثر الرقمنة على العملية التعليمية، هذه النسبة تعكس توجها إيجابيا نحو الإيمان بإمكانيات التطور والتحول التي تتيحها الوسائط التكنولوجية الحديثة في تعزيز جودة التعليم وإغناء تجربة التعلم.

في المقابل، عبر 11 أستاذا بنسبة 37٪ عن عدم قناعتهم بوجود هذه التحولات وهو ما قد يعزى إلى تجارب محدودة أو سلبية في استخدام هذه الوسائط، أو إلى ضعف التكوين والتأطير في هذا المجال، مما يجعلهم أقل إيمانا بجدواها الفعلية.

الشكل رقم (21): دائرة نسبية تمثل نسبة الآراء حول التأثير العميق لتكنولوجيا الإعلام والاتصال في العملية التعليمية



يتضح من خلال الشكل أن غالبية الآراء تعتبر أن لتكنولوجيا الإعلام والاتصال تأثيرا عميقا العملية التعليمية.

6. حول الخبرة المكتسبة السابقة وأثرها على التدريس عن بعد: وفي الجدول الموالي تفصيل لتجاربهم المكتسبة في التعليم عن بعد:

الجدول رقم (22): أراء الأساتذة حول الخبرة المكتسبة السابقة وأثرها على التدريس عن بعد.

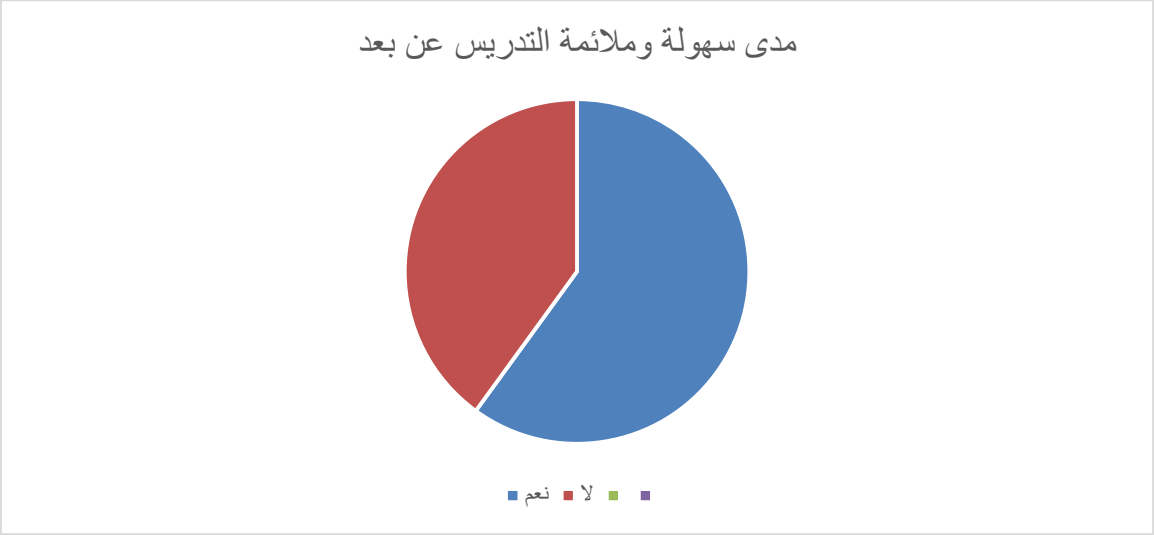
الآراء	عدد الإجابات	النسبة المئوية
نعم	18	٪60
لا	12	٪40
المجموع	30	٪100

صرح 18 أستاذا بنسبة 60٪ من إجمالي العينة بـ "نعم"، معتبرين أن استخدام المنصة في التدريس عن بعد كان سهلا وعمليا ومفيدا جدا، وهو يشير إلى أن أغلبية الأساتذة لديهم تصور إيجابي عن فعالية المنصة، ما يعكس قدرة هذه الوسائل على تيسير العملية التعليمية وتحقيق نتائج مقبولة أو حتى جيدة في بعض السياقات.

في المقابل، عبر12 أستاذا بنسبة 40٪ عن عدم اقتناعهم بجدوى أو فاعلية هذه التجربة، وهو ما قد يرتبط بعوامل متعددة، مثل ضعف البنية التحتية التقنية، أو نقص المهارات الرقمية، أو محدودية التفاعل والتواصل في بيئة التعليم الإلكتروني.

بناء عل هذه النتائج، يمكن القول إن تجربة التدريس عبر المنصة تعد مقبولة إلى حد كبير من طرف أغلب المستخدمين، لكنها ما تزال بحاجة إلى تطوير وتحسين لتقليل نسبة الرافضين أو غير الراضين عنها، وبالتالي ضمان فعالية وشمولية أكبر لهذا النمط من التعليم.

الشكل رقم (22): دائرة نسبية تمثل توزيع الآراء حول الخبرة المكتسبة السابقة وأثرها على التدريس عن بعد.



يتضح أن غالبية الأساتذة يرون أن المنصة سهلة وملائمة للتدريس عن بعد

1.6. آراء الأساتذة في التدريس عن بعد من خلال خبراتهم: نلخص إجابات الأساتذة كما يلي:

. سهلة، ولكن نسبية في الإفادة خصوصا بالنسبة للطلاب.

. سهلة، لكنها غير فعالة لعدم التجاوب التام للطلبة ويفضل العودة إلى نظام التعليم الحضوري.

. تسهل التواصل بين الطالب والأستاذ خاصة في الظروف الصعبة.

. تجربة إيجابية ولكن تحتاج تهيئة لأرضية وتوفير الإمكانات الضرورية لذلك.

. تسهل الكثير من العمل.

. متوسطة تحتاج عمل أكثر.

. فيها ربح للوقت والجهد.

. التفاعل أكثر، والمشاركة في إثراء الدروس في أي وقت وأي مكان.

. بسيطة لا تعقيد فيها سوى بعض المشكلات التي تتعلق بنقص تدفق الأنترنت.

. نعم هي عملية ومفيدة للتواصل والمناقشة، وطرح الانشغالات المتعلقة بأي مقياس، فضلا عن التركيز على كيفية تحصيل الطلبة للمحتوى المقدم إلكترونيا.

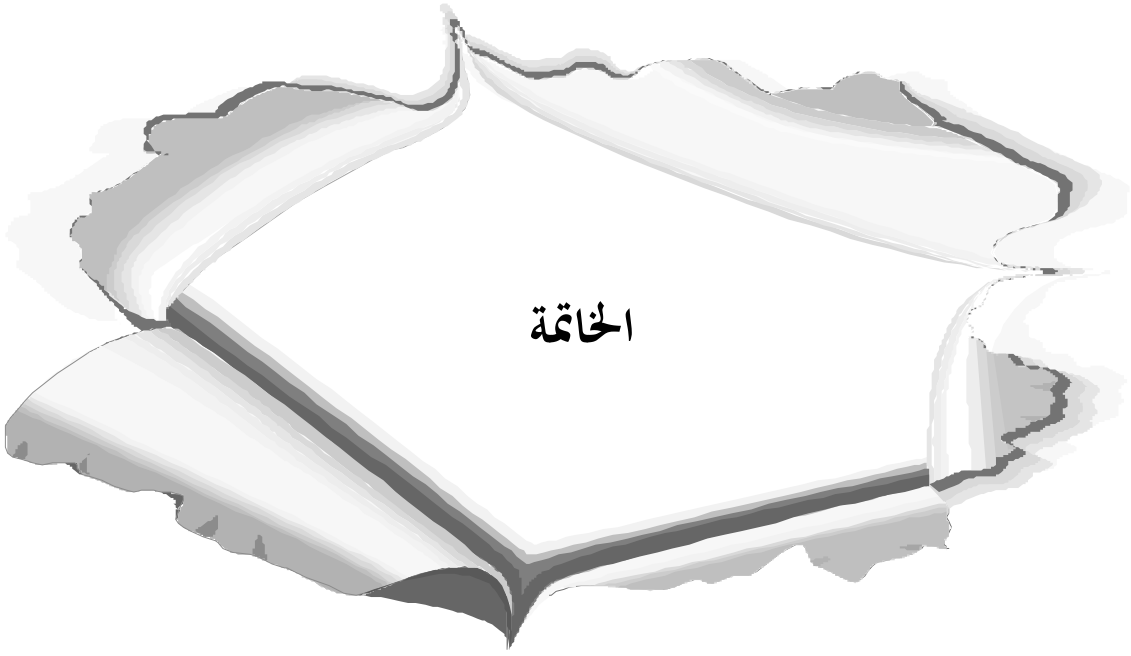
7. حول صعوبات التدريس عن بعد: من بين الصعوبات التي واجهها الأساتذة أثناء استعمال المنصة نذكر:

. ضعف تدفق الأنترنت.

. صعوبة الولوج في بعض الحالات.

. صعوبة التواصل معهم بسبب الأنترنت.

. الأوضاع المادية لبعض الطلبة.



الخاتمة

الخاتمة

من خلال هذه الدراسة المقدمة، نخلص إلى مجموعة من النتائج كحوصلة عامة تجيب عن الإشكالية المطروحة في بحثنا هذا، والمتمثلة في:

. استخدام استراتيجيات تفاعلية ومرنة في التعليم الإلكتروني يُعزز من مشاركة الطلاب ويحسن تجربتهم التعليمية.

. تُشير الدراسات إلى أن التكوين الجيد للأساتذة في مجال تكنولوجيا التعليم يُسهم بشكل كبير في تحسين جودة العملية التعليمية.

.استخدام الوسائط المتعددة في تدريس اللغة العربية يُسهم في تحسين فهم الطلاب للمقاييس اللغوية والأدبية.

. تصميم الأساتذة لمقرراتهم الدراسية بأنفسهم، مع مراعاة التفاعل والتحفيز، يُعزز من تفاعل الطلاب ويُحسن نتائجهم.

ومما سبق ومن خلال رأي الأساتذة في خصوصية المقاييس الأدبية واللغوية نستنتج:

- هنالك تباين في الآراء بين مؤيد ومعارض فمنهم من يرى أن الفكرة قابلة للتجسيد بينما يرى الآخرون أن التعليم عن بعد لا يصلح في بعض المقاييس.
- الفكرة تقبل الدعم مستقبلا في حال تحسين الأنترنيت في الجزائر.
- يحتاج الأساتذة إلى تكوين منظم ودقيق ومتجدد يواكب المستجدات والتطور.
- يحتاج الأساتذة إلى تكوين قاعدي في الحاسوب وكذا في استخدام منصة جوجل ثم منصة موودل.

وفي الأخير نرجو أن تكون هذه الدراسة قد رسمت صورة ولو بسيطة حول منصة موودل وأساسيات التعليم الالكتروني، وأن تفيد كل من اطلع عليها.

قائمة المصادر والمراجع

الكتب:

1. إبراهيم بن مُحَمَّد عسري وآخرون، التعليم الالكتروني (المفهوم والتطبيق) للإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب...، الرياض، 2011.

2. بدر الخان، استراتيجيات التعلم الالكتروني، شعاع للنشر والعلوم، سوريا حلب، ط01، 2005.

3. حذيفة مازن عبد المجيد مزهر شعبان العاني، التعليم الالكتروني التفاعلي، عمان، الأردن، 2014.

4. خضر مصباح الطيطي، التعليم الالكتروني من منظور تجاري وفني وإداري، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2008.

5. ربيحة عداد، تجربة التعليم الالكتروني لدى أساتذة اللغة العربية بالمدرسة العليا للأساتذة بوزريعة موودل انموذجا، م05، ع01، الجزائر، 2025.

6. رضوان عبد النعيم، المنصات التعليمية والمقررات التعليمية المتاحة عبر الأنترنت، دار العلوم للنشر والتوزيع، (ب، ط)، 2016.

7. عامر طارق عبد الرؤوف، التعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي (اتجاهات عالمية معاصرة)، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ط01، 2014.

8. عبد العظيم صبري عبد العظيم، استراتيجيات طرق التدريس العامة والالكترونية، القاهرة، ط01، 2015.

9. عبد المولى أبو خطوة، دليل استخدام نظام موودل لأعضاء هيئة التدريس، ج01، 2011.

10. الغريب زاهر إسماعيل، التعليم الالكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، دار النشر عالم الكتاب، القاهرة، ط01، 2009.

11. مُحَمَّد نبيل السيد، فاعلية مقرر إلكترونية لتنمية مهارات استخدام نظام موودل لدى طلاب الدراسات العليا وأثاره على التحصيل العلمي والدافعية للإنجاز، 2020.

12. هالة عبد القادر سعيد السنوسي، أدوار المنصات الإلكترونية E-Platforms والشبكات الاجتماعية Social networks كبيئات تعلم تواصلية تشاركية في التعليم الالكتروني في ضوء خبرة الطالبة، جامعة الأزهر، مصر، جزء03، ع181، 2019.

المجلات:

1. ايمان المعصراوي، استخدام المنصة التعليمية وتأثيرها على التحصيل المعرفي في الجمباز، المجلة العلمية لعلوم وفنون الرياضة، السادات، ع44، م44، 2020.

2. البكري أسماء، دور المنصات العلمية الالكترونية في تفعيل ثقافة البحث العلمي، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، جامعة باجي مختار عنابة، الجزائر، م09، ع02، 2024.

3. جوهرة أبو عيطة، التعليم الالكتروني باستخدام برنامج موودل، قسم العلوم التربوية، جامعة البلقاء التطبيقية.

4. راي علي، أهمية التعلم الالكتروني وخصائصه وأهدافه ومميزاته وسلبياته، مجلة العربية، م07، ع01، الجزائر، 2020.

5. ربوح لطيفة، اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة نحو التعليم الرقمي في فترة الحجر الصحي ـ منصة جوجل كلاس رووم انموذجا، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، م10، ع02، بوزريعة، 2021.

6. رتيبة طايبي، معايير ضمان الجودة في نظام التعليم الالكتروني ودورها في تحقيق فعالية العملية التكوينية، مجلة أفاق لعلم الاجتماع، م09، ع01، جامعة البليدة 2، الجزائر، 2019.

7. رعاش المبارك وأوباج حاج، استخدام المنصات الالكترونية في تطوير التعليم عن بعد منصة إيزي كلاس انموذجا، مجلة دراسات في التنمية والمجتمع، م06، ع03، الجزائر، 2021.

8. سمير فاتح، استخدام الطلبة الجامعيين لجوجل كلاس رووم في التعليم عن بعد وتكافؤ الفرص التعليمية في ظل جائحة كوفيد 19، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، م17، ع01، وهرن 2023.

9. عبابو فاطمة، أساسيات التعليم الالكتروني في ظل التحولات الحالية، مجلة السلوك، م09، ع01، جامعة خميس مليانة، الجزائر، 2022.

10. عبد الله جوزه، استراتيجيات التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية بين الواقع والمأمول، مجلة حقوق معرفية للعلوم الاجتماعية والإنسانية، م02، ع02، جامعة الأغواط، الجزائر، 2021.

11. عزة السيد السيد العباسي، دور التعليم الالكتروني في تطوير التعليم الجامعي المصري في ضوء خبرة الصين، مجلة كلية التربية، ع10، جامعة بورسعيد،2011.

12. فتيحة عبد الله الباروني، التعليم الالكتروني، مجلة السلوك، مج 02، ع02، جامعة طرابلس، ليبيا، 2013.

13. كهينة حرحاد، التعليم عن بعد بتوظيف منصة موودل: دراسة ميدانية بالمدرسة العليا للعلوم التطبيقية بالجزائر، مجلة أفكار وأفاق، 2023.

14. لزهاري خلفاوي، استراتيجيات التدريس (تطبيقات للبيداغوجيا . لخبرة المدرس . تعليم اللغة انموذجا)، تلمسان، ع10.

15. لعجال عفيفة، استراتيجية استخدام تكنولوجيا التعلم في التدريس الجامعي، المجلة الاجتماعية والإنسانية، م11، ع02، المسيلة، 2021.

16. مُحَّد إبراهيم بن يحي فطيمة الزهراء، إشكالية التعلم الالكتروني وتحدياته في ضوء جائحة كوفيد 19، مجلة دراسات في التنمية والمجتمع، م06، ع03، 2023.

المواقع الالكترونية:

1. موقع الفريد الالكتروني ، www.edu-technology1.com.

2. دليل التعليم الالكتروني ومصادر التعلم، جامعة مؤتة، 1981، https://www.mutah.edu/jo

3. موقع غرفة التجارة والصناعة أبو ظبي https://www.abudhabichamber.ae

الملاحق

الملحق رقم 01: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة 8 ماي 1945 – قالمة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

Ministère De L'Enseignement Supérieur Et De La Recherche Scientifique
Université 8 Mai 1945 – Guelma
Faculté des lettres et des langues
Département langues arabe

استبانة بحث لإنجاز مذكرة الماستر–تخصص اللسانيات التطبيقية

–ملاحظة: كل استبانة ستكون نكرة، وإجاباتكم موجهة لخدمة الموضوع لا أكثر، وسنحتفظ لكم بسرية المعلومات المقدمة.

أتقدم إليكم أساتذتي الأفاضل أستاذاتي الفضليات بهذه الاستبانة التي تظم أسئلة من صميم محاور موضوعي حول (واقع استعمال منصة موودل وأبعاده وصعوباته في عملية التدريس بقسم اللغة والأدب العربي)، طبعا من خلال تجاربكم الثمينة نصبو إلى الوقوف على الإمكانات والصعوبات والنقائص الموجودة، وإبراز آفاق تطوير العمل بالمنصة.

–الطالبة: منال حرز الله **–الأستاذ المشرف: عبد الغاني بوعمامة**

السنة الجامعية: 2024–2025

-المحور الأول: محور التخصص والأقدمية والتكوين في تكنولوجيات التعليم الإلكتروني

أ-ما هي اهتماماتك التدريسية من المقاييس؟

.....-.....-

.....-.....-

ب-ما هي أقدميتك في التدريس في الجامعة؟

-أقل من 5 سنوات ☐

-بين5 و10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

ج-التكوين في TIC:

1-هل أجريتم تكوينا في تكنولوجيات الإعلام والتواصل (تقنيات التعليم الإلكتروني)؟

نعم ☐ لا ☐

2-إذا كانت إجابتك (نعم) حدد لنا الهيأة التي تكونت لديها، وكم دامت فترة التكوين؟

.....

3-ما هي محاور التكوين إن كنت تتذكرها؟

.....-.....-

.....-.....-

د-أمّا إذا كانت إجابتك (لا) عن السؤال 1 من السؤال ج، فاختر السبب؟

1-لم يُقترح عليك التكوين ☐ أُقتُرح عليك التكوين ولم تلتحق لظروف خاصة. ☐

3-لا تعلم بوجود تكوين مماثل ☐ -هل تنتظر إعادة برمجة دورة تكوينية لاحقة؟ ☐

-المحور الثاني: حول إنشاء الأساتذة لمقرراتهم الدراسية وتهيئة بيئة التعلم على المنصة

1-ما طبيعة المهارات الحاسوبية التي تتطلبها المنصة؟

أ-مهارات سطحية ☐ ب- مهارات معمقة ☐

2-ما هي الوسائط المتعددة من الأنترنت التي تستخدمها في مقرراتك الدراسية على المنصة؟

أ-الصوت ☐ ب-الصورة ☐ ج- الفيديو ☐ د-نصوص إلكترونية ☐

3-كيف تقوم بإنشاء مقرراتك الدراسية؟

أ-بنفسك ☐ ب-بمساعدة شخص آخر ☐

4-كيف تضبط تسجيلات الطلبة على مقرارتك االدراسية؟

أ-تسجيل ذاتي ☐

ب-تسجيل يدوي ☐

ج-من طرف الأستاذ ☐

5-كيف ترى واجهة المنصة إجمالا؟

أ-معقدة ☐ ب- بسيطة ☐

6-كيف ترى خطوات واعدادات إضافة مقرر دراسي؟

☐

☐

أ-سهلة ب-صعبة

-المحور الثالث: حول تسيير فضاء الدرس مع الطلبة على المنصة

1- في حالة الدروس المباشرة على الخط ماذا تستعمل في دروسك على المنصة من الأداءات والعمليات الآتية:

- ✓ الدردشة بالرسائل النصية ولواحقها ☐
- ✓ عرض صفحات power point على شاشة الحاسب ☐
- ✓ عرض فيديوهات تسجيلية ☐
- ✓ عرض الرسومات والمخططات على شاشة الحاسب ☐
- ✓ عرض خرائط الدروس مع كل درس على شاشة الحاسب ☐
- ✓ عرض روابط لصفحات أو مصادر تعليمية على شاشة الحاسب أو أثناء الدردشة ☐
- ✓ عرض تسجيلات صوتية ☐
- ✓ عرض مدونات لغوية أو أدبية أو نصوص تعريفية ☐

2-ما هي الموارد والمصادر التعليمية التي تضيفها إلى المقرر الدراسي أو تربطها به؟

- ✓ ملف نصي word ☐
- ✓ ملف نصي pdf ☐
- ✓ فيديو ☐
- ✓ تسجيل صوتي ☐
- ✓ رابط مدونة ☐
- ✓ رابط مكتبة إلكترونية ☐
- ✓ روابط منصات تعليمية ☐
- ✓ روابط لمستودعات البحوث والرسائل البحثية ☐
- ✓ روابط منصة لمصادر التوثيق ومراجع البحث ☐
- ✓ روابط لمنصة المجلات ☐
- ✓ روابط لبرمجيات لغوية تعالج قضايا المقرر الدراسي ☐
- ✓ روابط لدور نشر متخصصة ذات صلة بالمقرر الدراسي ☐

3-هل تقوم بتخزين بيانات ومعطيات تعليمية؟

نعم ☐ لا ☐

أ-إذا كانت إجابتك بنعم، فما هي هذه البيانات والمعطيات؟

.....-.....-

.....-.....-

4-هل تستخدم خدمة الإعلانات، وفيما يكون ذلك؟

.....

5-هل تنشئ منتدى خاصا للنقاش بين الطلبة من جهة وبين الطلبة والأستاذ ؟

نعم ☐ لا ☐

6-هل تقوم بإنشاء واجبات الطلبة إلكترونيا على المنصة؟

نعم ☐ لا ☐

-المحور الرابع: حول تدريس المقاييس اللغوية والأدبية وإجراءات التقييم عبر المنصة

1-ما هي المقاييس التي تراها غير مناسبة للتدريس عن بعد؟

-.....-

-.....-

2- ما هي المقاييس التي تراها مناسبة للتدريس عن بعد؟

-.....-

-.....-

3-هل سبق لك وأن أجريت تقييما إلكترونيا على المنصة؟

نعم ☐ لا ☐

أ-إذا كانت إجابتك نعم، فما طبيعته؟

-فرض ☐ -واجب ☐ -اختبار ☐

4-هل تقوم على إثرها برصد علامات ودرجات الاختبارات والواجبات والفروض إلكترونيا، وإرسالها إلى الطلبة؟

نعم ☐ لا ☐

5-هل ترون أنّ هناك تحولات عميقة نتجت عن استخدامات تكنولوجيات الإعلام والاتصال على مستوى بناء المعرفة وتعليمها وتعلّمها؟

-.....

6-من خلال تجربتكم للسنوات السابقة في تدريس المقاييس عن بعد عن طريق المنصة، هل ترى أنّ العملية سهلة وعملية ومفيدة جدا؟

نعم ☐ لا ☐

7-إذا كانت إجابتك بنعم، فكيف تصف لنا العملية؟

.....

.....

.....

8-ما هي الصعوبات التي تصادفها في استعمال منصة موودل للدروس؟

-.....-

-.....-

-.....-..

قائمة الأشكال والجداول

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	دائرة نسبية تمثل تخصصات الأساتذة	44
02	دائرة نسبية تمثل أقدمية الأساتذة في التدريس	46
03	دائرة نسبية تمثل التكوين في TIC	47
04	دائرة نسبية تمثل الهيئات التي تكون لديها الأساتذة	48
05	دائرة نسبية تمثل أسباب عدم خضوع الأساتذة للتكوين	50
06	دائرة نسبية تمثل طبيعة المهارات الحاسوبية التي تتطلبها المنصة	51
07	دائرة نسبية تمثل الوسائط التي يستخدمها الأساتذة في مقرراتهم الدراسية على المنصة	53
08	دائرة نسبية تمثل كيفية وضع الأساتذة لمقرراتهم	54
09	دائرة نسبية تمثل كيفية تسجيل الطلبة في المقرر الدراسي	55
10	دائرة نسبية تمثل أراء الأساتذة حول واجهة المنصة	56
11	دائرة نسبية تمثل خطوات وإعدادات إضافة مقرر دراسي	57
12	دائرة نسبية تمثل الأدوات التي يستعملها الأساتذة في حالة الدروس المباشرة على الخط	59
13	دائرة نسبية تمثل المصادر والموارد التعليمية التي يضيفها الأساتذة إلى المقرر الدراسي	61
14	دائرة نسبية تمثل توزيع المشاركين حسب تخزينهم للبيانات والمعطيات التعليمية	62
15	دائرة نسبية تمثل توزيع المشاركين حسب استخدامهم لخدمة الإعلانات والأغراض المرتبطة بها	64
16	دائرة نسبية تمثل نسبة المشاركين الذين ينشئون منتديات للنقاش الأكاديمي بين الطلبة والأستاذ	65

17	دائرة نسبية تمثل نسبة الأساتذة الذين ينشئون الواجبات إلكترونيا على المنصة	66
18	دائرة نسبية تمثل نسبة المشاركين الذين سبق لهم إجراء تقييم إلكتروني على المنصة	68
19	دائرة نسبية تمثل توزيع أنواع التقييمات الإلكترونية المستخدمة على المنصة التعليمية	69
20	دائرة نسبية تمثل نسبة الأساتذة الذين يرصدون نتائج الطلبة إلكترونيا	70
21	دائرة نسبية تمثل نسبة الأراء حول التأثير العميق لتكنولوجيا الإعلام والاتصال في العملية التعليمية	71
22	دائرة نسبية تمثل الأراء حول الخبرة المكتسبة السابقة وأثرها على التدريس عن بعد	73

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	تخصصات الأساتذة	43
02	الأقدمية في التدريس	45
03	التكوين في TIC	46
04	الهيئات التي تكون لديها الأساتذة	47
05	أسباب عدم الخضوع للتكوين	49
06	طبيعة المهارات الحاسوبية	51
07	الوسائط المتعددة التي يستخدمها الأساتذة	52
08	كيف يقوم الأساتذة بإنشاء مقرراتهم الدراسية	53
09	كيفية ضبط تسجيلات الطلبة على المقرر الدراسي	54
10	أراء الأساتذة حول واجهة المنصة	55
11	خطوات إعداد المقرر الدراسي	56
12	الأدوات التي يستعملها الأساتذة في حالة الدروس المباشرة	57
13	المصادر والموارد التعليمية	59
14	نسبة الأفراد الذين يقومون بتخزين بيانات ومعطيات تعليمية	61
15	استخدام خدمة الإعلانات وأغراضها بين المشاركين	63
16	مدى إنشاء المنتديات الخاصة للنقاش بين الطلبة وبين الطلبة والأستاذ	64
17	معدل إنشاء الواجبات الطلابية إلكترونيا عبر المنصة التعليمية	65

18	مدى إجراء تقييمات إلكترونية عبر المنصة التعليمية	67
19	أنواع التقييمات الإلكترونية التي أجراها الأساتذة عبر المنصة	69
20	رصد الدرجات إلكترونيا وإرسالها للطلبة عبر المنصة التعليمية	70
21	مدركات الأساتذة حول التحولات الناتجة عن تكنولوجيا الإعلام والاتصال في بناء المعرفة وتعليمها	71
22	أراء الأساتذة حول الخبرة المكتسبة السابقة وأثرها على التدريس عن بعد	72

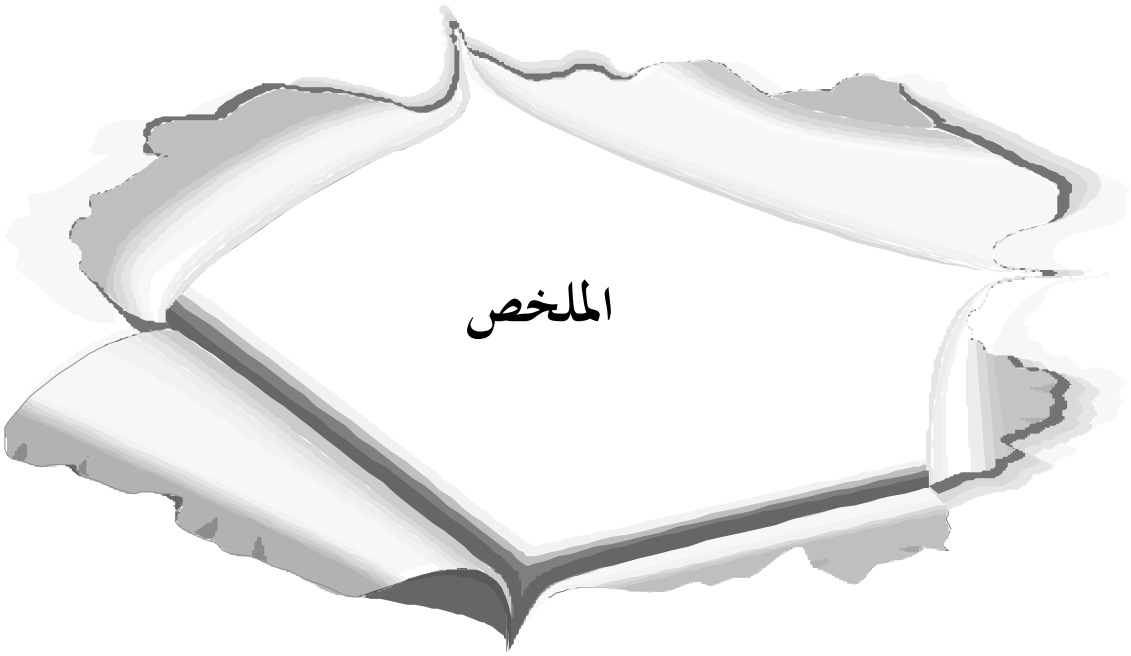
فهرس الموضوعات

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	–
إهداء	–
مقدمة	أ–د
مدخل: التعليم الالكتروني مدخل تاريخي ومفاهيمي	2
المبحث الأول: التطور التاريخي للتعليم عن بعد	2
المبحث الثاني: أهمية التعليم الإلكتروني والعوامل المساعدة على تطويره	3
المبحث الثالث: مصطلحات ومفاهيم التعليم الالكتروني	4
المبحث الرابع: معيقات وعيوب التعليم الإلكتروني	5
المبحث الخامس: التحديات التي تواجه مستقبل التعليم عن بعد	7
الفصل الأول: منصة موودل .moodle وأساسيات التعليم الالكتروني	
المبحث الأول: تعرف التعليم الالكتروني وأنواعه	10
1: التعليم الالكتروني	10
2: أنواع التعليم الإلكتروني	11
المبحث الثاني: أسس التعليم الإلكتروني ومبادئه واستراتيجياته	16
1: أسس التعليم الإلكتروني	16
2: مبادئ التعليم الإلكتروني	20
3: استراتيجيات التعليم الإلكتروني	22

المبحث الثالث: عينات لمنصات التعليم الإلكتروني	30
1: تعريف المنصة الإلكترونية التعليمية	31
2: تعريف المنصات العلمية	31
3: جوجل كلاس روم	32
المبحث الرابع: منصة موودل وإمكاناتها التعليمية	34
1: تعريف منصة موودل	34
2: مكونات منصة موودل	35
المبحث الخامس: الفرص والإمكانات التعليمية لمنصة موودل	39
الفصل الثاني: أبعاد وواقع استخدام منصة موودل في تدريس اللغة العربية وآدابها	
تمهيد	42
المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	42
1: بيئة الدراسة الميدانية وعينتها	42
2: الاستبيان	42
3: خطوات الدراسة الميدانية	43
المبحث الثاني: عرض وتحليل بيانات المحور الأول من الاستبانة	43
1: التخصص والمقاييس المدرسة	43
2: الأقدمية في التدريس	45
3: التكوين في تكنولوجيا الإعلام والاتصال TIC	46
المبحث الثالث: عرض وتحليل بيانات المحور الثاني من الاستبانة	50
1: حول المهارات الحاسوبية التي تتطلبها المنصة	50

2: حول الوسائط المتعددة من الأنترنت التي يستخدمها الأستاذ في مقرره الدراسي على المنصة	51
3: استقلالية الأستاذ من عدمها في إنشاء مقرره الدراسي على المنصة	53
4: حول ضبط تسجيلات الطلبة في المقرر الدراسي على المنصة	54
5: رأي الأساتذة في واجهة المنصة المحدثة	55
6: رأي الأساتذة في خطوات إنشاء وإعداد المقرر الدراسي على المنصة	56
المبحث الرابع: عرض وتحليل بيانات المحور الرابع من الاستبانة	57
1: الأداءات والإعدادات المستخدمة في الدرس المباشر على الخط	57
2: الموارد والمصادر التعليمية المضافة إلى المقرر الدراسي والمرتبطة به	59
3: حول تخزين بيانات ومعطيات تعليمية في صفحة المقرر الدراسي	61
4: حول استخدام خدمة الإعلانات وفي أية حالة	63
5: حول إنشاء منتديات خاصة للنقاش بين الطلبة والأساتذة	64
6: حول إنشاء واجبات للطلبة إلكترونيا على المنصة	65
المبحث الخامس: عرض وتحليل نتائج بيانات المحور الرابع من الاستبانة	66
1: حول عدم مناسبة بعض المقاييس للتدريس عن بعد	66
2: حول مناسبة بعض المقاييس للتدريس عن بعد	67
3: حول إنجاز تقويمات إلكترونية على المنصة وطبيعتها	67
4: حول رصد وعرض علامات التقييمات إلكترونيا	70
5: مدى إدراك الأساتذة لعمق التحولات التكنولوجية على المعرفة وعلى تعليمها	71
6: حول الخبرة المكتسبة السابقة وأثرها على التدريس عن بعد	72
7: حول صعوبات التدريس عن بعد	74

الخاتمة	76
قائمة المصادر والمراجع	78
الملاحق	-
قائمة الأشكال والجداول	-
فهرس الموضوعات	-
الملخص	



الملخص

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام منصة موودل في التدريس بقسم اللغة والأدب العربي بجامعة قالمة، مع التركيز على مدى توظيفها في دعم العملية التعليمية، كما تسعى إلى التعرف على التحديات التي تواجه الأساتذة في التعامل مع المنصة، مثل ضعف التكوين التقني، ومحدودية التفاعل، ومشاكل الاتصال. توصلت هذه الدراسة إلى أن استخدام موودل لا يزال محدوداً رغم إمكانياته، ويستدعي جهوداً أكبر في التكوين والمتابعة لتحقيق نتائج أفضل في التعليم الجامعي.

Abstract:

This study aims to reveal the reality of using the Moodle platform in teaching in the Department of Arabic Language and Literature at the University of Guelma, focusing on the extent to which it supports the educational process. It also seeks to identify the challenges facing professors in dealing with the platform, such as weak technical training, limited interaction, and communication problems. This study concluded that the use of Moodle is still limited despite its capabilities, and requires greater efforts in training and follow-up to achieve better results in university education.

Key words: Moodle platform, educational process, e-learning.