

محضر مناقشة أطروحة الدكتوراه

في عام ألفين وخمسة وعشرين وفي اليوم العاشر من شهر جويلية (2025/07/10)
الطالبة: مقبول الهام
المولودة في : 1998/09/05 بمغنية ولاية تلمسان
ناقشت علنيا أطروحة الدكتوراه الموسومة بـ

" أثر التعليم عن بعد في تعليمية المقاييس اللغوية للسنة الأولى ماستر جامعة عبد الحميد بن باديس أنموذجا"
شعبة الدراسات اللغوية
وبعد المناقشة العلنية والمدولة القانونية منحت الطالبة

درجة دكتوراه ل. م. د.

التقدير:
الملاحظات:
جميع شهاداته:
.....

أمام لجنة المناقشة المكونة من

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم	أستاذة	الرئيس: السيدة: غول شهرزاد
جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم	أستاذة	المشرف: السيدة: جريو فاطمة
جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم	أستاذة محاضرة أ	الأعضاء: السيدة: مختاري يمينة
جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم	أستاذة محاضرة أ	السيدة: بن يمينة زهرة
جامعة الشلف	أستاذة	السيدة: بن زينة صفية
جامعة غليزان	أستاذة محاضرة أ	السيدة: بويش نورية

نائب العميد

د. بن عزوزي

نائب العميد

بما يعاد التدقيق و التأكد من صحة و دقة المعلومات الواردة في هذا المحضر و من ثم التوقيع و الختم باليد و الختم بالبريد الإلكتروني

جامعة عبد الحميد بن باديس

مستغانم

رئيس جامعة عبد الحميد بن باديس
كلية الآداب العربي و الفنون
تسليم المذكرة
الغوية و الفنون
رئيس
مقبول الهام
شهرزاد

كلية الأدب العربي والفنون

قسم الدراسات اللغوية والأدبية

الموضوع:

أثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية

بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - قسم الأدب العربي أنموذجاً.

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في الدراسات اللغوية

مشروع الطور الثالث دكتوراه ل.م.د / تخصص: لسانيات تطبيقية

إشراف:

إعداد الطالبة:

أ.د. جريو فاطمة

مقبول إلهام

لجنة المناقشة:

الصفة	المؤسسة	الرتبة	اسم ولقب الأستاذ (ة)
رئيساً	جامعة مستغانم	أستاذة	غول شهرزاد
مشرفاً ومقرراً	جامعة مستغانم	أستاذة	جريو فاطمة
عضواً مناقشاً	جامعة مستغانم	أستاذة محاضرة "أ"	مختاري يمينه
عضواً مناقشاً	جامعة مستغانم	أستاذة محاضرة "أ"	بن يمينه زهرة
عضواً مناقشاً	جامعة الشلف	أستاذة	بن زينة صفية
عضواً مناقشاً	جامعة غليزان	أستاذة محاضرة "أ"	بويش نورية

العام الجامعي: 1446-1447هـ / 2024-2025م



شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والشكر له سبحانه وتعالى على توفيقه وتيسيره لإتمام هذا البحث، فله الحمد أولاً وآخراً.

أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى الأستاذة الدكتورة "جربو فاطمة" التي تفضلت بالإشراف على هذا البحث، والتي لم تبخل عليّ بتوجيهاتها القيّمة ونصائحها السديدة، فكانت نعم المرشد والموجه طوال مسيرة البحث.

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى الدكتورة "غول شهرزاد" على ما قدّمته من دعم ومساعدة قيّمة. أسأل الله أن يُجازيهما خير الجزاء على ما قدّمته من عون وتوجيه، وأن يجعل ذلك في ميزان حسناتهما.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى كلّ من مدّ لي يد العون والمساعدة من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل.

لكم جميعاً خالص شكري وتقديري.

إهداء

إلى روح جدّي الطاهرة التي غادرتنا جسداً وبقيت في القلب ذكرى
وحباً... رحمها الله وأسكنها فسيح جناته.

إلى نبع الحنان وبحر العطاء... إلى من سهرت الليالي لأنام ملء جفوني أُمي
الغالية... أطال الله في عمرها.

إلى من علّمني معنى الكفاح وزرع في نفسي العزيمة والإصرار أبي العزيز... متّعه
الله بالصحة والعافية.

إلى شموع دربي وصديقات عمري... أخواتي الحبيبات إكرام، وبشرى، وأمينة،
وأسماء.

إلى سندي وعزوتي... إخوتي الأعزّاء يونس، ويوسف.

إلى براعم الحياة وفرحة القلب... بنات أختي الجميلات رانيا، وسجود، وجوري.

إلى عائلتي الكريمة التي كانت خير سند وداعم... إلى من شجّعوني في كلّ
خطوة، وكانوا نوراً يُضيء دربي، وقوّة تدفعني نحو النجاح... إليكم جميعاً، يا من
غمرتموني بفيض محبّتكم وصدق دعائكم، أهدى ثمرة جهدي هذا.





مقدمة



الحمد لله الذي علّمنا بالقلم فأكرم، وفضلنا بالعقل وتنعم، علّمنا ربّنا ما لم نعلم، وهدانا إلى خير الكلم، يُعطي ولا يسأم، ويعفو ويرحم، وصلاة ربّي وسلامه على النبيّ الملهم، فاللهم صلّ عليه وعلى آله وصحبه وسلّم، وبعد:

يشهد قطاع التعليم العالي في الجزائر تحولات عميقة في أنماط وأساليب التعليم، حيثُ يبرز التعليم عن بُعد كأحد أهم الركائز الأساسية في المنظومة التعليمية الحديثة. وتسعى الدولة الجزائرية جاهدة إلى تطوير هذا النمط التعليمي وتعزيز دوره في العملية التعليمية.

وتمتد جذور التعليم عن بُعد في الجزائر إلى عام 1990م، حيثُ شكّل تأسيس جامعة التكوين المتواصل نقطة تحوّل مهمّة في تاريخ التعليم العالي الجزائري؛ إذ قدّمت فرصًا تعليمية متميزة للراغبين في مواصلة دراستهم الجامعية عن بُعد، خاصة الموظفين الذين حالت ظروفهم المهنية دون الالتحاق بالتعليم الحضوري.

وقد شهدت تجربة التعليم عن بُعد في الجزائر منعطفًا حاسمًا مع ظهور جائحة كورونا **Corona**، التي فرضت تحوّلًا مفاجئًا وإجباريًا نحو هذا النمط التعليمي، فقد أدّت الإجراءات الاحترازية المتمثلة في الحجر الصحيّ الجزئي والكلي؛ إلى منع التجمّعات في المؤسسات التعليمية، ممّا استدعى البحث عن بدائل فعّالة لضمان استمرارية العملية التعليمية. وفي هذا السياق، اتخذت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي حزمةً من الإجراءات الاستعجالية؛ كان أبرزها اعتماد منصّة مودل **Moodle** كمنصّة رسمية للتعليم عن بُعد في جميع الجامعات الجزائرية، حيثُ أتاحت للأساتذة إمكانية وضع محاضراتهم وللطلبة فرصة متابعة دراستهم عن بُعد.

وقد مهّدت هذه التجربة الطريق نحو اعتماد نظام تعليمي هجين بعد جائحة كورونا **Corona**؛ يجمع بين التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد في مستقبل التعليم العالي بالجزائر؛ خاصة في تدريس المقاييس الاستكشافية والأفقية ذات المعامل والرصيد المنخفضين في مختلف التخصصات؛ ومنها قسم الأدب العربي، كتجربة من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لتقصّي الأثر والتحديات التي تُواجه التعليم عن بُعد في تدريس هذه المقاييس، ومن هذا المنطلق جاء موضوع بحثنا الموسوم "بأثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - قسم الأدب العربي أنموذجًا"؛ ليدرس ويُحلّل هذا التحوّل النوعي في التعليم العالي الجزائري، ويرصد آثاره في تعليمية المقاييس اللغوية للسنة أولى ماستر، تخصصّ لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم -، منطلقين في ذلك من إشكالية رئيسة مفادها:

- ما هو الأثر الذي يُحدثه التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية الاستكشافية والأفقية للسنة أولى ماستر، تخصصّ لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر؟

وتنبثق عن هذه الإشكالية أسئلة فرعية مرتبطة بها، جاءت على النحو التالي:

- ماهي المقاييس اللغوية التي يمكن أن تدرّس عن بُعد لطلبة السنة أولى ماستر، تخصصّ لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر؟.
- كيف أثر التعليم عن بُعد على مستوى تحصيل الطلبة وفهمهم للمقاييس اللغوية مقارنة بالتعليم الحضوري؟
- ما هي التحدّيات التي تُواجه أساتذة وطلبة السنة أولى ماستر، تخصصّ لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، في تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد؟.

منطلقين في ذلك من جملة من الفرضيات مفادها:

- للتعليم عن بُعد أثر إيجابي على تعليمية المقاييس اللغوية لطلبة السنة أولى ماستر، تخصصّ لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.
- المقاييس اللغوية المدرّسة عن بُعد قابلة للتعليم عن بُعد.
- يُراعي التعليم عن بُعد الفروق الفردية بين الطلبة بشكل أفضل من التعليم الحضوري.

وتراوحت أسباب اختيارنا لهذا الموضوع بين أسباب ذاتية وأخرى موضوعية، تمثّلت في:

- التجربة الشخصية كطالبة في نظام التعليم عن بُعد.
- الرغبة في المساهمة في تحسين العملية التعليمية عن بُعد.
- الفضول العلمي لمعرفة مدى نجاعة هذا النمط التعليمي.
- الرغبة في فهم التحدّيات التي تُواجه الطلبة والأساتذة في التعليم عن بُعد.
- الاستفادة من نتائج البحث في المستقبل المهني.
- الطموح في تقديم توصيات علمية لتحسين جودة التعليم عن بُعد في الجامعة.
- أهمية الموضوع وحدائته في ظل التحوّل الرقمي للتعليم العالي.
- الحاجة إلى توثيق تجربة التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

وتسعى دراستنا المتمثلة في (أثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- قسم الأدب العربي أتمودجا)، إلى تحقيق جملة من الأهداف ندرجها فيما يلي:

- تحديد الأثر الذي يُحدثه التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية للسنة أولى ماستر، تخصصّ لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، من خلال تقييم تجربة

التعليم عن بُعد في تدريس المقاييس اللغوية لطلبة السنة أولى ماستر بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، والكشف عن مدى فاعليتها في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

كما تسعى الدراسة إلى تحديد التحديات والصعوبات التي واجهت الأساتذة والطلبة في التعامل مع منصة Moodle التعليمية، وتحليل أثر هذه التحديات على جودة العملية التعليمية، ولا تغفل الدراسة هدف استكشاف آراء والتجاهات الأساتذة والطلبة نحو تجربة التعليم عن بُعد، باعتماد أداة الاستبانة، وقياس مستوى رضاهم عن هذا النمط التعليمي.

بالإضافة إلى هذا، تهدف الدراسة إلى تقديم مقترحات وتوصيات عملية لتطوير وتحسين تجربة التعليم عن بُعد في الجامعة الجزائرية، بما يضمن تحقيق جودة التعليم المهجن في تدريس المقاييس اللغوية.

- وتكمن أهمية دراسة أثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- قسم الأدب العربي أنموذجاً، في كونها تُعالج موضوعاً حيويًا ومعاصرًا يُواكب التحوّلات العميقة التي يشهدها قطاع التعليم العالي في الجزائر والعالم. فمن الناحية العلمية، تُسهم الدراسة في تقييم تجربة التعليم عن بُعد في الجامعة الجزائرية، ورصد التحوّلات الطارئة على تدريس المقاييس اللغوية، والكشف عن فاعلية المنصّات الرقمية في تحقيق أهداف العملية التعليمية. أمّا من الناحية العملية؛ فإنّ الدراسة تقدّم نموذجًا تطبيقيًا لتجربة جامعة مستغانم، وتُساعد في تطوير أساليب تدريس المقاييس اللغوية عن بُعد، وتحديد نقاط القوة والضعف في التجربة. وتبرز الأهمية المستقبلية للدراسة في كونها تُساعد في التخطيط لمستقبل التعليم المهجن، وتُهدد لتطوير استراتيجيات تعليمية حديثة، وتُسهم في تحسين المنصّات التعليمية. كما تتحلّى الأهمية الاجتماعية للدراسة في تلبّيتها لحاجة المجتمع للتعليم المرن، وتسهيل الوصول إلى التعليم العالي، ومراعاة ظروف الطلبة المختلفة، وتعزيز مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. ويُضاف إلى ذلك أهمية توقيت الدراسة التي تأتي في ظلّ التوجّه العالمي نحو رقمنة التعليم، واستجابة لمتطلّبات العصر الرقمي، ممّا يجعلها تُعالج قضية معاصرة وملحة تستشرف مستقبل التعليم العالي في الجزائر.

- وحسب طبيعة موضوع بحثنا، اعتمدنا خطة مكونة من مقدمة، ومدخل، وثلاثة فصول، وخاتمة، وفهارس، وسمنا المدخل بـ (العملية التعليمية: مفهومها، مراحل تطورها، وأقطابها)، أما الفصل الأوّل فعنوانه بـ (تعليمية المقاييس اللغوية بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، تخصص لسانيات تطبيقية)، تطرّقنا فيه إلى مجموعة من العناصر النظرية، لها علاقة وثيقة بموضوع البحث، كالتعريف بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، وتحديد تخصّصاتها بشكل عام، كما عرّفنا باللسانيات التطبيقية، ونشأتها، مع ذكر الفروقات الجوهرية بين كل من اللسانيات النظرية والتطبيقية وتحديد مبادئها، واهتماماتها، وخصائصها؛ ناهيك عن مجالها وفروعها، وخصّصنا مبحثًا لتقييم برنامج مقياس اللسانيات التطبيقية للسنة أولى ماستر، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، بدءًا بتحديد محتوى المقياس،

وتقييمه ضمن السداسيين الأول والثاني، حيث خلصنا من خلاله إلى تحديد أهمية المقياس في مسار الدراسة لطلبة ميدان اللغة والأدب العربي.

- أما الفصل الثاني الذي وسماه بـ (تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر)، فيحمل في طياته عدّة مباحث، منها: نظرة تاريخية للتعليم عن بُعد؛ عرّفنا من خلاله التعليم عن بُعد، والمصطلحات المرتبطة به، وتطرّقنا فيه إلى أنواع وخصائص التعليم عن بُعد وميزاته، كما اختصّ بتحديد مبادئ وأهداف التعليم عن بُعد وأهميته، وإيجابيات وسلبيات كل من التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد، محدّدين فيما بعد الفروقات الجوهرية بين النظامين، وتضمّن أيضا المنصّات التعليمية الإلكترونية للتعليم عن بُعد، تعرّضنا من خلاله إلى مفهوم وأهم هذه المنصّات التعليمية الإلكترونية للتعليم عن بُعد، من خلال التطرّق إلى مكوّناتها، ووظائفها، وميزاتها، وإمكاناتها، مع تحديد دليل كل من الأساتذة والطلبة لاستخدام هذه المنصّة، وكيفية تدريس المقاييس اللغوية عن بُعد بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، بقسم الأدب العربي، لتخصّص اللسانيات التطبيقية السنة أولى ماستر، بالالتكّاء على منصة Moodle.

- والفصل الثالث هو الفصل التطبيقي، وسماه بـ، (أثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية لأساتذة وطلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بقسم الأدب العربي، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر أنموذجاً)؛ أحصينا من خلاله آراء كل من الأساتذة والطلبة مع تحليلها، وتحديد النتائج المستخلصة من كلا الاستبيانين.

- وذيلنا بحثنا بخاتمة، تلخّص أهم النتائج والإجابات على الأسئلة، وتحقّق من الفرضيات التي تطرّقنا إليها في البحث، كما تُقدّم بعض التوصيات والاقتراحات المستخلصة من هذه النتائج.

اعتمدت هذه الدراسة على منهجية متكاملة تجمع بين المنهج الوصفي والمنهج التاريخي، حيث استُخدم المنهج الوصفي لوصف وتحليل المعلومات النظرية المتعلقة بموضوع البحث، فيما وُظف المنهج التاريخي لتتبّع المراحل التاريخية المختلفة للظاهرة المدروسة. وقد اعتمدت الدراسة على أداة التحليل كأسلوب أساسي في معالجة البيانات، بالإضافة إلى استخدام التقنيات الإحصائية في الجانب التطبيقي، والذي تمثل في جمع وتحليل إجابات استبانة وُزعت على عينة من أساتذة وطلبة السنة الأولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الآداب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم في الجزائر، وذلك لتحليل البيانات المحصل عليها وتفسيرها وفق المنهجية المتبعة.

وتُعدّ الدراسات السابقة ذات أهمية كبيرة لدى الباحث، فهي تمنحه نظرة عامّة ومحدّدة عن الموضوع الذي يقوم بدراسته. وتُساعد هذه الدراسات في الحصول على خلفية نظرية وموضوعية حول الموضوع، والتعرّف على الأدبيات والمراجع المتعلقة به، كما أنّها تمنح الباحث نوعاً من التحفيز للعمل أكثر، وتحتّه على محاولة الإتيان بالجديد بالإضافة إلى المعرفة

القائمة. وفي إطار هذا البحث، تمت مراجعة عدد من الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، والتي ساهمت في إثراء الجانب النظري والمنهجي للدراسة الحالية، تمثلت فيما يلي:

✓ الوسائط التكنولوجية الحديثة ودورها في تعلم اللغة العربية - الجامعات الجزائرية أمودجًا-، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث (ل.م.د)، تخصص تعليمية اللغة العربية، إعداد الطالبة: كريمة بوقاعدة، إشراف الدكتور سليم مزهود، المركز الجامعي عبد الحفيظ بالصوف، العام الجامعي 2021م/2022م.

تختلف دراستنا عن هذه الأطروحة في نطاق الدراسة ومجالها، حيث ركزت الرسالة الأولى على دراسة الوسائط التكنولوجية الحديثة في تعليم اللغة العربية بشكل عام في الجامعة الجزائرية، بينما اختصت أطروحتنا بدراسة التعليم عن بُعد في مقاييس لغوية محددة، وفي مستوى دراسي معين (السنة أولى ماستر). وفي جامعة محدة (جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم)، أما نقاط التوافق بين الأطروحتين فتتمثل في تناولها لتوظيف التكنولوجيا في التعليم، واهتمامهما بتدريس اللغة العربية في البيئة الجامعية الجزائرية، واعتمادهما على المنهج الوصفي التحليلي في جمع البيانات وتحليلها، واستخدامهما لأدوات بحثية متشابهة مثل الاستبانات والمقابلات مع الأساتذة، إضافة إلى سعيهما لتقييم فاعلية استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية.

✓ إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في السياق التعليمي للغة العربية بالشلف التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي عينة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في العلوم، تخصص تعليمية اللغة، إعداد الطالب: عبد القادر جزولي، إشراف الأستاذ الدكتور أحمد بن نوري، حسيبة بن بوعلي، الشلف، العام الجامعي 2022م/2023م.

تتميز دراستنا عن هذه الأطروحة في عدة جوانب أساسية؛ حيث ركزت الرسالة الأولى على دراسة إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائي، والمتوسط، والثانوي)، بينما اختصت رسالتنا بدراسة التعليم عن بُعد في المستوى الجامعي وتحديداً في السنة أولى ماستر. كما يختلف النطاق الجغرافي؛ إذ شملت الأولى ولاية الشلف، في حين اقتصرت الثانية على جامعة مستغانم. أما نقاط التوافق فتتمثل في تناول الرسائل موضوع توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية، واعتمادهما على المنهج الوصفي التحليلي والأدوات البحثية المتشابهة كالأستبان والمقابلات، وسعيهما لتقييم واقع استخدام التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية، كما تشترك الرسالتان في دراسة تأثير الوسائل التكنولوجية على مستوى تحصيل المتعلمين وتقييم فاعليتها في العملية التعليمية.

✓ تكنولوجيا تعليمية اللغة العربية في الطور الثانوي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل.م.د، تخصص علوم اللغة وتحليل الخطاب، إعداد الطالب: مسعود خليل، إشراف الأستاذة والدكتورة فيروز رشام، جامعة أكلي محمد أولحاج - البويرة-، تاريخ المناقشة: 15 سبتمبر 2021م.

تختلف أطروحتنا عن هذه الأطروحة في جوانب عدة؛ حيث ركزت أطروحة تكنولوجيا تعليم اللغة العربية على المرحلة الثانوية في الجزائر بشكل عام، وتميّزت بإنتاج برنامج رقمي تعليمي محدّد (حقيقي الرقمية)، في حين اختصّت أطروحتنا بدراسة التعليم عن بُعد في مستوى جامعي محدّد (السنة أولى ماستر). وفي مؤسسة تعليمية واحدة (جامعة مستغانم). كما يختلف المجال التطبيقي، حيث اعتمدت الأولى على تجريب برنامج رقمي مبتكر، بينما ركزت أطروحتنا على تقييم تجربة التعليم عن بُعد القائمة. أما نقاط التوافق فتتجلى في دراسة توظيف التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية، واستخدام المنهج الوصفي التحليلي والأدوات البحثية المتشابهة كالاستبانات، وتقييم أثر التكنولوجيا على التحصيل الدراسي للمتعلمين، والسعي لتطوير العملية التعليمية من خلال توظيف التقنيات الحديثة.

✓ تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين التعليم النظامي والتعليم عن بُعد (بالمراسلة) - دراسة مقارنة، أطروحة مقدّمة لنيل شهادة الدكتوراه ل.م.د، تخصص علوم اللغة وتحليل الخطاب، إعداد الطالبة: سميرة لعوير، إشراف الأستاذة والدكتورة فتيحة بوتمر، جامعة آكلي محمد أولحاج - البويرة - تاريخ المناقشة: 2023م.

ركّزت أطروحة تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين التعليم النظامي والتعليم عن بُعد (بالمراسلة) - دراسة مقارنة، على تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، بينما ركّزت أطروحتنا على تدريس مقاييس قسم الأدب العربي في المرحلة الجامعية، وبالتحديد السنة أولى ماستر. كما قارنت الأطروحة الأولى بين النظام الحضور والتعليم عن بُعد في تدريس اللغة العربية، على غرار دراستنا التي اهتمت بتحديد الأثر الذي يُحدثه نظام التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية.

استناداً إلى الدراسات السابقة التي ذكرناها نستنتج أنّ موضوع بحثنا جديد ومتميّز، حيث لا توجد دراسات سابقة مشابهة له تماماً؛ كونه يهتم بتحديد الأثر الذي يُحدثه التعليم عن بُعد الذي يستفيد من الوسائط التكنولوجية، في تعليمية المقاييس اللغوية في المرحلة الجامعية، وبالضبط السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية، في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، لتوثيق تجربة التعليم عن بُعد بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، وتحسينها.

واعتمدنا في هذا البحث على جملة من المصادر والمراجع تمثّلت أهمّها في:

دروس في اللسانيات التطبيقية: صالح بلعيد، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات: أحمد حساني، وعلم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: عبده الراجحي، والتعليم المفتوح والتعلم عن بُعد أساس للتعليم الإلكتروني: سامي الحفاجي، والتعليم الإلكتروني التفاعلي: حذيفة مازن عبد المجيد، مزهر شعبان العاني، والتعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي: طارق عبد الرؤوف عامر، والتعليم عن بُعد والتعليم المفتوح: طارق عبد الرؤوف عامر، والتعليم عن بُعد ومصطلحات التعليم الإلكتروني: لي آيرز شلوسر، مايكل سيمونس، تر: نبيل جاد

عزمي، والتعليم عن بُعد مفهومه، خصائصه، أساليبه، طارق عبد الرؤوف عامر، والتعليم عن بُعد في الوطن العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين: رمزي أحمد عبد الحي، وأساليب التعليم والتعلم النشط، أسامة محمد سيّد، عباس حلمي الجمل، وغيرها من المصادر والمراجع التي دعمت الجانب النظري لبحثنا.

وقد واجهنا عددًا من التحديات الجوهرية؛ منها إشكالية ضبط عنوان البحث، وتحديد نطاقه، فقد تطوّر العنوان من تركيزه المبدئي على تعليميّة اللّغة العربيّة في ظلّ جائحة كورونا -الجامعة الجزائرية نموذجًا-، ليستقرّ على صيغته النهائية المتمثلة في أثر التعليم عن بُعد في تعليميّة المقاييس اللّغويّة بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغّام- قسم الأدب العربيّ نموذجًا.

وفي الختام نحمد الله الذي توكلنا عليه قبل كلّ شيء، ونتوجّه بخالص عبارات الشكر والعرفان للأستاذة المشرفة الدكتورة جريو فاطمة، التي كانت لنا خير معين، دون أن ننسى أعضاء اللجنة المناقشة الذين سيتولّون قراءة بحثنا وتصويبه، فلهم منّا جزيل الشكر، ونسأل الله التوفيق والسداد إنّه السميع الجيب.

كتبته مقبول إلهام

في 2024/11/04م



مدخل:

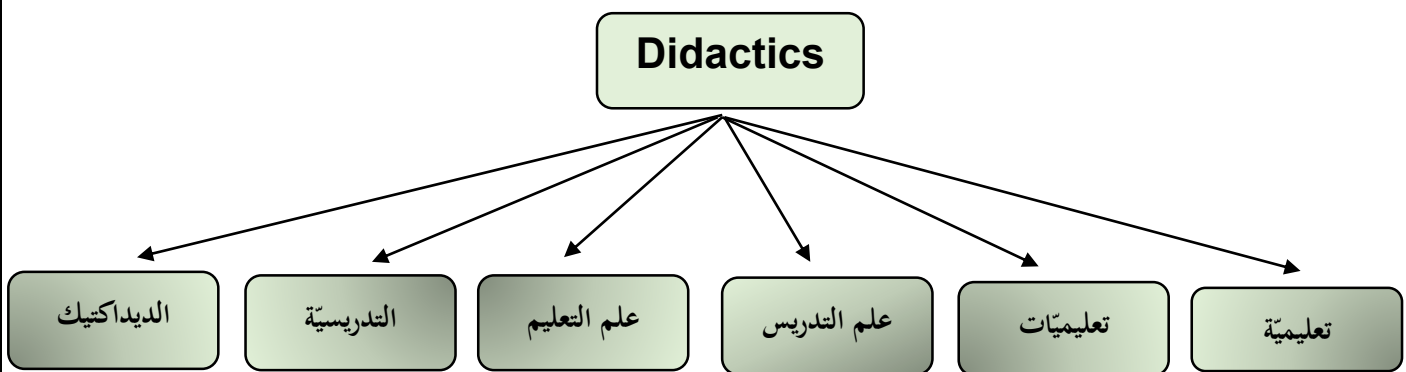
العملية التعليميّة: مفهوما، مراحل تطورها، وأقطابها.



التعليمية وفوضى المصطلح:

تشهد اللغة العربية على وجه الخصوص إشكالية تتمثل في فوضى المصطلح، وذلك ناتج عن العولة وما تشهده من مصطلحات حديثة تتماشى والإنتاج المعرفي والمفاهيمي، يهدف من خلالها أهل التخصص في أي مجال إلى التطلع على هذا الزاد المعرفي الجديد والفريد من نوعه، واستخدام تلك المصطلحات الوافدة سواء مترجمة كانت أو في لغتها الأصل، فتتشكل لنا تسميات متعددة لتلك المصطلحات، تخلق لنا أزمة في التوصل المعرفي راجعة إلى فوضى المصطلحات¹.

ومن النماذج التي نجدها تعبر عن فوضى ترجمة المصطلح الترجمي إلى اللغة العربية، نجد مصطلح **didactics** الذي يُقابلة في اللغة العربية العديد من المصطلحات، هي كالاتي:



الشكل رقم (1) يوضح التسميات المتعددة لمصطلح التعليمية.

من خلال الشكل الموضح أعلاه نلاحظ بأنَّ هناك تفاوت في الاستعمال بين هذه المصطلحات؛ ففئة تستعمل المصطلح من دون ترجمته (**didactics**)، قصد تجنّب اللبس والغموض على الباحث، الذي نجد تفكيره متضارباً على أيّ من هذه المصطلحات هي الأصح، والتي تعبر بصدق عن علم **didactics** الأجنبي، وبالتالي عند استعمال المصطلح من دون ترجمته، مباشرة يتبادر إلى ذهن الباحث أنه علم **didactics**، لأنّ التسمية هي نفسها لم يدخل عليها أي تغيير في الصياغة. كما نجد فئة أخرى تستعمل **علم التدريس**، و**علم التعليم**، مترجمة ومُسبّقة بلفظ (علم)، للإيضاح والتبيين بأنه علم. وفئة قليلة أخرى تستعمل مصطلح **تعليمات**، على نحو لسانيات، ورياضيات...، وهي الأخرى تُستعمل على هذه الصياغة للدلالة على العلم. بينما مصطلح **التدريسية** فهو عراقي الاستعمال لم يشع استعماله كثيراً.

والمصطلح الشائع في الاستعمال هو مصطلح **التعليمية**²، نسبة للأسلوبية، والطوبونيمية، والجغرافية...، ذلك أنّ اللفظ عند ارتباطه بالياء والتاء، يكتسب صفة العلميّة.

¹ ينظر: مظاهر القلق المصطلحي في الترجمة-دراسة مصطلحية مقارنة بين ترجمتين عربيّتين للفصل الأول من كتاب *structure du langage poétique* لجون كوهن، أطروحة مقدّمة لنيل درجة الدكتوراه ل.م.د، إعداد الطالبة/ بوعنتة خالديّة، إشراف أ.د/ فرقاني جازية، أ.د/ عالم ليلي، جامعة وهران-أحمد بن بلة 1، س: 2019م-2020م، ص: 69.

² ينظر: في تعليمية الخطاب العلمي، بشير إبرير، مجلّة التواصل، العدد 08، الجزائر، جوان 2001، ص: 70.

وذكر عبد الرحمن بن بركة أن مصطلح **Didactics** تُرجم في الجزائر إلى تعليمية المادة¹، ومصطلح التربية الخاصة، هو الذي كان سائداً في بعض مؤسسات التكوين التربوي؛ مثل المدارس العليا للأساتذة، وذلك للدلالة على التعليمية **Didactics**، في حين كان يستعمل في مراكز تكوين المعلمين مصطلح منهجية، للدلالة على هذا التخصص؛ بمعنى أنه في فترة ما، وبالتحديد في المغرب، استعمل مصطلح التربية الخاصة، كمرادف للمصطلح الحديث الشائع والمتداول التعليمية **Didactics**، بينما لفظة منهجية؛ أطلقت على التخصص الذي يشمل مصطلح التعليمية **Didactics**.

1. مفهوم التعليمية **Didactic**: يعرف هذا المصطلح في:

أ- لغة: مشتقة من الفعل عَلِمَ بكسر اللام، قائلاً الخليل بن أحمد الفراهيدي في هذا الصدد: «عَلِمَ يَعْلَمُ عَلِمًا، نَقِيضُ جَهْلٍ. وَرَجُلٌ عَلَامَةٌ، وَعَلَامٌ، وَعَلِيمٌ [...]»، وَمَا عَلَّمْتُ بِخَبْرِكَ، أَي: مَا شَعَرْتُ بِهِ. وَأَعْلَمْتُهُ بِكَذَا، أَي: أَشَعَرْتُهُ وَعَلَّمْتُهُ تَعْلِيمًا»².

نستخلص من تعريف الخليل بن أحمد الفراهيدي لجدَرِ عَلِمَ؛ بأنها المعرفة بالشيء والعلم به.

ونجد كذلك معجم لسان العرب، حاملاً بين طياته لجدَرِ عَلِمَ، ويقول: «عَلِمْتُ الشَّيْءَ أَعْلَمُهُ عَلِمًا: عَرَفْتُهُ [...]»، وَعَلَّمَهُ الْعِلْمَ وَأَعْلَمَهُ إِيَّاهُ فَتَعَلَّمَهُ»³.

وانطلاقاً من التعاريف اللغوية التي جئنا على ذكرها، نستنتج أن جُلَّها أجمعت على أن عَلِمَ، مرادفة للفظة عَرَفَ.

كما جاءت لفظة التعليمية في القرآن الكريم بصيغة الفعل (عَلِمَ)، ومنه قوله تعالى:

﴿وَإِذِ اسْتَسْقَى مُوسَى لِقَوْمِهِ فَقُلْنَا اضْرِبْ بِعَصَاكَ الْحَجَرَ ﴿٥٦﴾ فَانفَجَرَتْ مِنْهُ اثْنَتَا عَشْرَةَ عَيْنًا ﴿٥٧﴾ قَدْ عَلِمَ كُلُّ أُنَاسٍ مَشْرِبَهُمْ ﴿٥٨﴾﴾⁴.

﴿فَانبَجَسَتْ مِنْهُ اثْنَتَا عَشْرَةَ عَيْنًا ﴿٥٩﴾ قَدْ عَلِمَ كُلُّ أُنَاسٍ مَشْرِبَهُمْ ﴿٦٠﴾﴾⁵.

¹ ينظر: قراءة في مفهوم التعليمية، الزهرة الأسود، مجلة الساور للدراسات الانسانية والاجتماعية، المجلد 06، العدد 02، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي-الجزائر، 30 ديسمبر 2020م، ص:78.

² العين: الخليل بن أحمد الفراهيدي، (ت:173هـ/789م)، تح: مهدي المحزومي، إبراهيم السمرائي، مادة (العين، واللام، والميم معهما)، منشورات مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، بيروت(لبنان)، دط، س:7120هـ، ج2/ص:152.

³ لسان العرب: ابن منظور، (ت:711هـ/1311م)، تح: عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، مادة (علم)، دار المعارف، القاهرة، دط، س:1119م، ص:3084.

⁴ سورة البقرة: الآية: 60.

⁵ سورة الأعراف: الآية: 160.

﴿ وَلَوْ عَلِمَ اللَّهُ فِيهِمْ خَيْرًا لَأَسْمَعَهُمْ ﴾¹.

وفي القواميس الأجنبية:

يُقابل مصطلح التعليم في اللغة الفرنسية **Didactics**، ذاكراً قاموس لاروس (**Larousse**) الإلكتروني، بأنها "خاصة بالتعليم: مصطلحات تعليمية"².

حسب قاموس لاروس الفرنسي، فإنَّ مصطلح "التعليمية" يُشير إلى المجال المختص بكلِّ ما يتعلَّق بعملية التعليم بمختلف أبعادها. فهي تشمل جميع العناصر المرتبطة بالعملية التعليمية؛ من معلِّم، ومتعلِّم، ومحتوى دراسي، ووسائل تعليمية، وطرائق تدريس. جميع هذه المكونات والمصطلحات تندرج ضمن نطاق التعليمية، ممَّا يجعلها مفهوماً شاملاً يختصُّ بدراسة وتطوير منظومة التعليم بكاملها، ويهتمُّ بالعلاقات المتداخلة بين عناصرها المختلفة.

وبشكل أكثر دقة، تُعرِّف التعليمية بأنها العلم الذي يتناول دراسة عملية التعليم من جوانبها المتعددة، بما في ذلك الطرائق، والوسائل التعليمية، والنظريات، والمحتوى التعليمي، وكل ذلك بهدف تيسير الفهم لدى المتعلم وتحقيق أفضل النتائج التعليمية. وجميع العناصر التي توظفها التعليمية من طرائق، ووسائل، ونظريات، كما أشرنا سابقاً، هي عبارة عن مكونات مترابطة ومتكاملة فيما بينها، حيث تشكل منظومة متناسقة تعمل معاً كحلول متكاملة لضمان فاعلية عملية الفهم وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

إن الهدف الأساسي للتعليمية يتمثل في التوجيه والإرشاد، حيث تقوم بإرشاد المعلِّمين إلى أنجع الطرق والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق فاعلية العملية التعليمية-التعلمية المرتبطة بمحتوى معيَّن لمادَّة محدَّدة، مثل اللغة العربية بمختلف أنشطتها كالقواعد، أو فهم المنطوق، أو المكتوب، وذلك بغية تحقيق الفهم الأمثل الذي يمثِّل الهدف المرجو. كما تتضمن التعليمية غرضاً آخر يتمثل في الإعلام، من خلال تزويد المعلِّمين بالمعلومات الضرورية حول المنهاج التعليمي المعتمد للسنة الدراسية المكلفين بتدريسها. وإضافة إلى ذلك، تشتمل التعليمية على غرض ثالث وهو التعليم نفسه، فهي تدرس العملية التعليمية بكافة نظرياتها، وطرقها، ووسائلها بهدف إيصال المعلومات للمتعلم بشكل ناجح وفعال.

وكلَّ الأهداف التي تناولها التعريف (الإرشاد، والإعلام، والتعليم)، تدخل ضمن أعمال تعليمية تربوية، ولا تخرج عن هذا النطاق.

كما يقابل مصطلح التعليمية في اللغة الإنجليزية **Didactic**، ويرى قاموس **Oxford** الإلكتروني بأنها

¹ سورة الأنعام: الآية: 23.

« Propre à l'enseignement: termes didactics».

² <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/didactics/25365>.

"مصممة لتعليم الناس شيئا ما، وخاصة دَرَسًا أخلاقياً".¹

يقصد قاموس أكسفورد **oxford الإنجليزي** من تعريفه للتعليمية أن غايتها النهائية هي التعليم، وتحديدًا تعليم القيم الأخلاقية، حيث تسبق التربية عملية التعليم. وبذلك يكون الهدف الأساسي من التعليم هو إعداد جيل مثقف وواع، قادر على دفع البلاد نحو آفاق التطور والتقدم.

ب- اصطلاحًا:

عرّفها جان كلود غانيون **J.G. Gagnon**، في كتابه ديداكتيك، مادة **d'unedisciplinedidacticsla** «إشكالية إجمالية وديناميكية»، سنة 1973م تتضمن:

- تأملًا وتفكيرًا في طبيعة المادة الدراسية، وكذا في طبيعتها وغايات تدريسها.

- وإعدادًا لفرضياتها الخصوصية، انطلاقًا من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار، لعلم النفس، والبيداغوجيا، وعلم الاجتماع...

- دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها².

يوضح تعريف جان كلود غانيون **J.G. Ganon** للتعليمية أنها علم شامل يركز على جميع عناصر العملية التعليمية، بدءًا من المعلم والمتعلم، مرورًا بالمادة الدراسية، والطرائق التدريسية، وصولًا إلى الوسائل التعليمية المختلفة، وذلك بهدف أساسي هو تمكين المتعلم من الفهم الحقيقي والعميق للمعرفة بالشكل المطلوب والمناسب.

أمّا لجنودور **Legendre.R.**، فيعرّفها كالتالي: «علم إنساني مطبّق، موضوعه إعداد، وتجريب، وتقويم، وتصحيح، الاستراتيجيات البيداغوجية، التي تُتيح بلوغ الأهداف العامة، والتنوعيّة للأُنظمة التربويّة»³.

وفقًا للجنودور **Legedre.R.**، تُعرّف التعليمية بأنها علم ذو رسالة إنسانية تتمحور حول التعليم وتطبيقاته العملية، حيث يركز على الاستراتيجيات البيداغوجية بمختلف عناصرها من مواد تعليمية، وطرق، ووسائل. وتتجلى هذه العملية في إعداد هذه الاستراتيجيات وتجريبها داخل الحصص الدراسية، ثم تقييمها من خلال الامتحانات، ممّا يسمح بتحديد الأخطاء ومعالجتها لتجنّب تكرارها من قِبَل المتعلم. وتهدف هذه العملية المتكاملة في نهاية المطاف إلى إيصال المعلومات للمتعلّم وضمان فهمه لها. وباختصار، فإنّ التعليمية هي العلم المختص بدراسة عملية التعليم بكافة أبعادها.

« Designed to teach people something, especially a moral lesson»

¹ <https://www.oxfordslearnersdictionaries.com/definition/english/didactic?q=didactic>.

² التعليمية المفهوم، النشأة والتطور: زوليخة علال، مجلة الآداب واللغات، العدد 04، الجزائر، جوان 2016، ص: 137.

³ التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي التربوية: نور الدين أحمد فايد، حكيمة سبيعي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 08، الجزائر، س: 2010م، ص: 36.

ويُعرفها محمد الدريج هو الآخر في كتابه تحليل العملية التعليمية قائلاً: «هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، وأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي المعرفي، أو الانفعالي الوجداني، وتحقق لديه المعارف، والملكات، والقدرات، والاتجاهات، والقيم»¹.

يبين تعريف محمد الدريج للتعليمية أنها علم متخصص في دراسة التعليم بمختلف صورته وأشكاله التي تمكن من تحقيق الغاية المرجوة من العملية التعليمية. وتضم هذه الأشكال المنظمة للفعل التعليمي مجموعة من العناصر المترابطة كالطرائق التعليمية والوسائل المختلفة، حيث تسهم جميعها بشكل مباشر في الوصول إلى الأهداف المنشودة من العملية التعليمية وتحقيقها بفاعلية.

وفقاً لخلاصة التعريفات السابقة، فإن العملية التعليمية فعل تربوي يعتمد على استراتيجيات بيداغوجية متنوعة تشمل الطرائق والوسائط التعليمية المختلفة. وتتضمن هذه العملية طرفين أساسيين: المعلم الذي يمثل العنصر المحفز والمثير، والمتعلم الذي يستجيب لهذا التحفيز. وتسعى التعليمية إلى تحقيق أهداف محددة مسبقاً، ويتم قياس مدى نجاحها من خلال التقييم بواسطة الامتحانات التي تكشف عن مستوى تحقق هذه الأهداف لدى المتعلم².

2. العملية التعليمية Educational Process:

1. مفهومها:

أ- لغة:

العملية مصدر صناعي للفعل عَمِلَ، ويُقال عَمِلَ عَمَلًا فهو عَامِلٌ. وإعتَمَلَ: عَمِلَ لنفسه [...]. والعملية أجر ما عَمِلَ لك. والعَمَلَةُ: الذين يعملون بأيديهم ضروبًا من العَمَلِ حَفْرًا وطينًا، ونحوه [...].، وَرَجُلٌ عَمِيلٌ: قوي على العمل. والعَمُولُ: القوي على العمل، الصابر عليه، وَجَمْعُهُ: عُمَلٌ. وَأَعْمَلْتُ إِلَيْكَ الْمُطَيَّبِي: أَتَّعَبْتُهَا، وَقُلَانٌ يُعْمَلُ رَأْيُهُ، وَرُحْمُهُ، وَكَلَامُهُ، وَنَحْوُهُ، (عَمِلَ بِهِ)³.

ويُعرفها ابن منظور هو الآخر قائلاً: العملية مُسْتَقَمَةٌ من الفعل عَمِلَ، ويُقال العَامِلُ: الذي يتولَّى أمور الرَجُلِ في ماله، ومُلكه، وعَمَلُهُ. [...].، والعَمَلُ: المهنة والفعل، والجمع أعمال؛ عَمِلَ عَمَلًا، وَأَعْمَلُهُ غَيْرُهُ، واستعمله، وإِعْتَمَلَ الرَجُلُ، عَمِلَ بنفسه. [...].، واستعمل فلان غيره: إِذَا سَأَلَهُ أَنْ يَعْمَلَ لَهُ؛ واستعمله: طَلَبَ إِلَيْهِ الْعَمَلَ [...].، وَأَعْمَلَ

¹ ما بين اللسانيات التطبيقية وديداكتيك اللغات: تداخل التخصصات أم تشويش براديكمي (في أفق إنشاء نموذج لساني/ تدريسي تفاعلي)، محمد الدريج، مجلة كراسات تربوية، العدد 05، المغرب، س: 2019م، ص: 21.

² ينظر: تعليمية اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، رشيد فلكاوي، مجلة الآداب، العدد 14، الجزائر، دت، ص: 56.

³ ينظر: العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، (ت: 173هـ/789)، تح: عبد الحميد هندواي، مادة (العين، والميم، واللام)، دار الكتب العلمية، بيروت (لبنان)، ط1، س: 1424هـ/2003م، ج3/ص: 231، 230.

فُلان ذهنه في كذا وكذا، إذا دَبَّرَه بفهمه، وأَعَمَلَ رأيه، وآلته، ولسانه، واستَعَمَلَهُ: عَمَلَ به. [...].، وَرَجُلٌ عَمِلٌ دُو عَمَلٍ¹.

يتضح من التعريفين السابقين أن مصطلح "العملية" مشتق من الفعل "عَمَلَ"، ويشير إلى ممارسة نشاط أو مهنة في أيّ مجال من مجالات الحياة. وتتنوّع هذه العمليّات بين أعمال يدويّة كصناعة الخبز المنزلي من خلال تشكيل الطين إلى أوّان منزليّة، وأعمال ذهنيّة كمهنة التعليم التي يوظّف فيها المعلّم قدراته العقليّة لإيصال المعلومات للمتعلّمين، أو كاجتهاد المتعلّم وإعمال عقله لتحقيق النجاح. وبذلك فإن العمل، بمختلف أشكاله، يهدف إلى تحقيق غاية محدّدة، سواء كانت معنويّة كالصلاة وعبادة الله التي تهدف إلى نيل رضاه، أو ماديّة كالعائد المالي من مهن التعليم أو الفلاحة.

وفي القواميس الأجنبية:

يُقابل مصطلح العمليّة في اللّغة الفرنسيّة **Opération**، ويُعرّفها قاموس لاروس **Larousse** الإلكتروني الفرنسي بأنّها "مجموعة منظمّة من العمليّات التي تُساهم في التأثير وعمل الوظيفة، والجهاز، وما إلى ذلك"².

وفقاً لتعريف قاموس لاروس **Larousse** الإلكتروني الفرنسي، فإن مصطلح "العملية" يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم المهنة، أو العمل، أو الوظيفة، حيث يشير إلى مجموعة منظمّة ومتسلسلة من المهام التي يقوم بها الشخص من أجل ضمان سير العمل بشكل سليم ومنظم، مما يبرز الطبيعة المنهجية والهادفة للأنشطة المهنية المختلفة.

نجد كذلك قاموس **Le Robert** الفرنسي الإلكتروني يُعرّف العمليّة تحت مُسمّى **Opération** وهي "فعل أو سلسلة أفعال (ماديّة أو فكريّة)، للحصول على نتيجة"³.

يشير قاموس **Le Robert** إلى أنّ العمليّة هي فعل، أو عمل، أو مهنة تتضمّن سلسلة من الأنشطة التي يؤدّيها الفرد، سواء كانت جسديّة أو ذهنيّة، بهدف تحقيق غاية محدّدة. فالعامل في مجال الفلاحة، على سبيل المثال، يبذل جهداً عضليّاً في الزراعة والحصاد لجني الحاصل، بينما يسعى العامل اليومي للحصول على أجر ماديّ يمكنه من تلبية احتياجاته الأساسيّة من طعام وسكن. وفي المقابل، هناك مهن تتطلّب توظيف القدرات الذهنيّة بشكل أكبر، مثل مهنة التعليم التي يحتاج فيها المعلّم إلى إعمال عقله لاختيار الطرق والوسائل المناسبة التي تضمن تحقيق الفهم لدى المتعلم.

¹ ينظر: لسان العرب، ابن منظور، (ت: 711هـ/789م)، تح: عبد الله علي الكبير، محمّد أحمد حسب الله، هاشم محمّد الشاذلي، مادة (عمل)، ص 3107-3108.

«Ensemble organisé des processus qui concourent à l'effet, à l'action d'une fonction, d'un organe, etc».

² <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/op%3%a9ration/56142>.

« Acte ou série d'actes (matériels ou intellectuels) pour obtenir un résultat».

³ <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/operation>.

ب- اصطلاحًا:

تُعدُّ العملية التعليمية نظامًا منهجيًا متقنًا يقوده المعلم بمهارة وتخطيط محكم، حيث تشمل سلسلة من الخطوات المنتظمة والمدرسة التي تُنفَّذ داخل الصف الدراسي، وتتمحور أساساً حول أساليب تقديم وعرض المادة الدراسية للمتعلمين. وتتسم هذه العملية بتتابعها المنطقي وتنظيمها الدقيق، إذ يعمل المعلم على تقديم شرحه بأسلوب علمي متدرج يساعد المتعلمين على استيعاب المحتوى التعليمي بصورة شاملة، مع مراعاة السمات الفردية للمتعلمين واحتياجاتهم المعرفية والنفسيّة المختلفة¹.

ما يمكن استخلاصه من هذا التعريف أن المعلم أثناء تقديمه للدرس يجب أن يلتزم بسلسلة من الإجراءات الأساسية، منها توظيف الوسائل التعليمية المتنوعة كالمشاهد التوضيحية، أو خُشبيات لتعليم الحساب، أو تجسيد حالات الماء الثلاث (الصلبة، والسائلة، والغازية) في دروس العلوم، وقد يستعين أيضاً بالمتعلمين أنفسهم كوسيلة تعليمية من خلال تنفيذ حوار بين متعلمين أو أكثر لتوضيح الأسلوب الحوارية. كما تشمل هذه الإجراءات اختيار الطريقة المثلى للتدريس أو دمج عدّة طرق لتحقيق الفهم الأمثل لدى المتعلمين، مثل المقاربة بالكفاءات والعصف الذهني، بالإضافة إلى تحديد الأهداف والغايات المرجوة من المادة التعليمية المقدمة. وهكذا نجد أنّ العملية التعليمية تتركز على ثلاثة عناصر رئيسة متفاعلة هي: المعلم، والمتعلم، والمحتوى التعليمي.

تُعرّف العملية التعليمية في سياق آخر بأنها نظام معرفي شامل يحدث داخل الفصل الدراسي، يهدف إلى تحقيق غايات متعدّدة الجوانب تتمثل في تزويد المتعلمين بالمعارف النظرية المتطورة والمهارات العملية المتقدمة وتنمية الاتجاهات الإيجابية البناءة لديهم. وترتكز هذه العملية على نموذج نظامي محكم يتألف من ثلاثة مكونات أساسية: المدخلات التي يمثلها المتعلمون أنفسهم، والمعالجة التي تتضمن عمليات تنظيم، المعلومات، وفهمها، وتفسيرها، وربطها بالخبرات السابقة، والمخرجات التي تتجلى في إعداد جيل من الطلبة المؤهلين والمتكئين علمياً وعملياً².

يوضّح هذا التعريف أن العملية التعليمية تشمل مجموعة الإجراءات التي حدّدناها سابقاً من طرائق تعليمية، ووسائل، وأهداف، والتي تهدف في مجملها إلى تحقيق ثلاثة جوانب تكاملية في شخصية المتعلم: إكسابه معرفة نظرية كتعليم الأناشيد الوطنية، أو أناشيد عن المدرسة أو الأم، وتطوير مهارات عملية مثل مهارة الاستماع الجيد التي تتحقّق أثناء تعلّم هذه الأناشيد، بالإضافة إلى غرس الاتجاهات إيجابية وقيم سلوكية كروح التعاون بين أفراد المجتمع في أنشطة مثل تنظيف الحي أو التشجيع على العمل الخيري والصدقة.

يمكن تلخيص العملية التعليمية كنظام معرفي متكامل يضمّ مكونات محدّدة تعمل معاً بانسجام. تبدأ هذه العملية بالمدخلات المتمثلة في المتعلمين، ثم تمرّ بمرحلة المعالجة التي تتضمن تنظيم المعلومات وتنسيقها وإيجاد الروابط بينها، بالاعتماد

¹ يُنظر: واقع العملية التعليمية التعلّمية- بين النظام التربوي القديم والنظام التربوي الجديد-، العالية حبار، مجلة مهد اللغات، المجلد 02، العدد 03، الجزائر، س:2020م، ص:3.

² يُنظر: المرجع نفسه، ص:3.

على إجراءات تنظيمية محددة كالوسائل، والأهداف، والمحتوى التعليمي. وتنتهي العملية بالمرحلات التي تتجلى في تخریب طلبة أكفاء، بعد إخضاعهم لعمليات التقييم والتقويم من خلال الامتحانات المختلفة، للتأكد من تحقق الأهداف التعليمية التي تمّ تحديدها مسبقاً.

نستخلص من ذلك أن العملية التعليمية تقوم على ثلاثة أركان أساسية متكاملة ومتراطة: المعلم، والمتعلم، والمادة التعليمية (المحتوى). هذه الأطراف الثلاثة تشكل منظومة متكاملة يعتمد نجاحها على مدى الاتساق، والانسجام، والتفاعل الإيجابي فيما بينها، إذ يؤدي التناغم بين هذه المكونات إلى تحقيق فعل التعلم بصورته المثلى وإنجاز العملية التعليمية التعلمية على الوجه الأكمل. وبالمقابل، فإن أي خلل أو قصور يطرأ على أي عنصر من هذه العناصر الثلاثة سينعكس سلباً على المنظومة بأكملها، مما يحول دون تحقق العملية التعليمية التعلمية بالشكل المطلوب والمستوى المنشود.

3. مراحل تطور العملية التعليمية: مرت العملية التعليمية بالمرحلات التالية:

المرحلة أولى: (ما قبل عام 1983م-عصر التعليم التقليدي):

يمثل الاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم داخل القسم (وجهاً لوجه) ركيزة مهمة في العملية التعليمية، حيث يتميز هذا اللقاء بتكامل الصوت والصورة مع المشاعر والأحاسيس التي تؤثر في المحتوى المقدم وتؤثر به، مما يسهم في تحقيق التعلم الفعال. غير أن التعليم الحضوري يواجه تحديات متعددة، أبرزها اكتظاظ قاعات الدرس بالمتعلمين، وهو ما يصعب على المعلم مراعاة الفروق الفردية بينهم، فضلاً عن نقص التأهيل التربوي لدى بعض المعلمين، ناهيك عن التحدي الذي يفرضه الانفجار المعرفي الهائل الذي يجد المعلم نفسه من خلاله مقيداً بضرورة تغطية محتواه في إطار زمني محدد، مما يضع ضغطاً إضافياً على العملية التعليمية الحضورية.¹

المرحلة الثانية (1984م-1993م عصر الوسائط المتعددة):

شهدت هذه المرحلة بداية انطلاق التعليم الإلكتروني، حيث تمّ توظيف أنظمة التشغيل مثل النوافذ والأقراص الممغنطة كأدوات أساسية لتطوير العملية التعليمية. وقد توسّع استخدام الحاسوب في المجال التعليمي ليأخذ مسارين رئيسين: الأول يتمثل في التعلم الفردي حيث يحلّ الحاسوب محلّ المعلم متولياً العملية التعليمية بشكل كامل، والثاني يتجلى في التعلم بمساعدة الحاسوب الذي يعمل فيه كوسيلة مساعدة للمعلم، داعماً لجهوده في إيصال المعلومات وتسهيل عملية التعلم دون أن يحلّ محله بشكل كامل.

المرحلة الثالثة (1993م-2000م ظهور الشبكة العالمية للمعلومات "الإنترنت"):

تميّزت هذه المرحلة التعليمية بنقلة نوعية مهمة مع ظهور شبكة الإنترنت التي أفادت مجال التعليم وكافة المجالات الأخرى. وقد شجعت عدّة مميزات التربويين على توظيف هذه الشبكة في العملية التعليمية، ومن أبرزها: الوفرة الهائلة في

¹ ينظر: التعليم الإلكتروني مستقبل الجامعة الجزائرية دراسة في المفاهيم والنماذج، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم المكتبات، إعداد الطالب/غراف نصرالدين، إشراف أ.د/بودريان عزالدين، جامعة منتوري-قسنطينة-، س: 2010م/2011م، ص: 107.

مصادر المعلومات المتاحة من كتب إلكترونية، ودوريات، وقواعد بيانات، وموسوعات، ومواقع تعليمية متنوّعة. كما أتاحت الشبكة نوعين من الاتصال التعليمي: الاتصال غير المباشر (غير المتزامن) الذي يتم عبر وسائط مثل البريد الإلكتروني بتبادل الرسائل والردود كتابيًا، والبريد الصوتي بتبادل الرسائل صوتيًا، بالإضافة إلى الاتصال المباشر (المتزامن) الذي يتيح التخاطب اللحظي من خلال ثلاثة أشكال: التخاطب الكتابي، والتخاطب الصوتي، والتخاطب المرئي بالصوت والصورة عبر المؤتمرات المرئية.

المرحلة الرابعة: (ما بعد 2001م: تطوّر أجيال الشبكة العالمية للمعلومات "أنترنت"):

تأسست الأنترنت القديمة على البنية العلائقية، التي قامت على مبدأ وجود موقع أنترنت واحد يخدم عددًا كبيرًا من المستخدمين، وهو المفهوم الذي ارتكزت عليه أغلب مواقع الأنترنت منذ بداياتها. وقد تميّز جيل هذه المرحلة بمجموعة من الخصائص المهمة، منها: اعتبار الويب منصة تطوير متكاملة، وتركيزه على الذكاء والحس الإبداعي، وإعطاء البيانات أهمية قصوى، إضافة إلى إنهاء دورة إنتاج البرمجيات التقليدية. كما استفاد هذا الجيل من تقنيات التطوير المساندة، وبني ثقة متبادلة مع الزوار ومكّنهم من المشاركة الفعّالة، وأسهم في تطوير أنظمة تنمو وتتطور كلّما زاد استخدامها، فضلاً عن تقديمه للخدمة الذاتية التي تُتيح للمستخدمين الوصول إلى كلّ مكان¹.

نستنتج ممّا سبق أنّ العملية التعليمية قد شهدت تطورًا تدريجيًا عبر أربع مراحل متتابعة ومتراطة، بدأت بالنموذج التقليدي المتمثل في التواصل المباشر وجهاً لوجه بين المعلّم والمتعلّم داخل قاعة الدرس، ثم تطوّرت لتشمل توظيف التكنولوجيا والحاسوب كأدوات مساعدة، لتصل بعدها إلى مرحلة الاعتماد على شبكة الأنترنت التي أتاحت إمكانيّة الاتصال غير المباشر والتعلم عن بُعد، ممّا وفرّ فرصة اكتساب المعرفة والتعلّم من المنزل باستخدام جهاز الحاسوب، متجاوزة بذلك قيود المكان والزمان التي كانت تفرضها الأساليب التعليمية التقليدية.

4. أقطاب العملية التعليمية:

تتألّف العملية التعليمية من عناصر رئيسة، وهي:

أ. المعلّم Teacher:

«يحتلّ المعلّم دورًا بارزًا في العملية التعليمية؛ ذلك أنّه هو من يُخطّط لها، ويُتابعها، ويُنفّذها، ويُقيّمها»². وبالتالي استنادًا لدوره الفعّال في العملية التعليمية، فإنّه يُعدّ أهمّ أسس نجاحها، لكن هذا النجاح لن يتحقّق إلّا إذا توفّرت فيه جملة من الشروط الآتي ذكرها:

¹ ينظر: التعلّم الإلكتروني مستقبل الجامعة الجزائرية دراسة في المفاهيم والنماذج، المرجع السابق، ص 107-110.

² دروس في اللسانيات التطبيقية: صالح بلعيد، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر (بوزريعة)، دط، س: 2000م، ص: 25.

- الكفاية اللغوية: فلا بُدَّ للمعلم الناجح أن يمتلك الكفاية اللغوية التي تُمكنه من استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً وبسلاسة.
 - الإلمام بمجال عمله (بحثه): فعلى المعلم أن يكون مؤهلاً تربوياً وعلمياً للقيام بمهنة التعليم، وذلك عن طريق تكوينه العلمي والبيداغوجي الأولي، ولا يقف عند هذا الحد، بل يسعى دائماً لتجديد معلوماته وتحسينها وتنظيمها، لضمان توصيلها الفعال للمتعلم، فالمعلم يشبه المهندس إلى حد ما؛ من حيث أنه يبذل جهداً إضافياً خاصاً، يجعل معلوماته ومعارفه حاضرة حضوراً يومياً في الميدان، ولا يتحقق ذلك إلا بالتكوين المستمر.
 - مهارة تعليم اللغة: إنَّ تحقق هذا الشرط يقف على امتياز المعلم بالشرطين السابقين، بالإضافة إلى الممارسة الفعلية للعملية التعليمية¹.
 - الرغبة الطبيعية في التدريس: فعلى المعلم أن يمتاز باستعداده لممارسة مهنة التعليم وحبِّه لها لإنجاح العملية التعليمية².
 - عارفاً لطرق التدريس: يجب على المعلم الناجح أن يكون ملماً بطرائق التدريس (كطريقة المقاربة بالكفاءات مثلاً، وطريقة المشروع، وطريقة حل المشكلات، والعصف الذهني...)، ودائماً ما يتلقى التدريبات لضمان مواكبته للتطور الذي يطرأ على هذه الطرائق التعليمية، حتى يختار من الطرائق ما هي الأمثل لتقديم المحتوى المراد إيصاله، بطريقة فعالة للمتعلمين³.
 - الاستقرار النفسي: فالتقلبات والانفعالات تظهر غالباً في اتصاله بتلامذته وحديثه إليهم، وسماعه لهم، وتصرفه في إجاباتهم؛ كتشجيعه لهم بعبارات من مثل: ممتاز، وأحسن، وحسن جداً...، عند إجابتهم بالإجابة الصحيحة، والصبر وعدم الغضب عليهم في حالة ما أجابوا إجابة خاطئة، بل على العكس يحفزهم على التركيز حتى يُصوّبوا أخطائهم. كما على المعلم أن يكون بارعاً في استهوائهم والنفاذ إلى قلوبهم، ومن هنا لا بُدَّ على المعلم أن يمتاز بالصبر، والتسامح، وطول البال، لأنَّ انعدام إحدى هذه الصفات كفيل بتخويف وترهيب المتعلم من الولوج إلى المؤسسة التعليمية، وبالتالي عدم تحقيق العملية التعليمية⁴.
- ب. المتعلم Learner:**

بما أنَّ المتعلم هو الطرف المستهدف من وراء العملية التعليمية، يسعى المعلم بشتى الطرق والوسائل لتكوين هذا المتعلم، بشكل يجعل منه فرداً مُثمرًا ومُنتجًا في مجتمعه، ولتحقيق هذا الهدف لا بُدَّ على المعلم أن ينتهج لكل فئة من

¹ ينظر: دراسات في اللسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللغات، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، س: 2009/07م، ص141-142.

² ينظر: دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، ص: 72.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص: 72.

⁴ ينظر: الموجه الفني لتدريس اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، القاهرة (مصر)، ط14، س: 1387هـ/1968م، ص: 25.

المتعلمين ما يُحقّق فهمهم، لأنّ المتعلمين يختلفون في قدراتهم، واستعداداتهم، وقابليّتهم، وبالتالي هناك فروق فردية بينهم؛ فمنهم من يتحقّق الفهم لديه بمجرد شرح المعلم للدرس نظرياً، وفئة أخرى تتعلّم بالوسائل التعليمية من مشاهد، وخرائط، وأفلام تعليمية...، ونفر آخر قد يحتاج إلى نوع آخر من الوسائل التعليمية لتكوين مفاهيم صحيحة حول المادة، من مثل الرحلات التعليمية؛ كزيارة المتاحف، والمعارض...، أو حتى الندوات والعروض...، وهناك نفر لا بُدّ على المعلم أن ينتهج مجموعة من الطرائق التعليمية؛ كطريقة المقاربة بالكفاءات، والعصف الذهني، وطريقة حل المشكلات، وطريقة المشروع...، حتى ترسخ لديه المفاهيم.

كلّ ما سبق ذكره إنّما هو لأجل تلبية قدرات المتعلمين المتفاوتة، وتحقيق نموهم العقلي، والجسمي، والانفعالي، والمهاري، والأخلاقي، والجمالي، وتنمية دقة الملاحظة لديهم¹.

لكن لا بُدّ أن نشير إلى أمر في غاية الأهمية، ألاّ وهو أنّ المتعلم لا بُدّ أن تتوفر فيه الشروط التالية لضمان نجاح العملية التعليمية، وتحقيق الفهم لديه، وهي:

• النضج **Maturity**:

النضج والتعلّم عمليّتان متلازمتان تسيران في خطّ واحد، بحيث يصعب الفصل بينهما؛ لأنّ كليهما يُسهم في عملية نمو الفرد (الكائن الحي)، فالنضج هو عملية لا إرادية تتمثل في النمو الفيزيولوجي والعضوي لجسم الإنسان، هذا النمو السويّ لجسم الإنسان سيُنتج بالضرورة فرد سليم، يمشي في الوقت المناسب، يتكلّم أيضاً في السن اللازم...، أمّا التعلّم فهو عملية إرادية تتمثل في إكساب المتعلّم المهارات والخبرات، وليستطيع المتعلّم تذكّر هذه الخبرات التي هي في الأصل أفكار؛ كأن يتذكّر على سبيل المثال طريقة كتابة الكلمات، أو أن يستحضر مراحل نمو النبات، أو الألوان والأشكال، أو اليمين واليسار...، لا بُدّ أن يكون سويّ عقلياً، وهذا النمو العقلي السويّ يتحقّق غالباً بالنمو الجسدي السليم، وهو ما اصطالحنا عليه بالنضج، ولنسترسل في الفهم أكثر نضرب مثال لفرد منغولي (متلازمة داون)، نموه الجسدي يختلف عن فرد نموه الجسدي طبيعي، ومن بين العلامات التي نلاحظها على جسده مثلاً: لسان غليظ ذو فتحة عمودية، أصابع غليظة وقصيرة، قصير القامة والرقبة، وجه مسطح...، وبالتالي حتى نموه العقلي يختلف عن الفرد الطبيعي. وانطلاقاً ممّا سبق نستنتج أنّ اغفال جانب النضج في عملية التعلّم، سينعكس حتماً على عملية اكتساب المهارات والخبرات، وسيؤثّر سلبيّاً في الحصيلة المعرفية للمُتعلّم.

• الاستعداد **Preparation**:

إنّ التهيؤ النفسي، والعضوي، والعقلي، والاجتماعي، لتعلّم مهارة ما، هو الأساس في عملية التعلّم؛ فمهارة القراءة على سبيل المثال، تحتاج إلى اكتمال المتعلّم لنضجه العضوي، بالإضافة لخبرته السابقة؛ كأن تكون لديه معلومات سابقة

¹ ينظر: المدخل إلى التدريس، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، ص: 45، 46.

حول الموضوع المتناول في نشاط القراءة، فيستفيد من تلك الأفكار ويستثمرها، وقدرته على التفكير وتذكر الكلمات ودلالاتها، وتمييزه بين الأشكال التي يراها ويحاول ربطها مع أسماءها:



الصورة الذهنية (المدلول **signifié**)



الصورة السمعية (المدال **signifiant**)

فالاستعداد النفسي إذاً هو أهم عامل في عملية التعلم¹. إذ في كثير من الأحيان، نجد المتعلمين في بداية مسيرتهم التعليمية يشعرون بالفور من المؤسسة التعليمية. لذلك، يجب علينا العمل على الجانب النفسي للطفل وتحييب عملية التعلم إليه. يمكن تحقيق ذلك من خلال استخدام وسائل تعليمية مناسبة لعمره، مثل تعليم حرف الباء عبر أنشطة يدوية كصنع بطاقة. هذه الطريقة ممتعة للطفل وتزيد من دافعيته واستعداده لتعلم مهارات جديدة.

في هذا السياق، لا يقتصر دور المعلم على تقديم المعرفة النظرية فحسب، بل يتعداه إلى ترسيخها في ذهن الطفل بطريقة مسلية تبعد عنه الملل أثناء التعلم. وهكذا سنجد الطفل يردد بسعادة عند رؤية بطاقة "باء - بطاقة".

بالإضافة إلى ذلك، تلعب معاملة المعلم اللينة والحسنة دوراً مهماً في إشعار الأطفال بالأمان والاطمئنان. فالطفل في بداية مشواره التعليمي غالباً ما يشعر بالخوف، لأنه وللمرة الأولى سيكون بعيداً عن والديه ومحاطاً بأشخاص غرباء عن محيطه المألوف. لذلك، يصعب عليه أن يثق بهم من المرة الأولى، وهنا يأتي دور المعلم ومعاملته التي تؤثر إيجاباً على الجانب النفسي للمتعلم.

الفهم **Understanding** :

يُعتبر الفهم عاملاً أساساً في عملية التعلم، ولتحقق بين كلٍّ من المعلم والمتعلم لا بُدَّ من شروط نذكر أبرزها:

- **التجانس في النظام التواصلي:** من الضروري أن يمتلك المعلم والمتعلم لغة مشتركة للتواصل بينهما، وإلا سيحدث خلل في الفهم والتواصل. فبما أن العملية التعليمية في جوهرها عملية تواصل، فإنَّ عنصر الفهم يُعدُّ أساسياً لنجاحها وتحقيق أهدافها. عندما تكون هناك لغة مشتركة واضحة، يستطيع المعلم إيصال المعلومات بطريقة سلسلة، ويتمكن المتعلم من استيعابها وتطبيقها بشكل صحيح. هذا التفاهم المتبادل يخلق بيئة تعليمية محفزة ويعزز الثقة بين الطرفين، مما يسهم في تحسين مخرجات التعلم ويجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية وإثماراً.

¹ ينظر: دراسات في اللسانيات التطبيقية-حقل تعليمية اللغات، أحمد حساني، ص: 52- 54.

- **تَعَثُّرُ عملية التعلم إذا كانت الخبرات متباعدة بين المعلم والمتعلم:** إن محاولة تعليم طفل في الصف الأول الابتدائي معادلات رياضية مثل " $1+1=2$ " أو " $6-5=1$ " دون تأسيس سابق قد لا تثمر بالفهم المطلوب. فالتعليم الفعال يتطلب من المعلم إكساب المتعلم الخبرة بشكل تدريجي ومنهجي. يبدأ هذا المسار التعليمي بتعريف الطفل على أساسيات الكتابة من خلال تعليمه الخطوط المختلفة (العمودية، والأفقية، والمائلة)، ثم ينتقل إلى تعليمه الأرقام وكيفية كتابتها بشكل صحيح. بعد إتقان هذه المهارات الأساسية، يمكن البدء بتقديم عمليات الجمع البسيطة، ثم الطرح، يليها الضرب والقسمة في مراحل لاحقة. هذا التسلسل المنطقي في بناء المعرفة يمكن الطفل من استيعاب كل خطوة قبل الانتقال إلى الخبرة الجديدة، مما يجعل عملية التعلم أكثر فاعلية وأقل إرباكاً للمتعلم الصغير¹.

وفي مجال تعليم اللغة العربية، يمكن أن يحدث التعثر عندما يستخدم المعلم مصطلحات نحوية معقدة أو قواعد لغوية دون مراعاة مستوى المتعلمين اللغوي والإدراكي.

- **استثارة الفهم لدى المتعلم يكون من خلال استثمار الخبرة السابقة في مجال النظام اللساني:** بمعنى أن المتعلم في المراحل الابتدائية قد يجهل النظام اللساني؛ فقد يسمع كلمة عصفور من خلال مشاهدته للتلفاز مثلاً، أو عند سماعه لأنشودة، لكنه يجهل معناها، فعلى المعلم أن يفهم هذا النظام اللساني (عصفور)، وبوسائل بيداغوجية، نخضر له على سبيل المثال مجسم العصفور، أو نريه مشهد فيديو له، أو صورة...، حتى ننقل مكتسباته من المحسوس إلى المجرد، وعندما يراه في مستقبل أيامه سيستطيع التعرف عليه ويقول: **عصفور**.

- التكرار Repetition:

التكرار عامل ضروري في العملية التعليمية بعامّة، وتعليمية اللغات بخاصّة، ذلك لأنّ اكتساب العادة اللسانية قائم أساساً على التكرار، من خلال تكرار التلفظ بمتواليّة صوتيّة مُعيّنة، أو التلفظ ببنية تركيبية مُحدّدة...²، وهذا ما لاحظناه من تجربتنا لتدريس أطفال الصف التحضيري الذين يتحدّثون باللهجة العامية، فكُنّا نواظب على تكرار الآيات القرآنية برفقتهم، والأناشيد، وألوان العلم، وحواسي الخمس...، ناهيك عن أذكار الصباح التي تُردّدها كلّ صباح، حتى سُئِلنا ذات مرّة من طرف والدة أحد المتعلمين عن ما اسم الذكر أو الدُعاء الذي تُعلّمونه للأطفال، لأنّ ابنتي تقلّدكم بتعليم ألبها هذا الذكر. وهذا بالضبط ما نُسمّيه باكتساب العادة اللسانية التي تكون جزءاً فعل التكرار والممارسة الفعلية للحدث الكلامي.

¹ ينظر: دراسات في اللسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص54.

² ينظر: المرجع نفسه، ص55، 54.

وهذا الغزالي يُبدي نظرتَه إلى المتعلِّم بصفة عامَّة، ويرى بأنَّ المتعلِّم لا بُدَّ أن يكون فُدوةً ويقترن علمه بالعمل، كما لا بُدَّ أن يكون زاهداً ويتعد عن الأهل والوطن طلباً للعلم، وأن يكون مُتواضعاً ولا يتأمر على المعلِّم، ومُطيعاً لا مُجادلاً، وأن يستوعب علوم عصره المحمودة، كما لا بُدَّ أن يكون له منهج في التعلُّم¹.

3. المادَّة التعليميَّة (المحتوى) Educational Material:

تمثِّل منظومة معرفيَّة شاملة ومنظَّمة تتكوَّن من المقرَّرات والموضوعات الدراسيَّة بكل أبعادها المعرفيَّة والمهاريَّة والقيميَّة. فهي لا تقتصر على مجرَّد حقائق ومفاهيم نظريَّة، بل تمتد لتشمل مجموعة متكاملة من المهارات العقليَّة، والجسديَّة، وطرائق البحث والتفكير المتخصَّصة، إضافة إلى القيم والاتجاهات التي يسعى التعليم لتنميتها. وتغطِّي هذه المادَّة التعليميَّة مختلف فروع المعرفة الإنسانيَّة التي تراكمت نتيجة الدراسات والبحوث المتواصلة، محقِّقة بذلك عمقاً معرفياً وتكاملاً فكرياً يُساعد المتعلِّم على فهم محيطه وتطوير قدراته المعرفيَّة والشخصيَّة².

فالمادَّة التعليميَّة؛ هي تلك المصطلحات، والمفاهيم، والمكتسبات...، التي تُنظَّم في شكل مواد دراسيَّة (مقياس)؛ من مثل مادَّة الرياضيات، ومادَّة الفلسفة، ومادَّة الفيزياء، ومقياس اللسانيَّات التطبيقية، ومقياس التركيب الوظيفي...، تُدرِّس للمتعلِّمين بما تُكسبهم معارف، وقيم، ومهارات...، تعود بالنفع عليهم.

فالمادَّة الدراسيَّة تُشكِّل ركن أساسي من أركان العمليَّة التعليميَّة، لذلك على المعلِّم أن ينتهج مختلف الطرائق، والأساليب، والوسائل، التي من شأنها أن تُحقِّق الأهداف المرجوة³، كما لا بُدَّ أن تُشير إلى أنَّ المعلِّم لا بُدَّ أن يتدرَّج في تلقين هذه المادَّة التعليميَّة، كأن ينتقل من: من السهل إلى الأقل سهولة، أو من العام إلى الخاص، أو تواتر المفردات، فعلى المعلِّم أن يُلقِّن المتعلِّمين المفردات المستعملة بكثرة؛ كأن يصف حجم السيَّارة من خلال أنَّها كبيرة أو صغيرة، أو المفردات المتداولة بكثرة داخل القسم؛ ككتاب، وقلم، وكُرَّاس، ومسطرة...، وهكذا إلى أن يتعلَّم مفردات أخرى بالتواتر⁴.

4. المنهاج Curriculum:

يُمثِّل وثيقة بيداغوجيَّة رسميَّة تُصدرها وزارة التربيَّة الوطنيَّة، والتي تحدِّد الإطار المرجعي الإلزامي لتدريس المواد الدراسيَّة. وهو يتجاوز كونه مجرَّد خطة تعليميَّة تقليديَّة ليُصبح منظومة متكاملة من الخبرات التربويَّة والمعرفيَّة التي توقِّرها المدرسة للمتعلِّمين داخل وخارج محيطها التعليمي. ويهدف هذا المنهاج إلى مساعدة المتعلِّمين على النمو الشامل والمتوازن

¹ ينظر: الكافي في أساليب تدريس اللُّغة العربيَّة، محسن علي عطية، ص: 39.

² يُنظر: مناهج اللُّغة العربيَّة وطرق تدريسها سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، ط1، ص: 2005م، ص: 61.

³ ينظر: المدخل إلى التدريس: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، ص: 43، 44.

⁴ ينظر: دراسات في اللسانيَّات التطبيقية-حقل تعليمية اللُّغات، أحمد حساني، ص: 145.

لشخصيتهم، مشتقاً الجوانب الروحية، والعقلية، والجسدية، والنفسية، والاجتماعية، بحيث يُحقق التكامل والاتزان في بناء في بناء الفرد وإعداده للحياة¹.

فالمناهج هو عبارة عن خطة مُنظمة، تأتي في شكل وثيقة وتحمل في طياتها الخبرات؛ قد تكون هذه الخبرات اجتماعية، أو ثقافية، أو رياضية، أو علمية...، تُمنح للتلاميذ بُغية بناء شخصيتهم وتعديل سلوكهم.

وبأسلوب آخر، يُعدّ المنهاج الأداة التربوية الأساسية التي يركز عليها النظام التعليمي لتحقيق غاياته وأهدافه الشاملة، من خلال منظومة متكاملة من الخبرات التعليمية المنظمة والمخططة لها بدقة. فهو يُمثل خطة استراتيجية واعية تشمل محتويات دقيقة وطرائق متقدمة ووسائل متنوعة يستهدف من ورائها إحداث تحولات جوهرية في شخصية المتعلم. وتتجلى هذه التحولات في الأبعاد المعرفية من خلال توسيع آفاق الفهم، والإدراك، والوجدانية، عبر تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية والمهارية بتطوير القدرات العملية والتطبيقية بما يضمن تكوين شخصية متكاملة ومتوازنة قادرة على التفاعل الإيجابي مع محيطها².

إذاً المنهاج؛ ما هو إلا تلك الخبرات المخططة والمنظمة، المقدمة للمتعلمين قصد تعلّمها واكتسابها، وبالتالي إحداث تغيير في نفوسهم، وتشكل لنا فرد مُتزن روحياً، وعقلياً، واجتماعياً، ونفسياً.

ويرتبط المنهاج ارتباطاً وثيقاً بالعملية التعليمية، حيث يلعب دوراً محورياً في تنظيمها وضبط مسارها. يضطلع المنهاج بعدة أدوار أساسية تسهم في تنظيم العملية التعليمية بالشكل المطلوب، وتحقيق الأهداف المرجوة التي تم تحديدها مسبقاً. تتنوع هذه الأدوار وتتكامل فيما بينها لتشكيل إطاراً متكاملًا يضمن سير العملية التعليمية بكفاءة وفاعلية. من خلال هذه الأدوار، يقدم المنهاج خارطة طريق واضحة للمعلمين والمتعلمين على حد سواء، ويوفر المحتوى والأساليب والأنشطة التي تضمن تحقيق المخرجات التعليمية المستهدفة، مع مراعاة التطور المعرفي، والنفسي، والاجتماعي للمتعلمين في مختلف المراحل التعليمية. ومن بين الأدوار التي يقوم بها المنهاج نذكر ما يلي:

- يهدف المنهاج إلى مساعدة المتعلمين على بلوغ الأهداف التربوية، كما يُراعي الفروق الفردية بينهم.
- يسعى لإبراز القيمة الحقيقية للخبرات والمهارات المتناولة والمكتسبة داخل القسم، وذلك من خلال مدى استفادتهم لها في حياتهم اليومية.

¹ يُنظر: العملية التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها، التونسي فائزة، زرقط بولرباح، شوشة مسعود، ص:52.

² يُنظر: بدفاتر التربية والتكوين Cahiers de l'éducation et de la formation - ملاءمة المناهج والبرامج من أجل مدرسة الجودة-، سهيل اليندوزي، مكتبة المدارس، المغرب (الدار البيضاء)، عدد مزدوج 7/6، ماي 2012م، ص:121.



الفصل الأوّل

تعليمية المقاييس اللغوية بجامعة عبد الحميد بن باديس

—مستغانم—الجزائر تخصص لسانيات تطبيقية



تعدّ الجامعة قمة الهرم التعليمي وآخر مرحلة تعليمية تلي الطور الثانوي، تلقى اهتمام كبير من قبل الدول على اختلافها، كونها تُسهم في تخريج الأطر البشرية التي تتولّى بدورها قيادة المجتمع، من خلال سعيها المتزامن إلى تبنّيها لأفضل المناهج والنظم المواكبة والمسايّرة للعصر، المكوّنة للكفاءات العلمية، والمحفّقة لتقدّم ورقّي المجتمعات البشرية. ونجد الجامعة الجزائرية من بين الجامعات التي مرّت بتحوّلات عميقة، لتؤول إلى ماهي عليه اليوم.

أولاً: ماهية وتاريخ الجامعة الجزائرية:

1- مفهوم الجامعة:

يعرّف الخليل بن أحمد الفراهيدي في معجمه العين من خلال مادة (جمع)؛ بأنها مصدر جمعت الشيء، والجمع أيضاً: اسم لجماعة الناس، والجموع: اسم لجماعة الناس. والجمع حيث يُجمع الناس، وهو أيضاً اسم للناس، والجماعة: عدد كل شيء وكثرته. والجماع: ما جمّع عدداً فهو جماعه. ورجلٌ جميع، أي مجتمع في خلقه. وأما المجتمع فالذي استوت لحيته، وبلغ غاية شبابه. والمسجدُ الجامعُ نعت به؛ لأنه يجمع أهله. وتقول جمعُ الناس، أي: شهدوا الجمعة. وقضوا الصلاة. وجماعُ كل شيء: مجتمع خلقه، فمن ذلك: جماعُ جسد الإنسان رأسه. وأعطيتُه من الدراهم جمع الكف كما تقول: ملء الكف واستجمع المرءُ أمره إذا استجمع وهيبه له ما يُسرُّ به واستجمع السيل، أي: اجتمع. وسمي جمعُ جماعاً، لأنَّ الناس يجتمعون إليها من المردِّفة بين الصلاتين، المغرب والعشاء الآخرة. والجماعةُ والجماعُ: كناية عن الفعل؛ النكاح¹.

وهذا ابن منظور هو الآخر يُعرّف مادة (جمع) من خلال معجمه لسان العرب، ذاكراً بأنَّ الجمع: اسم لجماعة الناس. والجمعُ: مصدرٌ قولك جمعت الشيء. والجمع: المجتمعون، وجمعهُ مجموع. والجماعة، والجميع، والجمع، والجماعةُ: كالجمع وقد استعملوا ذلك في غير الناس حتى قالوا جماعة الشجر وجماعة النبت. وقوم جميع: مجتمعون. والمجتمع: يكون اسماً للناس وللموضع الذين يجتمعون فيه، وأمرٌ جامعٌ: يجمع الناس، وجماعُ الشيء: جمعه. والرجل المجتمع: الذي بلغ أشده. واجتمع الرجل: استوت لحيته. ورجلٌ جميعٌ: مجتمع الخلق. والمسجدُ الجامعُ: الذي يجمع أهله. وجماع كل شيء: مجتمع خلقه. والجماعُ: أخلاط من الناس. ويقال ذهب الشهر بجمع وجمع أي أجمع. وضره بجمع الكف وجمعها أي ملئها. وجمع الكف بالضم: وهو حين تقيضها. وجمعةٌ من تمر أي قبضة منه. وامرأة جامعٌ: في بطنها ولدٌ. ودابةٌ جامعٌ: تصلح للسرّج والإكاف. والجماعة والجماعُ: كناية عن النكاح. وجماعةٌ على أمرٍ: مالاؤه عليه واجتمع معه. والجمع: أن بجمع شيئاً إلى شيء. والإجماعُ: أن بجمع الشيء المتفرق جميعاً².

¹ ينظر: العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، (ت: 173هـ/718م)، تح: عبد الحميد هنداوي، مادة (جمع)، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، ط1، س: 1424هـ/2002م، ج1/ص: 259، 260.

² ينظر: لسان العرب، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور، (ت: 711هـ/1311م)، مادة (جمع)، دار صادر، بيروت، دط، دت، مج08/ص53-58.

يتضمن التعريف اللغوي للجامعة مفاهيم الاحتواء، والحشد، والضم، وهو ما يمثل عكس التفرق. ومن الجدير بالملاحظة المنهجية التي اتبعها علماء اللغة في تناول هذا المصطلح وأمثاله؛ فالخليل بن أحمد الفراهيدي في معجمه "العين" يعتمد أسلوباً منهجياً واضحاً يبدأ بعرض المدخل اللغوي أولاً، ثم ينتقل إلى تقديم الشروحات المتعلقة به، وأخيراً يعرض الأمثلة التوضيحية. وهذه المنهجية نفسها نجدها متبعة عند ابن منظور في معجمه "لسان العرب"، مما يُشير إلى أنه قد استفاد من طريقة الخليل واقتبس منها، خاصة وأن الخليل يسبقه زمنياً في مجال التأليف المعجمي، وهو ما يعكس تطور المنهجية المعجمية العربية عبر القرون واستمرارية أصولها.

فالجامعة إذًا مشتقة من اسم الفاعل (جمع)، وتحمل دلالة المكان الذي يُحشد ويُضمّ فيه الأساتذة والطلبة، أو مكان احتوائهم، ولم تكن الجامعة هو الاسم المعمول به عندما تمّ إنشاؤها، بحيث أنشئت تحت مسميات شتى على سبيل الذكر: **Guild**؛ وتعني النقابة، و**Natation**؛ وتحمل معنى العشيرة، كما عُرفت بـ **Stadium**؛ ومعناها مكان الدراسة، ليُصبح اسمها بعد ذلك **Faculty**؛ والذي يُشابه معنى كلية، ومنه **Faculty of arts** (كلية الفنون)، و**Faculty of arabic language** (كلية اللغة العربية)، و**Faculty of law** (كلية الحقوق)...¹، غير أنّ الكلية **Faculty**، مصدر الكلمة اللاتينية **Colgie**؛ فتدلّ على التجمع والقراءة معاً، ليتغير استخدامها في القرن الثالث عشر من قبل الرومان تحت معنى جديد؛ يدلّ على مجموعة حرفيين أو تجّار، ليُصحح استخدامها بمعناها الحالي في القرن الثامن عشر بمعنى كلية في أكسفورد **Oxford**؛ وتوحي بمكان التجمع المحلي للطلبة، مُتضمناً مكان الإقامة والتعليم². ومنه فالجامعة تحمل في طياتها مجموعة من الكليات؛ من مثل كلية الأدب والفنون، وكلية العلوم الإنسانية، وكلية العلوم الاجتماعية...

أما في القواميس الأجنبية فتُعرف الجامعة **University** في قاموس أكسفورد **Oxford** الإنجليزي، بأنها مؤسسة تربوية تمثل قمة الهرم التعليمي، قائمة على التعليم والبحث، بحيث توفرّ الأول، وتيسّر الثاني؛ من خلال توفيرها للكتب ضمن مكتبتها الجامعية في شتى فروع المعرفة المتباينة: الأدب، والاقتصاد، والتكنولوجيا...، وتمنح الدرجات العلمية من خلال الامتحانات التطبيقية. وهو المعنى الحديث للجامعة³.

ويُعرفها قاموس أكسفورد **Oxford**، الإلكتروني الإنجليزي في صدد آخر بأنها مؤسسة على أعلى مستوى تعليمي، حيث يُمكنك الدراسة للحصول على شهادة أو إجراء بحث.

¹ ينظر: الاتجاهات حديثة في التعليم الجامعي، فتحي عبد الرسول محمد، دار جونا للنشر والتوزيع، القاهرة، دط، س: 2015م، ص: 9.

² ينظر: واقع تكوين طلبة الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية دراسة حالة جامعة منتوري-قسنطينة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، إعداد الطالبة/ ياسمين خدنة، أ.د/ رابح كعباش، جامعة منتوري-قسنطينة الجزائر، 03 ماي 2009م، ص: 18.

³ ينظر: الاتجاهات حديثة في التعليم الجامعي، المصدر السابق، ص: 9.

فالجامعة تمثل أعلى المستويات التعليمية وآخر مراحل النظام التعليمي، تُمكن الطالب من الحصول على شهادة للولوج إلى عالم الشغل، ويُمكنك من خلالها أيضا إجراء بحوث نظرية كانت أم تطبيقية.¹

أما اصطلاحا:

فيعرّف ابن خلدون الجامعة **University** في مقدمته على أنّها: «السلطة العليا التي تحوي جميع أنواع المعرفة، والحقيقة، والمبادئ، والبحث، والاكتشاف، والتجربة، والتأمل، حيث توجه كلّها لخدمة الإنسان»².

فمن خلال تعريفه يأتي على تحديد أدوات الجامعة ومبادئها، والمتمثلة في: المعرفة، وتفصي الحقيقة، واكتشافها انطلاقا من عنصر البحث، والتجربة، والتأمل، وتكون موجّهة للطالب، قصد تنمية فكره ومهاراته.

وتُعرّف كذلك من خلال المرسوم التنفيذي الجزائري رقم 03-279 المؤرخ في 23 أوت 2003 بأنّها: «مؤسسة عمومية ذات طابع ثقافي، وعلمي، ومهني، تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي»³.

فالمشرّع الجزائري يؤكّد حقيقة مفادها أنّ الجامعة مؤسسة عمومية؛ أي مُتاحة لكلّ طالب اجتاز امتحان مرحلة التعليم الثانوي (الباكالوريا) بنجاح، على غرار سنّه، أو وظيفته، أو إعاقته...، فلجميع الحق في التعليم بالجامعة مادام قد نجح في امتحان البكالوريا. تحمل طابع ثقافي؛ بحيث تُراعي ثقافة المجتمع؛ من حيث احتفالها مثلا بعيد الاستقلال 5 جويلية 1962م، أو بيوم العلم 16 أفريل...، أو حتى استغلال الثقافة في جانبها العلمي؛ انطلاقا من البحث في اللهجات، أو الأماكن؛ وهو ما جاء به علم **الطوبونيمية Toponymy**. أما طابعها الثاني فيشمل الطابع العلمي؛ فالجامعة أداة لتلقي المعرفة والعلم، وطابعها المهني هو ضرورة حتمية؛ لأنّ تلقّي العلم والمعرفة في تخصص من التخصصات والحصول على شهادة، يفرض العمل في التخصص المدروس، ولو أنّ بعض الدول لا تستطيع توفير العمل لجميع الطلبة المتدربين والحاصلين على شهادة جامعية، لقلّة مناصب العمل. كما تتمتع بالشخصية المعنوية؛ كونها مُعترف بها، ولها الحق في ممارسة مختلف التصرفات القانونية، وتتمتع بالاستقلالية المالية.

فابن خلدون جاء على تحديد الأدوات المستعملة في الجامعة، أما القانون التنفيذي فقد أضاف تحديد السمات المميزة للجامعة عن باقي المؤسسات الأخرى من معاهد، ومراكز للتكوين المهني...، أو الأطوار التعليمية الأخرى من مثل الطور الابتدائي، والطور المتوسط، والطور الثانوي.

«An institution at the highest level of education where you can study for a degree or do research».

¹ <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/university?q=university>.

² إحصائيات الجامعة الجزائرية (1962م-2018م): Statistics about the algerian University: سماتي حاتم، قندوز محمد، مجلة منارات لدراسات العلوم الاجتماعية، المجلد 01، العدد 02، جامعة ابن خلدون- تيارت الجزائر، دت، ص: 1.

³ المصدر نفسه، ص: 1.

وهذا **محمد صالح مرمول** يُعرّفها بكونها مؤسسة علمية تجمع خيرة أبناء المجتمع؛ أي النخبة الممتازة منهم، كونهم قد مروا بالأطوار الثلاثة (الطور الابتدائي، والطور المتوسط، والطور الثانوي)، واجتازوا امتحان شهادة التعليم الابتدائي، وامتحان شهادة التعليم المتوسط، وامتحان شهادة التعليم الثانوي بنجاح، وهو ما جعلهم يتميزون بالنخبة الأفضل من أبناء المجتمع، يمكن اعتبار هذه النخبة من المجتمع من هذه الناحية السلطة العليا، بفضل ما تقدّمه من العلم، والمعرفة، والبحث، والاستكشاف، والاختراع، في شتى ميادين العلم والمعرفة. وهو ما يحوّل لها السلطة في المجتمع لاحتوائها على كافة العلوم على اختلافها.

أما **عبد الله محمد عبد الرحمن** فيرى أنّ الجامعة هي عبارة عن مؤسسة اجتماعية، وثقافية، وعلمية، تتغير تنظيماتها بتغير محيطها الخارجي، فهي بذلك في تواصل دائم مع البيئة الخارجية¹. على سبيل القول ظهور جائحة كورونا في المجتمع، فرضت على جميع الجامعات في العالم تبني سياسة التعليم عن بُعد، وهو ما يجعلها تتأثر بصفة دائمة مع المجتمع والبيئة المحيطة بها.

ويعرّفها أيضا **رامون ماسيا مانسوي Ramon-Macia-Manco**، بأنها ثلّة من أفراد المجتمع يجمعهم نظام ونسق خاصين، هؤلاء يُطلق عليهم اسم الطلبة، تستعمل وسائل وتُنسق بين مهام مختلفة، للوصول بطرق ما إلى المعرفة العليا؛ أي أنّها تجمع بين الوسائل التعليمية من مثل جهاز العرض الضوئي، أو المخابر...، هذه الوسائل التعليمية مهمة الأستاذ هو تكييفها مع العلم والمعرفة المقدمة، وتكون مهمة الطالب هي إجراء تدخلات وطرح أسئلة. وهنا **رامون Ramon** بدوره يُحدّد العنصر المادّي للجامعة والمتمثّل في الوسائل، والأساتذة، والطلبة، ناهيك عن الجهاز الإداري، وفيما تكمن مهام كلّ منهم. كلّ هذا من أجل تحقيق العملية التعليمية.

وهذا **أبراهام فلكسر Ibrahim Fleqcer** يرى أنّ الجامعة هي مركز للتعليم ومكسرة للحفاظ على المعرفة، كما تسهم بدورها على زيادة المعرفة المتحصّل عليها من الأطوار التعليمية السابقة (الطور الابتدائي، والطور المتوسط، والطور الثانوي). بالإضافة إلى تدريب الطلبة الذين فوق مستوى المرحلة الثانوية².

فأبراهام فلكسر Ibrahim Fleqcer يضيف مفهوم آخر للجامعة، ويختتمها بفكرة تقديمها للمعرفة للطلبة الذين اجتازوا مرحلة التعليم الثانوي بنجاح، ومنه قد بات مستواهم قابلاً للتطور أكثر.

ويمكن تعريف الجامعة إجرائياً بأنها مؤسسة تعليمية تربوية تمثل قمة الهرم التعليمي؛ أي أنّها آخر طور تعليمي بعد كل من الطور الابتدائي، والطور المتوسط، والطور الثانوي. تشمل دورها ثلاث مراحل تعليمية جاء على إثرها نظام ل.م.د بهدف إصلاح المنظومة التعليمية الجامعية الجزائرية، وهي مرحلة اليسانس؛ وتتم الدراسة من خلاله على ستة سداسيات، في ثلاثة سنوات، أما المرحلة الثانية فهي مرحلة الماستر؛ ويحتوي على أربعة سداسيات، في سنتين، بعدها تأتي آخر مرحلة

¹ ينظر: واقع تكوين طلبة الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية دراسة حالة جامعة منتوري-قسنطينة، ص 19، 20.

² ينظر: المصدر نفسه، ص: 19.

تعليمية في الطور الجامعي وهي مرحلة الدكتوراه؛ وتنطوي على ستة سداسيات، في ثلاثة سنوات. وتتضمن الجامعة مجموعة من الكليات؛ من مثل كلية الأدب والفنون، وكلية العلوم الانسانية، وكلية العلوم الاجتماعية...، ولكل كلية أقسام؛ فلكلية الأدب والفنون على سبيل الذكر قسم خاص بالأدب العربي، وقسم آخر للفنون، والقسم ينشطر إلى تخصصات؛ ففي قسم الأدب العربي مثلا نجد مجموعة من التخصصات، مثل تخصص اللغة، والأدب، والنقد، واللغة تنفرع إلى تخصص للسانيات التطبيقية، وتخصص للسانيات العربية، وتخصص للسانيات التعليمية، وتخصص الأدب والنقد هما الأخران يتفرعان إلى تخصصات. ولكل قسم أساتذة، وطلبة، وإداريين، ناهيك عن حجرات المحاضرات التي يتم تلقي فيها المعرفة وغالبا ما تكون نظرية، والمخابر لتلقي المعرفة التطبيقية، وتستوعب هذه المعرفة التخصص المتناول فلا تخرج عن سياقه، وتكون عبارة عن برامج تعليمية، موضوعة ضمن مقاييس تعليمية، كل مقياس باسمه، وهذه المقاييس مرتبة ضمن وحدات أساسية، وأخرى استكشافية، ومنهجية، وأفقية، يحكمها معامل ورصيد، ويجتاز فيها امتحانات في نهاية كل سداسي، يتوج فيها الطالب في نهاية كل طور تعليمي بشهادة (شهادة الليسانس، وشهادة الماستر، وشهادة الدكتوراه)، ثمكته من الولوج إلى عالم الشغل. أما الإدارة فتتخصص بتسهيل كافة الإجراءات الإدارية والقانونية للطالب والأستاذ؛ من مثل تجهيز استعمال زمني لكليهما. وهذه الجامعة يتحكم فيها المحيط الخارجي بطبيعة الحال؛ من مثل جائحة كورونا التي فرضت التعليم عن بُعد على جميع جامعات العالم.

2- تاريخ الجامعة:

أ- عند العرب المسلمين:

كان مسجد قباء الذي شارك في بنائه الرسول ﷺ، أول محطة تعليمية عُرفت آنذاك، فقد كان بمثابة مركز للتعليم؛ لاختصاصه بتعليم القرآن الكريم، بالإضافة لكونه منتدى للوافدين، يأتي إليه القريب والبعيد ليقى فيه ويتعلم كتاب الله تعالى. ومقرًا للحلقات الدراسية؛ وهي حلقات دراسية خاصة بحفظ القرآن، وتصويب الأخطاء القرائية التي يقع فيها القراء، ناهيك عن تفسيره وشرحه. ومنطقًا لنشر الدعوة الإسلامية¹.

ومما سبق يُمكن عدّ مسجد قباء أول مؤسسة تعليمية في صدر الإسلام، ولو أنّها لا تقوم على المفهوم الجامعي الحديث، إلا أنّها استطاعت تعليم القرآن الكريم وشرحه.

وجاء تشبيهها بالتعليم الجامعي دون غيره؛ كون التعليم الجامعي يضمّ كلّ فئات المجتمع على اختلاف سنّهم، أو عملهم (تاجر، إداري، أستاذ...)، أو حتى إعاقاتهم...، على غرار باقي الأطوار التعليمية التي لا تُراعي جلّ هذه الاختلافات؛ فلا يُمكن للطور الابتدائي، أو المتوسط، أو حتى الثانوي، أن يحتضن جميع الفئات العمرية على اختلافها، فلا يمكن لثلاثيني، أو أربعيني...، أن يدرس بإحداها، ناهيك عن العمل؛ فلا يمكن لموظف أن يتعلم بها، لأنّه سبق له أن مرّ

¹ ينظر: التعليم الإلكتروني ومستقبل الجامعة الجزائرية دراسة في المفاهيم والنماذج، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم المكتبات، إعداد الطالب/غراف نصر الدين، أ.د/بودريان عز الدين، جامعة منتوري-قسنطينة الجزائر، 2010م/2011م، ص:39.

بها في سابق مراحلها العمرية. أمّا عن طريقة إلقاء المحاضرة؛ فهي طريقة تعليمية تُعرف بها الجامعة، مُحَاكِيَةٌ لما كان معمول به في حلقات الذكر، وتفسير القرآن، وإلقاء الخطب.

ب- عند الغرب:

في الحضارة الغربية، بدأت فكرة التعليم الجامعي في قالب تنظيم جماعي أقرب إلى ما يُعرف بالنقابات؛ لأنّ الطلبة كانوا يأتون بأعداد كبيرة لطلب العلم من طرف أشخاص مشهود لهم بالعلم وفق أجر مادّي، بالاعتماد على طريقتي التلقين والمحاضرة. لتأسس جامعات قائمة على هذا المنطلق في كل من سالرنو **Salerno**، وبولونيا **Bologna**، وباريس **Paris**، وأكسفورد **Oxford**، وكامبرج **Cambridge**، وهي الفكرة القائمة على الاتحاد الطلابي والأساتذة¹.

3- مراحل تطوّر الجامعة الجزائرية: مرّت الجامعة الجزائرية منذ نشأتها وتطورها بعدة مراحل، نوجزها في:

المرحلة الأولى: الجامعة الجزائرية في العهد الاستعماري (1833م/1962م):

مدرسة الطب؛ هي أوّل مدرسة أنشئت في الجزائر سنة 1833م بالجزائر العاصمة، تحديداً بمستشفى مصطفى باشا من طرف المستعمر الفرنسي، وكان يُشرف على تدريسها أساتذة عسكريين، وفي بدايتها كانت موجهة إلى الطلبة الأوروبيين، لتفتح المجال بعد ذلك للطلبة الأتراك الجزائريين على اختلاف دياناتهم في جوان 1833م، بموجب مذكرة لوزير الحرب. وكانت تختصّ بتقديم دروس خاصة بالتشريح والفيزيولوجية الوصفية، ليتوقف نشاطها بقرار من الجنرال برتران كلوزيل **Bertrand Clauzel**، ويُعاد فتحها سنة 1954م؛ أي بعد 19 سنة من غلقها، بقرار من المجلس البلدي للجزائر، ليتمّ التأكيد على قرار فتحها رسمياً في 04 أوت 1859م، مع وضعها تحت إشراف كلية الطب **Montplier**. ثم تحوّلت إلى مدرسة عليا في 20 ديسمبر 1879م؛ وهي مدرسة عليا مختصة في الطب والصيدلة، فلم تُخرج بذلك عن اختصاصها الأوّل. وفي 30 ديسمبر 1909م؛ تمّ إنشاء أربع مدارس في نظام الكليات، لتصبح بذلك جامعة، وهو ميلاد أوّل جامعة بالجزائر في العهد الاستعماري².

أمّا بخصوص المدارس الأربعة؛ فقد كانت لتدريس الميكانيك، والأدب، والحقوق، والعلوم³، لتتحوّل مدرسة القانون إلى كلية للحقوق والاقتصاد، وفق المرسوم الصادر في 26 آب/ أغسطس 1957م، وأتبعته الكلية بمعهدين؛ أحدهما للدراسات السياسية سنة 1949م، والآخر للتحضير التجاري سنة 1957م.

وعلاوة على ذلك، عرفت الجزائر ميلاد معاهد أخرى في الفترة الاستعمارية، وتتمثّل في:

¹ ينظر: التعليم الإلكتروني ومستقبل الجامعة الجزائرية دراسة في المفاهيم والنماذج، المصدر السابق، ص: 38، 39.

² ينظر: المصدر نفسه، ص: 39، 40.

³ ينظر: إحصائيات الجامعة الجزائرية (1962م-2018م)، سماقي حاتم، قندوز محمد، ص: 03.

- معهد البيوتقي والبيومتري 1845م.
- معهد النظافة والطب لما وراء البحار.
- معهد الأرصاد الجوية وفيزياء الكواكب 1944م.
- معهد البحوث الصحراوية 1997م.
- معهد التعمير 1942.
- معهد التربية البدنية والرياضية 1944م.
- المعهد العالي للدراسات الاسلامية 1946م.
- معهد العلوم السياسية 1949م.
- معهد الدراسات الفلسفية 1952م.
- المعهد الاثنولوجي 1956م.
- معهد الدراسات النووية 1956م.
- معهد التحضير للأعمال 1957م¹.

وكان من وراء تدريس فرنسا لأبنائها في معاهدها وجامعاتها بالجزائر هو تثقيفهم وتعليمهم، أمّا بالنسبة للجزائريين فالسبب الذي جعلها تفتح لهم المجال للتعلّم بجامعاتها ومعاهدها؛ هو الاستعانة بهم في تنفيذ السياسة الاستعمارية².

كما سعت فرنسا الاستعمارية إلى تحقيق أهدافها الاستراتيجية في الجزائر من خلال التركيز على التعليم كوسيلة للهيمنة الثقافية والفكرية. فقد رأت أنّ تدريس أبناء الجزائريين الصغار يُعدُّ أداة فعّالة لتغيير هويتهم وولائهم، من خلال تنشئتهم منذ الطفولة على القيم والعادات الفرنسية. هدفت بذلك إلى خلق جيل موالٍ ومتأثر بالثقافة الاستعمارية، يخدم مصالحها ومشاريعها في المستعمرة، عبر المعاشرة المستمرة والتأثير الفكري والثقافي الممنهج³.

ويكون ذلك من خلال تعليمهم بما يتوافق مع ثقافة وعادات وتقاليد المستعمر الفرنسي؛ أي فرنسة التعليم في الجزائر، وهذا ما قامت به لأنّ كلّ المعاهد التي أنشأتها والتابعة لجامعة الجزائر العاصمة، هي محاكاة للجامعات الفرنسية التي أنشأت آنذاك، بما يطمس بالهوية الوطنية الجزائرية⁴.

¹ ينظر: التعليم الإلكتروني ومستقبل الجامعة الجزائرية دراسة في المفاهيم والنماذج، غراف نصر الدين، ص: 40.

² ينظر: واقع تكوين طلبة الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية دراسة حالة جامعة منتوري-قسنطينة، ياسمينة خدنة، ص: 85.

³ يُنظر: المصدر نفسه، ص: 85.

⁴ ينظر: التعليم الإلكتروني ومستقبل الجامعة الجزائرية دراسة في المفاهيم والنماذج، المصدر السابق، ص: 40.

ونافلة القول نستنتج أنّ المرحلة الأولى المتمثلة في المرحلة الاستعمارية شهدت بناء أول جامعة بالجزائر العاصمة، تفرّعت عنها مجموعة من المعاهد، عرفت نظام فرنسي بحث، اتخذت من خلاله فرنسا وسيلة استعمارية لاستغلال أبناء الجزائريين وطمس الهوية الجزائرية.

المرحلة الثانية: الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال (1962م/1970م):

وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال تمتلك جامعة واحدة موجودة بالجزائر العاصمة، سارية وفق النظام الفرنسي الذي كانت عليه، والتي أبقّت عليه الجزائر بعد الاستقلال، وهو بمثابة الحلّ الاضطراري؛ لأنّها لم تكن تمتلك في تلك الحقبة الزمنية أي إمكانيات مادية كانت أو حتى كوادرات بشرية، تسمح لها بتغيير النظام التعليمي الفرنسي¹. «وهو ما أكدّ عليه أول وزير للتعليم العالي بالجزائر المستقلة، من خلال ندوة صحفية منعقدة في 1971م يُصرّح فيها قائلاً: «لكن هناك في نفس الوقت جامعة وهي تستمر في مسيرة ليست كمسيرة الثورة، إنها مسيرة منفردة ومنعزلة، فالجامعة تُمارس نشاطها إلى الآن ضمن الهياكل المتروكة من الاستعمار»².

والنظام البيداغوجي الفرنسي الذي كان مُتبع آنذاك يُقسّم الجامعة إلى كليات وهي: كلية الآداب والعلوم الإنسانية، وكلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، وكلية الطب، وكلية العلوم الدقيقة، وكانت هذه الكليات مقسّمة بدورها إلى عدّة أقسام تدرس تخصصات مختلفة. تشمل شهادة الليسانس ثلاث سنوات، تنتهي بالحصول على شهادة الليسانس، تليها شهادة الدراسات المعمّقة؛ التي تتمّ الدراسة فيها لسنة واحدة، يتمّ التركيز فيها على منهجية البحث، مع إجراء أطروحة مبسّطة تهتم بتطبيق ما جاء في الدراسة النظرية، تليها شهادة الدكتوراه درجة ثالثة؛ وتدوم سنتين على الأقل لإنجاز الأطروحة، وشهادة دكتوراه دولة؛ وقد تصل مدّة تحضيرها إلى خمس سنوات من البحث النظري والتطبيقي³.

ومن زاوية أخرى؛ استطاعت الجزائر أن تُنشئ أول وزارة للتعليم العالي والبحث العلمي، بالإضافة إلى تأسيس عدّة جامعات أخرى من مثل: جامعة وهران 1966م، وجامعة قسنطينة 1967م، ثم جامعة العلوم والتكنولوجيا هواري بومدين بالجزائر، وجامعة محمد بوضياف بوهران، وجامعة عنابة⁴.

المرحلة الثالثة: (من 1970م/1997م):

¹ ينظر: واقع تكوين طلبة الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية دراسة حالة جامعة منتوري-قسنطينة، ياسمينة خدنة، ص: 60، 61.

² إحصائيات الجامعة الجزائرية (1962م-2018م)، سماتي حاتم، قندوز محمد، ص: 03.

³ ينظر: التعليم العالي في الجزائر وسياسات التشغيل، زبيدة مشري، شهرزاد بولحية، مجلة دراسات في علوم الانسان والمجتمع، المجلد 02، العدد 01، جامعة جيجل-الجزائر، مارس 2019م، ص: 254، 255.

⁴ ينظر: المصدر نفسه، ص: 254.

تبدأ هذه المرحلة باستحداث وزارة متخصصة بالتعليم والبحث العلمي، التي عمدت بدورها إلى إصلاح التعليم العالي في سنة 1971م، ويشمل هذا الإصلاح تقسيم الكليات إلى معاهد تحتوي على مجموعة من الأقسام، مع اعتماد نظام السداسيات في المراحل الدراسية وإجراء بعض التعديلات عليها التي تمثلت في:

أ- مرحلة الليسانس: (مرحلة التدرج)، وتدوم أربع سنوات، والوحدات الدراسية هي المقاييس السداسية.

ب- مرحلة الماجستير: (مرحلة ما بعد التدرج الأول)، هي مرحلة أكاديمية متقدمة تمتد لستين على الأقل، وتنقسم إلى جزئين رئيسين؛ يتمحور الجزء الأول حول الدراسات النظرية المتعمقة والتركيز على تطوير مهارات البحث العلمي ومنهجياته، بينما يُخصّص الجزء الثاني لإعداد أطروحة بحثية أصيلة يتم إنجازها ومناقشتها بشكل علمي دقيق، مما يمثل تنويجا للجهد الأكاديمي والبحثي الذي بذله الطالب خلال هذه المرحلة الدراسية المتقدمة.

ج- مرحلة دكتوراه علوم: (مرحلة ما بعد التدرج الثاني)، تمتد لخمس سنوات من البحث العلمي، وأضيفت في البرامج التعليمية الأشغال التطبيقية والميدانية منها إلى جانب الجانب النظري والبحثي، مما يُعزّز قدرات الباحث على الربط بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي، وهو ما يجعل هذه المرحلة منصّة متكاملة لإنتاج معرفة علمية أصيلة وذات صلة بالواقع العملي والتنموي¹. وعُرفت هذه المراحل التعليمية بالنظام الكلاسيكي.

وصادفت هذه المرحلة التعليمية أيضاً تطبيق مخطط الرباعي الأول (1970م/1973م)، الذي جاء على إثر إصلاح النظام التعليمي الموروث عن المستعمر الفرنسي، من خلال إعادة صقله بما يتوافق ومتطلبات التنمية الشاملة.

وتماشياً مع ما تمّ التعرض إليه في هذه المرحلة، نجد تضمّنّها أيضاً لتطبيق مخطط الرباعي الثاني (1973م/1974م)، الذي جاء بفكرة بناء الجامعات وتعريب التعليم الجامعي الجزائري، كلية العلوم الإنسانية على وجه الخصوص؛ لأنّها تنضوي على تخصصات من بينها تاريخ وجغرافية الأمة الجزائري، بعد أنّ حاولت فرنسا أن تجعلها باسمها. وفي نفس الوقت شهدت عطل على مستوى تخصصات العلوم الطبيعية والتكنولوجيا².

ناهيك عن تزامن هذه المرحلة مع مرحلة الخريطة الجامعية 1983م، والتي تهدف إلى:

- تخطيط سياسة التعليم الجامعي المتبعة إلى آفاق سنة 2000م، مع الأخذ بعين الاعتبار احتياجات الاقتصاد الوطني.
- مع تحديد أهم احتياجات سوق العمل لكي تعتمد على توفيرها.
- العمل على تحقيق التوازن من حيث الطلبة في التخصصات التي يحتاجها سوق العمل.
- إنشاء معاهد وطنية كانت في الأصل عبارة عن مراكز جامعية، مع الإبقاء على سبع جامعات كبرى فقط.

¹ ينظر: التعليم العالي في الجزائر وسياسات التشغيل، زبيدة مشري، شهرزاد بولحية، ص: 255.

² ينظر: واقع تكوين طلبة الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية دراسة حالة جامعة منتوري-قسنطينة، ياسمينه خدنة، ص: 62.

- تمتع المؤسسات والهيئات الجامعية بالاستقلالية التامة؛ سواء من الناحية الإدارية وتسيير الموارد المالية وفق ما تتطلبه احتياجاتها، وحتى البيداغوجية التي تهتمّ بالمناهج التعليمية، وتحديد المقاييس التدريسية حسب كل تخصص، ناهيك عن الوسائل والطرق الملائمة لها، وكذا البحثية في مجال التخصص.

إلا أنه كان هناك فجوة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل، فالجامعة أبقّت على دورها المتمثّل في تخريج الكوادر البشرية، إلا أنّ القطاع الإنتاجي لم يستطع تشغيل تلك الكفاءات¹؛ وذلك لعدم ملاءمة مخرجات الأطر الجامعية واحتياجات سوق العمل، لأنّه لا يدعم ولا يستثمر في تخصصه المدرّس، أو لضعف القدرة الاستيعابية للمؤسسات، لمحدوديتها في تلك الحقبة الزمنية. وبالتالي لم يكن هناك تفاعل وتكامل بين الأطر الجامعية والقطاع الإنتاجي في هذه الفترة الزمنية، وهذا ناتج أيضاً عن سبب عرفته تلك الحقبة؛ وهو التزايد الهائل في أعداد الطلبة الملتحقين بالجامعات، فمثلاً في سنة 1995م وصل عدد الطلبة إلى 23399 طالباً²، وهو ما جعل سوق العمل يعجز عن تشغيل كل خريجي الأطر الجامعية.

المرحلة الرابعة: (1998م/2009م):

استمرت هذه المرحلة بالتوسّع التشريعي، والهيكلية، والإصلاح الجزئي لقطاع التعليم العالي، بحيث واكبت القرارات الآتي ذكرها:

في سبتمبر 1998م تمّ سنّ القانون التوجيهي للتعليم العالي، والمحتضن لجملة من النصوص التنظيمية، مفادها تبعية هياكل الجامعة المتمثلة في الهيكلة الإدارية التنظيمية للجامعة؛ من عمادات الكليات، ورؤساء أقسام...، وتشمل كل الهياكل الإدارية الموجودة بالجامعة. إلى الإدارات المركزية المتمثلة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مثلاً، وتبعية الهياكل البيداغوجية من قبيل المناهج الدراسية، وطرق التدريس...، إلى البنيات الإدارية من جهة أخرى على سبيل عمادات الكليات ورؤساء الأقسام. وسبب هذه التبعية هو الضمان والتوجيه الصحيح للجامعة الجزائرية.

تشكيل ستة خيارات كجذع مشترك؛ والتي تمثّل بدورها تخصصات، منها ما لم يُعرف إلاّ في حقبتنا الزمانية هذه، موجهة للحاصلين على البكالوريا الجدد.

تأسيس ستة مراكز جامعية، في إطار خطة الدولة لتوسيع نطاق تعليم الجامعة، استهدفت كل من ورقلة، والأغواط، وأم البواقي، وسكيكدة، وجيجل، وسعيدة.

¹ ينظر: إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر - المبررات والمتطلبات الأساسية -، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، إعداد الطالب/ لرقط علي، أ.د/ عبد الحميد عبدوني، جامعة الحاج لخضر باتنة-الجزائر، س: 2008م/2009م، ص: 67.

² ينظر: إحصائيات الجامعة الجزائرية (1962م-2018م)، سماقي حاتم، قندوز محمد، ص: 04.

إنشاء جامعة جديدة في مدينة بومرداس مع ترقية كل من المراكز الجامعية الموجودة ببسكرة، وبجاية، ومستغانم، إلى مصاف الجامعات.

هذا التوسع في قطاع التعليم العالي نجم عنه تأسيس: 17 جامعة، و13 مركزا جامعيا، و6 مدارس عليا للأساتذة، و1416 معهدا وطنيا للتعليم العالي، و12 معهدا ومدرسة متخصصة، بحلول عام 1999م، لتتوسع بعدها أكثر بظهور عدة جامعات أخرى بالإضافة إلى مراكز جامعية وملحقات جامعية، ويعود هذا بالأثر الإيجابي على الطلب المتزايد للتعليم العالي؛ وبالتالي يُخفف الضغط على الجامعات التي عُرفت من قبل، وبات للجميع فرصة الالتحاق بمصاف الجامعة، ومنه دعم جهود المجتمع لتحقيق التنمية المستدامة¹، والتي تهدف إلى تحقيق الرخاء في البلاد.

المرحلة الخامسة: (2004م/ إلى يومنا هذا):

نقّدت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في السنوات الأخيرة جملة من المشاريع والبرامج الرامية إلى تحسين جودة التعليم العالي، وتطوير أساليب التكوين². وتتضمن في محاورها الأساسية ما يلي:

- أدخلت تعديلات جديدة على هيكلية النظام التعليمي، مفادها تبني هيكلية تقسّمه إلى ثلاثة أطوار تكوينية، عُرف بنظام ل.م.د (L.M.D).
- تجويد وتطوير نوعية البرامج التعليمية؛ سعياً لتخريج كفاءات بشرية مؤهلة تأهيلاً عالياً.
- تفعيل تنظيم جديد لإدارة النظام التعليمي الجامعي.
- الارتقاء بجودة البحث العلمي، وزيادة وتيرة إنتاجه.

إنّ كلّ ما سبق ذكره، جاء لأجل ضمان باقية من الأهداف أوّلهما:

- مواكبة المعايير التعليمية الدولية في ظلّ بيئة تتسم بالتغيّر المطرد والمتسارع لمعطياتها؛ كونه محاكم بالاستجابة للتطورات العالمية التعليمية، وأن يرتقي بمستواه لمواكبة الركب.
- تشكيل فضاءات جامعية إقليمية ودولية، تُمكن من التواصل الفكري والعلمي بين الأساتذة والطلبة من بقاع مختلفة؛ من مثل تشكيل منصات جامعية إلكترونية لتحقيق هذا التواصل.
- الموازنة بين متطلبات الالتحاق بالتعليم العالي بعدّه حق أساسي لجميع فئات المجتمع، وبين المتطلبات الضرورية لضمان التكوين النوعي لهؤلاء الطلبة المتحقّقين بالتعليم العالي، لتخريج كفاءات بشرية، ذات تكوين يمتاز بالجودة.

¹ ينظر: دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي - دراسة لآراء عيّنة من الأساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم التسيير، إعداد الطالب/خليل شرقي، أ.د/كمال منصور، جامعة محمد خيضر - بسكرة الجزائر، س: 2015م/2016م، ص: 198، 199.

² ينظر: التعليم العالي في الجزائر وسياسات التشغيل، زبيدة مشري، شهرزاد بولحية، ص: 257.

- إشراك الجامعة في التنمية المستدامة للبلاد؛ ولا تتحقق هذه الأخيرة إلا بالتكوين الجيد المساهم في تحقيق الجودة لتخريج الكفاءات البشرية المؤهلة.

هذه الأهداف التي أشرنا إليها آنفاً، تحقيقها في الجامعة كفيل لجعلها قطبا للإشعاع العلمي والمعرفي محلياً وعالمياً. فعلى المستوى التطبيقي تم الاعتماد على نظام ل.م.د؛ الذي يُعدّ بمثابة هيكلية جديدة للتعليم العالي الجزائري. كما تم تأسيس المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي؛ خدمة لأهداف المخطط التنموي.

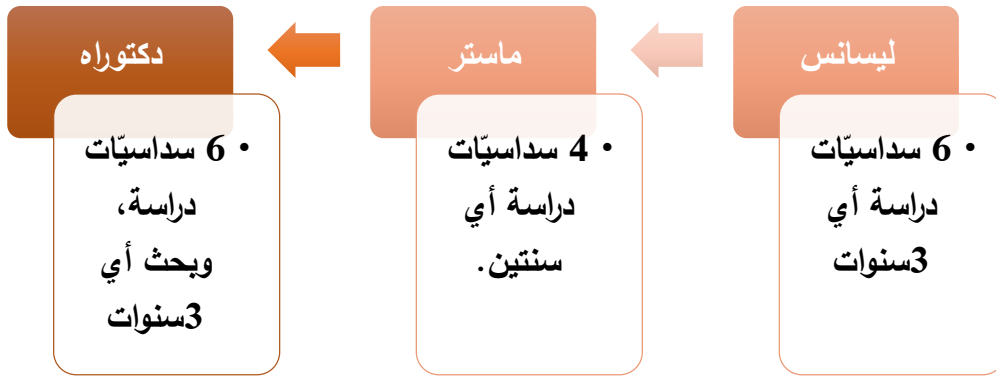
بالإضافة إلى إطلاق برنامجين للبحث العلمي؛ البرنامج الوطني للبحث (PNR)، وبرنامج اللجنة الوطنية لتقييم وبرمجة البحث العلمي (CNEPRU)، وذلك جزاء إدماج الأساتذة والباحثين في الإنتاج المعرفي.

ناهيك عن إطلاق البوابة الوطنية للتوثيق الإلكتروني (SNDL)، التي تُتيح تحميل المراجع الإلكترونية الوطنية منها والمحلية لجميع التخصصات على اختلافها.

ولازالت الإصلاحات قائمة لحدّ الآن لتحسين جودة التعليم العالي¹.

4. نظام ل.م.د لإصلاح التعليم العالي في الجزائر.

هو نظام للتعليم العالي في الجزائر، يهدف إلى هيكلة الدراسة إلى ثلاث رتب، مُوضحةً في المخطط التالي:



كما يهدف إلى تنظيم المحتوى التعليمي في مسالك مُحدّدة من قبيل الآداب، والهندسة، والاقتصاد، والطب؛ أيّ التخصصات الرئيسة قبل أن تتفرّع إلى تخصصات فرعية، ويكون فيها التعليم مشترك بين كلّ التخصصات؛ على سبيل الذكر تخصص الأدب العربي، يكون التعليم مشترك في السنة أولى بين جميع الطلبة، ويتمّ تنظيم محتوى التخصص في سداسيات، بحيث لكلّ سنة دراسية سداسيين، بالإضافة إلى تنظيم المحتوى في وحدات تعليمية قابلة للتصيد. كما يتمّ تنظيم المحتوى على الشاكلة عينها في المسالك المفردة؛ والتي يقصد بها التخصصات الفرعية؛ فتخصص الأدب العربي يتفرّع

¹ ينظر: دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي - دراسة لآراء عيّنة من الأساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية، خليل شرقي، ص: 199، 200.

في سنته الثانية في السداسي الثالث إلى تخصص لغة، وأدب، ونقد، وبالتالي يتم تنظيم المحتوى وفق سداسيات ووحدات تعليمية في كل من تخصص اللغة، وتخصص الأدب، وتخصص النقد. وهكذا مع باقي التخصصات التي تنفرع إليها التخصصات الفرعية من قبيل تفرع تخصص اللغة إلى اللسانيات التطبيقية، واللسانيات العربية، وتخصص تعليمية اللغات.

والوحدات التعليمية التي يُنظّم فيها المحتوى تنفرع إلى أربعة أصناف هي كالتالي:

- **وحدات التعليم الأساسية:** تحمل في طياتها المقاييس الأساسية في التخصص، وتشتمل على المعارف والمهارات الأساسية التي لا بُدّ أن يتقنها الطالب في ذلك التخصص المدروس، وهي إلزامية على جميع الطلبة، وتُغطّي 60% من أرصدة السداسي.
- **وحدات التعليم المنهجية:** تُمكن الطالب من اكتساب الذاتية في العمل؛ بحيث تُعلّمه المناهج والأساليب البحثية والعلمية في التخصص؛ من مثل مقياس منهجية البحث العلمي، والذي يُكسبه مناهج البحث، وإعداد البحوث بالشكل الصحيح. وتشمل 30% من أرصدة السداسي.
- **وحدات التعليم الاستكشافية:** تُمكن الطالب من التوسع في مجال التخصص المدروس، وتوجيهه ليتعرّف على ميولاته البحثية، أمّا المعابر فليتعرف على المجالات المهنية ذات الصلة بالتخصص، والتمهين لتنمية مهاراته العملية وبالتالي إعداد له للعمل.
- **وحدات التعليم العرضية (الأفقية):** تشمل التخصصات التي تمنح الطالب أدوات مساعدة من مثل: الإعلام الآلي، واللغات الأجنبية¹، عادةً ما تكون اللغة الفرنسية أو الإنجليزية، بحيث يُمنح للطالب حرية اختيار اللغة المراد تعلّمها في بعض الجامعات، والبعض الآخر تفرض تعلّم اللغة الإنجليزية؛ باعتبارها اللغة المتداولة في الاستعمال عالمياً.

وتستوعب كل من الوحدات التعليمية الاستكشافية والعرضية (الأفقية) 10% من أرصدة السداسي.

والسداسي يحتوي على عدد محدد من الأسابيع، وغالبًا ما يتراوح السداسي بين 14 و 16 أسبوع، وفي السنة سداسيين.

أمّا الرصيد فيتضمّن المكتسبات والخبرات العلمية المتحصّل عليها من قبل الطالب في دراسته؛ من دروس مثلاً، وتربصات، ومذكرات تخرّج...، ويستوعب كلّ سداسي 30 رصيّدًا، فيخرج الطالب من شهادة الليسانس ب 180 رصيّدًا، والماستر 120 رصيّدًا إضافيًا، والدكتوراه يحصل عليها الطالب بعد 6 سداسيات من الدراسة والبحث².

¹ ينظر: الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل م د، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية - بن عكنون الجزائر، جوان 2011م، ص: 13.

² ينظر: الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل م د، المصدر السابق، ص: 13، 14.

ثانيا: جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر: يتضمن هذا المبحث التعريف بجامعة مستغانم ومختلف هيكلها وتخصصاتها.

1- التعريف بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر وتخصصاتها.

تأسست جامعة عبد الحميد بن باديس كمركز جامعي سنة 1978م، لتدريس علوم البيولوجيا، للجدع المشترك لعلوم التمريض والكيمياء، ليسبقها في التأسيس المعهد التكنولوجي للزراعة (ITA) في مستغانم، والذي كان يقوم بتدريس المهندسين في مجال الهندسة الزراعية التطبيقية. لترتقي جامعة عبد الحميد بن باديس من مركز إلى مصاف الجامعات سنة 1998م.

تقع جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم (UMAB)، بمدينة مستغانم شمال غرب الجزائر، وتحمل الجامعة اسم العلامة عبد الحميد بن باديس، وهو من الشخصيات الرمزية بجمعية العلماء المسلمين في الجزائر، ولكونه مُدرِّسًا، وفيلسوفًا، ومنظرًا ذو رؤية إسلامية، بالإضافة لكونه صحفيًا وقلماً ثورياً، جعلت الجزائر يوم وفاته 16 أبريل مناسبة تحتفي بها ليوم العلم.

وتتكوّن الجامعة حاليًا من تسع كليات ومعهد واحد على النحو التالي:

- كلية الطب (FMED).
- كلية العلوم الدقيقة والإعلام الآلي (FSEI).
- كلية علوم الطبيعة والحياة (FSNU).
- كلية العلوم التكنولوجية (FST).
- كلية الأدب العربي والفنون (FLA).
- كلية اللغات الأجنبية (FLE).
- كلية الحقوق والعلوم السياسية (FDSP).
- كلية العلوم الاقتصادية التجارية وعلوم التسيير (FSECSG).
- كلية العلوم الاجتماعية (FSS).
- معهد التربية البدنية والرياضية (IEPS)¹.

2- التخصصات المُدرجة ضمن تخصص الأدب العربي في طور الماستر بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر:

¹ ينظر: التعريف بالجامعة، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم - الجزائر، 2023/15/12م، موقع جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم، <https://www.univ-mosta.dz/altaref-baljamatt/K> المصدر السابق.

تحتضن جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم في مرحلة الماستر بقسم الأدب العربي في تخصص اللغة ثلاثة تخصصات رئيسة، تُدرس على أربعة سداسيات، لكل سداسي مجموعة من المقاييس اللغوية المدرجة ضمن وحدات تعليمية، منها ما هو حضوري ومنها ما يُدرّس عن بعد، وهي:

- تخصص تعليمية اللغات.
- تخصص لسانيات تطبيقية.
- تخصص لسانيات عربية.¹

3- المقاييس المُدرّسة بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر بقسم الأدب العربي للسنة أولى ماستر - لسانيات تطبيقية.

¹ يُنظر: المصدر نفسه.

1- السداسي الأول:¹

نوع التقييم	الأرصدة	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي				الحجم الساعي السداسي	وحدات التعليم	
			أعمال أخرى	أعمال تطبيقية	أعمال موجهة	محاضرة			
متواصل	امتحان					14-16 أسبوع			
		18	10	144	96	96	192	وحدات التعليم الأساسية	
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: التركيب الوظيفي
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التحليل التوليدي
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: اللسانيات التطبيقية
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: تعليمية اللغة العربية
		09	06	72	72	48	120	وحدات التعليم المنهجية	
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 1: المبادئ المنهجية للتحليل اللساني
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التطبيق النحوي
×	×	03	02	1:30		1:30	00	24	المادة 3: فتيات البحث والكتابة المنهجية
		02	02	48	48	00	48	وحدات التعليم الاستكشافية	
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 1: ترجمة المصطلحات اللغوية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 2: علم المصطلح والصناعة المعجمية
		01	01	24	00	00	24	وحدة التعليم الأفقية	
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 1: لغة أجنبية
		30	19	18:00		15:30	09:00	384	مجموع السداسي 1

¹ ينظر: مواءمة عرض تكوين ماستر أكاديمي، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، كلية الأدب العربي والفنون، قسم الأدب العربي، لسانيات تطبيقية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، السنة الجامعية 2016م/2017م، ص:12.

يُمثل الجدول السابق بطاقة تنظيم السداسي، لقسم الأدب العربي، تخصص لسانيات تطبيقية السنة أولى ماستر، لجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر، ويشتمل على عشرة مقاييس تعليمية ضمن السداسي الأول؛ منها ما هو حضوري والآخر عن بُعد، وفيما يلي سنُفرّق بين المقاييس الحضورية والمقاييس عن بُعد¹:

المقاييس الحضورية	المقاييس عن بعد
<ul style="list-style-type: none"> ● مقياس التركيب الوظيفي. ● مقياس التحليل التوليدي. ● مقياس اللسانيات التطبيقية. ● مقياس تعليمية اللغة العربية. ● مقياس المبادئ المنهجية لتحليل اللساني. ● مقياس التطبيق النحوي. ● مقياس فنيات البحث والكتابة المنهجية. 	<ul style="list-style-type: none"> ● مقياس ترجمة المصطلحات اللغوية. ● مقياس علم المصطلح والصناعة المعجمية. ● مقياس اللغة الأجنبية (الإنجليزية).

انطلاقاً من الجدول الذي يُميّز بين المقاييس الحضورية والمقاييس عن بعد، نستنتج أنّ المقاييس الحضورية تتمثل وحدات التعليم الأساسية، ووحدات التعليم المنهجية، أما المقاييس المدرّسة عن بُعد فتجمع كل من وحدات التعليم الاستكشافية، ووحدة التعليم الأفقية (العرضية)، والتي تُقدّر بمعامل (01)، ورصيد (01) منخفض، على عكس وحدات التعليم الحضوري؛ التي نجد معاملها (02) و(03) ورصيدها (04) و(05) مرتفع، ناهيك عن كون المقاييس الحضورية والتي هي سبعة مقاييس أكثر من المقاييس عن بُعد التي تمثل ثلاثة مقاييس فقط، وذلك لكون جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر في مراحلها الأولى من تطبيق نظام التعليم عن بُعد التي تُحاول دمجها ضمن منظومتها التعليمية الجامعية، مثلها مثل باقي الجامعات الجزائرية الأخرى، وهو قرار حتمي من طرف الوزارة لا بُدّ من العمل به، وبالتالي تُجرب جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر في وحدات التعليم الأفقية والاستكشافية ذات المعامل والرصيد المنخفضين، لتعرف مدى فاعلية وأثر هذا النظام التعليمي الجديد المتمحور في التعليم عن بعد، في تعليمية المقاييس اللغوية عن بعد لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، السداسي الأول.

¹ ينظر: مواومة عرض تكوين ماستر أكاديمي، المصدر السابق، ص: 12.

2- السداسي الثاني: ¹

نوع التقييم	الأرصدة	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي				الحجم الساعي السداسي	وحدات التعليم	
			أعمال أخرى	أعمال تطبيقية	أعمال موجهة	محاضرة			
امتحان	متواصل					16-14 أسبوع			
		18	10	144		96	96	192	وحدات التعليم الأساسية
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: التركيب الوظيفي
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التحليل التوليدي
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: اللسانيات التطبيقية
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: تعليمية اللغة العربية
		09	06	72		72	48	120	وحدات التعليم المنهجية
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 1: المبادئ المنهجية للتحليل اللساني
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التطبيق الصربي
×	×	03	02	1:30		1:30	00	24	المادة 3: فنيات البحث والكتابة المنهجية
		02	02	48		48	00	48	وحدات التعليم الاستكشافية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 1: الخطاب الحجاجي
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 2: آليات التواصل البيداغوجي
		01	01	24	24	00	00	24	وحدة التعليم الأفقية
×	×	01	01	1:30	1:30		00	24	المادة 1: إعلام آلي
		30	19	18:00	1:30	15:30	09:00	384	مجموع السداسي 2

¹ ينظر: مواومة عرض تكوين ماستر أكاديمي، المصدر السابق، ص: 13.

يُوضّح الجدول السابق بطاقة تنظيم السداسي الثاني لطلبة السنة أولى ماستر في قسم الأدب العربي، تخصص اللسانيات التطبيقية، في جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر، ويتضمن عشرة مقاييس ضمن السداسي الثاني، منها ما هو مقرّر حضورياً، ومنها ما هو عن بعد، وسنفرّق فيما يلي بين المقاييس التي يُشترط حضورها في المؤسسة الجامعية، وتلك المدرّسة عن بعد¹:

المقاييس الحضورية	المقاييس عن بُعد
<ul style="list-style-type: none"> ● التركيب الوظيفي. ● التحليل التوليدي. ● اللسانيات التطبيقية. ● تعليمية اللغة العربية. ● المبادئ المنهجية لتحليل اللساني. ● التطبيق الصرفي. ● فنيات البحث والكتابة المنهجية. 	<ul style="list-style-type: none"> ● الخطاب الحجاجي. ● آليات التواصل البيداغوجي. ● إعلام آلي.

انطلاقاً من الجدول المميّز بين المقاييس الحضورية والمقاييس عن بُعد، نلاحظ أنّ المقاييس الحضورية تمثّل الوحدات التعليمية الأساسية والمنهجية، ذات المعامل (02) و (03)، والرصيد (04) و (05) المرتفعين، على عكس المقاييس عن بُعد، التي تحتضن كلاً من الوحدات الاستكشافية والأفقية، وهي ذات معامل (01)، ورصيد (01) منخفضين، ناهيك عن كون أكثرية المقاييس حضورية وهي سبعة مقاييس، وثلاثة مقاييس عن بُعد. ويرجع السبب كما أشرنا سابقاً إلى كون جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر، لاتزال في مراحلها الأولى لتطبيق نظام التعليم عن بعد، لذلك تجرّب في الوحدات الاستكشافية والأفقية، لتتعرف على أثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، خلال السداسي الثاني.

4- المقاييس المدرّسة بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر بقسم الأدب العربي للسنة الثانية ماستر - لسانيات تطبيقية.

¹ ينظر: مواومة عرض تكوين ماستر أكاديمي، المصدر السابق، ص: 13.

3- السداسي الثالث¹:

نوع التقييم	الأرصدة	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي				الحجم الساعي السداسي	وحدات التعليم	
			أعمال أخرى	أعمال تطبيقية	أعمال موجهة	محاضرة			
امتحان	متواصل					16-14 أسبوع			
		18	10	144		96	96	192	وحدات التعليم الأساسية
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: تحقيق النص اللغوي
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: مستويات التحليل اللساني
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: علم الأطالس اللغوية
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: البحث اللغوي
		09	06	72		72	48	120	وحدات التعليم المنهجية
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 1: علم النفس التربوي
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التعبير الكتابي
×	×	03	02	1:30		1:30	00	24	المادة 3: فتيات البحث والكتابة والمنهجية
		02	02	48		48	00	48	وحدات التعليم الاستكشافية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 1: ترجمة المصطلحات اللغوية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 2: جماليات اللغة العربية
		01	01	24		00	24	24	وحدة التعليم الأفقية
×		01	01	1:30		1:30	1:30	24	المادة 1: أخلاقيات المهنة
		30	19	18:00		15:30	10:30	384	مجموع السداسي 1

¹ ينظر: مواومة عرض تكوين ماستر أكاديمي، المصدر السابق، ص: 14.

الجدول السابق يظهر ترتيب المقاييس اللغوية للسداسي الثالث، لطلبة السنة الثانية ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بقسم الأدب العربي، في جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر. حيث يشمل هذا السداسي عشرة مقاييس؛ بعضها يُدرّس بشكل حضوري، والبعض الآخر يُدرّس عن بُعد. وفيما يلي سنقوم بتصنيف هذه المقاييس إلى مجموعتين؛ المقاييس التي يتطلب حضورها في الحرم الجامعي، والمقاييس التي تُدرّس عن بُعد¹:

المقاييس الحضورية	المقاييس عن بُعد
<ul style="list-style-type: none"> ● تحقيق النص اللغوي. ● مستويات التحليل اللساني. ● علم الأطلال اللغوية. ● البحث اللغوي. ● علم النفس التربوي. ● التعبير الكتابي. ● فنيات البحث والكتابة والمنهجية. 	<ul style="list-style-type: none"> ● ترجمة المصطلحات اللغوية. ● جماليات اللغة العربية. ● أخلاقيات المهنة.

بناءً على الجدول أعلاه والمميز بين المقاييس الحضورية والمقاييس المدرّسة عن بُعد، نلاحظ أنّ جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم - الجزائر، تُميز بين المقاييس الحضورية والمقاييس المدرّسة عن بُعد عبر منصة مودل Moodle للتعليم عن بُعد والتي أقرتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، في برنامج السنة الثانية ماستر تخصص لسانيات تطبيقية للسداسي الثالث. فالمقاييس الحضورية تمثل الوحدات التعليمية الأساسية والمنهجية، ذات المعامل المرتفع (02) و(03)، والرصيد المرتفع (04) و(05)، بينما المقاييس عن بُعد فتشمل الوحدات الاستكشافية والأفقية، وهي ذات معامل (01) ورصيد منخفض (01).

وكما هو موضح في الجدول السابق، هناك سبعة مقاييس حضورية وثلاثة مقاييس عن بُعد فقط، حيث أنّ جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم - الجزائر لا تزال في مراحلها الأولى لتطبيق التعليم عن بُعد، لذلك نُجرب هذه الأخيرة نمط التعليم عن بُعد من خلال وحدات التعليم الاستكشافية والأفقية، لتقييم أثره على تعليمية المقاييس اللغوية لطلبة تخصص اللسانيات التطبيقية للسنة الثانية ماستر.

¹ ينظر: مواءمة عرض تكوين ماستر أكاديمي، المصدر السابق، ص: 14.

ثالثا: اللسانيات التطبيقية.

1- مفهوم اللسانيات:

اللسانيات لغة مشتقة من مادة (لسن)، حيث يعرفها الخليل بن أحمد الفراهيدي في معجم العين أنها اللسان ذاكراً بأنه ما يُنطق، يُدكَّر ويؤنَّث؛ فالألسن لبيان المؤنَّث في عدده، والألسنة في التذكير. وَلَسَنَ فُلَانٌ فُلَانًا يَلْسُنُهُ أَيَّ أَخَذَهُ بِلِسَانِهِ. وَرَجُلٌ لَسِنٌ: بَيِّنُ اللِّسَنِ. وشيء مُلْسِنٌ: جعل طرفه كطرف اللسان. وَلَسِنَ الرَّجُلُ، أَي قُطِعَ طَرَفُ لِسَانِهِ فَهُوَ مَلْسُونٌ. وَاللِّسَانُ: الكَلَامُ¹.

أمَّا في معجم لسان العرب لابن منظور، فقد جاء في مادة (لسن) أنَّ اللسان: جارحة الكلام. وهذا ابن سيده يذكر أنَّ اللسان المقولة، ويُذكر ويؤنَّث، والجمع ألسنة وألسن، على وزن فِعال من المذكر والمؤنَّث، وإن أردت باللسان اللِّغَةَ أَنْشِئَتْ. يقال فلان يتكلم بلسان قومه... ولسان القوم: المتكلم عنهم. ولسان الميزان: عَدَبَتَهُ. ولسان النار: ما يتشكل منها على شكل لسان. ويقول ابن الأعرابي: الحَلِيَّةُ من الإبل يقال لها المِلْسَنَةُ. والملسون: الكذَّاب. ورجل ملسون: حلو اللسان بعيدُ الفعال. واللِّسان: عُشْبَةٌ من الجَنَّبَةِ².

وعلى هذا الأساس، نخلص أنَّ اللسانيات في اشتقاقها اللغوي مشتقة من اللسان، الذي لا يخرج في دلالة المعجمية عن اللِّغَةِ والكلام. على خلاف دي سوسير الذي يفرق بين هذه المصطلحات الثلاث (اللِّغَةُ، واللِّسان، والكلام) في كون: اللِّغَةُ (Language): ظاهرة إنسانية مرتبطة بالبشر لها أشكال متعددة؛ من مثل اللِّغَةُ العربية، واللِّغَةُ الفرنسية، واللِّغَةُ الإنجليزية...، وتنتج عن الملكة اللغوية. فالشخص المتمكن من لغة ما كانت عربية أو إسبانية...، لديه الملكة الكاملة في استيعاب منظوماتها، واستخدامها استخداماً صائباً وفقاً لقواعدها وأصولها.

واللسان (Tongue): ويُشكل نظاماً متعارفاً عليه داخل جماعة إنسانية مُحدَّدة، مثال ذلك: اللسان العربي، اللسان الفرنسي، اللسان الإنجليزي...؛ ففي الجزائر يتم استعمال اللِّغَةُ العربية، وبالتالي يتكلمون بلسان عربي.

والكلام (Speech): ويشمل ما يعتري أداء الفرد للسان من ملامح فردية³، ومنه نقول أنَّ هذا الفرد الجزائري، يتكلم بلسان عربي، ويؤديه وفق لهجة مسيردة، أو وفق لهجة بني واسين، أو لهجة بني بوسعيد...؛ ومنه نستنتج أنَّ الكلام هو طريقة أداء اللسان العربي في المجتمع الجزائري من قبل أفراد. فلكل فرد طريقته الخاصة في أداء اللسان.

فطريقة أداء اللسان العربي وفق لهجة مسيردة التحاتة مثلاً، يتجلى في الإبدال الصوتي المتمثل في إبدال حرف (القاف) (كافاً) على سبيل القول: قال: كال، أو الإبدال المعجمي المبني على إبدال المصطلحات وفق اللِّهجة المستعملة،

¹ ينظر: العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، (ت: 718/هـ/173م)، تح: عبد الحميد هندواي، مادة (لسن)، ج4/ص: 83 و84.

² ينظر: لسان العرب، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور، (ت: 711/هـ/1311م)، مادة (لسن)، مع13/ص: 385-387.

³ ينظر: اللسانيات النظرية-دروس وتطبيقات-، خليفة بوجادي، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، س: 2012م، ص: 32.

من مثل قولهم للموس بدلاً من مصطلح السكين، وإطلاقهم على الحلزون بمصطلح غلال، والضوء بالطّياً...، فهي طريقة أدائية للسان العربي وفق لهجة مسيردة التحاتة المنحدرة بالغرب الجزائري.

وتماشياً مع ما تمّ ذكره يمكن أن نقول في التفريق بين مصطلحات اللّغة، واللسان، والكلام، بأنّ:

اللغة (Language): هي رموز وقواعد لغوية تُعبّر عن مجموعة بشرية معينة؛ فنقول اللغة العربية، واللغة الفرنسية، واللغة الإنجليزية...

اللسان (Tongue): ويشمل استعمال الفرد للغة في الممارسة الفعلية من خلال التكلم في مجتمع معين؛ فنقول لغته عربية المنبت، وبالتالي لسانه عربي.

الكلام (Speech): ويتمثل في أداء الفرد للسان؛ كأدائه للسان العربي في الجزائر وفق لهجة معينة مثل: لهجة مسيردة الفاقة، لهجة مسيردة التحاتة، لهجة بني بوسعيد، لهجة بني واسين، لهجة تلمسان...

وبظهور علم الأطالس اللغوية باتت تُستعمل هذه الأداءات الكلامية في أطالس لغوية لمنطقة معينة؛ مثل إنجاز أطلس لغوي لمنطقة مسيردة التحاتة، التي تُجمع فيه (الأطلس اللغوي) كل الأداءات اللغوية المستعملة بالمنطقة، من أفعال، وأسماء لأدوات، ووسائل مستعملة، وملابس...

ويرى خليفة بوجادي أنّ مصطلح (اللسانيات) في اشتقاقه من اللسان، يحمل في معناه اللغوي إحدى الدالتين التاليتين: الأولى تعني العضو من جهاز النطق (**Tongue**)، والثانية يُقصد بها اللّغة (الأصوات والرموز) (**Language**). ويتصل مفهوم اللسانيات بالدلالة الثانية، والتي تُصَبّ في معنى اللّغة¹.

أما في القواميس الأجنبية، فيعرف قاموس أكسفورد **Oxford** الإلكتروني الإنجليزي اللسان **Tongue** بأنّه: «الجزء اللين في الفم الذي يتحرك حوله، ويُستخدم للتذوق، والبلع، والكلام...»².

فمن خلال التعريف الذي جاء به قاموس أكسفورد **Oxford**، نجدّه يُحدّد لنا طبيعة اللسان **Tongue** كعضو في جسم الإنسان وهو مكان تواجد (جزء لين في الفم)، مع ذكره لوظائفه الرئيسة بعدّه حاسة مثلاً في تذوقه للطعام، واستشعاره للمذاقات بأنواعها؛ الحامض، والحلو، والمالح، والمر...، بالإضافة لكونه أداة بالغة للطعام الذي يُؤكل، ويُساهم في أداء الفعل الكلامي.

¹ ينظر: اللسانيات النظرية-دروس وتطبيقات-، المرجع السابق، ص:9.

«The soft part in mouth that moves around, used for tasting, swallowing, specking, etc»

² <https://www.oxfordlearnersdictionary.com/definition/english/tongue-1?q=tongue>.

ويُعرّف أيضاً في نفس القاموس: "هو اللّغة واستعمالاتها في سياق رسمي أو أدبي".¹

وهنا يُشير قاموس أكسفورد **Oxford** الإلكتروني الإنجليزي أنّ اللّسان **Tongue**؛ هو اللّغة واستخدامها في أرقى مستوياتها، سواء الرسمية منها كالخطب الدينيّة، والأدبيّة من قبيل إنشاء النصوص الشعريّة أو الأدبيّة.

وخلاصة لما جاء به قاموس أكسفورد **Oxford** الإنجليزي الإلكتروني حول مادّة اللّسان **Tongue**، نلاحظ أنّها تحمل دلالتين: الأولى العضو من جهاز النطق، والثانية اللّغة. وهو ما أشار إليه خليفة بوجادي في كتابه اللسانيات النظرية الذي أشرنا إليه سابقاً.

أما اللسانيات اصطلاحاً **Linguistics**:

فيقول جان دوبوا **Jean dubois**، ومن معه (ماتي جياكومو **Matheé giacomo**، ولويس جوسبان **Louis guespin**، وكريستين مارسيليسي **Christaine marcellesi**، وجان باتيست مارسيليسي **Jean-baptste maerellesi**، وجان بيير ميفيل **Jean-pierre mével**، في قاموس لاروس **Larousse** اللّساني الفرنسي، من خلال مادّة **Linguistique** اللسانيات:

«يوافق الجميع بشكل عام على الاعتراف بأنّ المكانة العلميّة للسانيات كدراسة علميّة للّغة، قد تم تأسيسها من خلال نشر كتاب محاضرات في اللسانيات العامة لفريناند دي سوسير عام 1916».²

وتفسيراً لما جاء به قاموس لاروس **Larousse** اللّساني الفرنسي حول اللسانيات **Linguistics**، يتّضح أنّه قد تمّ تأسيسها كعلم مستقلّ بذاته من قبل فرديناند دي سوسير **F. de Saussure**، وذلك من خلال محاضراته التي أملاها على تلامذته، وتمّ جمعها بعد وفاته من قبل ألبرت سيشيهاي **Aalbert secheyaye**، وشارل بالي **Charles bally**.

وتُعرّف اللسانيات **Linguistics**، بأنّها العلم الذي يُعنى بدراسة اللغة البشريّة دراسة علميّة شاملة ومنهجية، حيثُ يتناول جميع جوانبها اللغوية بعمق وتفصيل. يهتمُّ هذا العلم بتحليل بنية اللّغة، وقواعدها، وتركيبها، مع التركيز على رصد الخصائص الفريدة لكلّ لغة وتمييزها عن غيرها من اللّغات. يعتمد اللّسانيون منهجية دقيقة تبدأ بجمع المعطيات اللغوية

« (Formal or literary) a language»

¹ Previous source.

«On s'accorde généralement à reconnaître que le statut de la « linguistique comme étude scientifique du langage est assuré par la publication en 1916 du cours de linguistique générale de F. de Saussure ».

² Larousse, dictionnaire de linguistique : Jean dubois, Matheé giacomo, Louis guespin, Christaine marcellesi, Jean-baptste maerellesi, Jean-pierre mével, imprimerie en Italie, première édition, 1994, p385.

وتصنيفها، ثم تحليلها، وتفسيرها، مما يُمكنهم من استنباط القواعد الخاصة بكل لغة وتعميمها، سواء كانت هذه اللغة تنتمي إلى عائلة لغوية معينة مثل اللغات السامية الحامية أو غيرها، وذلك بهدف فهم أعمق للتنوع اللغوي وآليات اشتغال اللغة الإنسانية.

كما تُعرّف في صدد آخر من قبل الأب الروحي لها **فرديناند دي سوسير F.de Saussure** بأنها: دراسة اللغة لذاتها ومن أجل ذاتها¹. وهو من أشهر تعريفاتها؛ والمقصود منه أنّ اللسانيات تدرس اللغة البشرية كموضوع من خلال تحليل مكوناتها؛ فمثلا اللغة العربية تتكوّن من فعل، واسم، وفاعل، ومفعول، ومضاف، وصفة، وخبر...، وقواعدها؛ وأصواتها...، بعيداً عن وظيفتها بعدها وسيلة للتواصل، أو التعليمية...

وبالتالي فاللسانيات تدرس اللغة الإنسانية لذاتها كظاهرة لغوية، وليس كوسيلة لتحقيق أهداف أخرى. مع استنباط خصائص، ونظريات، وقواعد هذه اللغة.

2- مفهوم اللسانيات التطبيقية Applied Linguistics:

يُعرفها **صالح بلعيد** بأنها فرع من فروع اللسانيات، ظهرت سنة 1946م؛ أي في منتصف القرن العشرين، وأعقاب الحرب العالمية الثانية، نتيجة لعاملين أساسيين؛ تمثل الأول في ظهور الحاجة إلى تعليم اللغات الأجنبية لغير الناطقين بها وخاصة الأجنبية منها. والتي نجم عنها ظهور مشكلات خاصة بتعليم اللغات. وجاء السبب الثاني إثر ازدهار الدراسات والبحوث التطبيقية بشكل عام في تلك الحقبة الزمنية²، بما أدى إلى تطبيق الدراسات اللسانية النظرية لحلّ مشكلات خاصة بتعليم اللغات، والترجمة.

كما يُعرفها في صدد آخر على أنّها: نظرية علمية يتمّ تمثّلها عن طريق تطبيق ما هو في الإمكان، وذلك بتكوين المادة عن طريق الأنماط وترسيخ المفاهيم التي يتمّ فيها نقل النتائج النظرية إلى مستوى تطبيقي³.

فالهدف من اللسانيات التطبيقية هو توظيف نتائج اللسانيات النظرية على أرض الميدان، لحلّ المشكلات اللغوية من مثل تلك الخاصة بتعليم اللغات، أو الترجمة، أو أمراض الكلام...

وهذا **عبده الراجحي** يُعرّف اللسانيات التطبيقية ذاكراً بأنها: حقل معرفي متكامل يتميّز بطابعه متعدّد التخصصات، حيث يسعى إلى توظيف المعارف والنتائج المستخلصة من مختلف العلوم المرتبطة باللغة. يُدرك هذا العلم أنّ عملية تعليم اللغة ليست مجرد نقل معرفي بسيط، بل هي عملية مركّبة تتشابه فيها عدّة عوامل متداخلة ومؤثّرة، تشمل الجوانب اللغوية،

¹ ينظر: اللسانيات النظرية-دروس وتطبيقات-: خليفة بوجادي، ص: 09.

² ينظر: دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، بوزريعة-الجزائر، دط، س: 2000م، ص: 11.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص: 11.

والنفسية، والاجتماعية، والتربوية، فهو يسعى إلى فهم هذه التعقيدات وتوظيفها بشكل علمي دقيق في تطوير استراتيجيات التعليم واكتساب اللغة، مما يجعله جسراً معرفياً يربط بين النظرية اللغوية والتطبيق العملي في مجالات التعليم والتواصل¹.

تفسيراً لما جاء به عبده الراجحي في تعريفه للسانيات التطبيقية **Applied Linguistics** من خلال قوله بأنها علم متعدد الأبعاد يتجاوز حدود الدراسة اللغوية التقليدية، ليشمل منظومة متكاملة من التخصصات المترابطة. فهي لا تقتصر على الجانب اللغوي وحسب، بل تمتد لتشمل الجوانب النفسية، والاجتماعية، والتربوية، المؤثرة في عملية تعلم وتعليم اللغات. يأخذ هذا العلم بعين الاعتبار الخصائص المعرفية، والانفاعلية، والاجتماعية للمتعلمين، مدركاً أن تعلم اللغة الأجنبية عملية معقدة تتطلب فهماً شاملاً لمختلف العوامل المؤثرة. كما يولي اهتماماً بالجانب التربوي من حيث المناهج، والوسائل، والطرائق التعليمية، معتبراً أن هذه العناصر تلعب دوراً حاسماً في نجاح عملية التعلم. وبذلك يتحوّل إلى علم متشعب الاتجاهات، يجمع بين عدة تخصصات ويستثمر نتائجها من نظريات وبحوث، وذلك بهدف واحد هو فهم وتحسين تعليم اللغات للناطقين وغير الناطقين بها.

أمّا حلمي خليل فيعرف اللسانيات التطبيقية **Applied Linguistics** قائلاً: «هي مصطلح جامع يدل على تطبيقات متنوعة لعلوم اللغة، في ميادين عملية، ويستغل العلوم اللغوية في حلّ مشكلات عملية Pratical ذات صلة باللغة؛ مثل: تعليم اللغة واكتسابها، سواء أكانت اللغة الأم أم اللغة الأجنبية»².

وتوضيحاً لما أقره حلمي خليل في تعريفه للسانيات التطبيقية **Applied Linguistics**، بأنها حقل شامل يضمّ توظيفات متنوعة لعلوم اللغة في ميادين عملية مرتبطة بتعليم اللغات، والترجمة...، من خلال استغلال العلوم اللغوية من مثل علم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم التربية، وعلم الجغرافيا...، في معالجة المشكلات ذات الصلة بتعليم اللغات الأم والأجنبية.

ويُعرف دوجلاس براون **Douglas brown** هو أيضاً اللسانيات التطبيقية **Applied Linguistics** بأنها فرع من فروع اللسانيات، ويهتم بتطبيق النظريات اللغوية على أرض الميدان، للاستفادة منها في حلّ المشاكل اللغوية المرتبطة بتعليم اللغات³.

وهذا تعريف لأحمد حساني هو الآخر يُعرف اللسانيات التطبيقية **Applied Linguistics** على أنّها منهج علمي متقدم يسعى إلى توظيف المعارف النظرية اللسانية بشكل مدروس وواعٍ في مختلف المجالات المعرفية، مع التركيز بشكل خاص على حقل تعليمية اللغات. تهدف هذه المقاربة إلى تحويل المفاهيم اللسانية النظرية إلى أدوات إجرائية فعّالة، تُساهم في ترقية العملية التعليمية وتطوير استراتيجيات التدريس المبتكرة. فهي تروم تحسين منظومة تعليم اللغات سواء

¹ يُنظر: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، عبده الراجحي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية-مصر، دط، س: 1995م، ص: 02.

² دراسات في اللسانيات التطبيقية: حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية-مصر، دط، س: 2003م، ص: 74.

³ يُنظر: أسس تعلم اللغة وتعليمها، دوجلاس براون، تر: عبده الراجحي، علي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، دط، س: 1994م، ص: 172، 173.

للسانطين بها أو للمتعلّمين من غير الناطقين بها، من خلال الاستفادة من الرصيد المعرفي للدراسات اللسانية وتوظيفها بشكل علمي ومنهجي يُراعي خصوصيات التعلّم اللغوي¹.

فحسب أحمد حساني وصالح بلعيد فإنّ اللسانيات التطبيقية **Applied Linguistics**؛ تستفيد من النظريات اللسانية من خلال تطبيقها خدمةً لحقول معرفية متباينة من بينها حقل تعليمية اللغات. وهو تعريف قاصر كون اللسانيات التطبيقية **Applied Linguistics** لا تستثمر فقط النظريات اللسانية، بل كلّ النظريات والمبادئ التي لها علاقة باللّغة؛ سواء في جانبها النفسي، أو التربوي، أو الاجتماعي...، وهي الخلاصة التي نخرج بها من خلال التعريفات التي أوردناها.

3- الفرق بين اللسانيات النظرية واللسانيات التطبيقية:

بعد إيراد التعريفات الخاصة بكل من اللسانيات **Linguistics** واللسانيات التطبيقية **Applied Linguistics**، يمكن توضيح الفرق بينهما من خلال الجدول التالي:²

اللسانيات النظرية Linguistics	اللسانيات التطبيقية Applied Linguistics
<ul style="list-style-type: none"> • تُبلور النظريات بعد دراسة اللّغة. • أعمق وأسبق؛ كونها هي من تُنشأ النظريات. • تقترح الموضوعات. • تقترح حلول ولا ينظر في إمكانية تطبيقها. • تنظر في عمليّات التلقّي والاكتساب اللغوي. 	<ul style="list-style-type: none"> • تُطبّق النظريات اللسانية لحلّ المشكلات التي لها علاقة باللّغة. • خاصة وتأتي لتجسيد النظريات التي بُلورت من قِبَل اللسانيات على أرض الميدان، فعادة ما يسبق النظري التطبيقي. • تجرى عليها الدراسة التطبيقية. • تدرس تلك الحلول للنظر في إمكانية تجسيدها من عدمه. • تنظر في ممارسة اللّغة.

وانطلاقاً من الجدول السابق الذي يُوضّح الفروقات الجوهرية بين العلمين النظري والتطبيقي، تتوضّح لنا العلاقة التكاملية المبنية على التأثير والتأثر بين اللسانيات **Linguistics** واللسانيات التطبيقية **Applied Linguistics**. فلولا النظريات اللسانية وما تُقدّمه من حلول واقتراحات، لما استطاعت اللسانيات التطبيقية تجسيدها

¹ ينظر: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون-الجزائر، ط2، س: جويلية 2009م، ص:41.

² ينظر: دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، ص: 19، 20.

على أرض الميدان، لحلّ المشكلات التي تُواجه تعلّم اللّغات للناطقين ولغير الناطقين بها، والتأكد من إمكانية تجسيدها من عدمه، والعكس صحيح؛ فلولا تطبيق اللسانيات التطبيقية لتلك الحلول والنظريات لبقيت قيد التنظير، وبالتالي لا يمكن التأكد من مصداقية تجسيدها.

4- نشأة اللسانيات التطبيقية:

ظهر مصطلح اللسانيات التطبيقية **Applied Linguistics** في سنة 1946م، في معهد تعليم اللغة الإنجليزية بجامعة ميتشجان **Michigan**؛ والذي كان معهداً مُتخصصاً في تعليم اللغة الإنجليزية، تحت إشراف كل من تشارلز فريز **Charles fries**، وروبرت لادو **Robert lado**¹. تزامنًا مع الفترة التي ظهر فيها الاهتمام بمشاكل تعليم اللّغات الأجنبية لغير الناطقين بها، إلى جانب ازدهار الدراسات التطبيقية². وشرع معهد ميتشجان **Michigan Language learning: Journal of Applied Linguistics**، التي كانت مشهورة في تلك الحقبة الزمنية، بعدما تمّ تأسيس مدرسة اللسانيات التطبيقية **School of Applied Linguistics**، في سنة 1958م بجامعة إدينبره **Edinburgh**، ولقي العلم بعدها انتشار كبير في مختلف جامعات العالم. ليتأسس بعدها الاتحاد الدولي للسانيات التطبيقية **ALLA** في 1964م (**International association of Applied Linguistics**)، ويلتحق به أكثر من خمس وعشرين جمعية وطنية للسانيات التطبيقية في مختلف أرجاء العالم، مع تنظيمه لمؤتمر عالمي كل ثلاث سنوات، ويُقدّم فيه ما يتمّ اكتشافه من أبحاث جديدة في مجال اللسانيات التطبيقية³.

فاللسانيات التطبيقية وُلدت من رحم ميدان تعليم اللّغات الأجنبية (الإنجليزية)، لذلك نجد مجال اهتمامها بالدرجة الأولى هو معالجة التحديات التي تُواجه مُتعلّمي اللّغات الأجنبية، بُغية تسهيل عملية تعلّمها لغير الناطقين بها.

رابعاً: مبادئ اللسانيات التطبيقية واهتماماتها وخصائصها: نتناول في هذا المبحث مبادئ اللسانيات التطبيقية واهتماماتها وخصائصها.

1- مبادئ اللسانيات التطبيقية:

استندت الدراسات المتعلقة بالعلاقة الوطيدة التي تجمع العلمين المتمثلين في اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللّغات، على مبادئ ساهمت في التأسيس للسانيات التطبيقية كعلم مستقل بذاته مرتبط بتعليمية اللّغات، وتتمثل هذه المبادئ في:

¹ ينظر: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: عبده الراجحي، ص: 08.

² ينظر: دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، ص: 11.

³ ينظر: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: عبده الراجحي، المصدر السابق، ص: 08، 09.

المبدأ الأول:

يُعطي هذا المبدأ الأولوية للغة المنطوقة لكونها أسبق من المكتوبة؛ وذلك لأنّ الظاهرة اللغوية في حقيقتها أصوات منطوقة قبل أن تكون مكتوبة. فتعليمية اللغة نجدها تهدف لاكتساب المتعلم لمهارة التعبير الشفوي، لأنّها تمثل الممارسة الفعلية للغة، قبل التعبير الكتابي، وتفصل بين هذين الإثنين في عملية التعلم، وهو ما نجده أيضا في اللسانيات التي تُفَرِّق بين المنطوق والمكتوب...، لكن لا يُمكن التخلّي عن إحداها في تعليمية اللغات، ذلك لكون الكفاية اللغوية تظهر في مهارتين؛ شفوية تركز على الأداء المنطوق، وكتابية تقوم على طريقة كتابة لغة مُعيّنة. إلاّ أنّه لا بُدّ من البدء بتعلم اللغة المنطوقة قبل اكتساب مهارتها الكتابية.

المبدأ الثاني:

ويتمثّل هذا المبدأ في الوظيفة الأساسية للغة والمتمثلة في تحقيق التواصل بين أفراد المجتمع. وعلى هذا الأساس يجب إدماج المتعلم في الوسط اللغوي؛ أي اللغة في صدد الاستعمال، للغة المراد تعلّمها، لتحقيق النجاح المتوخى من تعلّم هذه اللغة.

المبدأ الثالث:

ويرتبط هذا المبدأ بشمولية الأداء الفعلي للكلام؛ بمعنى أنّ جميع مظاهر الجسم لدى المتكلم من الأذن التي تُوفّر حاسة السمع، إلى اللسان، والفم، والوتران الصوتيان، أو نقول جهاز النطق بشكل عام يُتيح عملية النطق وخروج الصوت. ناهيك عن اليد التي تتدخل في تحقيق مهارة الكتابة، وعضلات الوجه والجسم تتدخل أثناء الخطاب الشفوي، لتعزيز الدلالة المقصودة من الأداء الفعلي للكلام من خلال الإيماءات التي تُحقّقها، تتدخل جميعها لأجل تحقيق الممارسة الفعلية للحدث الكلامي¹. والذي غالبًا ما يتّصل بوظيفة جاء على ذكرها رومان جاكبسون **Roman jacobson** في المدرسة الوظيفية، وقد تكون وظيفة تعبيرية تتعلّق بالمرسل، ووظيفة ندائية ترتبط بالمرسل إليه، ووظيفة مرجعية تشمل السياق، ووظيفة إقامة الاتصال وتتعلّق بالمرسل والمرسل إليه، ونجد أيضًا وظيفة تعدي اللغة أو السنن وترتبط باللغة المستعملة، أمّا الوظيفة الشعرية فتُضفي إلى اللغة قالب جمالي.

المبدأ الرابع:

ويتمثّل هذا المبدأ في الطابع الاستقلالي لكلّ نظام لساني؛ فلكلّ لغة خصائص صوتية، وصرفية، ونحوية، ودلالية، تُميّزها عن باقي اللغات الأخرى. فالعملية التعليمية الناجعة تستلزم إدماج المتعلم في الوسط الاجتماعي للغة المراد تعلّمها².

¹ ينظر: دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، أحمد حساني، ص: 131-133.

² ينظر: اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، سامية جباري، مجلة الممارسات اللغوية، المجلد 03، العدد 03، جامعة الجزائر 1، 01 سبتمبر 2012م، ص: 101.

2-اهتمامات اللسانيات التطبيقية.

تتمثل اللسانيات التطبيقية بـ:

- تطبيق المبادئ والنظريات اللسانية موضع الاختبار والتجريب في مجالات علمية مختلفة من مثل: تعليم اللغات، والترجمة، والاختبارات اللغوية، والمقررات...

- كما تهتم بتوظيف القواعد والنظريات اللسانية في مجالات تطبيقية أخرى؛ كاللسانيات الاجتماعية، واللسانيات النفسية، واللسانيات التعليمية، واللسانيات الجغرافية...، للاستفادة من المخرجات النظرية للسانيات عملياً في هذه المجالات.

فالمتموحي من اللسانيات التطبيقية هو توظيف النظريات اللسانية في ميادين تطبيقية؛ من مثل ميدان تعليم اللغات للناطقين ولغير الناطقين بها، بغية تحسين الممارسات التربوية التعليمية، المرتبطة بتعليم تلك اللغات وتيسير عملية اكتسابها¹. وهي من المجالات الأولى التي جاءت اللسانيات التطبيقية على إثرها؛ بحيث جاءت لحلّ المشاكل اللغوية لتعليمية اللغات لغير الناطقين بها.

3-خصائص اللسانيات التطبيقية.

تتميز اللسانيات التطبيقية بجملة من الخصائص نأتي على ذكرها فيما يلي:

- البرجماتية (النفعية) **Pragmatism**: فاللسانيات التطبيقية جاءت في بدايتها لأجل حلّ المشاكل اللغوية المرتبطة بتعليم اللغات؛ أيّ أنّ غايتها نفعية؛ بحيث تهتمّ بجلّ العوامل التي تؤثر في الإنتاج اللغوي للمتعلم، من معتقدات، وتصوّرات، وأفكار، بهدف مساعدته على استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً، يخدم أغراضه البلاغية (التواصلية).
- الانتقائية **Slectivity**: فاللسانيات التطبيقية تُتيح للطالب في مجال تعليم اللغات اختيار ما يتناسب مع احتياجاته؛ من نظريات ومفاهيم...، لتحقيق أهداف تعليم وتعلم اللغات². فاللسانيات التطبيقية يستفيد منها الطالب استفادة تطبيقية فاعلة في الميدان التربوي.
- الفاعلية **Effectiveness**: لأنّ اللسانيات التطبيقية تبحث في الوسائل الفعالة لتعليم اللغات الأم والأجنبية.
- دراسة التداخلات بين اللغات الأم واللغات الأجنبية: فاللسانيات التطبيقية تهتمّ بدراسة ظواهر التعدد اللغوي في مجتمع بعينه؛ من مثل التداخل بين اللغة الأم واللغة الأجنبية التي يتعلمها الطالب، أو بين لغات متنوعة يتحدث

¹ ينظر: اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، سامية جباري، المرجع السابق، ص: 96.

² ينظر: دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، ص: 12.

بها أفراد مجتمع بعينه¹. والغاية من دراسة اللسانيات التطبيقية لهذه الظواهر، هو فهم آلياتها والاستفادة منها في بلورة طرائق فعّالة في تعليم اللغات.

خامسا: مجالات وفروع اللسانيات التطبيقية.

1- مجالات اللسانيات التطبيقية.

من جملة المجالات التي تهتمّ اللسانيات التطبيقية بدراستها نذكر ما يلي:

• تعليم اللغات (Language teaching):

يُعدُّ فرع تعليم اللغات من أهمّ مجالات اللسانيات التطبيقية، حيث نشأت اللسانيات التطبيقية من ميدان تعليم اللغات كمحاولة لحلّ المشكلات التي تواجه متعلّمي اللغات الأجنبية بشكل خاص. ونظراً للصّلة الوثيقة بينهما، أُطلق على اللسانيات التطبيقية مصطلح "تعليم اللغات الأجنبية". ويهتم هذا المجال بكلّ ما يخدم تعليم اللغات للناطقين وغير الناطقين بها، بما في ذلك الطرائق المساعدة، والوسائل المعينة، والمناهج، والمواد التعليمية، مع الاستفادة أيضاً من مخرجات العلوم الأخرى كعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم التربية².

• تحليل الأخطاء (Error analysis):

تهتمّ اللسانيات التطبيقية بتحليل الأخطاء اللغوية التي تحدث في إنتاج الكلام، والناجمة عن تعلّم اللغات الأجنبية لغير الناطقين بها³. وبالتالي تُعدّ الأخطاء اللغوية من بين المشاكل اللغوية التي تسعى اللسانيات لحلّها والحدّ منها في مجال تعليم اللغات.

• التخطيط اللغوي (Linguistic planing):

(من عمل المجامع، وتخطيط السياسة التعليمية)؛ فالتخطيط يعني أن تكون هناك سياسة مبنية على مجموعة من التدابير التي تُتخذ من أجل تنفيذ هدف مُعيّن. وهذا يعني أنّ مفهوم الخطة يُحدّدها عنصران؛ أولهما وجود هدف أو غاية يريد الوصول إليها، وثانيهما وضع تدابير مُحدّدة ووسائل مرسومة من أجل بلوغ هذا الهدف⁴.

فحسب صالح بلعيد التخطيط اللغوي يعني أن تكون هناك خطط منظّمة تُصبح بدورها سياسة لغوية مُطبّقة؛ هذه الخطط والسياسات تتعلّق باللّغة في مجتمع مُعيّن، وتنصّ هذه السياسة والخطط على وضع مجموعة من الإجراءات والتدابير العملية التي يتمّ اتخاذها لتحقيق غاية مُحدّدة، يتمّ من خلال هذه الإجراءات والتدابير تحديد الوسائل والآليات المناسبة

¹ ينظر: دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، المرجع السابق، ص: 12.

² ينظر: علم اللّغة العام، توفيق محمّد شاهين، دار التضامن للطباعة، القاهرة-مصر، ط1، مايو 1980م، ص: 32.

³ ينظر: دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، المصدر السابق، ص: 159.

⁴ ينظر: المصدر نفسه، ص: 12.

لتنفيذ هذه الخطط والسياسة اللغوية لتحقيق الأهداف المنشودة؛ من مثل الجامع اللغوية التي تهدف لإنشاء سياسة لغوية لها وحتى معاجم...، فالجامع اللغوية من بين الركائز الأساسية لعملية التخطيط اللغوي. ونجد في الجزائر المجمع العلمي الجزائري للغة العربية، والمجمع الجزائري لتطوير اللغة الأمازيغية، والمجلس الأعلى للغة العربية. كما نجد مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ومجمع اللغة العربية الأردني، والمجمع العلمي العراقي، ومجمع اللغة العربية بدمشق-سوريا...

ويختلف التخطيط اللغوي عن السياسة اللغوية في كون هذه الأخيرة أعم وأشمل، وتتضمن الخطط اللغوية لتحقيق هدف ما، بينما التخطيط اللغوي فيحدد خطوات عملية محددة لتنفيذ السياسة اللغوية. من مثل سياسة لغوية حول إدماج اللغة الإنجليزية إلى التعليم الابتدائي في الجزائر، فدور التخطيط اللغوي هو وضع خطط، وتدابير، وآليات، لإنجاح هذه السياسة اللغوية في التعليم الابتدائي الجزائري؛ من مثل إيرادها ابتداءً من السنة الثالثة، مع إنشاء كتاب خاص بتعلم اللغة الإنجليزية في هذه المرحلة التعليمية، وتحديد الأهداف المتوخاة التي يخرج بها المتعلم من تعلم اللغة الإنجليزية في هذه المرحلة...، والسياسة اللغوية تُطبّق هذه الخطوات والخطط المبنية في التخطيط اللغوي.

• التداخل اللغوي (Linguistic interference):

يُعرف الشيباني الطيب التداخل اللغوي بأنه: ظاهرة لغوية معقدة تحدث عندما يتعرض المتحدث لتأثيرات متبادلة بين لغتين أو أكثر، مما يؤدي إلى نفوذ عناصر لغوية من نظام لغوي إلى آخر. يتجسد هذا التداخل من خلال تأثير خصائص لغة على أخرى، سواءً على المستوى الصوتي، أو الصرفي، أو المعجمي، أو التركيبي، وذلك نتيجة الممارسات المستمرة لأكثر من نظام لغوي. فعندما يتحدث الشخص لغة غير لغته الأم، يميل إلى نقل بعض السمات اللغوية من لغته الأصلية، مما يؤثر بشكل مباشر على عملية التواصل ويخلق تحديات في التعبير والفهم، وهو ما يجعل التداخل اللغوي ظاهرة معقدة ومثيرة للاهتمام في مجال الدراسات اللغوية¹.

ويتفق صالح بلعيد مع ما جاء به الشيباني الطيب حيث يقول: «وعلى العموم فإنّ مصطلح التداخل في عمومه يُشير إلى الاحتكاك الذي يحدثه المستخدم للغتين أو أكثر في موقف من الموافق، وقد تكون للبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل فاعلية أكثر في تولّد توجه سلبى أو إيجابى اتجاه لغة ما أكثر من الأخرى، وهنا يظهر أثر اللغة الأجنبية في اللغة القومية»².

من خلال التعريفين السابقين يتضح لنا أنّ المقصود من مصطلح التداخل اللغوي؛ هو إدخال لغة أثناء استعمال لغة أخرى، وغالبًا ما تكون اللغة الفصحى مع اللغة العامية، ويشتمل هذا التداخل المستويات الصوتية بإحداث تغيير في الأصوات؛ كنطق أصوات معينة بطريقة أخرى، أو على المستوى المعجمي؛ من خلال اقتراض مصطلح أو كلمة من لغة

¹ يُنظر: استراتيجية التواصل اللغوي في تعليم وتعلم اللغة العربية (دراسة تداولية)، مذكرة ماجستير في اللغة العربية وآدابها، إعداد الطالب/شيباني الطيب، د/بوح بوجملين، جامعة قاصدي مرباح-ورقلة-الجزائر، 2009م/2010م، ص: 28.

² دروس في اللسانيات التطبيقية: صالح بلعيد، ص: 128.

أخرى، أو على المستوى التركيبي؛ باستعمال تركيب للكلمات بلغة أخرى (من حيث ترتيب الكلمات في الجملة)، أو على المستوى الدلالي؛ من حيث تغيير المعاني مثلاً...، ومن مظاهره الازدواجية اللغوية، والثنائية اللغوية.

• الازدواجية اللغوية (Diaglossia):

تُعرف في موسوعة علوم اللغة العربية بأنها: القدرة على التحدّث والتعبير بلغتين مختلفتين بكفاءة وسلاسة، حيث يتمكن الفرد أو المجموعة من التنقل بين اللغتين بسهولة وفهم سياقاتهما الثقافية والتعبيرية. وهي ظاهرة لغوية معقدة تتجلى في القدرة على استخدام لغتين بشكل متبادل وفعال، سواء في التواصل اليومي أو في المجالات الأكاديمية والمهنية، مما يعكس التواء اللغوي والثقافي للفرد أو المجتمع¹. وهو تعريف قاصر للازدواجية اللغوية؛ بحيث لم يُحدّد إميل بديع يعقوب في موسوعته نوع هاتين اللغتين، وأبقى على التعريف الشامل بوجود لغتين يُتحدّث بهما من قبل الفرد بوجه خاص، أو المجتمع بشكل عام.

أمّا صالح فلاي فيعرفها على أنّها: ظاهرة لغوية معقدة تتجسّد في استخدام متمايز للأشكال اللغوية حسب السياق والغرض التواصلية. فالمتحدّث يوظف الشكل اللغوي الأعلى مستوى - سواء كان لغة رسمية، أو لهجة معيارية، أو أسلوب مهذب - في المواقف الرسمية، والأكاديمية، والمهنية، بينما يلجأ إلى الشكل اللغوي الأدنى - المتمثّل في اللهجة العامية أو الأسلوب غير الرسمي - للتواصل في نطاق العلاقات الشخصية والمحادثات اليومية، مما يعكس مرونة وتكيف الفرد اللغوي مع مختلف المقامات الاجتماعية والتواصلية².

ويتفق لويس جان كالفي Louis-jean calvet مع ما جاء به صالح فلاي في تعريفه للازدواجية اللغوية، بحيث يرى أنّها عبارة عن ضريبتين لغويتين من ضروب اللغة، تُرفع منزلة أحدهما فيعتبر المعيار، ويُكتب به الأدب المعترف به؛ ويُقصد به هنا اللغة الرسمية المستعملة في الخطب الدينية، أو المؤسسات التعليمية...، وهي الفصحى، ويُضيف إلى أنّ هذه اللغة لا تتحدّث بها إلا الأقلية، وتُحطّ منزلة الآخر، ولكن تتحدّث به الأكثرية³، وهي لغة التواصل اليومي ويقصد بها العامية.

فالازدواجية من خلال التعاريف السابقة التي جئنا على ذكرها؛ هي استعمال لغتين في مجتمع واحد، إحداها سفلى وهي لغة التواصل اليومي المتمثلة في العامية وتشمل اللهجات؛ من مثل لهجة مسيردة بشقيها الفاقة والتحاتة؛ فالتحاتة تُبدّل القاف كافاً، فبدل أن تقول: قال تقول كأل، وبدل قلي تقول كلي...؛ وبالتالي كلمة قال موجودة في الفصحى، ويدخل عليها التغيير الصوتي اللهجي المتمثّل في إبدال حرف القاف كافاً. ناهيك عن لهجات أخرى من مثل لهجة بني

¹ يُنظر: موسوعة علوم اللغة العربية: إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، ط1، س: 2006م، ج1/ص: 37.

² يُنظر: ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق: إبراهيم صالح فلاي، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، الرياض، ط1، س: 1417هـ/1996م، ص: 164.

³ يُنظر: حرب اللغات والسياسات اللغوية، لويس جان كالفي، تر: حسن حمزة، المنظمة العربية للنشر، لبنان، ط1، س: 2008م، ص: 79.

بوسعيد التي تنطق الطاء تاءً؛ وهو تعبير لهجي صوتي، ولهجة بني واسين، ولهجة السواحلية...، وهي لهجات موجودة بالغرب الجزائري. والأخرى غلياً وهي المستعملة في الخطاب الدينية، وفي المؤسسات التعليمية...

وغالباً ما نجد هذا التزاوج بين الفصحى والعامية مستعمل في الخطابات الإشهارية، من مثل إظهار **Danone** المبتوث على قناة النهار الذي يقول: كايين بنة النهار لتعمرك فخر، مع **Danone** فالبنة تلقى الخير، أرسل طناش غلاف **Danone** معطر، تقدر تريح أربع سيّارات أو ثمانية وعشرين حاسوب باشتراك دروس الإنجليزية¹.

فمن خلال ومضات الخطاب الإشهاري **Danone** التي جئنا على ذكرها؛ نجد اعتماد الباحث للخطاب الإشهاري على ازدواجية اللغوية، المتمثلة في استعمال الفصحى من مثل قوله: فخر، والخير، ومعطر، ودروس، وسيّارات...، بالإضافة لاعتماده على العامية كذكره: كايين، تلقى، تعمرك، طناش، تقدر...؛ والغرض من هذه الازدواجية اللغوية هو تحقيق الفهم لفتتين من المجتمع إحداهما تجيد الفصحى وهي الفئة المثقفة من المجتمع، وكما سبق وأن جاء في تعريف لويس جان كالفي **Louis-jean calvet** أنّها تمثل أقلية من المجتمع، والثانية تجيد العامية وتمثل أكثرية المجتمع؛ والغرض من استعمال الازدواجية في الخطاب الإشهاري لدانون **Danone** هو التأثير في جميع فئات المجتمع على اختلافها، لبيع أكبر قدر ممكن من المنتج (دانون **Danone**)، وتحقيق الربح المادي.

• الشائبة اللغوية (Biliguilism):

يُعرفها ميشال زكريا بأنّها: حالة تواصلية متميزة تتسم بامتلاك الفرد أو المجموعة البشرية كفاءة لغوية متوازنة في لغتين، حيثُ يتمكنون من التعبير والتواصل بكلتا اللغتين بمستوى متقارب دون تفوق واضح لإحداهما على الأخرى. وهي تعكس قدرة لغوية شاملة تمكّن المتحدثين من الانتقال بسلاسة بين اللغتين في مختلف المواقف التواصلية، سواء كانت رسمية أو غير رسمية، مع الحفاظ على القدرة التعبيرية والفهم العميق لكل لغة دون أن تطغى لغة على أخرى من حيث الكفاءة والأداء اللغوي².

أمّا حسب نهاد الموسى فهي ظاهرة متعدّدة الأبعاد تتجلى في مستويين متكاملين: المستوى الفردي، والمستوى الاجتماعي؛ على المستوى الفردي، تتمثل في قدرة الشخص على التمكن من لغتين بدرجات متفاوتة من الكفاءة، سواء كانت متساوية أو مختلفة في مستوى الإتقان. أما على المستوى الاجتماعي، فتظهر ك ممارسة جماعية حيثُ يستخدم أفراد المجتمع لغتين مختلفتين بشكل مرن ومتناوب، يختارون بينهما وفقاً للسياقات التواصلية المختلفة، وقد يصلون إلى درجة المزاجية بين اللغتين في نفس الموقف التواصلية، ممّا يعكس غنى وتعقيب التجربة اللغوية الإنسانية³.

¹ ينظر: إظهار دانون **Danone**، promo Danone 2019، <https://youtu.be/rty2ph68kbo?si=dgf2bjgppv43rrd8>

² يُنظر: قضايا ألسنية تطبيقية: ميشال زكريا، دار العلم للملايين، بيروت-لبنان، ط1، كانون الثاني/يناير 1993م، ص:35.

³ يُنظر: اللّغة العربية في العصر الحديث-قيم الثبوت وقوى التحوّل نهاد الموسى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط1، س:2007م، ص:150.

وتماشياً مع ما جاء به كل من ميشال زكريا ونهاد الموسى في تعريف الثنائية؛ نستنتج أنّ هذه الظاهرة توجد في المجتمع متعدّد اللغات، وغالباً ما يكون هذا التعدّد ناجم عن مخلفات الاستعمار؛ من مثل الجزائر التي نجدها تستعمل كل من اللغة العربيّة واللغة الفرنسيّة، وسبب استعمالها للغة الفرنسيّة بدلاً من اللغات الأخرى هو الاستعمار الفرنسي الذي بقي في الجزائر لمدة 132 سنة، وبالتالي ذهب الاستعمار وبقيت لغته مستعملة في المجتمع الجزائري، وهو ما جعل المجتمع الجزائري يستعمل لغتَيْن العربيّة والفرنسيّة.

وبناءً على ما سبق فالثنائية اللغوية هي استعمال لغتَيْن بكفاءة من دون عناء في مجتمع من المجتمعات. أو هي تكلم الأفراد لأكثر من لغة في مجتمعهم.

والأمر عيّنه بالنسبة للمجتمع المصري الذي كان مُحتلّ من طرف المحتل البريطاني، لذلك نجد استعمال كل من اللغتين العربيّة والإنجليزيّة من طرف أفراد مجتمعه. وهذا إن كان يدلّ على شيء فإنّه يدلّ على أثر الاستعمار في بلورة الثنائية اللغوية للمجتمعات.

ومن أمثلة الثنائية اللغوية؛ نجد خطاب إشهاري حول سيارة شيفرولي **Chevrolet** الذي يُزوّج بين كلّ من اللغة العربيّة واللغة الإنجليزيّة في الاستعمال، ويقول في مضامته:

- وقتكم ثمين **Buy and go Chevrolet find new roads**

وفي إشهار لسيارة **Kia** تقول إحدى مضامته:

- العروض السحرية تستمر **Kia motors the power to surprise**

وهذه ومضة أخرى لإشهار سيارة هيونداي **Hyundai**:

- شريكة حياتك ¹ **Hyundai new thinking new possibilities**

ونجد خطابات إشهارية أخرى تُزوّج بين لغات مختلفة؛ من مثل الخطاب الإشهاري الجزائري الذي يُزوّج بين كل من اللغة العربيّة واللغة الفرنسيّة، على سبيل الذكر الخطاب الإشهاري لقهوة **Aroma**، ففي إحدى مضامته يقول:

- كي ندخل **Super marché** أروما **Direct** نمشي.

وفي إشهار آخر لمنتوج غسيل الملابس **Life** تقول مضامته:

- **Le noire** صح **Noire** حوايجي ديما كلاس **Classe**.

¹ ينظر: بعض ومضات الاشهار الجزائري ثنائي اللغة عربي/انجليزي-دراسة لسانيّة سيميائية تداولية، سعيد بن عامر، مجلة الخطاب والتواصل، العدد السادس، الجزائر، 22 مارس 2019م، ص:46.

- مدام نعطيك **Conceille**.

- ولدي يحس ب **La douceur**.

- رَيِّح معايا و **Découverté** لايف **Life**¹.

• صناعة المعاجم (Lexicography):

تدرس العمليات الفنية الخاصة بتأليف المعاجم؛ من حيث جمع المادة اللغوية، وترتيب المداخل، وإعداد الشروح، والتعريفات، والصور، والنماذج المصاحبة لذلك، حتى يخرج لنا في نهاية المطاف معجم أو قاموس بصورته النهائية². ويرى **علي القاسمي** أنَّ الصناعة المعجمية تنطوي على خمس خطوات، جمعها في قوله: جمع المعلومات والحقائق؛ ويقصد بذلك جمع المادة اللغوية من مفردات، ومعانيها، وأمثلة، وشواهد...، ثم اختيار المدخل؛ الذي هو المصطلح الرئيس المرغوب بشرحه وتعريفه في المدخل، وترتيبها طبقاً لنظام مُعيّن؛ ألفبائياً، أو صوتياً...، وذلك لتسهيل البحث عن الكلمات والوصول إليها؛ والتي تكون في مجال مُعيّن، أو قد يتم جمعها عشوائياً بحيث لا ترتبط بموضوع ما؛ وهو ما يُصطلح عليه بالمعجم المتخصص والمعجم العامة. تأتي الخطوة الرابعة المتمثلة في كتابة المواد؛ وهي مرحلة التدوين ثم كآخر خطوة نشر النتائج النهائي، الذي هو عبارة عن معجم أو قاموس أحادي أو ثنائي اللغة³.

• الترجمة (Translation):

تُعرف الترجمة بأنّها: استبدال لغة بلغة أخرى للتعبير عن نفس المعاني⁴؛ أيّ أن ينقل المترجم النص، أو الجملة، أو الكلمة، من اللغة الأصل إلى اللغة الهدف، مع الحفاظ على نفس المعنى. وتتطلب إلمام المترجم بقواعد، ومفردات، وثقافة، وأساليب الترجمة المباشرة من مثل الاقتراض، والمحاكاة...، وأساليب الترجمة الغير مباشرة مثل الإبدال، والتطويع...، ناهيك عن نظريات الترجمة. وذلك حتى تكون الترجمة صحيحة خالية من الأخطاء، محافظة عن المعنى المراد.

وقد يتدخل في الترجمة الذكاء الاصطناعي فتصبح ترجمة آلية بمساعدة الآلة المتمثلة في الحاسوب لأداء فعل الترجمة، من خلال جملة الأنماط اللغوية والمعرفية المخزنة من طرف الإنسان في الحاسوب، بفعل تراكيب ومصطلحات يسترجعها الحاسب الآلي في مقابل اللغة التي يُترجم إليها⁵ بعد تحديدها من قبل الإنسان، وفي كثير من الأحيان تكون ترجمة غير مفهومة بحيث لا تؤدّي المعنى المطلوب. وما هي إلاّ ترجمة حرفية؛ بحيث تُترجم النص كلمة بكلمة إلى ما هو مرادف لها في اللغة الهدف.

¹ ينظر: أروع الإشارات التي يجها الأطفال <http://youtu.be/3c2yktxkaoy?feature=shared>, Publicités enfants

² ينظر: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حلمي خليل، ص: 79.

³ ينظر: علم اللغة وصناعة المعجم، علي القاسمي، مطابع جامعة الملك سعود، الرياض - المملكة العربية السعودية، ط2، س: 1411هـ/1991م، ص: 03.

⁴ ينظر: علم اللغة الحديث، محمد حسن عبد العزيز، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، س: 1422هـ/2011م، ص: 123.

⁵ ينظر: دروس في اللسانيات التطبيقية، صالح بلعيد، ص: 202.

• الاختبارات اللغوية (Language testing):

الاختبار هو عبارة عن أداة تهدف إلى التقييم الموضوعي لكافة المظاهر المرتبطة بالتعلم، بغرض قياس العائد التعليمي بشكل عام¹. أما مجال اهتمام اللسانيات التطبيقية في مجال الاختبارات اللغوية؛ فيتبلور من خلال تصميم هذه الاختبارات اللغوية منها بأي لغة كانت، والسعي إلى تحسين جودتها من حيث المحتوى ومن الجانبين الفني والعملي، وذلك من أجل الوصول إلى اختبارات ذات موثوقية وصحة عالية، وقادرة على التمييز بين المستويات المختلفة للطلبة، بالإضافة إلى سهولة تنفيذ هذه الاختبارات وتصحيحها².

• تصميم المقررات اللغوية (Curriculum design):

يستدعي تصميم المقررات اللغوية توضيح الهدف من المقرر؛ فتصميم مقرر مرحلة تعليمية ما من مثل المرحلة الابتدائية مثلاً، يختلف عن تصميم مقرر للطور المتوسط أو الثانوي، وتحديد الهدف من المقرر اللغوي لمرحلة تعليمية معينة يستدعي بالضرورة تحديد المحتوى المراد تعليمه، من حيث المعجم اللغوي المستعمل، والمفردات المختارة بدقة لهذا المحتوى، مع تحديد المهارات المراد تحقيقها، والوسائل والطرق التعليمية المحققة لذلك مثل طريقة المقاربة بالكفاءات، وطريقة العصف الذهني، وطريقة المشروع...، لتحقيق هذه المهارات في المستوى التعليمي المنشود³؛ كون هذه المفردات المنتقاة والمعجم اللغوي المستعمل، ناهيك عن المهارات المراد تحقيقها والوسائل والطرق المساعدة لذلك، تختلف من طور تعليمي إلى آخر.

• أمراض الكلام (Speech pathology):

هو المجال الذي يهتم بدراسة الاضطرابات والمشاكل المتعلقة بعيوب النطق والكلام، عند الأطفال والبالغين. وهو جزء من اللسانيات النفسية؛ حيث يدمج بين اللسانيات وعلم النفس لدراسة كيفية تأثير العمليات النفسية والعقلية على الكلام⁴. كون هذه الأمراض الكلامية من مثل الفصام اللغوي؛ وهو اضطراب في تعلم القراءة والكتابة، واللاخوية؛ وهو الكف عن إدراك التركيبية على الأقل جزئياً، والاضطراب النحوي: المتمثل في الالتباس الحاصل بين الأبنية التركيبية أو اختلاط بعضها ببعض، والحبسة بأنواعها⁵، ناهيك عن التلعثم، وعسر القراءة...، يكون سببها إما نفسي أو جسدي إثر إصابة منطقة في الدماغ، ويمكن علاجها وفق تشخيصها.

¹ ينظر: دروس في اللسانيات التطبيقية، المرجع السابق، ص: 167.

² ينظر: علم اللغة العام، توفيق محمد شاهين، دار التضامن للطباعة، القاهرة، ط1، س: رجب 1400هـ/مايو 1980م، ص: 32.

³ ينظر: اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها، جلايلي سمية، مجلة الأثر، العدد 29، المركز الجامعي صالحى أحمد-النعامة الجزائر، ديسمبر 2017م، ص: 134.

⁴ ينظر: المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب دراسة معجمية، نعمان بوقرة، مكتبة الآداب، عنابة، ط1، س: 1429هـ/2009م، ص: 124.

⁵ ينظر: مدخل لفهم اللسانيات، روبر مارتن، تر: عبد القادر المهيري، المنظمة العربية للترجمة، بيروت-لبنان، ط1، أيلول/سبتمبر 2007م، ص: 169.

ومن جملة المجالات التي تهتم اللسانيات التطبيقية بدراستها؛ نستنتج أنّ هذه المجالات لها علاقة وطيدة باللّغة، فاللسانيات التطبيقية تهتم بدراسة هذه المجالات من جانبها اللغوي بشكل عام، والتطبيقي الميداني بوجه خاص.

2- فروع اللسانيات التطبيقية:

من فروع اللسانيات التطبيقية نذكر ما يلي:

• اللسانيات التقابلية (Contrastive linguistics):

تدرس أوجه التشابه والاختلاف بين لغتين أو أكثر، من خلال مستوياتها الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، بشرط ألا تشترك اللغتين أو أكثر موضوع الدراسة في عائلة لغوية واحدة؛ من مثل اللّغة العربية والإنجليزية اللتان لا تنتميان إلى عائلة لغوية واحدة¹، فاللّغة العربية تنتمي إلى اللّغات السامية الحامية، بينما تنتمي اللّغة الإنجليزية إلى عائلة اللّغات الهندوأوروبية، وهو شرط الدراسة التقابلية.

• اللسانيات النفسية (Psycholinguistics):

هي علم يبيّن يجمع بين تخصصين؛ أولهما اللسانيات وثانيهما علم النفس، وباجتماع العلمين تتشكّل لنا اللسانيات النفسية. وتهتم بدراسة السلوك اللغوي للإنسان أثناء أدائه لفعل الكلام؛ أيّ إثبات عملية التواصل، من خلال دراسة الظواهر العضوية، المتمثلة في أعضاء النطق المتدخلة في عملية إنتاج الكلام، والظواهر النفسانية، والمواقف العاطفية والذهنية التي تختلج المتكلم (الإنسان)، والمرتبطة بسياق الكلام؛ بمعنى الموضوع المتحدّث فيه، والخلفية الثقافية، والاجتماعية، التي يمتلكها المتكلم، والتي هي عبارة عن زاد معرفي يستغله الفرد المتكلم لمواجهة المواقف المختلفة التي يصادفها²، من سياقات كلامية تواصلية.

• اللسانيات الاجتماعية (Sociolinguistics):

هو علم يبيّن يجمع بين اللسانيات وعلم الاجتماع، فهذا التزاوج بين العلمين يبحث في «العلاقات المتبادلة بين اللّغة، والمجتمع، والتداخلات، وتحديد متبادل بين البنية الاجتماعية، والثقافة، واللّغة»³؛ بمعنى أنّ اللسانيات الاجتماعية تهتم بدراسة علاقة التأثير والتأثر بين اللّغة والمجتمع. فاللّغة المستعملة ضمن نطاق جغرافي معيّن وهي العامية بلهجاتها المتباينة؛ من مثل لهجة مسيردة، ولهجة السواحلية، ولهجة بني بوسعيد...، الموجودة بالغرب الجزائري، تعكس ثقافة ذلك المجتمع وهو المجتمع الجزائري. فعندما نقول مثلاً الشدّة؛ هذه البنية اللغوية تعكس الثقافة التلمسانية الجزائرية، وهي تدلّ على لباس العروس التقليدي الأندلسي لمنطقة تلمسان بالغرب الجزائري.

¹ ينظر: مقدمة لدراسة فقه اللّغة، حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، دط، س: 1992م، ص 191.

² ينظر: الاتجاهات البحث اللساني، ميلكا إيفيتش، تر: سعد عبد العزيز مصلوح، وفاء كامل فايد، المجلس الأعلى للثقافة، ط2، س: 2000م، ص: 309.

³ تطور علم اللّغة منذ 1970م: جرهارد هلبش، تر: سعيد حسن بحيري، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، س: 2007م، ص: 360.

والأمر عينه بالنسبة للفظة طياً وموس؛ فالأولى تدلّ على الضوء، والثانية السكّين، وهما لفظتان يعكسان لهجة مسيردة التحاة بالغرب الجزائري.

• اللسانيات التعليمية (Pedagogical linguistics):

تتمّ اللسانيات التعليمية بالطرق والوسائل التي تساعد الأستاذ والطالب على تعليم اللّغة وتعلّمها، وهو المبتغى الذي جاءت لأجله اللسانيات التطبيقية في بادئ الأمر، لهذا تُعتبر اللسانيات التعليمية من أهمّ فروع اللسانيات التطبيقية.

فاللسانيات التعليمية تضع البرامج والخطط التي تساعد الأستاذ لأداء الفعل التعليمي؛ بما فيه تحقيق الفنون اللغوية من نطق، وكتابة، وقراءة، واستماع، ومحطّة انطلاقها هي النظريات اللغوية، من سلوكية، وتوليدية تحويلية... كما تهتم بتصميم المقررات التعليمية. ويُطلق عليها أحياناً بعلم تعليم اللّغة **Language didactics**، أو بعلم اللّغة التربوي **Educational linguistics**¹.

• اللسانيات الجغرافية (Geolinguistics):

هو علم يبني يجمع بين علمين؛ اللسانيات وعلم الجغرافيا، ويهتمّ هذا العلم البيئي بدراسة وتصنيف اللّغات واللهجات، طبقاً لمواقعها الجغرافية، وذلك من خلال النظر إلى خصائصها الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، التي من شأنها أن تفرّق بين اللّغات (لغة عن لغة)، واللهجات (لهجة عن لهجة)². ونمثّل لذلك بلهجة مسيردة في الغرب الجزائري التي تفرّق بين لهجتين؛ لهجة مسيردة التحاة الذين يُبدّلون القاف كافاً، على سبيل القول: قال ← كَال، وتضمّ كلّ من منطقة باب العسة، وسوق الثلاثاء، والواسطة، وبوعدال، والبحيرة، وعزونة، وواطح... أمّا مسيردة الفاقة التي يُبدل بعضها القاف قافاً، من مثل قَالَ ← قَال، وهناك فرقة تُبقي على حرف القاف، وتشمل كل من مرسى بن مهدي، والشايب راسو، وبوكانون، وأربوز، وأولاد بن عايد، وبيدر...

• اللسانيات العصبية (Neurolinguistics):

هي دراسة العلاقة المتبادلة بين اللّغة والدماغ، مع محاولتها لفهم كيفية معالجة الدماغ للّغة، وكيف يتمّ إنتاج الكلام³.

¹ ينظر: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حلمي خليل، ص: 76.

² ينظر: المصدر نفسه، ص: 78.

³ ينظر: اللسانيات العصبية اللّغة في الدماغ (رمزية، عصبية، عرفانية)، عطية سليمان أحمد، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة-مصر، دط، س: 2019م، ص: 144.

فاللسانيات العصبية علم يبني يجمع بين اللسانيات وعلم الأعصاب، وذلك لفهم اللغة بشكل أعمق. فاللسانيات العصبية تبحث في كيفية استجابة الجهاز العصبي للغة، والجهاز العصبي بشكل عام والإصابات التي تعتره، بما يحدث اضطرابات لغوية من مثل الحبسة، وعسر القراءة...

• اللسانيات الحاسوبية (Computational linguistics):

هو علم يبني يجمع بين اللسانيات والحاسوب، ويهتمُ بتمكين الحواسيب من فهم اللغة، وذلك بترجمتها إلى رموز رياضية يفهمها الحاسوب¹.

سادسا: تقييم برنامج مقياس اللسانيات التطبيقية للسنة أولى ماستر بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر:

1- محتوى مقياس اللسانيات التطبيقية للسداسي الأول والثاني للسنة أولى ماستر جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر، تخصص لسانيات تطبيقية.

¹ ينظر: اللسانيات الحاسوبية العربية (المفهوم، التطبيقات، الجدوى)، وليد أحمد العناني، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات، المجلد 07، العدد 02، جامعة البترا الخاصة، عمان-الأردن، س: 2005م، ص: 62.

بطاقة تنظيم السداسي الأول:¹

نوع التقييم	الأرصدة	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي				الحجم الساعي السداسي	وحدات التعليم	
			أعمال أخرى	أعمال تطبيقية	أعمال موجهة	محاضرة	16-14 أسبوع		
		18	10	144		96	96	192	وحدات التعليم الأساسية
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: التركيب الوظيفي
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التحليل التوليدي
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: اللسانيات التطبيقية
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: تعليمية اللغة العربية
		09	06	72		72	48	120	وحدات التعليم المنهجية
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 1: المبادئ المنهجية للتحليل اللساني
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التطبيق النحوي
×	×	03	02	1:30		1:30	00	24	المادة 3: فنيات البحث والكتابة المنهجية
		02	02	48		48	00	48	وحدات التعليم الاستكشافية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 1: ترجمة المصطلحات اللغوية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 2: علم المصطلح والصناعة المعجمية
		01	01	24		00	00	24	وحدة التعليم الأفقية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	ال مادة 2: لغة أجنبية
		30	19	18:00		15:30	09:00	384	مجموع السداسي 1

¹ ينظر: مواومة عرض تكوين ماستر أكاديمي، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، كلية الأدب العربي والفنون، قسم الأدب العربي، لسانيات تطبيقية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، السنة الجامعية 2016/2017م، ص 12.

بطاقة تنظيم السداسي الثاني: ¹

نوع التقييم		الأرصدة	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي				الحجم الساعي السداسي 14-16 أسبوع	وحدات التعليم
امتحان	متواصل			أعمال أخرى	أعمال تطبيقية	أعمال موجهة	محاضرة		
		18	10	144		96	96	192	وحدات التعليم الأساسية
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: التركيب الوظيفي
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التحليل التوليدي
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: اللسانيات التطبيقية
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: تعليمية اللغة العربية
		09	06	72		72	48	120	وحدات التعليم المنهجية
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 1: المبادئ المنهجية للتحليل اللساني
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التطبيق الصرفي
×	×	03	02	1:30		1:30	00	24	المادة 3: فنيات البحث والكتابة المنهجية
		02	02	48		48	00	48	وحدات التعليم الاستكشافية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 1: الخطاب الحجاجي
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 2: آليات التواصل البيداغوجي
		01	01	24	24	00	00	24	وحدة التعليم الأفقية
×	×	01	01	1:30	1:30		00	24	المادة 2: إعلام آلي
		30	19	18:00	1:30	15:30	09:00	384	مجموع السداسي 2

¹ ينظر: مواومة عرض تكوين ماستر أكاديمي، المصدر السابق، ص 14.

- عنوان الماستر: لسانيات تطبيقية.
- السنة أولى ماستر.
- السداسي الأول والثاني.
- الوحدة التعليمية الأساسية 2.
- اسم المادة: اللسانيات التطبيقية (محاضرة+ أعمال موجهة).
- الرصيد: 05.
- المعامل: 03.
- محتوى المقياس: اللسانيات التطبيقية¹.

المحاضرات	الأعمال الموجهة
01	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.
02	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.
03	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.
04	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.
05	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.
06	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.
07	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.
08	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.
09	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.
10	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.
11	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.
12	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.
13	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.

طريقة التقييم: المراقبة المستمرة مع الامتحان في نهاية السداسي².

¹ ينظر: مواءمة عرض تكوين ماستر أكاديمي، المصدر السابق، ص: 20.

² ينظر: المصدر نفسه، ص: 20، 21.

2. تقييم برنامج مقياس اللسانيات التطبيقية السداسي الأول والثاني للسنة أولى Master تخصص لسانيات

تطبيقية بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر

أ - تقييم برنامج مقياس اللسانيات التطبيقية للسداسي الأول والثاني في السنة أولى Master تخصص لسانيات

تطبيقية من حيث البرمجة الزمنية:

من خلال استعراض بطاقة تنظيم السداسيين الأول والثاني للسنة أولى Master في تخصص اللسانيات التطبيقية، يتبين جلياً أنّ مقياس اللسانيات التطبيقية قد حظي بأهمية خاصة، حيث تمت برمجته مرتين متتاليتين في كل من السداسي الأول والسداسي الثاني. ويأتي هذا التكرار نظراً للأهمية البالغة التي يُمثّلها هذا المقياس باعتباره يحمل عنوان التخصص نفسه، وذلك بهدف تعميق المعارف وترسيخ الفهم العميق للسانيات التطبيقية لدى الطلبة مما يُساعدهم على اكتساب كفاءات متخصصة في هذا المجال الدقيق.

ب - تقييم برنامج مقياس اللسانيات التطبيقية للسداسي الأول والثاني في السنة أولى Master تخصص

لسانيات تطبيقية من حيث الاعتمادات البيداغوجية المرصدة له:

انطلاقاً من بطاقتي تنظيم السداسيين الأول والثاني لتخصص اللسانيات التطبيقية للسنة أولى Master، يتجلى بوضوح المكانة المرموقة التي يحتلها مقياس اللسانيات التطبيقية. فهو يندرج ضمن وحدات التعليم الأساسية في كلا السداسيين، ويحظى بمعامل (03) يُعدّ من أعلى المعاملات، كما يتمتع برصيد (05)، ويعتبر من أكثر الأرصدة أهمية. ويزداد تميّز هذا المقياس من خلال تعزيزه بحصص تطبيقية متخصصة في الأعمال الموجهة، والتي تهدف إلى ترسيخ وتعميق المفاهيم النظرية المقدمة في المحاضرات. وتتميز هذه الأعمال الموجهة بنظام تقييم مستمر، حيث يُقدّم الطالب خلالها البحوث مع الأخذ بعين الاعتبار المشاركة والغياب، ويتم احتساب درجتين: درجة للامتحان مرتبطة بمحتوى المحاضرات، ودرجة للتطبيق العملي، مما يعكس الاهتمام البالغ بالجانبين النظري والتطبيقي في تدريس اللسانيات التطبيقية.

ج - تقييم برنامج مقياس اللسانيات التطبيقية للسداسي الأول والثاني في السنة أولى Master تخصص لسانيات

تطبيقية من حيث المضمون:

• من حيث استيفائه لعناصر الموضوع:¹

نجح مصمّم البرنامج في إيراد مجموعة من المحاضرات القيمة، خاصة المحاضرات الأربع الأولى التي ركّزت على المفاهيم العامة في اللسانيات التطبيقية، مع التركيز على تحديد خصائصها، وموضوعاتها، ومصادرها. كما عمد إلى توضيح الفروق الدقيقة بين اللسانيات العامة واللسانيات التطبيقية، مستعرضاً عدّة مجالات مهمة مثل التخطيط اللغوي، والازدواجية

¹ يُنظر: تعليمية المقياس اللغوية لتخصص اللسانيات التطبيقية للسنة أولى Master بين عبد الحميد بن باديس - مستغانم -، وجامعة أبو بكر بلقايد - تلمسان - دراسة مقارنة، مقبول لإمام، مجلّة جسور المعرفة، المجلد 10، العدد 02، جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، جوان 2024م، ص: 368، 369.

اللغوية، وتحليل الأخطاء والاختبارات اللغوية. وقد حرص على استخدام المصطلح الشائع في الاستعمال الجزائري وهو اللسانيات بدلاً من علم اللغة. ومع ذلك، فإن البرنامج يعتبره بعض الثغرات الملحوظة، أبرزها إعادة صياغة المحتوى نفسه في السداسي الثاني بدلاً من التوسع في استكشاف فروع اللسانيات التطبيقية المتخصصة؛ كاللسانيات الحاسوبية، والعصبية، والتعليمية، والجغرافية. والملاحظ غياب مجال تعليم اللغات - وهو من أهم مجالات اللسانيات التطبيقية - رغم أن نشأتها الأصلية كانت مرتبطة بحل المشكلات اللغوية في تعليم اللغات، حيث ولدت من رحم ميتشجان **Michigan**. كما تغيب مجالات مهمة أخرى مثل الترجمة، وتصميم المقررات اللغوية، مما يشير إلى حاجة البرنامج للمراجعة والتوسعة.

وتؤثر المفردات (06)، و(07)، و(08) من البرنامج والمتعلقة بماهية المهارات اللغوية وأساليب تحصيلها وكذا تحصيل مهارات الاستماع، والقراءة، والكتابة، تساؤلات جوهرية حول ملاءمة محتواها. فهذه الموضوعات تبدو دخيلة على مقياس اللسانيات التطبيقية وكان من الأجدر إدراجها ضمن مقياس تعليمية اللغة العربية المتخصصة في فنون تدريس اللغة. حيث أن موضوعات القراءة، والكتابة، والنطق، والاستماع، هي من صميم اختصاص تعليمية اللغة، وليست من المباحث المباشرة للسانيات التطبيقية، مما يشير إلى خلل منهجي في توزيع المحتويات العلمية بين المقاييس المختلفة.

وتتعدد مصادر اللسانيات التطبيقية لتشمل فروع متنوعة ومتشعبة كاللسانيات التعليمية، واللسانيات العصبية، واللسانيات الاجتماعية، واللسانيات الحاسوبية. وهذا التنوع الغني والمتشعب يجعل من الصعب إمكانية استيعاب كل هذه الفروع في محاضرة واحدة لا يتجاوز وقتها ساعة ونصف. لذا، كان من المستحسن والمنهجي تقسيم هذه المصادر أو الفروع على محاضرتين على الأقل، حتى يتسنى للطلبة الإحاطة بعمق كل فرع من فروع اللسانيات التطبيقية، وفهم خصوصياتها ومجالات اشتغالها بشكل أكثر تفصيلاً وموضوعية.

• من حيث التزامه بالتسلسل الزمني والمنطقي في إيراد عناصر الموضوع:

يتبدى من خلال استعراض برنامج مقياس اللسانيات التطبيقية للسنة أولى ماستر في السداسيين الأول والثاني غياب المنهجية الواضحة في إدراج وترتيب المفردات. فالبرنامج يبدو وكأنه وُضع بشكل عشوائي، بعيداً عن أي أساس منهجي أو منطقي سليم. ويبقى الاجتهاد الفردي للأستاذ هو المعيار الأساسي في معالجة محتويات البرنامج وفق ترتيب منطقي يفترض أن يبدأ بتعريف اللسانيات التطبيقية، ثم الانتقال إلى مجالاتها - والتي يمكن تناولها في حصتين أو أكثر نظراً لتعددتها - مروراً بفروعها التي تستحق أيضاً حصتين أو أكثر لغزارتها. والمنهج الأمثل يكمن في التدرج من الأشهر إلى الأقل شهرة، وهو ما يتماشى مع المحاضرتين الأولى والثانية اللتين حُصصتا للتعريف باللسانيات التطبيقية.

• من حيث استمرارية المقياس وتكراره ضمن المسار الدراسي:¹

¹ يُنظر: تعليمية المقاييس اللغوية لتخصص اللسانيات التطبيقية للسنة أولى ماستر بين عبد الحميد بن باديس - مستغانم -، وجامعة أبو بكر بلقايد - تلمسان - دراسة مقارنة، المصدر السابق، ص: 369.

يُلاحظ استمرار مقياس اللسانيات التطبيقية في السنة أولى ماستر بتخصص اللسانيات التطبيقية في جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم، غير أن تكرار البرنامج بنفس المحتوى في السداسيين الأول والثاني يكشف عن وضع تمت صياغته بعيداً عن أي رؤية علمية منهجية أو تصوّر بيداغوجي سليم. فالاستنساخ الحرفي للمحتويات يُعدّ مؤشراً واضحاً على غياب التخطيط الأكاديمي المدروس، مما يستدعي ضرورة مراجعة جذرية من قبل مصممي البرامج التعليمية. وينبغي أن تتم هذه المراجعة بما يضمن التجديد والتنوع في المحتوى، وبما يعكس التطورات المعاصرة في مجال اللسانيات التطبيقية، مع مراعاة الأسس العلمية والبيداغوجية السليمة¹.

3. أهمية مقياس اللسانيات التطبيقية في مسار الدراسة لطلبة ميدان اللغة والأدب العربي.

يحظى مقياس اللسانيات التطبيقية في الزمن الحاضر بمكانة هامة ضمن مسار الدراسة لطلبة ميدان اللغة والأدب العربي، كوننا نجده في كلّ من مرحلتي الليسانس والماستر؛ ففي مرحلة الليسانس نجده يُدرّس في السنة الثانية ضمن السداسي الرابع الذي يُمثّل مرحلة التخصص، وهي مرحلة تعميق المعارف الأساسية المتعلقة بالتخصص المختار، وترسيخ المعارف والتوجيه التدريجي وقد تمّ التعرف عليها من طرف جميع تخصصات ميدان اللغة والأدب العربي (تخصص لغة، وتخصص أدب، وتخصص نقد)، من خلال وحدة التعليم الأساسية المشتملة على معامل (02)، ورصيد (04).

أمّا في مرحلة الماستر تخصص لسانيات تطبيقية فنجدها مُدرجة في كلّ من السداسي الأول والثاني ضمن وحدة التعليم الأساسية، بمعامل مرتفع (03)، ورصيد عالٍ (05)، ومُعززة بمحاصص للمحاضرات وأخرى للأعمال الموجهة، لترسيخ المعارف النظرية المتطرق إليها ضمن حصّة المحاضرة.

كما أنها كانت مُبرجة حتى في النظام الكلاسيكي من خلال السنة الثالثة ليسانس، قبل الاعتماد على نظام (ل.م.د) سنة 2000م.

وبناءً على ما سبق نستنتج أنّ مقياس اللسانيات التطبيقية يستحوذ على مكانة مهمة في كل من البرامج التعليمية القديمة والحديثة لميدان اللغة والأدب العربي في الجامعة الجزائرية². ويبقى الخلل الوحيد في إدراج مواد ضمن البرنامج وإهمال أخرى، ناهيك عن تكراره بالصورة عينها في السداسي الأول والثاني للسنة أولى ماستر، وهو ما يدلّ على وضعه بصورة عشوائية بعيداً عن أيّ تصوّر علمي أو منهجي كان.

¹ ينظر: تعليمية المقاييس اللغوية لتخصص اللسانيات التطبيقية للسنة أولى ماستر بين عبد الحميد بن باديس - مستغانم -، وجامعة أبو بكر بلقايد - تلمسان - دراسة مقارنة، المرجع السابق، ص: 369.

² ينظر: المرجع نفسه، ص: 37.

وخلاصةً لما أومأنا إليه في فصلنا الأول والموسوم بتعليمية المقاييس اللغوية بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم الجزائر تخصص لسانيات تطبيقية؛ توصلنا لجملة من النتائج أبرزها:

- يُمثّل مسجد قُباء في صدر الإسلام أول مؤسسة تعليمية جامعية، حيث كان مركزاً للتعليم والتربية، يجتمع فيه المسلمون لتلقي العلوم الدينية والدينية. وفي المقابل، برزت في الحضارة الغربية بدايات التعليم المنظم في شكل جماعي أقرب إلى النقابات المهنية، حيث تشكلت مجموعات منظمة لنقل المعرفة وتداولها، مع التركيز على الجوانب التنظيمية والهيكلية لآليات عمل النقابات، مما يعكس اختلاف المنهجيات التعليمية بين الحضارات في بداياتها الأولى.

- ارتبطت الجامعة الجزائرية في بداياتها بالمنهج الفرنسي الاستعماري، حيث استمرت على هذا النهج حتى بعد رحيل المستعمر الفرنسي، مما استدعى إجراء عدة إصلاحات جذرية على المنظومة التعليمية الجامعية. وكان أبرز هذه الإصلاحات إدخال نظام ل.م.د (الليسانس، الماستر، الدكتوراه)، وهو نظام يقوم على هيكلة التعليم العالي وفق ثلاثة أطوار تعليمية متدرجة. فطور الليسانس يمثل المرحلة الأولى، يليه طور الماستر الذي يعمق التخصص، وأخيراً طور الدكتوراه الذي يُمثّل القمة الأكاديمية للتكوين البحثي، في محاولة لتحديث التعليم الجامعي ومواكبة المعايير العالمية.

- بدأت جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم كمركز جامعي متخصص بتدريس علوم البيولوجيا، لتتحول رسمياً إلى جامعة في عام 1998م، وتوسع حالياً لتضم تسع كليات من بينها كلية الأدب والفنون. وفي إطار كلية الأدب العربي، تتميز المؤسسة بهيكل أكاديمي متدرج يجمع في مرحلة الليسانس بين تخصصات اللغة، والأدب، والنقد، لتفترج في مرحلة الماستر إلى تخصصات أكثر تخصصاً. ففي مسار اللغة نجد توجهات متنوعة كاللسانيات التطبيقية، واللسانيات العربية، وتعليمية اللغة العربية، حيث يتكوّن كلّ تخصص من سداسين دراسيين في كل سنة، يحتوي كل سداسي على عشرة مقاييس موزعة بين وحدات التعليم الأساسية، والمنهجية، والاستكشافية، والأفقية. وبموجب توجيهات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، تدرّس الوحدات الأساسية والمنهجية حضورياً، بينما تدرّس الوحدات الاستكشافية والأفقية عن بُعد، في محاولة لدراسة أثر التعليم عن بُعد على تعليمية المقاييس اللغوية.

- يكشف مقياس اللسانيات التطبيقية للسنة أولى ماستر عن خلل منهجي واضح، يتجلى أولاً في استنساخ المحتوى نفسه في السداسي الثاني دون أدنى تعيير. كما يعترى البرنامج إشكالية إدراج مواد تعليمية دخيلة كان الأولى بها أن توضع في مقاييس لغوية أخرى، على غرار المفردات المتعلقة بماهية المهارات اللغوية وأساليب تحصيلها، ومهارات الاستماع، والحديث، والكتابة، والقراءة، والتي كان من المستحسن تناولها ضمن مقياس تعليمية اللغة العربية. في المقابل، يُلاحظ إغفال مجالات أساسية في اللسانيات التطبيقية كالأعراض الكلامية، والاختبارات اللغوية، والمقررات اللغوية، والازدواجية اللغوية، والشائبة اللغوية. هذا الخلل الواضح يدل على وضع برامج التخصص بشكل عشوائي، بعيداً عن أي رؤية علمية منهجية وتصوّر بيداغوجي سليم. ولعلّ أبرز التوصيات المقترحة تتمثل في ضرورة إعادة النظر الجذرية في برنامج مقياس اللسانيات التطبيقية من قبل واضعيه، بما يضمن شمولية المحتوى وعمقه العلمي.



الفصل الثاني

تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة
موودل Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس

-مستغانم-الجزائر



تمهيد:

التعليم عن بُعد سياسة احتضنتها الجامعة الجزائرية سنة 2020م، إثر تفشي جائحة كورونا covid19، والتي أدت إلى شلّ جلّ القطاعات وعلى رأسها قطاع التعليم العالي، من خلال فرض حجر صحي جزئي أو كلي، بسبب العدد الهائل للإصابات بهذا الفيروس، وخوفًا من انتشاره بين الطلبة في الوسط الجامعي، فقد صار من المتعدّر مواصلة التعليم الحضوري، واللجوء لحلّ بديل، وهو ما قامت به وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من خلال اتّخاذ آليات احترازية واستثنائية، من شأنها إنقاذ التعليم الجامعي في هذه المرحلة الحساسة، باتجاه أنظاره لنمط جديد من التعليم؛ موسوم بالتعليم عن بُعد، بإطلاق منصة رقمية وطنية، يُمكن من خلالها تحميل المحاضرات تحضيرًا منهم لامتحانات السداسي الثاني، التي كانت مؤجلة إلى سبتمبر 2019م-2020م، طبقًا للمراسلة الوزارية رقم 288 بتاريخ 29 فيفري 2020م، المتضمنة لضرورة تحضير الأساتذة لمحتوى المحاضرات، والأعمال الموجهة، والأعمال التطبيقية، ووضعها في المنصة الرقمية موودل Moodle، أو إرسالها إلى مركز التعليم الإلكتروني عبر البريد الإلكتروني لمن تعدّر عليه ذلك¹. ولم يرتبط التعليم عن بُعد بهذه المرحلة فقط، بل كان قبلها وتمّت مواصلته حتى بعد الجائحة، من خلال تعليم المقاييس الأفقية والاستكشافية عن بُعد.

فيروس كورونا (كوفيد 19) (SARS-cov-2 (Covid 19):

جائحة مرض كورونا (Covid 19)؛ ظهر في مدينة ووهان الصينية أواخر سنة 2019م، وهو اسم إنجليزي مُشتق من ثلاثة مقاطع، (Co) ويدلّان على أول حرفين من كورونا، و(Vi) وهما أول حرفين من كلمة (Virus) (فيروس)، و(D) يدلّ على المرض بالإنجليزية (Disease)، وهو عبارة عن مرض من سلالة فيروسات كورونا، ويتسبّب بمرض المتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (سارس SARS)، أو بعض أنواع الزكام العادي الذي يتسم بالحدة، ومن أعراضه: الحمى، والسعال، وضيق التنفس، وأحيانًا كثيرة يُسبّب التهاب في الرئة بما يؤدي إلى صعوبة في التنفس تؤدي إلى الوفاة، في حالة اتّسامه بالحدة.

ووصل هذا الفيروس إلى الجزائر في 25 فيفري 2020م، من قبل رعيّة إيطالي حامل للفيروس، بما أدى لانتشاره في جلّ ولايات الوطن².

¹ ينظر: التعليم عن بُعد ودرس كورونا في الجزائر: من أجل مرافقة فعالة للتعليم الحضوري، عمر عبد الوهاب، مجلة السياسة العالمية، المجلد 07، العدد الخاص 01، جامعة أحمد بوقرة -بومرداس الجزائر، 01فيفري 2023، ص:200.

² ينظر: التصدي للوباء العالمي كورونا (كوفيد 19)، من خلال وسائل الضبط الإداري العام في الجزائر، منصر نصر الدين، ص:36، 37.

أولاً: نظرة تاريخية للتعليم عن بُعد:

1- مفهوم التعليم عن بُعد.

يُعدُّ مصطلح التعليم عن بُعد من بين المصطلحات القديمة والمتجددة عند بعض الدول من مثل الجزائر، التي شهدته من قبل وتبنته في جميع جامعاتها لضرورة اجتماعية، فرضت على المجتمعات البشرية اللجوء إليه؛ ألا وهي أزمة جائحة كورونا، تلك التي شلّت جلّ القطاعات وعلى رأسها قطاع التعليم. ويشهد المصطلح المتمثل في التعليم عن بُعد فوضى مصطلحية، لا نجد لها ناجمة عن الترجمة، كون هذه المصطلحات الآتي ذكرها موجودة في لغة المصطلح الأصل وهي اللغة الإنجليزية، ونستشهد بقولنا هذا بتعريف مأخوذ من كتاب تيري أندرسون **Terry anderson** الذي يقول فيه:

تمّ استخدام مصطلحات مختلفة للتعليم عبر الأنترنت، ومن المصطلحات الشائعة الاستخدام: التعلّم الإلكتروني، التعلّم عبر الأنترنت، التعلّم الموزّع، التعلّم الشبكي، التعلّم عن بُعد، التعلّم الافتراضي. كلّ تلك المصطلحات تعني أنّ المتعلّم يبعد مسافة عن الأستاذ أو المدرّب، وأنّ الطالب يستخدم شكلاً من أشكال التقنية (جهاز الكمبيوتر) للوصول إلى مواد التعلّم، كما يستخدم التقنية للتفاعل مع الأستاذ أو المدرّب، ومع الطلبة الآخرين، هذا بالإضافة إلى توفير بعض أشكال الدعم للطلبة.¹

فتيري أندرسون **Terry anderson** في تعريفه هذا يُحدّد المسمّيات المتنوّعة لأيّ تعليم تتدخّل فيه الأنترنت من مثل: التعلّم الإلكتروني، والتعلّم الموزّع، التعلّم الشبكي، التعلّم عن بُعد، التعلّم الافتراضي، ويستعمل مصطلح التعلّم بدل التعليم؛ لأنّ هذا النوع من التعلّم يكون ذاتي، أيّ باعتماد الطالب على نفسه. ويجمع هذه المصطلحات في تعريف مشترك وهو المسافة الموجودة بين كلّ من الأستاذ أو المدرّب والطالب، وبالتالي يربط تيري أندرسون **Terry anderson** هذه المصطلحات بالبعد الجغرافي والمسافة الجغرافية الفاصلة بين طرفيّ العملية التعليمية المتمثلة في كلّ من

«Different terminologies have been used for online learning, a fact that makes it difficult to develop a generic definition. Terms that are commonly used include e-learning, internet learning, distributed learning, networked learning, tele-learning, virtual learning, computer-assisted learning, web-based learning, and distance learning, all of those terms imply that the learner is at a distance from tutor or instructor, that the learner uses some form of technology (usually a computer) to access the learner materials, that the learner uses technology to interact with the tutor or instructor and with other learners, and that some form of support is provided to learners»

¹ The theory and practice of online learning : terry anderson, published by au press, alhabasca university, edmonton, canada, 2nd edition, 04 april 2008, p17.

الأستاذ والطالب، ويضيف من خلال تعريفه بأن الطالب يستخدم الحاسوب للوصول إلى المواد التعليمية، والتي تكون عبارة عن ملف pdf، أو يقدمها الأستاذ مباشرة بالتزامن بينه وبين الطالب، وهي خاصية توفرها المنصة التعليمية الإلكترونية.

وهناك مسميات أخرى للتعليم عن بُعد من مثل التعليم المفتوح (**Open learning**)، والتعليم بالمراسلة (**Correspondence education**)؛ وهذان المصطلحان يدلّان على تطوّر مصطلح التعليم عن بُعد (**Distance learning**) من تعليم بالمراسلة، إلى الجامعة المفتوحة، فالتعليم عن بُعد.

وعلى الرغم من أنّ تيري أندرسون Terry anderson حدّد تعريف شامل للمصطلحات المرتبطة بكلّ ما له علاقة بالتعلّم عبر الأنترنت، إلاّ أنّه لو أخذنا كلّ واحد على حدة للاحظنا فروقات جوهرية بينها، وهذا ما سنقوم به من خلال المبحث الثاني الذي سنخصّصه للمصطلحات المتعلّقة بالتعليم عن بُعد، والمستعملة في كثير من الأحيان كبداية للدلالة عنه. فهل صدقاً يُمكن استعمالها للتعبير عن مصطلح التعليم عن بُعد؟ وهو ما سنُجيب عنه انطلاقاً من المبحث الثاني. بينما سنخصّص هذا المبحث لتحديد تعريف للتعليم عن بُعد، والتي وجدنا من خلال ذلك أنفسنا أمام بحر متلاطم من التعريفات، فكلّ يُعرّفه حسب اهتمامه، وتخصّصه، ومجاله. ومن التعريفات التي استنبطناها:

يُعرّف المعجم التربوي Pedagogical lexicon التعليم عن بُعد بأنّه: نموذج تعليمي مبتكر يهدف إلى تجاوز التحدّيات التقليدية في التعليم، حيثُ يوفرّ فرصة للتعليم دون الحاجة للتواجد الفعلي داخل القسم. يستهدف هذا النوع من التعليم الأفراد الذين تحوّل الظروف الجغرافية أو الشخصية دون التحاقهم بالمؤسّسات التعليمية، مثل البعد المكاني أو ارتباطهم المهنيّة. فهو يمثّل حلاًّ مرناً يتيح للمتعلمين الوصول إلى المعرفة والتعليم النوعي من خلال منصّات إلكترونية متطورة ممّا يضمن استمرارية العملية التعليمية وتوسيع فرص التعلّم لمختلف شرائح المجتمع¹.

نستشفّ من خلال التعريف الذي جاء به المعجم التربوي Pedagogical lexicon؛ أنّ التعليم عن بُعد يعدّ شكل من أشكال التعليم، الذي يختص بتوصيل المعرفة للطلبة إلى عقر دارهم، لمبترات جغرافية تمنعهم من الولوج إلى المؤسّسات التعليمية، أو لظروف أخرى خاصّة من مثل العمل.

أمّا معجم المصطلحات التربوية فيُعرّفه بأنّه: عبارة عن إتاحة الفرصة للمواطن لكي يواصل تعليمه بعد فترة من العمل والانقطاع عن التعليم، ومن أشكاله المختلفة الجامعة المفتوحة، أو مراكز التعليم المفتوح التابعة للجامعات، وهو نوع من التعليم لا يتقيّد بكلّ قواعد التعليم النظامي، وإنّما يضمن المرونة والمناسبة لظروف الطالب المختلفة، ويسمح له بالعمل في الوقت نفسه، فالجامعة المفتوحة ليست تكراراً للمؤسّسات التعليم العالي، وإنّما تحتاج لإعداد خاص في برامجها ومناهجها،

¹ ينظر: المعجم التربوي، ملحقّة سعيدة الجهوية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، س2009م، ص:56.

حتى تُعوّض غياب التفاعل بين الأستاذ والطالب، وهو تعليم يعتمد على بنية تكنولوجية إلكترونية في إرساله واستقباله، مع وسائط وبرمجيات مُعدّة لعملية التعليم والتعلم¹.

فمعجم المصطلحات التربوية يُحدّد من خلال التعريف الذي جاء به الفئة من الطلبة التي لها الأحقية في مزاوله التعليم عن بُعد؛ وتتمثّل في الفئة التي انقطعت عن التعليم لفترة زمنية، وتُريد العودة للدراسة. وتتمّ هذه العملية التعليمية بإشراف الجامعة المفتوحة، أو مراكز التعليم المفتوح التابعة للجامعات، وباتت متوفرة في جميع الجامعات بعد جائحة كورونا. ومن خصائص هذا النوع من التعليم المرنة؛ لتماشيه وظروف الطلبة؛ سواء كانت ظروف لها علاقة بالمببرات الجغرافية، أو الاجتماعية، أو الاقتصادية، أو النفسية...، وبطبيعة الحال له البرامج الخاصة التي تتماشى وخصائصه المراعية للطالب بالدرجة الأولى، زد على ذلك أنّ هذا النوع من التعليم قائم على استخدام التكنولوجيا؛ التي تسمح بتوفير عملية الاتصال والتواصل بين طرفي العملية التعليمية؛ وهما الأستاذ والطالب.

ونجد تعريف معجم المصطلحات التربوية والنفسية يُشير إلى كون التعليم عن بُعد مُخصّص للفئة التي انقطعت عن التعليم وتسعى لإعادة مُزاولة الصفوف التعليمية الافتراضية، وتُشرف عليه كلّ من الجامعة المفتوحة، أو مراكز التعليم المفتوح التابعة للجامعات، وهذا الأمر صحيح؛ إلاّ أنّه إبانة وبعد جائحة كورونا أصبح مُتاح لجميع الطلبة ومعمول به في جميع الجامعات الجزائرية على غرار مبرراتهم، لكن ليس في تدريس جميع المقاييس.

أمّا وليد أحمد جابر فيعرّفه بشكل مبدئيّ بأنّه ذلك النوع من التعليم الذي يُفصل فيه الطالب عن الأستاذ إزاء العملية التعليمية، وتكون قناة التواصل المستعملة هي التكنولوجيا؛ من خلال برامج إلكترونية تُعدّ صفوف افتراضية، تمتلك خاصية الصوت والصورة، أو الصوت لوحده. ويُضيف بقوله إلى أنّ هذا التعليم يسمح لكثير من الأشخاص الذين أبعدهم ظروف الحياة عن إكمال مسيرتهم التعليمية؛ لضيق الوقت بسبب العمل مثلاً، أو لإعاقة جسدية، أو لمببرات جغرافية...، تمنعهم من مواكبة المسيرة التعليمية. كما يُحدّد أنّ هذا النوع من التعليم يُساهم في رفع مستوى الأساس المعرفي للعاملين وهم في موقع عملهم، انطلاقاً من الدورات التدريبية التي تُجرى عن بُعد².

أمّا سامي الخفاجي فيعرّف التعليم عن بُعد **Distance learning**، بكونه «ظاهرة حضارية مجدّدة للتعليم الرسمي النظامي وخدمته، ويقوم على استخدام وسائط الاتصال **Communication**»³. ويعدّ ظاهرة حضارية لما لقاها من رواج في السنين الأخيرة، وبالأخص في ظلّ جائحة كورونا التي أدّت لعلق المؤسسات التعليمية، فالتجهت أنظار مختلف الدول ومن بينها الجزائر إلى تبنيه في جميع جامعاتها، وهو بمثابة النقلة النوعية للتعليم الحضوري التقليدي، ولولا

¹ ينظر: معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي-الإنجليزي، إنجليزي-عربي، حسن شحاتة، زينب النجار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، رمضان 1424هـ/أكتوبر 2003م، ص: 117، 118.

² ينظر: طرق التدريس العامة تخطيطها وتدريبها التربوية، وليد أحمد جابر، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان-الأردن، ط6، س: 1435هـ/2014م، ص: 270.

³ التعليم المفتوح والتعلم عن بعد أساس للتعليم الإلكترونيين سامي الخفاجي، الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط1، س: 1436هـ/2015م، ص: 13.

التكنولوجيا وتطور وسائل الاتصال التي تسمح من خلال برامجها الإلكترونية بإجراء العملية التعليمية لما كان هناك تعليم عن بُعد.

وهذا شاندر **Chander** يُعرّف التعليم عن بُعد في أبسط تعريفاته بأنه: نموذج تربوي متقدم يسدّ الفجوة بين الأستاذ والطالب عبر التغلب على القيود المكانية باستخدام التكنولوجيا الحديثة. فهو يُمثّل منظومة تعليمية مبتكرة تعتمد على وسائل الاتصال المتطورة لنقل المعرفة والمهارات، حيث يتمكن الطالب من التفاعل مع المحتوى التعليمي والأستاذ رغم البعد الجغرافي. يُوفّر هذا النمط التعليمي مرونة غير مسبوقة تمكّن الطلبة من الوصول إلى فرص التعليم بغض النظر عن موقعهم وظروفهم، مستفيدين من منصات التواصل الإلكترونية والتقنيات التفاعلية التي تختصر المسافات وتقرّب المعرفة¹.

ومنه نستنتج أنّ المسافة الجغرافية التي تفصل بين الأستاذ والطالب؛ هي شرط أساسي في نظام التعليم عن بُعد، وهذه الخاصية اتفقت عليها جميع التعريفات التي جئنا على ذكرها.

أمّا الجمعية الأمريكية للتعليم عن بُعد **USDLA**، فتُعرّف التعليم عن بُعد بأنه: منهج تعليمي متطور يعتمد على تنوع وسائل نقل المعرفة التكنولوجية، حيث يستخدم مجموعة متكاملة من الأدوات الإلكترونية، لإيصال المحتوى التعليمي. تتضمن هذه الوسائل مجموعة متنوعة من التقنيات؛ كالأقمار الصناعية، وأشرطة الفيديو والصوت، والحواسيب، وتقنيات الوسائط المتعددة، مما يوفّر للطلبة قنوات متعددة للوصول إلى المعرفة والمهارات التعليمية. يتميز هذا النموذج بمرونته العالية في نقل المعلومات وتوصيلها للطلبة بغض النظر عن محدوداتهم المكانية أو الزمانية، مما يوسع آفاق التعليم ويجعله متاحًا للجميع².

وتذهب الجمعية الأمريكية لكون التعليم عن بُعد عبارة عن شكل من أشكال التعليم الذي يتمّ بواسطة وسيط لنقل المعلومات، متدخلة في ذلك جميع أنواع التكنولوجيا.

ومايكل مور **Michael moore** يرى بأنه نمط تدريسي متميز يفصل بشكل جزئي بين آليات التدريس والتعلم، معتمداً على تقنيات متطورة لضمان التواصل الفعال بين الأستاذ والطالب. يتحقّق هذا التواصل من خلال مجموعة متنوعة من المواد التعليمية المتعددة الوسائط، سواء كانت مطبوعة أو إلكترونية، مسموعة أو مرئية، مع توفير بيئة تعليمية مرنة تسمح للطالب بالتعلم بحرية كاملة. وما يميّز هذا النموذج التعليمي هو غياب الطرف الثالث المتمثل في أولياء الأمور، ممّا يمنح الطالب مساحة أكبر من الاستقلالية والتحكّم في عملية التعلم³.

¹ يُنظر: تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق: محمد محمود الحيلة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان-الأردن، ط1، س: 1419هـ/1998م، ص401.

² يُنظر: المرجع نفسه، ص: 401.

³ يُنظر: التعليم عن بعد بين النشأة والتطور-مقاربة في خلفيته التاريخية وأبعاده التنموية-، أحمد عزوز، الملتقى الدولي الأول حول التعليم عن بعد بين النظرية والتطبيق-التجربة الجزائرية أنموذجاً، منشورات مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري تيزي وزو-الجزائر، ج، س: 2017م، ص29.

فمايكل مور **Michael moore** يُركّز في تعريفه على ثلاثة عناصر رئيسة تعدّ مبادئ للتعليم عن بُعد وهي:

- الفصل بين الأستاذ والطالب جغرافياً.
- تدخل التكنولوجيا في تحقيق الاتصال بين طرفي العملية التعليمية (الأستاذ والطالب).
- توفير المناخ الملائم لتحقيق عملية الاتصال.

وهذا زيجيريل **Zigerell** يرى أنّ التعليم عن بُعد نمط تعليمي متميّز يقوم على مبدأ الفصل المكاني بين الأستاذ والطالب حيث تكون التفاعلات التعليمية غالباً عن بُعد، مع الاحتفاظ بإمكانية عقد بعض اللقاءات المباشرة وجهاً لوجه. تتركز هذه اللقاءات المحدودة بشكل رئيس على مناقشة المشاريع البحثية والاستفسارات العلمية المعقدة، ممّا يوفر للطالب فرصة للتواصل المباشر مع الأستاذ واستكمال جوانب المعرفة التي قد يصعب تناولها بالكامل عبر الوسائل الإلكترونية¹.

فزيجيريل **Zigerell** نجده لا يفصل بين طرفي العملية التعليمية بشكل تام لا يلتقيان فيه البتة، بل يُحيل إلى وجود لقاءات بين الفينة والأخرى لدواعي تتطلبها العملية التعليمية؛ كمناقشة البحوث، أو المذكرات، أو لإجراء الامتحانات...

وتُعرّف اليونسكو **UNESCO** التعليم عن بُعد:

بأنّه عملية تعليمية ونظام يتم فيه تنفيذ كلّ التدريس أو نسبة كبيرة منه، من قبل شخص أو شيء موجود في مكان وزمان مختلفين عن الطالب.²

إذاً التعريف يركّز بشكل أساسي على ميزة الانفصال المكاني والزمني كسمة محورية للتعليم عن بُعد، مقارنةً بأشكال التعليم التقليدية الحضورية.

ويُعرّف في قاموس أكسفورد **Oxford** الإنجليزي الإلكتروني بأنه:

¹ يُنظر: التعليم عن بعد بين النشأة والتطور-مقاربة في خلفيته التاريخية وأبعاده التنموية-، المرجع السابق، ص:30.

«UNESCO defines distance education as an educational process and system in which all or a significant proportion of the teaching is carried out by someone or something removed in space and time from the learner»

² Distance education for teacher training : modes, models, and methods : Mary Burns,

نظام تعليمي يدرّس فيه الناس في المنزل بمساعدة مواقع أنترنت خاصة، ويُراسلون الأساتذة عبر البريد الإلكتروني.¹ ونستنتج من خلال تعريف قاموس أكسفورد Oxford أنّ الأستاذ والطالب يُفصلان مكانياً عن المؤسسات التعليمية، وتكون أداة التواصل هي مواقع الأنترنت؛ من مثل منصة موودل Moodle للتعليم عن بُعد في الجزائر. وعادة ما توفّر هذه المنصة خاصية الإرسال (إرسال الواجبات، والبحوث...) والتواصل مع الأساتذة. وبالتالي لا حاجة للتواصل عبر البريد الإلكتروني بما أنّ هذه المنصة توفّر ذلك.

وجاء كيجان Keegan على إيراد جملة من التعريفات المتعلقة بالتعليم عن بُعد، نذكر منها:

انفصال الأستاذ عن الطالب خلال معظم عملية التعلّم على الأقل.²

ويشمل هذا الانفصال المكاني؛ أيّ أنّهما لا يتواجدان في نفس الموقع المادي أثناء العملية التعليمية، وقد يمتدّ هذا الانفصال ليشمل الزماني أيضاً؛ وهو ما يطلق عليه بالتعلّم غير المتزامن، ولا يتواجد فيه الأستاذ والطالب في نفس اللحظة الزمنية.

ويُعرّف التعليم عن بُعد في صدد آخر:

توفير الاتصال في التّجاهين (بين الأستاذ، أو المرشد التربوي، أو المؤسسة التعليمية، والطالب).³

يُشير التعريف إلى وجود قناة اتصال ذات التّجاهين؛ أي ثنائية الاتجاه بين طرفي العملية التعليمية، فالأستاذ يرسل المحتوى التعليمي إلى الطالب، وهذا الأخير يستقبل المحتوى بطبيعة الحال، ويُرسل البحوث والواجبات المطلوبة منه إلى

«A system of education in which people study at home with the help of special internet sites and send or email work to their teachers»

¹ <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/distance-learning?q=distance+learning+>

«Separation of teacher and learner (during at least a majority of the instructional process)»

² Distance learning : Amani Mubarak al-khatir al-irimi, procedia social and behavioral science, ibra, al-sharqiyah, north governoate collage of technolgy, sultanate of Oman, october2014, p83.

« The provision of two-way communication (between teacher, tutor, or educational agency and learner)»

³ Precedent source, p83.

الأستاذ، الذي يقوم بتقييمها، وهذا يكون في التعليم عن بُعد غير المتزامن. وبالتالي فالإتصال في الاتجاهين أساس التفاعل والتغذية الراجعة في التعليم عن بُعد.

وهولمبرج **Boje holmberg** هو الآخر يعرف التعليم عن بُعد ذاكرًا بأنه: نموذج تعليمي متكامل يغطي مختلف المراحل والمستويات التعليمية، يقوم على مبدأ الانفصال المكاني والزمني بين الأستاذ والطالب. يعتمد هذا النمط التعليمي بشكل أساسي على الوسائط التقنية المتطورة لتحقيق التواصل والتفاعل التعليمي، حيث توظف هذه الوسائط بدور محوري في سدّ الفجوة بين طرفي العملية التعليمية. يتميز هذا النموذج بقدرته على توفير تعليم شامل ومرن يتجاوز القيود التقليدية للتعليم الحضوري، مع الحفاظ على جودة المحتوى التعليمي وفاعلية التواصل بين الأستاذ والطالب دون الحاجة للقاء المباشر وجهًا لوجه طوال فترة الدراسة¹.

ويمكن استنباط فكرتين أساسيتين يقوم عليهما التعليم عن بُعد من خلال تعريف هولمبرج **Boje holmberg** وهما:

- الفصل بين الأستاذ والطالب خلال العملية التعليمية.
- الوسائط التقنية هي التي تسدّ فجوة الانفصال بين الأستاذ والطالب وتحقق الاتصال.

وعلى إثر جلّ التعريفات التي جئنا على ذكرها يمكن استنباط مفهوم التعليم عن بُعد بشكل عام بأنه نظام تعليمي يقوم على الفصل بين الأستاذ والطالب خلال العملية التعليمية، ويتم تحقيق التواصل من خلال الوسائط التكنولوجية القائمة على الأنترنت، والمتمثلة في الحاسوب والمنصات أو المواقع التعليمية الإلكترونية. وعُرف في فترة زمنية وإلى يومنا هذا من خلال مراكز وجامعات للتكوين المتواصل تفتح المجال لجميع الطلبة الراغبين في إكمال مسيرتهم التعليمية وأشغلتهم ظروف الحياة عن ذلك، من مواكبة المقاعد الدراسية الافتراضية عن بُعد دون الحاجة للولوج إلى المؤسسات التعليمية، إلا أحيانًا قليلة لإجراء الامتحانات، أو مناقشة البحوث ومذكرات التخرج...، لتبتني الجامعات هذا النظام بسبب مخلفات جائحة كورونا التي شلتّ جلّ القطاعات وعلى رأسها قطاع التعليم، لأنها رأتها البديل الوحيد لمواصلة العملية التعليمية، وأبقت عليه حتى بعد الجائحة لكن بنسبة أقل في تدريس بعض المقاييس.

2-المصطلحات المُرتبطة بالتعليم عن بُعد: ترتبط بالتعليم عن بعد عدة مصطلحات، منها:

أ-التعليم الإلكتروني **Electronic learning/ E-learning**:

¹ يُنظر: التعليم عن بعد بين النشأة والتطور-مقاربة في خلفيته التاريخية وأبعاده التنموية-، أحمد عزوز، ص:29.

هو طريقة للتعليم تعتمد على استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات الحديثة كالحاسوب، والأنترنت، أو القرص المضغوط، أو شريط الفيديو، أو قناة تلفزيونية، من أجل إيصال المعلومة للطلبة¹، ويمكن أن يكون حضورياً أو عن بُعد.

فإذا كان عن بُعد؛ فيُعدّ بذلك أحد طرقه، فمن خلاله يتمكّن التعليم عن بُعد من إيصال المعلومات للطلبة البعيدين زمكانياً عن الأستاذ، انطلاقاً من استعمال التعليم الإلكتروني للشبكة العنكبوتية.

أمّا في حالة ما كان حضورياً فيمكن التمييز بينه وبين التعليم عن بُعد من حيث:

• الموقع الإلكتروني:

يكون الأستاذ والطالب في القسم أثناء التعليم الإلكتروني، بينما يكون الأستاذ والطالب بعيدين كلّ البعد عن بعضهما في التعليم عن بُعد، ويكون التواصل بواسطة مواقع أو منصات إلكترونية تتطلب الأنترنت.

• من حيث التفاعل:

بما أنّ الأستاذ يكون وجهاً لوجه مع الطالب في التعليم الإلكتروني؛ فإنّ التفاعل يكون شخصي وجهاً لوجه، ووفق أسلوب منظم. بينما التعليم عن بُعد لا يتضمّن أيّ تفاعل شخصي بين الأستاذ والطالب، كونهما لا يلتقيان وجهاً لوجه، لأنّ المعرفة تُقدّم عن بُعد من خلال مواقع ومنصات إلكترونية، توفر الاتصال المتزامن وغير المتزامن بين الأستاذ والطالب.

• من حيث الهدف المرجو من استراتيجية التعلّم:

صُمم التعليم الإلكتروني لاستخدام مجموعة متنوّعة من وسائل التدريس الشخصية المختلفة؛ من مثل الفيديو، أو الصور الإلكترونية، أو قرص مضغوط يحمل فيلم يخدم العملية التعليمية، أو جهاز العرض الضوئي لعرض المادة التعليمية إلكترونياً، وهو بذلك وسيلة تكميلية²، لدمج الطرائق التعليمية المعتادة والمستعملة من طرف الأساتذة، كطريقة المقاربة بالكفاءات، والعصف الذهني، وطريقة المشروع، والوسائل التعليمية الشخصية؛ كعرض مشروع البحث بجهاز العرض الضوئي، وتدعيم المعلومات بفيديوهات إلكترونية، على سبيل موضوع عُسر القراءة، الذي يُدعم بفيديوهات عن حالات تُعاني المرض، حتى يتبيّن للطالب أكثر الأعراض المرضية، بالتشخيص الفعلي للحالة.

¹ ينظر: التعليم الإلكتروني التفاعلي، حذيفة مازن عبد المجيد، مزهر شعبان العاني، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان-الأردن، ط1، س: 2015م، ص15.

² ينظر: واقع استخدام الفصول الافتراضية في برنامج التعليم عن بُعد من وجهة نظر الأساتذة بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، دراسة مقدمة كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في المناهج والوسائل التعليمية، إعداد الطالبة/ إبتسام بنت سعيد، أ.د خديجة بنت محمد سعيد جان، جامعة أم القرى-المملكة العربية السعودية، س: 1431هـ/2010م، ص: 101.

• من حيث المرونة:

لا يتميز التعليم الإلكتروني بالمرونة؛ كونه يتقيد بوقت ومكان مُعيّن، ناهيك عن متابعة الغيابات، والواجبات. بينما التعليم عن بُعد يتميز بالمرونة إلى حدّ ما، كونه يُراعي وقت ومكان الطالب، ولا يفرض عليه زمكان مُحدّد.

ب- التعليم المُدمج Blended learning:

هو أحدّ صيغ التعليم والتعلّم عن بُعد التي يتمّ الدمج فيها بين نوعين من التعليم؛ التعلّم عن بُعد والتعليم التقليدي الحضوري في إطار واحد¹؛ بمعنى استخدام المستحدثات التكنولوجية من مثل المنصّات الإلكترونية التي توفّر الاتصال المباشر والمتزامن بين الأستاذ والطالب زمانياً، فيكونان عن بُعد لكن وجهًا لوجه في الوقت نفسه وكأهمّ في قاعة المحاضرة، بما يُحدث تفاعل بينهما.

ج- التعليم بالاتصال المُباشر Online learning:

وهو التعليم الذي يتمّ من خلال المواقع والمنصّات الإلكترونية مباشرة بين الأستاذ والطالب في الفترة الزمنية عينها؛ أي أنّ محور اهتمامه هو توفير الاتصال المباشر بين الأستاذ والطالب، قصد التفاعل ضمن العملية التعليمية القائمة على المحتوى موضوع الدرس، انطلاقاً من المواقع التي توفّرها الأنترنت².

ويشترك مصطلح التعليم المدمج ومصطلح التعليم بالاتصال المباشر في التزامن بين الأستاذ والطالب؛ أي أنّ الأستاذ والطالب يكونان في اتصال زمني واحد من خلال مواقع أو منصّات التعليم عن بُعد، إلّا أنّ التعليم المدمج يفرض حضور الأستاذ والطالب صوتاً وصورة، على عكس التعليم بالاتصال المباشر الذي يهتمّ أن يكون الأستاذ والطالب على اتصال مباشر في الوقت الزماني نفسه ولو أنّهما لا يريان بعضهما (صوتاً).

د- التعليم الهجين Hybrid learning:

هو التعلّم الموضوعي الذي يجمع بين التعلّم عن بُعد والتعليم التقليدي بنسبة متوازنة؛ أي 50% تعليم عن بُعد، و50% تعليم حضوري³.

¹ ينظر: دور تدريب الأساتذة والطلبة الجامعيين على التحكم في التكنولوجيا الحديثة للإعلام والاتصال من أجل تفعيل التعليم عن بعد-مقارنة تحليلية نقدية على الجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا، حمزة طلحي، مراد ميلود، المجلة الدولية للاتصال الجماعي، المجلد 09، العدد 01، جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم الجزائر، 31 مارس 2022م، ص: 71.

² ينظر: التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، الغريب زاهر إسماعيل، عالم الكتب نشر. توزيع. طباعة، ط1، س: 1430هـ/2009م، ص: 55.

³ ينظر: التعلّم الهجين بين التعليم عن بُعد والتعليم الحضوري، في ظل جائحة كورونا، بليزك مريم حنات، مجلة العدوي للسانيات العرفانية وتعليمية اللغات، المجلد 02، العدد 02، جامعة محمد بوقرة بومرداس-الجزائر، نوفمبر 2022م، ص: 11.

ه- التعليم الافتراضي Virtual learning:

يتمثل في توظيف تكنولوجيا الاتصالات بما في ذلك التي توفرها الأنترنت وذلك في توصيل المعلومات للطلبة وهم في عقر دارهم، أو في مكاتبهم في حالة ما كانوا يعملون. والتعايش مع هذه المعلومات إلكترونياً بما يفصلهم عن المحيط، انطلاقاً من استخدام أدوات وتجهيزات الواقع الافتراضي ضمن صفوف افتراضية، من شأنها أن تُكسب الطلبة المعلومات والمعارف، إزاء تخصصهم بشكل عام، والمادة موضوع الدرس بوجه خاص¹.

و-الفصل الافتراضي Virtual classroom:

وهو تفعيل العملية التعليمية بين الأستاذ والطالب في وقت زمني مُحدّد، عن طريق الحوار عبر الأنترنت². ويكون ذلك من خلال منصات ومواقع إلكترونية؛ من مثل منصة Moodle، التي توفر خاصية التفاعل بين الأستاذ والطالب داخل الفصول الافتراضية.

ز-التعليم المفتوح Open learning:

منظومة تعليمية متقدمة تضع الطالب في مركز العملية التعليمية، حيث يمنحه حرية الاختيار والمرونة الكاملة في التعلّم. يتميز هذا النموذج بقدرته على تجاوز كافة القيود والعوائق التقليدية، سواء الاجتماعية، أو الاقتصادية، أو التعليمية، أو المكانية، مما يتيح للدارس التعلّم وفق ظروفه واحتياجاته الشخصية. يعتمد التعليم المفتوح على الوسائط التعليمية المتنوعة وطرق التدريس المرنة، مع التركيز على التعلّم الفردي المستقل، وإعطاء الأولوية للطالب بدلاً من المؤسسة التعليمية التقليدية، مما يوسع آفاق التعليم ويجعله متاحاً للجميع دون قيود³.

وتشمل أوجه التشابه بين التعليم المفتوح والتعليم عن بُعد في كون كليهما يقومان على مبدأ التعلّم الذاتي، والانفصال بين الأستاذ والطالب، واستخدام الوسائط التعليمية المختلفة التي من شأنها الإسهام في إكسابه للمعارف والمعلومات، غير أنّ هذا لا ينفي من وجود أوجه اختلاف من مثل: أنّ التعليم المفتوح يتمثل في انفتاح الفرص أمام الجميع؛ إثر تجاوزه لكثير من الحواجز كالتسّن، والمؤهل التعليمي، والتقدير، وسنة الحصول على المؤهل، والتخصّص، على عكس التعليم عن بُعد الذي يقوم على ضوابط وأسس على الرغم من كونه يتّسم بالمرونة؛ وتتمثل هذه الضوابط والأسس في: شروط القبول، والدراسة، والامتحانات، والحصول على المؤهل التعليمي⁴، وبالتالي نستنتج أنّ التعليم المفتوح مفتوح للجميع من مثل تعلّم

¹ ينظر: التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي، طارق عبد الرؤوف عامر، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة-مصر، ط1، س:2014م، ص:34.

² ينظر: دور تدريب الأساتذة والطلبة الجامعيين على التحكم في التكنولوجيا الحديثة للإعلام والاتصال من أجل تفعيل التعلم عن بعد-مقارنة تحليلية نقدية على الجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا-، حمزة طلحي، مراد ميلود، ص:73.

³ يُنظر: مهارات التعلّم الذات: سيد شتا الشرجي، رشدي القواسمة وآخرون، منشورات الجامعة المفتوحة، طرابلس-ليبيا، دط، س:2006م، ص:27.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص:27، 28.

اللغة الإنجليزية مثلاً أو لغات أخرى، أو دورات للإعلام الآلي، أو للإسعافات الأولية...، ولا يهَم من خلاله العمر، أو التخصص، أو الشهادة المتحصّل عليها، على عكس التعليم عن بُعد الذي يتطلّب الشروط السابق ذكرها، فمثلاً لو أراد شخص ما استكمال متطلبات لنيل شهادة الماستر في تخصص اللسانيات التطبيقية قسم اللغة والأدب العربي، لا بُدّ أن يكون متحصّل على شهادة الليسانس في نفس التخصص والقسم، ويُعدّ هذا شرطاً أساسياً، ناهيك عن السن الذي يلعب دوراً، كون أنّ عدد المسجّلين الهائل ضمن أعمار مختلفة، قد يقصي عمرك، استناداً على السن الذي يتوقّف عنده آخر المسجّلين.

ح-التعليم الرقمي Digital learning:

وهو التعلّم الذي يتمّ من خلال وسائط تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الرقمية؛ من مثل الحاسوب وشبكاته، والقنوات التلفزيونية، والإذاعة...¹، وعليه فالتعليم الرقمي هو نوع من التعلّم الذي يتمّ من خلال التكنولوجيا الرقمية، التي من شأنها أن توفّر التفاعل بين طرفي العملية التعليمية (الأستاذ، والطالب).

ط-التعليم الحضوري التقليدي In-person education:

هو التعليم الذي يتمّ ضمن فصول دراسية داخل المؤسسات التعليمية، والذي يعتمد بشكل أساسي على تلقين المنهاج، والمحتوى التعليمي للطلبة من طرف الأستاذ، باستخدام الوسائل التعليمية؛ من مثل الكتاب المدرسي، والسبورة، والأقلام².

3-نشأة وتطور التعليم عن بُعد:

يُمكن تقسيم المراحل التي مرّ بها التعليم عن بُعد، تبعاً لتطور وسائل النقل للمعلومات المستخدمة، ويُمكن إيجاز هذه المراحل عبر ثلاثة أجيال:

الجيل الأول: التعليم بالمراسلة Correspondence learning

تمتدّ جذور التعليم عن بُعد إلى ما يُقارب 160 سنة في شكل دروس بالمراسلة، وأوّل محاولة كانت من خلال إعلان انتشر في عام 1833م، عبر جريدة سويدية تقرّر بإمكانية تعلّم اللغة التركية من خلال البريد، لتكون المحاولة الثانية الجادة عام 1840م، من خلال قبول إدارة البريد في إنجلترا لإيزاك بيتمان Issac pitman بتقديم دروس الاختزال بالمراسلة،

¹ ينظر: التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي، طارق عبد الرؤوف عامر، ص: 128.

² ينظر: واقع الجامعة الجزائرية ما بين التعليم التقليدي والتعليم عن بُعد-دراسة استطلاعية بجامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف، بن علال فاطمة الزهراء، مجلة جسور المعرفة، المجلد 09، العدد 01، جامعة حسيبة بن بوعلي-الشلف الجزائر، 20 مارس 2023م، ص: 583.

ليتمّ بعدها بثلاثة أعوام تقديم هذه الدروس عن طريق جمعية المراسلة المؤسّسة من طرف سير إيزاك بيتمان **Issac pitman**¹.

ليتمّ بعدها تأسيس معهد لتعليم اللغات في برلين عام 1856م، من قِبَل تشارلز توسانت **Charles toussaint** وجوستاف لانجينشيدت **Gustav langenscheidt**، ويُعدّ أوّل معهد للتعليم بالمراسلة بالمعنى الصحيح للكلمة².

وفي عام 1873م أسّست آنا أليوت تيكنور **Anna eliot ticknor**، جمعية تنمية الدراسات المنزلية؛ القائمة على تلقّي رسائل دورية شهرية من أساتذتهم، تتضمن إرشادات، وتوجيهات، وتصحيحات، واختبارات، وكان معظم المسجّلين من فئة النساء.

وفي عام 1883م إلى غاية 1891م، عملت كلية تشوتوكا **Chautauqua** للدراسات الحرة للفنون بنيويورك، المترّاسة من طرف ويليام ريني هاربر **William rainey harper**، والذي سمّي البرنامج باليال **Yale**، يمنح درجات علمية للطلبة الذين أمّوا بنجاح المقرّرات الصيفية الحرة للفنون عن طريق المراسلة.

وفي عام 1891م بدأ توماس فوستر **Thomas J. foster**، بنشر موضوعات حول علم التعدين والمناجم، والحوادث المرتبطة بها، من خلال مبدأ التعليم بالمراسلة، وذلك عن طريق جريدة مينينغ هيرالد **Meaning herald**، الصادرة في شرق بنسلفانيا، مُطوّراً أفكاره لِيُنشئ مدارس أولية للمراسلة.

وفي عام 1886م قام هيرمود **H.S Hermod** بتدريس اللغة الإنجليزية في السويد بالمراسلة، ليؤسّس في عام 1898م أكبر المؤسّسات عن بُعد والمسّمات بهيئة هيرمودس.

لتأسّس بعد ذلك مؤسّسات تعليمية بالمراسلة مثل: معهد سكيري **Skerry's collage** في إدنبرج **Edinburgh** عام 1878م، وكلية المراسلة الجامعية في لندن عام 1887م، وظهر كلية ايلينوي ويسليان **Illinois wesleyan** في عام 1877م، وفرعها الثاني في شيكاغو **Chicago** عام 1892م، ومعاهد أخرى شجّعت على التعليم بالمراسلة³.

¹ ينظر: التعليم عن بُعد ومصطلحات التعليم الإلكتروني، لي آيرز شلوسر، مايكل سيمونس، تر: نبيل جاد عزمي، مكتبة بيروت، مسقط، 2، ص: 2015م، ص: 07.

² ينظر: التعليم عن بُعد والتعليم المفتوح، طارق عبد الرؤوف عامر، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، دط، ص: 2013م، ص: 11، 12.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص: 7، 8.

وعليه فهذه المرحلة المتمثلة في الجيل الأول كانت تتم من خلال المراسلة؛ بمعنى أنّ خدمة البريد كانت هي الوسيط في نقل المعلومات المتمثلة في الدروس المطبوعة أو المكتوبة باليد من طرف الأستاذ إلى الطالب، ولهذا سميت بالمراسلة؛ انطلاقاً من عملية الإرسال والاستلام بين طرفي العملية التعليمية الأستاذ والطالب¹.

الجيل الثاني: نموذج الوسائط المتعددة (الاتصالات الإلكترونية) The multi-media model

ويُعبّر هذا الجيل عن التعليم الإلكتروني، وذلك بظهور مجموعة من الوسائل الإلكترونية ساعدت التطورات الحاصلة في مجال تكنولوجيا الاتصالات الإلكترونية، من تفشيها في مجال التعليم عن بُعد، ويمتاز هذا الجيل ب:

- استخدام التسجيلات الصوتية، والأدوات، والأجهزة المعملية، في أوروبا مع البقاء على مبدأ التعلّم بالمراسلة.
- أمّا في الولايات المتحدة الأمريكية؛ فقد اعتمدت على المحطّات الإذاعية (176 محطة) في التعليم عن بُعد، وكان ذلك في عام 1920م.

- بينما في بداية الثلاثينات من القرن العشرين، تمّ الاعتماد على التلفزيون في جامعة إيوا University of Iowa، وبورديو University of bordeaux، وكلية ولاية كانساس Kansas، غير أنّه لم يتمّ تقديم مقرّرات معتمدة جامعياً عن طريق التلفزيون حتى الخمسينات من القرن العشرين، وكانت جامعة ريسيرف الغربية Case western reserve university، أول من قدّمت سلسلة متواصلة من تلك المقرّرات في عام 1951م، واستمرت من جامعة نيويورك new york university، من خلال تلفزيون CBS في عام 1957م إلى غاية 1982م.

- بعدها ظهرت الأعمار الصناعية في الستينات من القرن العشرين، وأصبحت ذات كلفة مناسبة في الثمانينات من القرن العشرين، مكّنت من التوسّع الكبير في التلفزيون التعليمي.
- وفي نهاية الثمانينات من القرن العشرين، سمحت التكنولوجيا في مجال الألياف البصرية كإحدى نظم الاتصالات، بتقديم نظم سمعية وبصرية مباشرة وفي الاتجاهين، وبالصوت والصورة عالية الجودة في مجال التريّة، وتعدّ الاختيار الأمثل في مقابل تفاعل فوري مباشر وجودة عالية للصوت والصورة، لتقديم تعليم تفاعلي عن بُعد.
- لتتنامي هذه الخدمات التعليمية عن بُعد من خلال استخدام الاتصالات القائمة على الحاسوب، انطلاقاً من الشبكات المرتبطة بالإنترنت.

الجيل الثالث: نموذج التعليم عن بُعد The telelearning moodel

¹ ينظر: التعليم المفتوح والتعلّم عن بعد أساس للتعليم الإلكتروني، سامي الخفاجي، ص: 17.

في عام 1962م عُدّت جامعة جنوب إفريقيا أول جامعة للتعليم عن بُعد تعمل على وضع أسس جديدة لأساليب التعليم عن بُعد في جميع أنحاء العالم. وفي عام 1971م تأسست الجامعة المفتوحة في المملكة المتحدة؛ وقامت بتقديم برامج ومنح درجات علمية للدراسة عن بُعد، وبتقديم مقررات متقدمة وأكثر تعقيداً، واستخدام وسائل أكثر ابتكارية، أظهر من خلالها قيمة التعليم عن بُعد، مما جعل العديد من الجامعات تحذو حذوها، وشهدت هذه الجامعات من مثل جامعة فيرن الألمانية **University verne**، والجامعة البريطانية المفتوحة...، التحاق عدد هائل من الطلبة قصد التعلّم عن بُعد¹.

هذا فيما يخصّ الغرب، أمّا العرب فنجد أنّ للتعليم عن بُعد أصوله التاريخية الإسلامية؛ فقد اتّخذ المسلمون لتحفيظ القرآن الكريم، من خلال حفظ القارئ لكتاب الله في المدارس القرآنية، ثم لا يرتبط بالشيخ إلا بعد حفظه للقرآن وتسميحه له، قصد تصحيح قراءته بالرواية التي يحفظ بها (ورش، حفص...)².

وكتأسيس فعلي للتعليم عن بُعد في الجامعات العربية نجد التعليم عن بُعد في جامعة التكوين المتواصل في الجزائر، كما نجد أنّ لبنان افتتحت التعليم عن بُعد في جامعة برشام، وسوريا بجامعة حلب، والبعث، وتشرين، وفلسطين بجامعة القدس المفتوحة في عمان، والسودان بجامعة الجزيرة، وفي قطر تمّ إنشاء برنامج موسوم بالتعليم الموازي المسائي، وتونس من خلال المعهد الأعلى للتربية والتكوين المستمر، وليبيا في طرابلس الجامعة العربية المفتوحة، ونجده كذلك في المملكة العربية السعودية بجامعة الملك عبد العزيز، وجامعة الملك سعود³.

4-تاريخ التعليم عن بُعد في الجزائر.

أعطت الجزائر أهمية كبيرة لقطاع التعليم بمختلف مراحلها، إدراكاً منها للدور المحوري الذي يلعبه في تطوّر البلاد، حيث جعلته مجانياً في جميع المستويات التعليمية ليكون متاحاً للجميع. ونظراً لعدم فرض أي تكاليف على التعليم، أصبح الكثيرون يسعون لإكمال مسيرتهم التعليمية، لكن نظام التعليم الحضوري بقيوده الزمنية التي تفرض على الطلبة الالتزام بأوقات وأيام محدّدة للحضور إلى المؤسسات التعليمية شكّل عائقاً أمام الطلبة العاملين لإكمال دراستهم. لذلك، لجأت الجزائر إلى تبني نظام التعليم عن بُعد لمساعدة هؤلاء الطلبة العاملين وربّات البيوت وذوي المسؤوليات المختلفة على مواصلة تعليمهم دون الحاجة للحضور الفعلي إلى المؤسسات التعليمية، تسهياً عليهم لإكمال مساهمهم التعليمي. وقد بدأ تطبيق هذا النظام بعد الاستقلال من خلال أول تجربة كانت في:

¹ ينظر: التعليم عن بُعد ومصطلحات التعليم الإلكتروني، لي آيزر شلوسر، مايكل سيمونس، تر: نبيل جاد عزمي، ص: 10-13.

² ينظر: التعليم عن بُعد: مفاهيم نظرية، أمعوش سيلية، مقدم صافية، مجلة العدوي للساياتيات العرفية وتعليم اللغات، المجلد 02، العدد 01، جامعة مولود معمري تيزي وزو-الجزائر، جوان 2022م، ص: 466.

³ ينظر: واقع استخدام الفصول الافتراضية في برنامج التعليم عن بُعد من وجهة نظر الأساتذة بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، إيتسام بنت سعيد بن حسن القحطاني، ص: 12.

1- إنشاء المركز الوطني للتعليم المُعمَّم والمتمم: بموجب الأمر رقم 69-37 المؤرخ في ربيع الأول عام 1389هـ، الموافق ل 22 ماي 1969م، وتنص المادة الأولى منه على أن هذه المؤسسة مهمتها الأساسية تتمثل في توفير التعليم بواسطة المراسلة، والوسائل التقنية السمعية والبصرية، للذين لا يمكنهم الولوج إلى المؤسسات التعليمية لظروفهم الحياتية. واستحدثت مراكز جهوية من شأنها توسيع عمل هذا المركز من مثل؛ مركز الجزائر العاصمة عام 1983م، وآخرها مركز الجلفة عام 1999م، وبلوغه عشرين مركزًا، تم تحويله عام 2001م إلى الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بُعد، لتوسيع مهامه وتنويعها وتطوير وسائله إلى وسائل تكنولوجية تواكب العصر، ومن نتائج هذا الاستغلال التقني والتكنولوجي، استطاع إنشاء منصة تعليمية.

2- جامعة التكوين المتواصل: هي مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تأسست سنة 1990م، مقرها مدينة الجزائر، توضع تحت الوزير المنتدب للجامعات، والذي يمتلك صلاحية تغيير مقر الجامعة. ومهمتها الأساسية تتمثل في تطبيق كل المناهج والأساليب التي تخدم التعليم عن بُعد والاتصال السمعي البصري¹.

وتم صدور مرسوم تنفيذي رقم 90-150 مؤرخ في 26 ماي 1990م، يتضمن إنشاء مراكز التكوين المتواصل في: مدينة الجزائر الشمالية، والشرقية، ووهران، وقسنطينة، وعنابة، وسطيف، وباتنة، وتيزي وزو، والبليدة، والشلف، وسيدي بلعباس، وتلمسان، وسعيدة، والأغواط، وورقلة، وأدرار، وتبسة، وتيارت، وبشار، وبجاية². وهو ما يدل على نجاح جامعة التكوين المتواصل في تحقيق العملية التعليمية عن بُعد، والإقبال الكبير عليه في شتى نواحي البلاد، وهو ما أدى لإنشاء عشرين مركزًا للجامعة، سواء في الولايات الشرقية وحتى الغربية.

وعرفت جامعة التكوين المتواصل تقدمًا ملحوظًا بعد انخراطها في مشروع نظام ضمان الجودة، حيث تم تأهيل اليسانس المفتوحة عبر الخط في عدة ميادين منها:

- علوم إنسانية وإجتماعية، شعبة علوم إنسانية-علوم الإعلام والاتصال، تخصص إعلام واتصال.
- حقوق وعلوم سياسية، شعبة حقوق، تخصص القانون العام والخاص.
- علوم اقتصادية والتسيير وعلوم اجتماعية، شعبة مالية ومحاسبة، تخصص محاسبة ومالية.
- آداب ولغات أجنبية، شعبة لغة إنجليزية، تخصص إنجليزية تقنية.

¹ ينظر: مستقبل التعليم عن بُعد في الجامعات الجزائرية بعد جائحة كورونا، نوال لصلح، المجلة الجزائرية للعلوم القانونية والسياسية، المجلد 59، العدد 01، جامعة 20 أوت 1955م-سكيكدة، مارس 2022م، ص: 177-179.

² ينظر: المرجع نفسه، ص: 180.

3- تجربة ماستر عبر الخط بجامعة الجزائر 1:

بصدور المنشور رقم 535 المؤرخ في 26 أكتوبر 2016م، تم تجسيد المشروع المتعلق بالتسجيل في دراسات الماستر عبر الخط بعنوان السنة الجامعية 2016م/2017م، في بعض المؤسسات التعليمية الآتي ذكرها:

- جامعة الجزائر 01، ميدان الحقوق والعلوم السياسية، فرع حقوق، تخصص: إدارة ومالية.
- جامعة الجزائر 03، ميدان علوم اقتصادية، تسيير وعلوم تجارية، فرع محاسبة ومالية، تخصص: محاسبة.
- جامعة البليدة 02، ميدان علوم إنسانية واجتماعية، فرع علم الاجتماع، تخصص: علم اجتماع المنظمات وتنمية الموارد البشرية.
- جامعة قسنطينة 01، ميدان حقوق وعلوم سياسية، فرع حقوق، تخصص: إدارة محلية.
- جامعة وهران 01، ميدان آداب لغة عربية، فرع دراسات لغوية، تخصص: لسانيات تطبيقية¹.

غير أنّ التجسيد الفعلي للتعليم عن بُعد في جلّ الجامعات الجزائرية، بأطوارها، وكافة شعبها، وتخصّصاتها، في السنة الجامعية 2020م/2021م، إثر تفشي أزمة جائحة كورونا.

4- التعليم عن بُعد في الجزائر إبّان وبعد جائحة كورونا:

بعد تدهور الأوضاع في الجزائر بوجه خاص، وفرض حجر صحي من شأنه تعليق جلّ النشاطات؛ على رأسها قطاع التعليم، لعدم حدوث تقارب بين الأساتذة والطلبة، أو الأساتذة أنفسهم، أو الطلبة أنفسهم، ناهيك عن باقي عملاء الجامعة الجزائرية، بما يؤدي إلى انتشار فيروس كورونا بينهم، فالتجأت وزارة التعليم العالي إلى إقرار إجراءات احترازية لضمان استمرارية التعليم الجامعي، كان أفضلها الاعتماد على نظام التعليم عن بُعد من خلال: وضع منصة للتعليم عن بُعد؛ وهي المنصة التعليمية الإلكترونية **موودل Moodle**، التي من شأنها أن توفر الاتصال المتزامن وغير المتزامن بين الأساتذة والطلبة، انطلاقاً من وضع الأساتذة للمحاضرات والدروس بالمنصة التعليمية **موودل Moodle** (الاتصال غير المتزامن)، وهي المرحلة الأولى التي أقرتها وزارة التعليم العالي والبحث، والمتمثلة في دعوة جميع الأساتذة إلى وضع الدعائم البيداغوجية عبر الخط، وكان ذلك من خلال مراسلة رقم 416 المؤرخة في 17 مارس 2020م، تنصّ على ضرورة وضع الأساتذة للدروس، والمحاضرات، والأعمال التطبيقية، والأعمال الموجهة عبر الخط².

¹ ينظر: مستقبل التعليم عن بُعد في الجامعات الجزائرية بعد جائحة كورونا، المرجع السابق، ص: 181-183.

² ينظر: التعليم عن بعد في الجامعة الجزائرية في ظل انتشار جائحة كوفيد 19، توفيق بوسني، سفيان منصور، مجلة السياسة العالمية، المجلد 07، العدد الخاص 1، الجزائر، 01 فيفري 2023م، ص: 190.

بعدها انتقلت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إلى خطوة ثانية تنصّ على إضفاء الانسجام في الهياكل التكنولوجية والتقنيات البيداغوجية المستعملة؛ بمعنى اعتماد فضاء رقمي موحد بين جميع الجامعات الجزائرية في أرضية Moodle، أثناء تصميم الدعائم الموجهة للتعليم عبر الخط، وجاء ذلك تحت مراسلة رقم 437 المؤرخة في 07 أفريل 2020م.

لتأتي المرحلة الثالثة بموجب الإرسالية الوزارية رقم 437، إلى تأهيل الأساتذة للعمل على منصة Moodle، بعد خضوعهم للتكوين¹.

وبالتالي كان الطلبة يتلقون المحاضرات والدروس عبر منصة Moodle، التي كانت توقّر لهم التواصل المتزامن وغير المتزامن بين الأساتذة والطلبة، واستطاعت بذلك وزارة التعليم العالي والبحث العلمي استكمال الموسم الجامعي 2019م/2020م، و2020م/2021م بنجاح، دون الالتجاء إلى سنة بيضاء.

ومن خلال ما تطرقتنا إليه يمكن القول إنّ التعليم عن بُعد كان موجود في الجزائر في بعض الجامعات الجزائرية، إلا أنّ التجسيد الفعلي له كان خلال أزمة جائحة كورونا، على الرغم من التحديات والعراقيل التي واجهته، والتي تحاول وزارة التعليم العالي بوجه عام، والجامعة الجزائرية بوجه خاص التصدي لها ومواجهتها.

وأبقت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على التعليم عن بُعد حتى بعد الجائحة، من خلال المزج بين التعليم الحضوري التقليدي والتعليم عن بُعد، في تعليمية المقاييس اللغوية المتمثلة في وحدات التعليم الاستكشافية، ووحدات التعليم الأفقية، التي لا يتجاوز معاملها ورصيدها (02)؛ وهو ما يُدعى بالتعليم الهجين.

بالإضافة لتحديث منصة Moodle واستغلالها لتدريس مقاييس الوحدات الاستكشافية والأفقية، بوضع محاضراتها وواجباتها في منصة Moodle؛ وهو ما يُطلق عليه بالتعليم عن بُعد غير المتزامن، أو بإلقاء الأستاذ لمحاضرات هذه الوحدات مباشرة؛ أي يكون فيها الطلبة على اتصال زمني عينه مع الأستاذ، وهو ما يُطلق عليه بالتعليم عن بُعد المتزامن. بعد أن كان ذلك عبارة عن اجتهاد من طرف الأساتذة عبر تطبيقات من مثل تطبيق Google meet، و Zoom، لشرح هذه المحاضرات الموضوعية في المنصة.

ناهيك عن إمضاء وزير التعليم العالي والبحث العلمي كمال بداري يوم 01 نوفمبر 2023م، على الساعة 00 سا 24، إلكترونيًا على قرار يُحدّد مفهوم وشروط الاستفادة من الحركة الأكاديمية للطلبة، والتي تسمح «للطالب أو الطالبة بالقيام بجزء من دراسته ليسانس أو الماستر في مؤسسة جامعية أخرى بالجزائر، مع بقائه مُسجلاً في الجامعة الأصلية، وتبقى

¹ ينظر: التعليم عن بعد في الجامعة الجزائرية في ظل انتشار جائحة كوفيد 19، المرجع السابق، ص: 190.

الأرصدة المكتسبة في المؤسسة المستقبلية، قابلة للاكتساب والتحويل عندما تستوفي الشروط المذكورة في عقد الحركة¹. وهي خطوة جديدة للتعليم عن بُعد في الجزائر في مجال التعليم العالي والبحث العلمي للولوج إلى عالم الرقمنة، ويظهر ذلك حتى من خلال التسجيلات الجامعية لسنة 2023م/2024م عن بُعد.

ثانيا: أنواع وخصائص التعليم عن بُعد ومبرراته:

1-أنواع التعليم عن بُعد:

يُعرف التعليم عن بُعد في بأنه: مجال تربوي يتم فيه تقديم التعليم بفاعلية إلى الطلبة والأساتذة، حيث يُمكن للأستاذ والطالب التواصل بشكل غير متزامن أو متزامن.²

وبناءً على التعريف الذي جئنا على ذكره، يُمكن استخلاص نوعين من التعليم عن بُعد من حيث النقل:

❖ التعليم عن بُعد المتزامن Distance learning synchronously:

ويطلق عليه أيضا بالاتصال المباشر؛ وهو الاتصال الذي يتم مباشرة وفي الوقت نفسه بين الأستاذ والطالب، ويتم ذلك من خلال منصات تعليمية إلكترونية من مثل منصة Moodle، أو تطبيقات إلكترونية من مثل تطبيق Google meet، أو تطبيق Teams، أو Zoom. وغالبا ما يُستعمل هذا النوع من التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس، أو المؤتمرات، أو الملتقيات...

❖ التعليم عن بُعد غير المتزامن Distance learning asynchronously:

ويسمى أيضا بالتعليم عن بُعد الغير مباشر؛ وهو التعليم الذي لا يكون فيه الأستاذ والطالب على اتصال آني في الوقت نفسه، من مثل استخدام خاصية الدردشة وإرسال الرسائل في منصة Moodle، أو استخدام البريد الإلكتروني، أو تطبيقات أخرى للدردشة من سبيل Telegram، أو Whatsapp...³

¹الدليل المرجعي للحركة الأكاديمية داخل التراب الوطني، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 01 نوفمبر 2023م، الجزائر، ص:04.

« Distance learning or ditance education is a field of education that are effectively incorporated in delivering education to student teacher and student my communicate asynchronously and synchronously».

² Distance learning : Amani mubarak al-khatir al-arimi, p83.

³ينظر: التعليم المفتوح والتعلم عن بُعد أساس للتعليم الإلكتروني، سامي الخفاجي، ص:21.

2- خصائص التعليم عن بُعد:

يتسم التعليم عن بُعد بمجموعة من الخصائص ينفرد بها عن باقي أنواع التعليم الأخرى وتتمثل في:

- الفصل بين الأستاذ والطالب؛ ويكون هذا الفصل خلال العملية التعليمية، بحيث لا يفرض على الأستاذ والطالب الحضور المستمر للمؤسسة التعليمية، بل يجعله مُتحرراً من قيود الزمان والمكان، وهو ما يجعل الكثير من الطلبة يلتحقون بالتعليم عن بُعد؛ ممّن لهم ظروفهم الخاصة كالعامل مثلاً، تمنعهم من الانضباط باستعمال زمني مُعيّن يفرض عليهم الحضور إلى المؤسسة التعليمية، قصد تلقي العملية التعليمية التعلّمية، إلاّ أحياناً قليلة لمناقشة البحوث والمذكرات، أو إجراء الامتحانات.
- يوفر الحرية التامة للطالب للدراسة في الوقت الذي يُناسبه والمكان الذي يُناسبه؛ وهو ما يُطلق عليه بالتعليم عن بُعد غير المتزامن، من خلال إرسال المحاضرات للطلاب بوضعها في المنصة التعليمية الإلكترونية للاطلاع عليها في الوقت والمكان الذي يراه الطالب مُناسباً له. ويكون مُلزم في أحيان أخرى لإجراء اتصال مباشر (متزامن)؛ لشرح الأستاذ للمحاضرات، أو لأجل إلقاء مداخلته في الملتقيات العلمية، أو الندوات...
- يتمّ تلقي العملية التعليمية من خلال وسائط إلكترونية مُتعدّدة؛ من مثل الحاسوب وشبكات الأنترنت، والتلفزيون، والإذاعة.
- يُتيح فرصة تعليم أكبر عدد مُمكن من فئات المجتمع؛ ممّن أبعدهم ظروف الحياة من مزاولة المؤسسات التعليمية والانضباط باستعمال زمني يُقيدهم بوقت ومكان مُحدّد، كرتبات البيوت، والعاملين، والمعاقين، وأبناء المناطق النائية...، وممّن حُرِم من التعليم بصورة نظامية لسبب أو لآخر. بما يمكّن العاملين من الجمع بين ثلاثة أمور؛ تتمثل في التعليم، والتدريب، والعمل، تبعاً للتخصّص المختار الذي من شأنه أن يُخدم ويطوّر من معارفه الاتجاه تخصّصه.
- يعتبر أقلّ تكلفة بالنظر للتعليم الحضوري ومتطلّباته من مثل المعامل والتجهيزات، والمخابر، وعدد هائل من الأساتذة والإداريين...¹.
- وجود مؤسسة تعليمية مُعيّنة مسؤولة عن عملية التعليم عن بُعد، والتي يكون فيها النشاط التربوي مُؤمّن من قبل المؤسسة التعليمية وليس الأستاذ نفسه؛ كون الدروس المرسلّة للطلاب غالباً ما تكون ثمرة تعاون بين عدّة جهات، تكون ذات اختصاص مُعيّن، يتدخل فيها الأساتذة، والمحزّرون، والمنتجون، والإداريون، وتتولّى المؤسسة التعليمية توزيع الموارد التعليمية، وتقييم عمل الطلبة، وتنظيم أنشطة التعليم المتزامن (في بعض مؤسسات التعليم عن بُعد

¹ ينظر: مهارات التعلّم الذاتي: سيد شتا الشرجي، رشدي القواسمة وآخرون، ص: 40-42.

وعند بعض الدول). وهذا ما يُميّز التعليم عن بُعد عن التعليم الحضوري؛ الذي تكون فيه المحاضرات والامتحانات بإشراف مباشر من الأستاذ، لكن هذا لا ينفي من عدم إجراء اتصالات متزامنة وغير متزامنة بين الطالب والأستاذ، الذي له دوره هذا الأخير في شرح هذه المحاضرات وتحقيق العلم والمعرفة للطالب الاتجاه تخصّصه المختار.

- التفاعل بين الأستاذ والطالب؛ وذلك بالاتصال ثنائي الاتجاه بين طرفي العملية التعليمية (الأستاذ والطالب).
- يتنوّع فيه الطلبة من حيث العمر، والمستوى التعليمي، والمستوى الثقافي، والخبرة، والدافع، والاحتياجات التعليمية، وهذا ما يجعل منه تعليم مرّن؛ كونه يصنّف كلّ ما سبق ذكره بما يتناسب معه، ويتنوّع في البرامج المقدمة كلّ حسب تخصّصه¹.

- يحصل من خلاله على شهادات وإجازات علمية.

- يساعد على حلّ مشكلة الازدحام في المؤسسات التعليمية².

3- مبررات التعليم عن بُعد:

من بين الأسباب التي تدعو بالأخذ بنظام التعليم عن بُعد نذكر ما يلي:

أ- المبررات الجغرافية:

- بُعد المسافة بين المؤسسات التعليمية والطلبة؛ ممّن يسكنون بالمناطق النائية.
- لوجود مناطق معزولة جغرافياً من مثل الصحاري، والجزر، والجبال.
- لقلة الكثافة السكانية في بعض المناطق؛ وبالتالي عدم قدرة المؤسسات التربوية من تقديم الخدمات التربوية لهذه الفئة القليلة.
- توفير الجهد والوقت؛ حيث لا يضطر الطلبة إلى التنقل لمسافات طويلة للوصول إلى المؤسسات التعليمية، بما يوفر جهد الطلبة الذين يقطنون بمناطق بعيدة عن المؤسسات التعليمية ويضطرون إلى التنقل.

ب- المبررات الاجتماعية والثقافية:

- مواجهة التغيرات الاجتماعية والثقافية عن طريق التعليم عن بُعد؛ من مثل الكوارث الطبيعية والأوبئة، وآخرها جائحة كورونا التي عرقلت الكثير من القطاعات على رأسها قطاع التعليم، فكان التعليم عن بُعد بمثابة حلّ

¹ ينظر: التعليم عن بُعد والتعليم المفتوح، طارق عبد الرؤوف عامر، ص: 58 و60.

² ينظر: التعليم عن بُعد في الوطن العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين، رمزي أحمد عبد الحي، مكتبة الأنجلو المصرية، جمهورية مصر العربية-القاهرة، ط1، ص: 2010م، ص: 79.

- لاستمرارية التعليم في ظلّ الظروف الاستثنائية. بالإضافة لكونه يواكب كلّ الثقافات والأجناس؛ فأياً كانت جنسيتك أو ثقافتك لن يؤثر ذلك في عدم مواصلتك للتعليم عن بُعد.
- التوجّه نحو تعليم المرأة في الدول النامية؛ كونها مهمّشة من قبل بعض المجتمعات، فجاء التعليم عم بُعد ليعيد لها فرصة التعلّم وهي في وقر دارها، دون الحاجة للولوج إلى المؤسسات التعليمية. وهذا لا ينطبق فقط على المرأة؛ بل لكلّ المجتمعات المحرومة والفئات المهمّشة، من مثل السجّاء والمعوقين أيضاً، الحصول على فرص تعليمية متكافئة.
 - الحرص والمحافظة على القيم الاجتماعية للمجتمع، كون المؤسسة التعليمية التي تُجهّز المواد التعليمية تُراعي قيم المجتمع ولا تخرج عن نطاقها.
 - العمل على حلّ المشكلات الاجتماعية الناجمة عن التقدّم العلمي والتكنولوجي¹؛ من مثل تأثيرها السلبي على الصحة البدنية والعقلية للأفراد في المجتمع، بحيث نرى الكثير من الأمراض الجديدة في عصرنا الحالي، التي لا ننفي حقيقة وجودها من قبل لكن بنسبة قليلة جداً، إلا أنّ التكنولوجيا ساهمت بنسبة كبيرة في تفشيها بكثرة داخل المجتمعات من مثل السرطان، والاكتئاب، والتوحد... والعقلية النفسية منها بصفة كبيرة عند الأطفال. فالتعليم عن بُعد يسعى لتعليم الطلبة على كيفية مجابهة هذه الأمراض للحدّ منها أو التكيّف معها ممّن لا يمكن علاجها؛ فعلى سبيل المثال لو كان هناك طفل في العائلة يُعاني من التوحد، وتسعى الأم ربّة البيت إلى التعلّم أكثر عن هذا المرض النفسي، وكيف تتعامل مع طفلها المصاب به وما الحلول الواجب عليها اتخاذها لتكثيف الحالة مع المجتمع، تتوجّه الأم للتعليم عن بُعد الذي لن يحجبها عن أداء مسؤولياتها التّجاه عائلتها، وفي نفس الوقت هي تتعلّم ما يُفيدها مستقبلاً في التعامل مع طفلها المصاب بالتوحد. وليس هذا فقط بل للتكنولوجيا أضرار أخرى كثيرة على المجتمع؛ من مثل تحكّمها في العقل البشري، وقتلها للعديد من قدرات الإنسان في التحليل، والتفكير، والنقد... فبات العقل البشري من خلال التكنولوجيا مستقبل لا غير، ممّا جعل التعليم عن بُعد أداة لإعادة إحياء ما تمّ قتله في الإنسان، وذلك من خلال البحث في الموضوعات، وتحليلها، ومناقشتها... لكن هذا لا ينفي أيضاً من الدور الكبير الذي تلعبه التكنولوجيا في مجال التعليم عن بُعد.
 - يساهم التعليم عن بُعد في مواكبة التطوّر التكنولوجي؛ بحيث يعمل التعليم عن بُعد على تشجيع الطلبة على استخدام التقنيات الحديثة والتفاعل معها.
 - يساهم بدوره أيضاً في التنمية الاجتماعية والثقافية؛ وذلك بتخريج طلبة أكفّاء لهم دور كبير في المجتمع وفي شتى مجالاته.

¹ ينظر: التعليم عن بُعد والتعليم المفتوح، طارق عبد الرؤوف عامر، ص:68.

- يؤازر في حو الأمية وتعليم الكبار.

3-المبررات الاقتصادية:

- ازدياد كلفة التعليم الحضوري في الدول التي تفرض دفع مبلغ مالي مُحدّد لمواصلة العملية التعليمية التعلّمية. ناهيك عن كون التعليم عن بُعد يوفرّ التكاليف المرتبطة بالبنية التحتية للمؤسسات التعليمية كالمباني، والأقسام...
 - توفير التعليم للشرائح المحرومة في المجتمع، وتأهيلها مهنيًا لتحسين وضعها الاقتصادي.
 - ازدياد المشكلات الاقتصادية في العديد من الدول؛ وبالتالي يُعدّ التعليم عن بُعد حلّ لمعالجة هذه المشكلات الاقتصادية، بفتح فرص التعليم لجميع فئات المجتمع.
 - مساعدة الأفراد على الجمع بين التعليم والإنتاج؛ وهذا فيما يخصّ الفئات العاملة، فكلّما كُثُر الإقبال على التعليم عن بُعد زاد الإنتاج.
 - ازدياد الحاجة إلى تدريب قوى عاملة تلزم للتنمية الاقتصادية، بما يأخذ البلاد نحو التطوّر والازدهار، واحتلالها لمكانة عالمية بين الدول المتقدمة.
 - إمكانية تعليم أعداد كبيرة بتكاليف أقل¹؛ لأنّ التعليم عن بُعد تكلفته أقل بالنظر للتعليم الحضوري، هذا فيما يخصّ الدول التي تفرض مبلغ مالي لمواصلة التعليم، بالإضافة إلى أنّ عدد مناصب التعليم الحضوري محدودة على عكس التعليم عن بُعد، الذي يوفرّ إمكانية التحاق أعداد هائلة به، لا تفرض عمر مُعيّن.
 - يساهم التعليم عن بُعد في تقديم برامج تعليمية وتدريبية مبنية على حاجات المجتمع.
- فالتعليم عن بُعد بلا شك يُعدّ استثمارًا اقتصاديًا مُجددًا على المدى الطويل.

4-المبررات السياسية:

- عدم الاستقرار السياسي ووجود اضطرابات وصراعات سياسية، تمنعهم من الولوج للمؤسسات التعليمية.
- الحروب المحلية في بعض الدول؛ هي الأخرى تمنع التعليم الحضوري، فيأتي التعليم عن بُعد لاستمرار العملية التعليمية.
- الهجرات السكانية لظروف سياسية، يستطيع المتعلّمين من خلالها مواكبة التعليم عن بُعد كونه لا يفرض الولوج إلى المؤسسات التعليمية.

¹ ينظر: مهارات التعلّم الذاتي، سيد شتا، نجيب الشرجي، رشدي القواسمة وآخرون، ص:30.

- الاحتلال والاستعمار؛ هو الآخر يؤدي لغلق المؤسسات التعليمية، والتعليم عن بُعد هو الحل المحتوم لاستمرارية التعليم والتعلم.
- الحاجة إلى تنمية الوعي السياسي للسكان وتعريفهم بحقوقهم وواجباتهم؛ سواء لأصحاب التخصص (علوم سياسية)، أو بوضع الدولة لمنصة إلكترونية لجميع سكان الدولة لتلقي تعليم عن بُعد حول حقوقهم وواجباتهم في بلدهم.
- يساهم التعليم عن بُعد في تقديم الخدمة التعليمية لشتى أفراد المجتمع، ومنهم السجناء¹.

5-المبررات النفسية:

- مراعاته للفروقات الفردية؛ كونه يوفر التعلم لمختلف شرائح المجتمع، ويكون قائم على التعلم الذاتي.
- إعادة إدخال شعور الفخر للطلبة الكبار الذين لم يستطيعوا إكمال تعليمهم، وبالتالي يساهم التعليم عن بُعد في مساعدة الكبار على مواصلة تعليمهم الذي بقي محظور، والحصول على شهادات علمية.
- تلبية الحاجات النفسية للطلبة بانخراطهم في التعليم من جديد، وهو الأمر الذي ضربنا به المثل آنفاً، في كون العديد من الأمهات تسعى لمواكبة التعليم عن بُعد لعدة دواعي، من بينها الدواعي العائلية، بسبب طفل مريض في العائلة، تسعى الأم للتثقيف أكثر حول هذا المرض وطرق علاجه، لتوفر تكييف مناسب لطفلها مع المجتمع، وبالتالي قبولها في مواصلة التعليم عن بُعد سيُسعرها بالفرح.
- زيادة الدافعية للتعلم لدى الأفراد؛ لكونه لا يفرض زمان ومكان معين.
- مراعات قدرات ورغبات الدارسين فيما يختارون من تخصصات، فالتعليم عن بُعد يُراعي ميولاتهم الاتجاه التخصص المختار.
- إزالة الحاجز النفسي بين الطالب ورغبته في الالتحاق بالتعليم، لمرونته، وإتاحيته لجميع شرائح المجتمع، بما يُسهّل عليهم حياتهم.
- تلبية طموحات جميع الأفراد مهما كان عمرهم، أو مهنتهم، أو جنسهم، أو ظروفهم، أو حتى إعاقاتهم، في التعلم من جديد.
- يمكن للتعليم عن بُعد أن يُسهم في تنمية مشاعر الإنجاز الشخصي والقدرة على المساهمة في النمو الذاتي ونمو المجتمع².

¹ ينظر: مهارات التعلم الذاتي، المرجع السابق، ص: 30.

² ينظر: التعليم عن بُعد في الوطن العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين، رمزي أحمد عبد الحي، ص: 93 ، 94.

ثالثا: مبادئ وأهداف التعليم عن بُعد وأهميته:

1- مبادئ التعليم عن بُعد:

يقوم التعليم عن بُعد على جملة من المبادئ الأساسية تتمثل في:

- مبدأ الإتاحة **Accessibility**: كون التعليم عن بُعد مُتاح لكافة أفراد المجتمع، بغض النظر عن كافة أشكال المعوقات الزمكانية، أو الثقافية، أو الجسمانية، أو العملية...
- مبدأ المرونة **Flexibility**: فالتعليم عن بُعد يُراعي جميع فئات المجتمع أيًا كانت ظروفهم.
- مبدأ تحكم الطالب **Learner control**: فلطالب القابلية في ترتيب موضوعات المنهج، بحسب ظروفهم، وقدراتهم، واختيار أساليب تقييمية أيضا.
- مبدأ اختيار أنظمة التوصيل **Choice of delivery systems**: ويكون هذا الاختيار من قبل الطالب لأنظمة توصيل المعرفة، من مثل المراسلة، أو من خلال المواقع والمنصات التعليمية الإلكترونية، أو البريد الإلكتروني...
- مبدأ الاعتمادية **Accreditation**: أي الاعتراف بهذه البرامج، وآلياتها، وقابلية محتواها، للاحتساب في مؤسسات أخرى.

إلا أنّ بعض المبادئ تُؤخذ بتحفظ في برامج التعليم عن بُعد المعاصرة¹.

ومن مبادئ التعليم عن بُعد أيضا:

- مبدأ ديمقراطية التعليم.
- مبدأ برمجة التعليم وتفريده.
- مبدأ ضبط الطالب لعملية تعلمه.
- مبدأ إثارة الدوافع الذاتية.
- مبدأ تطوير التعليم واستمراريته².

2- أهداف التعليم عن بُعد:

ترجع أهداف إنشاء نظام التعليم عن بُعد إلى:

¹ ينظر: التعليم عن بُعد مفهومه، خصائصه، أساليبه، طارق عبد الرؤوف عامر، المؤسسة العربية للعلوم والثقافة، الجزيرة-مصر، ط1، س:2007م، ص:34.
² ينظر: التعليم عن بُعد والتعليم المفتوح، طارق عبد الرؤوف عامر، ص:14.

- إنَّ الهدف من التعليم عن بُعد هو توفير أساليب تعليمية قائمة على التقنيّة الحديثة في إيصال المعلومات للطلبة، وهو ما يجعل منها تختلف كلّ الاختلاف عن تلك المعتمدة في التعليم الحضوري.
- إنَّ تكوين شخصيّة الطالب تعدُّ من الغايات التي يسمو إليها التعليم عن بُعد، والذي من شأنه أيضا أن يتخطّى الحدود الزمكانيّة، وحتى الاجتماعيّة، والاقتصاديّة، وهذا ما يجعله يميّز بمبدأ المرونة والإتاحيّة¹.
- يهدف التعليم عن بُعد إلى زيادة الكفاءة التربويّة لأنظمة التعليميّة القائمة، وتحسين العائد منها.
- يسعى التعليم عن بعد لتوفير فرص التعليم لجميع فئات المجتمع على اختلافهم، ومن بينهم ممّن حرّموا من إكمال تعليمهم لظروف خارجة عن إرادتهم².
- يوفّر التعليم عن بُعد نظام للتعليم مدى الحياة للعاملين في شتى المجالات، دون الحاجة للانقطاع عن العمل، أو الولوج إلى المؤسسات التعليميّة، أو حتى فرض زمان مُعيّن... بل بالعكس يساير التقدم والتحديثات التي من شأنها تسهيل الواقع المعيش، ممّا يجعلها تُميّز التعليم عن بُعد بالإتاحيّة والمرونة لشتى فئات المجتمع، وهو ما يغيب في التعليم الحضوري.
- يستثمر التعليم عن بُعد التقدّم التكنولوجي الهائل في تقنيّات المعلومات ووسائل الاتصال من أجل إثراء التعليم، من خلال تنسيق استخدام الوسائط المتنوّعة بما يخدم أهداف المنهج ويلبيّ احتياجات الطلبة بفاعليّة³.
- يستعمل الوسائل التعليميّة الملائمة للأهداف والأنشطة التعليميّة الملائمة.
- يُحسّن من الأداء والإنتاج اللغوي ويجعل من التعليم أكثر واقعيّة؛ وذلك من خلال التخصصّات التعليميّة المرتبطة بشتى مجالات الحياة المختلفة، أو حتى من خلال تدريب الكفاءات العاملة بما يُحسّن من أدائها.
- يُنوّع مصادر تعليم الطلبة؛ من مثل المحاضرات المسجّلة، والكتب الإلكترونيّة، أو البريد الإلكتروني، أو المنصّات التعليميّة... كما يُدرّبهم على استخدام المختبرات، والأجهزة الإلكترونيّة، والأنترنت، بما يتناسب مع تخصّصاتهم الأكاديميّة واحتياجاتهم التعليميّة.
- يُمتّع الطالب بقدر كبير من الاستقلاليّة والحرّيّة في التعلّم، ممّا يُساعد على تنمية الجوانب الإبداعيّة لديهم وتعزيز قدراتهم على الابتكار. فبدلاً من الالتزام باستعمال زمني ثابت وتعليمات مُحدّدة، يُتيح التعليم عن بُعد للطلبة حرّيّة أكبر في اختيار المحتوى التعليمي وأسلوب وتوقيت الدراسة بما يتناسب واهتماماتهم وأنماط تعلّمهم، كما يدفعهم

¹ ينظر: التعليم عن بُعد والتعليم المفتوح، المرجع السابق، ص: 58 و 86.

² ينظر: التعليم عن بُعد مفهومه، خصائصه، أساليبه، طارق عبد الرؤوف عامر، ص: 34.

³ ينظر: أساليب التعليم والتعلم النشط، أسامة محمّد سيد، عباس حلمي الجمل، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، دسوق-مصر، ط1، 2012م، ص22.

هذا النوع من التعليم للاعتماد على أنفسهم بدرجة أكبر في البحث واستيعاب المفاهيم المختلفة بأساليب إبداعية تناسب قدراتهم، مما يُنمّي ملكة الابتكار لديهم.

- يُشغّل التعليم عن بُعد لدى الطالب شغف الاستزادة من العلم والمعرفة، ويولّد لديهم الحماس لمواصلة مشواره التعليمي على المدى الطويل. فمرونة وسهولة هذا النوع من التعليم، إلى جانب تنوّع مصادر المعرفة وسُبل الوصول إليها، يجعل الطالب مُتحمّساً باستمرار لاكتشاف المزيد حول المواضيع التي تُثير اهتمامه وفضوله. كما أنّ إمكانية تحطّي الحواجز الزمانية والمكانية للوصول للمعرفة، تدفع الطالب للبحث الدائم عن فرص تعليمية جديدة تروي عطشة الطالب وتحفزه على مواصلة التعليم مدى الحياة¹.

3- أهمية التعليم عن بُعد:

لقد كان لازدياد الطلب الاجتماعي على التعليم، دافعاً هاماً للبحث عن أساليب جديدة تتماشى مع الإقبال الهائل عليه، فأتجهت أنظار مختلف الدول لتبني التعليم عن بُعد، خاصة وأنه يعتمد على التعلّم الذاتي، ومن هنا نستشف أهميته انطلاقاً من الإقبال الكبير عليه، وذلك للدور الكبير الذي يلعبه في شتى صور التنمية؛ والثقافية منها بوجه خاص. ويمكن تصنيفها حسب ما يلي:

أ- أهمية خاصة بالأستاذ:

في ظلّ التعليم عن بُعد؛ يكتسب دور الأستاذ أهمية خاصة كونه الميسر والموجه لعملية التعلّم. فالأستاذ هو من يقوم بتصنيفية تدقق المعلومات الهائل وتنظيم مصادرها المتنوعة، وذلك من خلال اختيار المحتوى التعليمي والمراجع ذات الصلة التي تتناسب مع مستوى كل طالب واهتماماته البحثية، كما يُرشد الأستاذ الطالب نحو الاستفادة القصوى من مصادر المعرفة الرقمية المتاحة، وكيفية تمحيصها وتقييم مصداقيتها وأهميتها بما يخدم أهدافهم التعليمية. لذا فإن دور الأستاذ يبقى حيويّاً في توجيه عملية التعلّم الذاتي، ودعم الطلبة للاستفادة القصوى من تقنيات ومصادر التعليم عن بُعد.

يُسهم التعليم عن بُعد في معالجة مشكلة ندرة بعض التخصصات النادرة من الكوادر التعليمية؛ من خلال إتاحة الفرصة أمام الأساتذة ذوي الاختصاص في تلك المجالات للتعليم عن بُعد. فبدلاً من الاضطرار للسفر والانتقال جغرافياً إلى أماكن توفّر الوظائف التعليمية، يُتيح التعليم عن بُعد للأساتذة من ذوي التخصصات النادرة الفرصة في الحصول على وظائف تعليمية عن بُعد من أيّ مكان، مما يُسهم في سدّ النقص الحاصل، وإتاحة فرصة التعلّم أمام طلبة تلك التخصصات. يُعدّ التطوير المهني المستمر للأساتذة أحد الأدوار الحاسمة لنجاح التعليم عن بُعد، حيث يتعيّن على الأساتذة مواكبة التغيّرات المتسارعة والتحديات المستمرة في المعارف والمهارات التكنولوجية، من أجل امتلاك القدرة على توظيف أحدث

¹ ينظر: التجديد في التعليم الجامعي، شبل بدران، جمال الدهشان، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، دط، س: 2001م، ص 72 و 73.

أساليب التعلّم عن بُعد بفاعلية في عملية التعليم؛ لذا ينبغي أن توفر مؤسسات التعليم عن بُعد برامج تدريبية، وورش عمل مستمرة، لمساعدة الأساتذة على اكتساب المهارات التكنولوجية والتربوية اللازمة؛ ليمكنوا من الارتقاء بالعملية التعليمية عن بُعد وتحقيق النتائج المرجوة¹.

يؤدي الأستاذ دورًا محوريًا في تشجيع التعاون بين الطلبة في بيئة التعليم عن بُعد، وذلك من خلال تكليفهم بالبحوث الجماعية؛ على سبيل المثال يُمكن للأستاذ من تقسيم الطلبة إلى مجموعات ثنائية أو فرق صغيرة، مع تزويد كل فريق بموضوع بحثي مُحدّد لدراسته وجمع المعلومات حوله بالتعاون فيما بينهم، ثم تقديم عرض توضيحي لنتائج البحث أمام باقي الزملاء، وهذا يُعزّز مهارات التواصل، والتفاعل، وتبادل الخبرات بين الطلبة، بالإضافة إلى تنمية ملكاتهم في البحث واستخلاص المعلومات والعمل الجماعي².

ب- أهمية خاصة بالطالب:

يوفر التعليم عن بُعد الفرصة أمام الطلبة لتحقيق طموحاتهم في الحصول على مؤهلات أكاديمية مُتعددة وفقا لاهتماماتهم وتخصّصاتهم المفضّلة. حيث يتيح هذا النوع من التعليم المرنة والملائمة للأزمة للطلبة من أجل متابعة برامج متنوعة في آنٍ واحد والتنقل بينهم؛ لنيل شهادات جامعية بمستويات وتخصّصات مختلفة، تبعًا لاهتمامهم الشخصي وتطلّعاتهم المهنية المستقبلية. بدلاً من الالتزام بمنهاج تعليمي ثابت، يمكنهم تحديد مسارهم الأكاديمي بمرونة أكبر بما يناسب تطلّعاتهم وقدراتهم³.

يقوم التعليم عن بُعد أساسًا على مبدأ التعلّم الذاتي النشط، من خلال تفاعل الطالب بشكل مباشر مع محتوى وأنشطة المقررات الإلكترونية، حيث يُصبح الطالب هو محور العملية التعليمية، بدلاً من الاعتماد الكامل على الأستاذ، وذلك من خلال استكشافه للمقياس التعليمي، ومصادر التعلّم المتاحة، ومن ثمّ تكوين فهمه الخاص حول الموضوعات المطروحة بما يتناسب مع قدراتهم. وهذا يتطلّب من الطالب الانضباط الذاتي والمبادرة في عملية بناء المعرفة من خلال التفاعل الفاعل مع عناصر المقرّر الإلكتروني.

يوفر التعليم عن بُعد بيئة تعليمية مرنة تُراعي الظروف الزمانية والمكانية الملائمة لكلّ طالب، حيث يتمّ تمكينه من إدارة عملية تعلّمه الخاصة، بما يتوافق مع قدراته وأولوياته؛ فالطالب في التعليم عن بُعد له الحرية في اختيار الوقت والمكان المناسب له للدراسة، كما يستطيع تحديد وتيرة ومستوى التعلّم بما يُناسب استعداداته الشخصية، وهذا من شأنه أن يُسهّم في جعل عملية التعلّم أكثر متعة وفاعلية لدى الطالب؛ إذ يشعر بالارتياح لتحكّمه التام بظروف وعناصر العملية التعليمية.

¹ ينظر: أساليب التعليم والتعلّم النشط، أسامة محمّد سيد، عباس حلمي الجمل، ص: 18، 19.

² ينظر: التعليم عن بُعد وتحديات القرن الحادي والعشرين، رمزي أحمد عبد الحي، ص: 152.

³ ينظر: التعليم عن بُعد والتعليم المفتوح، طارق عبد الرؤوف عامر، ص: 13.

يُسهم في جعل عمليّات التعلّم أكثر تشويقاً؛ وذلك من خلال التنوع في أشكال عرض المعلومات، بالاعتماد على الوسائط الإلكترونيّة المتعدّدة؛ فمثلاً الملتقيّات تتم من خلال تطبيقات متنوّعة من مثل: **Google meet**، **Zoom**، **Teams**...، والموادّ التعليميّة تُرسل عبر المواقع والمنصّات التعليميّة، أو البريد الإلكترونيّ...

يُسهم التعليم عن بُعد في جعل عمليّة التعلّم أكثر إثارة وتشويقاً للطالب؛ من خلال توظيف تقنيّات تفاعليّة تعمل على تبسيط المفاهيم المعقّدة، وتسهيل استيعابها، فمن خلال الوسائط المتعدّدة من فيديوهات، ورسومات، ومحاكاة تفاعليّة، يتمكّن الأستاذ من شرح الموضوعات الصعبة بطريقة شيّقة وسلسلة تجذب انتباه الطالب وتحفّز تفكيره، كما تُتيح بيئة التعلّم عن بُعد فرصة التفاعل المباشر للطلبة مع تلك المحتويات من خلال الأنشطة والتمارين التفاعليّة. وهذا يجعل عمليّة استيعاب المفاهيم أكثر متعة وإثارة للاهتمام.

يوقّر التعليم عن بُعد بيئة مرنة تُمكن الطالب من الاعتماد على نفسه بدرجة كبيرة في استيعاب وفهم المحتوى العلمي، من خلال حرّيته في اختيار الوقت والمكان الملائمين لعمليّة التعلّم بالنسبة له، فالتعليم عن بُعد يُتيح للطالب تحديد الزمان والمكان الذي يشعر فيه بالراحة للتركيز في مطالعة المقرّرات التعليميّة واستيعاب مفاهيمها بعمق، بعيداً عن الضوضاء أو الملل، ممّا يُساعد على استثمار وقته بفاعليّة واقتناص المعرفة بشكل أكبر، كما يدفعه ذلك لبذل المزيد من الجهد الذاتي لفهم المحتوى، في ظلّ عدم وجود أستاذ مباشر يقدّم له المعلومات مهضومة، ممّا ينمي مهارات تحليل المعرفة والاستنتاج لديه¹.

يوقّر التعليم عن بُعد بيئة تعليميّة شخصيّة ومصمّمة حسب احتياجات كلّ طالب وأسلوب تعلّمه الفردي، حيث يُتيح التعلّم عن بُعد للطالب اختيار الطرق والأدوات التي تناسب تفضيلاته وقدراته في استيعاب المفاهيم والمهارات المختلفة، فعلى سبيل المثال يُمكن للطالب المرئي استخدام مقاطع الفيديو التوضيحيّة بينما يفضّل الطالب السمعي الاستماع للمحاضرات الصوتيّة، وبذلك يتحقّق التعلّم النشط والفعال لدى كلّ طالب على حسب أسلوبه المفضل، ممّا يجعل العمليّة التعليميّة أكثر جاذبيّة وملاءمة.

يُحفّز الطالب على مهارات التعلّم المستقل؛ إذ يضطرّه غياب الأستاذ إلى الاعتماد كليّاً على نفسه في فهم المحتوى التعليمي، ممّا يدفعه لتنميّة مهارات عدّة أبرزها: إدارة الوقت، والانضباط الذاتي، ومهارات البحث عن المعلومة، والتحليل الناقد للمحتوى، وهي كلّها مهارات أساسيّة للتعلّم المستقل². لذا فالتعليم عن بُعد بمثابة معمل حيّ لتدريب الطلبة على مواجهة تحدّيّات الحياة العمليّة، التي تتطلّب الاعتماد على النفس بشكل رئيس.

¹ ينظر: التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي (التجاهات علميّة معاصرة)، طارق عبد الرؤوف عامر، المجموعة العربيّة للتدريب والنشر، القاهرة-مصر، ط1، س:2014م، ص:54-56.

² ينظر: التعليم الإلكتروني في عصر الاقتصاد المعرفي، مصطفى يوسف كافي، دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع، سوريا-دمشق، دط، س:2009م، ص:18.

ج- أهمية خاصة بالبيئة التعليمية:

تتسم بيئة التعليم عن بُعد باعتمادها بشكل كبير على توظيف الوسائط التعليمية المتعددة، من أجل تعزيز التفاعل بين الطالب والمحتوى التعليمي، وتسهيل استيعاب هذا الأخير؛ ومن أبرز هذه الوسائط: المنصات، والمواقع الإلكترونية التعليمية، والبريد الإلكتروني، ومقاطع الفيديو...

يؤدي التعليم عن بُعد دورًا محوريًا في تعزيز قنوات التواصل وتبادل الخبرات النظرية والتطبيقية بين الأستاذ والطالب¹.

يتميز التعليم عن بُعد بقدرته على تقديم مجموعة واسعة ومتنوعة من الفرص والخيارات التعليمية، بما يتناسب مع احتياجات وأهداف الطلبة².

يوفر التعليم عن بُعد فرصة ذهبية لتعزيز التواصل والتفاعل بين مكونات المنظومة التعليمية؛ من أساتذة، وطلبة، وإداريين، من خلال ما يُتيح من منصات اتصال إلكترونية، تُزيل الحواجز والمعوقات الجغرافية والزمانية³، وهذا بالتأكيد ينعكس إيجابًا على تحسين فاعلية العملية التعليمية وجودة مخرجاتها.

د- أهمية خاصة بالمكان والزمان:

يوفر التعليم عن بُعد بيئة تعليمية مرنة تسمح للطلاب باختيار الظروف والعناصر التي تُناسب أسلوب حياته واحتياجاته الشخصية، بما في ذلك الزمان، والمكان، وطرق التعلم؛ فالطالب في نظام التعليم عن بُعد لديه الحرية في تحديد الوقت والمكان المناسبين له، للدراسة بعيدًا عن قيود الحضور إلى المؤسسات التعليمية، كما يمكنه اختيار طرق التعلم التي تتوافق مع احتياجاته⁴، وهذا يُسهم في تلبية احتياجات كل فرد على حدة بما يتناسب مع ظروفه ومتطلباته.

يرتكز التعليم عن بُعد على مبدأ التعلم الذاتي؛ القائم على استقلالية الطالب وحرّيته في اختيار المسار التعليمي الذي يتوافق مع احتياجاته وقدراته، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على الوقت المستغرق للتعلم ومخرجاته في مجال تخصصه⁵.

يُتيح التعليم عن بُعد للطلبة إمكانية الوصول إلى مصادر ومراجع معرفية ضخمة ومتنوعة في أي وقت وفي أي مكان، بما يوفر الوقت والجهد عليهم.

¹ ينظر: أساليب التعليم والتعلم النشط، أسامة محمد سيد عباس حلمي الجمل، ص: 18، 19.

² ينظر: التعليم الإلكتروني التفاعلي، حذيفة مازن عبد المجيد، مزهر شعبان العاني، ص: 80.

³ ينظر: التعليم عن بُعد في الوطن العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين، رمزي أحمد عبد الحي، ص: 152.

⁴ ينظر: أساليب التعليم والتعلم النشط، المصدر السابق، ص: 19.

⁵ ينظر: التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي (التجاهات علمية معاصرة)، طارق عبد الرؤوف عامر، ص: 54.

يتناسب مع معطيات العصر كونه يجمع بين الحياة العلمية والعملية¹.

ه- أهمية خاصة بالمجتمع:

يفتح التعليم عن بُعد المجال أمام مؤسسات التعليم والجهات الثقافية للوصول والتأثير في شرائح واسعة من أفراد المجتمع، وذلك من خلال تقديم برامج تثقيفية وتعليمية إلكترونية تلبي احتياجات متنوعة؛ كتقديم برامج توعوية صحية حول طرق الوقاية من فيروس كورونا مثلاً. مما يسهم بلا شك في نشر الوعي وتنمية المجتمع بصورة أوسع.

يملك التعليم عن بُعد إمكانات هائلة للمساهمة في إحداث التغيير الاجتماعي الإيجابي المنشود في أي مجتمع، من خلال ما يقدمه من برامج تعليمية وتثقيفية مُصممة خصيصاً لخدمة أهداف وسياسات مرسومة مسبقاً؛² كالتخطيط إلى توفير كفاءات في تخصص مُعين، تشهد الدولة نقص في إطاراتها، أو للقضاء على آفة اجتماعية منتشرة في البلد، من خلال إعلانات توعوية تعليمية عن بُعد، تُصوّر خطورة الظاهرة والحل لتفاديها. وهو ما يجعل من التعليم عن بُعد أداة فاعلة للغاية في إحداث التحول المنشود على المستوى المجتمعي.

يلعب التعليم عن بُعد دوراً حيويًا في تقدّم المجتمعات وازدهارها من خلال تبني مفهوم التنمية المستدامة والتعلم المستمر³.

رابعا: الفرق بين التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد.

1- إيجابيات التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد.

أ- إيجابيات التعليم الحضوري:

يتميز التعليم الحضوري القائم على الحضور الصفي للمؤسسات التعليمية، بإتاحة التواصل المباشر وجهًا لوجه بين الأستاذ والطالب، مما يسمح بوجود تفاعل إنساني حقيقي، وبناء علاقات ودية بين طرفي العملية التعليمية.

يوفر التعليم الحضوري القائم على الحضور إلى المؤسسات التعليمية فرصة ذهبية أمام الطلبة لإجراء التجارب والاختبارات العملية بأنفسهم داخل المختبرات المجهزة بالأدوات والمواد اللازمة؛⁴ وهذا ما يُفضي إلى أمرين:

¹ ينظر: التعليم الإلكتروني في عصر الاقتصاد المعرفي، مصطفى يوسف كاني، ص: 18.

² ينظر: التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، طارق عبد الرؤوف عامر، ص: 13، 14.

³ ينظر: أساليب التعليم والتعلم النشط، أسامة محمد السيد، عباس حلمي الجمل، ص: 19.

⁴ ينظر: التعليم عن بُعد والتعليم التقليدي؛ امتداد أم قطيعة؟، محمد بولخوط، مجلة العدوي للسايات العرفانية وتعليم اللغات، المجلد 02، العدد 01، جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل الجزائر، جوان 2022م، ص: 75، 76.

- يسمح ذلك للطلبة باستيعاب المفاهيم والنظريات بعمق، من خلال تطبيقها عملياً وملاحظة النتائج وتحليلها بأنفسهم.

- كما يكتسب الطلبة من خلال تلك التجارب مهارات عملية في استخدام الأدوات والأجهزة المخبرية.

يوفر التعليم الحضوري القائم على الحضور اليومي للمؤسسات التعليمية، نوعاً من الانضباط والتنظيم لحياة الطالب، من خلال الالتزام بجدول زمني ثابت ومنتظم يتكرر يومياً، حتى يتعود الطلبة على اتباع روتين معين يبدأ من الاستيقاظ صباحاً للوصول في الوقت الزمني المحدد لبدء الحصة التعليمية، وانتهائها بالعودة إلى المنزل لإنجاز الواجبات والمراجعة اليومية؛ وهذا النظام يُكسب الطالب القدرة على إدارة الوقت والالتزام بتحقيق الأهداف حسب جداول زمنية مُحَدَّدة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على سلوكياتهم وأدائهم بشكل عام.

يتميز التعليم الحضوري بتعزيز مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة¹؛ من خلال الأنشطة والمناقشات الجماعية التي تُجرى داخل المؤسسة التعليمية، فالطلبة يمتصون وقتاً طويلاً مع بعضهم مما يُساعدهم على بناء علاقات اجتماعية وتكوين صداقات، وتبادل الآراء ووجهات النظر بينهم بطريقة مباشرة؛ وبالتالي يُتمى هذا النوع من التفاعل اليومي مهارات التواصل بين الأقران، ويُسهّم في تعزيز الجانب الاجتماعي والانفعالي لدى الطلبة إلى جانب التحصيل المعرفي.

ب- إيجابيات التعليم عن بُعد:

يُتسم التعليم عن بُعد بمرونة عالية في اختيار الأوقات والأماكن الملائمة للطلاب، لمتابعة دراسته وفقاً لظروفه والتزاماته الشخصية؛ فالطالب في نظام التعليم عن بُعد له الحرية التامة في اختيار الزمكان المناسب لميولاته وأولوياته، دون التقيد بمواعيد مُحَدَّدة كما هو الحال في التعليم الحضوري، مما يجعل عملية التعلم أكثر مرونة وانسجاماً مع أنماط الحياة المختلفة لدى الطلبة.

يُتيح التعليم عن بُعد الفرصة أمام الطلبة العاملين لمواصلة تطوير أنفسهم أكاديمياً ومهنيًا بالتوازي مع التزاماتهم الوظيفية، من خلال برامج تعليمية مرنة مصممة لتناسب جداولهم وأعباءهم اليومية، كما أنّ اكتساب المزيد من المعارف والخبرات ينعكس إيجاباً على إنتاجيتهم وقدرتهم على الإبداع والابتكار في مجال عملهم الحالي.

يتميز التعليم عن بُعد بقدرته على توظيف مجموعة متنوعة وواسعة من أدوات ووسائط التعلم؛ فعلى سبيل المثال يُمكن للأستاذ استخدام الفيديوهات التفاعلية، والرسائل الصوتية والنصية بينه وبين الطالب، أو المحادثة المباشرة (التعليم عن

¹ ينظر: التعليم عن بُعد والتعليم التقليدي؛ امتداد أم قطيعة؟؛ المرجع السابق، ص: 67، 77.

بُعد المتزامن)، أو وضع المحاضرات في المنصة على شكل Pdf (التعليم عن بُعد غير المتزامن) ...، وهذا التنوع في مصادر ووسائل التعلّم يُسهم بشكل فعّال في تحسين نتائج التعلّم وزيادة تفاعل الطلبة مع المحتوى التعليمي.

يتميّز التعليم عن بُعد بتكلفة أقل بكثير مقارنة بالتعليم الحضوري، وذلك لعدّة أسباب:

- عدم وجود تكاليف مباشرة للبنية التحتية من مبانٍ، وقاعات دراسية، ومرافق أخرى.

- عدم وجود تكاليف مباشرة للتنقلات اليومية للوصول إلى مقرّات الدراسة؛ كونه لا يتطلب التنقل من المنزل إلى المؤسسة التعليمية، والتي تكون لربما بعيدة جدًا عن منزله بما يُكلّفه مبلغ مالي مُعتبر للتنقل من منزله إلى المؤسسة التعليمية، فالتعلّم من خلال التعليم عن بُعد يكون في المنزل أو أيّ مكان وزمان آخر من شأنه أن يُناسب الطالب، بواسطة الحاسوب، أو الهاتف الذكي، أو اللّوح الإلكتروني. لذا يُوفّر التعليم عن بُعد فرصة للوصول إلى التعليم بتكلفة أقل مع ضمان جودة ونوعية التجربة التعليمية.

- يُسهم التعليم عن بُعد من تحويل دور الأستاذ من مجرد ناقل للمعرفة إلى مُيسّر ومُوجّه لعملية التعلّم، ممّا يُتيح فرصة أكبر للطلبة لبناء معارفهم بأنفسهم، بما يُسهم في تنمية ملكة التعلّم الذاتي والاعتماد على النفس لديهم.

- يوفّر التعليم عن بُعد سُبلاً مُيسّرة وسريعة أمام الطلبة للوصول إلى مصادر ومراجع التعلّم المختلفة، من خلال المنصّات التعليمية الإلكترونية.

- يركز التعليم عن بُعد بشكل أساسي على مبدأ التعلّم الذاتي القائم على دور الطالب المحوري في بناء واكتساب المعرفة بنفسه¹، من خلال التفاعل النشط مع مصادر ومحتويات التعلّم (المعرفة) المتاحة أمامه.

- يُتيح التعليم عن بُعد فرص تعليمية عادلة ومتساوية أمام الجميع، بغض النظر عن أعمارهم، أو مواقعهم الجغرافية، أو ظروفهم الاجتماعية، فهو يزيل الحواجز أمام مختلف الفئات للحصول على المعرفة، ممّا يجعله أداة رائدة لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية أمام الجميع.

- يُتيح التعليم عن بُعد الفرصة أمام العاملين من مواصلة تطوير مهاراتهم ورفع مستوى تأهيلهم العلمي والمهني، دون الحاجة لترك وظائفهم أو التغيب عن أعمالهم؛ بما يفتح لهم فرصة الجمع بين متطلبات حياتهم العملية وطموحاتهم نحو ارتقاء مستواهم التعليمي وتحسين فرصهم الوظيفية مُستقبلاً.

- يتميّز التعليم عن بُعد بإمكانية الوصول إلى الأساتذة بسهولة في جميع الأوقات ومن أيّ مكان.

¹ ينظر: إيجابيات وسلبيات التعليم التقليدي والتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا، عيّنة من قسم اللغة العربية بجامعة شلف، عيسى العزري، مجلة اللسانيات والترجمة، المجلد 03، العدد 01، جامعة حسينية بن بوعلی-الشلف الجزائر، 04 ماي 2023م، ص: 148، 149.

- إمكانية تصديده لجلّ الأزمات؛ فعلى سبيل المثال خلال أزمة انتشار فيروس كورونا، استطاع الطلبة متابعة تعليمهم عن بُعد عبر منصات التعليم الإلكتروني، ما سمح باستمرار العملية التعليمية رغم إغلاق المؤسسات التعليمية، كما يمكن للتعليم عن بُعد أن يُواصل تقديم المحتوى التعليمي في حالات الكوارث الطبيعية أو غيرها من الأزمات التي تُعيق التعليم الحضوري¹، وبالتالي المحافظة على استمرارية العملية التعليمية.

4- سلبيات التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد:

أ- سلبيات التعليم الحضوري: للتعليم الحضوري سلبيات، نوجزها في:

- التعليم الحضوري مُكلف للغاية، إذ يتطلّب التواجد الفعلي للطلبة والأساتذة في مؤسسات تعليمية، ما يستلزم تكاليف باهظة لإنشائها، كما يتطلّب تكاليف إضافية لنقل الطلبة من خلال توفير الحافلات، وترتفع تكلفة التعليم الحضوري كلما زاد عدد الطلبة، ناهيك عن كون بعض المؤسسات التعليمية في بعض الدول تفرض مبالغ مالية تختلف من مؤسسة لأخرى، بما لا يسمح لجلّ الطلبة من الالتحاق بها.

- صعوبة الموازنة بينه وبين متطلبات العمل، إذ يتطلّب التعليم الحضوري الحضور الفعلي للطلاب في أوقات محدّدة ووفق جدول زمني محدّد، ما يجعل الموازنة بينه وبين واجبات العمل أمرًا صعبًا، فالعديد من الطلبة العاملين يجدون صعوبة في التنسيق بين جداول العمل، ومواعيد المحاضرات والامتحانات، ما يضطرهم في كثير من الأحيان إلى التغيب عن العمل أو الدراسة².

- يتمحور نظام التعليم الحضوري حول منظومة صارمة من الاختبارات والدرجات باعتبارها المعيار الأساسي والوحيد لقياس كفاءة الطالب وتقدمه الأكاديمي³.

- عدم إتاحة الفرصة بالتساوي أمام الجميع للحصول على التعليم والمعرفة؛ فهذا النوع من التعليم لا يُراعي الفئات التي لا تستطيع الوصول إلى المؤسسات التعليمية بانتظام، مثل ذوي الإعاقة، أو المقيمين في مناطق نائية، أو حتى العاملين الذين لا تتناسب أوقات الدراسة مع ظروف عملهم، ناهيك عن عدم استطاعة جميع الطلبة سدّ تكلفة التعليم، أو بسبب الاكتظاظ.

¹ ينظر: إيجابيات وسلبيات التعليم التقليدي والتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا، عيّنة من قسم اللغة العربية بجامعة شلف، عيسى العزري، المرجع السابق، ص:149.

² ينظر: التعليم عن بُعد والتعليم التقليدي؛ امتداد أم قطيعة؟، محمّد بولخوط، ص: 76، 77.

³ ينظر: إيجابيات وسلبيات التعليم التقليدي والتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا، عيّنة من قسم اللغة العربية بجامعة شلف، عيسى العزري، المرجع السابق، ص:146.

ب- سلبيات التعليم عن بُعد: وتتمثل في:

- التكاليف المرتفعة اللازمة لبناء البنية التحتية الخاصة به؛ فالتعليم عن بُعد يتطلب استثمارات ضخمة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من أجهزة، وبرمجيات، وشبكات، بالإضافة إلى تدريب الكوادر البشرية على استخدام هذه التقنيات. كل ذلك يمثل تكاليف باهظة قد تشكل عائقًا أمام تعميم التعليم عن بُعد؛ لذا فإن التمويل الكافي لبناء البنى التحتية الرقمية اللازمة هو من التحديات الرئيسة التي تواجه التعليم عن بُعد.

- غياب الاستعمال الزمني الملزم للمتعلم، مما يترك له الحرية الكاملة في اختيار الوقت والمكان المناسبين للدراسة؛ ففي التعليم الحضوري، يلتزم الطالب باستعمال زمني محدد مسبقًا من قبل المؤسسة التعليمية، أمّا في التعليم عن بُعد فيتمتع الطالب بمرونة كبيرة في تحديد أوقات المذاكرة وفقًا لظروفه الشخصية، وبالتالي قد يؤدي ذلك إلى تأجيل الطالب للمهام الدراسية، وعدم الالتزام بالاستعمال الزمني، مما ينعكس سلبيًا على تحصيله العلمي.

- نقص الخبرة لدى العديد من الأساتذة في مجال التعليم عن بُعد؛ فالتحول إلى التعليم عن بُعد يتطلب من الأساتذة امتلاك مهارات وكفاءات جديدة في توظيف التقنيات الحديثة، وتصميم المحتوى التفاعلي، وإدارة بيئات التعلم الافتراضية المتمثلة في التعليم عن بُعد المتزامن. ونظرًا لحداثة هذا المجال، فإن العديد من الأساتذة لا يمتلكون الدراية الكافية بهم مما يؤثر سلبيًا على جودة التعليم وفاعلية العملية التعليمية، لذا، يُعدّ نقص التدريب والخبرة لدى الأساتذة أحد التحديات الرئيسة التي تواجه تطبيق التعليم عن بُعد.

- ضعف الأنترنت في بعض البلدان؛¹ فالتعليم عن بُعد يعتمد بالأساس على توفر اتصال أنترنت عالي السرعة وموثوق به باستمرار، إلا أنّ ذلك لا يتوفر في كثير من المناطق والأقطار النامية مما يُحدّ من فرص الوصول إلى محتوى التعليم عن بُعد. لذا، تُعدّ ضعف بنية وخدمات الأنترنت عائقًا أمام توفير فرص متكافئة لتطبيق التعليم عن بُعد وتعميمه على نطاق واسع.

- صعوبة تقييم أداء الطلبة بموضوعية؛ نظرًا لضعف القدرة على التحقق من مصداقية هوياتهم ومدى انضباطهم الذاتي أثناء الامتحانات، ففي التعليم الحضوري يخضع الطالب لرقابة مباشرة أثناء أداء الامتحانات، مما يُسهم في ضمان نزاهة التقييم، بينما يفتقد التعليم عن بُعد إلى تلك الرقابة ويعتمد أساسًا على مبدأ الثقة في نزاهة الطالب، وهو ما يؤدي إلى التشكيك في مصداقية نتائج تقييم الطلبة، ومدى استيعابهم للمحتوى التعليمي.²

¹ ينظر: إجابيات وسلبيات التعليم التقليدي والتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا، عينة من قسم اللغة العربية بجامعة شلف، عيسى العزري، المرجع السابق، ص:150.

² ينظر: أثر التعليم عن بُعد والتعليم التقليدي على التحصيل الأكاديمي عند طلبة الصفوف الثلاث أولى في مدارس العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور (دراسة مقارنة)، مروان عبد الله مصطفى العواشبة، مجلة كلية التربية، العدد الخامس والأربعون، الجزء الأول، جامعة عين الشمس، س:2021م، ص:21.

3- الفرق بين التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد.

من الفروقات الرئيسة بين التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد:¹

من حيث	التعليم الحضوري	التعليم عن بُعد
أسلوب التعليم	في التعليم الحضوري يعتمد الأستاذ بشكل أساسي على الأساليب التقليدية من محاضرات، وكتب، وسبورة...، في عملية نقل المعرفة للطالب.	يتم التعليم عن بُعد من خلال منصات تعليمية إلكترونية مُصممة خصيصاً لهذا الغرض؛ من مثل منصة Moodle.
مدى التفاعلية	يتميز التعليم الحضوري بالتواصل المباشر بين الأستاذ والطالب، في حين أنّ تفاعل الطالب مع المحتوى التعليمي في الغالب محدود، فيتفاعل مع الأستاذ عن المحتوى التعليمي.	يقوم التعليم عن بُعد على مدى التفاعلية بين الأستاذ والطالب، إلا أنه يُتيح تفاعلاً أكبر للطالب مع المحتوى التعليمي الإلكتروني التفاعلي من محاضرات وواجبات إلكترونية...
التوافر/الإتاحة	يرتبط التعليم الحضوري بزمان ومكان مُحددين؛ حيث يضطر الطالب للتواجد في المؤسسات التعليمية في أوقات مُعيّنة لتلقي المعرفة.	يُتيح التعليم عن بُعد فرصة الحصول على المحتوى التعليمي في أيّ وقت ومن أيّ مكان.
الاعتمادية	يُركز التعليم الحضوري بشكل أساسي على دور الأستاذ كمصدر وحيد تقريباً للمعرفة؛ بحيث يقوم الأستاذ بتلقين وشرح المفاهيم للطلبة.	يتحوّل دور الأستاذ في التعليم عن بُعد إلى مُيسّر، ومُوجّه، ومرشد لعملية التعلّم، بينما يُصبح الطالب هو محور العملية التعليمية، ويعتمد على نفسه بدرجة أكبر في التعامل مع المحتوى التعليمي.
نظام التعليم	يفرض التعليم الحضوري نظاماً صارماً يلزم فيه الطلبة والأساتذة التواجد في ذات المكان والزمان، داخل قاعة المحاضرات لتلقي المعرفة.	يُتسم التعليم عن بُعد بقدر أكبر من المرونة؛ حيث يُتيح للطالب حرية اختيار الزمان والمكان المناسبين له.
الكلفة المالية	يتطلب الالتحاق بالتعليم الحضوري تسديد رسوم التسجيل والتعليم في المؤسسة التعليمية، إلا أنّ بعض المؤسسات التعليمية في بعض	يستلزم التعليم عن بُعد استثمارات أولية لشراء الأجهزة والبرمجيات اللازمة، إلى جانب تكاليف

¹ ينظر: أثر التعليم عن بُعد والتعليم التقليدي على التحصيل الأكاديمي عند طلبة الصفوف الثلاث أولى في مدارس العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور (دراسة مقارنة)، المرجع السابق، ص: 19.

<p>الدول تفرض ثمن باهظ جدًا لا يسمح لجميع الطلبة من التسجيل بها، بالإضافة إلى تكاليف أخرى من مثل المواصلات والكتب المدرسية...</p>	<p>الاشتراك في خدمة الأنترنت، إلا أن هذه التكاليف تنخفض مع الوقت.</p>	
<p>يُتيح التعليم عن بُعد طرقًا مُتنوعة من التقييم الآلي عبر استخدام الامتحانات والواجبات الإلكترونية، التي يُمكن تصحيحها وتسجيل درجاتها آليًا، كما يُوفّر أدوات لتتبع مدى تفاعل ونشاط الطلبة مع محتوى المنصة، تقوم المنصة بإجرائها آليًا¹.</p>	<p>يعتمد التعليم الحضوري على أساليب المتابعة والتقييم المباشرة داخل قاعة المحاضرات، سواء من خلال الامتحانات الكتابية أو الشفهية، أو متابعة أداء ومشاركات الطلبة أثناء المحاضرات، أو من خلال البحوث التي تتم مناقشتها وجهاً لوجه مع الأستاذ والطلبة.</p>	<p>المتابعة والتقييم</p>
<p>يُعَدّ تحقيق المصدقية في الامتحانات عن بُعد أحد التحديات بالنسبة للتعليم عن بُعد، نظرًا لصعوبة مراقبة سلوك الممتحن أثناء الامتحان والتحقق من هويته، مما قد يفتح المجال أمام ممارسات غير نزيهة كالغش. وغالبًا ما تكون طريقة التقييم من خلال البحوث التطبيقية، التي تتم مناقشتها شفهيًا وبصفة مباشرة بين الأستاذ والطالب، لامتيازها نوعًا ما بالمصدقية².</p>	<p>يتميز التعليم الحضوري بالرقابة المباشرة على الامتحانات من قبل الأساتذة داخل قاعات الامتحانات، مما يُعزّز سلامة وموثوقية نتائج التقييم إلى حدّ ما.</p>	<p>المصدقية</p>

خامسا: المنصات التعليمية الإلكترونية للتعليم عن بُعد:

1- مفهوم المنصات التعليمية الإلكترونية:

يُعرفها يوسف عبد المجيد العنيزي على أنّها بيئة تعليمية تفاعلية؛ يكون هذا التفاعل بين طرفي العملية التعليمية (الأستاذ والطالب)، وتشتغل وفق تقنية الويب؛ بحيث أنّ وجود خلل ناجم عنه انقطاع أو ضعف الأنترنت، سيؤدّي بالضرورة إلى عدم تحقيق التواصل بين الأستاذ والطالب، لتعدّد القناة. وتجمع هذه المنصات التعليمية الإلكترونية بين مميزات

¹ ينظر: أثر التعليم عن بُعد والتعليم التقليدي على التحصيل الأكاديمي عند طلبة الصفوف الثلاث أولى في مدارس العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور (دراسة مقارنة)، المرجع السابق، ص: 19.

² ينظر: المرجع نفسه، ص: 19.

أنظمة إدارة المحتوى الإلكتروني، وبين شبكات التواصل الاجتماعي من مثل الفايسبوك Facebook، والتويتير Twitter...، وتشمل أنظمة إدارة المحتوى الإلكتروني كلّ من وضع المحاضرات والواجبات على هذه المنصة الإلكترونية الموضوعية من طرف الأستاذ للاطلاع عليها من طرف الطلبة، أمّا شبكات التواصل الاجتماعي؛ فتستنبط منها خاصية تحقيق الاتصال المتزامن وغير المتزامن بين الأساتذة والطلبة، وبالتالي هذه المنصة التعليمية الإلكترونية مهمتها نشر المحاضرات والواجبات للاطلاع عليها من طرف الطلبة، وهو ما يُطلق عليها بالاتصال غير المتزامن، بينما تُحقق الاتصال المتزامن والمباشر بين الطلبة والأساتذة ضمن صفوف افتراضية لمناقشة المحاضرات، والبحوث الموجهة للطلبة، وتبادل الأفكار والآراء، ومشاركة المحتوى التعليمي، وهو ما يؤدي لتحقيق أهداف ومخرجات العملية التعليمية المحددة مسبقاً، ضمن جودة عالية¹.

وهذا كاتش Katch يُعرّفها على أنّها مجموعة متكاملة من الخدمات التفاعلية عبر الأنترنت، التي توفر للأساتذة والطلبة، وأولياء الطلبة، وغيرهم من المعنيين بالتعليم؛ كون المنصات التعليمية الإلكترونية قائمة على نظام التعليم عن بُعد الذي يتسم بالمرونة والتقابلية، بحيث لا يهّمه سن، أو عمل، أو زمان ومكان، أو إعاقة الطلب، فهو يُتيح لجميع أفراد المجتمع إمكانية التعلم، وتوفر لهم المعلومات، والأدوات، والموارد التي من شأنها دعم وتقديم الخدمات التعليمية وإدارتها. وبالتالي هذه المنصات التعليمية الإلكترونية تُتيح التعليم عن بُعد للطلبة من خلال واجهة مستخدم بسيطة، يسهل على الأستاذ والطالب الولوج إليها، وتحميل محاضراتها، أو حتى وضعها من طرف الأستاذ بكل يسر. ومدى استجابة الطلبة للتعليم عن بُعد دليل على مدى تفاعلهم التعليمي الإلكتروني عبر المنصة التعليمية الإلكترونية المتاحة من طرف المؤسسة التعليمية².

واستناداً لما سبق، يمكن تعريف المنصات التعليمية الإلكترونية إجرائياً بأنها فضاءات تعليمية إلكترونية وتفاعلية بين الأساتذة والطلبة عن بُعد من خلال الأنترنت، من شأنها تيسير العملية التعليمية ومواصلتها دون الحاجة للولوج إلى المؤسسات التعليمية.

2- أهم المنصات التعليمية الإلكترونية للتعليم عن بُعد.

ذكر طارق عبد الرؤوف عامر جُملة من الأمثلة حول المنصات التعليمية الإلكترونية، وتتمثل فيما يلي:

• نظام (Web Ct) Web Course Tools:

¹ ينظر: متطلبات توظيف المنصات الرقمية في التعليم كما يدركها الأساتذة والطلبة (دراسة مطبقة على جامعة الفيوم)، هاني حودة مصبح أبو خريص، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد العشرون، ج2، جامعة الفيوم، مصر، جويلية 2020م، ص444.

² ينظر: استخدامات ومشاكل التعامل مع منصة موودل (Moodle) لدى الطلبة الجامعيين (دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسم اللغة والأدب العربي بجامعة المسيلة) أمودجا، خضرة شتوح، مجلة العدوي للسانيات العرفنية وتعليم اللغات، المجلد 01، العدد 02، جامعة المسيلة-الجزائر، س: 2021م، ص: 20، 21.

هو نظام إداري وتعليمي تجاري؛ يُستعمل من قبل العديد من المؤسسات التعليمية المهتمة بالتعليم عن بُعد، ويوفر هذا النظام الأدوات اللازمة لإعداد بيئة تعليمية إلكترونية، من إنشاء المقررات التعليمية، وإلقاء المحاضرات وشرحها، ومتابعة عملية تعلم الطلبة، واستقبال واجباتهم واستفساراتهم بطريقة تعليمية عن بُعد متزامنة وغير متزامنة، ويُستخدم هذا النظام في أكثر من سبعين دولة، من بينها المملكة العربية السعودية في جامعة الملك فيصل. كما يتوفّر النظام بأربعة عشر لغة مختلفة، من بينها اللغة العربية.

• نظام البلاك بورد Black board academic site:

من أقوى أنظمة التعليم عن بُعد التجارية شيوعًا واستخدامًا على مستوى العالم، إذ تستخدمه أكثر من 3600 مؤسسة تعليمية، ويتميز النظام بقدرته على تقديم خدمات تعليمية متكاملة لكل من الأساتذة، والطلبة، وأولياء الأمور، والإدارات التعليمية.

كما يوفر النظام الأدوات والتقنيات اللازمة لتحضير، وإعداد، وشرح، ونشر المحتوى التعليمي بشكل كامل عبر الأنترنت، بدءًا من بناء وتصميم المقررات التعليمية، وانتهاءً بإدارة عملية التعليم والتقييم برمتها. مما يجعله الاختيار الأمثل للمؤسسات التعليمية الراغبة في الانتقال نحو التعليم عن بُعد.

• نظام أتوتر Atutor:

هو نظام إدارة تعلم مفتوح المصدر، تمّ تصميمه من قبل جامعة تورنتو Toronto بكندا Canada، ويُستخدم النظام من قبل المؤسسات التعليمية الصغيرة وكذلك الجامعات الكبيرة، التي تُقدّم برامج التعليم عن بُعد عبر الأنترنت¹.

ويدعم النظام أكثر من 30 لغة مختلفة من بينها اللغة العربية، مما يُتيح استخدامه على نطاق عالمي واسع ويوفّر أتوتر Atutor الأدوات اللازمة لإنشاء وإدارة المقررات التعليمية عن بُعد، ومتابعة الطلبة وتقييمهم، مع دعم مُتعدد اللغات.

• نظام دوكيوز Caroline-dokeos:

هو نظام إدارة تعلم مفتوح المصدر، صُمم من طرف شركة Dokeos global، ويتميز النظام بدعمه لأكثر من 34 لغة مختلفة² من بينها اللغة العربية، مما يجعله مناسبًا للاستخدام على نطاق عالمي واسع.

¹ ينظر: التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي (التجاهات عالمية معاصرة)، طارق عبد الرؤوف عامر، ص: 132، 133.

² ينظر: المصدر نفسه، ص: 133.

• منصة خان أكاديمي Khan academy:

هي منصة إلكترونية تعليمية مجانية غنية بالمحتوى التعليمي في مجالات الهندسة، والرياضيات، والعلوم. تحتوي المنصة على أكثر من 250 فيديو بجودة عالية تغطي مواضيع متنوعة في هذه المجالات العلمية.

• منصة إيدكس Edx:

هي مبادرة تعليمية مجانية رائدة، قام بإطلاقها تحالف من أبرز الجامعات والمعاهد التقنية العالمية وهي جامعة كاليفورنيا University of California، وجامعة هارفارد Harvard University، ومعهد ماساتشوستس للتكنولوجيا Massachusetts Institute of Technology. تهدف هذه المنصة إلى توفير محتوى تعليمي مجّاني وعالي الجودة في مجالات البرمجة، والفنون، والعلوم بصورة عامة. ساعدت هذه الموارد التعليمية الآلاف من الطلبة والأساتذة حول العالم على تعميق معارفهم وتنمية مهاراتهم في هذه التخصصات.

• منصة كورسيرا Coursera:

هي منصة تعليمية رائدة تقدّم مجموعة واسعة من الدورات التعليمية المجانية في مختلف التخصصات؛ مثل الطب، والتغذية، والآداب، والقانون، والتربية، والهندسة، وغيرها. تضمّ المنصة نخبة من أمهر الأساتذة والخبراء من 107 مؤسسة تعليمية عالمية مرموقة، ممّا يضمن محتوى تعليمي عالي الجودة. ساعدت المنصة الملايين حول العالم على الوصول المجّاني للتعليم الجامعي الرفيع عن بُعد، وتحقيق طموحاتهم الأكاديمية والمهنية.

• منصة يودمي Udemey:

هي منصة تعليمية رائدة توفر مجموعة كبيرة ومتنوعة من الدورات التعليمية المجانية في مجالات عدّة مثل الأعمال، والفنون، والآداب، والتكنولوجيا، والتصميم، والرياضيات، والصحة، وغيرها. ساعدت المنصة ملايين الطلبة والمهنيين حول العالم على تحقيق النمو الشخصي والمهني.

• منصة إديونو Edunao:

هي عبارة عن موقع إلكتروني رائد، يضمّ آلاف المحاضرات والدورات الجامعية في مجموعة واسعة من التخصصات الأكاديمية كالعلوم السياسية، والفلسفية، ودراسات الجريمة، والابتكار، وغيرها. ساهمت المنصة في نشر المعرفة وتعزيز التعليم العالي، وتمكين الآلاف من الطلبة حول العالم من تحقيق طموحاتهم الأكاديمية.¹

¹ يُنظر: التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي (التجاهات علمية معاصرة)، المرجع السابق، ص: 133.

• منصة إدمودو Edmodo:

هي منصة تعليمية إلكترونية مبتكرة تجمع بين مميزات نظم إدارة التعلم وشبكات التواصل الاجتماعي. توفر المنصة بيئة تفاعلية غنية تمكن الأساتذة من نشر ومشاركة المحتوى التعليمي الإلكتروني، وتصميم الأنشطة، وطرق التقييم الحديثة¹. هذا فيما يخص المنصات الأجنبية التصميم، أمّا فيما يخص المنصات العربية الصنع فنجد:

❖ أكاديمية مُلتقى الدارين:

هي أكاديمية رائدة في مجال التعليم عن بُعد المتزامن؛ حيث توفر بيئة تعليمية افتراضية تفاعلية للطلبة من خلال استخدام أحدث تقنيات الاتصال المرئي والصوتي عن بُعد.

❖ منصة رواق:

هي منصة تعليمية عربية رائدة، تُقدّم محتوى تعليمي عالي الجودة في مختلف التخصصات، من خلال نخبة من أمهر الأساتذة والخبراء العرب. وتهدف منصة رواق لنشر التعليم الجامعي الرفيع لطلبة الوطن العربي وتذليل العقبات أمامهم لتحقيق طموحاتهم الأكاديمية.

❖ منصة إدراك:

هي مبادرة تعليمية رائدة أطلقتها الملكة رانيا عبد الله زوجة الملك عبد الله الثاني ملك الأردن، بهدف توفير التعليم عن بُعد التفاعلي والمجاني للجميع. ساهمت المنصة في تعزيز التعليم ونشر المعرفة لتحقيق طموحات الطلبة الأكاديمية.

❖ منصة نفهم:

هي منصة تعليمية رائدة تضم أكبر محتوى من حيث الدروس والشروحات التعليمية العربية عالية الجودة. تحتوي المنصة على أكثر من 17 ألف فيديو تعليمي؛ تُغطّي جميع المناهج التعليمية العربية وتبسّطها، مُقدّمة من أساتذة خبراء في مجالهم². ساهمت منصة نفهم في تحسين مستوى التعليم باللغة العربية، وإتاحة المعرفة أمام الملايين في الوطن العربي بطريقة ممتعة وفعّالة تتمثل في الفيديو التعليمي.

¹ ينظر: متطلبات توظيف المنصات الرقمية في التعليم كما يُدركها الأساتذة والطلبة (دراسة مطبقة على جامعة الفيوم)، هاني جودة، مصباح أبو خريص، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد العشرون، ج2، جامعة الفيوم، جويلية 2020م، ص:445.

² ينظر: أثر استخدام المنصة التعليمية Google classroom في تحصيل طلبة قسم الحاسبات لمادة Image processing والاتجاهات نحو التعليم الإلكتروني، ماجدة إبراهيم الباوي، أحمد باسل غازي، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد 02، العدد 02، جامعة بغداد-العراق، س: 2019م، ص:145، 146.

ومن خلال ما أوردناه من المنصات التعليمية الأجنبية منها والعربية؛ نستخلص بأنها عبارة عن بيئات تكوين إلكترونية عن بُعد، شرطها الأساسي توفر تكنولوجيا الويب المتمثلة في الأنترنت، فلا وجود لمنصة تعليمية تعمل من دون أنترنت، وتسعى لتوفير الأدوات اللازمة لتحقيق عملية التعلم. كما نلاحظ بأن هناك نوعين من المنصات التعليمية الإلكترونية؛ منها المفتوحة والأخرى مغلقة.

- **المنصات المفتوحة:** وهي عبارة عن أرضيات متاحة للجميع؛ بحيث يسهل الولوج إليها من قبل أيّ مستخدم، بمجرد أن يُقدّم نفسه للموقع¹، وعادة ما تكون هذه المنصات مجانية.

- **المنصات المغلقة:** وهي عبارة عن أرضيات تتكوّن من مجموعة من الأشخاص الذين لهم الأحقية في الولوج إلى المنصة دون غيرهم². ومنها ما هي مجانية مرتبطة بمستخدمي شبكة أو مؤسسة تعليمية ما، ومنها ما هي مدفوعة؛ من مثل المنصات الخاصة بتقديم دورات في تعلم لغة ما، في وقت زمني مُحدّد ووفق أجر مادّي.

3- منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle.

هي عبارة عن نظام إدارة تعلم إلكتروني تمّ إنشاؤها من قبل مارتن دوجماس **Martin dougiamas** من جامعة كورتن بيرث **curtin perth** أستراليا. تم إصدارها لأول مرة في 20 أغسطس 2002م، تحت مُسمّى **Mooch**. وتقوم فلسفة منصة موودل Moodle على أنّ دور الأستاذ هو خلق البيئة التعليمية، وأنّ دور الطالب هو بناء معارفه انطلاقاً من خبراته ومؤهلاته السابقة³؛ بمعنى أنّ الأستاذ مثلاً يضع بين أيديّ الطالب جميع المعلومات والمحاضرات الخاصة بمقياس ما، والطالب بناءً على معارفه وخبراته تُبنى لديه المعرفة النظرية، وفق ما قدّم له من معلومات.

وتُعرّف المنصة التعليمية الإلكترونية للتعليم عن بُعد موودل Moodle بأنها:

نظام تعليم مجاني مفتوح المصدر يقوم على شبكة الويب، بحيث لا يُمكن الولوج إليه إلاّ من خلال الاتصال بشبكة الأنترنت، ويوفّر بيئة تعليمية متكاملة من خلال ما تُقدّمه من خدمات؛ كتوفير المحاضرات للطلبة وسهولة تحميلها، وتكون هذه الإتاحة لجميع الطلبة في جميع التخصصات، ويمكن الاطلاع عليها في أيّ زمان ومكان، كما تسعى لتعزيز التواصل الإلكتروني بطريقتين تزامنية وأخرى غير تزامنية بين الطلبة والأساتذة، بما يفتح باب المناقشة، وطرح الأسئلة، وتبادل الآراء،

¹ ينظر: أدوار المنصات الإلكترونية E-platforms والشبكات الاجتماعية Social networks كبيئات تعلم تواصلية تشاركية في التعليم الإلكتروني في ضوء خبرة الطلبة، هالة عبد القادر سعيد السنوسي، مجلة كلية التربية، العدد 181، الجزء الثالث، جامعة الأزهر-مصر، يناير 2019م، ص: 67.

² ينظر: المرجع نفسه، ص: 66.

³ ينظر: منصة موودل للتعليم الإلكتروني ودورها في دعم التعليم الجامعي في أوساط الطلبة الجامعيين، نورة خيرى، هالة دغمان، مجلة منتدى الأستاذ، المجلد 18، العدد 01، المدرسة العليا للأساتذة آسيا جبار-قسنطينة الجزائر، ديسمبر 2022م، ص: 12.

وتقديم الواجبات التعليمية...¹، وهي تُعدّ إمكانات يُقدّمها نظام موودل Moodle لكلّ من طرفي العملية التعليمية (الأستاذ والطالب).

وموودل Moodle هي اختصار لجملة **Modular objet-oriented dynamic learning environment²**.

وتتميّز منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle بإمكانية استخدامها بشكل شخصي وفردى من قبل الطالب؛ فلكلّ طالب اسم مُستخدم ورقم سرّي خاص به، ممّا يضمن تكافؤ الفرص وتساوي المعرفة المقدّمة لجميع الطلبة. كما يتّسع النظام لخدمة أعداد كبيرة جدّاً من المستخدمين في آنٍ واحد، حيث يستطيع أن يخدم جامعة تضمّ 40000 طالباً، كما يضمّ موقع النظام حالياً أكثر من 75000 مُستخدم مُسجّل، من 138 دولة وبلغات مختلفة. وقد تمّ تصميم النظام باستخدام لغة البرمجة PHP، وقواعد البيانات ³MYSQL، ممّا يجعله قابلاً للتوسّع ودعم أعداد هائلة من المستخدمين.

ومنه نستنتج أنّ نظام موودل Moodle يخدم العديد من الدول العربية منها والأجنبية كونه يمتاز بتنوّع اللغات، ويستوعب عدد هائل من الطلبة، وهو ما يجعل منه مُستعمل حتى في الجامعات التي تحتوي على أعداد كبيرة من الطلبة.

سادساً: منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle:

1- مكونات منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle.

يذكر أبو القاسم أنّ نظام التعليم عن بُعد موودل Moodle مُكوّن من وحدات رئيسة تتمثّل فيما يلي:

- وحدة الدرس (Lesson): عبارة عن صفحة رئيسة مُبوّبة تحتوي على عدّة صفحات فرعية للمحاضرات، وفي نهاية كلّ صفحة فرعية يُمكن إدراج سؤال تقويمي، أو رابط للانتقال إلى الصفحة الموالية أو السابقة؛ وهكذا يستطيع الطالب التقدّم في وحدة الدرس بالانتقال من صفحة لأخرى وفق تسلسل منطقي.

¹ ينظر: المنصات التعليمية عبر الخط-منصة موودل نموذجاً-، لشهب نادية ليلي، المجلة الجزائرية للعلوم القانونية والسياسية، المجلد 59، العدد 03، الجزائر 01، سبتمبر 2022م، ص: 742، 743.

² ينظر: منصة Moodle ودورها في تعليمية اللغة العربية عن بُعد في الجامعة الجزائرية-الواقع والمأمول-، أمال زعامطة، مجلة مقاربات في التعليمية، المجلد 03، العدد 03، جامعة العربي بن مهيدي-أم البواقي-الجزائر، 17 جويلية 2022م، ص: 07.

³ ينظر: استخدامات ومشاكل التعامل مع منصة موودل (Moodle) لدى الطلبة الجامعيين (دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسم اللغة والأدب العربي بجامعة المسيلة) أمّودجا، خضرة شتوح، ص: 21.

- وحدة الكتاب (Book): هي ميزة تُتيح إمكانيةً لجميع كلّ محاضرات المقياس في كتاب إلكتروني واحد يحمل عنوان المقياس؛ بحيث يشتمل هذا الكتاب الإلكتروني على جميع محتويات ومكونات الكتاب الورقي من فهرس، ومقدمة، وفصول، وخاتمة.

وهكذا توفر وحدة الكتاب طريقة منظمة وشاملة لتقديم محتوى المقياس التعليمي كاملاً على شكل كتاب إلكتروني.

- وحدة المهام (Assignment): هي ميزة تُتيح للأستاذ تكليف الطلبة بمهام وأنشطة تعليمية حول موضوع مُعيّن له علاقة بالمقياس المدرّس من طرف الأستاذ والتخصّص ككل؛ فعلى سبيل المثال يطلب الأستاذ من الطالب إنجاز بحث حول موضوع مُعيّن له علاقة بالمقياس المدرّس، ثم يطلب منه رفعه وتحميله على الموقع بالصيغة المطلوبة منه Word، أو PDF، أو Power point، حتى يتسنى للأستاذ الإطلاع عليها وتقييمها، وإبداء الملاحظات حولها.

فوحدة المهام هي خاصية موجودة بالمنصة توفر آلية لتفعيل دور الطالب وإشراكه ضمن الأنشطة المرتبطة بالمقياس، مع إمكانية تقديمها وتقييمها إلكترونياً عبر المنصة.

- وحدة المنتدى (Forum): هي أداة للتواصل عن بُعد غير المتزامن، تُتيح للطلبة المشاركة في نقاشات حول مواضيع المقاييس التعليمية، وتبادل الآراء، والأفكار، وطرح الأسئلة، وعرض ملخصات الدروس؛ وبالتالي تُعدّ وحدة المنتدى قناة اتصال فعّالة بين الطلبة، وتوفّر لهم فرصة التفاعل فيما بينهم كلّ ذلك عن بُعد من خلال منصة Moodle¹.

- وحدة المصطلحات (Glossary): هي ميزة تُتيح إنشاء قاموس إلكتروني حول المصطلحات المستخدمة ضمن مقياس تعليمي مُعيّن؛ حيث يتمّ تكليف الطلبة بتجميع وشرح المصطلحات في المقياس، ومن ثمّ يقوم الأستاذ بمراجعتها وتقييمها، وبعد الانتهاء من ذلك يتمّ نشرها ضمن وحدة المصطلحات ليستفيد منها كافة الطلبة كمرجع لفهم وشرح المصطلحات الواردة ضمن مقياس تعليمي مُحدّد.

فوحدة المصطلحات توفر مرجعاً للمصطلحات الواردة ضمن مقياس تعليمي بعينه، وتشجّع الطلبة على المشاركة في بنائه.

¹ يُنظر: صعوبات تطبيق نظام التعليم الإلكتروني بمنصة (Moodle) وسبل الحدّ منها من وجهة نظر طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة الجزائر، مخلوفي سعيد، مجلة مجتمع تربوية عمل، المجلد 08، العدد 01، المدرسة العليا للأساتذة آسيا جبار-قسنطينة الجزائر، س: 2023م، ص: 13، 14.

- وحدة الإعلانات (Announcements): هي عبارة عن لوحة إعلانات إلكترونية مُخصّصة لنشر الإعلانات المتعلقة بالاستعمال الزمني، أو الاستعمال الزمني المتعلق بالامتحانات، أو بطاقة تنظيم السداسي، أو الغيابات...¹

- وحدة الموارد (Resource): هي المساحة المخصّصة داخل منصة Moodle لتوفير مصادر ومراجع تعليمية إضافية للطلبة حول المقاييس المدرّسة؛ حيث يستطيع الأستاذ رفع الكتب، والمقالات، والمذكرات، والمواقع الإلكترونية، ذات الصلة بموضوعات السياق للاستزادة والفهم، بصيغة PDF.²

وهكذا توفر وحدة الموارد مكتبة رقمية داعمة للمقاييس المدرّسة، يستطيع الطلبة الرجوع إليها والاستزادة منها، لتعميق معارفهم ضمن المقاييس التعليمي.

انطلاقاً مما تقدّم عرضه حول مكونات ووحدات منصة Moodle التعليمية؛ يتضح لنا أنّها مصمّمة بعناية، واحترافية كبيرة، وبشكل منظم للغاية، بحيث راعى مُطوّروها جميع العناصر التي من شأنها تسهيل العملية التعليمية بين الأستاذ والطالب وضمان نجاحها. فنجد أيقونة خاصة بنشر المحاضرات، وأخرى لمناقشتها، ووحدات للاطلاع على المصطلحات والمفاهيم الصعبة، وأيقونة لإنجاز وتسليم الواجبات من طرف الطلبة وتقييمها من قبل الأستاذ.

وهكذا توفر المنصة التعليمية الإلكترونية Moodle بيئة تعليمية شاملة ومتكاملة، تُراعي احتياجات التعليم والتعلّم عن بُعد.

2- وظائف منصة التعليم عن بُعد Moodle:

من بين الوظائف التي يُقدّمها نظام التعليم عن بُعد Moodle نذكر ما يلي:

- سهولة الوصول: تتميز منصة Moodle بسهولة الوصول إلى المحتوى التعليمي من أيّ مكان وزمان؛ حيث يُمكن للطالب بعد الاتصال بالإنترنت الدخول إلى المنصة والاطّلاع على المحاضرات الخاصة بمقياس تعليمي مُعيّن أو مراجعتها وقتما شاء³، كلّ ما عليه هو اختيار التخصص، والمستوى التعليمي، والسنة الدراسية، والمقياس، لتظهر له قائمة المحاضرات، التي يكفي النقر على أيّ منها للاطلاع على محتواها أو تحميلها بكلّ سهولة.

¹ ينظر: صعوبات تطبيق نظام التعليم الإلكتروني بمنصة (Moodle) وسُبل الحدّ منها من وجهة نظر طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة الجزائر، المرجع السابق، ص: 14.

² ينظر: المرجع نفسه، ص: 14.

³ ينظر: واقع استخدام منصة التعليم الإلكتروني المودل (Moodle) في ظل جائحة (Covid 19) وأثره على اتجاهات طلبة الجامعات الجزائرية من وجهة نظر طلبة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة بسكرة، بن عيشي عمار، بن عيشي بشير، مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، المجلد 04، العدد 07، جامعة الجلفة-الجزائر، دت، ص: 336.

- توفير تغذية راجعة سريعة ومستمرة: توفر منصة موودل Moodle آليات متعددة لتزويد الطلبة بتغذية

راجعة فورية ومستمرة، من خلال:

- إظهار نتائج الامتحانات في المنصة فور تصحيحها من قبل الأستاذ للاطلاع عليها من طرف الطلبة.
- تمكين الطلبة من طرح الاستفسارات والأسئلة، والحصول على الأجوبة من زملائهم أو الأساتذة من خلال وحدة المنتدى، أو من خلال التعليم عن بُعد المتزامن، المتاحة ضمن كل مقياس.

فالتغذية الراجعة تساعد الطلبة على تتبّع تعلّمهم وتصويب المفاهيم الخاطئة بشكل مُبكر.

- تحسين وتسهيل عملية الاتصال: توفر منصة موودل Moodle العديد من الأدوات التي تُسهّل وتُحسّن

عملية الاتصال والتواصل بين الأستاذ والطالب، ومن ذلك:

- وحدة الإعلانات؛ التي يتمّ فيها الإعلان عن الاستعمال الزمني اليومي والخاص بالامتحانات، والغيابات...
- وحدة المنتدى؛ وتوفّر إمكانية التواصل غير المتزامن بين الطلبة والأساتذة، من خلال طرح الأسئلة والاستفسارات، وعرض الأفكار...
- أو من خلال الصفوف الافتراضية؛ التي تُحقّق التواصل المتزامن بين الأساتذة والطلبة.

وبذلك تمنح منصة موودل Moodle خيارات مرنة ومُتعدّدة حول طرق وقنوات الاتصال الأنسب، بما يناسب

احتياجات كلّ من الأستاذ والطالب، وحسب النشاط التعليمي.

- التتبّع: توفر منصة موودل ميزة تتبّع تفاعل الطلبة داخل المنصة من خلال:

- تسجيل بيانات دخول الطلبة إلى المنصة لاطلاعهم على المحتوى التعليمي، وتجميعها ضمن تقارير وإحصائيات يُمكن للأستاذ الاطلاع عليها.
- متابعة وضع وإرسال الواجبات والمهام من الطلبة من حيث التاريخ والوقت، ممّا يُتيح معرفة مدى التزام الطالب بالمواعيد المحدّدة أم لا¹.

وهكذا تساعد ميزة التتبّع هذه الأساتذة على رصد مستوى تفاعل ومشاركة الطلبة مع المطلوب منهم ضمن منصة

موودل Moodle، والتعرّف على الطلبة الأقل نشاطاً.

¹ ينظر: واقع استخدام منصة التعليم الإلكتروني المودل (Moodle) في ظل جائحة (Covid 19) وأثره على الاتجاهات طلبة الجامعات الجزائرية من وجهة نظر طلبة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة بسكرة، المرجع السابق، ص: 336.

- بناء المهارات: تُساهم منصة موودل Moodle في تنمية مهارات كل من الأستاذ والطالب، وذلك من

خلال:

- تمكين الطالب من إدارة وقته بفاعلية من خلال توفير المحاضرات بمنصة موودل Moodle في أي وقت، وهذا يخدم بكثرة الطلبة العاملين.
- تلبية احتياجات الطلبة بتنوعها لأدوات التعلم من مثل الرسومات البيانية، والخرائط الذهنية، والجداول...، لمساعدة الطلبة على استخدام مهاراتهم في إنجاز البحوث.
- تمكين الأستاذ من اختيار أوقات تلقي الصفوف الافتراضية المتزامنة، بما يتناسب مع ظروف الطلبة المختلفة.
- تطوير مهارات التعلم الذاتي والتعلم عن بُعد لدى الطلبة¹.

وهكذا تدعم منصة موودل Moodle تنمية العديد من المهارات التعليمية، والعملية، والشخصية، لدى الطلبة.

3- مميزات منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle:

- تدعم منصة موودل Moodle اللغة العربية كواجهة للتفاعل مع الطلبة، مما يُمكن الأساتذة والطلبة الناطقين باللغة العربية من التعامل مع المنصة بلغتهم العربية، الأمر الذي يُسهل عملية تبني واستخدام المنصة عن بُعد في البلدان الناطقة باللغة العربية.
- توفر منصة موودل Moodle إمكانية التواصل غير المتزامن بين الأساتذة والطلبة من خلال وحدة المنتدى في المنصة؛ حيث يستطيع الطالب إرسال رسالة للأساتذة أو الطلبة أنفسهم في أي وقت، ويتم الرد عليها من طرفهم في الوقت المناسب لهم.
- توفر منصة موودل Moodle إمكانية إجراء محاضرات صوتية ومرئية بصورة متزامنة بين الأستاذ والطلبة، من خلال الصفوف الافتراضية. وهذه الميزة تعمل على تعزيز التفاعل بين الأستاذ والطالب رغم البعد المكاني، محاكاة للصفوف الحضورية، مع مراعاة خصوصية التعلم عن بُعد.
- تُتيح منصة موودل Moodle فرصة متابعة تفاعل الطلبة مع المنصة² من خلال التقارير والإحصائيات المفصلة التي توفرها المنصة؛ حيث يستطيع الأستاذ رصد عدد مرّات دخول كل طالب، والواجبات المنجزة، وتفاعله داخل

¹ ينظر: واقع استخدام منصة التعليم الإلكتروني المودل (Moodle) في ظل جائحة (Covid 19) وأثره على الاتجاهات لطلبة الجامعات الجزائرية من وجهة نظر طلبة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة بسكرة، المرجع السابق، ص:336.

² ينظر: المرجع نفسه، ص:334.

الحصة الافتراضية، وإطلاعها على المحاضرات...، بما يُتيح للأستاذ آلية مستوى أداء وتفاعل الطلبة، مع مكونات المنصة التعليمية Moodle عن بُعد.

- تُتيح منصة Moodle للأساتذة إمكانية تصميم ونشر استطلاعات للرأي بين الطلبة، وذلك من خلال أداة الاستبيانات **Sondage**؛ حيث يستطيع الأستاذ وضع أسئلة الاستطلاع وخيارات الإجابة المحتملة، ثم مشاركته مع الطلبة إلكترونياً للإجابة عنه، وتقوم المنصة بعد ذلك بجمع النتائج وإظهارها في رسوم بيانية، تُوضّح نسب الإجابات، وهي خاصية تُمكن الأستاذ من استطلاع آراء وتوجهات طلبته بخصوص موضوع ما.
- توفر منصة Moodle آلية سهلة لإرسال واستلام الواجبات بين الأساتذة والطلبة بشكل إلكتروني، من خلال وحدة المهام الموجودة بالمنصة، وهذه الآلية توفر الوقت والجهد في عملية التبادل ومتابعة الواجبات بين الطرفين.
- تمتلك منصة Moodle مستوى أمان عالي يصعب اختراقه¹، وهذا يوقر اطمئنان للأساتذة والطلبة بأن المعلومات والبيانات الخاصة بهم ونشاطاتهم التعليمية تكون آمنة تماماً أثناء استخدام المنصة، ولا يُمكن الوصول إليها أو العبث بها من قبل أيّ أطراف خارجية، فلكلّ أستاذ وطالب اسم مستخدم ورقم سري خاص به يستطيع من خلاله هو فقط الولوج إلى المنصة التعليمية Moodle.

4- إمكانات منصة التعليم عن بُعد Moodle.

من إمكانات منصة التعليم عن بُعد Moodle ما يلي:

- توفر بيئة تعليمية إلكترونية شاملة ومتكاملة تلبّي احتياجات التعلّم عن بُعد؛ حيث تضمّ المنصة مجموعة من الوحدات تُساعد على إنشاء، وإدارة المحتوى التعليمي، وعرضه بطريقة متزامنة وغير متزامنة، وتفاعل الطلبة مع المحتوى المقدم، وتقييمهم.
- تُتيح منصة Moodle للأساتذة إمكانية وضع المحاضرات بالمنصة، ثم يستطيع الطلبة تحميل هذه المحاضرات والإطلاع عليها بسهولة.
- توفر منصة Moodle غرف للدردشة الافتراضية **BigBlueButton**، تُتيح التواصل المتزامن بين الأساتذة والطلبة؛ حيث تُتيح هذه الغرف للأساتذة والطلبة التحوار والمناقشة عبر الدردشة الفورية النصية، أو

¹ ينظر: واقع استخدام منصة التعليم الإلكتروني المودل (Moodle) في ظل جائحة (Covid 19) وأثره على اتجاهات طلبة الجامعات الجزائرية من وجهة نظر طلبة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة بسكرة، المرجع السابق، ص: 334.

الصوتية، أو المرئية، بالضغط على أيقونة اليد التي تظهر للأستاذ ويمنحك الإذن للتحدث بالمنصة. وتعدّ هذه الميزة مفيدة جدًا لزيادة وتحسين مشاركة الطلبة خلال المحاضرات عن بُعد.

- توفر منصة Moodle للأساتذة وحدة المهام لإنشاء الامتحانات والواجبات وتقديمها للطلبة إلكترونياً، بالإضافة لإتاحتها إمكانيّة استطلاعات الرأي والتصويت حول الموضوعات التعليمية.

- ترصد منصة Moodle علامات الطلبة في دفتر العلامات الإلكتروني بالمنصة؛ حيث يستطيع الأستاذ إدخال نتائج الامتحانات والواجبات الخاصة بكل طالب على حدة في صفحة خاصة به داخل دفتر العلامات الرقمي، كما يمكن حساب المعدل تلقائياً. هذه الميزة تسهّل عملية حفظ سجلّات الطلبة، ومتابعة أدائهم بشكل منظم عبر منصة Moodle.

- تتمتع منصة Moodle بإمكانية التكامل مع العديد من التطبيقات التعليمية الأخرى؛ من مثل البريد الإلكتروني e-mail للتواصل غير المتزامن بين الأستاذ والطالب، أو تطبيق Google meet للتواصل المباشر والمتزامن في المنتديات والمؤتمرات عن بُعد؛ حيث يُتيح ذلك دمج محتوى وخدمات تلك التطبيقات داخل بيئة Moodle التعليمية.

- من حيث التصميم التعليمي؛ تُتيح منصة Moodle إمكانيات واسعة للأساتذة لتحميل وإتاحة مصادر تعليمية متنوّعة، تعمل على دعم وإثراء تجربة التعلّم لدى الطلبة منها:

● وضع الأساتذة للمحاضرات في المنصة التعليمية عن بُعد Moodle.

● إضافة روابط للكتب الإلكترونية والمقالات ذات الصلة بموضوع المقياس التعليمي.

● تضمين روابط المواقع الإلكترونية التي تحتوي على مزيد من المعلومات حول المقياس التعليمي.

● مما يُتيح للطلاب الاستزادة والتوسع في المقياس التعليمي.

- تُتيح منصة Moodle للأساتذة خيارات متنوّعة لاختيار الطريقة المناسبة لتدريس المقياس؛ من خلال إمكانيّة عقد حصص افتراضية متزامنة لتدريس المقياس، أو بوضع المحاضرات في المنصة (غير المتزامنة)، أو بإضافة محتوى متنوّع من كتب، ومقالات، ومواقع، للاستزادة حول المقياس، أو بإضافة أنشطة تفاعلية مثل الواجبات، والبحوث...، أو بتقسيم الطلبة على مجموعات للتعاون فيما بينهم حول بحث له علاقة بالمقياس المدرّس...، وبذلك فمنصة Moodle توفر بيئة تعلّم غنيّة لتدريس المقياس بأشكال متنوّعة.¹

¹ يُنظر: واقع استخدام منصة التعليم الإلكتروني المودل (Moodle) في ظل جائحة (Covid 19) وأثره على اتجاهات طلبة الجامعات الجزائرية من وجهة نظر طلبة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة بسكرة، المرجع السابق، ص: 334.

- أمّا من ناحية التحكم وإدارة النظام؛ فمنصة Moodle تتوفّر على مستوى أمان عالي، بحيث لا يمكن الولوج إليها إلاّ من خلال اسم مستخدم وكلمة مرور فريدة لكلّ طالب تضمن الخصوصية¹، كما توفّر المنصة إمكانيّة تحديد صلاحيّات مختلفة للمستخدمين بحسب الأدوار من الأستاذ، والطالب...، وتتيح خصائص التحكم بالولوج حسب كلّ مستوى وتخصّص تعليمي، وبالتالي فالمنصة توفّر بيئة آمنة وخاصّة لإدارة التعلّم عن بُعد.

سابعاً: منصة التعليم عن بُعد Moodle لجامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم الجزائر.

1- دليل الطالب لاستخدام منصة التعليم عن بعد Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم الجزائر.

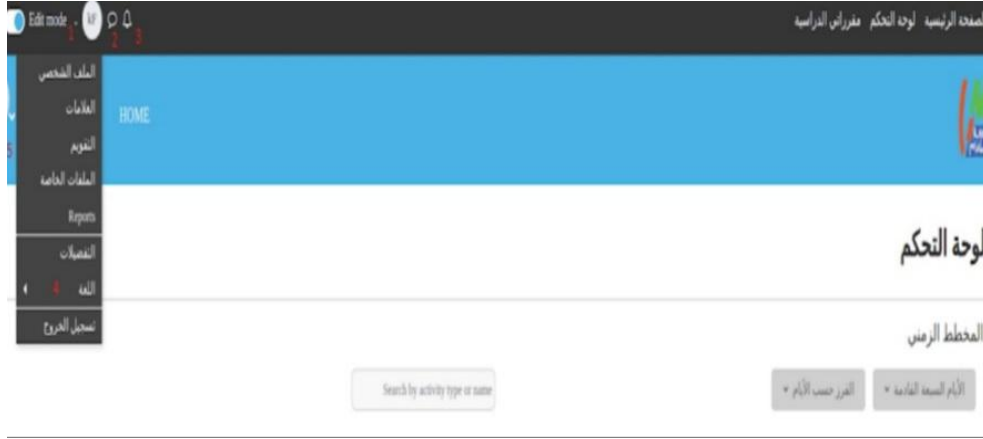
أ- يتمّ الولوج إلى منصة Moodle للتعليم عن بُعد بجامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم الجزائر، من خلال الرابط التالي: <http://e-fla.univ-mosta.dz>، وبعد الوصول إلى الرابط، يجب إدخال اسم المستخدم وكلمة المرور الخاصين بك، والذين تمّ منحهما لك من قبل مؤسّستك الجامعية، وبمجرد تسجيل الدخول، بإمكانك اختيار اللغة التي تفضّلها وتجيدها لاستخدام المنصة بها من بين اللغات المتاحة.

الشكل (01) يُمثّل صورة الواجهة لمنصة Moodle²

¹ ينظر: واقع استخدام منصة التعليم الإلكتروني المودل (Moodle) في ظل جائحة (Covid 19) وأثره على الاتجاهات طلبية الجامعات الجزائرية من وجهة نظر طلبة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة بسكرة، المرجع السابق، ص:335.

² Moodle، دليل الطالب لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني مودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> ص:2

ب- عند تسجيل الدخول إلى منصة Moodle، ستجد في أعلى الصفحة شريط تنقل يحتوي على روابط مختلفة مثل:¹



الشكل رقم (02) يُمثل صورة للوحة تحكم منصة Moodle²

رابط صفحتك الشخصية	01
نافذة الرسائل	02
الإشعارات	03
تغيير لغة العرض	04
عرض/إخفاء القائمة الجانبية	05

الشكل رقم (03) يُمثل جدول يحمل روابط لوحة التحكم بمنصة Moodle.³

ج- في القائمة الجانبية لمنصة Moodle، يُمكنك الوصول إلى المقررات الدراسية الخاصة بك من خلال تحديد خيار (مقرراتي الدراسية). ستجد هناك قائمة بالمقاييس (المساق)، مع وجود روابط لكل مقياس، تُتيح لك الدخول والاطلاع على المحتوى الخاص بذلك المقياس. كما يُمكنك من خلال هذه الصفحة متابعة الواجبات المطلوب منك في كل مقياس.⁴

¹ يُنظر: Moodle، دليل الطالب لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني مودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 02، 03.

² يُنظر: المصدر نفسه، ص: 03.

³ المصدر نفسه، ص: 03.

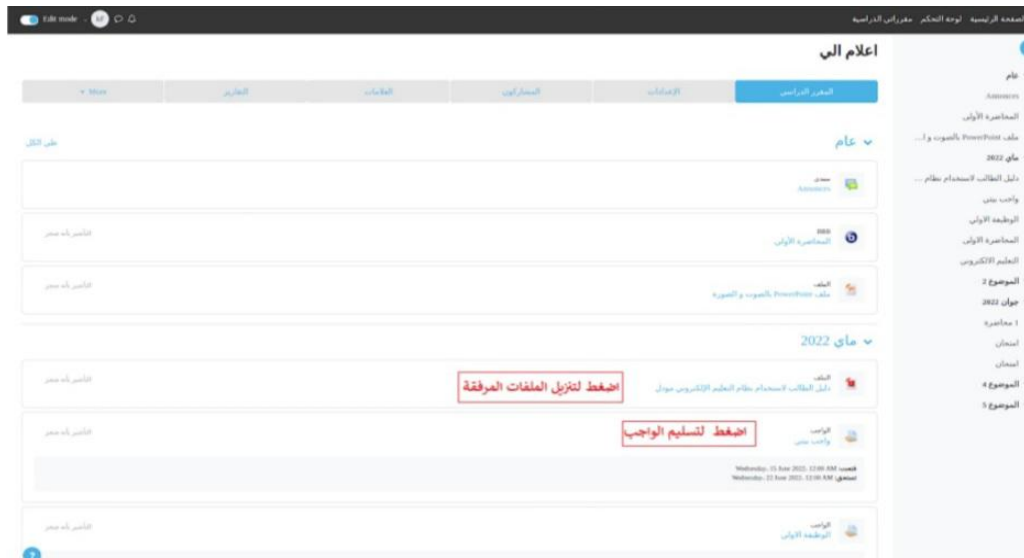
⁴ المصدر نفسه، ص: 04.

الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر



الشكل رقم (04) يُمثّل صورة للمقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد.¹

د- عند النقر على المقاييس (المساق) المسجّلة في قسم (مقرراتي الدراسية)، سيتمّ عرض محتويات ذلك المقياس بالتفصيل؛ بحيث تتوفر المحاضرات، والواجبات الواجب تسليمها في التاريخ المحدّد، وروابط للمحاضرات المتزامنة عن بُعد، ومنتديات للنقاش مع الأساتذة والزملاء...، وغيرها من المحتويات التعليمية المتاحة حسب طبيعة المقياس.²



الشكل رقم (05) يُمثّل صورة لمحتويات المقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد.³

¹ Moodle، دليل الطالب لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني مودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 05.

² ينظر: المصدر نفسه، ص: 3 و5.

³ المصدر نفسه، ص: 05.

هـ- كما هو موضح في الصورة أعلاه، يحتوي كل مقياس على محتويات مختلفة مثل الملقّات، والواجبات. للوصول إلى أيّ محتوى؛ يتمّ النقر على ذلك المحتوى مباشرة. فعلى سبيل المثال عند النقر على الملقّات سيتمّ تحميلها تلقائيًا إلى جهازك، أمّا بالنسبة للواجبات المنزلية؛ فسيتمّ عرض تفاصيل ومحتوى الواجب، مع تحديد آخر أجل لتسليم الواجب.



الشكل رقم (06) يُمثّل صورة لحالة تسليم الواجب.¹

و- توفر منصة Moodle للتعليم عن بُعد إمكانية إجراء المحاضرات المباشرة التفاعلية، من خلال استخدام نظام **BigBlueButton-BBB**. حيث يقوم الأستاذ بإنشاء وتحديد مواعيد المحاضرات، ثمّ يستطيع الطلبة الانضمام والمشاركة في هذه المحاضرات من خلال النقر على أيقونة المحاضرة ضمن محتويات المقياس.²



الشكل رقم (07) يُمثّل صورة لكيفية الولوج إلى المحاضرة الافتراضية المباشرة عبر **BigBlueButton**³

¹ Moodle، دليل الطالب لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني مودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 06.

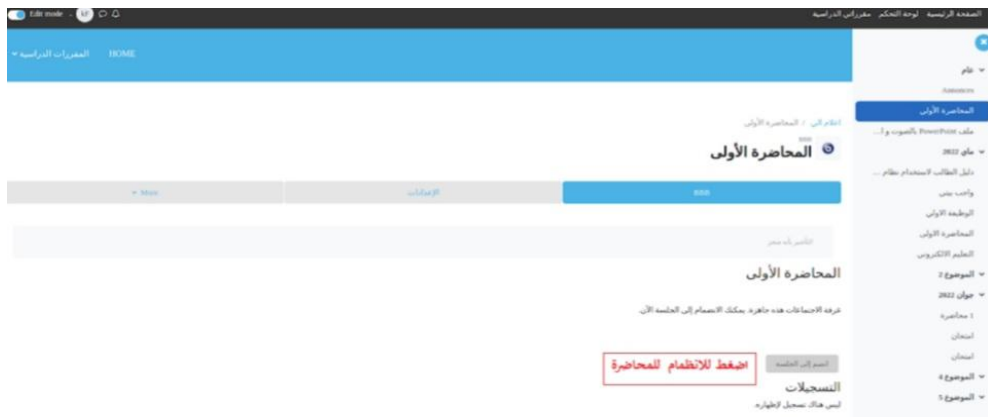
² ينظر: المصدر نفسه، ص: 6 و7.

³ المصدر نفسه، ص: 07.

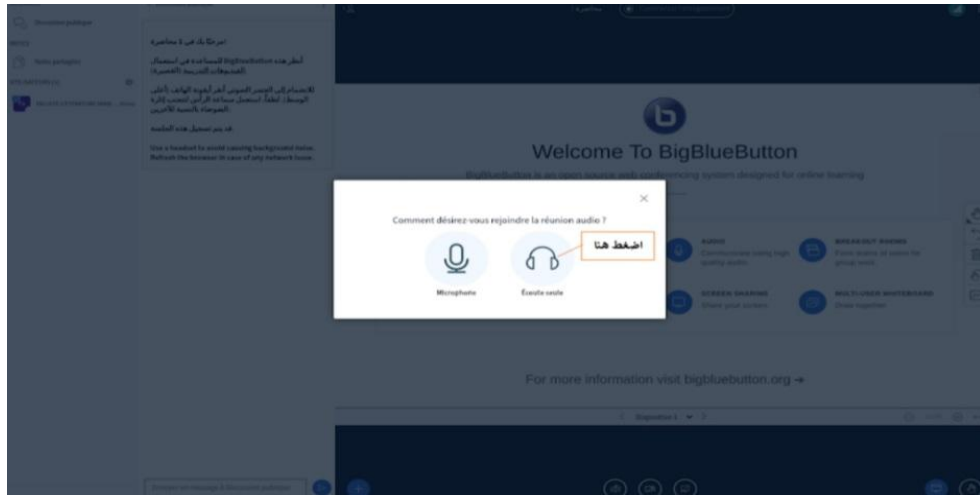
الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم-الجزائر

بعد النقر على أيقونة المحاضرة المباشرة، ستظهر شاشة جديدة للانضمام إلى المحاضرة المتزامنة من خلال نظام **BigBlueButton**، حيث سيطلب منك إدخال اسمك ليتمّ التعرّف عليك، ثم النقر على زر انضم للدخول إلى المحاضرة المباشرة.

ستجد في المحاضرة واجهة تفاعلية تُتيح لك التواصل بالصوت والصورة، والردشة النصية مع الأستاذ والطلبة، وكذلك إمكانية مشاركة سطح المكتب والوثائق أثناء المحاضرة¹.



الشكل رقم (08) يُمثّل الصورة التي تظهر بعد الانضمام إلى المحاضرة².



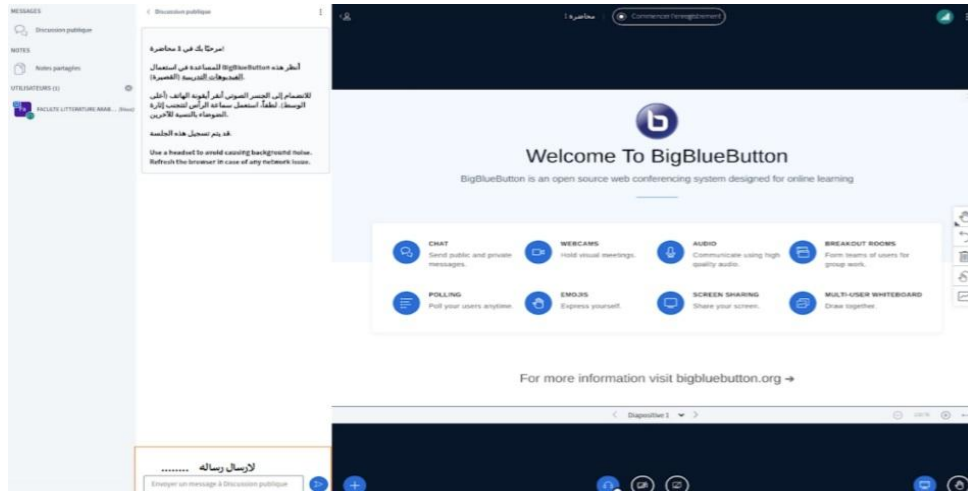
الشكل رقم (09) يُمثّل الصورة التي تظهر بعد الانضمام إلى المحاضرة³.

¹ ينظر: مودل Moodle، دليل الطالب لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني مودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 7 و8.

² المصدر نفسه، ص: 07.

³ المصدر نفسه، ص: 08.

الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم-الجزائر



الشكل رقم (10) يُمثّل صورة لشاشة المحاضرة والتي تحتوي على نظام رسائل للتواصل مع الأساتذة.¹

ز- تقديم الامتحانات على منصة Moodle للتعليم عن بُعد: يُتيح النظام للأساتذة إنشاء وإتاحة الامتحانات الخاصة بكلّ مقياس، ويستطيع الطلبة تقديم هذه الامتحانات ضمن المواعيد المحددة من طرف الأساتذة، وسيجد الطالب رابط وأيقونة الامتحان ضمن محتويات المقياس.²



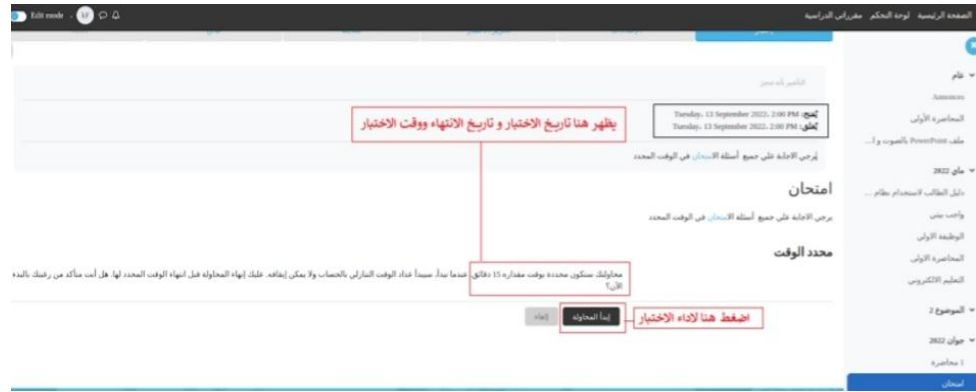
الشكل رقم (11) يُمثّل صورة لكيفية تقديم امتحان قام بإدراجه الأستاذ.³

¹ Moodle، دليل الطالب لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني مودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 8.

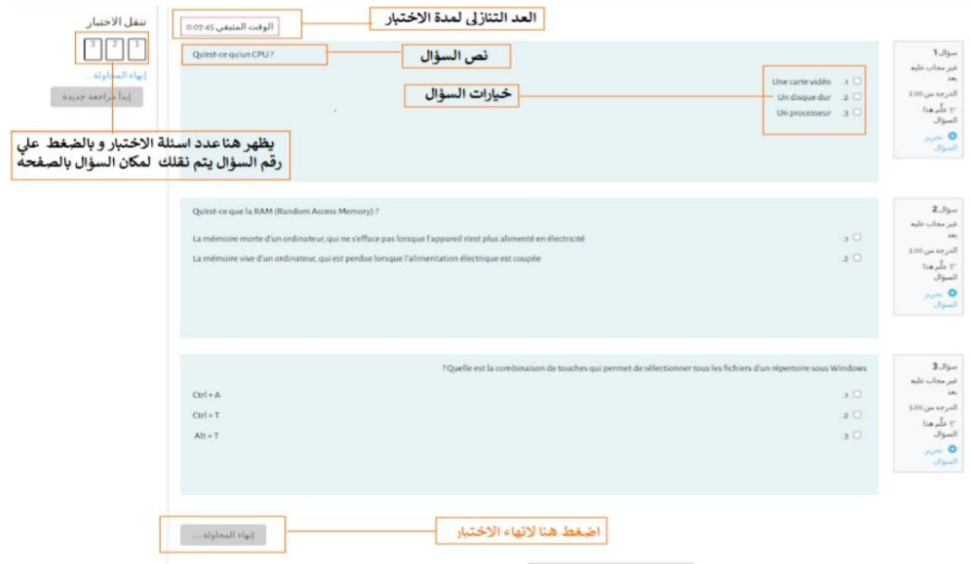
² ينظر: المصدر نفسه، ص: 8 و9.

³ المصدر نفسه، ص: 09.

الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر



الشكل رقم (12) يُمثل صورة للتأفة التي تظهر بعد تقديم الامتحان.¹



الشكل رقم (13) يُمثل صورة لإعدادات الاختبار المحددة من قبل الأستاذ.²

بعد الانتهاء من الإجابة على جميع الأسئلة، يجب الضغط على زر إنهاء المحاولة، لتسليم وتأكيذ امتحانك.

ثم ستظهر لك رسالة تأكيد توضح أنك بصدد إنهاء وتسليم الامتحان، كما ستظهر معها لائحة بحالة كل سؤال - محاب عنه أم لا. وذلك لتتمكن من مراجعة إجاباتك والتأكد من الإجابة عن جميع الأسئلة قبل تسليم الامتحان نهائيًا، بالضغط على زر إنهاء المحاولة.³

¹ Moodle Moodle، دليل الطالب لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني مودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 9.

² المصدر نفسه، ص: 10.

³ ينظر: المصدر نفسه، ص: 10، 11.

الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس -
مستغانم-الجزائر



الشكل رقم (14) يُمثّل صورة لحالة السؤال المجاب عنه.¹

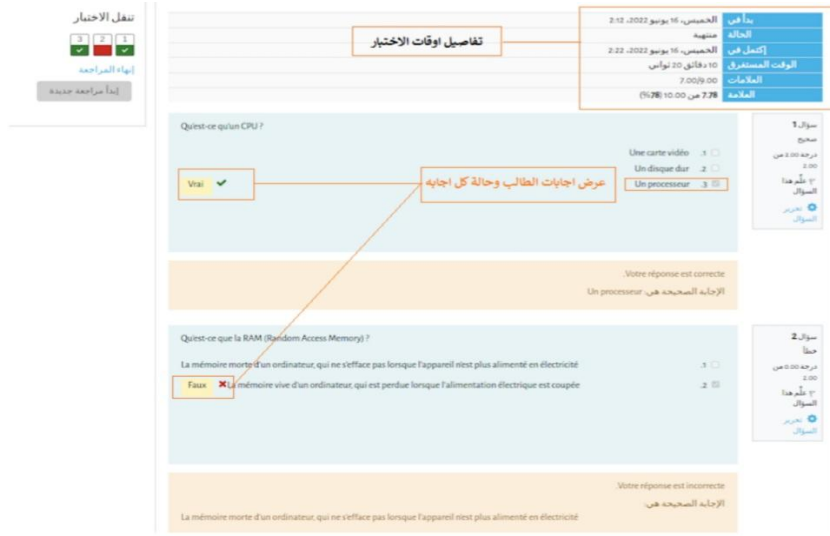


الشكل رقم (15) يُمثّل صورة لرسالة تأكيد إنهاء الاختبار.²

¹ Moodle، دليل الطالب لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني مودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 11.

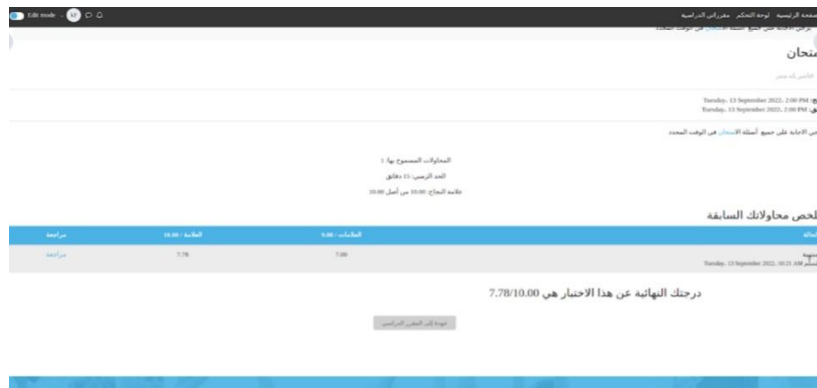
² المصدر نفسه، ص: 11.

الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر



الشكل رقم (16) يُمثّل صورة تفاصيل تقديم الاختبار وعلامة الطالب.¹

ستظهر بعدها العلامة النهائية التي حصلت عليها في الامتحان مباشرةً على الشاشة. حيث يتمّ تصحيح الإجابات آلياً وفق الإجابات النموذجية المعدة مسبقاً من قبل الأستاذ، ومن ثم ظهور العلامة النهائية والعلامة المستحقة.²



الشكل رقم (17) يُمثّل صورة لعلامة الطالب.³

¹ Moodle Moodle، دليل الطالب لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني مودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 12.

² ينظر: المصدر نفسه، ص: 12.

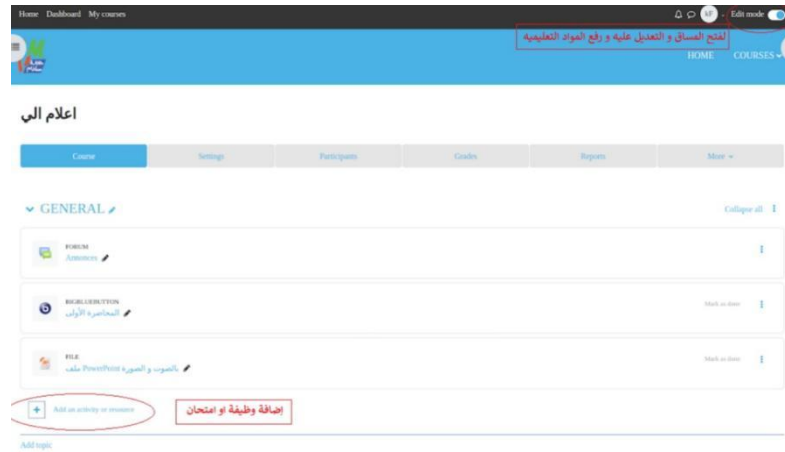
³ المصدر نفسه، ص: 12.

2- دليل الأستاذ لاستخدام منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم الجزائر.

أ- إعداد وظيفة Assignment:

❖ الخطوة أولى:

بعد تسجيل الدخول إلى منصة موودل Moodle للتعليم عن بُعد والانتقال إلى صفحة المقياس، تظهر في الجانب الأيمن قائمة بالمهام والخيارات المتاحة للأستاذ لإدارة المقياس. وللبدء بالتعديل على محتويات وإعدادات المقياس **Edit mode**، يجب النقر على خيار فتح المقياس للتعديل من القائمة الجانبية. سيُتيح لك ذلك إمكانية تحرير وتعديل محتويات المقياس وفقا لاحتياجاتك.



الشكل رقم (01) يُمثل المهام التي يُمكن إجراؤها على المقياس.¹

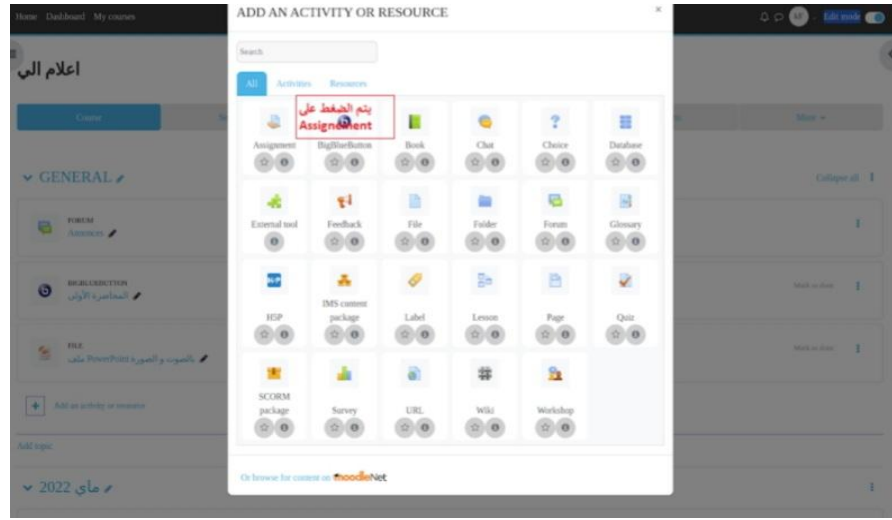
❖ الخطوة الثانية:

عند الضغط على أيقونة تعديل المقياس (**Edit mode**)، يتحوّل المقياس إلى وضع التحرير (التعديل)، وإضافة المحتوى التعليمي والنشاطات.

يُمكنك إضافة محتوى جديد بالنقر على زر أضف محتوى أو نشاط (**+Add activity or resources**)، ثم اختيار نوع النشاط مثل إضافة مهام، أو واجب أسبوعي، أو شهري. ستظهر قائمة بأنواع النشاطات والمحتويات، اختر منها على سبيل المثال وظيفة **Assignment**، لإنشاء أو إضافة واجب الطلبة ضمن المقياس.²

¹ موودل Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> ص:6

² ينظر: المصدر نفسه، ص:06 و07.



الشكل رقم (02) يُمثّل صورة للنافذة التي تظهر بعد الضغط على أيقونة **Edit mode**.¹

❖ الخطوة الثالثة:

لإضافة واجب جديد؛ يُمكن للأستاذ إدخال اسم الواجب ثم رفع الملف الخاص بأسئلة الواجب المعدّة مسبقاً على الحاسوب، أو إدخال الأسئلة مباشرة على الشاشة في حال كان الواجب بسيط ولا يحتاج إلى ملف منفصل. كما يجب تحديد التاريخ المسموح فيه بدء تسليم الطلبة للواجبات بالإضافة إلى الموعد النهائي.²

¹ موودل Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 07.

² ينظر: المصدر نفسه، ص: 08، 09.

الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس -
مستغانم-الجزائر

الشكل رقم (03) يُمثّل صورة لإعدادات الواجب 1.

الشكل رقم (04) يُمثّل صورة لإعدادات الواجب 2.

¹ Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 08.

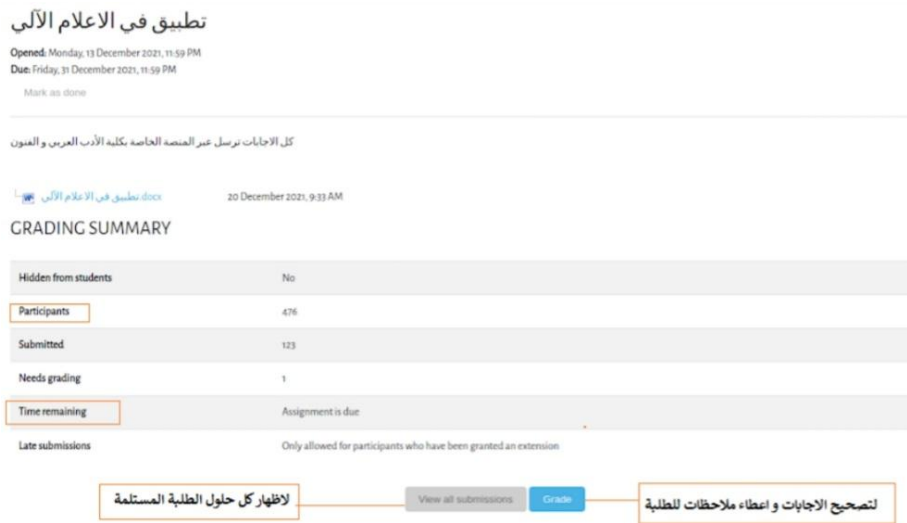
² المصدر نفسه، ص: 09.

الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم – الجزائر

سيظهر الواجب الذي أضافه الأستاذ ضمن محتويات المقياس التعليمي حسب التاريخ المحدد له، وبالتالي سيحدد الطلبة هذا التكليف مُتاحًا لهم ضمن المقياس؛ حيث ستظهر لهم نفس الصفحة التي أعدها الأستاذ مع تعليميات، وأسئلة الواجب، وآخر أجل لتسليمه¹.



الشكل رقم (05) يُمثّل صورة للواجب على صفحة المقياس².



الشكل رقم (06) يُمثّل صورة لإعدادات الواجب على صفحة المقياس³.

¹ ينظر: موودل Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 10.

² المصدر نفسه، ص: 10.

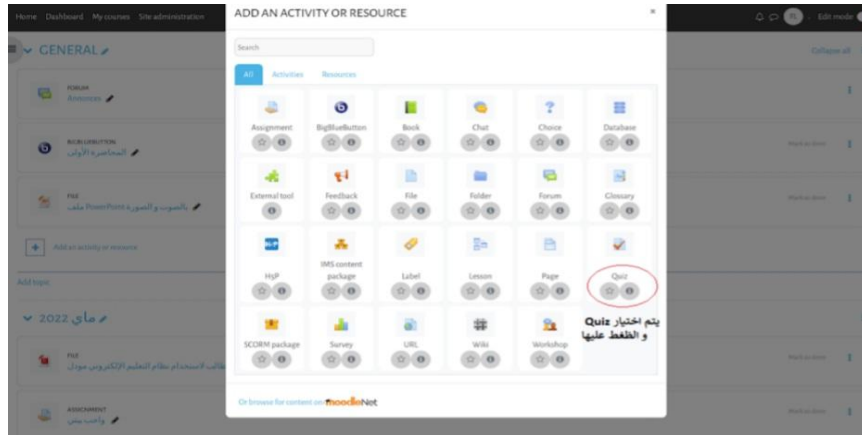
³ المصدر نفسه، ص: 10.

ب- إنشاء امتحان قصير Quiz:

❖ الخطوة أولى:

عند الضغط على أيقونة تعديل المقياس (Edit mode)، يتحوّل المقياس إلى وضع التحرير (التعديل)، وإضافة المحتوى التعليمي والنشاطات.

يُمكنك إضافة محتوى جديد بالنقر على زر أضف محتوى أو نشاط (+Add activity or resources)، ثم اختيار نوع النشاط مثل إضافة مهام أو واجب أسبوعي أو شهري. ستظهر قائمة بأنواع النشاطات والمحتويات، اختر منها إضافة Quiz¹.



الشكل رقم (09) يُمثّل صورة للنافذة التي تظهر بعد الضغط على أيقونة Edit Mode لإعداد امتحان قصير Quiz².

❖ الخطوة الثانية:

عند إنشاء امتحان قصير على منصة Moodle للتعليم عن بُعد، يُمكن للأستاذ اتباع الخطوات التالية:

- إدخال عنوان الامتحان وأيّة ملاحظات أخرى.
- تحديد وقت وتاريخ بداية ونهاية الامتحان.
- إمكانية إضافة مؤقّت لإظهار الوقت المتبقي للطلبة.

¹ ينظر: Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني Moodle، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 12.

² المصدر نفسه، ص: 11.

الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة موودل Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس -
مستغانم-الجزائر

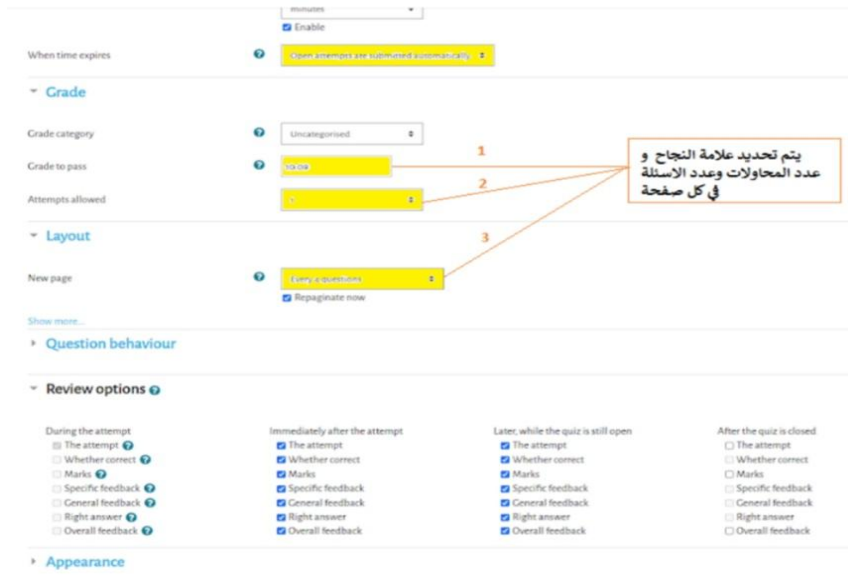
- تحديد ماذا يحدث عند انتهاء وقت الامتحان المحدد سلفا؛ كإرسال إجابات الطلبة تلقائياً حتى لو لم يكمل كافة الأسئلة.
- ثم تحديد علامة النجاح في الامتحان.
- وعدد المحاولات المسموح بها لكل طالب.
- مع تحديد عدد الأسئلة التي تظهر في كل صفحة من صفحات الامتحان.
- ثم اضغط على زر حفظ وعرض **Save and display**¹.



الشكل رقم (10) يُمثل صورة لإعدادات الامتحان القصير Quiz والتي تملئ من قبل الأستاذ.²

¹ ينظر: موودل Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022،
<https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 13، 14.

² المصدر نفسه، ص: 13.



الشكل رقم (11) يُمثّل صورة لإعدادات الامتحان القصير Quiz والتي تملئ من قبل الأستاذ.¹

❖ الخطوة الثالثة:

بعد حفظ إعدادات الامتحان الأساسية التي سبق وأن أشرنا إلى خطواتها، ستظهر صفحة جديدة للبدء بإضافة الأسئلة، حينها يجب النقر على زر أضف سؤال **Add question**، لإدخال أسئلة الامتحان المتعددة، مع تحديد نوع كل سؤال؛ من اختيار متعدّد، أو صح وخطأ، أو سؤال نصّي...

ويتمّ إضافة أسئلة الامتحان باتّباع الأستاذ لإحدى الطريقتين التاليتين:

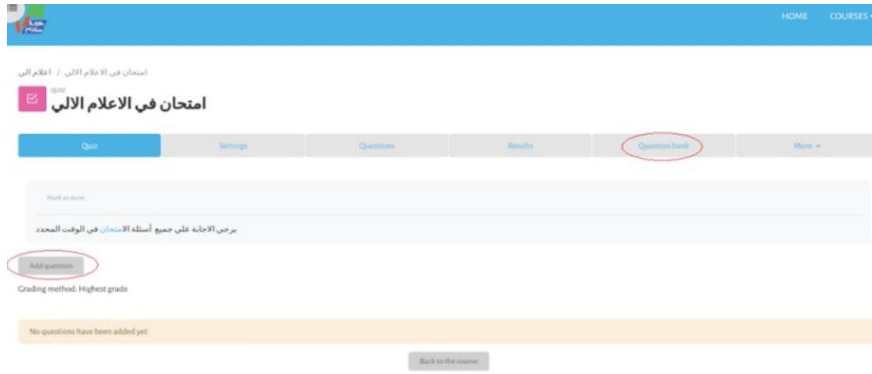
- إضافة سؤال من بنك الأسئلة إن وجد مُسبقًا لذلك المقياس، ممّا يُسهّل عملية الإعداد.
- أو إضافة سؤال جديد خاص بهذا الامتحان؛ بحيث يتمّ صياغة السؤال وإدخال البدائل والإجابة الصحيحة مباشرة على واجهة إعداد الامتحان.

والصور التالية توضّح ذلك²:

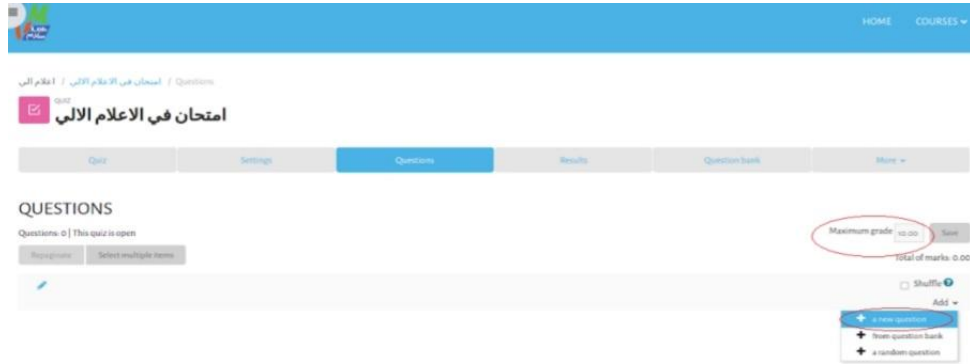
¹ موودل Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 13.

² ينظر: المصدر نفسه، ص: 15، 16.

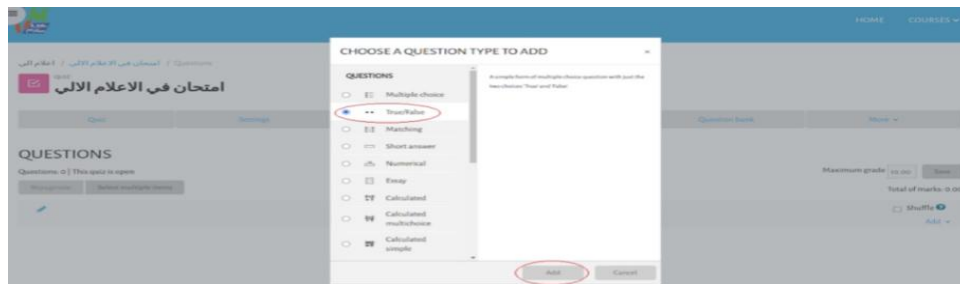
الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم – الجزائر



الشكل رقم (12) يُمثّل صورة للنافذة التي تظهر لتجهيز الامتحان.¹



الشكل رقم (13) يُمثّل صورة للنافذة التي تظهر عندما يتم اختيار سؤال جديد.²

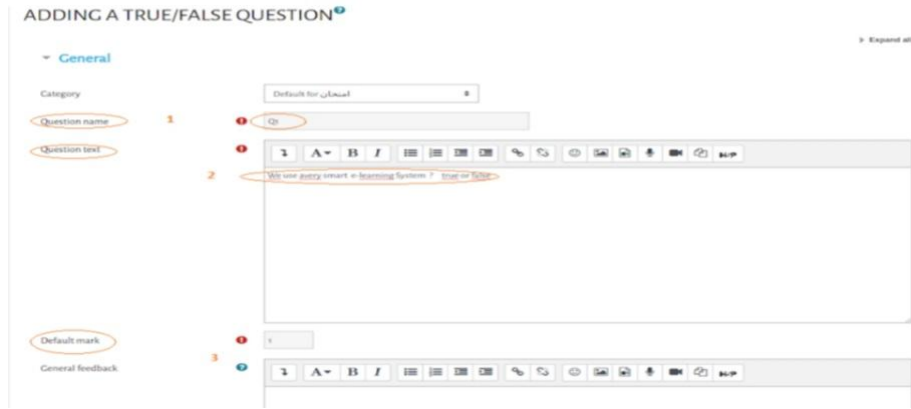


الشكل رقم (14) يُمثّل صورة النافذة التي تظهر لاختيار نوع السؤال.³

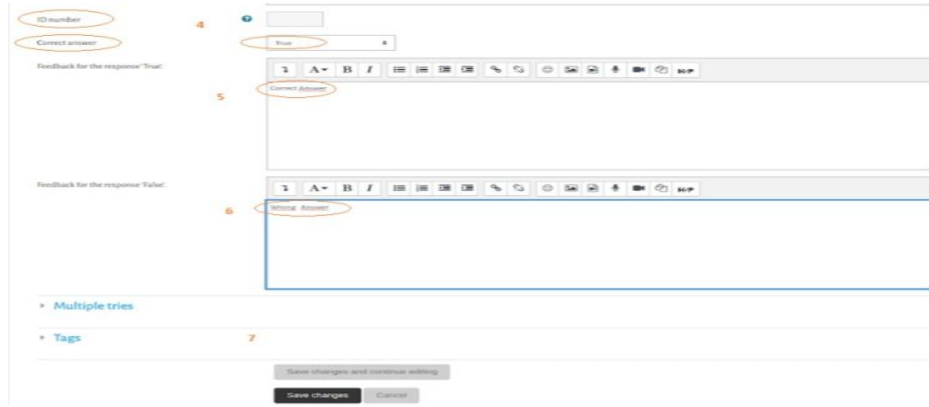
¹ Moodle Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني Moodle، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق ص: 15.

² المصدر نفسه، ص: 15.

³ المصدر نفسه، ص: 16.



الشكل رقم (15) يُمثّل صورة للتأفة التي تظهر لكتابة السؤال وعنوانه وكذا علامته.¹



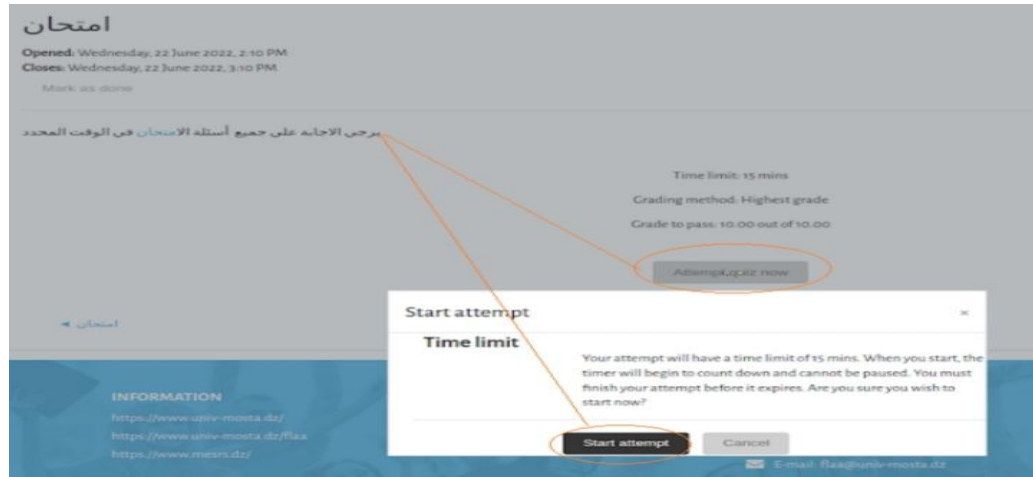
الشكل رقم (16) يُمثّل صورة للتأفة التي تظهر لتحديد الإجابة الصحيحة للسؤال.²

بعد الانتهاء من إعداد الامتحان على منصة Moodle سيظهر في المكان المحدد له، ولن يكون بالإمكان بدء الامتحان إلا بعد بدء الموعد المحدد لفتح باب الامتحان، في تلك اللحظة ستجد خيار محاولة امتحان جديد **Attempt quiz now** مُتاحًا، اضغط عليه ثم على بدء المحاولة **Start attempt**، للشروع في تقسيم الامتحان.

¹ Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني Moodle، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 16.

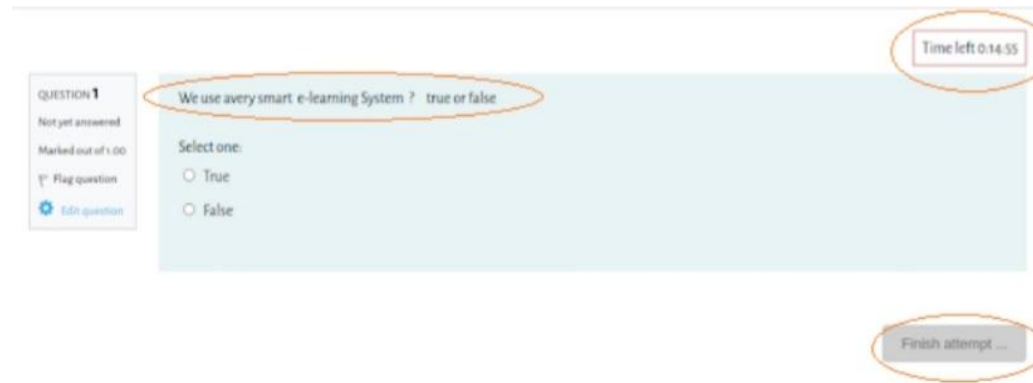
² المصدر نفسه، ص: 17.

الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة موودل Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس -
مستغانم-الجزائر



الشكل رقم (17) يُمثّل صورة للنّافذة التي تظهر للطالب الامتحان في الوقت المحدّد.¹

تُتيح منصة موودل Moodle للتعليم عن بُعد، إمكانيّة مُعاينة الامتحان قبل نشره بشكل نهائي للطلبة.²



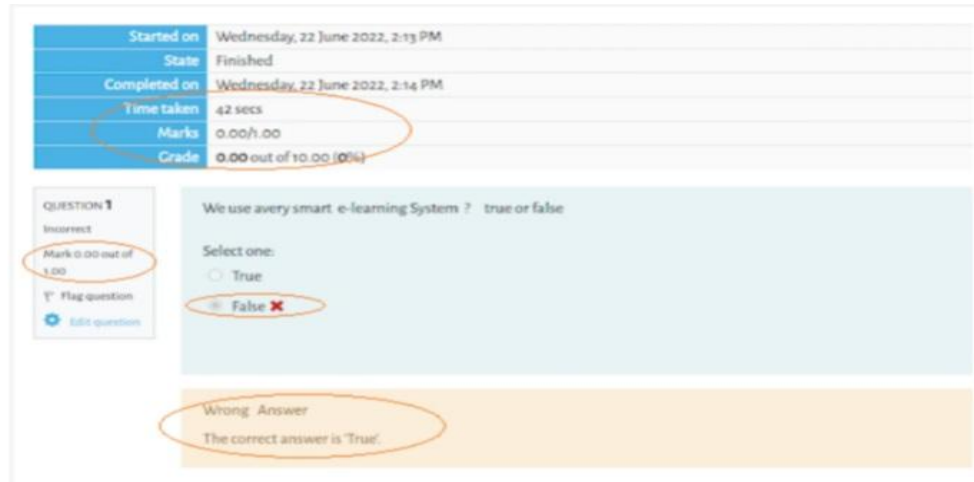
الشكل رقم (18) يُمثّل صورة للنّافذة التي تظهر إذا أراد الأستاذ معاينة السؤال.³

¹ موودل Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، ص: 2022م،
<https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 18.

² ينظر: المصدر نفسه، ص: 18، 19.

³ المصدر نفسه، ص: 19.

الشكل رقم (18) يُمثّل صورة للتأفذة التي تظهر إذا أراد الأستاذ معاينة السؤال.¹



الشكل رقم (19) يُمثّل صورة للتصحيح الذي قام به الحاسوب بشكل أوتوماتيكي.²

بعد انتهاء الطلبة من أداء الامتحان على منصة Moodle للتعليم عن بُعد، يتمّ تصحيح الإجابات ورصد العلامات آلياً من قبل النظام، ويُمكن للأستاذ الاطلاع على نتائج وعلامات الطلبة بطريقتين:

- الدخول مرّة أخرى إلى صفحة الامتحان بالضغط على اسم الامتحان في صفحة المقياس، وسيظهر تقرير بالنتائج.
- الضغط على أيقونة العلامة (Grade) في القائمة الجانبية، بحيث يظهر تقرير مُفصّل بعلامات ونتائج الطلبة، يُمكن للأستاذ استخراجها على ملف اكسل Excel.

ج- خدمة البث المباشر للمحاضرات مع تسجيلها BigBlueButton web conferencing:
❖ الخطوة أولى:

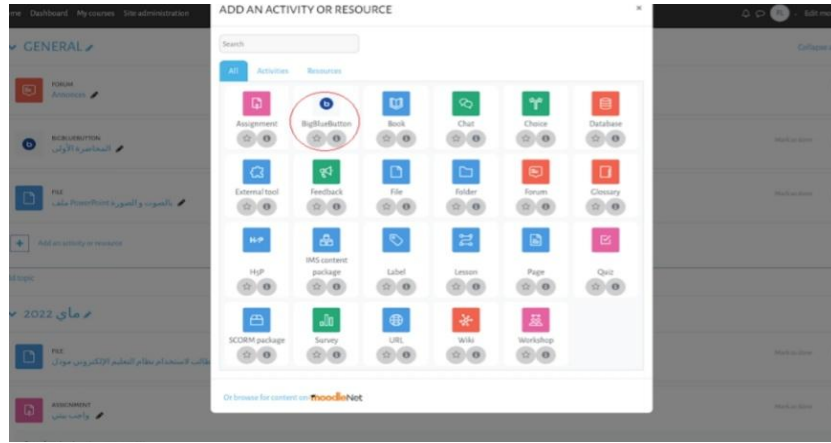
عند الضغط على أيقونة تعديل المقياس (Edit mode)، يتحوّل المقياس إلى وضع التحرير (التعديل)، وإضافة المحتوى التعليمي والنشاطات.³

يُمكنك إضافة محتوى جديد بالنقر على زر أضف محتوى أو نشاط (+Add activity or resources)، ثم اختيار نوع النشاط مثل إضافة مهام، أو واجب أسبوعي، أو شهري. ستظهر قائمة بأنواع النشاطات والمحتويات، اختر منها إضافة BigBlueButton.

¹ موودل Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 19.

² المصدر نفسه، ص: 20.

³ ينظر: المصدر نفسه، ص: 20، 21.



الشكل رقم (20) يُمثل صورة للتأفة التي تظهر للولوج إلى **BigBlueButton**.¹

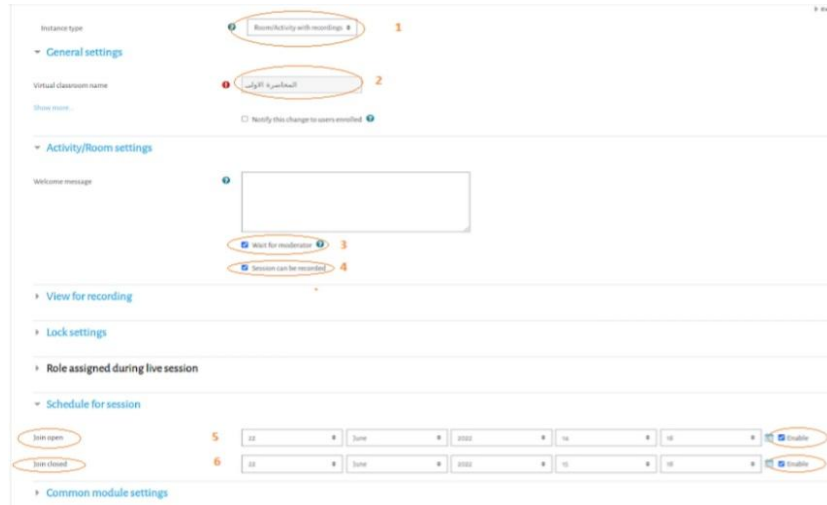
❖ الخطوة الثانية:

يُمكن للأستاذ إنشاء جلسة محاضرة مباشرة على منصة موودل Moodle للتعليم عن بُعد، وفق الخطوات التالية:

- تحديد نوع الجلسة؛ محاضرة مباشرة **Room activity with recording**، مع تفعيل خيار التسجيل.
- إدخال عنوان للجلسة.
- تحديد التاريخ والوقت المخصّصين لبدء البث المباشر (المتزامن)، وانضمام الطلبة إليه.
- تحديد تاريخ ووقت انتهاء فترة انضمام الطلبة.
- الضغط على حفظ **Save and return to course**، لاستكمال إنشاء الجلسة المباشر (المتزامنة).²

¹ موودل Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 21.

² ينظر: المصدر نفسه، ص: 21، 22.



الشكل رقم (21) يُمثّل صورة للتأخذ التي تظهر والتي تمثّل إعدادات الجلسة الافتراضية.¹

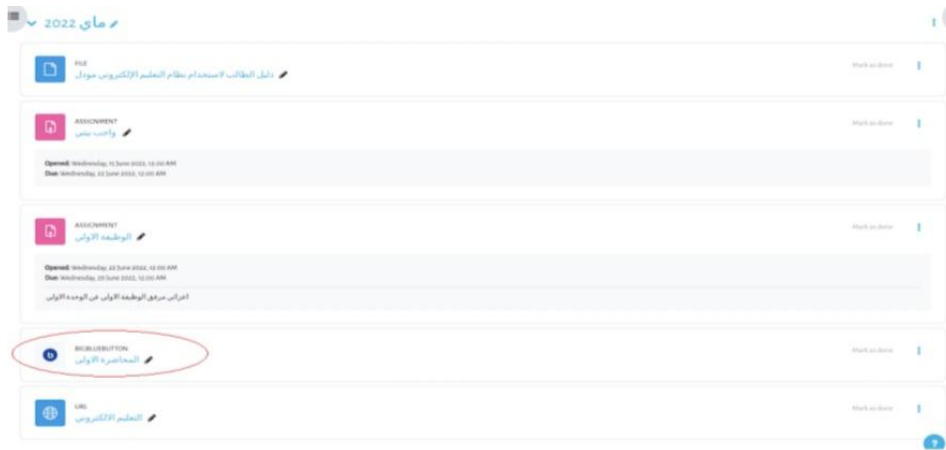
❖ الخطوة الثالثة:

يستطيع الأستاذ الولوج لجلسة المحاضرة المباشرة مُسبقًا لإعداد البث والتأكد من جاهزية الإعدادات الفنية، وذلك عبر الخطوات التالية:

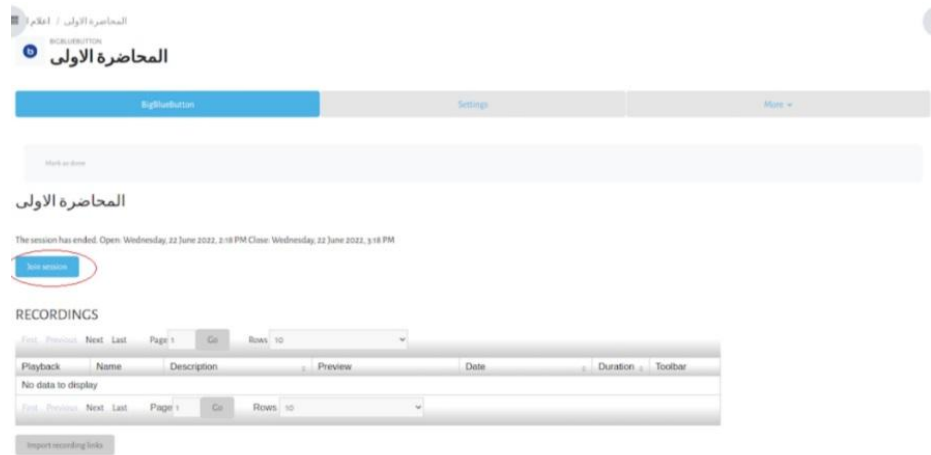
- الانتقال إلى صفة المقياس عبر منصة Moodle للتعليم عن بُعد.
- البحث عن الجلسة المباشرة المعنية ضمن الأسبوع الدراسي.
- النقر على أيقونة البث المباشر الموضحة **Join Session**، وفي هذا المثال أيقونة "المحاضرة المباشرة".
- التأكد من جاهزية الصوت والفيديو قبل موعد البث الفعلي أمام الطلبة.

¹ Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 22.

الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس -
مستغانم-الجزائر



الشكل رقم (22) يُمثّل صورة للحالة التي تكون عليها أيقونة البث المباشر.¹



الشكل رقم (23) يُمثّل صورة للتأفة التي تظهر للدخول إلى غرفة البث المباشر.²

عند الدخول إلى غرفة البث المباشر (المتزامن) قبل بدء المحاضرة، تتوفر الميزات والأدوات التالية للأستاذ للتحكم

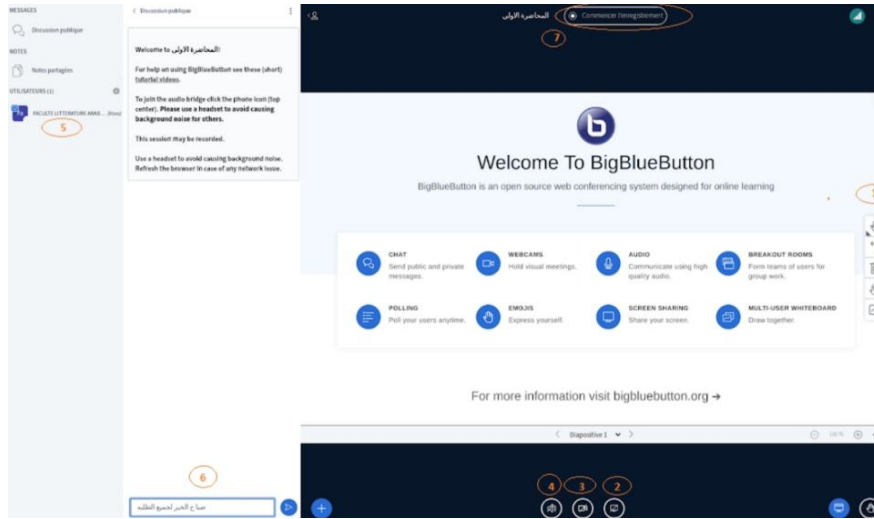
والإعداد:

- شريط الأدوات؛ وهو عبارة عن ملف افتراضي فارغ يظهر للجميع، يُمكن استخدامه لكتابة الملاحظات.
- تفعيل الميكروفون والكاميرا الخاصة بالأستاذ.

¹ Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني Moodle، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022،
<https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 23.

² المصدر نفسه، ص: 23.

- مشاركة سطح مكتب الحاسوب الخاص بالأستاذ مع الحضور (الطلبة)¹.
- قائمة بأسماء الحضور من الطلبة.
- إرسال رسائل نصية للحضور من الطلبة.
- زر البدء في التسجيل والبث المباشر.



الشكل رقم (24) يُمثل صورة للنافذة التي تظهر بعد الضغط على أيقونة **Join Session**²

بعد الانتهاء من الإعدادات المسبقة، يُباشِر الأستاذ بدء البث المباشر والتسجيل من خلال النقر على أيقونة بدء التسجيل، وعند الانتهاء من المحاضرة يتم النقر مرّة أخرى على نفس الأيقونة لإيقاف التسجيل، ثم يتمّ إنهاء الجلسة المباشرة عبر النقر على **End meeting**.

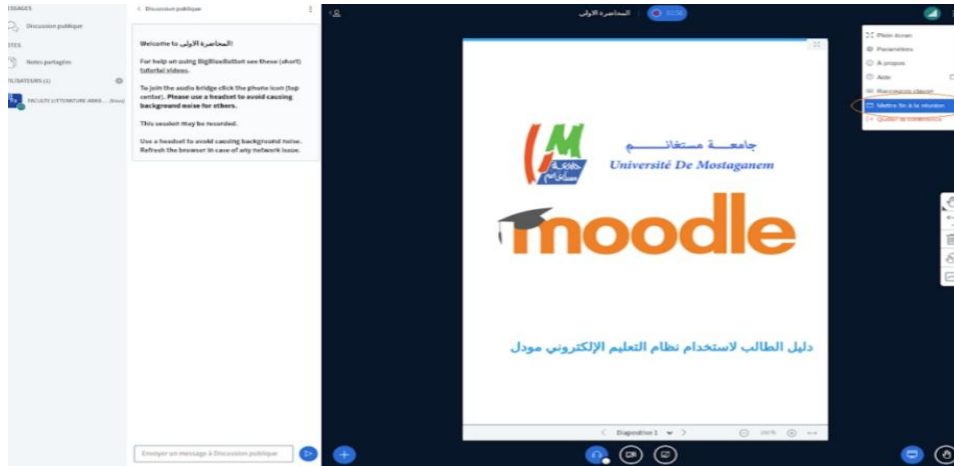
بعد مرور بضع دقائق، ستظهر نسخة مُسجّلة من المحاضرة في المكان المحدّد لها ضمن المقياس، بحيث يستطيع الطلبة مشاهدتها حسب توفّرهم³.

¹ ينظر: موودل Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 23، 24.

² المصدر نفسه، ص: 24.

³ ينظر: المصدر نفسه، ص 24-26.

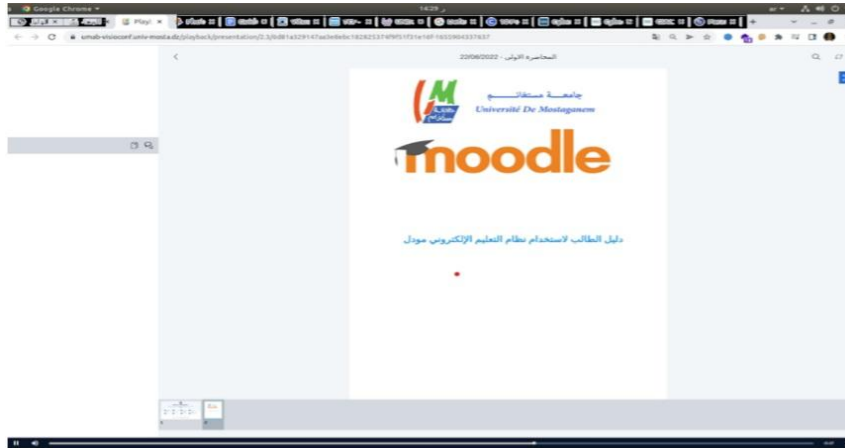
الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة موودل Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس -
مستغانم-الجزائر



الشكل رقم (25) يُمثّل صورة للتأفذة التي تظهر عند بدأ البث المباشر.¹



الشكل رقم (26) يُمثّل صورة للتأفذة التي تظهر بعد الدخول إلى جلسة المحاضرة.²



الشكل رقم (27) يُمثّل صورة للتأفذة التي تظهر لمشاهدة المحاضرة بالصوت والصورة.³

¹ موودل Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص:26.

² المصدر نفسه، ص: 26.

³ المصدر نفسه، ص: 27.

د- طريقة التسجيل الصوتي أو المرئي على ملف بوربوينت **Powerpoint** ومن ثم رفع الملف مع التسجيل على نظام التعليم عن بُعد Moodle:

إليك الخطوات التفصيلية لتسجيل محاضرة صوتية أو مرئية مصاحبة لعرض **Powerpoint**، ورفعها على نظام التعليم عن بُعد Moodle:

- فتح برنامج **PowerPoint** وتحميل الملف الخاص بعرض الشرائح التقديمي المراد شرحها، والمعد مسبقاً¹.

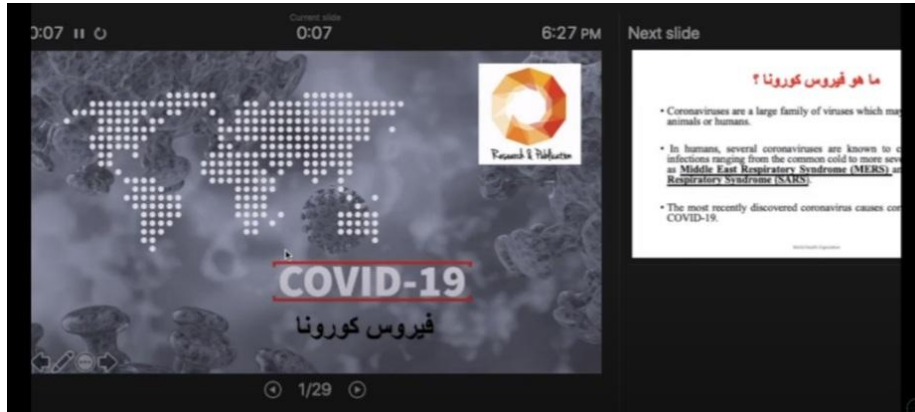


الشكل رقم (28) يُمثل صورة للنافذة التي تظهر عندما يتم تشغيل نظام البوربوينت وفتح الملف المجهز مسبقاً للعرض.²

- بعد الضغط على زر تسجيل الشرح **Slide show**، يتم الانتقال إلى وضع عرض الشرائح التقديمي **Record slide show**، سيبدأ التسجيل الصوتي تلقائياً، وهنا يستطيع الأستاذ بدء شرح محتويات كل شريحة تلوي الأخرى، مع إمكانية إضافة ملاحظات على الشرائح أثناء الشرح، باستخدام أدوات الرسم المبرجة ضمن برنامج **Powerpoint**، أو عن طريق لوحة المفاتيح.

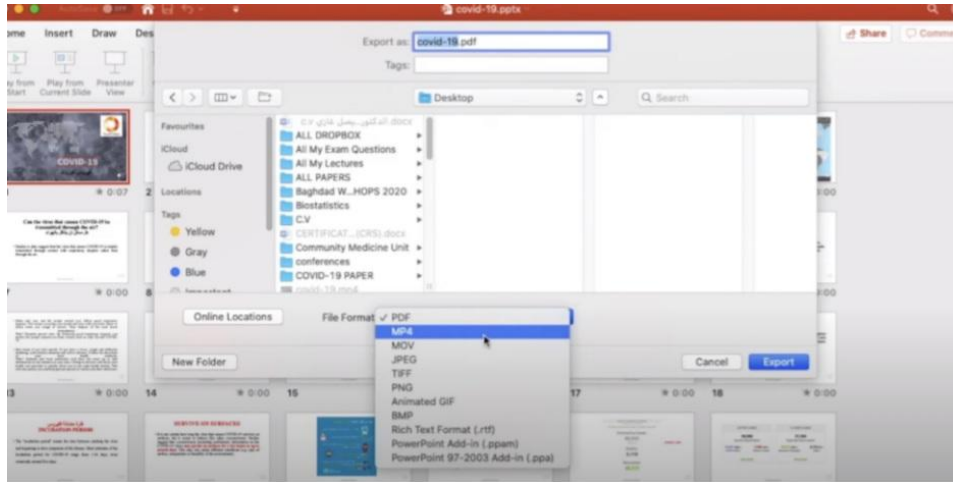
¹ ينظر: Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني Moodle، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 26-28.

² المصدر نفسه، ص: 28.



الشكل رقم (29) يُمثّل صورة للتأفة التي تظهر عند الضغط على أيقونة Record slide show¹.

- عند الانتهاء من تسجيل الشرح الصوتي أو المرئي على ملف PowerPoint التقديمي، يتم الضغط على أيقونة التوقيف لإنهاء التسجيل، بهذا يرتبط التسجيل الصوتي أو المرئي مباشرة بعرض الشرائح، ومن ثم يتم وضع ملف PowerPoint على نظام التعليم عن بُعد Moodle، ضمن التاريخ المحدد، ويفضل عدم تجاوز حجم الملف 64Mb، وفي حالة كبر حجم الملف عن الحد المسموح به؛ يُمكن تقسيم التسجيل إلى عدّة ملفات ووضعها على مراحل.



الشكل رقم (30) يُمثّل صورة للتأفة التي تظهر عند إنهاء التسجيل².

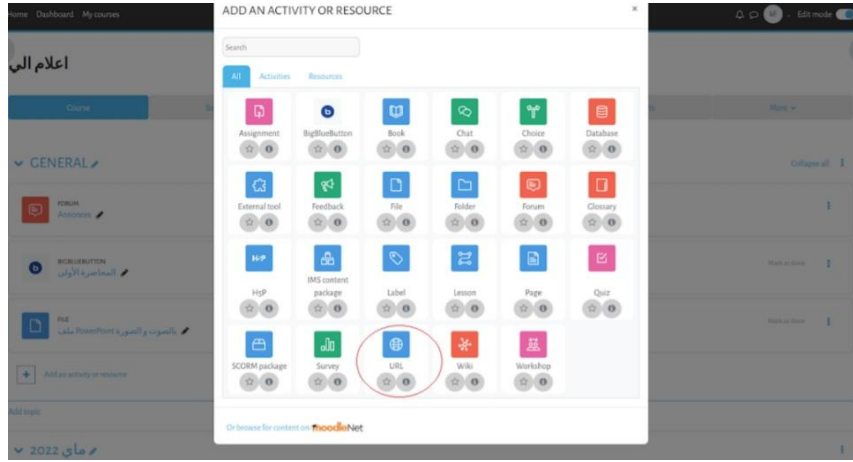
¹ Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني Moodle، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 28.

² المصدر نفسه، ص: 29.

هـ- ربط رابط YouTube على نظام Moodle¹:

يُمكن إضافة وربط مقاطع الفيديو الموجودة في منصة يوتيوب YouTube على منصة التعليم عن بُعد Moodle، وفق الخطوات التالية:

- من القائمة الجانبية، يتم اختيار الأسبوع المراد إضافة الرابط له.



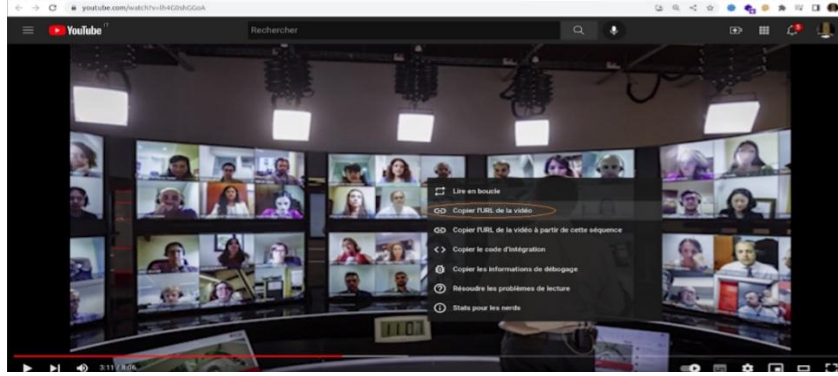
الشكل رقم (31) يُمثل صورة للنافذة التي تظهر عند اختيار إضافة رابط.²

- للحصول على رابط مقطع اليوتيوب YouTube المراد إضافته إلى منصة Moodle للتعليم عن بُعد، يتبع الأستاذ الخطوات التالية:
 - تشغيل مقطع اليوتيوب YouTube المطلوب.
 - النقر بزر الفأرة الأيمن فوق المقطع أثناء تشغيله.
 - اختيار خيار نسخ عنوان الرابط **Copy URL video**.

¹ ينظر: Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني Moodle، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 28-30.

² المصدر نفسه، ص: 30.

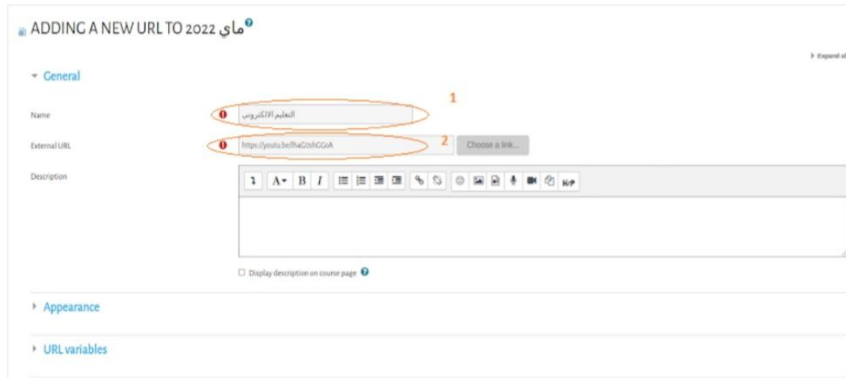
الفصل الثاني تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس -
مستغانم-الجزائر



الشكل رقم (32) يُمثل صورة لكيفية الحصول على رابط فيديو اليوتيوب.¹

بذلك يتم نسخ رابط المقطع تلقائياً، ليتم لصقه في مرحلة إضافة الرابط على منصة التعليم عن بُعد موودل

Moodle، إلى المكان المحدد في الصورة، ثم الضغط على حفظ والعودة إلى المقرّر **Save and return** **.course²**



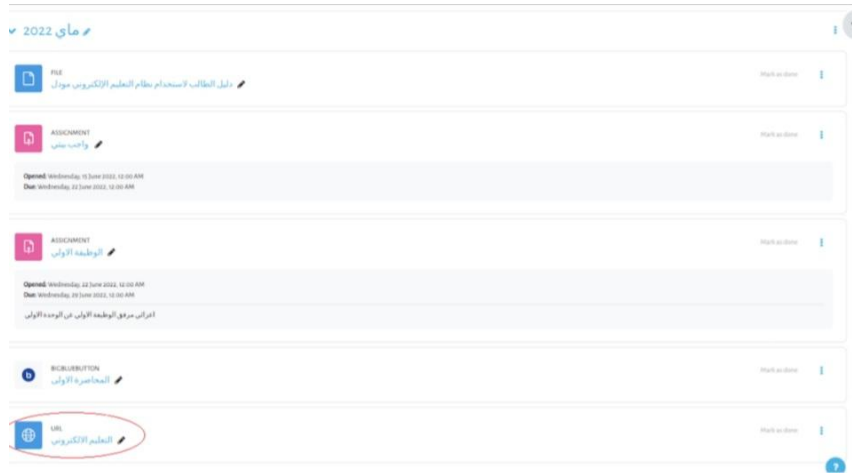
الشكل رقم (33) يُمثل صورة لكيفية نسخ ولصق رابط فيديو اليوتيوب.³

¹ موودل Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 31.

² ينظر: المصدر نفسه، ص: 30، 31.

³ المصدر نفسه، ص: 31.

بعد إضافة الرابط، تظهر شاشة المقياس كما في الصورة التالية¹:



الشكل رقم (34) يُمثل صورة لشاشة المقياس بعد إضافة الروابط.²

2.7.3. كيفية تدريس المقاييس اللغوية عن بُعد بجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم-الجزائر بقسم

الأدب العربي لتخصص اللسانيات التطبيقية السنة أولى ماستر:

يتم تدريس المقاييس اللغوية الاستكشافية المتمثلة في مقياس ترجمة المصطلحات اللغوية، ومقياس علم المصطلح والصناعة المعجمية بالنسبة للسداسي الأول، ومقياس الخطاب الحجاجي، ومقياس آليات التواصل البيداغوجي فيما يخص السداسي الثاني، والمقاييس اللغوية الأفقية المشتملة على كل من مقياس اللغة الأجنبية (الإنجليزية) في السداسي الأول، ومقياس الإعلام الآلي في السداسي الثاني، بقسم الأدب العربي للسنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية، بجامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-الجزائر عن بُعد، من خلال منصة Moodle للتعليم عن بُعد بطريقتين؛ تزامنية مباشرة، وأخرى غير تزامنية؛ أي غير مباشرة بين طرفي العملية التعليمية الأستاذ والطالب³.

فبعد الولوج إلى منصة Moodle للتعليم عن بُعد من خلال إيراد اسم المستخدم وكلمة المرور الخاصة بك، يُصبح بالإمكان تعليم وتعلم المقاييس اللغوية الاستكشافية والأفقية بطريقتين؛ إحدهما تزامنية مباشرة، وذلك بالولوج إلى القاعة الافتراضية الخاصة بالمقياس، والسنة، والتخصص **BigBleuButton**؛ التي تُفتح من طرف الأستاذ الخاص بالمقياس، ولا يُمكن الولوج إليها إلا بأمر منه، ويكون فيها الأستاذ والطلبة على اتصال مباشر في الوقت نفسه، وتتم فيها

¹ ينظر: Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني Moodle، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php> المصدر السابق، ص: 32.

² المصدر نفسه، ص: 32.

³ ينظر: مواءمة عرض تكوين ماستر أكاديمي، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، كلية الأدب العربي والفنون، قسم الأدب العربي، لسانيات تطبيقية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، السنة الجامعية 2016م/2017م، ص: 12، 14.

مناقشة الأعمال الموجهة الخاصة بالمقياس والموزعة على الطلبة؛ بحيث يُلقى الطلبة أصحاب العمل الموجه البحث ويناقشهم الطلبة بعد الانتهاء من كلّ عنصر، برفع خاصية اليد الموجودة بالقاعة الافتراضية **BigBleuButton**، التي تظهر للأستاذ ويمنح من خلالها الإذن للطلاب للتدخل، ويقوم كذلك الأستاذ بالإجابة عن تساؤلات الطلبة وشرح ما استصعب عليهم. أما الطريقة غير التزامنية فتكون من خلال جملة من الأمور، ولا يكون فيها الأستاذ والطالب أو الطلبة أنفسهم على اتصال مباشر، وإنما تتمّ من خلال الاطلاع مثلاً على المحاضرات؛ والتي هي عبارة عن ملخصات للأعمال المنجزة من طرف الطالب، ويتمّ تقييمها في المنصة من طرف الأستاذ، أو بالإجابة على الواجب المحدد بتاريخ زمني مُحدّد على الطالب ألاّ يتجاوز، والموجودة ضمن خانة السؤال، ويتمّ تقييمه هو الآخر من طرف الأستاذ عبر المنصة¹.

وخلاصة لما جئنا على ذكره في فصلنا الثاني والمعنون بتعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة Moodle

Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر؛ توصلنا إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها:

- يُعرّف التعليم عن بُعد بأنه نموذج تعليمي يعتمد على فصل بين الأستاذ والطالب من حيث المكان والزمان، أو أحياناً من حيث المكان فقط في حال كان التعليم متزامناً. وتتحقق عملية التواصل التعليمي من خلال استخدام منصات وبوابات إلكترونية مخصّصة للتعليم، مثل نظام "موودل" **Moodle** الذي تتبناه الجامعات الجزائرية. ويعتمد هذا النمط التعليمي على الوسائط التكنولوجية المختلفة المتصلة بشبكة الإنترنت، كالحواسيب، والهواتف الذكية، والأجهزة اللوحية، لتسهيل نقل المعرفة وتحقيق الأهداف التعليمية رغم التباعد المكاني بين أطراف العملية التعليمية.

- كان التعليم عن بُعد معروفاً في الجزائر قبل ظهور جائحة كوفيد-19، حيث طبّقت مراكز وجامعات التكوين المتواصل بشكل محدود، غير أنّ معظم المؤسسات الجامعية الجزائرية تبنت هذا النظام بصورة واسعة خلال فترة الجائحة وما بعدها. وقد شكّل هذا النمط التعليمي الخيار الأمثل والبديل الضروري لاستمرار العملية التعليمية في ظلّ إجراءات الحجر الصحي الجزئي والكلّي التي فرضت آنذاك، والتي منعت الوصول إلى المؤسسات الجامعية بهدف تجنّب الاتصال المباشر والاحتكاك بين مختلف مكونات المجتمع الجامعي من أساتذة، وطلبة، وعاملين، وذلك للحدّ من انتشار الفيروس.

- ينقسم التعليم عن بُعد إلى نوعين رئيسيين: التعليم المتزامن والتعليم غير المتزامن. يتميّز النوع الأول بضرورة التواجد

الآني للأستاذ والطالب في فصل افتراضي، مثل قاعات **BigBlueButton** المدججة في منصة Moodle التعليمية، ممّا يتيح التفاعل المباشر بينهما رغم التباعد المكاني. أما النوع الثاني، فلا يشترط حضور الطرفين في الوقت ذاته، حيث يمكن للطلاب الاطلاع على المحتوى التعليمي المحمّل مسبقاً كالمحاضرات، أو تقديم الواجبات الدراسية، أو طرح

¹ ينظر: موودل Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني موودل، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س: 2022م، <https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php>، ص: 14.

الاستفسارات المتعلقة بالمقرر الدراسي عبر منتديات النقاش المخصصة وفق جدول الزماني الخاص، مما يوقر مرونة أكبر في عملية التعلم.

- خلال فترة انتشار جائحة كورونا، تبنّت المؤسسات الجامعية الجزائرية نظام التعليم عن بُعد عبر منصة Moodle كحل بديل لاستمرار العملية التعليمية، حيث قام الأساتذة بتحميل المحاضرات والأعمال الموجهة للمقاييس اللغوية المختلفة على هذه المنصة، معتمدين بذلك على نمط التعليم غير المتزامن بشكل أساسي. وبالتوازي مع ذلك، بادر بعض الأساتذة بمحاولات فردية لتعزيز التفاعل المباشر مع الطلبة من خلال استخدام تطبيقات الاتصال المرئي مثل **Google Meet** و **Microsoft Teams** و **Zoom**، لتقديم شروحات تفصيلية للمحاضرات وتحقيق تواصل آني يكسر حاجز البعد المكاني ويضمن فهماً أفضل للمادة العلمية.

- في أعقاب جائحة كورونا، حافظت المؤسسات الجامعية الجزائرية على استمرارية تدريس المقاييس اللغوية عبر نظام التعليم عن بُعد، لكنها حصرت هذا النمط التعليمي في المقاييس الاستكشافية والأفقية منها، بينما عادت المقاييس الأساسية والمنهجية للتدريس الحضوري، مما يعكس توجهاً نحو نظام تعليمي هجين يجمع بين مزايا التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد.

- تعتمد جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم في الجزائر نظام التعليم عن بُعد عبر منصة Moodle (Moodle) لتدريس المقاييس اللغوية الاستكشافية والأفقية لطلبة السنة الأولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بقسم الأدب العربي. وتشمل المقاييس الاستكشافية خلال السداسي الأول مقياسي "ترجمة المصطلحات اللغوية" و"علم المصطلح والصناعة المعجمية"، بينما يتضمن السداسي الثاني مقياسي "الخطاب الحجاجي" و"آليات التواصل البيداغوجي". أما المقاييس الأفقية، فتتمثل في "اللغة الأجنبية (الإنجليزية)" خلال السداسي الأول و"الإعلام الآلي" في السداسي الثاني، حيث يتم تقديم كل هذه المقاييس عبر التعلم عن بُعد دون الحاجة للحضور الفعلي للطلبة.

- تعتمد جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم في تدريس المقاييس اللغوية الاستكشافية والأفقية لطلبة السنة الأولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بقسم الأدب العربي على نمطين من التعليم عن بُعد. النمط الأول هو التعليم عن بُعد المتزامن الذي يفصل بين الأستاذ والطالب مكانياً فقط، ويتم عبر القاعة الافتراضية **BigBleuButton** المدججة ضمن منصة Moodle، حيث يفتحها الأستاذ ليلتحق بها الطلبة، وتتميز بخصائص متعددة كالتواصل الصوتي والمرئي، وإمكانية رفع اليد للمشاركة، والدرشة الجماعية، ومشاركة الشاشة وتدوين الملاحظات. أما النمط الثاني فهو التعليم عن بُعد غير المتزامن الذي يفصل بين الأستاذ والطالب زمانياً ومكانياً، حيث يطلع الطلبة على المحاضرات في الأوقات التي تناسبهم، وينجزون الواجبات والأعمال الموجهة التي يرسلونها بصيغة PDF للتقييم، ويتواصلون عبر منتديات

النقاش لطرح الاستفسارات والانشغالات بين جميع أطراف العملية التعليمية، حيث يتم الرد عليها عند دخول الأستاذ أو الطلبة للمنصة في الأوقات الملائمة لهم.

- تتميز منصة موودل Moodle للتعليم عن بُعد بنظام أمان متطور يتطلب تسجيل الدخول عبر بيانات شخصية فريدة تمثل في اسم مستخدم وكلمة سر خاصة بكل مستخدم، سواء كان طالباً أو أستاذاً، حيث تقوم إدارة الجامعة بتوفير هذه البيانات لجميع المنتسبين للمؤسسة التعليمية. وتتسم هذه المنصة بمستوى حماية عالٍ يصعب اختراقه، إضافة إلى قدرتها الفائقة على استيعاب أعداد كبيرة من المستخدمين في آن واحد، مع توفيرها لواجهة متعددة اللغات من بينها اللغة العربية، مما جعلها الخيار المفضل للجامعات الجزائرية كمنصة رسمية للتعليم عن بُعد.



الفصل الثالث

أثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية

لأساتذة وطلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بقسم الأدب

العربي بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر أنموذجاً



تمهيد:

بعد استعراض الجانب النظري للبحث وتغطية المفاهيم الأساسية في فصلين سابقين من هذه الدراسة، جاء الفصل الثالث التطبيقي ليُكْرَس لتطبيق ما تم تناوله نظرياً على أرض الواقع، ويتم ذلك من خلال دراسة ميدانية؛ تستهدف مجموعة مختارة من أساتذة وطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. الهدف الرئيس من هذا الجزء العملي هو استكشاف وجهات نظر العينة المشار إليه آنفاً، وتحليل مواقفهم اتجاه أثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية. بحيث تسعى هذه المقاربة العملية إلى جمع بيانات واقعية ومباشرة من المستفيدين الأساسيين من نظام التعليم عن بُعد، مما يتيح فهماً أعمق لتأثيراته وفعاليتها في سياق تعليمهم وتعلمهم الجامعي.

وبالتالي تهدف الدراسة التطبيقية الميدانية إلى تقديم رؤية شاملة ومتوازنة؛ تجمع بين الأطر النظرية والتجارب العلمية للأساتذة والطلبة في مجال التعليم عن بُعد، من خلال تصميم منهجي يُعدّ بدوره خطوة حاسمة في هذا السياق، حيث تعتمد عليه مصداقية البحث بأكمله، لكونه وسيلة جادة في التحقق من صحة المعلومات النظرية، ويسمح باستكشاف الجوانب المختلفة للظاهرة المدروسة، كما يهدف هذا التصميم إلى اختبار صحة الفرضيات البحثية، وتفسير النتائج بشكل علمي، واستخلاص النتائج الرئيسة المرتبطة بالدراسة، والوصول في النهاية إلى حقائق علمية وموضوعية. وسيتم فيما يلي شرح الخطوات والأسس المنهجية المتبعة في البحث بعد التعرّض لها، والتي ستساهم في ضمان دقة وموثوقية النتائج، هادفاً- التصميم المنهجي- إلى تقديم فهم عميق وشامل لأثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية، في سياق التعليم العالي الجزائري.

أ- منهجية الدراسة الميدانية التطبيقية:

1- المنهج:

اعتمدنا في دراستنا الميدانية التطبيقية على المنهج الوصفي وفق آليتي التحليل والإحصاء؛ وذلك لتحقيق الهدف المرجو والمتمثل في وصف الأثر الذي أحدثته ظاهرة التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية بالجامعة الجزائرية. ولبلوغ هذا الهدف؛ قمنا بتوزيع استبانة على كل من أساتذة وطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بكلية الأدب والفنون، قسم الأدب العربي بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-، تتضمن أسئلة محددة تختلف بين الموجهة للأساتذة والأخرى للطلبة، وتهدف استكشاف مختلف جوانب هذه الظاهرة التعليمية التعلمية -ظاهرة التعليم عن بُعد-، ثم شرعنا في تحليل الإجابات بعد إحصائها بشكل منظم في جداول ورسومات بيانية لتسهيل فهمها وتفسيرها.

فهذا النهج التكاملي الذي يجمع بين الوصف النوعي لتجارب الشخصية، والتحليل الكمي للبيانات الإحصائية، مكّنا من تقديم رؤية شاملة ومعتمة لأثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية للسنة أولى ماستر، جامعة عبد الحميد

بن باديس -مستغانم- أنموذجاً؛ بحيث تمكنا من تسليط الضوء على الاتجاهات والأنماط الرئيسة في تجارب المشاركين المحيين عن الاستبانة، مما وفر لنا أساساً متيناً لفهم وتقييم هذا النمط التعليمي الجديد -نمط التعليم عن بُعد-، آخذين بعين الاعتبار كل من الجوانب الكمية والنوعية للظاهرة، وبالتالي تقديم تحليل أكثر شمولية وعمقاً للأثر الذي يُحدثه التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية لدى طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بكلية الأدب والفنون، قسم الأدب العربي، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-.

2- مجتمع البحث:

مجتمع البحث في دراستنا هذه يضم كل من أساتذة كلية الأدب والفنون، قسم الأدب العربي، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، وطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بكلية الأدب والفنون، قسم الأدب العربي، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-، دفعة 1444-1445هـ/2023-2024م.

3- عينة البحث:

يُعتبر اختيار العينة المناسبة ركيزة أساسية في البحث العلمي، حيث أنّ جودة تمثيل العينة تنعكس بشكل مباشر على صحة ومصداقية نتائج البحث. وفي هذه الدراسة، تمّ اعتماد منهجية دقيقة في اختيار العينة لضمان الحصول على بيانات موثوقة، وذات صلة بموضوع البحث.

1- فيما يخص الطلبة؛ تمّ اختيار عينة قصدية مكونة من 57 طالباً جامعياً، وقد روعي في هذا الاختيار عدّة اعتبارات تمثّلت في:

أ- التركيز على المرحلة الجامعية: نظراً لأنّ نظام التعليم عن بُعد طُبّق حصرياً في الجامعات الجزائرية، دون المراحل التعليمية الأخرى، كان من الضروري استهداف الطلبة الجامعيين تحديداً.

ب- اختيار طلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بقسم الأدب العربي، كلية لأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر: تمّ التركيز على هذه الفئة لأنهم خاضوا تجربة التعليم عن بُعد لسداسيين كاملين، مما يمنحهم خبرة كافية للتعبير عن تجربتهم بشكل شامل.

ج- توقيت إجراء البحث: تمّ اختيار طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، لأنهم كانوا متواجدين بانتظام في الجامعة خلال فترة توزيع الاستبانة، على عكس طلبة السنة الثانية ماستر من نفس التخصص، الذين أھوا السداسي الثالث وقلّ تواجدهم في الحرم الجامعي.

د- التخصص والكلية: تم اختيار طلبة تخصص اللسانيات التطبيقية، في قسم الأدب العربي، كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، هذا الاختيار نابع من كون الباحث ينتمي إلى نفس الجامعة والتخصص، مما يسهل عملية جمع البيانات، ويعمق فهم السياق الدراسي.

2- أما فيما يتعلق بالأساتذة، فقد تم توسيع نطاق الدراسة لتشمل وجهة نظرهم، وذلك للأسباب التالية:

أ- شمولية التجربة: بما أن تجربة التعليم عن بُعد شملت كلاً من الطلبة والأساتذة، كان من الضروري استطلاع آراء الطرفين للحصول على صورة متكاملة.

ب- الخبرة والمعرفة: تم اختيار أساتذة الأدب العربي في نفس الكلية والجامعة لأنهم الأكثر دراية بظروف الطلبة موضوع الدراسة وتحدياتهم، ناهيك عن كون الأساتذة هم الآخرون يشتركون في فعل التعليم عن بُعد مع طلبتهم.

ج- منهجية الاختيار: تم اختيار الأساتذة بطريقة قصدية أيضاً، مع تطبيق أسلوب المسح الشامل؛ حيث بلغ عدد المشاركين 30 أستاذاً جامعياً. هذه المنهجية في اختيار العينة؛ تهدف إلى ضمان تمثيل دقيق بمجتمع الدراسة، مما يسمح بالحصول على بيانات غنية وموثوقة، تعكس بدقة أثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية في السياق الجامعي الجزائري، وتحديدًا في جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم-. وبالتالي من خلال هذا الاختيار الدقيق؛ يسعى البحث إلى تقديم نظرة شاملة ومتوازنة حول تجربة التعليم عن بُعد، مع الأخذ بعين الاعتبار وجهة نظر كل من الطلبة والأساتذة الجامعيين.

4- مكان البحث:

تم اختيار جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، كميدان لإجراء الدراسة التطبيقية، لعدة أسباب ووجهة:

1- كونها المؤسسة التعليمية الجامعية التي ينتمي إليها الباحث، مما يوفر سهولة في الوصول إلى العينة المستهدفة من طلبة وأساتذة، ويضمن تعاوناً أفضل في جمع البيانات اللازمة للبحث.

2- تتمتع جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر بمكانة مرموقة في المشهد الأكاديمي الجزائري، حيث تحتل المرتبة الثالثة وطنياً، هذا التصنيف المتقدم يعكس الجهود الحثيثة والمستمرة للجامعة في تطوير برامجها الأكاديمية، وتحسين جودة التعليم. وقد برزت هذه الجامعة كصرح علمي بارز، قدم ومازال يقدم إسهامات قيمة في مجال التعليم العالي والبحث العلمي.

3- ما يميز جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، هو حرصها الدائم على مواكبة التطورات التكنولوجية والتعليمية الحديثة، وقد تجلّى ذلك بوضوح في تبنيها السريع والفعال لنظام التعليم عن بُعد، خاصة خلال الفترة الأخيرة التي شهدت تحديات غير مسبقة في قطاع التعليم. ولم يقتصر استخدام التكنولوجيا على العملية التعليمية فحسب، بل امتدّ ليشمل تنظيم الملتقيات والجلسات العلمية عن بُعد، والجدير بالذكر أن هذه المبادرة الرقمية قد

لاقت تجاوباً كبيراً من قبل المشاركين، سواء كانوا طلاباً، أو أساتذة، أو باحثين، فقد أظهرت المنصات التفاعلية التي استخدمتها الجامعة قدرة عالية على استقطاب الحضور، وتحفيز المشاركة الفعالة في مختلف الفعاليات العلمية، هذه العوامل مجتمعة والمتمثلة في الموقع الاستراتيجي للباحث، والمكانة المتميزة للجامعة، وريادتها في تبني التقنيات الحديثة في التعليم، جعلت من جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، الاختيار الأمثل لإجراء هذه الدراسة التطبيقية حول فاعلية نظام التعليم عن بُعد.

5- زمن البحث:

امتدت الدراسة التطبيقية الميدانية من نوفمبر 2022م/2023م، إلى جانفي 2023م/2024م، حيث تم من خلالها إعداد الاستبيان وتحكيمه من قبل اثني عشر أستاذاً جامعياً، ثم تعديله وفقاً لملاحظاتهم. بعد ذلك، تم توزيع الاستبيان على عينتين؛ الأولى تتكون من سبعة وخمسين طالباً من السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، كلية الأدب والفنون، قسم الأدب العربي، جامع

ة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، موزعين على فوجين، أما العينة الثانية فتضم ثلاثين أستاذاً جامعياً من قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، حيث تم توزيع نسخة خاصة من الاستبيان عليهم. وبهذا، شملت الدراسة التطبيقية مجموعتين رئيسيتين: الطلبة والأساتذة، مما يتيح جمع بيانات متنوعة ومتكاملة، لتحقيق أهداف البحث.

6- أداة البحث:

اخترنا الاستبيان كأداة رئيسة لجمع البيانات في دراستنا، وذلك لعدة مزايا هامة:

- 1- يوفي الاستبيان للمشاركين إحساساً بالأمان والحرية في التعبير، إذ لا يتطلب الكشف عن هويتهم.
- 2- يتميز بسهولة التطبيق وجمع المعلومات، مما يسهل عملية تحليل البيانات والوصول إلى نتائج دقيقة.
- 3- يعدّ الاستبيان وسيلة فعالة في توفير وقت الباحث، حيث يمكنه من جمع بيانات من عدد كبير من المشاركين في آنٍ واحد.

هذه الخصائص المجتمعة تجعل الاستبيان أداة مثالية لضمان الحصول على معلومات ضرورية ودقيقة من عينة الدراسة، مما يعزز جودة البحث وموثوقية نتائجه.

7- الاستبيان:

اعتمدنا في دراستنا هذه على استبيانين موزعين على كل من أساتذة كلية الأدب والفنون، بقسم الأدب العربي، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، وآخر لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بكلية الأدب والفنون، بقسم الأدب العربي، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

يحتوي استبيان الأساتذة على ستة وثلاثين سؤالاً، موزعة على ستة محاور أساسية، هي كالآتي:

- المحور الأول معنون بالبيانات الشخصية ويضم سؤالين.
- المحور الثاني موسوم بمعلومات خاصة بتوفر البنية التحتية للأستاذ فيما يخص التعليم عن بُعد، ويشتمل على تسعة أسئلة.
- المحور الثالث يجمع المعلومات الخاصة بالمنصة التعليمية الإلكترونية **Moodle** (التعليم غير المتزامن)، ويحوي أربعة أسئلة.
- المحور الرابع جاء بعنوان مهارات خاصة بامتلاك الطالب لمهارات التعليم عن بُعد (المتزامن)، ويحمل في طياته ستة أسئلة.
- المحور الخامس يشتمل على معلومات خاصة بالمقاييس اللغوية المدرسة عن بُعد، ويحوي سبعة أسئلة.
- المحور السادس موسوم بالتجاهات نحو التعليم عن بُعد، ويضم ثمانية أسئلة.

أما استبيان الطلبة فيجمع خمسة وأربعين سؤالاً موزعة في ستة محاور، هي كالآتي:

- المحور الأول حول البيانات الشخصية، ويحتوي على ثلاثة أسئلة.
- المحور الثاني معنون بمعلومات خاصة بتوفر البنية التحتية للطلاب فيما يخص التعليم عن بُعد، ويضم ستة أسئلة.
- المحور الثالث يشتمل على المعلومات الخاصة بالمنصة الإلكترونية **Moodle** (التعليم عن بُعد غير المتزامن)، ويجمع ثمانية أسئلة.
- المحور الرابع موسوم بمهارات خاصة بامتلاك الطالب لمهارات التعليم عن بُعد (المتزامن)، ويحمل في طياته تسعة أسئلة.
- المحور الخامس ينضوي على المعلومات الخاصة بالمقاييس اللغوية المدرسة عن بُعد، ويضم ثمانية أسئلة.
- المحور السادس جاء بعنوان التجاهات نحو التعليم عن بُعد، ويجمع تسعة أسئلة.

وتتم الإجابة عن أسئلة الاستبيان "بنعم"، أو "لا"، أو "أحياناً"؛ هذا النمط من الأسئلة المغلقة يُتيح للمشاركين إمكانية التعبير عن آرائهم بشكل واضح ومحدد، مع توفير مرونة كافية من خلال خيار "أحياناً". كما يسهل هذا الأسلوب في صياغة الأسئلة، عملية جمع البيانات وتحليلها إحصائياً، كما يُساعد في تقليل الغموض، وتوحيد معايير الإجابة بين جميع المشاركين. هذا النهج يعزز دقة النتائج، ويسهل استخلاص الاستنتاجات من الدراسة.

كما تمّ اختيار اللغة العربية لصياغة الاستبيان، نظراً لكونها لغة الفئة المستهدفة؛ وهم طلبة وأساتذة قسم الأدب العربي، هذا الاختيار اللغوي ضمّن فهمًا دقيقًا للأسئلة، وسهولة في التعبير عن الآراء والأفكار للمشاركين.

أما فيما يخصّ طريقة التوزيع، فقد تمّ اعتماد النسخ الورقية للاستبيان، وهو ما يتناسب مع طبيعة البيئة الأكاديمية التقليدية، ويضمن مشاركة أوسع، خاصّة مع تفاوت مستويات الإلمام بالتقنيات الرقمية بين المشاركين. هذا النهج في إعداد وتوزيع الاستبيان ساهم في تعزيز دقة البيانات المجمّعة شموليتها.

8- أدوات المعالجة الإحصائية:

الإحصاء هو أداة تحليلية مهمّة لمعالجة البيانات بدقة، وفي بحثنا هذا اعتمدنا على طريقتين رئيسيتين:

- التكرار: وهو عدد مرّات ظهور قيمة معيّنة في مجموعة بيانات؛ وفي بحثنا هذا مثلاً عدد تكرار الإجابة "نعم"، أو "لا"، أو "أحياناً" في سؤال معيّن في جميع الاستبيانات الموزّعة على الأساتذة والطلبة.
- النسب المئوية: وهي طريقة لتمثيل البيانات كنسبة من المجموع الكلي، وبالتالي فمجموع تكرار الإجابة "نعم"، أو "لا"، أو "أحياناً"، في سؤال معيّن في جميع الاستبيانات الموزّعة على الأساتذة أو الطلبة، تُحوّل إلى نسبة مئوية.

وأتبعنا الخطوات التالية:

1- جمع البيانات.

2- تفرغ البيانات في جداول تكرارية، (حساب مجموع التكرارات بكلّ سؤال).

3- تحويل التكرارات إلى نسب مئوية، وتشكيلها في دائرة نسبية.

أما الصيغة التي اعتمدنا عليها لحساب النسبة المئوية فهي: النسبة المئوية = $\frac{\text{التكرار} * 100}{\text{مجموع التكرارات}}$ مثال: $\frac{100 * 35}{57}$

(35): تمثّل عدد تكرار الإجابة "نعم" في السؤال المطروح.

(100): تمثّل النسبة المئوية التي هي 100%.

(57): تمثّل عدد الطلبة المحييين عن السؤال بأيّ إجابة كانت "نعم"، أو "لا"، أو "أحياناً".

هذه الصيغة صحيحة رياضياً، وهي تُعبّر عن نسبة تكرار قيمة معيّنة من إجمالي التكرارات.

9. تحليل نتائج الاستبيان:

1. تحليل بيانات أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -

مستغانم-الجزائر:

أ- بناء جداول تكرارية لإجابات الأساتذة.

ب- إنشاء دوائر نسبية (رسوم بيانية دائرية)، لتمثيل هذه البيانات دائريًا.

ج- تحليل هذه الجداول والرسوم البيانية لاستخلاص النتائج.

2. تحليل بيانات طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب

والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر:

أ- التركيز على طلبة السنة أولى ماستر في تخصص اللسانيات التطبيقية.

ب- بناء جداول تكرارية لإجاباتهم.

ج- إنشاء دوائر نسبية لتمثيل بياناتهم.

د- تحليل هذه الجداول والرسوم البيانية.

وللقيام بهذا التحليل، يجب اتباع الخطوات التالية:

1. جمع البيانات وتنظيمها في جداول اكسل، أو برنامج إحصائي مناسب.

2. حساب التكرارات لكل إجابة.

3. حساب النسب المئوية باستخدام الصيغة التي سبق ذكرها.

4. إنشاء الجداول التكرارية والنسبية.

5. رسم الدوائر النسبية باستخدام البرنامج المناسب.

6. تحليل النتائج وكتابة الاستنتاجات.

1. تحليل بيانات أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -

مستغانم-الجزائر:

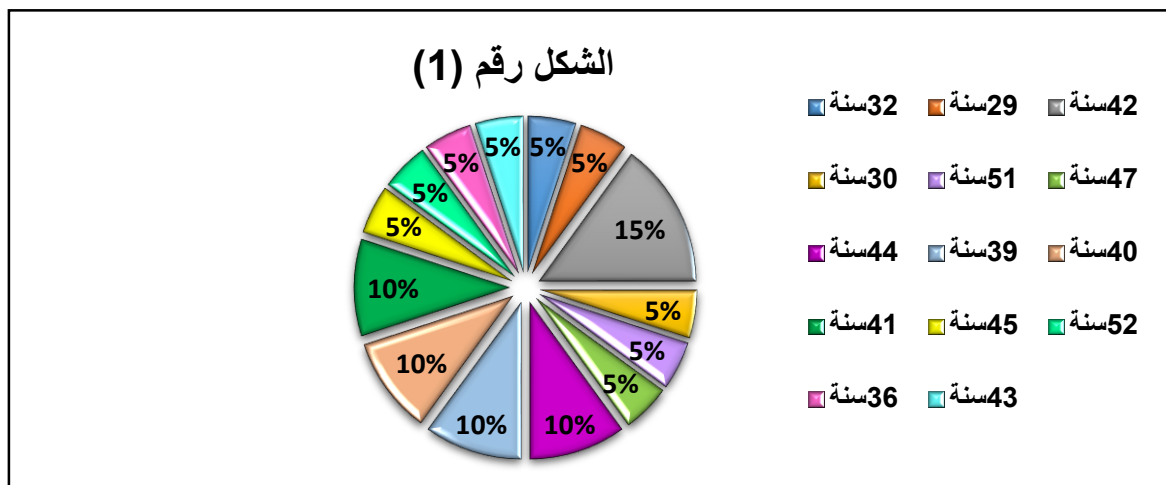
(1) أسئلة خاصة بالأساتذة:

المحور الأول: البيانات الشخصية:

1. العمر:

العمر	التكرار	النسبة المئوية
32	1	5%
29	1	5%
42	3	15%
30	1	5%
51	1	5%
47	1	5%
44	2	10%
39	2	10%
40	2	10%
41	2	10%
45	1	5%
52	1	5%
36	1	5%
43	1	5%

الجدول رقم(1): يبين أعمار أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.



الشكل رقم (1): يمثل نسب أعمار أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

يوضح كل من الجدول أعلاه والدائرة النسبية الخاصان بأعمار أساتذة قسم الأدب العربي بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، تنوعاً ملحوظاً مع غلبة واضحة للفئة الشابة. فالغالبية العظمى من الأساتذة، بنسبة تتراوح بين 10% و 15%، أعمارهم ما بين 39 و 42 سنة، مما يعكس توجهها نحو كادر تعليمي شاب ونشط، هذه الفئة تتميز بقدرتها على التكيف مع التقنيات الحديثة في التعليم، مفضلة استخدام الوسائل الإلكترونية كمنصة Moodle للتعليم عن بُعد على المطبوعات التقليدية. في المقابل تشكل الفئة العمرية الأكبر والمتراوحة ما بين 45 و 52 سنة نسبة أقل، حوالي 5% لكل فئة عمرية، وتميل هذه الفئة إلى الأساليب التقليدية في التدريس، مواجهة بعض التحديات في التكيف مع التقنيات الجديدة، هذا التنوع في الأعمار والتوجهات يخلق فرصة فريدة للتكامل بين الخبرات التقليدية والأساليب الحديثة في التعليم الجامعي، مع ضرورة توفير برامج تدريبية لتسهيل انتقال الأساتذة الأكبر سناً إلى العصر الرقمي في التعليم، مع الحفاظ على قيمة خبراتهم المتراكمة.

- هذا التنوع العمري في هيئة التدريس بقسم الأدب العربي، يدل على عدّة أمور إضافية مهمة على سبيل:

- **التجديد المستمر:** يشير إلى أن الجامعة تتبنى سياسة توظيف متوازنة، تجمع بين الخبرة والتجديد، فهي تحافظ على أساتذة من الأجيال الأكبر سناً، مع استقطاب كفاءات شابة.
- **تنوع الخبرات والمنظورات:** يوفر هذا التنوع مزيجاً ثرياً من الخبرات التعليمية والبحثية، فالأساتذة الأكبر سناً يجلبون معهم خبرة عميقة وفهماً تاريخياً للتخصص، بينما يأتي الشباب بأفكار جديدة ومقاربات معاصرة.
- **فرص للتعاون بين الأجيال:** يُتيح هذا التنوع فرصاً للتعاون وتبادل المعرفة بين الأجيال المختلفة من الأساتذة، مما يؤدي إلى إثراء المناهج والأبحاث.
- **مرونة في التكيف مع التغييرات:** وجود مزيج من الأعمار يساعد القسم على التكيف بشكل أفضل مع التغييرات في مجال التعليم والبحث العلمي.
- **استمرارية نقل المعرفة:** يضمن هذا التنوع استمرارية نقل المعرفة والخبرات من الجيل الأكبر إلى الجيل الأصغر، مما يحافظ على تراكم المعرفة وتطورها.
- **تلبية احتياجات الطلبة المتنوعة:** يساعد تنوع أعمار الأساتذة على تلبية الاحتياجات المتنوعة للطلبة، حيث يجد كل طالب نموذجاً يمكنه الاقتداء به أو التواصل معه بسهولة.
- **توازن بين التقليد والتجديد:** يعكس هذا التنوع توازناً بين الحفاظ على التقاليد الأكاديمية الراسخة، وإدخال أساليب وأفكار جديدة في التدريس والبحث.
- **تحفيز التطوير المهني المستمر:** قد يُشجّع هذا التنوع على التطوير المهني المستمر لجميع الأساتذة، حيث يتبادلون الخبرات، ويتعلمون من بعضهم البعض.

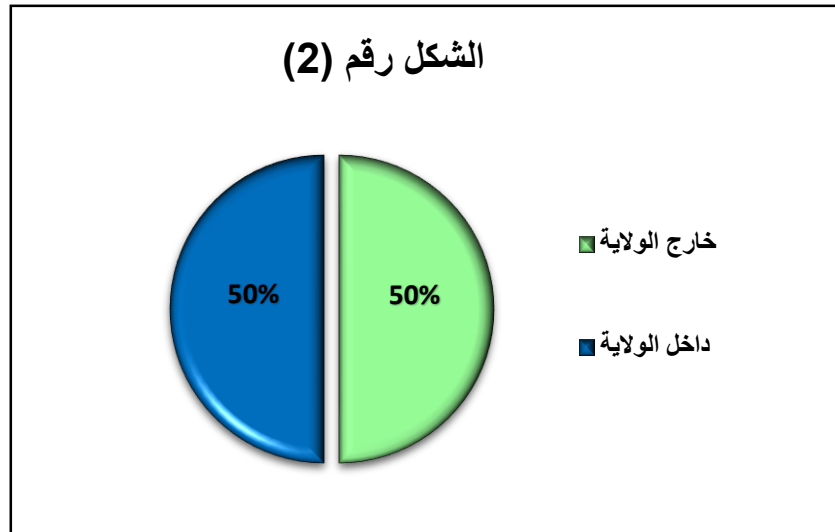
• إمكانية تطوير برامج متنوعة: يُتيح هذا التنوع إمكانية تطوير برامج دراسية وبحثية متنوعة، تجمع بين الأصالة والمعاصرة.

-هذا التنوع العمري، إذا تم استثماره بشكل جيد، يمكن أن يكون مصدر قوة كبيرة للقسم، معززًا جودة التعليم والبحث العلمي.

2. مكان الإقامة:

النسبة المئوية	التكرار	مكان الإقامة
50%	15	داخل الولاية
50%	15	خارج الولاية
100%	30	المجموع

يُظهر الجدول رقم (2): توزيع أماكن سكن أساتذة الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.



يعرض الرسم البياني الدائري رقم (2): التوزيع النسبي مكان لأماكن سكن أساتذة الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

من خلال نتائج الجدول والدائرة النسبية، اللذين يوضحان مكان إقامة أساتذة قسم الأدب العربي بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، نلاحظ عن توزيع متساوٍ للأساتذة داخل وخارج الولاية بشكل لافت للنظر. فالنتائج تُظهر انقسامًا متكافئًا بين الأساتذة المقيمين داخل ولاية مستغانم بنسبة **50%**، وأولئك القاطنين خارجها بنفس النسبة والمقدّرة **50%**، حيث يشكّل كلّ فريق نصف العدد الإجمالي للأساتذة.

- هذا التوازن الدقيق في توزيع أماكن إقامة أساتذة قسم الأدب العربي بنسبة **50%** داخل الولاية، و**50%** خارجها، يخلق ديناميكية فريدة في تطبيق وتطوير التعليم عن بُعد، فمن ناحية، يشكّل الأساتذة المقيمون خارج الولاية دافعًا قويًا لتبني وتحسين أنظمة التعليم عن بُعد نظرًا لحاجتهم الملحة لهذه الوسائل للتغلب على بُعد المسافة. هؤلاء الأساتذة غالبًا ما يكونون أكثر إلمامًا بالتقنيات الحديثة، وأكثر استعدادًا لاستكشاف طرق مبتكرة في التعليم عن بُعد. في المقابل، يوفّر الأساتذة المقيمون داخل الولاية توازنًا مهمًا؛ حيث يمكنهم الجمع بين مزايا التواجد الفعلي في الحرم الجامعي، وإمكانيات التعليم عن بُعد.

هذا المزيج يخلق بيئة تعليمية متكاملة، تجمع بين المرونة والتطور التكنولوجي من جهة، والتفاعل المباشر والخبرة التقليدية من جهة أخرى، كما أنّ هذا التوازن يساعد في تطوير نظام تعليمي عن بُعد، يراعي احتياجات وظروف كلتا الفئتين، ممّا يضمن تصميم برامج وأساليب تدريس تتسم بالشمولية، والفاعلية، علاوة على ذلك؛ فإنّ تبادل الخبرات بين الفئتين يُثري العملية التعليمية ككل، حيث يُمكن الأساتذة المقيمين خارج الولاية من تقديم رؤى جديدة، حول كيفية تحسين التفاعل عن بُعد، بينما يمكن لنظرائهم داخل الولاية، المساهمة بخبراتهم في الحفاظ على جودة التعليم الحضوري وتكثيفها مع البيئة الرقمية.

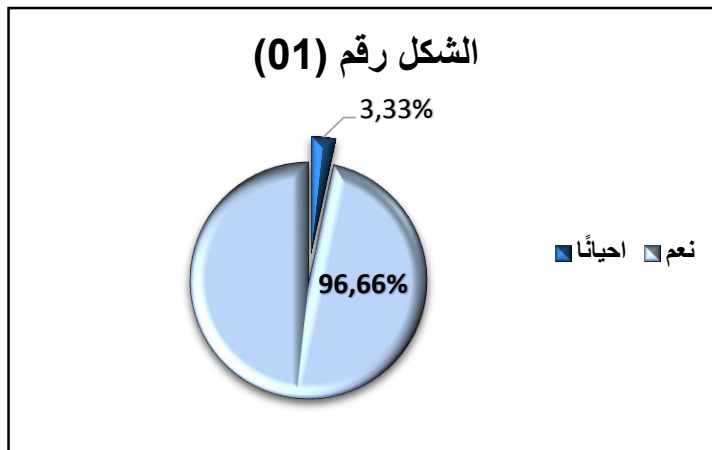
في النهاية، هذا التوازن يخلق فرصة فريدة لتطوير نموذج تعليمي هجين، يجمع بين أفضل ممارسات التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد، ممّا يعزّز جودة التعليم العالي، ويلبي احتياجات الطلبة والأساتذة على حدّ سواء.

المحور الثاني: معلومات خاصة بتوفر البنية التحتية للأستاذ فيما يخص التعليم عن بُعد.

1- هل تمتلك أدوات التعليم عن بُعد؛ مثل الحاسوب، أو اللوح الإلكتروني، أو الهاتف الذكي؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"01"	29	0	1	30
النسبة المئوية	96.66%	0	3.33%	100%

الجدول رقم (01): يمثل توزيع آراء الأساتذة حول امتلاكهم لأدوات التعليم عن بُعد.



الشكل رقم (01): يمثل توزيع نسب آراء الأساتذة حول امتلاكهم لأدوات التعليم عن بُعد.

- إنَّ القارئ لمعطيات الجدول والدائرة النسبية اللذين يوضّحان توزيع آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول امتلاكهم لأدوات التعليم عن بُعد؛ كالحاسوب، واللوّح الإلكتروني، والهاتف الذكي، يُبيّن لنا نمط واضح في توزيع هذه الأدوات. حيث تظهر النتائج أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة وتحديدًا **96.66%**، يمتلكون هذه الأدوات بشكل دائم، ممّا يشير إلى انتشار واسع لتقنيات التعليم عن بُعد بين أوساط الأساتذة، في المقابل، نجد أنّ نسبة ضئيلة فقط وهي **3.33%**، تمثّل الأساتذة الذين يمتلكون هذه الأدوات بشكل متقطع أو غير منتظم. مما يعكس مدى الاستعداد التقني للأساتذة للمشاركة في التعليم عن بُعد، ويسلّط الضوء على الفجوة الصغيرة نسبيًا، في إمكانية الوصول إلى هذه الأدوات التعليمية الحديثة.

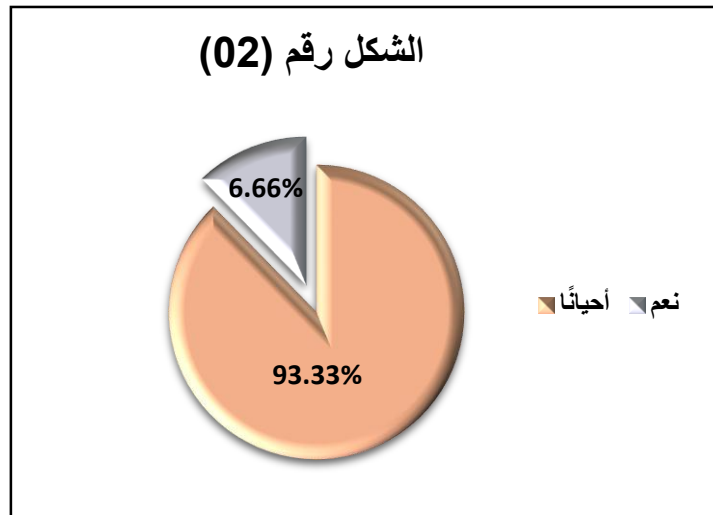
-فمن خلال تحليل البيانات المقدّمة حول امتلاك الأساتذة لأدوات التعليم عن بُعد، نستخلص استنتاجات مهمّة، تعكس واقع الأساتذة. بحيث تُشير النسبة العالية جدًّا من الأساتذة الذين يمتلكون هذه الأدوات بشكل دائم، إلى مستوى استثنائي من الجاهزية التقنية في أوساط الأساتذة للانخراط في التعليم عن بُعد. هذا الانتشار الواسع للتكنولوجيا بين

الأساتذة، يدلّ على إمكانية كبيرة لتطبيق وتوسيع نطاق برامج التعليم عن بُعد بكفاءة عالية. في المقابل، تمثل النسبة الضئيلة من الأساتذة الذين يمتلكون هذه الأدوات أحياناً، فئة تحتاج إلى دعم إضافي لضمان المشاركة الكاملة في العملية التعليمية الرقمية. هذه النتائج تفتح المجال أمام المؤسسات التعليمية لتبني استراتيجيات تطوير مهني، موجهة نحو تعزيز المهارات الرقمية للأساتذة، مع التركيز على سدّ الفجوة الصغيرة المتبقية، لتحقيق شمولية كاملة في استخدام التكنولوجيا التعليمية.

2. هل تُجيد استعمال هذه الأدوات:

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"02"	28	0	2	30
النسبة المئوية	93.33%	0	6.66%	100%

الجدول رقم (02): يبيّن مدى إلمام أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، بطرق استخدام وسائل التعليم عن بُعد.



الشكل رقم (02): يقدّم تمثيلاً بصرياً لتوزيع مستويات معرفة الأساتذة بأدوات التعليم عن بُعد.

-تظهر البيانات المستقاة من الجدول والدائرة النسبية رقم (3)، صورة واضحة عن مستوى إتقان أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، لأدوات التعليم عن بُعد؛ حيث يتّضح أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة، والتي تصل نسبتهم إلى 93.33%، يتمتعون بمهارة عالية في استخدام تقنيات التعليم عن

بُعد. في المقابل، نجد أنّ نسبة ضئيلة فقط، تقدّر بـ **6.66%** من الأساتذة، لديهم مستوى متفاوت من الإجابة، حيث يتمكنون أحياناً من استخدام هذه الأدوات بكفاءة. هذه الإحصائيات تعكس مستوى عالٍ من الجاهزية التقنية والمهارة في مجال التعليم عن بُعد بين الأساتذة في هذا القسم.

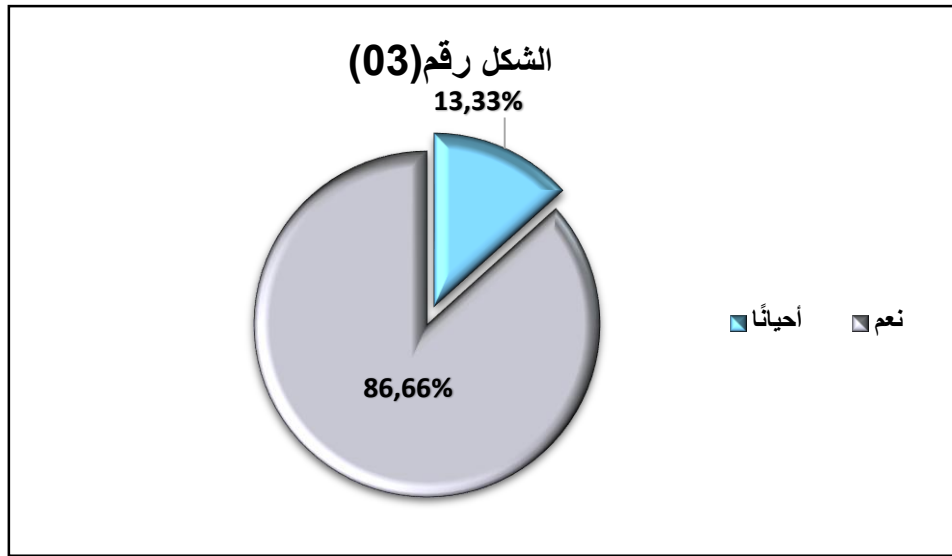
- كما تُشير أيضاً البيانات المستخلصة من الجدول والدائرة النسبية، إلى وضع متميز لقسم الأدب العربي، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- فيما يخصّ التعليم عن بُعد. فالنسبة العالية جداً من الأساتذة الذين يُجيدون استخدام أدوات التعليم عن بُعد، تعكس جاهزية استثنائية للقسم في تنفيذ برامج التعليم عن بُعد بكفاءة عالية؛ هذا المستوى المرتفع من المهارات يعكس انفتاحاً كبيراً على التكنولوجيا الحديثة في التعليم، كما يفتح هذا الوضع آفاقاً واسعة لتوسيع نطاق التعليم عن بُعد. رغم وجود نسبة صغيرة من الأساتذة الذين قد يحتاجون إلى دعم إضافي، إلا أنّ هذا يُشكّل فرصة للتحسين المستمر.

-ومنه نستخلص أنّ هذه النتائج تعكس وجود ثقافة رقمية راسخة في القسم، ممّا يجعله نموذجاً يُحتذى به في الجامعة، ويمنحه قدرة أكبر على مواجهة التحديات المستقبلية في مجال التعليم عن بُعد.

3. هل خدمة الأنترنت متوفرة لديك في المنزل، أو بمكتبك بالجامعة؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"03"	26	0	4	30
النسبة المئوية	86.66%	0	13.33%	100%

يُقدّم الجدول رقم (03) معلومات حول مدى توافر خدمة الأنترنت للأساتذة، بقسم الأدب العربي، كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.



الشكل رقم (03): يقدم تمثيلاً بصرياً لدائرة نسبية لتوزيع توفّر خدمة الإنترنت بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

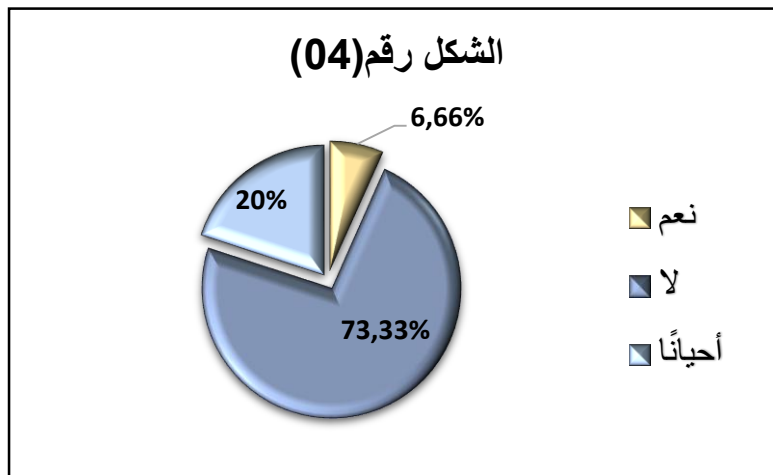
- يكشف تحليل البيانات المعروضة في الجدول والدائرة النسبية رقم (03)، عن نمط واضح في توافر خدمة الإنترنت بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حيث تظهر الغالبية العظمى من الأساتذة، والتي تمثل 86.66% من المجموع، تمتعها بإمكانية وصول مستمرة إلى الإنترنت، سواء في منازلهم أو في مكاتبهم الجامعية. وفي المقابل، هناك نسبة ضئيلة تبلغ 13.33% من الأساتذة، الذين يواجهون تحديات في الاتصال، حيث تتوفّر لديهم الإنترنت أحياناً فقط. هذه الإحصائيات تسلط الضوء على الوضع الإيجابي العام لتوافر الإنترنت في القسم، مع وجود مجال صغير للتحسين، لضمان الوصول الشامل والمستمر لجميع الأساتذة.

- إن توافر خدمة الإنترنت بنسبة عالية بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، له علاقة وثيقة ومباشرة بإمكانية تطبيق وفاعلية التعليم عن بُعد؛ فهذه النسبة المرتفعة تشكل أرضية خصبة لتنفيذ برامج التعليم عن بُعد بكفاءة، حيث تمكن الأساتذة من إعداد وتقديم المحاضرات عبر الإنترنت، وإجراء الاختبارات الإلكترونية، والتواصل مع الطلبة عن بُعد بسهولة، كما أنّها تسهّل الوصول إلى الموارد التعليمية الرقمية وتبادلها، وتعزز فرص التعاون الأكاديمي عبر المنصات الإلكترونية. ومع ذلك فإن وجود نسبة ضئيلة من الأساتذة الذين يواجهون صعوبات في الاتصال، يُشير إلى ضرورة معالجة هذه الفجوة، لضمان المشاركة الكاملة والعادلة في عمليات التعليم عن بُعد، وتجنّب أيّ تفاوت في جودة التعليم المقدم. وعليه، فإنّ هذه النتائج تؤكد على الإمكانية الكبيرة لتطبيق التعليم عن بُعد في القسم، مع الحاجة إلى استراتيجيات داعمة، لضمان شموليته وفاعليته لجميع الأساتذة.

4. هل لديك نقص في تدقق الأنترنت؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"04"	2	22	6	30
النسبة المئوية	6.66%	73.33%	20%	100%

الجدول رقم (04): يعرض نتائج استطلاع رأي الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مشكلة ضعف سرعة الأنترنت التي يواجهونها.



تعرض الدائرة النسبية الممثلة للشكل رقم (04)، توزيع وجهات نظر أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-، فيما يتعلق بمشكلة انخفاض سرعة الأنترنت التي يواجهونها في القسم.

-استناداً إلى البيانات المعروضة في الجدول والدائرة النسبية، يمكن تلخيص توزيع آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مشكلة سرعة الأنترنت كالتالي:

الغالبية العظمى من الأساتذة والممثلة لنسبة **73.33%**، لا تواجه صعوبات مع سرعة تدقق الأنترنت. في حين أنّ خمس الأساتذة بنسبة **20%**، يواجهون أحياناً مشاكل في تدقق الأنترنت. أما النسبة الأقل وهي **6.66%** من الأساتذة، فتُعاني بشكل مستمر من بطء الاتصال بالأنترنت.

-هذا التوزيع يُشير إلى أنّ مشكلة ضعف الأنترنت، رغم وجودها، ليست منتشرة بشكل كبير بين الأساتذة في القسم، مما يُشير إلى كفاءة البنية التحتية للأنترنت في الجامعة. ومع ذلك لا بدّ من أخذ اعتبار النسبة المتبقية؛ والمتراوحة بين

نسبة أحياناً ما تُعاني من نقص في تدفق الأنترنت وهي النسبة الأكبر من النسبة الأخرى التي دائماً ما تُعاني من مشكل تدفق الأنترنت، وتحسين مشكل الأنترنت لديهم.

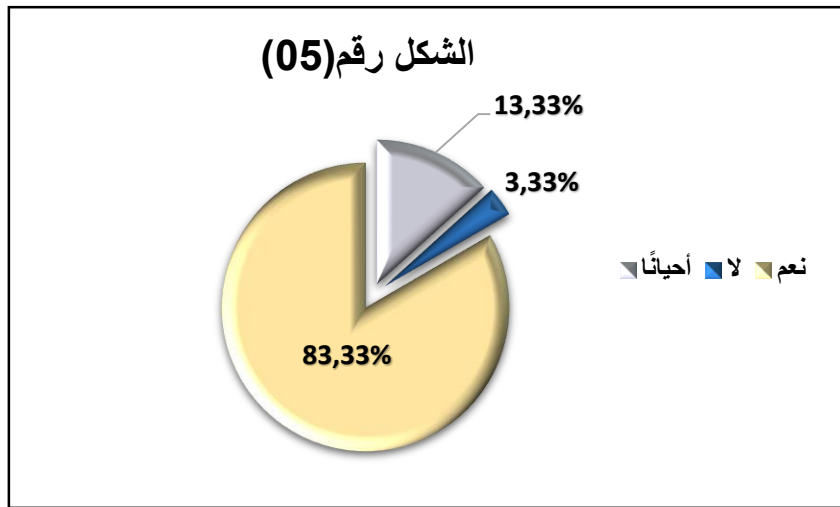
-فجودة الأنترنت تعدُّ عاملاً حاسماً في نجاح التعليم عن بُعد. حيث أظهرت النتائج إلى أن غالبية أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، لا يُعانون من مشاكل في تدفق الأنترنت، إلا أن وجود نسبة تواجه صعوبات متفاوتة، قد يُؤثر سلباً على تنفيذ برامج التعليم عن بُعد بفاعلية. فالأساتذة الذين يُعانون من ضعف الاتصال، قد يُواجهون صعوبات في إلقاء المحاضرات عبر الأنترنت، أو المشاركة في الاجتماعات الافتراضية والمكتبيات، والندوات، أو تحميل محاضرات المقاييس التعليمية. كما أن هذه المشكلة قد تُعيق التفاعل المباشر مع الطلبة. لذا، فإنَّ تحسين جودة الأنترنت لجميع الأساتذة يُعدُّ ضرورياً لضمان تكافؤ الفرص في تقديم تعليم عالي الجودة عن بُعد، وتعزيز قدرة القسم على التكيف مع متطلبات التعليم الحديث، القائم على التعليم عن بُعد، خاصة في ظل الظروف التي قد تستدعي الاعتماد على التعليم عن بُعد بشكل أكبر.

5. هل تُجيد استخدام المنصة التعليمية الإلكترونية موودل Moodle؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"05"	25	1	4	30
النسبة المئوية	83.33%	3.33%	13.33%	100%

يعرض الجدول رقم (05) نتائج تقييم أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد

بن باديس -مستغانم-الجزائر، لمستوى إتقانهم لاستخدام منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle.



يمثل الشكل رقم (05)، دائرة نسبية تعرض توزيع نتائج استبيان أجري لتقييم كفاءة الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول إجادتهم لاستخدام المنصة التعليمية الإلكترونية موودل Moodle.

من خلال تحليل البيانات المعروضة في الجدول والدائرة النسبية، والتي تمثل نتائج استطلاع لتقييم مهارات أساتذة قسم الأدب العربي في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، يمكننا استخلاص المعلومات التالية حسب إتقانهم لمنصة التعليم عن بُعد موودل Moodle:

-الغالبية العظمى من أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، وتحديداً 83.33%، أظهروا براعة في استخدام منصة موودل Moodle الإلكترونية التعليمية، في المقابل، هناك شريحة تمثل 13.33% من الأساتذة الذين يتفاوت مستوى إتقانهم للمنصة، حيث يتمكنون من استخدامها بشكل جيد في بعض الأحيان. أما النسبة الأقل، والتي تبلغ 3.33%، فتشير إلى مجموعة من الأساتذة الذين يواجهون صعوبات كبيرة في التعامل مع المنصة، ولا يستطيعون استخدامها بفاعلية.

-هذه النتائج تُعطي صورة واضحة عن مستويات الكفاءة المختلفة في استخدام التقنيات التعليمية الحديثة، بين الأساتذة في القسم.

-وبالتالي استناداً إلى نتائج استبيان تقييم كفاءة الأساتذة في قسم الأدب العربي، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، يمكن استنتاج أن القسم يشهد تقدماً ملحوظاً في تبني التكنولوجيا التعليمية. فالنسبة العالية من الأساتذة الذين يُجيدون استخدام منصة موودل Moodle، تعكس نجاحاً في التحوّل الرقمي للتعليم. ومع ذلك، فإنّ وجود شريحة من الأساتذة الذين يُواجهون تحديات في استخدام المنصة بكفاءة تامة أو جزئية، يُشير إلى الحاجة لبرامج تدريب مستمرة ودعم تقني مكثّف. هذا التباين في مستويات الكفاءة، يمثّل فرصة للتطوير المؤسسي الجامعي، حيث يُمكن للجامعة استثمار

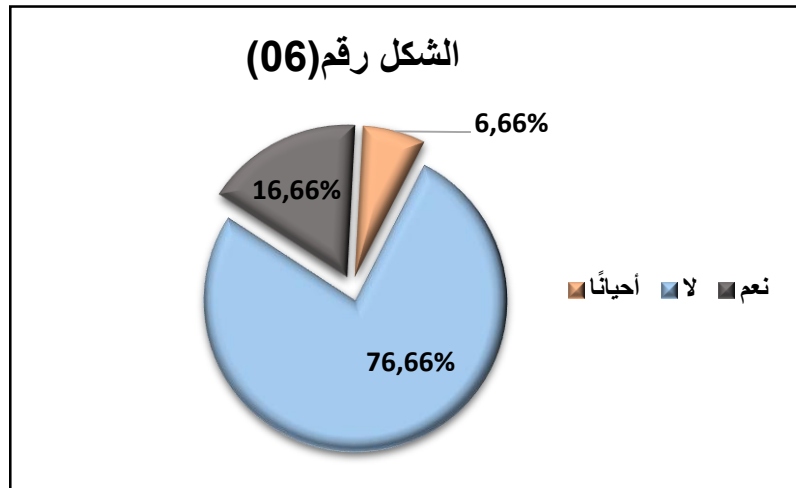
هذه المعلومات في وضع خطط استراتيجية لتحسين المهارات الرقمية لجميع الأساتذة، مما قد يؤدي في النهاية إلى تحسين جودة التعليم عن بُعد، وتعزيز قدرة القسم على مواكبة متطلبات التعليم الحديث.

-من جهة أخرى، تعكس نتائج الاستبيان كفاءة أساتذة قسم الأدب العربي في استخدام منصة موودل Moodle أهمية بالغة للتعليم عن بُعد. فإتقان الأساتذة لهذه المنصة، يُشير إلى جاهزية كبيرة لتقديم تعليم عالي الجودة عن بُعد. هذه الكفاءة تمكّن الأساتذة من تصميم وإدارة المقاييس الإلكترونية بفاعلية، وتسهيل التفاعل مع الطلبة، وتقييم أدائهم عن بُعد. ومع ذلك، فإن وجود نسبة من الأساتذة الذين يواجهون تحديات في استخدام المنصة، يسلط الضوء على ضرورة مواصلة التدريب لضمان تكافؤ الفرص التعليمية في بيئة التعليم عن بُعد. إن تحسين هذه المهارات سيؤدي حتماً إلى رفع جودة التعليم عن بُعد، وزيادة مرونة القسم في الاستجابة للظروف التي تتطلب التحول للتعليم عن بُعد، مثل الأزمات الصحية أو الطوارئ؛ كأزمة جائحة كورونا ودورها في بلورة التعليم عن بُعد في الجامعات الجزائرية، فضلاً عن تلبية احتياجات الطلبة المتزايدة للوصول إلى التعليم، بغض النظر عن موقعهم الجغرافي.

6. هل قدمت لك الجامعة تدريباً كافياً حول كيفية إدراج المحاضرات في المنصة؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"06"	5	23	2	30
النسبة المئوية	16.66%	76.66%	6.66%	100%

يستعرض الجدول رقم (06) وجهات نظر أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تقييمهم لجودة وكفاية التدريب الذي تلقوه من الجامعة، فيما يخص منصة موودل Moodle للتعليم عن بُعد.



يعرض الشكل رقم (06) دائرة نسبية تلخص آراء الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تقييمهم لمستوى وفاعلية التدريب الذي قدمته لهم الجامعة، بخصوص استخدام منصة موودل Moodle في التعليم عن بُعد.

- يعرض كل من الجدول والدائرة النسبية نتائج استطلاع آراء الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول جودة وكفاية التدريب المقدم لهم لاستخدام منصة موودل Moodle في التعليم عن بُعد. وتُظهر النتائج تبايناً ملحوظاً في الآراء؛ حيث أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة، وتحديدًا 76.66%، أفادوا بأنهم لم يتلقوا تدريباً كافيًا حول استخدام المنصة. في المقابل أقرّ 16.66% من الأساتذة بأنّ الجامعة قدّمت لهم تدريباً كافيًا، بينما أشارت نسبة ضئيلة تبلغ 6.66% إلى أنّهم تلقوا تدريباً كافيًا في بعض الأحيان فقط. هذه الإحصائيات تسلط الضوء على وجود فجوة كبيرة في برنامج التدريب المقدم من الجامعة، ممّا يشير إلى الحاجة الملحة لتحسين وتكثيف الجهود التدريبيّة لتمكين الأساتذة من استخدام منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle بكفاءة أعلى.

- واستنادًا إلى البيانات المقدّمة يُمكن استخلاص عدّة استنتاجات مهمّة وهي:

- يتّضح وجود قصور ملموس في برنامج التدريب الذي تقدّمه جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، لأساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، حيث أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة يشعرون بعدم كفاية التدريب حول استخدام منصة موودل Moodle للتعليم عن بُعد.

- هذا التباين الكبير في الآراء يُشير إلى عدم تكافؤ الفرص التدريبيّة بين الأساتذة، ممّا يُبرز الحاجة الملحة لتطوير وتوسيع نطاق التدريب المقدم.

- كما أنّ هذا النقص في التدريب الكافي قد يُؤثر سلبيًا على جودة التعليم عن بُعد المقدم للطلبة.

- كما تكشف نتائج الاستطلاع عن ارتباط مباشر وحاسم بين مستوى تدريب الأساتذة على استخدام منصة موودل Moodle وفاعلية التعليم عن بُعد؛ فالنسبة العالية من الأساتذة الذين أفادوا بعدم تلقيهم تدريباً كافيًا تُشير إلى تحدّ كبير في تنفيذ التعليم عن بُعد بشكل فعّال.

- إنّ قدرة الأساتذة على استخدام المنصة بكفاءة، تؤثر مباشرة على جودة المحتوى التعليمي المقدم، وسهولة التفاعل مع الطلبة، وإدارة الأنشطة التعليميّة عن بُعد. كما أنّ نقص التدريب قد يؤدي إلى صعوبات في تكييف المناهج الدراسيّة للبيئة الرقمية، ممّا يؤثر سلبيًا على تجربة التعلّم للطلبة. علاوة على ذلك، فإنّ هذا القصور في التدريب قد يحدّ من قدرة الجامعة على الاستجابة بفاعلية للتحوّلات المفاجئة نحو التعليم عن بُعد؛ كما حدث خلال جائحة كوفيد-19 لذا، فإنّ

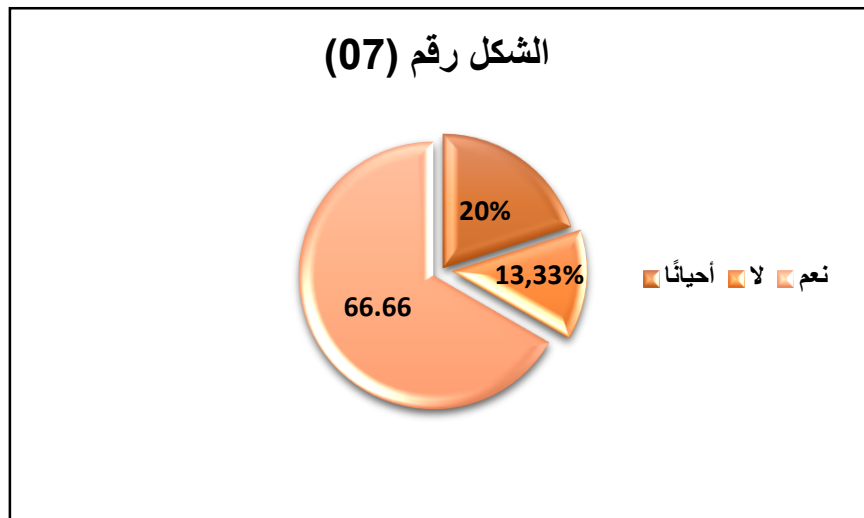
تحسين مستوى تدريب الأساتذة على استخدام منصة **Moodle**، يعدّ أمرًا حيويًا لضمان جودة واستمرارية التعليم عن بُعد، وتعزيز قدرة المؤسسة التعليمية على التكيف مع متطلبات العصر الرقمي في مجال التعليم العالي.

مع ذلك فإنّ النتائج المتوصل إليها تمثل فرصة قيمة للجامعة، لإعادة تقييم وتصميم برامجها التدريبيّة، بما يُبلي احتياجات الأساتذة بشكل أفضل. كما تؤكد هذه النتائج على أهمية جمع التغذية الراجعة من الأساتذة بشكل منتظم لتحسين العمليّة التعليميّة، وتسلّط الضوء على التحديات التي تواجهها المؤسسات التعليميّة الجامعيّة، في التكيف مع متطلبات التحوّل الرقمي في التعليم. في النهاية تُشير هذه الاستنتاجات إلى ضرورة اتّخاذ إجراءات فوريّة وفعّالة لتحسين برامج التدريب، وضمان جاهزيّة الأساتذة لاستخدام التقنيّات الحديثة في التعليم بكفاءة عالية.

7. هل تجد أنّ المحاضرات مفهومة وشاملة؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"07"	20	4	6	30
النسبة المئوية	66.66%	13.33%	20%	100%

يعرض الجدول رقم (07) وجهات نظر الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى وضوح وشمولية محاضراتهم المقدّمة عن بُعد، من خلال منصة **Moodle** التعليميّة.



يوضح الشكل رقم (07) دائرة نسبية تمثل آراء الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، حول مدى وضوح وشمولية محاضراتهم المقدمة عن بُعد عبر منصة Moodle التعليمية.

- يُقدّم الجدول والدائرة النسبية تحليلاً لآراء الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، حول جودة محاضراتهم المقدمة عن بُعد للطلبة، عبر منصة Moodle التعليمية. وتظهر النتائج أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة بنسبة %66.66، يرون أنّ محاضراتهم تتسم بالوضوح والشمولية. في المقابل، يعتقد %13.33 من الأساتذة، أنّ محاضراتهم تفتقر إلى الوضوح والشمولية. أما الفئة المتبقية، والتي تمثل %20 من الأساتذة، فترى أنّ محاضراتهم تكون واضحة وشاملة في بعض الأحيان فقط، ممّا يُشير إلى تفاوت في جودة المحاضرات المقدمة عن بُعد.

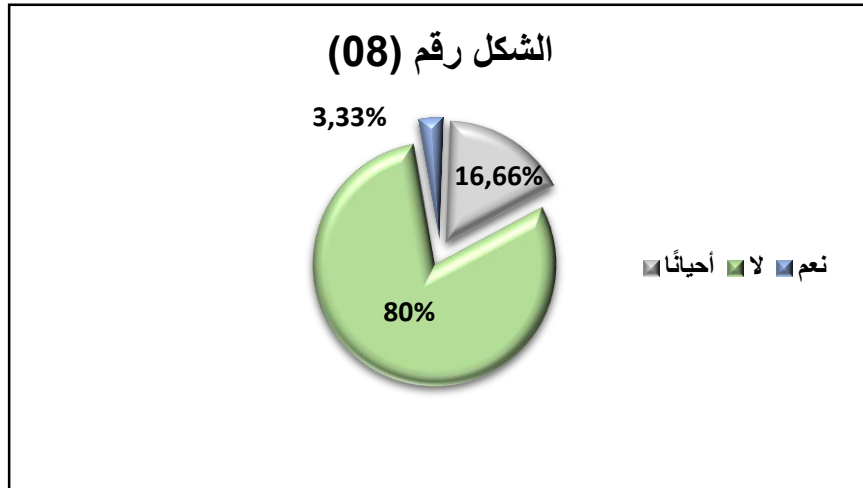
- استناداً إلى البيانات المعروضة، يمكن استنتاج أنّ تجربة التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، تشهد نجاحاً نسبياً؛ حيث يرى غالبية الأساتذة أنّ محاضراتهم واضحة وشاملة. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة لا يُستهان بها من الأساتذة الذين يُواجهون تحديات في تقديم محاضرات فعّالة بشكل دائم، يُشير إلى الحاجة لمزيد من الدعم والتطوير. هذا التفاوت في الأداء يبرز ضرورة توفير برامج تدريبية مستمرة، ودعم تقني وتربوي لتحسين جودة التعليم عن بُعد. كما أنّ النتائج تُؤكد أهمية إجراء تقييمات دورية وجمع ملاحظات الطلبة، لضمان تحسين مستمر في فاعلية التعليم عن بُعد، وتلبية احتياجات جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية.

- إنّ التجربة المباشرة للتعليم عن بُعد تنعكس في هذه النتائج، حيث تقدّم صورة واقعية عن تطبيق هذا النمط التعليمي في سياق جامعي محدد؛ يتمثل في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، فهي تكشف عن التحديات والنجاحات التي يواجهها الأساتذة في تقديم محاضراتهم عبر منصة Moodle التعليمية الإلكترونية عن بُعد، ونجاح أكثر من ثلثي الأساتذة في تقديم محتوى واضح وشامل، يُشير إلى إمكانية فاعلية التعليم عن بُعد، بينما تُؤكد الصعوبات التي يواجهها البعض على ضرورة التطوير المستمر لهذا النمط التعليمي. هذه النتائج تسلط الضوء على أهمية التدريب التقني والتربوي للأساتذة، وتطوير المنصات التعليمية، وتعزيز مهارات التواصل الرقمي، لضمان جودة التعليم عن بُعد. كما أنّها تُبرز الحاجة إلى تقديم مستمر، وتكييف الأساليب التعليمية لتلبية متطلبات هذا النمط من التعليم بفاعلية.

8. هل يسهل فهمها على الطلبة ذاتياً دون الحاجة لشرحها من طرف الأساتذة؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"08"	1	24	5	30
النسبة المئوية	3.33%	80%	16.66%	100%

يقدم الجدول رقم (08) نتائج استبيان أجري مع أساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم، الجزائر، حول مدى قدرة طلبتهم على فهم محتوى المحاضرات بشكل ذاتي دون الحاجة إلى توضيحات إضافية من المحاضر.



يقدم الشكل رقم (08) نسب نتائج استبيان أجري مع أساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم، الجزائر، حول مدى قدرة طلبتهم على فهم محتوى المحاضرات بشكل ذاتي دون الحاجة إلى توضيحات إضافية من المحاضر.

- تُشير نتائج الاستطلاع الذي أجري بين الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، إلى تباين في تقييم الأساتذة لمدى سهولة فهم الطلبة لمحاضراتهم ذاتياً، حيث أقرت الغالبية العظمى من الأساتذة بنسبة 80%، أنّ محاضراتهم يصعب فهمها ذاتياً وتتطلب شرحاً إضافياً. بينما رأى 16.16% من الأساتذة أنّ محاضراتهم قد تكون مفهومة ذاتياً في بعض الأحيان، دون الحاجة لشرح إضافي. وفي المقابل، أفادت نسبة ضئيلة تبلغ 3.33% من الأساتذة، بأنّ محاضراتهم سهلة الفهم ذاتياً، ولا تحتاج إلى شرح إضافي. ومنه نستنتج أنّ هذه النتائج تعكس تحديات في تقديم محتوى تعليمي يسهل استيعابه ذاتياً من قبل الطلبة، مما قد يستدعي إعادة النظر في أساليب التدريس المتبعة، وتطوير استراتيجيات لتعزيز الفهم الذاتي لدى الطلبة.

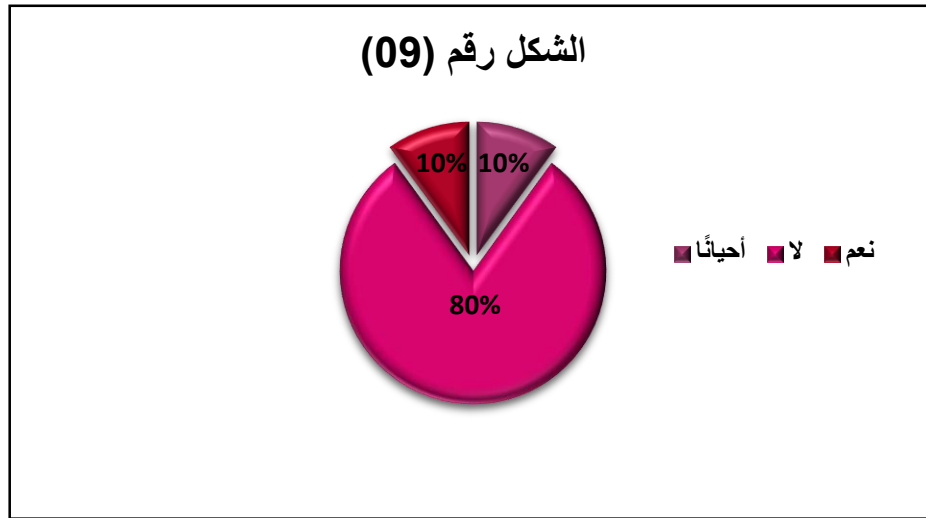
- كما تصوّر النتائج تحدّ كبير في تقديم محتوى تعليمي قابل للفهم الذاتي من قبل الطلبة، في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، هذا الوضع يُبرز الحاجة الملحة لتطوير مهارات الأساتذة في إعداد وتقديم محاضرات أكثر وضوحاً وسهولة في الفهم، كما يُشير إلى ضرورة إعادة النظر في أساليب التدريس المتبعة، وتبني استراتيجيات تعليمية جديدة تعزز الفهم الذاتي لدى الطلبة (مثل استراتيجيّة الخرائط الذهنيّة)، خاصّة في سياق التعليم عن بُعد. هذه التحديات تمثّل فرصة الابتكار التعليمي؛ من خلال تشجيع الأساتذة على إيجاد طرق تدريس جديدة ومبتكرة، أو باستخدام التكنولوجيا بطرق إبداعية لتحسين عمليّة التعلّم؛ من مثل دمج الفيديوهات بالمحاضرات لشرح المادّة النظرية...، وتطوير برامج تدريب وتطوير مهني للأساتذة.

- كما تؤكّد على أهميّة تعزيز التواصل بين الأساتذة والطلبة، للحصول على تغذية راجعة مستمرة حول فاعليّة المحاضرات، ممّا قد يُساهم في تحسين جودة التعليم.

9. هل تُراعي المحاضرات الفروقات الفردية بين الطلبة؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"09"	3	24	3	30
النسبة المئويةّة	10%	80%	10%	100%

يُقدّم الجدول رقم (09) نتائج استطلاع رأي أُجري بين الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تقييمهم لمدى مراعاة محاضراتهم المقدّمة عبر منصّة موودل Moodle للتعليم عن بُعد، للفروقات الفردية بين الطلبة في قدراتهم واحتياجاتهم التعليمية.



تقدّم الدائرة النسبية المتمثلة في الشكل رقم (9) تمثيلاً بصرياً لنتائج استطلاع أُجري بين الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول توزيع آراءهم لمدى مراعاة محاضراتهم التي يُقدّمونها عبر منصة موودل Moodle الإلكترونية، للفروق الفردية بين الطلبة، في قدراتهم واحتياجاتهم التعليمية المختلفة.

- يكشف كل من الجدول والدائرة النسبية نتائج استطلاع أُجري بين الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تحدّ كبير في التعليم عن بُعد غير المتزامن. فقد أظهرت النتائج أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة بنسبة 80%، يرون أنّ محاضراتهم المقدمة عبر منصة موودل Moodle، لا تُراعي الفروق الفردية بين الطلبة في قدراتهم واحتياجاتهم التعليمية المختلفة. في المقابل، انقسمت النسبة المتبقية بالتساوي، حيثُ أفاد 10% من الأساتذة بأنّ محاضراتهم تراعي هذه الفروق. بينما رأى 10% آخرون أنّها تراعيها أحياناً فقط. هذه النتائج تُشير إلى وجود فجوة كبيرة بين المحتوى التعليمي المقدم عبر المنصة الإلكترونية التعليمية موودل Moodle، والاحتياجات المتنوعة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

- هذا الوضع يُبرز الحاجة الملحة لإعادة تقييم استراتيجيات التعليم عن بُعد المتبعة، وتطوير مهارات الأساتذة في تصميم محتوى تعليمي إلكتروني أكثر مرونةً وتكيفاً، كما يسلّط الضوء على ضرورة توفير تدريب مهني للأساتذة، واستكشاف طرق متنوّعة لتقديم المحتوى التعليمي، وزيادة فرص التفاعل والتغذية الراجعة في نموذج التعليم غير المتزامن.

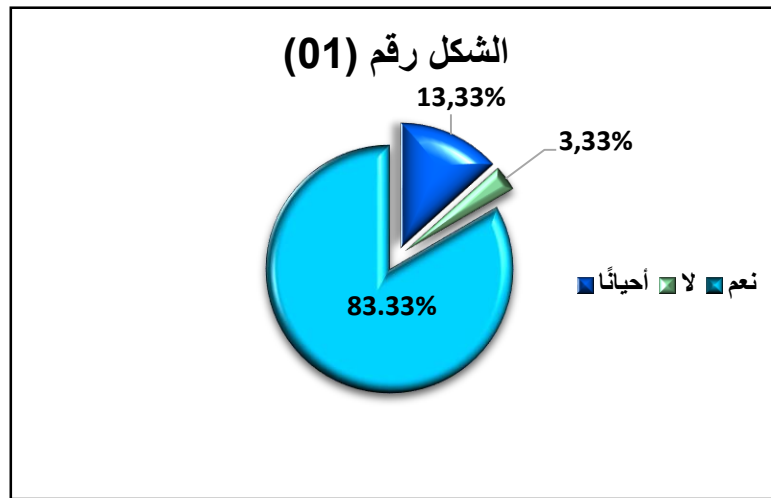
- هذه الاستنتاجات تؤكد أهمية اتخاذ إجراءات فورية، لتحسين جودة وفاعلية التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، مع التركيز على تطوير قدرة المحاضرات على تلبية الاحتياجات المتنوعة للطلبة.

المحور الثالث: معلومات خاصة بالمنصة التعليمية الإلكترونية موودل Moodle (للتعليم عن بُعد).

1. هل قدمت لك الجامعة صلاحية إدراج المحاضرات في المنصة الإلكترونية موودل Moodle؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"01"	25	1	4	30
النسبة المئوية	83.33%	3.33%	13.33%	100%

يعرض الجدول رقم (01) نتائج استطلاع أجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول ما إذا كانت الجامعة قد منحتهم الصلاحية اللازمة لإدراج محاضراتهم على منصة موودل Moodle الإلكترونية المخصصة للتعليم عن بُعد.



تعرض الدائرة النسبية المتمثلة في الشكل رقم (01)، تمثيلاً بصرياً لنتائج استطلاع رأي أجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، إذا ما قدمت لهم الجامعة صلاحية إدراج المحاضرات في المنصة الإلكترونية موودل Moodle للتعليم عن بُعد.

- من خلال تحليل نتائج الاستطلاع الموضحة في الجدول والدائرة النسبية، يتبين لنا توزيع آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول منحهم صلاحية إدراج المحاضرات في منصة موودل Moodle الإلكترونية للتعليم عن بُعد، وتظهر النتائج أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة بنسبة 83.33%، قد حصلوا بالفعل على هذه الصلاحية من الجامعة. إضافة إلى ذلك، فإنّ 13.33% من الأساتذة، أفادوا

بأنهم غالباً ما يُمنحون هذه الصلاحيّة. في المقابل، هناك نسبة ضئيلة تبلغ 3.33% من الأساتذة، لم يتمّ منحهم هذه الصلاحيّة مطلقاً.

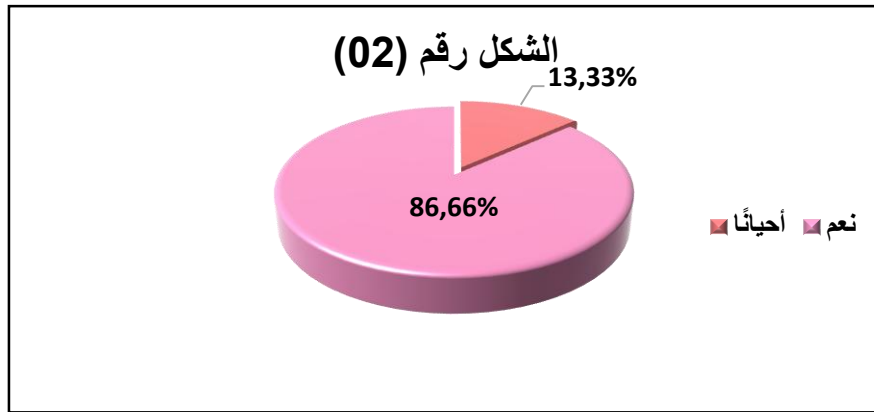
- واستناداً لما سبق ذكره نستنتج أنّ جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، تتبني نهجاً جاداً وشاملاً في تطبيق التعليم عن بُعد. فالنسبة العالية من الأساتذة الذين مُنحوا صلاحيّة إدراج المحاضرات في منصّة **Moodle**، تعكس التزام الجامعة بتمكين الأساتذة، وتعزيز مشاركتهم الفعّالة في العملية التعليمية عن بُعد. هذا النهج التشاركي يُشير إلى وجود بيئة تحتيّة تكنولوجيّة متطورة، وتوجّه نحو زيادة الاستقلاليّة الأكاديميّة؛ بمعنى أنّ الجامعة تتبني الاتجاه أو سياسة تعليميّة، من مثل سياسة التعليم عن بُعد، وتمنح من خلالها الحرّيّة والمسؤوليّة للأساتذة، في إدارة وتقديم المحتوى التعليمي، وهو ما يعكس ثقة الجامعة في قدرات الأساتذة وخبراتهم.

- ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة صغيرة من الأساتذة الذين لم يُمنحوا هذه الصلاحيّة، يبرز فرضاً للتحسين لضمان المساواة في المشاركة. كما أنّ هذا التحوّل نحو التعليم عن بُعد، قد يطرح تحدّيات تتعلّق بضمان جودة المحتوى وتناسقه، وهو ما سبق وأشرنا إليه آنفاً؛ من خلال كون المحاضرات المقدّمة للطلبة من قبل الأساتذة في المنصّة، لا تراعي الفروقات الفرديّة بينهم، ممّا يستدعي الحاجة إلى توفير تدريب ودعم تقني مستمر للأساتذة.

2. هل تسهّل عليك منصّة موودل Moodle إدراج المحاضرات في المنصّة؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"02"	26	0	4	30
النسبة المئويّة	86.66%	0	13.33	100%

يعرض الجدول رقم (02) نتائج استطلاع رأي أجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، في كليّة الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تقييمهم لمدى سهولة استخدام منصّة موودل Moodle للتعليم عن بُعد، في عملية إدراج المحاضرات.



تُقدّم الدائرة النسبية الموضّحة في الشكل رقم (02)، عرضاً بصرياً لنتائج استبيان أجري بين أساتذة قسم الأدب العربي في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تقييمهم لمدى يُسر استخدام منصّة موودل Moodle للتعليم عن بُعد، في عملية إضافة المحاضرات.

-تكشف نتائج الاستطلاع الموضّحة في الجدول والشكل رقم (02)، عن تقييم إيجابي لاستخدام منصّة موودل Moodle للتعليم عن بُعد، بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالغالبية العظمى من الأساتذة، بنسبة 86.66%، أفادوا بأنّ المنصّة تُسهّل عليهم بشكل كبير عملية إدراج المحاضرات، ممّا يُشير إلى كفاءة واجهة المستخدم وفعاليتها. في حين أنّ نسبة 13.33% من الأساتذة، ذكروا أنّهم يجدون المنصّة مفيدة في تسهيل هذه العملية في بعض الأحيان، ممّا قد يُشير إلى وجود بعض التحدّيات الطفيفة التي يُواجهونها أحياناً. هذه النتائج تعكس صورة إيجابية عمومًا لفاعلية منصّة موودل Moodle في دعم مهام الأساتذة التعليمية عن بُعد، مع إشارة إلى وجود مجال محدود للتحسين، لتلبية احتياجات جميع المستخدمين بشكل أكثر شمولية.

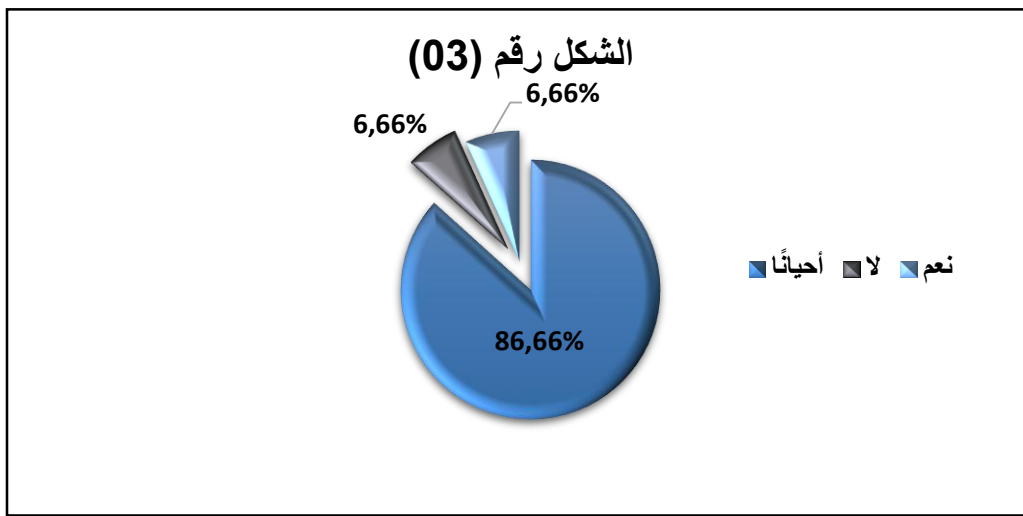
- وبالتالي، تُشير النسبة العالية من الأساتذة الذين يجدون المنصّة مفيدة، إلى سهولة استخدامها وفعاليتها في تسهيل عملية إدراج المحاضرات، ممّا يعكس قبولاً واسعاً للتعليم عن بُعد، وتحسيناً في كفاءة العمل. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة صغيرة من الأساتذة الذين يُواجهون بعض التحدّيات، يُشير إلى فرص للتحسين المستمر، سواء في تطوير المنصّة، أو توفير دعم تقني إضافي للتدخل وحلّ المشكلات التقنية. هذا النجاح يُمكن اعتباره أساساً متيناً لمزيد من التطوّر في استخدام التقنيات التعليمية المتقدمة، ممّا قد ينعكس إيجاباً على جودة التعليم وتجربة الطلبة في المستقبل.

3. هل يطلع الطلبة على هذه المحاضرات في منصة Moodle؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"03"	2	2	26	30
النسبة المئوية	6.66%	6.66%	86.66%	100%

يقدم الجدول رقم (03) تحليلاً لمدى تفاعل الطلبة مع المحتوى التعليمي المقدم إلكترونياً من خلال منصة

مoodle Moodle.



تقدم الدائرة النسبية الموضحة في الشكل رقم (03)، تمثيلاً بصرياً لتوزيع مستويات تفاعل الطلبة مع المحاضرات المتوفرة على منصة Moodle للتعليم عن بُعد.

- تكشف البيانات المعروضة في الجدول والدائرة النسبية رقم (03)، عن أنماط استخدام الطلبة لمنصة Moodle Moodle للتعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر. وتُظهر النتائج أنّ الغالبية الساحقة من الطلبة، والتي تبلغ نسبتها 86.66%، يطلعون على المحاضرات المتاحة على المنصة أحياناً، في حين أنّ هناك نسبتين متساويتين تمثلان 6.66% لكلٍ منهما، تمثل إحداهما مجموعة الطلبة الذين يطلعون بانتظام على المحاضرات المتاحة، بينما تمثل الأخرى مجموعة الطلبة الذين لا يستخدمون المنصة إطلاقاً للاطلاع على المحاضرات، هذه النتائج تُقدم صورة واضحة عن مستويات مشاركة الطلبة في التعليم عن بُعد، وتفاعلهم مع المحتوى التعليمي المقدم عبر منصة Moodle Moodle.

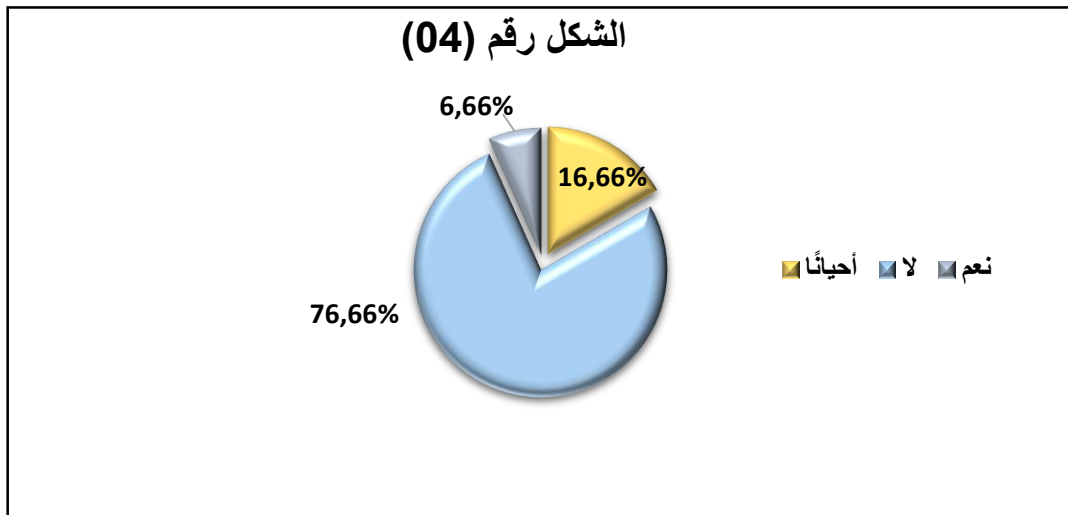
- استناداً إلى البيانات المعروضة، يُمكن استنتاج أنّ هناك تحدياً كبيراً في مجال التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، فالنسبة الكبيرة من الطلبة الذين يطلعون على

المحاضرات أحياناً، تُشير إلى عدم انتظام في التعليم عن بُعد، مما قد يؤثر سلباً على جودة التعليم ومخرجاته. كما أنّ وجود نسبة وإن كانت صغيرة، من الطلبة الذين لا يستخدمون المنصة مُطلقاً، يُثير القلق حول فاعلية التواصل وإيصال أهمية التعليم عن بُعد. في المقابل، فإنّ النسبة المنخفضة تُشير إلى الحاجة الملحة لتطوير استراتيجيات لتحفيز الطلبة وزيادة مشاركتهم الفعالة في التعليم عن بُعد. هذه النتائج تستدعي إعادة النظر في أساليب التعليم عن بُعد المتبعة، وربما تطوير برامج توعوية وتدريب الطلبة، لتعزيز مهاراتهم في استخدام منصات التعليم عن بُعد، بالإضافة إلى تحسين جودة المحتوى التعليمي وطرق تقديمه، لجذب اهتمام الطلبة بشكل أكبر.

4. هل يتواصل معك الطلبة للاستفسار حول المحاضرات الموجودة في منصة Moodle؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"04"	2	23	5	30
النسبة المئوية	6.66%	76.66%	16.66%	100%

يتناول الجدول رقم (04) استطلاعاً لآراء أساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى تواصل الطلبة معهم للاستفسار عن المحاضرات التي يقومون بتحميلها على منصة Moodle للتعليم عن بُعد.



تعرض الدائرة النسبية رقم (04)، نتائج استطلاع آراء أساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى تواصل الطلبة معهم، للاستفسار عن المحاضرات التي يقومون بتحميلها على منصة Moodle للتعليم عن بُعد.

- يتّضح من خلال نتائج استطلاع الرأي الذي أُجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، أنّ هناك تفاوتاً ملحوظاً في مستويات تواصل الطلبة مع أساتذتهم بخصوص المحاضرات المتاحة على منصّة **موودل Moodle** للتعليم عن بُعد. فقد أظهرت البيانات أنّ الغالبية العظمى من الطلبة، وتحديدًا **76.66%**، لا يُبادرون بالتواصل مع أساتذتهم للاستفسار عن هذه المحاضرات، في حين أنّ **16.66%** من الطلبة يتواصلون أحياناً مع أساتذتهم لطلب التوضيحات، أمّا النسبة الأقل، وهي **6.66%** فقط، فتمثّل الطلبة الذين يحرصون على التواصل المستمر مع أساتذتهم، مدركين أهمية الشرح الإضافي لفهم محتوى المحاضرات بشكل أفضل.

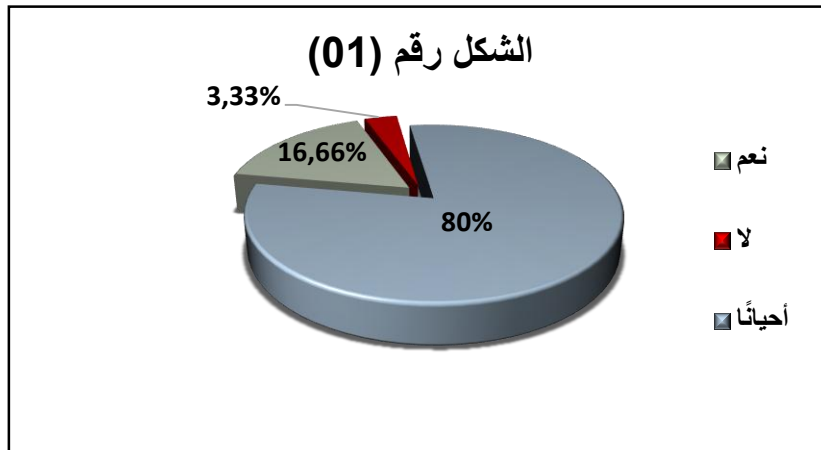
- استناداً إلى البيانات المقدّمة، يمكن استنتاج وجود تحدّد كبير في مجال التواصل الأكاديمي بين الطلبة وأساتذتهم في سياق التعليم عن بُعد. فالنسبة المرتفعة للطلبة الذين لا يتواصلون مع أساتذتهم، تُشير إلى فجوة تواصلية قد تُؤثر سلباً على جودة التعليم وفهم الطلبة للمحاضرات، هذا الوضع يسلط الضوء على ضرورة إعادة النظر في استراتيجيات التعليم عن بُعد، وتطوير آليات لتشجيع التفاعل بين الطلبة والأساتذة. كما أنّ النسبة الصغيرة من الطلبة الذين يتواصلون بانتظام مع أساتذتهم، يُمكن اعتبارها نموذجاً إيجابياً يُمكن البناء عليه لتحسين المشاركة الأكاديمية. في النهاية، تُؤكّد هذه النتائج على أهمية تطوير استراتيجيات، لتعزيز التفاعل الأكاديمي وتحسين تجربة التعليم عن بُعد في الجامعة، مع التركيز على زيادة وعي الطلبة بأهمية التواصل مع أساتذتهم، لتحقيق أقصى استفادة من العملية التعليمية.

المحور الرابع: مهارات خاصة بامتلاك الأستاذ لمهارات التعليم عن بُعد (المتزامن).

1. هل تلتزم بالولوج إلى الصفوف الافتراضية في الوقت الزمني المحدد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"01"	5	1	24	30
النسبة المئوية	16.66%	3.33%	80%	100%

يستعرض الجدول رقم (01) نتائج استطلاع أُجري بين الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تقييم مدى التزامهم بالدخول إلى الفصول الافتراضية في المواعيد المحددة لها.



تعرض الدائرة النسبية تمثيلاً بصرياً لنتائج استطلاع الرأي الذي أجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، حول مدى التزامهم بالدخول إلى الصفوف الافتراضية في الأوقات المحددة لها.

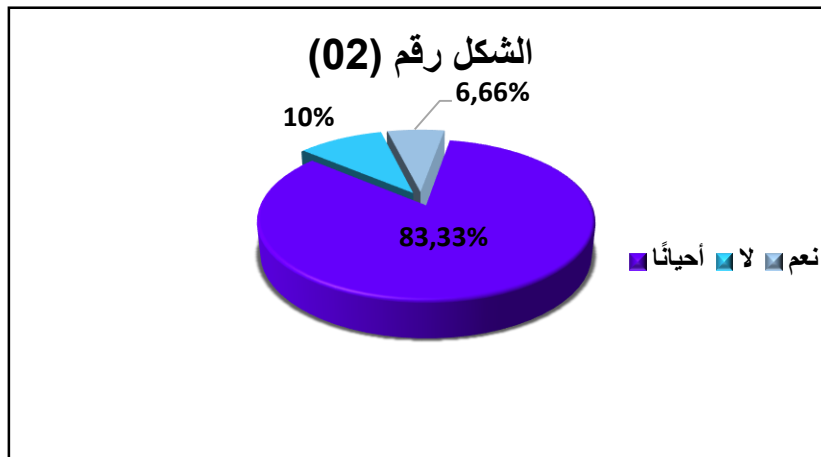
- تكشف نتائج استطلاع الرأي الذي أجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، عن تفاوت في مستويات الالتزام بمواعيد الدخول إلى الصفوف الافتراضية. فقد أظهرت البيانات الموضحة في الجدول والدائرة النسبية رقم (01)، أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة بنسبة 80%، يلتزمون أحياناً بالدخول إلى الصفوف الافتراضية في الأوقات المحددة. في المقابل، نجد أنّ 16.66% من الأساتذة، يُحافظون على الالتزام الدقيق بمواعيد الدخول المقررة للصفوف الافتراضية. أمّا النسبة الأقل، وهي 3.33% من الأساتذة، فتمثل أولئك الذين لا يلتزمون أبداً بالدخول إلى الصفوف الافتراضية في الأوقات المحددة لهم.

- من خلال تحليل نتائج الاستطلاع، يُمكن استنتاج أنّ هناك تحدياً كبيراً يُواجه نظام التعليم عن بُعد في جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، حيث يظهر عدم الاستقرار في التزام الأساتذة بمواعيد الحصص الافتراضية. فالنسبة العالية من الأساتذة الذين يلتزمون أحياناً، تُشير إلى صعوبات في التكيف مع النمط التعليمي الجديد، ممّا قد يُؤثر سلباً على جودة العملية التعليمية وانتظامها. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة من الأساتذة الملتزمين تماماً، يُمثّل نموذجاً إيجابياً يُمكن البناء عليه. هذه النتائج تُبرز الحاجة الملحة لوضع استراتيجيات شاملة لتحسين الانضباط وتعزيز الالتزام، بما في ذلك برامج تدريبية وإرشادية للأساتذة، وآليات للمتابعة والتقييم المستمر، كما أنّها تدعو إلى ضرورة فهم الأسباب الكامنة وراء عدم الالتزام؛ سواء كانت تقنية، أو شخصية...، وذلك بهدف تطوير حلول فعّالة لتحسين أداء وفاعلية نظام التعليم عن بُعد في الجامعة.

2. هل يلتزم الطلبة بالالتحاق إلى الصفوف الافتراضية في الوقت الزمني المحدد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"02"	2	3	25	30
النسبة المئوية	6.66%	10%	83.33%	100%

يُبين الجدول رقم (02)، وجهات نظر أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، فيما يتعلق بمدى انضباط الطلبة في الدخول إلى الصفوف الافتراضية في المواعيد المحددة.



تُوضّح الدائرة النسبية رقم (02)، نسب آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى التزام الطلبة بالولوج إلى الصفوف الافتراضية في الوقت الزمني المحدد.

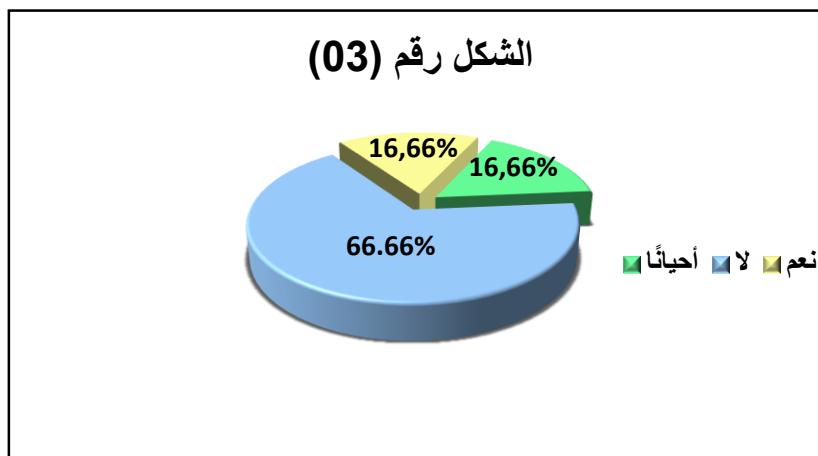
- تُشير البيانات الوضحة في الجدول والدائرة النسبية رقم (02)، إلى توزيع آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى التزام الطلبة بالدخول إلى الصفوف الافتراضية في الأوقات المحددة. وتكشف هذه البيانات أن الغالبية العظمى من الطلبة (83.33%)، يُظهرون التزاماً متقطعاً في الولوج إلى منصة التعليم عن بُعد **Moodle** في المواعيد المقررة. وفي الوقت نفسه، هناك فئة من الطلبة تتسم بعدم الالتزام (10%)؛ بحيث لا يلجؤون إلى المنصة التعليمية في الأوقات المقررة، أمّا النسبة الأقل (6.66%) فتمثل الطلبة الأكثر انضباطاً، الذين يحرصون على الالتحاق بالصفوف الافتراضية في المواعيد المحددة بدقة.

- استناداً إلى البيانات المقدمة، يُمكن استنتاج أنّ هناك تحدياً كبيراً يُواجه التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يتمثل في ضعف التزام الطلبة بمواعيد الصفوف الافتراضية. فالنسبة الضئيلة من الطلبة الملتزمين دائماً بالمواعيد تُشير إلى وجود مشكلة جدية في الانضباط الذاتي وإدارة الوقت. كما أنّ ارتفاع نسبة الطلبة الذين يلتزمون أحياناً فقط، يُؤكّد الحاجة الملحة لتدخل الإدارة والأساتذة لتحسين هذا الوضع. هذه النتائج قد تعكس صعوبات في التكيف مع نظام التعليم عن بُعد؛ سواء كانت تقنية أو تنظيمية، ممّا يستدعي إجراء المزيد من الدراسات لفهم الأسباب الكامنة وراء هذه المشكلة. وعليه، فإنّ هذه البيانات تقدّم فرصة مهمة لتطوير استراتيجيات جديدة لتحسين مشاركة الطلبة وانضباطهم في بيئة التعليم عن بُعد، مع التركيز على زيادة الوعي بأهمية الالتزام بالمواعيد، وتقييم البنية التحتية التقنية، لضمان فاعلية أكبر للتعليم عن بُعد في هذا السياق الأكاديمي.

3. هل يكون إلقاء المحاضرة الافتراضية بالاستعانة بمنصة التعليم عن بُعد التي أقرتها الجامعة؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"03"	5	20	5	30
النسبة المئوية	16.66%	66.66%	16.66%	100%

يعرض الجدول رقم (03) وجهات نظر الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، حول استخدام منصة التعليم عن بُعد المعتمدة من قبل الجامعة، في تقديم المحاضرات الافتراضية للطلبة.



تعرض الدائرة النسبية المتمثلة في الشكل رقم (03)، توزيع آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، فيما يتعلق باستخدام منصة التعليم عن بُعد الرسمية المعتمدة من الجامعة، والمتمثلة في منصة مودل MOODLE في تقديم المحاضرات الافتراضية للطلبة.

- تُظهر نتائج تحليل آراء الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، تبايناً واضحاً في استخدام منصة **MOODLE** الرسمية للتعليم عن بُعد. فقد تبين أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة، والتي تمثل **66.66%**، لا تعتمد على هذه المنصة في تقديم المحاضرات الافتراضية للطلبة. في المقابل، تتساوى نسبة الأساتذة الذين يستخدمون منصة **MOODLE** بانتظام مع نسبة من يستخدمونها أحياناً، حيث تبلغ كلٌّ منهما **16.66%**. هذه الإحصائيات تسلط الضوء على التحديات التي تواجه تبني التقنيات الحديثة في التعليم العالي، وتُشير إلى الحاجة لمزيد من الدعم والتدريب لتشجيع استخدام المنصات الرسمية في العملية التعليمية.

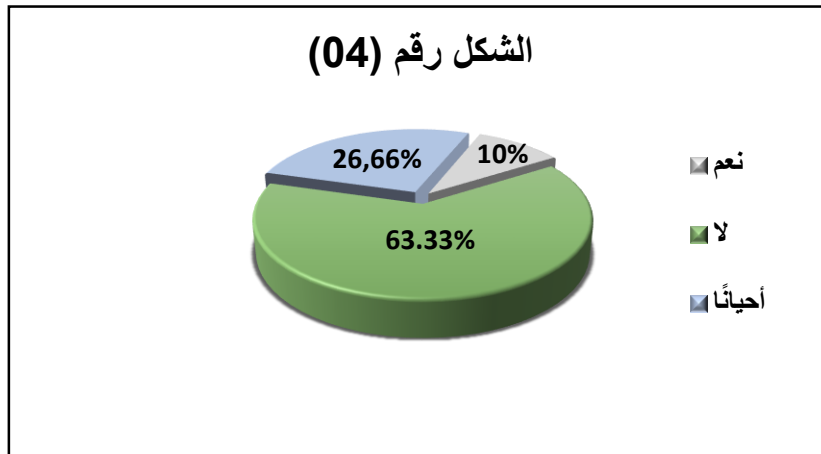
- من خلال هذه البيانات يُمكن استنتاج أنّ هناك تحديات كبيرة تواجه تطبيق التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالنسبة المرتفعة من الأساتذة الذين لا يستخدمون منصة **MOODLE** الرسمية للتعليم عن بُعد، التي أقرتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، تُشير إلى وجود فجوة كبيرة بين السياسات المؤسسية والممارسات الفعلية، مما يعكس عدّة عوامل من مثل؛ نقص التدريب الكافي على استخدام المنصة، أو عدم الثقة في فاعليتها، أو ربما تفضيل الأساتذة لمنصات بديلة...

- أمّا النسبة المتساوية للاستخدام المنتظم، والاستخدام المتقطع للمنصة، تُشير إلى وجود انقسام في الرأي حول جدوى هذه التقنية. هذه النتائج تستدعي إجراء مراجعة شاملة لاستراتيجيات التعليم عن بُعد في الجامعة، مع التركيز على تحسين التدريب، وزيادة الوعي بأهمية المنصات الرسمية، وربما إعادة تقييم مدى ملاءمة منصة **MOODLE** لاحتياجات القسم الخاصة.

4. هل يتفاعل الطلبة داخل الصفوف الافتراضية؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"04"	3	19	8	30
النسبة المئوية	10%	63.33%	26.66%	10%

الجدول رقم (04) يوضح وجهات نظر أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى انخراط الطلبة وتفاعلهم في الصفوف الافتراضية.



توضّح الدائرة النسبية رقم (04)، نسب آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مستوى مشاركة وتفاعل الطلبة في بيئة التعليم الافتراضية.

- تكشف نتائج استطلاع آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تحديات كبيرة في مجال التفاعل الطلابي خلال الحصص الافتراضية. فوفقاً لتقييم الأساتذة، فإن الغالبية العظمى من الطلبة، والتي تمثل 63.33%، لا تُظهر أي تفاعل يُذكر في البيئة التعليمية عن بُعد. في حين أنّ 26.66% من الطلبة يُبدون تفاعلاً متقطعاً، حيث يُشاركون أحياناً في الأنشطة الصفية الافتراضية. أمّا النسبة الأقل، والتي تبلغ 10% فقط، فتمثّل الطلبة الذين يتفاعلون بشكل منتظم وفعال خلال الحصص الافتراضية عن بُعد. هذه الإحصائيات تسلط الضوء على ضرورة إعادة النظر في استراتيجيات التعليم عن بُعد، وتطوير أساليب جديدة لتحفيز مشاركة الطلبة في البيئة التعليمية الافتراضية.

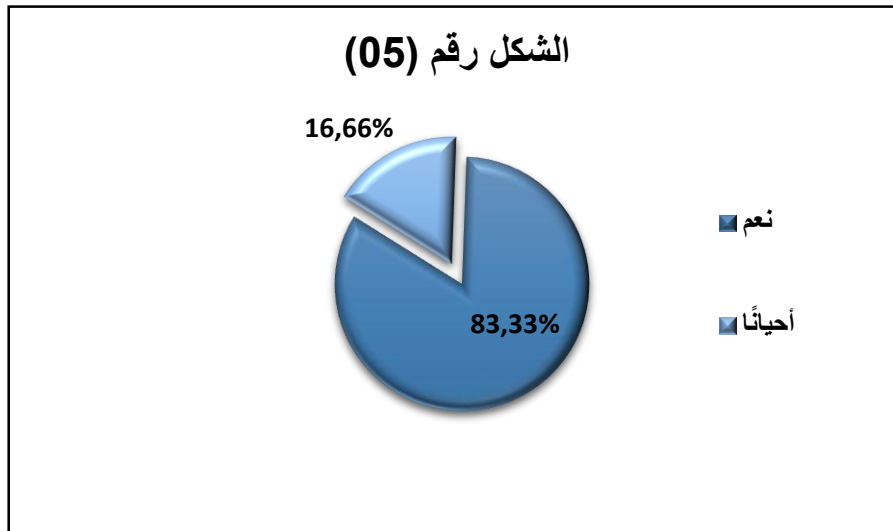
- استناداً إلى هذه البيانات، يُمكن استنتاج أنّ هناك تحدياً كبيراً يواجه التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، يتمثّل في ضعف تفاعل الطلبة. فالنسبة المرتفعة من الطلبة غير المتفاعلين، تُشير إلى وجود فجوة كبيرة في عملية التعليم عن بُعد. ويعود هذا إلى عدّة أسباب من بينها؛ صعوبات تقنية، أو عدم ملائمة أساليب التدريس المستخدمة للبيئة الافتراضية، أو لنقص الدافعية لدى الطلبة...

- أمّا النسبة المتوسطة للتفاعل المتقطع، تُشير إلى وجود إمكانية لتحسين المشاركة. إذا تمّ معالجة العوائق بشكل صحيح. أمّا النسبة المنخفضة للطلبة المتفاعلين بشكل مستمر، فتدلّ على الحاجة الملحة لإعادة تقييم وتطوير استراتيجيات التعليم عن بُعد؛ مثل تدريب الأساتذة على تقنيات التفاعل الافتراضي، وتحسين البنية التحتية التكنولوجية، وتطوير محتوى تعليمي أكثر جاذبية وتفاعلية للطلبة في البيئة الرقمية.

5. هل تكون المحاضرة موضوع الدرس مزيحاً بين ما هو نظري وتطبيقي؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"05"	25	0	5	30
النسبة المئوية	83.33%	0%	16.66%	10%

يستعرض الجدول رقم (05)، نتائج استطلاع أُجري بين الأساتذة، في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تقييم طبيعة المحاضرات المقدمة للطلبة.



تعرض الدائرة النسبية الموضحة في الشكل رقم (05)، نتائج استطلاع رأي أُجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تقييم طبيعة المحاضرات التي يُقدّمها الأساتذة لطلبتهم، من خلال مدى الدمج بين الجوانب النظرية والتطبيقية في هذه المحاضرات.

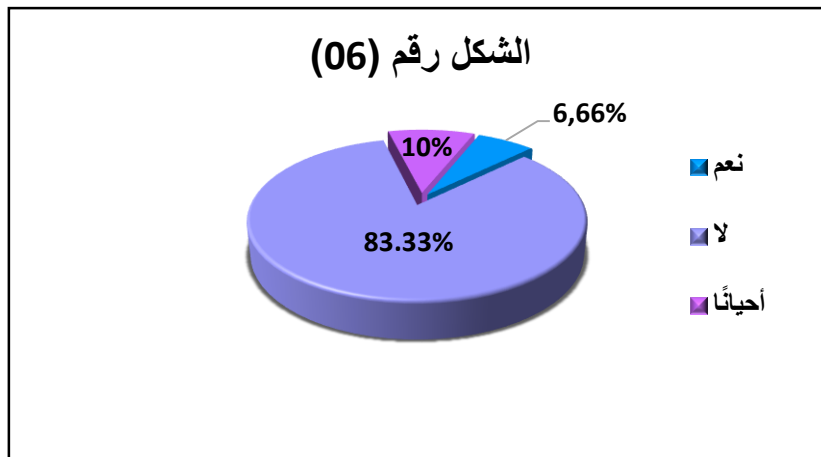
- تكشف نتائج استطلاع الرأي الذي أُجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن توجه إيجابي نحو التكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية في التدريس. فقد أظهرت النتائج أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة، والتي تمثل 83.33%، يقدّمون محاضرات تدمج بشكل متوازن بين المحتوى النظري والتطبيقي. في المقابل، أشارت نسبة 16.66% من الأساتذة، إلى أنّهم يدمجون أحياناً الجانبين النظري والتطبيقي في محاضراتهم. هذه الإحصائيات تعكس وعياً متزايداً بأهمية الربط بين النظرية والتطبيق في تدريس المقاييس اللغوية بقسم الأدب العربي، ممّا قد يُسهم في تعزيز فهم الطلبة وتطوير مهاراتهم العملية في هذا المجال.

- من خلال تحليل هذه البيانات، يُمكن استنتاج أنّ هناك اتجاهًا إيجابيًا وواعدًا في أساليب التعليم المتبعة في قسم الأدب العربي، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر. فالنسبة المرتفعة من الأساتذة الذين يدمجون بين الجوانب النظرية والتطبيقية في محاضراتهم، تُشير إلى وعي عميق بأهمية التكامل بين المعرفة النظرية والمهارات العملية في تعليم الأدب العربي. هذا النهج المتوازن من شأنه أن يُعزّز فهم الطلبة للمقاييس التعليمية، ويُطوّر قدراتهم على تطبيق المفاهيم النظرية في سياقات عملية. أمّا النسبة الأقل التي تُشير إلى الدمج أحياناً بين النظري والتطبيقي، فهي تتمثل فرصة للتطوير المستمر في أساليب التعليم. هذه النتائج تعكس التزاماً من قبل القسم بتقديم تعليم شامل ومتكامل، ممّا قد يُسهم في تحسين جودة التعليم، وإعداد الطلبة بشكل أفضل لتحديات العمل المستقبلية في مجال الأدب العربي.

1. هل يكون هناك تحصيل علمي وتحقيق للفهم أكثر من الحصّة الحضورية؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"06"	2	25	3	30
النسبة المئوية	6.66%	83.33%	10%	10%

يستعرض الجدول رقم (06)، وجهات نظر الأساتذة، في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، حول فاعلية الحصص الافتراضية مقارنة بالحصص الحضورية.



يُقدّم الشكل رقم (06)، عرضاً لوجهات نظر الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يتمحور حول تقييم فاعلية الحصص الافتراضية بالمقارنة مع الحصص الحضورية.

- يُقدّم الجدول والدائرة النسبية رقم (06)، تحليلاً شاملاً لآراء الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، حول فاعلية التعليم عن بُعد القائم على الحصص الافتراضية، مقارنةً بالتعليم الحضوري، الذي يبني على حصص حضورية. وتُظهر النتائج تبايناً واضحاً في وجهات النظر، حيث يرى الغالبية العظمى من الأساتذة بنسبة **83.33%**، أنّ الحصص الافتراضية لا تحقق تحصيلاً علمياً وفهماً أفضل من الحصص الحضورية. في حين أبدى **10%** من الأساتذة رأياً مغايراً، ينصّ على أنّ التعليم عن بُعد القائم على الحصص الافتراضية، قد يتفوق أحياناً على نظيره الحضوري في تحقيق الأهداف التعليمية. وأعرب **6.66%** فقط من الأساتذة عن اعتقادهم بأنّ الحصص الافتراضية تتفوق بشكل عام على الحصص الحضورية، في تحقيق التحصيل العلمي والفهم. هذه النتائج تعكس تحدياً كبيراً أمام التعليم عن بُعد في سياق تدريس الأدب العربي، وتُشير إلى الحاجة لمزيد من التطوير والتحسين في أساليب التعليم عن بُعد.

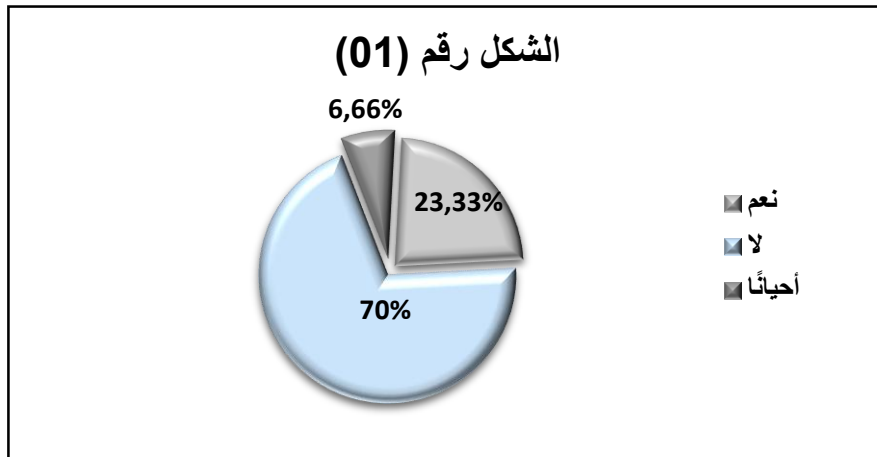
- استناداً إلى البيانات المقدمة، يُمكن استنتاج أنّ هناك تحفظاً كبيراً من قبل الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، التّجاه فاعلية التعليم عن بُعد مقارنةً بالتعليم الحضوري. فالغالبية الساحقة من الأساتذة ترى أنّ الحصص الافتراضية لا تحقق مستوى التحصيل العلمي والفهم الذي توفره الحصص الحضورية، حسب تجربتهم، هذا الموقف يُشير إلى تحديات جوهرية في تطبيق التعليم عن بُعد في مجال الأدب العربي، والتي قد تشمل صعوبات في نقل المعرفة اللغوية والأدبية عبر الوسائط الرقمية؛ من مثل منصة التعليم عن بُعد **MOODLE**، التي أقرتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، أو قيود في التفاعل والنقاش الأكاديمي الفعّال من خلال هذه الوسائط الرقمية. ومع ذلك فإنّ وجود نسبة صغيرة ترى إمكانية أو أفضلية التعليم عن بُعد في بعض الحالات، يفتح المجال للنظر في كيفية تحسين وتطوير أساليب التعليم عن بُعد، لتلبية احتياجات هذا التخصص بشكل أفضل مستقبلاً.

المحور الخامس: معلومات خاصة بالمقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد.

1. هل ترى أنّ المقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد قابلة للتعليم عن بُعد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"01"	7	21	2	30
النسبة المئوية	23.33%	70%	6.66%	10%

يقدم الجدول رقم (01)، استطلاعاً لآراء الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، حول مدى ملاءمة المقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد للتعليم عن بُعد.



تستعرض الدائرة النسبية المتمثلة في الشكل رقم (01)، نسب آراء الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى ملاءمة المقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد للتعليم عن بُعد.

- يعرض الجدول والدائرة النسبية رقم (01)، تحليلاً لآراء الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى ملاءمة المقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد للتعليم عن بُعد. وتكشف النتائج عن تباين واضح في وجهات النظر، حيث يرى غالبية الأساتذة والبالغة نسبتهم 70%، أنّ المقاييس اللغوية المُدرّسة حالياً عن بُعد غير مناسبة للتعليم عن بُعد. في المقابل، يعتقد 23.33% من الأساتذة، أنّ هذه المقاييس قابلة للتعليم عن بُعد بشكل فعال. أمّا النسبة المتبقية والتي تمثل 6.66% من الأساتذة، فتتبنى موقفاً وسطياً، مُشيرة إلى أنّ بعض المقاييس اللغوية قد تكون ملائمة للتعليم عن بُعد في ظروف معينة. هذه النتائج تسلط الضوء على التحديات الكبيرة التي تُواجه تدريس المقاييس اللغوية عن بُعد، وتُشير إلى الحاجة لإعادة تقييم وتكييف المناهج الدراسية لتناسب بشكل أفضل مع متطلبات التعليم عن بُعد، في مجال اللغة العربية وآدابها.

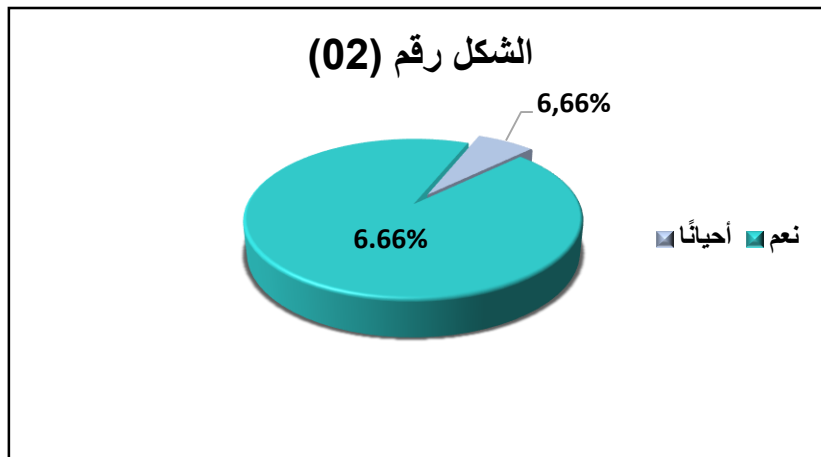
- استناداً إلى البيانات المقدّمة، يُمكن استنتاج أنّ هناك تحديات كبيرة تُواجه تدريس المقاييس اللغوية عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالغالبية العظمى من الأساتذة يرون أنّ المقاييس المُدرّسة عن بُعد غير قابلة للتعليم عن بُعد، ممّا يُشير إلى وجود فجوة كبيرة بين متطلبات تدريس اللغة وإمكانيات التعليم عن بُعد الحالية. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة لا يُستهان بها ترى إمكانية تدريس هذه المقاييس عن بُعد. بالإضافة إلى نسبة ضئيلة يرون بأنّها قد تكون ملائمة في بعض الحالات، يفتح المجال للتفاوض والتطوير. هذا التباين في الآراء يسلط الضوء على ضرورة إجراء مراجعة شاملة لأساليب التدريس والمناهج الدراسية، مع التركيز على تطوير تقنيات وأدوات تعليمية مبتكرة، تُلبي الاحتياجات الخاصة لتدريس اللغة العربية عن بُعد. كما يُشير إلى أهمية تدريب الأساتذة على استخدام التقنيات الحديثة،

وتكثيف أساليبهم التعليمية لتناسب مع البيئة الافتراضية، مما قد يؤدي إلى تحسين فاعلية تدريس المقاييس اللغوية عن بُعد في المستقبل.

2. هل ترى أنه من الأحسن الدمج بين حصص للتعليم الحضوري وأخرى للتعليم عن بُعد، لتعليم المقاييس اللغوية (التعليم الهجين)؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"02"	28	0	2	30
النسبة المئوية	93.33%	0%	6.66%	10%

يعرض الجدول رقم (02)، نتائج استطلاع رأي أجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول فكرة الدمج بين حصص للتعليم الحضوري وأخرى للتعليم عن بُعد، لتعليم المقاييس اللغوية.



يعرض الشكل رقم (02)، نسب نتائج استطلاع رأي أجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول فكرة الدمج بين حصص للتعليم الحضوري وأخرى للتعليم عن بُعد، في تعليم المقاييس اللغوية.

- تكشف نتائج الاستبيان الذي أجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن توجه واضح نحو تبني نهج تعليمي مختلط للمقاييس اللغوية. فقد أظهرت البيانات المعروضة في الجدول والرسم البياني رقم (02)، أن الغالبية العظمى من الأساتذة، وتحديدًا 93.33%، يؤيدون بشدة فكرة الجمع بين التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد في تعليم المقاييس اللغوية. في المقابل، أبدى 6.66% من الأساتذة موقفًا أكثر ترددًا،

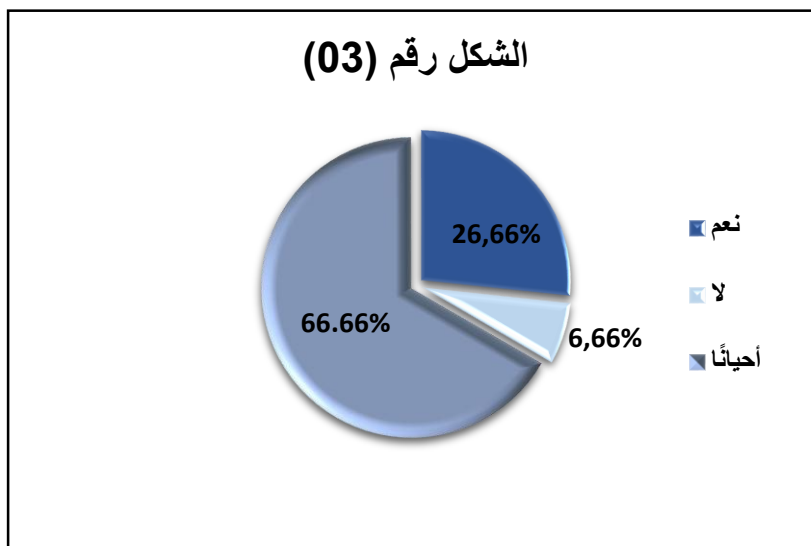
حيثُ يرون أنَّ هذا الدمج قد يكون مفيداً في بعض الأحيان فقط. هذه النتائج تُشير إلى وجود إجماع شبه كامل بين الأساتذة على أهمية وفاعلية النموذج التعليمي الهجين، في مجال تدريس اللغة العربية وآدابها.

- من خلال تحليل نتائج الاستطلاع، يُمكننا استنتاج أنَّ هناك إجماعاً شبه تام بين أساتذة قسم الأدب العربي، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، على فاعلية وأهمية دمج التعليم الحضوري مع التعليم عن بُعد في تعليم المقاييس اللغوية. هذا التوجّه القويّ من الأساتذة، يُشير إلى اعتراف واسع النطاق بالفوائد المحتملة للنهج التعليمي الهجين في مجال تعليم اللغة العربية وآدابها. ومع ذلك، فإنَّ وجود نسبة صغيرة من يرون فائدة هذا الدمج في بعض الأحيان فقط، يدلُّ على أنَّ هناك حاجة لمزيد من البحث والتقييم، لضمان فاعلية هذا النهج في جميع الظروف التعليمية. هذه النتائج قد تُشكّل أساساً قوياً لصنّاع القرار في الجامعة، لتبني استراتيجيات تعليمية مبتكرة، تجمع بين مزايا التعليم الحضوري التقليدي والتكنولوجيا الحديثة، ممّا قد يؤدي إلى تحسين جودة التعليم.

3. هل يُسهم تعليم هذه المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال حصص افتراضية، في تفعيل الحوار والمناقشة بين الأساتذة والطلبة؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"03"	8	2	20	30
النسبة المئوية	26.66%	6.66%	66.66%	10%

يستعرض الجدول رقم (03)، آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى مساهمة تعليم هذه المقاييس اللغوية عن بُعد، من خلال حصص افتراضية في تفعيل الحوار والمناقشة بين الأساتذة والطلبة.



يوضح الشكل رقم (03)، دائرة نسبية تحوي نسب آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى مساهمة تعليم هذه المقاييس اللغوية عن بُعد، من خلال حصص افتراضية في تفعيل الحوار والمناقشة بين الأساتذة والطلبة.

- تُشير نتائج الدراسة التي أُجريت على أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، إلى تباين آرائهم حول فاعلية التعليم عن بُعد للمقاييس اللغوية في تعزيز التفاعل بين الأساتذة والطلبة. فقد أظهرت النتائج أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة، بنسبة %66.66، يرون أنّ الحصص الافتراضية تُسهم أحياناً في تفعيل الحوار والمناقشة. في حين أبدى %26.66 من الأساتذة رأياً إيجابياً، مؤكّدين على دور التعليم عن بُعد في تعزيز التواصل الفعّال. أمّا النسبة الأقل، والتي تمثّل %6.66 من الأساتذة، فقد عبّرت عن رأي سلبي، معتبرة أنّ هذا النمط من التعليم لا يُساهم في تحفيز الحوار بين الأساتذة والطلبة.

- تُشير هذه النتائج إلى وجود تقييم متباين لفاعلية التعليم عن بُعد للمقاييس اللغوية بين أساتذة قسم الأدب العربي. فالغالبية ترى أنّ هذا النمط التعليمي له تأثير متفاوت على تفعيل الحوار والمناقشة، ممّا يعكس تحديات وفرص في آنٍ واحد؛ فالتحديات تتمثّل في صعوبة تحقيق التفاعل المباشر والفوري كما في التعليم الحضوري، بالإضافة إلى احتمالية وجود عوائق تقنية أو صعوبات في استخدام التكنولوجيا، ناهيك عن تحدي الحفاظ على انتباه الطلبة وتحفيزهم في البيئة الافتراضية، وصعوبة تقييم فهم الطلبة ومشاركتهم بشكل دقيق عن بُعد. أمّا الفرص فتتمثّل في إمكانية توسيع نطاق المشاركة والوصول إلى عدد أكبر من الطلبة، وفرصة لتطوير أساليب تعليمية جديدة مبتكرة تُناسب البيئة الرقمية، وإمكانية تسجيل المحاضرات وإتاحتها للمراجعة، ممّا يعزّز التعلّم، وفرصة لتطوير المهارات الرقمية لدى كلّ من الأساتذة والطلبة.

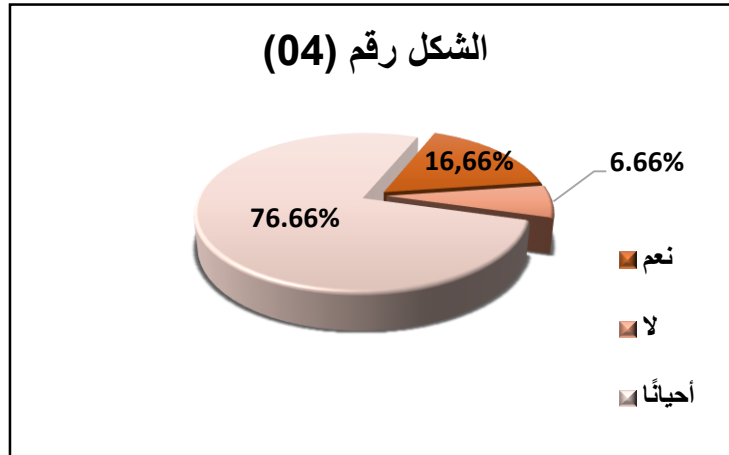
- ويبدو أنّ هناك إمكانية لتحسين وتطوير أساليب التعليم عن بُعد لزيادة الفاعلية في تعزيز التفاعل بين الأساتذة والطلبة.

- كما يُشير التباين في الآراء إلى ضرورة إجراء مزيد من البحث والتقييم لفهم العوامل التي تؤثر على نجاح التعليم عن بُعد في هذا السياق، وربما تطوير استراتيجيات مخصصة لتلبية احتياجات كل من الأساتذة والطلبة بشكل أفضل في بيئة التعليم عن بُعد.

4. هل هناك استيعاب وتحاوب للطلبة مع المقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"04"	5	2	23	30
النسبة المئوية	16.66%	6.66%	76.66%	10%

يقدم الجدول رقم (04)، نظرة شاملة حول آراء الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، لمدى استيعاب الطلبة وتجاوبهم مع المقاييس اللغوية التي يتم تدريسها عن بُعد.



يعرض الشكل رقم (04)، نسب آراء الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى استيعاب الطلبة وتجاوبهم مع المقاييس اللغوية المدروسة عن بُعد.

- تكشف نتائج الدراسة التي أجريت على أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تباين في آرائهم حول مدى استيعاب الطلبة وتجاوبهم مع المقاييس اللغوية المدروسة عن بُعد. فقد أظهرت البيانات أن الغالبية العظمى من الأساتذة، بنسبة **76.66%**، تشير إلى أنه أحياناً ما يكون هناك استيعاب وتجاوب من قبل الطلبة. في المقابل أكد **16.66%** من الأساتذة أن هناك استيعاب وتجاوب من قبل الطلبة. أمّا النسبة الأقل، والتي تمثل **6.66%** من الأساتذة، فقد عبّرت عن رأي سلبي، معتبرة أنه لا يوجد استيعاب أو تجاوب من قبل الطلبة مع هذه المقاييس اللغوية المدروسة عن بُعد.

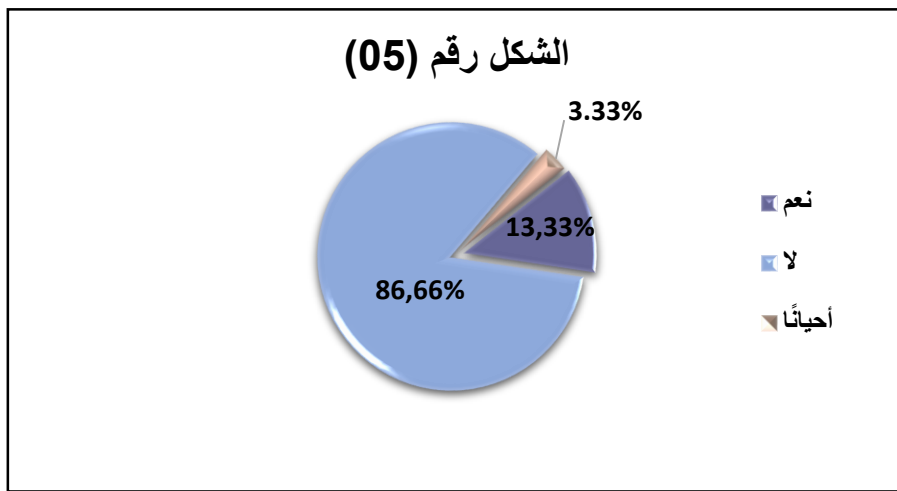
- وتُشير هذه البيانات إلى وجود تحديات وفرص في تدريس المقاييس اللغوية عن بُعد في قسم الأدب العربي. فالنسبة الكبيرة من الأساتذة الذين يرون استيعاباً وتجاوباً متفاوتاً من الطلبة، تعكس أن التعليم عن بُعد قد نجح جزئياً في تحقيق أهدافه التعليمية. ومع ذلك، فإن وجود نسبة لا بأس بها ترى استيعاباً يُشير إلى إمكانية تحسين وتطوير الأساليب المستخدمة. كما أن النسبة الصغيرة التي لا ترى استيعاباً تلفت الانتباه إلى ضرورة معالجة بعض التحديات القائمة؛ من بينها التفاوت في الاستيعاب، وصعوبة التواصل، والحفاظ على الدافعية، وتكثيف الطلبة مع التقنيات الجديدة...

- هذه النتائج تسلط الضوء على أهمية تطوير استراتيجيات تعليمية مبتكرة تناسب البيئة الافتراضية، وتعزيز التفاعل بين الأساتذة والطلبة، مع الأخذ في الاعتبار الاحتياجات المتنوعة للطلبة وقدراتهم المختلفة في التعلم عن بُعد.

5. هل تحتوي هذه المقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد على اختبارات إلكترونية؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"05"	4	26	1	30
النسبة المئوية	13.33%	86.66%	3.33%	10%

يُقدّم الجدول رقم (05)، آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول احتواء المقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد على اختبارات إلكترونية.



يستعرض الشكل رقم (05)، نسب آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول احتواء المقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد على اختبارات إلكترونية.

- تكشف نتائج الدراسة التي أُجريت على أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن واقع استخدام الاختبارات الإلكترونية في تدريس المقاييس اللغوية عن بُعد. وتظهر البيانات أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة، بنسبة **86.66%**، يُؤكّدون عدم احتواء المقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد على اختبارات إلكترونية. في المقابل، أشارت نسبة **13.33%** من الأساتذة إلى وجود هذه الاختبارات في مقاييسهم. أمّا النسبة الأقل، والتي تمثّل **3.33%** من الأساتذة، فقد أفادت بأنّ المقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد تحتوي أحياناً على اختبارات إلكترونية. هذه النتائج تسلّط الضوء على محدودية استخدام التقييم الإلكتروني في تدريس اللغة العربية عن بُعد في هذه المؤسسة التعليمية.

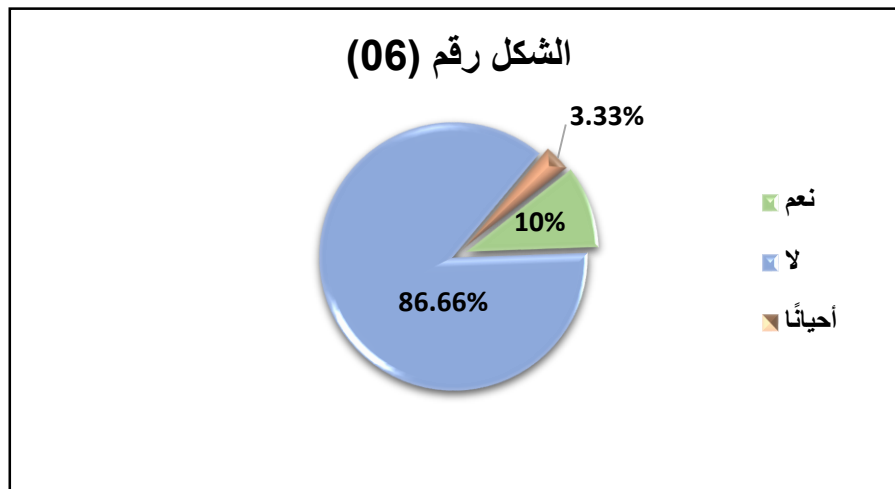
- هذه البيانات تكشف عن فجوة كبيرة في استخدام التكنولوجيا للتقييم في تدريس المقاييس اللغوية عن بُعد في قسم الأدب العربي. فالنسبة الكبيرة جداً من الأساتذة الذين لا يستخدمون الاختبارات الإلكترونية تُشير إلى تحدّ كبير في تبني أساليب التقييم الحديثة ضمن مسار التعليم عن بُعد. مما يعكس عدّة عوامل؛ منها نقص في البنية التحتية التكنولوجية، أو عدم كفاية التدريب على استخدام هذه الأدوات، أو ربّما مقاومة للتغيير في أساليب التقييم التقليدية القائمة على الامتحانات

الحضورية. من جانب آخر، وجود نسبة صغيرة من الأساتذة الذين يستخدمون الاختبارات الإلكترونية، يُشير إلى إمكانية التطوير وفرصة لتعميم هذه التجربة. هذه النتائج تسلط الضوء على الحاجة الملحة لتطوير استراتيجيات لدمج التكنولوجيا في عمليات التقييم، وتوفير التدريب اللازم للأساتذة، وتحسين البنية التحتية التكنولوجية لتسهيل تنفيذ الاختبارات الإلكترونية بشكل أوسع.

6. هل تكفي مدة الاختبارات الإلكترونية بتقديم ملخص للبحث في غضون 10 أو 15 دقيقة؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"06"	3	26	1	30
النسبة المئوية	10%	86.66%	3.33%	100%

يمثل الجدول رقم (06)، آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى كفاية 10 أو 15 دقيقة لتقديم ملخص بحث في الاختبارات الإلكترونية عن بُعد.



تستعرض الدائرة النسبية رقم (06)، نسب آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى كفاية الوقت من 10 أو 15 دقيقة، لتقديم ملخص بحث في الاختبارات الإلكترونية عن بُعد.

-بناءً على استطلاع الرأي الذي أُجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، تم الكشف عن آراء متباينة حول كفاية الوقت المخصص، لتقديم ملخص بحث في الاختبارات الإلكترونية عن بُعد، فالغالبية العظمى من الأساتذة، وتحديدًا 86.66%، أعربوا عن قناعتهم بأن مدة 10 أو 15 دقيقة

غير كافية لهذا الغرض. هذا الرأي يُشير إلى مخاوف جدية حول جودة التقييم وقدرة الطلبة على تقديم عمل يعكس مستواهم الحقيقي في هذه الفترة الزمنية القصيرة. في المقابل، رأت نسبة صغيرة من الأساتذة، تبلغ **10%**، أنّ هذه المدة كافية لتقييم الطلبة بشكل مناسب. أمّا النسبة المتبقية، وهي **3.33%** من الأساتذة، فقد اتخذت موقفاً وسطاً، مشيرة إلى أنّ كفاية هذه المدة قد تختلف حسب الظروف، ممّا يعكس إدراكاً لتعقيد وتنوع متطلبات التقييم في السياقات المختلفة.

- وبناءً على نتائج استطلاع آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، يُمكن استنتاج عدّة نقاط مهمّة. أولاً، هناك قلق واسع بين غالبية الأساتذة حول مدى كفاية **10** أو **15** دقيقة لتقديم ملخص البحث في الاختبارات الإلكترونية عن بُعد، ويُشير هذا إلى أنّ الأساتذة يعتبرون أنّ هذه المدة الزمنية القصيرة، لا تُتيح للطلبة الفرصة الكافية لعرض أعمالهم بشكل كامل ومتكامل، ممّا قد يؤثر سلباً على جودة التقييم.

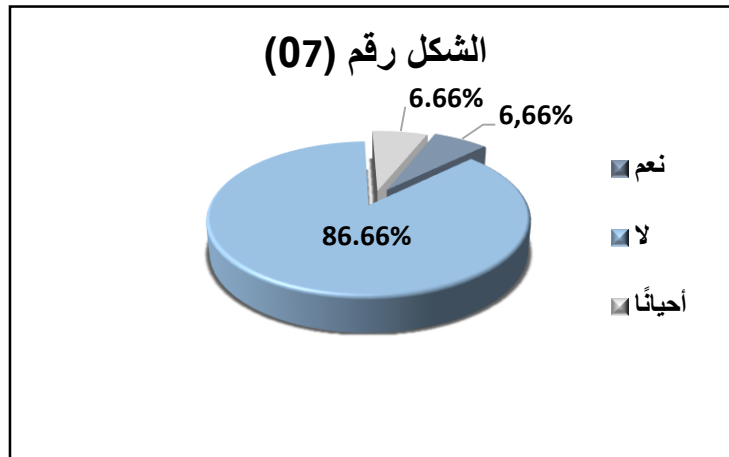
- في المقابل، استثناء يمثل **10%** من الأساتذة الذين يعتقدون أنّ هذه المدة كافية، يعكس ثقة هؤلاء الأساتذة في قدرة الطلبة على التركيز والتلخيص الفعّال خلال الوقت المتاح. أمّا النسبة الأقل **3.33%**، والتي رأت الوقت قد يكون كافياً أحياناً.

- وبشكل عام، يبدو أنّ الغالبية تميل إلى اعتقاد بأنّ المدة الزمنية المحدودة، قد تقوّض جودة تقييم الطلبة في الاختبارات الإلكترونية عن بُعد. هذا الاستنتاج يستدعي النظر في إمكانية تعديل المدة الزمنية.

2. هل تجد طريقة التعليم عن بُعد تُعطي المتعلم حقه؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"07"	2	26	2	30
النسبة المئوية	6.66%	86.66%	6.66%	100%

يُبين الجدول رقم (07) آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى جودة وفاعلية نمط التعليم عن بُعد في تلبية حاجيات المتعلم التعليمية.



يستعرض الشكل رقم (07) دائرة نسبية، تمثل نسب آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، حول فاعلية نمط التعليم عن بُعد في تلبية حاجيات الطالب التعليمية.

- وفقاً للبيانات الواردة في الجدول والدائرة النسبية، والتي تبرز آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، حول جودة وفاعلية نمط التعليم عن بُعد، في تلبية الحاجيات التعليمية للطالب، يتضح أن غالبية كبيرة من الأساتذة المشاركين في الدراسة بنسبة **86.66%**، يرون أن نمط التعليم عن بُعد لا يمنح الطالب حقوقه بالشكل الكافي. مما يُشير إلى وجود قلق لدى معظم الأساتذة، حول مدى قدرة هذا النمط التعليمي على تلبية الاحتياجات التعليمية الكاملة للطلبة.

- في المقابل، هناك نسبة قليلة تمثل **6.66%** من الأساتذة الذين يرون أن التعليم عن بُعد يمنح الطالب حقوقه بشكل مناسب. كما أن نسبة مماثلة **6.66%** من الأساتذة، ترى أن نمط التعليم عن بُعد أحياناً ما يُلبّي الحاجيات التعليمية للطالب.

- هذه الآراء المختلفة بين الأساتذة، تعكس تبايناً في تجاربهم وخبراتهم مع التعليم عن بُعد، وما ينطوي عليه من إيجابيات وسلبيات في تلبية متطلبات الطلبة. مما يستدعي مزيداً من الدراسة والتقييم لتحديد كيفية تحسين هذا النمط التعليمي، وضمان توفير الحقوق التعليمية الكاملة للطلبة.

- بناءً على تحليل البيانات الواردة في الجدول والدائرة النسبية، يتضح أن آراء أساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، حول جودة وفاعلية نمط التعليم عن بُعد في تلبية الحاجيات التعليمية للطالب، متباينة بشكل ملحوظ.

- فالغالبية الساحقة من الأساتذة يرون أن هذا النمط التعليمي، لا يُوفّر للطالب حقوقه وحاجاته بالشكل الكافي. مما يُشير إلى وجود قلق كبير لدى معظم الأساتذة، حول مدى قدرة التعليم عن بُعد على تلبية المتطلبات التعليمية الكاملة للطلبة.

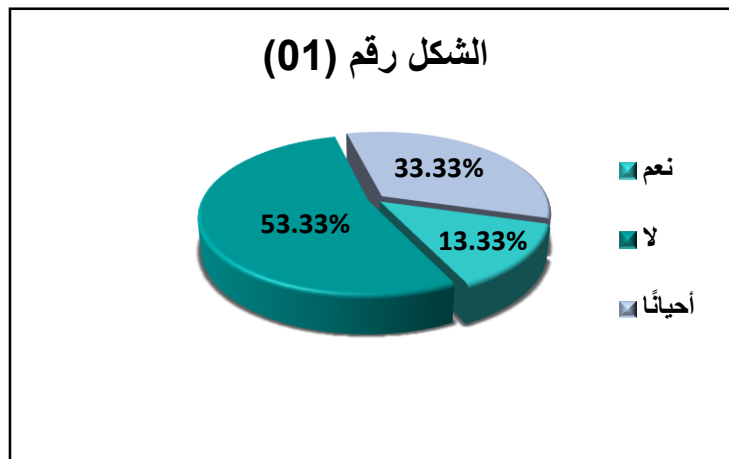
- وفي المقابل، هناك نسبة قليلة من الأساتذة الذين يعتقدون أنّ التعليم عن بُعد يُوفّر للطالب حقوقه بشكل مناسب. وهناك أيضاً نسبة مُماثلة من الأساتذة الذين يرون أنّ هذا النمط التعليمي أحياناً ما يُلبّي الحاجيات التعليمية للطلبة.
- هذا التباين في الآراء يعكس اختلاف تجارب وخبرات الأساتذة المتراكمة مع التعليم عن بُعد، وما يرتبط به من إيجابيات وسلبيات في تلبية متطلبات الطلبة. لذلك، قد يكون من الضروري إجراء المزيد من الدراسات والتقييمات والفرص المتاحة، لتحسين هذا النمط التعليمي، وضمان توفير الحقوق التعليمية الكاملة للطلبة.

المحور السادس: الاتجاهات نحو التعليم عن بُعد

1. هل يسهم التعليم عن بُعد في تحقيق أهداف العملية التعليمية؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"01"	4	16	10	30
النسبة المئوية	13.33%	53.33%	33.33%	100%

يستعرض الجدول رقم (01) آراء الأساتذة بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى مساهمة التعليم عن بُعد في تحقيق أهداف العملية التعليمية.



يمثل الشكل رقم (01) دائرة نسبية، تستعرض آراء الأساتذة بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى مساهمة نمط التعليم عن بُعد في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

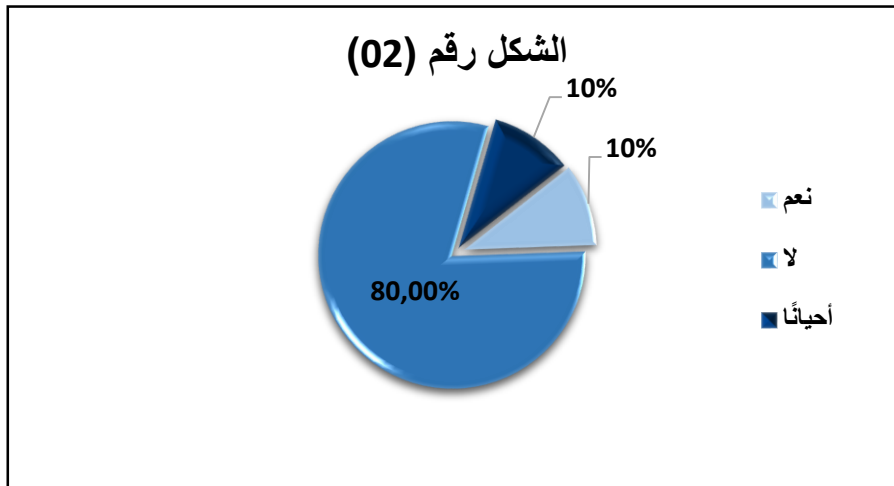
- بناءً على الإحصائيات المقدمة حول آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، يتضح أنّ هناك تبايناً في وجهات النظر حول فاعلية التعليم عن بُعد، في تحقيق أهداف العملية التعليمية. فقد أظهرت النتائج أنّ أكثر من نصف الأساتذة بحوالي **53.33%**، يعتقدون أنّ هذا النمط التعليمي لا يساهم في تحقيق الأهداف المرجوة، بينما يرى ثلث الأساتذة تقريباً **33.33%**، أنّ مساهمته في تحقيق الأهداف تكون أحياناً فقط. في المقابل، هناك أقلية من الأساتذة بنسبة **13.33%**، تؤمن بفاعلية التعليم عن بُعد وقدرته على تحقيق أهداف العملية التعليمية. هذه النتائج تعكس تنوعاً في الآراء، وتُشير إلى وجود تحديات وفرص في تطبيق هذا النظام التعليمي.

- من خلال تحليل هذه البيانات، يُمكن استنتاج أنّ هناك تحديات كبيرة تواجه تطبيق نظام التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالغالبية العظمى من الأساتذة إمّا يرون أنه غير فعال، أو يُشككون في قدرته على تحقيق أهداف العملية التعليمية بشكل مستمر. هذا الموقف السلبي قد يعكس صعوبات في تكييف المناهج الدراسية للأدب العربي مع منصات التعليم عن بُعد، أو قد يُشير إلى نقص في التدريب والموارد اللازمة لتنفيذ هذا النمط التعليمي بفاعلية. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة وإن كانت صغيرة، من الأساتذة الذين يرون فاعلية التعليم عن بُعد، يفتح المجال لدراسة تجاربهم الناجحة، واستخلاص الدروس منها لتحسين هذا النظام مستقبلاً. هذه النتائج تدعو إلى ضرورة إجراء مراجعة شاملة لاستراتيجيات التعليم عن بُعد المتبعة، وتطوير حلول مبتكرة تتناسب مع طبيعة تدريس الأدب العربي، وتلبي احتياجات كل من الأساتذة والطلبة.

2. هل يتسم التعليم عن بُعد بالكفاءة نفسها مقارنة بالتعليم الحضوري؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"02"	3	24	3	30
النسبة المئوية	10%	80%	10%	100%

يوضّح الجدول رقم (02)، آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى اتّسام التعليم عن بُعد بالكفاءة نفسها مقارنة بالتعليم الحضوري.



يستعرض الشكل رقم (02)، نسب آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، حول مدى اتسام التعليم عن بُعد بالكفاءة نفسها مقارنة بالتعليم الحضوري.

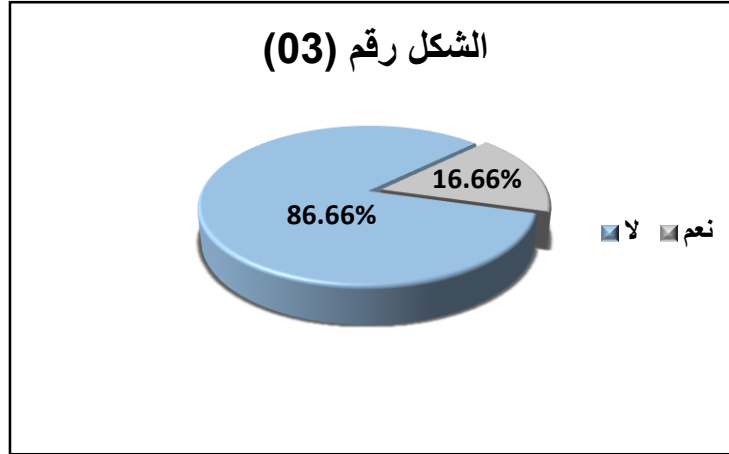
- إنَّ استطلاع آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يكشف عن تباين في وجهات النظر حول فاعلية التعليم عن بُعد مقارنة بالتعليم الحضوري. فقد أظهرت النتائج أنَّ الغالبية العظمى من الأساتذة، وتحديدًا 80% منهم، يعتقدون أنَّ التعليم عن بُعد لا يرقى إلى مستوى كفاءة التعليم الحضوري. في المقابل، انقسمت الآراء المتبقية بالتساوي؛ حيث رأى 10% من الأساتذة أنَّ التعليم عن بُعد يُضاهي التعليم الحضوري في الكفاءة، بينما اعتبر 10% آخرون أنَّ كفاءة التعليم عن بُعد، تعادل التعليم الحضوري في بعض الحالات فقط.

- من خلال تحليل هذه النتائج، يُمكن استنتاج أنَّ هناك تحفظًا كبيرًا لدى أغلبية أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، اتجاه فاعلية التعليم عن بُعد مقارنةً بالتعليم الحضوري. هذا الموقف قد يعكس تحديات عديدة تُواجه تطبيق التعليم عن بُعد في مجال الأدب العربي، مثل صعوبة نقل بعض جوانب التدريس العملية عبر الوسائط الإلكترونية. ومع ذلك، فإنَّ وجود نسبة 20% من الأساتذة الذين يرون أنَّ التعليم عن بُعد يُمكن أن يكون فعالًا، سواء بشكل دائم أو في بعض الحالات، يُشير إلى وجود إمكانيات لتحسين وتطوير أساليب التعليم عن بُعد. هذا التباين في الآراء قد يكون دافعًا لمزيد من البحث والتطوير في مجال التعليم عن بُعد، خاصة في تخصصات اللغة والأدب، لسدّ الفجوة بين النمطين التعليميين، وتحسين جودة التعليم عن بُعد.

3. هل يمكن استبدال التعليم عن بُعد بالتعليم الحضوري؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"03"	05	25	0	30
النسبة المئوية	16.66%	83.33%	0%	100%

يوضح الجدول رقم (03)، آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول إمكانية استبدال التعليم عن بُعد بالتعليم الحضوري.



يُبين الشكل رقم (03)، نسب آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول إمكانية استبدال التعليم عن بُعد بالتعليم الحضوري.

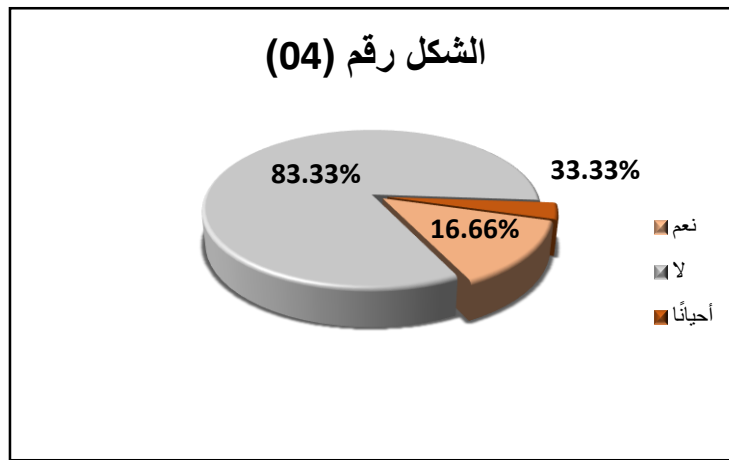
- تكشف نتائج الاستطلاع الذي أُجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن موقف واضح اتجاه التعليم عن بُعد مقارنة بالتعليم الحضوري، فقد أظهرت البيانات المستقاة من الشكل والدائرة النسبية رقم (03)، أن الغالبية العظمى من الأساتذة، والتي تمثل 83.33% من المشاركين، يرون أنه من غير الممكن استبدال التعليم الحضوري بالتعليم عن بُعد. في المقابل، أبدت أقلية صغيرة، تمثل 16.66% من الأساتذة، رأياً مغايراً؛ حيث ترى إمكانية إحلال التعليم عن بُعد محل التعليم الحضوري. هذه النتائج تعكس تفضيلاً قوياً للأساليب التقليدية في التدريس، وتحفظاً ملحوظاً اتجاه الاعتماد الكلي على وسائل التعليم عن بُعد في مجال الأدب العربي.

- استناداً إلى هذه النتائج، يمكن استنتاج أن هناك تحفظاً كبيراً وواضحاً لدى أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، اتجاه فكرة استبدال التعليم الحضوري بالتعليم عن بُعد بشكل كامل. هذا الموقف يُشير إلى إدراك عميق لأهمية التفاعل المباشر والحضور الفعلي في تدريس الأدب العربي، وربما يعكس تحديات خاصة تواجه تدريس هذا التخصص عن بُعد. وقد يكون هذا الرأي ناتجاً عن طبيعة تخصص الأدب العربي الذي يتطلب نقاشات عميقة، وتحليلات نصية دقيقة (في مثل مقياس النص الأدبي، من خلال تحليل النصوص الشعرية)، وتفاعلات ثقافية يصعب تحقيقها بنفس الكفاءة عبر الوسائط الإلكترونية (من مثل مقياس الأطلس اللغوي). ومع ذلك، فإن وجود نسبة صغيرة ترى إمكانية هذا الاستبدال، يفتح المجال للتفكير في كيفية تطوير أساليب التعليم عن بُعد، لتكون أكثر فاعلية وقبولاً في المستقبل. هذه النتائج تدعو إلى ضرورة إيجاد توازن بين الأساليب التقليدية والحديثة في التعليم، مع التركيز على تطوير منهجيات مبتكرة تجمع بين مزايا كلا النمطين، لتحسين جودة التعليم في مجال الأدب العربي.

4. هل نجحت الجامعة في تجسيد التعليم عن بُعد بنجاحة وفاعلية؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"04"	04	25	1	30
النسبة المئوية	13.33%	83.33%	3.33%	100%

يُمثل الجدور رقم (04)، نتائج استطلاع آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى نجاح الجامعة في تجسيد التعليم عن بُعد بنجاحة وفاعلية.



يستعرض الشكل رقم (04)، نسب آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى نجاح الجامعة في تجسيد التعليم عن بُعد بنجاحة وفاعلية.

- يُظهر الشكل والجدول رقم (04)، توزيع آراء الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى نجاح الجامعة في تطبيق التعليم عن بُعد بكفاءة وفاعلية. وتُشير النتائج إلى أن الغالبية العظمى من الأساتذة المشاركين بنسبة 83.33%، يرون أن الجامعة لم تنجح في تحقيق هذا الهدف بشكل فعّال. في المقابل، أفاد 13.33% من الأساتذة بأن الجامعة نجحت في تطبيق التعليم عن بُعد بكفاءة وفاعلية، بينما أشارت نسبة صغيرة متمثلة في 3.33%، إلى أن الجامعة نجحت أحياناً في تحقيق هذا الهدف بفاعلية.

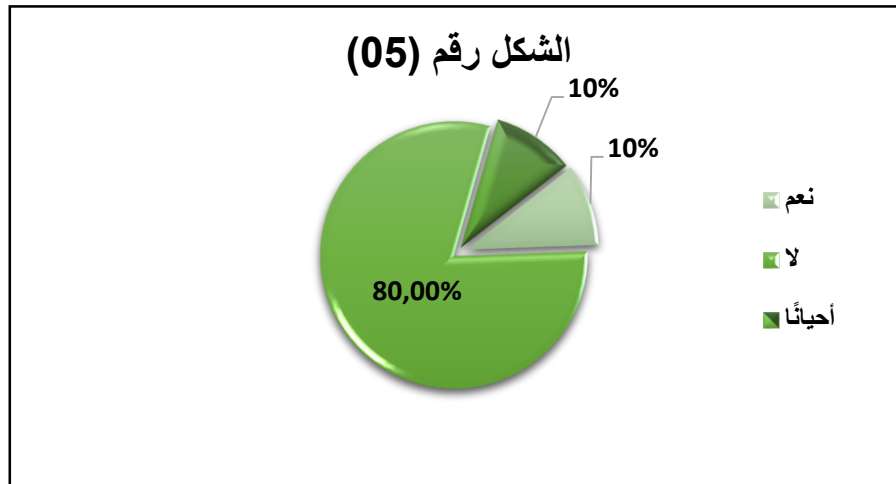
- من خلال هذه النتائج، يُمكن استنتاج أن هناك تحديات كبيرة تواجه تطبيق التعليم عن بُعد في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالنسبة الكبيرة من الأساتذة الذين يرون عدم نجاح الجامعة في هذا المجال، تُشير إلى وجود مشكلات جوهرية في البنية التحتية التكنولوجية، أو في تدريب الأساتذة والطلبة، أو في تصميم المناهج الدراسية المناسبة للتعليم عن بُعد... ومع ذلك، فإن وجود نسبة ولو صغيرة ترى نجاح التجربة، يدلّ على إمكانية التحسين والتطوير. هذه النتائج

تستدعي إجراء مراجعة شاملة لاستراتيجيات التعليم عن بُعد في الجامعة، وتحديد نقاط الضعف والقوة، والاستفادة من تجارب الأساتذة الذين وجدوا التجربة ناجحة، لتحسين الأداء العام وزيادة فاعلية التعليم عن بُعد في المستقبل.

5. هل مستوى الطلبة من خلال التعليم عن بُعد جيد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"05"	03	24	3	30
النسبة المئوية	10%	80%	10%	100%

يعرض الجدول رقم (05)، نتائج استطلاع أُجري على الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تقييمهم لمستوى أداء الطلبة خلال فترة التعليم عن بُعد، مع التركيز على ما إذا كان هذا المستوى يُعتبر جيداً في ظلّ هذه الظروف التعليمية الجديدة.



توضّح الدائرة النسبية رقم (05)، نتائج استبيان أُجري على أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر حول تقييمهم لمستوى أداء الطلبة خلال فترة التعليم عن بُعد، مع التركيز على ما إذا كان هذا المستوى يعتبر جيداً في ظلّ هذه الظروف التعليمية الجديدة.

- يقدّم الجدول والدائرة النسبية رقم (05)، تحليلاً لنتائج استطلاع أُجري على أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. يُركّز الاستبيان على تقييم الأساتذة لأداء الطلبة أثناء فترة التعليم عن بُعد. وتُظهر الإحصائيات أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة بنسبة 80%، يعتقدون أنّ مستوى الطلبة في ظلّ التعليم عن بُعد غير جيد. في المقابل، ترى نسبة متساوية من الأساتذة بنسبة 10% لكلّ فئة، إنّما أنّ مستوى الطلبة جيد

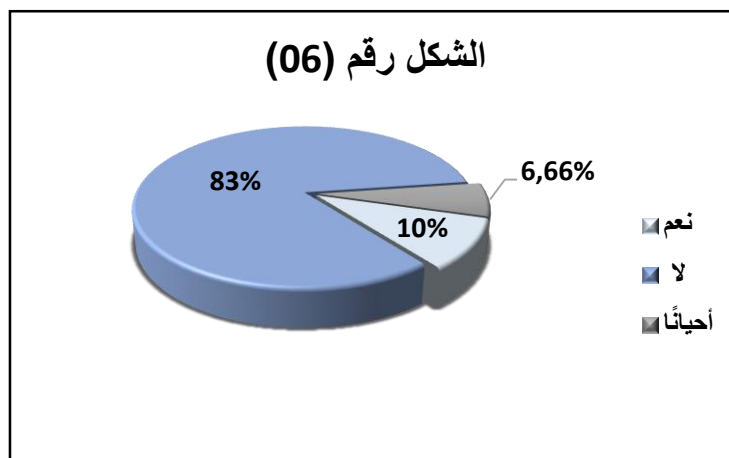
بشكل عام، أو أنه جيّد في بعض الأحيان فقط. هذه النتائج تعكس تحديات كبيرة تواجه عملية التعليم عن بُعد، وتأثيرها على مستوى الطلبة من وجهة نظر الأساتذة.

- من خلال هذه النتائج، يمكن استنتاج أنّ تجربة التعليم عن بُعد في جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم، تُواجه تحديات كبيرة فيما يتعلق بجودة التعليم وفاعليته. فالنسبة العالية من الأساتذة الذين يرون أنّ مستوى الطلبة غير جيّد، تُشير إلى وجود فجوة كبيرة بين أهداف التعليم ونتائجه الفعلية في البيئة الافتراضية. ويعود هذا إلى عدّة عوامل من مثل صعوبات تقنية، أو نقص في التفاعل المباشر، أو عدم ملاءمة بعض المناهج للتعليم عن بُعد، أو تحديات تواجه الطلبة في التأقلم مع هذا النمط التعليمي الجديد. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة من الأساتذة الذين يرون أنّ المستوى جيّد إمّا دائماً أو أحياناً، تُشير إلى إمكانية تحسين التجربة وتطويرها. هذه النتائج تستدعي إجراء مراجعة شاملة لاستراتيجيات التعليم عن بُعد، وتطوير أدوات وطرق تعليمية أكثر فاعلية، مع التركيز على تدريب الأساتذة والطلبة على حدّ سواء؛ لتحسين جودة التعليم في هذه البيئة الجديدة.

6. هل تشعر بالرضا عن نسبة استفادة الطلبة من التعليم عن بُعد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"06"	03	25	2	30
النسبة المئوية	10%	83.33%	6.66%	100%

يستعرض الجدول رقم (06)، نتائج استطلاع رأي أجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حو مدى شعورهم بالرضا عن نسبة استفادة الطلبة من التعليم عن بُعد.



تعرض الدائرة النسبية المتمثلة في الشكل رقم (06)، تمثيلاً بصرياً لنتائج استطلاع رأي أجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى شعورهم بالرضا عن نسبة استفادة الطلبة من التعليم عن بُعد.

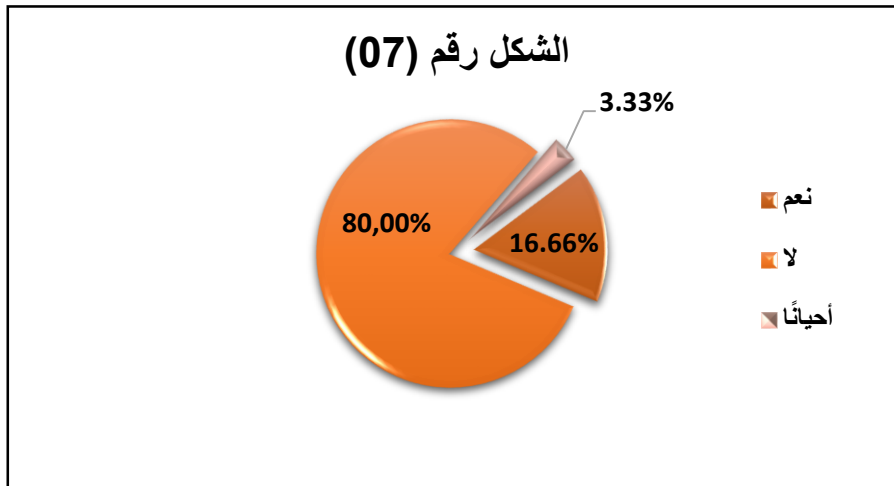
- يُقدّم الجدول والدائرة النسبية رقم (06)، عرضاً بصرياً لنتائج استبيان أجري على الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. يُركز هذا الاستطلاع على مستوى رضا الأساتذة عن مدى استفادة الطلبة من التعليم عن بُعد. وتكشف النتائج أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة والمقدّرة نسبتهم **83.33%**، غير راضين عن مستوى استفادة الطلبة من هذا النمط التعليمي. في المقابل، عبّر **10%** من الأساتذة عن رضاهم بشأن استفادة الطلبة، بينما أشارت نسبة صغيرة متمثلة في **6.66%**، إلى أنّهم يشعرون بالرضا أحياناً عن مدى استفادة الطلبة من التعليم عن بُعد.

- من خلال هذه النتائج، يُمكن استنتاج أنّ هناك إشكالية كبيرة في فاعلية التعليم عن بُعد من وجهة نظر أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالنسبة المرتفعة جداً من الأساتذة غير الراضين عن استفادة الطلبة، تُشير إلى وجود فجوة كبيرة بين الأهداف التعليمية المرجوة، والنتائج الفعلية المحققة. هذا قد يعود إلى عدّة عوامل مثل عدم ملاءمة المناهج الدراسية للتعليم عن بُعد، أو صعوبات تقنية، أو نقص في التفاعل المباشر بين الأساتذة والطلبة... ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة ولو صغيرة من الأساتذة الذين يشعرون بالرضا دائماً أو أحياناً؛ يُشير إلى وجود بعض جوانب النجاح في التجربة. هذه النتائج تستدعي إجراء مراجعة شاملة لاستراتيجيات التعليم عن بُعد في الجامعة، مع التركيز على تحديد أسباب عدم الرضا ومعالجتها، والاستفادة من تجارب الأساتذة الذين حقّقوا نتائج إيجابية، لتحسين جودة التعليم عن بُعد وزيادة فاعليته في المستقبل.

7. هل تفضّل التعليم عن بُعد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"07"	5	24	1	30
النسبة المئوية	16.66%	80%	3.33%	100%

يمثل الجدول رقم (07)، نتائج استطلاع أجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى تفضيلهم للتعليم عن بُعد.



تستعرض الدائرة النسبية الممثلة في الشكل رقم (07)، تمثيلًا بصريًا لنتائج استطلاع أجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى تفضيلهم للتعليم عن بُعد.

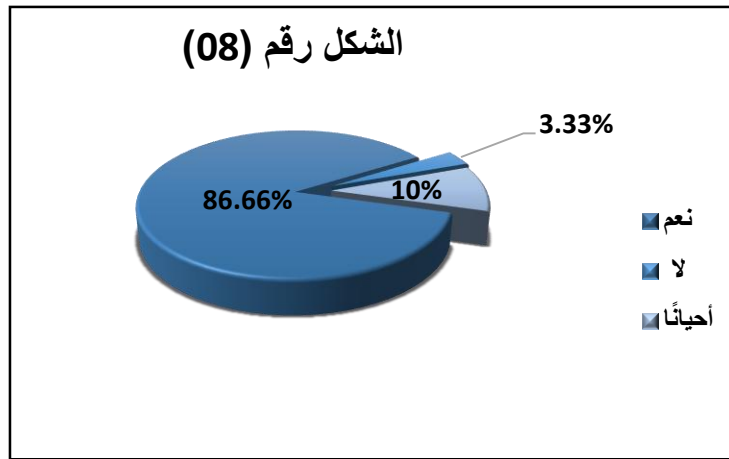
- يُقدّم الجدول والدائرة النسبية رقم (07)، تحليلًا بصريًا لنتائج استبيان أجري على الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، ويركّز هذا الاستطلاع على مدى تفضيل الأساتذة للتعليم عن بُعد، وتُظهر النتائج أنّ غالبية كبيرة من الأساتذة بنسبة 80%، لا يُفضّلون هذا النمط التعليمي. في المقابل، أعرب 16.66% من الأساتذة عن تفضيلهم للتعليم عن بُعد؛ بينما أشارت نسبة صغيرة مقدّرة ب 13.33%، إلى أنّهم يُفضّلون التعليم عن بُعد في بعض الأحيان فقط.

- من خلال النتائج، يُمكن استنتاج أنّ هناك تحدّيًا كبيرًا يُواجه تطبيق التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالنسبة العالية من الأساتذة الذين لا يُفضّلون هذا النمط التعليمي، تُشير إلى وجود عوائق جوهرية تحول دون قبوله وفاعليته. هذا الرفض قد يعود إلى عدّة أسباب مثل صعوبة تكييف بعض المقاييس وفق نمط التعليم عن بُعد، أو صعوبات في التقييم، أو لصعوبات تقنية... ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة من الأساتذة ممن يُفضّلون التعليم عن بُعد دائمًا أو أحيانًا، يُشير إلى إمكانيّة تحسين وتطوير هذه التجربة. هذه النتائج تستدعي إجراء دراسة معمّقة لفهم أسباب عدم تفضيل الأغلبية للتعليم عن بُعد، والاستفادة من تجارب الأساتذة الذين يجدونه مفيدًا، كما تُشير إلى ضرورة توفير التدريب اللازم للأساتذة، لتحسين تجربة التعليم عن بُعد وزيادة قبولها في المستقبل.

8. هل تُفضّل التعليم الحضوري؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"08"	26	1	3	30
النسبة المئوية	86.66%	3.33%	10%	100%

يُمثل الجدول رقم (08)، نتائج استطلاع أُجري بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى تفضيلهم للتعليم الحضوري.



يُوضّح الشكل رقم (08)، دائرة نسبائية تمثل نسب آراء أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى تفضيلهم للتعليم الحضوري.

- يُقدّم الجدول والدائرة النسبية رقم (08) تحليلاً بصرياً لنتائج استبيان أُجري على الأساتذة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، يُركّز هذا الاستطلاع على مدى تفضيل الأساتذة للتعليم الحضوري، وتُظهر النتائج أنّ الغالبية العظمى من الأساتذة بنسبة 86.66% يُفضّلون التعليم الحضوري. في المقابل، أعربت نسبة ضئيلة جداً مقدّرة بـ 3.33%، عن عدم تفضيلهم للتعليم الحضوري. بينما أشارت نسبة 10% إلى أنّهم يُفضّلون التعليم الحضوري في بعض الأحيان فقط.

- من خلال هذه النتائج، يُمكن استنتاج أنّ هناك تفضيلاً قوياً وواضحاً للتعليم الحضوري بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالنسبة المرتفعة جداً من الأساتذة الذين يُفضّلون التعليم الحضوري، تُشير إلى أهمية التفاعل المباشر والحضور الفعلي في العملية التعليمية، خاصة في مجال الأدب العربي. هذا التفضيل القوي قد يعكس اعتقاداً راسخاً بأنّ التعليم الحضوري يوفّر فرصاً أفضل للتفاعل والنقاش الأدبي، وتطوير المهارات

اللغوية والنقدية. ومع ذلك، فإن وجود نسبة صغيرة ممن لا يُفضلون التعليم الحضوري دائماً، يُشير إلى إمكانية وجود بعض المزايا في أنماط التعليم الأخرى من مثل التعليم عن بُعد، الذي يتميز بالمرونة الزمانية والمكانية، بالإضافة إلى توفير الوقت والتكاليف، وإمكانية الوصول الأوسع إلى عدد كبير من الطلبة...

- هذه النتائج تؤكد أهمية الحفاظ على جودة التعليم الحضوري، مع استكشاف طرق لدمج بعض مزايا التعليم عن بُعد (التعليم المجهين)، لتحسين العملية التعليمية بشكل شامل.

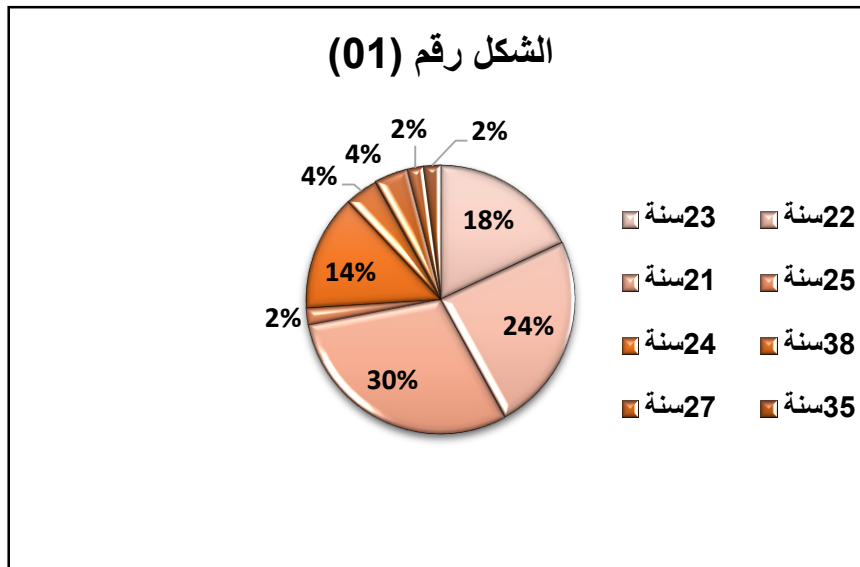
2) تحليل استبيان طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

المحور الأول: البيانات الشخصية.

1. العمر:

العمر	التكرار	النسبة المئوية
23 سنة	9	18%
22 سنة	12	24%
21 سنة	15	30%
25 سنة	1	2%
24 سنة	7	14%
38 سنة	2	4%
27 سنة	2	4%
35 سنة	1	2%
31 سنة	1	2%

الجدول رقم (01)، يمثل توزيع طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، وفقاً لمتغير السن.



الشكل رقم (01)، عبارة عن دائرة نسبية توضح توزيع نسب طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حسب متغير العمر.

- يتضح من خلال تحليل البيانات المعروضة في الجدول والدائرة النسبية، أن توزيع طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حسب متغير العمر يظهر تنوعاً ملحوظاً. حيث تُشكل الفئة العمرية 21 سنة النسبة الأكبر بواقع 30% من إجمالي العينة، تليها مباشرة فئة 22 سنة بنسبة 24%، أما الفئة العمرية 23 سنة فتمثل 18% من العينة، في حين تُشكل فئة 24 سنة نسبة 14%. وتجدر الإشارة إلى أن الفئات العمرية الأكبر تمثل نسباً أقل، في حين تشترك الفئتان 27 و38 سنة في نسبة 4%، بينما تمثل كل الفئات العمرية 25 و31 و35 سنة، نسبة 2% لكلٍ منها. هذا التوزيع يعكس تنوع الخلفيات العمرية للطلبة في هذا التخصص، مع تركّز واضح في الفئات العمرية الأصغر.

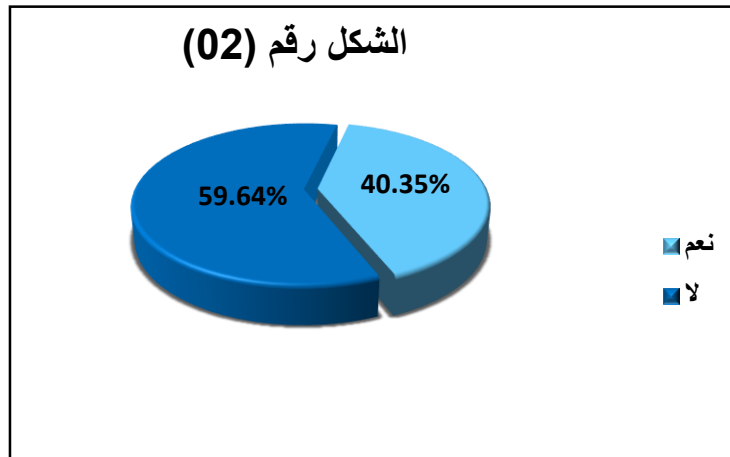
- من خلال تحليل البيانات المعروضة، يُمكن استنتاج عدّة نقاط هامة حول توزيع الطلبة في برنامج الماستر لتخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. يُلاحظ أن غالبية الطلبة ينتمون إلى الفئات العمرية الأصغر؛ حيث تُشكل الفئة من 21 إلى 24 سنة النسبة الأكبر بواقع (86%) من إجمالي الطلبة، مما يُشير إلى أن معظم الطلبة يلتحقون بالدراسات العليا مباشرة بعد إتمامهم لمرحلة الليسانس، ناهيك عن كونها تعكس غلبة الشباب على تخصص اللسانيات التطبيقية، في طور الماستر، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، للعام الجامعي 2023م/2024م. ثانياً، وجود نسبة ضعيفة من الطلبة في الفئات العمرية الأكبر (27 سنة فما فوق)، يدل على أن البرنامج يجذب أيضاً المهنيين أو الأفراد الذين قرروا العودة للدراسة بعد فترة من العمل، وغالباً ما يكون

ذلك لأجل الترقية. هذا التنوع العمري رغم محدوديته، إلا أنه قد يُثري تجربة التعلم من خلال تبادل الخبرات المختلفة بين الطلبة؛ ومقياس أخلاقيات المهنة يُشجع على ذلك. أخيراً، التركيز الواضح في الفئات العمرية الأصغر، يعكس سياسات التعليم العالي في الجزائر، والتي تُشجع على مواصلة الدراسات العليا مباشرة بعد التخرج، أو قد يُشير إلى تفضيل الطلبة الأصغر سناً لهذا التخصص تحديداً، كونه يفتح فرصاً عديدة للعمل.

2. هل أنت مُقيم؟

هل أنت مُقيم؟	التكرار	النسبة المئوية
نعم	23	40.35%
لا	34	59.64%

يُوضّح الجدول رقم (02)، توزيع طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حسب الإقامة في السكن الجامعي.



يُوضّح الشكل رقم (02)، التوزيع النسبي لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حسب الإقامة في السكن الجامعي.

- تكشف البيانات المعروضة في الجدول والدائرة النسبية رقم (02)، عن توزيع طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، وفقاً لحالة إقامتهم. وتظهر الإحصائيات أنّ غالبية الطلبة، بنسبة 59.64%، لا يُقيمون في السكن الجامعي، في حين أنّ 40.35% منهم يستفيدون من خدمات الإقامة الجامعية. هذا التوزيع يعكس تنوعاً في أنماط السكن بين طلبة هذا التخصص.

الفصل الثالث أثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية لأساتذة وطلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية
بقسم الأدب العربي بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر أنموذجاً

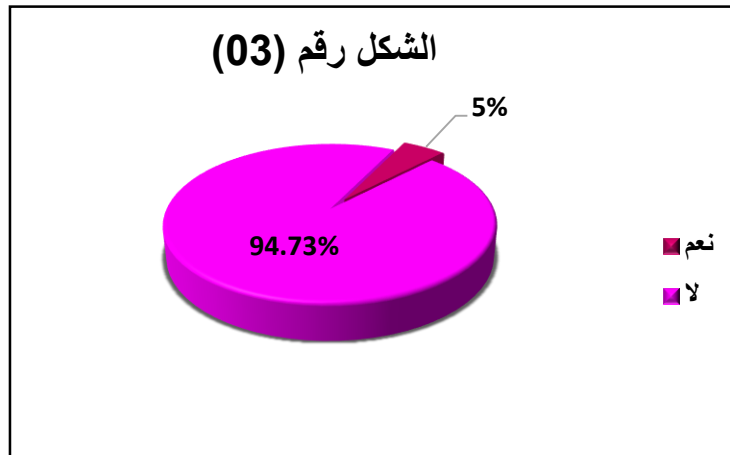
- من خلال تحليل البيانات المقدمة حول توزيع طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حسب الإقامة في السكن الجامعي، يمكن استنتاج عدة نقاط مهمة. أولاً، يتضح أنّ هناك تفاوتاً ملحوظاً في خيارات السكن للطلبة، حيث يُفضّل أكثر من نصف الطلبة الإقامة خارج السكن الجامعي، بينما يجتار حوالي الثلث الاستفادة من خدمات الإقامة الجامعية. هذا التوزيع قد يعكس عدة عوامل، منها قرب سكن بعض الطلبة من الجامعة، والعكس بالنسبة للطلبة المقيمين.

- وإذا ما ربطنا ذلك مع التعليم عن بُعد، فإنّ توزيع طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، بين مقيمين وغير مقيمين في السكن الجامعي، يكتسب أهمية خاصة في سياق التعليم عن بُعد. فالنسبة من الطلبة المقيمين في السكن الجامعي، قد تكون أكثر استعداداً وتقبلاً لنموذج التعليم عن بُعد، وذلك لبعدهم عن الجامعة، وبالتالي سيقبل عليهم التعليم عن بُعد من تحديات التنقل.

3. هل تعمل؟

هل تعمل؟	التكرار	النسبة المئوية
نعم	3	5.26%
لا	54	94.73%

يُوضّح الجدول رقم (03)، توزيع طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حسب الحالة المهنية.



يُوضّح الشكل رقم (03)، التوزيع النسبي لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حسب الحالة المهنية.

- تكشف البيانات الإحصائية المعروضة في الجدول والرسم البياني الدائري رقم (03)، عن التركيبة المهنية لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، وتظهر هذه الإحصائيات أنّ الغالبية من الطلبة، وتحديدًا %94.73، لا يزالون أي عمل أثناء دراستهم. في المقابل، تُشكّل فئة الطلبة العاملين بنسبة ضئيلة تبلغ %5.26 فقط من إجمالي عدد الطلبة في هذا التخصص والمستوى الدراسي.

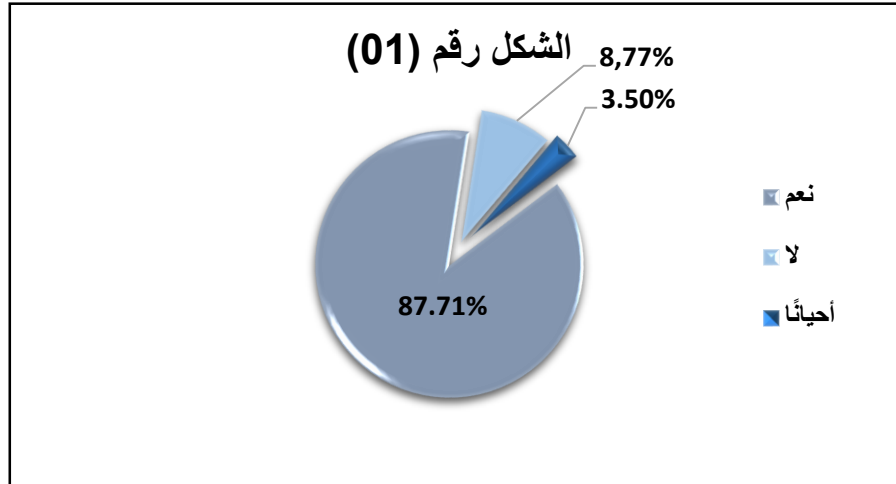
- استنادًا إلى البيانات المقدّمة حول التوزيع النسبي للحالة المهنية لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص اللسانيات التطبيقية بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، يُمكن القول أنّ الغالبية الساحقة من الطلبة، تركّز بشكل كامل على دراستها الأكاديمية، هذا التوزيع يُشير إلى طبيعة البرنامج الدراسي المكثفة، الذي قد يتطلب تفرّغًا شبه كامل، ممّا يجعل الجمع بين الدراسة والعمل أمرًا صعبًا للكثيرين. كما قد يعكس هذا التوزيع الوضع الاقتصادي والاجتماعي للطلبة، وربما يُشير أيضًا إلى محدودية فرص العمل الجزئي المتاحة في هذا المجال. هذه المعطيات تقدّم رؤية قيّمة للجامعة حول واقع طلابها، ممّا قد يُساعد في تصميم البرامج الدراسية، وتقديم الدعم المناسب لتلبية احتياجات الطلبة بشكل أفضل، من خلال تبني نمط التعليم عن بُعد؛ الذي من شأنه أن يوفر فرصًا للعاملين للجمع بين الدراسة والعمل، كما يُمكن أن تسمح المرونة في الجدول الزمني وعدم الحاجة للتنقل للطلبة، بالبحث عن فرص عمل جزئية أو بدوام كامل، ممّا قد يُغيّر نسبة الطلبة العاملين والبالغة حاليًا %5.26. بالإضافة إلى ذلك، قد يجذب التعليم عن بُعد المزيد من الطلبة العاملين، الذين لم يتمكنوا سابقًا من الالتحاق بمقاعد الدراسة، بسبب التزاماتهم المهنية، هذا التحوّل سيؤدّي إلى تنوع أكبر في خبرات الطلبة، وتعزيز الربط بين النظرية والتطبيق في مجال اللسانيات التطبيقية.

المحور الثاني: معلومات خاصة بتوفر البنية التحتية للطلبة فيما يخصّ التعليم عن بُعد.

1. هل تمتلك أدوات التعليم عن بُعد؛ مثل الحاسوب، أو اللّوح الإلكتروني، أو الهاتف الذكي؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحيانًا	المجموع
"01"	50	05	02	57
النسبة المئوية	87.71%	8.77%	3.50%	100%

يُوضّح الجدول رقم (01)، توزيع آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، حول امتلاكهم لأدوات التعليم عن بُعد.



يمثل الشكل رقم (01)، دائرة نسبية توضح التوزيع النسبي لآراء طلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول امتلاكهم لأدوات التعليم عن بُعد.

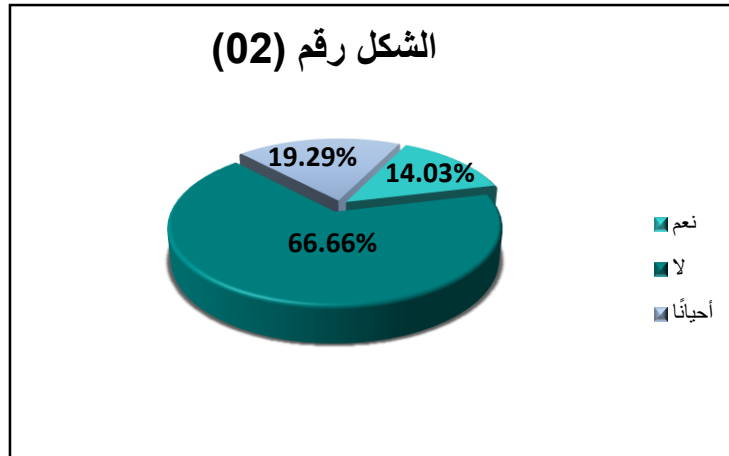
- تُشير نتائج الدراسة التي أُجريت على طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، إلى توزيع متباين في امتلاك أدوات التعليم عن بُعد. فقد تبيّن أنّ الغالبية العظمى من الطلبة، والتي تمثل 87.71%، يمتلكون الوسائل اللازمة للتعليم عن بُعد؛ كالحواسيب، أو الألواح الإلكترونية، أو الهواتف الذكية. في المقابل، هناك نسبة 8.77% من الطلبة الذين لا يمتلكون هذه الأدوات. ممّا قد يُشكّل تحدياً لهم في متابعة الدراسة عن بُعد. أمّا النسبة المتبقية والتي تبلغ 3.50%، فتمثل الطلبة الذين يمتلكون هذه الأدوات في بعض الأحيان.

- من خلال هذه النتائج، يُمكن استنتاج أنّ غالبية طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بكلية الأدب والفنون، في قسم الأدب العربي، مهيوّن تقنياً للتعليم عن بُعد، حيث يمتلك معظمهم الأدوات اللازمة، هذا يُشير إلى إمكانية تطبيق برامج التعليم عن بُعد بفاعلية في هذا القسم. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة لا يُستهانُ بها من الطلبة (حوالي 12.27%)، ممّن لا يمتلكون هذه الأدوات بشكل دائم، أو لا يملكونها على الإطلاق، يستدعي انتباه إدارة الجامعة، فقد يكون من الضروري وضع استراتيجيات لدعم هؤلاء الطلبة؛ سواء من خلال توفير أجهزة للاستعارة، أو إنشاء مراكز حاسوب متاحة، لضمان تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الطلبة، وتجنّب أي فجوة رقمية قد تؤثر سلباً على مساهمهم الأكاديمي.

2. هل خدمة الأنترنت متوفرة لديك؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"02"	38	08	11	57
النسبة المئوية	66.66%	14.03%	19.29%	100%

يُقدّم الجدول رقم (02) معلومات حول مدى توفر خدمة الأنترنت لطلبة السنة أولى ماستر، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.



الشكل رقم (02)، يُقدّم تمثيلاً بصرياً لدائرة نسيية حول توفر خدمة الأنترنت بين طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

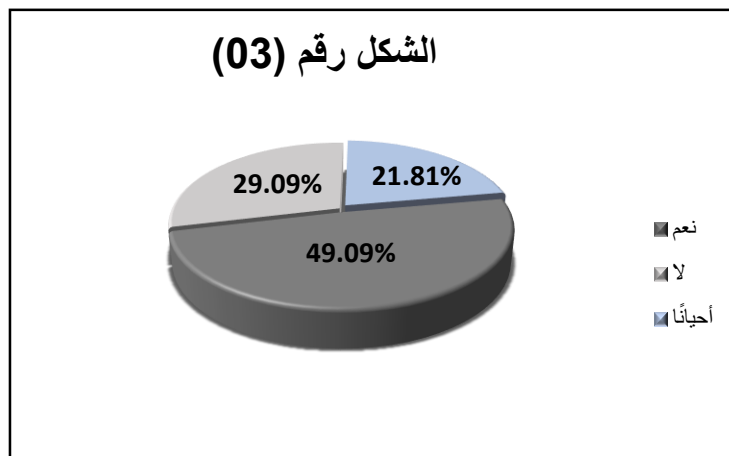
- تكشف نتائج الدراسة المجراة على طلبة السنة أولى ماستر في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تفاوت في توفر خدمة الأنترنت لديهم. فقد أظهرت البيانات أنّ ثلثي الطلبة تقريباً؛ أي ما يُعادل 66.66%، يتمتعون بخدمة أنترنت منتظمة. في حين ما يُقارب خمس الطلبة، وتحديداً 19.29%، لديهم اتصال متقطع بالأنترنت؛ إذ تتوفر لديهم الخدمة في بعض الأحيان فقط. أمّا النسبة المتبقية والتي تبلغ 14.03%، فتمثّل الطلبة الذين يفتقرون تماماً لخدمة الأنترنت، ممّا قد يُشكّل عائقاً كبيراً أمام مشاركتهم في أنشطة التعليم عن بُعد.

- استنادًا إلى هذه النتائج، يُمكن استنتاج أنّ توفّر خدمة الأنترنت يُشكّل تحدّيًا ملموسًا لنسبة كبيرة من طلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فرغم أنّ أكثر من ثلثي الطلبة يتمتّعون باتصال منتظم بالأنترنت، إلّا أنّ ما يُقارب ثلث الطلبة يُواجهون صعوبات في الوصول المستمر للأنترنت، سواء بسبب الانقطاع المتكرّر، أو عدم توفّر الخدمة بالمرّة، هذا الوضع يسلب الضوء على ضرورة اتّخاذ إجراءات من قبل الجامعات والجهات المعنية لتحسين البنية التحتية للاتصالات، وتوفير حلول بديلة للطلبة المحرومين من خدمة الأنترنت، قد يشمل ذلك إنشاء مراكز أنترنت مجّانية في الحرم الجامعي أو التعاون مع مزوّدي خدمات الأنترنت لتوفير باقات مخفضة للطلبة. إنّ معالجة هذه المشكلة أمر حيويّ لضمان المساواة في فرص التعليم، خاصّة مع تزايد الاعتماد على التعليم عن بُعد والموارد الرقمية في التعليم العالي.

3. هل لديك نقص في تدفق الأنترنت؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحيانًا	المجموع
"03"	27	16	12	55
النسبة المئوية	49.09%	29.09%	21.81%	100%

الجدول رقم (03) يعرض نتائج استطلاع رأي طلبة السنة أولى ماستر لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى توفّر خدمة الأنترنت لديهم.



تستعرض الدائرة النسبية المتمثلة في الشكل رقم (03)، توزيع وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، حول مدى توفر خدمة الأنترنت لديهم.

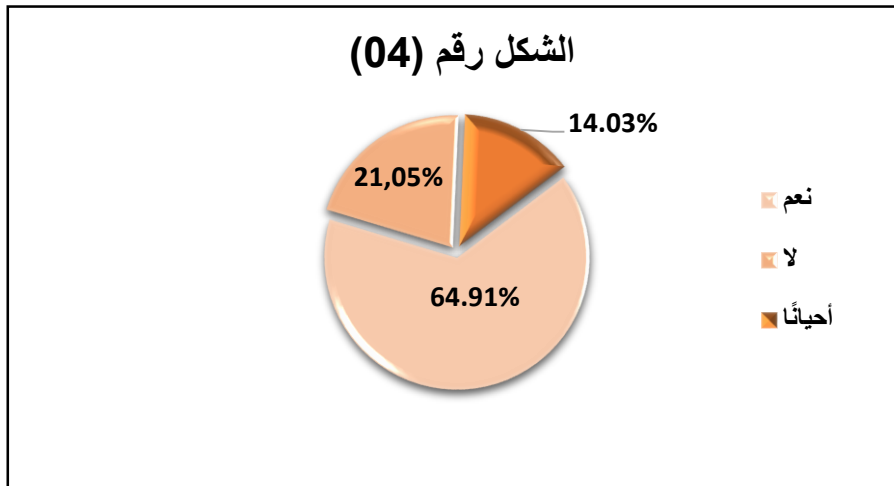
- تكشف نتائج الدراسة التي أجريت على طلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، عن تباين في جودة خدمة الأنترنت المتوفرة لديهم. فقد أظهرت البيانات أن ما يقارب نصف الطلبة بنسبة %49.09، يتمتعون بخدمة أنترنت مستقرة دون نقص في التدفق. في المقابل، يعاني ما يقرب من ثلث الطلبة بنسبة %29.09، من نقص مستمر في تدفق الأنترنت؛ مما قد يؤثر سلباً على قدرتهم على المشاركة في الأنشطة التعليمية عبر الأنترنت. أما الفئة الأخيرة، والتي تمثل %21.81 من الطلبة، فتواجه مشكلة نقص تدفق الأنترنت في بعض الأحيان فقط.

- استناداً إلى هذه النتائج، يمكن استنتاج أن جودة الاتصال بالأنترنت تشكل تحدياً ملموساً لنسبة كبيرة من طلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر. فرغم أن ما يقارب نصف الطلبة يتمتعون باتصال مستقر بالأنترنت، إلا أن أكثر من نصفهم يواجهون صعوبات في الحصول على تدفق أنترنت ثابت، سواء بشكل مستمر أو متقطع. هذا الوضع يسلب الضوء على ضرورة اتخاذ إجراءات من طرف الجامعة والجهات المعنية، لتحسين جودة خدمات الأنترنت لتحسين البنية التحتية، أو توفير حلول بديلة مثل شبكات عالية الجودة في الحرم الجامعي. إن معالجة هذه المشكلة المتمثلة في نقص تدفق الأنترنت أمر حيوي لضمان المساواة في فرص التعليم، وتحسين تجربة التعليم عن بُعد للطلبة، خاصة مع تزايد الاعتماد على الموارد الرقمية في التعليم العالي.

4. هل تُجيد التعامل مع منصة التعليم عن بُعد موودل MOODLE؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"04"	37	12	8	57
النسبة المئوية	64.91%	21.05%	14.03%	100%

يعرض الجدول رقم (04) تعامل طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، مع منصة التعليم عن بُعد موودل MOODLE.



يستعرض الشكل رقم (04) تعامل طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، لمنصة التعليم عن بُعد موودل .MOODLE

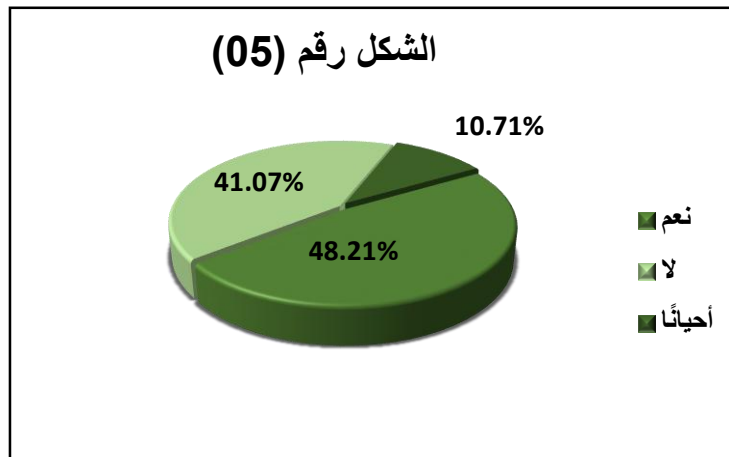
- تُظهر نتائج الدراسة التي أجريت على طلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، تفاوتاً في مستويات إتقانهم لاستخدام منصة التعليم عن بُعد موودل .MOODLE. حيث أشارت الإحصائيات إلى أن الغالبية العظمى من الطلبة، ونسبة 64.91%، يتمتعون بمهارات جيدة في استخدام المنصة. في المقابل، واجه 21.05% من الطلبة صعوبات في التعامل مع منصة موودل .MOODLE. بينما أظهرت 14.03% منهم قدرة متفاوتة على استخدام المنصة؛ بحيث يتمكنون من التعامل معها في بعض الأحيان.

- تُشير النتائج إلى وجود تباين ملحوظ في مستويات إتقان طلبة السنة أولى ماستر لمنصة التعليم عن بُعد موودل .MOODLE، في اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر. فبينما يتمتع ما يقارب ثلثي الطلبة بمهارات جيدة في استخدام المنصة، لا تزال هناك شريحة كبيرة تواجه تحديات. هذا التفاوت يسلط الضوء على الحاجة الملحة لتكثيف الجهود في مجال التدريب والدعم الفني، خاصة للفئة التي تواجه صعوبات مستمرة. كما أن وجود فئة تجيد استخدام المنصة "أحياناً"؛ يُشير إلى إمكانية تحسين مهاراتهم مع مزيد من الممارسة والتوجيه. هذه النتائج تُؤكد أهمية تطوير استراتيجيات تعليمية شاملة تُراعي مختلف مستويات الطلبة، مما يساهم في رفع كفاءة استخدام المنصة وتحسين جودة التعليم عن بُعد بشكل عام.

5. هل تُقدّم الجامعة دليلاً إرشادياً حول كيفية استعمال منصة مودل MOODLE؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"05"	27	23	6	56
النسبة المئوية	48.21%	41.07%	10.71%	100%

يُبين رقم (05) وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر، لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى توفر الأدلة الإرشادية لاستخدام منصة مودل MOODLE، من قبل الجامعة.



تُوضّح الدائرة النسبية الممثلة في الشكل رقم (05)، وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر، لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى توفر الأدلة الإرشادية لاستخدام منصة مودل MOODLE، من قبل الجامعة.

- تكشف نتائج الدراسة التي أُجريت على طلبة السنة أولى ماستر، لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تباين في آرائهم حول توفر الأدلة الإرشادية لاستخدام منصة مودل MOODLE. حيث أفاد ما يُقارب نصف الطلبة (48.21%)، بأن الجامعة قدّمت لهم دليلاً إرشادياً لاستخدام المنصة، بينما أشار 41.07% منهم إلى عدم تلقّيهم أي دليل من هذا القبيل، أمّا النسبة المتبقية والبالغة 10.71%، قد أوضحت بأن الجامعة أحياناً ما كانت توفر لهم الدليل الإرشادي. تعكس هذه النتائج تفاوتاً في تجارب الطلبة، وتُشير إلى الحاجة لتوحيد وتحسين عملية توزيع الأدلة الإرشادية لضمان وصولها إلى جميع الطلبة بشكل منظم ومتساوٍ.

- استناداً إلى النتائج المعروضة، يُمكن استنتاج أنّ هناك تبايناً ملحوظاً في تجربة الطلبة فيما يتعلق بتوفير الأدلة الإرشادية لاستخدام منصة مودل MOODLE في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فبينما تُشير النسبة الأكبر إلى توقّر هذه الأدلة، فإنّ نسبة كبيرة أيضاً تؤكد عدم تلقّيها، ممّا يُشير إلى وجود فجوة في التواصل أو التوزيع. هذا التباين يعكس عدم اتّساق في سياسات الجامعة أو في تنفيذها، أو إلى اختلافات في وعي الطلبة بالموارد المتاحة، ووجود فئة ثالثة تتلقّى الدليل أحياناً يؤكد هذا الاستنتاج.

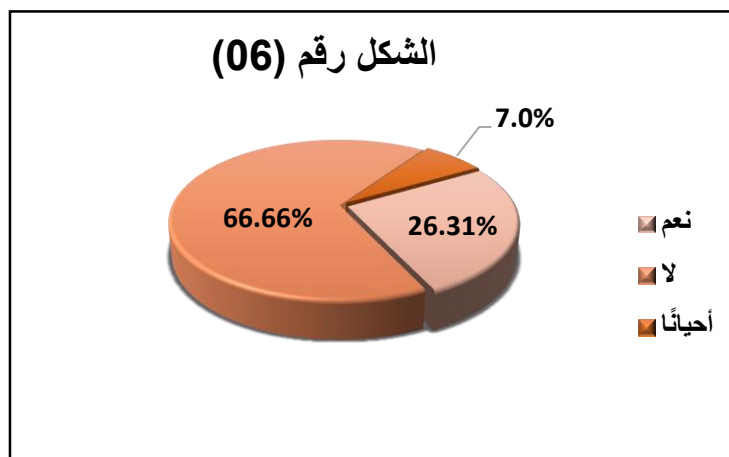
- هذه النتائج تسلط الضوء على ضرورة تحسين آليات توزيع المعلومات وضمان وصول جميع الطلبة إلى الموارد اللازمة بشكل متساوٍ، ممّا قد يتطلب مراجعة وتحسين استراتيجيات التواصل والدعم التقني في الجامعة.

6. هل حصلت على تدريب كافٍ من خلال الدليل حول كيفية استعمال منصة التعليم عن بُعد مودل

؟MOODLE

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"06"	15	38	4	57
النسبة المئوية	26.31%	66.66%	7.01%	100%

يعرض الجدول رقم (06)، وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تقييمهم لجودة التدريب الذي تلقّوه من الجامعة، فيما يخصّ منصة مودل MOODLE للتعليم عن بُعد.



يستعرض الشكل رقم (06)، دائرة نسبية تلخص آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تقييمهم لمستوى وفاعلية التدريب الذي قدمته لهم الجامعة، بخصوص استخدام منصة موودل MOODLE للتعليم عن بُعد.

- تكشف نتائج الاستطلاع الذي أجري على طلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تباين في تقييمهم لفاعلية التدريب المقدم لاستخدام منصة موودل MOODLE للتعليم عن بُعد. حيث أفاد غالبية الطلبة بنسبة 66.66%، بعدم حصولهم على تدريب كافٍ من خلال الدليل الإرشادي لاستخدام المنصة. في المقابل، أشار 26.31% من الطلبة إلى تلقيهم تدريباً وافياً عبر الدليل الإرشادي، مما مكّنهم من استخدام منصة موودل MOODLE بكفاءة. أما النسبة المتبقية والتي تمثل 7.01% من الطلبة، وقد أفادوا بأنهم حصلوا أحياناً على تدريب فيما يخص طرق استخدام المنصة المخصصة للتعليم عن بُعد.

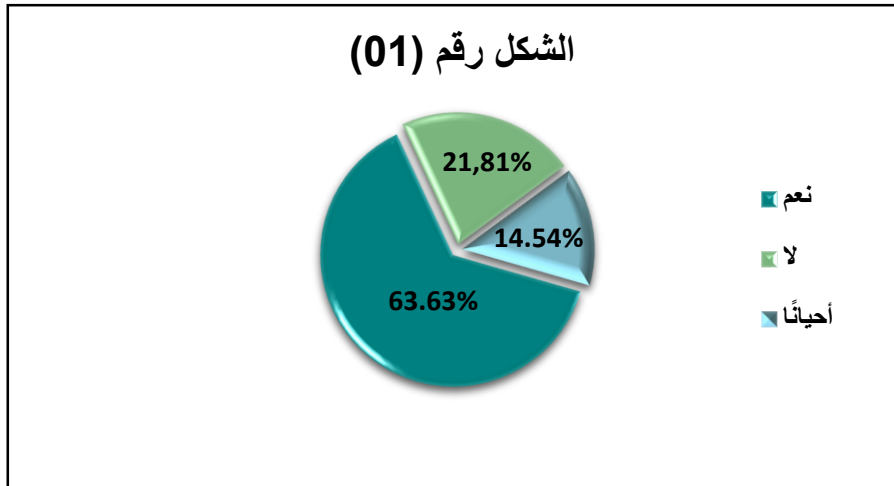
- تُشير نتائج الاستطلاع إلى وجود فجوة كبيرة في فاعلية التدريب المقدم لاستخدام منصة موودل MOODLE في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فحقيقة أنّ ثلثي الطلبة تقريباً لم يحصلوا على تدريب كافٍ تُثير قلقاً جدياً حول كفاية وجوده التدريب الحالية، هذا الوضع قد يؤثر سلباً على قدرة الطلبة على الاستفادة الكاملة من إمكانيات التعليم عن بُعد. في المقابل، فإنّ وجود ربع الطلبة تقريباً ممن تلقوا تدريباً كافياً، يُشير إلى إمكانيّة تحسين الوضع. أمّا الفئة الصغيرة التي حصلت على تدريب متقطع، تُؤكّد الحاجة إلى نهج أكثر اتساقاً وشمولية. هذه النتائج تستدعي مراجعة شاملة لاستراتيجيات التدريب المتبعة، مع التركيز على توسيع نطاق التدريب وتحسين جودته، وربما تطوير أساليب تدريب مبتكرة تُلبّي احتياجات جميع الطلبة، مما سيُسهم في تعزيز فاعلية التعليم عن بُعد في الجامعة.

المحور الثالث: معلومات خاصّة بالمنصة الإلكترونية موودل MOODLE (التعليم عن بُعد غير المتزامن).

1. هل تُحسن استعمال منصة التعليم عن بُعد موودل MOODLE؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"01"	35	12	8	55
النسبة المئوية	63.63%	21.81%	14.54%	100%

يُوضّح الجدول رقم (01) مدى إتقان استعمال منصّة التعليم عن بُعد موودل MOODLE، من قبل طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.



الشكل رقم (01) والتمثّل في الدائرة النسبية، عبارة عن تمثيل بصري يوضّح مدى إتقان طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، لمنصّة التعليم عن بُعد موودل MOODLE.

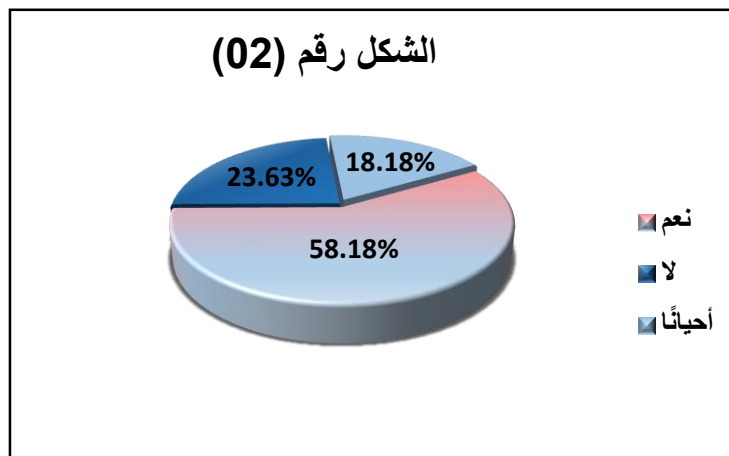
- تُظهر البيانات المتمثلة في الجدول والدائرة النسبية رقم (01)، تحليلاً لمهارات استخدام منصّة التعليم عن بُعد موودل MOODLE، بين طلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، وتُشير النتائج إلى أنّ الغالبية العظمى من الطلبة بنسبة 63.63%، يُتقنون استخدام منصّة موودل MOODLE بشكل جيّد. في المقابل، يواجه 21.81% من الطلبة صعوبات في استخدام المنصّة بكفاءة. أمّا النسبة المتبقية وهي 14.54% من الطلبة، فتُظهر مستوى متوسط من المهارة، حيثُ يتمكنون من استخدام منصّة موودل MOODLE بشكل فعّال في بعض الأحيان.

- تُشير هذه البيانات إلى وضع إيجابي بشكل عام فيما يتعلّق باستخدام منصّة التعليم عن بُعد موودل MOODLE، بين طلبة السنة أولى ماستر في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، ذلك أنّ نسبة كبيرة تتجاوز ثلثي الطلبة تتمتع بمهارات جيّدة في استخدام المنصّة ممّا يُشير إلى نجاح نسبي في تبني هذه التقنيّة التعليميّة. ومع ذلك، فإنّ وجود ما يُقارب الربع من الطلبة ممّن يُواجهون صعوبات، يسلط الضوء على الحاجة إلى مزيد من الدعم والتدريب. أمّا الفئة المتوسطة فتمثّل فرصة للتحسين من خلال التوجيه المستمر. هذه النتائج تُؤكّد أهميّة مواصلة الجهود لتعزيز مهارات التعليم عن بُعد، مع التركيز بشكل خاص على الفئات التي تحتاج إلى دعم إضافي، لضمان تكافؤ الفرص التعليميّة لجميع الطلبة في بيئة التعليم عن بُعد.

2. هل واجهتك صعوبات تقنية في الولوج إلى منصة موودل MOODLE للتعليم عن بُعد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"02"	32	13	10	55
النسبة المئوية	58.18%	23.63%	18.18%	100%

يعرض الجدول رقم (02) وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول صعوبات الولوج التقنية لمنصة موودل MOODLE للتعليم عن بُعد.



يستعرض الشكل رقم (02)، دائرة نسبية توضح وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى مواجهتهم للصعوبات التقنية عند استخدام منصة موودل MOODLE.

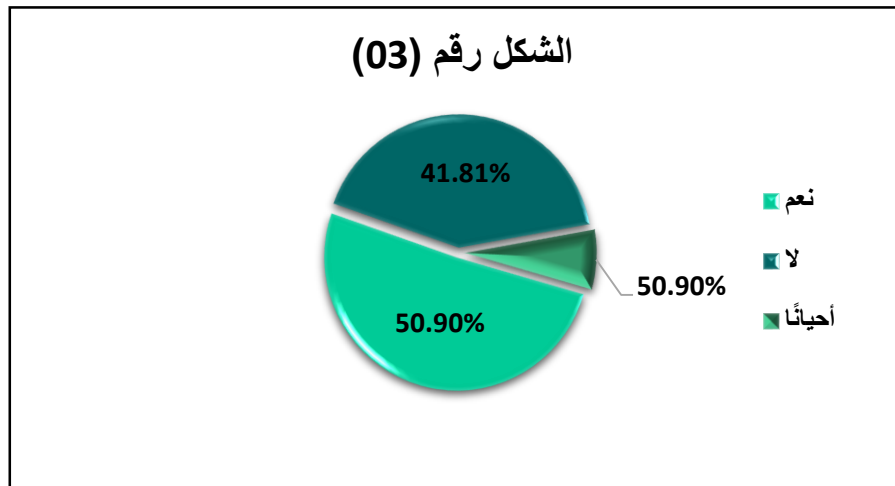
- تكشف البيانات المعروضة في الجدول والدائرة النسبية رقم (02) عن تجارب طلبة السنة أولى ماستر في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، فيما يتعلق بالصعوبات التقنية عند استخدام منصة موودل MOODLE للتعليم عن بُعد، وتُشير الإحصائيات إلى أن غالبية الطلبة بنسبة 58.18%، لم يواجهوا أي عوائق تقنية أثناء الولوج إلى المنصة. في المقابل، أفاد 23.63% من الطلبة بأنهم واجهوا صعوبات تقنية عند محاولة الوصول إلى منصة موودل MOODLE. أمّا النسبة المتبقية، والتي تمثل 18.18% من الطلبة، فقد أشاروا إلى مواجهتهم أحياناً لصعوبات تقنية أثناء استخدام المنصة.

- تُشير هذه النتائج إلى وضع إيجابي نسبيًا فيما يتعلق بإمكانية الوصول التقني لمنصة مودل MOODLE بين طلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. ذلك أن أكثر من نصف الطلبة لم يواجهوا أي صعوبات تقنية؛ مما يدل على فاعلية البنية التحتية الرقمية للجامعة وكفاءة تصميم المنصة. ومع ذلك، فإن وجود ما يُقارب الربع من الطلبة واجهوا صعوبات، بالإضافة إلى ممن واجهوا مشاكل في بعض الأحيان، يسلط الضوء على الحاجة إلى تحسينات في الدعم التقني والبنية التحتية. هذه النتائج تؤكد ضرورة مواصلة الجهود لتحسين إمكانية الوصول وتقديم المزيد من الدعم التقني للطلبة، مع التركيز على تحديد وحل المشكلات الشائعة التي تواجه الفئات التي تعاني من صعوبات، كما تُشير إلى أهمية توفير تدريب إضافي للطلبة على استخدام المنصة وحل المشكلات البسيطة بأنفسهم، مما قد يساهم في تقليل نسبة الذين يواجهون صعوبات، وتحسين التجربة التعليمية الإلكترونية بشكل عام.

3. هل وجدت صعوبة في تحميل الدروس من منصة مودل MOODLE؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"03"	28	23	4	55
النسبة المئوية	50.90%	41.81%	7.27%	100%

يعرض الجدول رقم (03) آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مستوى الصعوبة التي يواجهونها في تحميل الدروس من منصة مودل MOODLE.



تستعرض الدائرة النسبية الموضحة في الشكل رقم (03)، نسب آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مستوى الصعوبة التي يواجهونها في تحميل الدروس من منصة موودل MOODLE للتعليم عن بُعد.

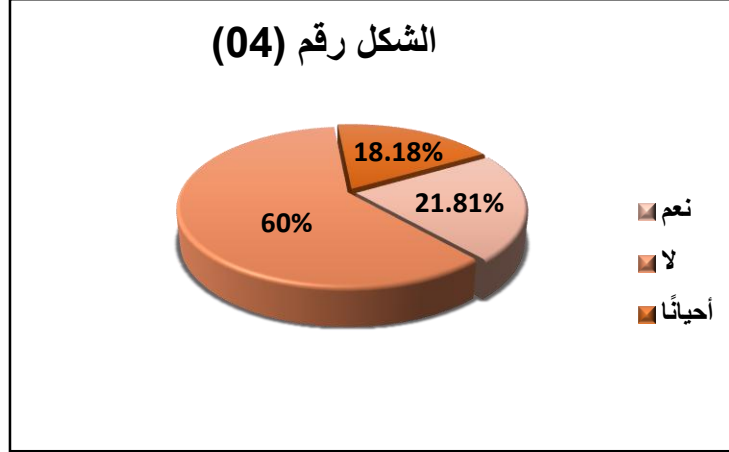
- يُبين تحليل آراء طلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، تبايناً في مستويات الصعوبة التي يواجهونها عند تحميل الدروس من منصة موودل MOODLE للتعليم عن بُعد. حيث أفاد ما يقارب نصف الطلبة بنسبة 50.90%، بأنهم يجدون صعوبة في عملية التحميل، بينما أشار 41.81%، إلى أنهم لا يواجهون أي عوائق في هذا الصدد، أما النسبة المتبقية والتي تمثل 7.27% من الطلبة، فقد عبّروا عن مواجهتهم لصعوبات أحياناً في تحميل المحاضرات من المنصة. وبالتالي تعكس هذه النتائج تفاوتاً ملحوظاً في تجارب الطلبة مع استخدام منصة موودل MOODLE، مما قد يُشير إلى الحاجة لتقييم وتحسين سهولة الوصول إلى المحتوى التعليمي عبر هذه المنصة.

- من خلال تحليل هذه البيانات، يُمكننا استنتاج أن هناك تحدياً كبيراً يواجه غالبية طلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، فيما يتعلق باستخدام منصة موودل MOODLE للتعليم عن بُعد. فحقيقة أن أكثر من نصف الطلبة يواجهون صعوبات في تحميل المحاضرات، بالإضافة إلى 7.27% أحياناً ما يواجهون صعوبات في تحميلها، تُشير إلى وجود عائق تقني أو تعليمي يحتاج إلى معالجة عاجلة. هذا الوضع قد يؤثر سلباً على جودة التعليم وفاعلية العملية التعليمية عن بُعد. لذا، يتطلب الأمر من إدارة الجامعة والقسم المعني اتخاذ إجراءات لتحسين تجربة استخدام المنصة، سواء من خلال تقديم دورات تدريبية للطلبة على استخدام منصة موودل MOODLE، أو تحسين البنية التحتية التقنية، أو مراجعة طريقة تنظيم وعرض المحتوى على المنصة. كما أن وجود نسبة من الطلبة لا يجدون صعوبة، تمثل فرصة للاستفادة من خبراتهم في مساعدة زملائهم وتطوير استراتيجيات لتحسين استخدام المنصة بشكل عام.

4. هل وضع المحاضرات في المنصة كافٍ لاستيعابها؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"04"	12	33	10	55
النسبة المئوية	21.81%	60%	18.18%	100%

يُوضّح الجدول رقم (04) مدى كفاية وضع المحاضرات في منصة موودل MOODLE لاستيعاب طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، للمقياس التعليمي.



يعرض الشكل رقم (04) دائرة نسبية توضح مدى كفاية وضع المحاضرات في منصة موودل MOODLE لاستيعاب طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، للمقياس التعليمي.

- تُظهر نتائج الدراسة التي أُجريت على طلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، تبايناً في آرائهم حول مدى كفاية وضع المحاضرات في منصة موودل MOODLE لاستيعاب المقياس التعليمي. حيث أشارت الغالبية العظمى من الطلبة بنسبة 60%، إلى عدم كفاية هذا الأسلوب لفهم المقياس التعليمي بشكل مرضٍ. في المقابل، رأى 21.81% من الطلبة أنّ وضع المحاضرات في المنصة كافٍ لاستيعابهم للمقياس التعليمي. أما النسبة المتبقية، والتي تمثل 18.18% من الطلبة، فقد عبّرت عن رأي متوسط؛ حيث وجدوا أنّ كفاية المحاضرات المعروضة على المنصة تتفاوت من وقت لآخر. تعكس هذه النتائج تحدياً كبيراً في فاعلية التعليم عن بُعد عبر منصة موودل لهذه الفئة من الطلبة.

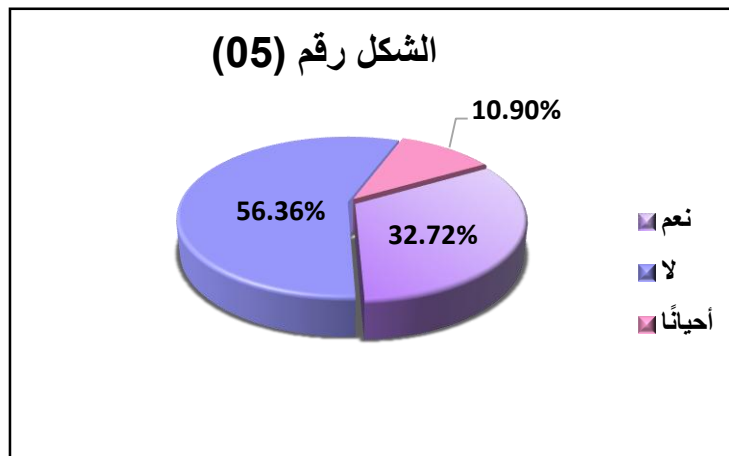
- استناداً إلى هذه النتائج، يُمكن استنتاج أنّ هناك إشكالية جوهرية في فاعلية استخدام منصة موودل MOODLE كوسيلة أساسية لتقديم المحاضرات لطلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فنسبة 60% من الطلبة الذين يرون أنّ وضع المحاضرات في المنصة غير كافٍ لاستيعابها، تمثل مؤشراً مقلماً يستدعي إعادة النظر في استراتيجيات التعليم عن بُعد المتبعة. هذا الوضع يعكس عدّة تحديات؛ منها صعوبة تكييف المحتوى التعليمي مع البيئة الرقمية، أو عدم ملاءمة طريقة عرض المعلومات لاحتياجات الطلبة التعليمية...

كما أنّ وجود **18.18%** من الطلبة يجدون الكفاية متفاوتة؛ يُشير إلى عدم وجود اتّساق في جودة المحتوى المقدم. لذا، يتطلّب الأمر مراجعة شاملة لأساليب تقديم المحاضرات عبر المنصة، وربما دمج وسائل تعليمية تكميلية؛ من مثل مقاطع فيديو تعليمية، أو منتديات نقاش إلكترونية، أو مكتبة رقمية...، وتدريب الأساتذة على تطوير محتوى رقمي أكثر فاعلية، بالإضافة إلى تعزيز التفاعل والدعم المقدم للطلبة؛ لضمان فهم أعمق للمقياس التعليمي.

5. هل أنت راضٍ عن طريقة وضع المحاضرات في منصة مودل MOODLE؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"05"	18	31	6	55
النسبة المئوية	32.72%	56.36%	10.90%	100%

يعرض الجدول رقم (05)، مستوى رضا طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن طريقة وضع المحاضرات في منصة مودل MOODLE.



تستعرض الدائرة النسيبة الموضحة في الشكل رقم (05)، مستوى رضا طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بكلية الأدب والفنون، في قسم الأدب العربي، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن طريقة وضع المحاضرات في منصة مودل MOODLE.

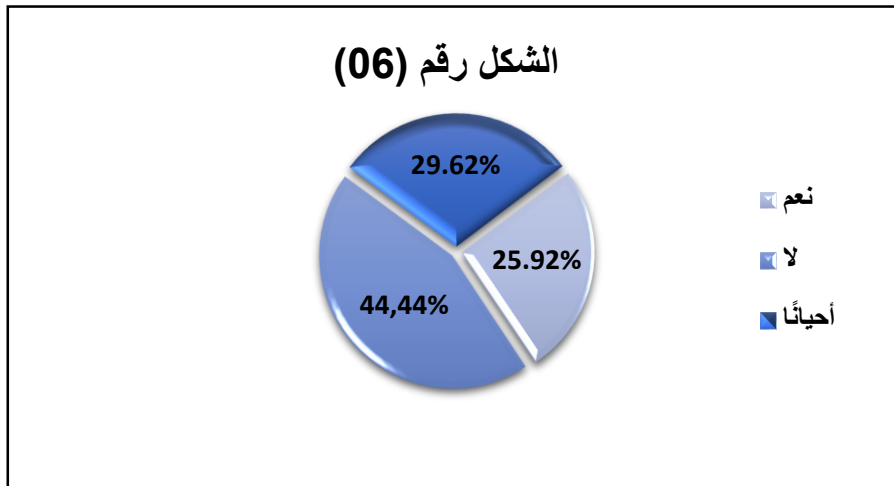
- تكشف نتائج الدراسة التي أجريت على طلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تباين واضح في مستويات رضاهم عن طريق وضع المحاضرات في منصة موودل **MOODLE**. حيث أظهرت الإحصائيات أن أكثر من نصف الطلبة بنسبة **56.36%**، غير راضيين عن الأسلوب المتبع في تقديم المحاضرات عبر المنصة. في المقابل، عبر ما يقارب ثلث الطلبة بنسبة **32.72%**، رضاهم عن هذه الطريقة. أما النسبة المتبقية، والتي تمثل **10.90%** من الطلبة، فقد عبروا أحياناً عن رضاهم، مشيرين إلى أن شعورهم بالرضا يتفاوت من وقت لآخر. وتعكس هذه النتائج وجود تحديات ملموسة في تلبية احتياجات غالبية الطلبة، من خلال الأسلوب الحالي لتقديم المحاضرات على منصة موودل **MOODLE**.

- من خلال تحليل هذه النتائج، يمكن استنتاج أن هناك إشكالية جوهرية في طريقة تقييم المحاضرات عبر منصة موودل **MOODLE** لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بكلية الأدب والفنون، بقسم الأدب العربي، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فنسبة عدم الرضا المرتفعة تُشير إلى وجود فجوة كبيرة بين توقعات الطلبة واحتياجاتهم التعليمية من جهة، وبين ما يتم تقديمه فعلياً عبر المنصة من جهة أخرى، هذا الوضع يستدعي مراجعة شاملة لأساليب التدريس المتبعة عن بُعد، وقد يتطلب إعادة تصميم المحتوى التعليمي بما يتناسب مع البيئة الرقمية. كما أن وجود نسبة لا بأس بها من الطلبة الراضين، يوفر فرصة لدراسة أسباب رضاهم، والاستفادة منها في تحسين التجربة للجميع. أما النسبة المتذبذبة فتشير إلى عدم اتساق في جودة المحتوى المقدم أو طريقة تقديمه. هذه النتائج تؤكد الحاجة الملحة لتطوير استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية وتفاعلية، مع التركيز على تدريب الأساتذة على أفضل الممارسات في التعليم عن بُعد، وتعزيز التفاعل بين الأساتذة والطلبة عبر المنصة.

6. هل هناك محاضرات في المنصة غير قابلة للقراءة والتحميل؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"06"	14	24	16	54
النسبة المئوية	25.92%	44.44%	29.62%	100%

يوضح الجدول رقم (06) رأي طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول محاضرات المنصة وإمكانية القراءة والتحميل.



يعرض الشكل رقم (06)، نسبة رأي طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول محاضرات المنصة وإمكانية القراءة والتحميل.

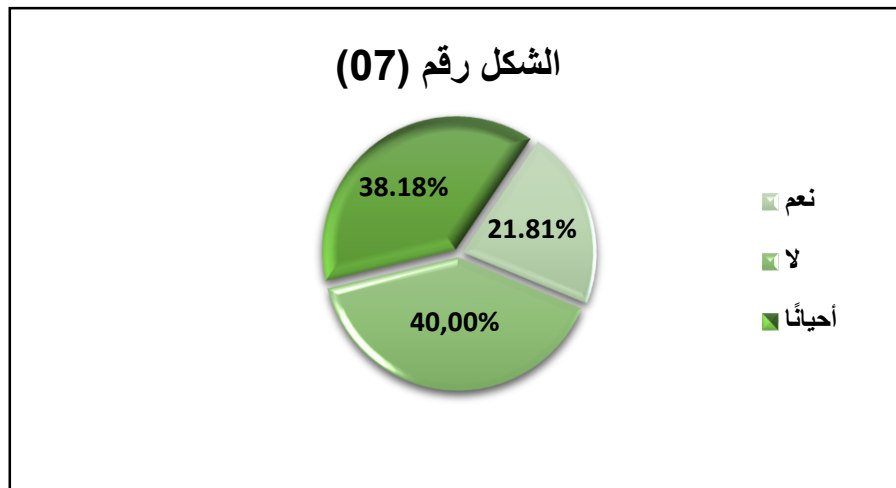
- تُشير نتائج استطلاع رأي طلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، إلى تباين في آرائهم حول إمكانية قراءة وتحميل المحاضرات المتاحة على المنصة التعليمية. فقد أظهرت الإحصائيات أنّ غالبية الطلبة بنسبة %44.44، يرون أنّ جميع المحاضرات متاحة للقراءة والتحميل دون عوائق. في المقابل، أفاد %25.92 من المشاركين بوجود بعض المحاضرات التي يتعذر قراءتها أو تحميلها. أمّا الفئة المتبقية، والتي تمثل %29.62 من العينة، فقد أشارت إلى أنّ هذه المشكلة تحدث أحياناً، حيث تكون بعض المحاضرات في أحيان معينة غير قابلة للقراءة أو التحميل.

- استناداً إلى البيانات المقدمة، يُمكن استنتاج أنّ هناك تحدياً ملموساً يواجه نظام إدارة التعليم عن بُعد في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بتخصص اللسانيات التطبيقية في السنة أولى ماستر. فرغم أنّ النسبة الأكبر من الطلبة لم تواجه مشاكل في الوصول إلى المحاضرات، إلا أنّ أكثر من نصف العينة واجهت صعوبات بدرجات متفاوتة. حيث أشار %25.92 إلى وجود مشكلة دائمة، بينما أفاد %29.62 بحدوث المشكلة أحياناً. ممّا يُشير إلى ضرورة تحسين البنية التحتية التقنية للمنصة، وتطوير آليات وضع المحتوى التعليمي، لضمان وصول جميع الطلبة للمحاضرات، وتوفير الدعم التقني اللازم لحلّ المشكلات التي قد تعترض عملية وضع وتحميل المحاضرات.

7. هل المحاضرات الموجودة على منصة موودل MOODLE تُحقّق الفهم؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"07"	12	22	21	55
النسبة المئوية	21.81%	40%	38.18%	100%

يستعرض الجدول رقم (07) وجهات نظر طلبة السنة الأولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الآداب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مستوى الفهم الذي تحقّقه المحاضرات المقدمة عبر منصة موودل Moodle .



يستعرض الجدول رقم (07) وجهات نظر طلبة السنة الأولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الآداب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مستوى الفهم الذي تحقّقه المحاضرات المقدمة عبر منصة موودل Moodle .

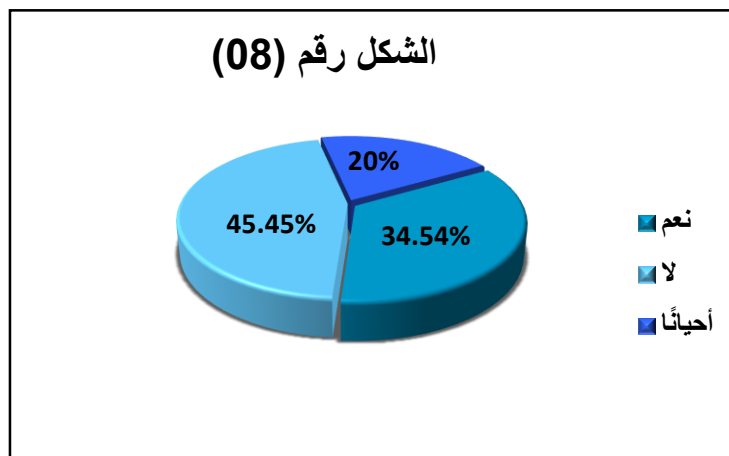
- تكشف نتائج استطلاع أجريّ بين طلبة السنة أولى ماستر في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الآداب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تباين في آرائهم حول فاعلية المحاضرات المقدمة عبر منصة موودل MOODLE في تحقيق الفهم. فقد أظهرت النتائج أنّ 40% من الطلبة يرون أنّ هذه المحاضرات لا تُساهم بشكل فعّال في تحقيق الفهم المطلوب. في المقابل، أفاد 21.81% من الطلبة بأنّ المحاضرات على المنصة تنجح في تحقيق الفهم بشكل مرضٍ. أمّا الفئة الأكبر الثانية، والتي تمثّل 31.18% من العينة، فقد أشارت إلى أنّ المحاضرات تحقّق الفهم في بعض الأحيان، ممّا يُشير إلى تفاوت في جودة فاعلية المحتوى التعليمي المقدم عبر المنصة.

- استناداً إلى النتائج المعروضة، يُمكن استنتاج أنّ هناك تحدياً كبيراً يواجه فاعلية التعليم عن بُعد عبر منصة موودل MOODLE، في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالنسبة الأكبر ترى أنّها لا تُحقّق الفهم المطلوب، وهو مؤشّر مُقلق يستدعي الاهتمام. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة من الطلبة الذين يجدون المحاضرات مُفيدة في تحقيق الفهم، إلى جانب من يرون فائدتها أحياناً، يُشير إلى إمكانيّة تحسين المحتوى وطرق التقديم. هذه النتائج تُؤكّد ضرورة إعادة تقييم شاملة لأساليب تقديم المحاضرات عبر المنصة، مع التركيز على تطوير المحتوى التعليمي، وتحسين طرق العرض لتكون أكثر تفاعلية وفهمًا، كما تُبرز الحاجة إلى تدريب الأساتذة على تقنيات التعليم عن بُعد الفعّال، واستطلاع آراء الطلبة بشكل دوري لفهم احتياجاتهم التعليمية بشكل أفضل وتلبيتها من خلال المنصة.

8. هل حسّنت وطرّرت منصة موودل MOODLE مستوى تحصيلك الدراسي والعلمي؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"08"	19	25	11	55
النسبة المئوية	34.54%	45.45%	20%	100%

يوضح الجدول رقم (08) النسب المئوية التي تبين تأثير استخدام منصة موودل (Moodle) على تحسين المستوى الأكاديمي والتحصيل العلمي لدى طلبة السنة الأولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.



يوضح الشكل رقم (08) النسب المئوية التي تبين تأثير استخدام منصة موودل (Moodle) على تحسين المستوى الأكاديمي والتحصيل العلمي لدى طلبة السنة الأولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

- كشفت الدراسة التي أجريت على طلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تبائن في آرائهم حول فاعلية منصة موودل MOODLE في تحسين مستواهم الدراسي والعلمي. وأظهرت النتائج أن 45.45% من الطلبة يرون أن المنصة لم تسهم في تطوير تحصيلهم الأكاديمي. في المقابل، أفاد 34.54% من الطلبة بأن منصة موودل MOODLE قد حسنت وطوّرت بالفعل من مستواهم الدراسي والعلمي. أما النسبة المتبقية، والتي تمثل 20% من العينة، فقد أشارت إلى أن المنصة ساهمت أحياناً في تحسين مستواهم الأكاديمي، مما يعكس تفاوتاً في تجارب الطلبة مع استخدام هذه الأداة التعليمية الإلكترونية.

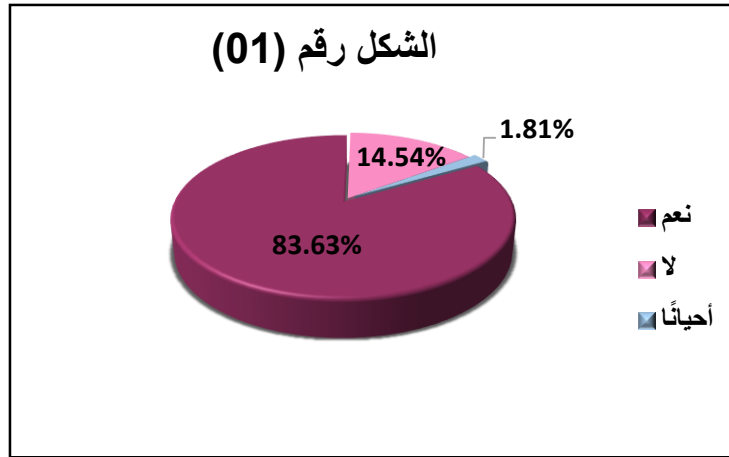
- استناداً إلى النتائج المقدّمة، يُمكن استنتاج أن فاعلية منصة موودل MOODLE في تحسين المستوى الدراسي والعلمي للطلبة لا تزال محلّ جدل وتحتاج إلى تطوير ملموس. فالنسبة الأكبر من الطلبة ترى أن المنصة لم تسهم في تحسين تحصيلهم الدراسي، وهو مؤشر يستدعي القلق ويتطلب مراجعة شاملة لآليات استخدام المنصة وجودة المحتوى المقدم عبرها. ومع ذلك، فإن وجود نسبة من الطلبة الذين استفادوا من المنصة في تطوير مستواهم الأكاديمي، إضافة إلى من يرون فائدتها أحياناً، يُشير إلى إمكانات كامنة للمنصة يُمكن استغلالها بشكل أفضل. هذه النتائج تُؤكد ضرورة إجراء تقييم لاستراتيجيات التعليم عن بُعد المتبعة، مع التركيز على تحسين جودة المحتوى، وتطوير مهارات الأساتذة في استخدام المنصة، وتعزيز التفاعل بين الطلبة والمحتوى التعليمي، كما تُبرز الحاجة إلى دراسة أسباب عدم استفادة نسبة كبيرة من الطلبة من المنصة، وتطوير حلول مبتكرة لجعل التعليم عن بُعد أكثر فاعلية وملاءمة لاحتياجات الطلبة المتنوعة.

المحور الرابع: مهارات خاصة بامتلاك الطالب لمهارات التعليم عن بُعد (المتزامن).

1. هل قدمت لك الجامعة اسم مستخدم ورقم سرّي خاص بك لتستطيع الولوج إلى الحصّة الافتراضية؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"01"	46	8	1	55
النسبة المئوية	83.63%	14.54%	1.81%	100%

يعرض الجدول رقم (01) وجهات نظر طلبة السنة الأولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم-الجزائر، حول مدى تزويدهم ببيانات الدخول للحصص الافتراضية من قبل الجامعة.



توضّح الدائرة النسبية الممثلة في الشكل رقم (01)، وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى تزويدهم ببيانات الدخول للحصص الافتراضية من قبل الجامعة.

- أظهرت الدراسة التي أجريت على طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، نتائج متفاوتة حول توفير بيانات الدخول للحصص الافتراضية. فقد أفادت الغالبية العظمى من الطلبة بنسبة **83.63%**، بأن الجامعة قدّمت لهم اسم مستخدم ورقم سري خاص للولوج إلى الحصص الافتراضية. في المقابل، واجهت نسبة **14.54%** من الطلبة صعوبات في الحصول على هذه البيانات، ويُعتقد أنّ هذه الفئة تمثل طلبة فئة **20%** (طلبة النظام الكلاسيكي)؛ التي غالباً ما تواجه الجامعة مشاكل في التعامل مع أنظمتهم التعليمية المختلفة عن المطبق حديثاً، والقائمة على نظام **LMD**. أمّا النسبة الضئيلة المتبقية والتي تبلغ **1.81%**، فقد أشارت إلى أنّها تلقت بيانات الولوج إلى المنصة في بعض الأحيان فقط.

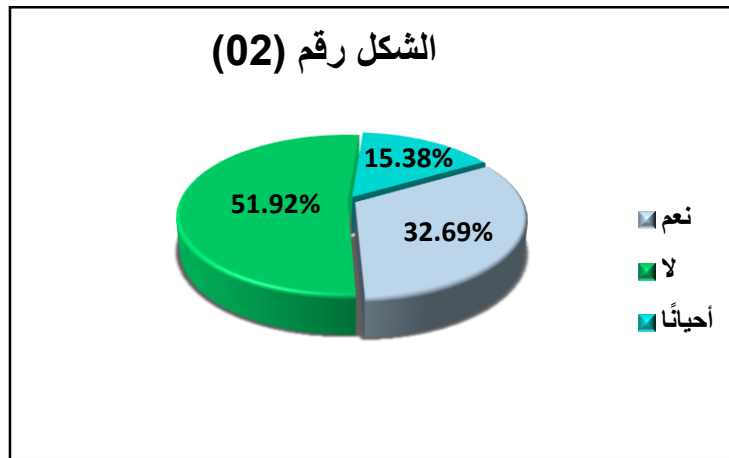
- استناداً إلى النتائج المعروضة، يُمكن استنتاج أنّ جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، قد نجحت إلى حدّ كبير في توفير بيانات الدخول للحصص الافتراضية لمعظم طلبتها؛ حيثُ تمكّنت من تزويد أكثر من **83%** منهم بأسماء المستخدمين والأرقام السرية اللازمة. غير أنّ وجود نسبة **14.54%** من الطلبة الذين لم يتمكنوا من الحصول على هذه البيانات، يُشير إلى تحدّد قائم، خاصّة فيما يتعلّق بالتوافق بين الأنظمة التعليمية القديمة ونظام **LMD** الجديد. هذا الوضع يسلّط الضوء على ضرورة تطوير آليات أكثر شمولية لضمان وصول جميع الطلبة إلى المنصات التعليمية الافتراضية، مع إيلاء

اهتمام خاص للفئات التي تواجه صعوبات تقنية أو إدارية، كما أنّ النسبة الضئيلة **1.81%** التي تلقت البيانات في بعض الأحيان، تُشير إلى الحاجة لتحسين استمرارية وانتظام عملية توزيع بيانات الدخول، ممّا قد يتطلب مراجعة وتحسين الإجراءات الإدارية والتقنية المتبعة في هذا الصدد.

2. هل تستطيع الدخول إلى الحصّة الافتراضية؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"02"	17	27	8	52
النسبة المئوية	32.69%	51.92%	15.38%	100%

يُوضّح الجدول رقم (02) مدى قدرة طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، على الدخول إلى الحصص الافتراضية.



يُبين الشكل رقم (02) نسب قدرة طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، على الدخول إلى الحصص الافتراضية.

- كشف استطلاع للرأي أجريّ على طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تفاوت في قدرة الطلبة على الوصول إلى الحصص الافتراضية. وأظهرت النتائج أنّ أكثر من نصف الطلبة بنسبة **51.92%**، يواجهون صعوبات في الدخول إلى هذه الحصص، بينما تمكّن **32.69%** منهم من الوصول إليها بنجاح. أمّا النسبة المتبقية، والتي تبلغ **15.38%**، فقد أفادت بأنّها تستطيع

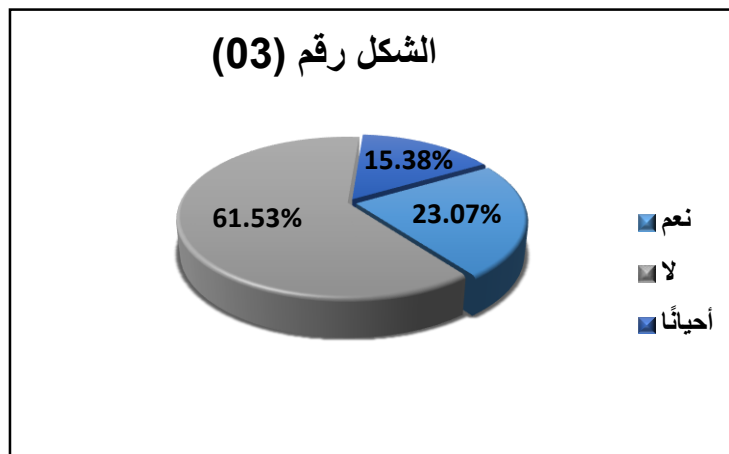
الولوج إلى الحصص الافتراضية في بعض الأحيان فقط. هذه النتائج تسلط الضوء على التحديات التقنية والعملية التي تواجه الطلبة في الاستفادة من التعليم عن بُعد.

- استناداً إلى النتائج المعروضة، يمكن استنتاج أن هناك تحدياً كبيراً يواجه نظام التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم-الجزائر، عند طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، خاصة فيما يتعلق بإمكانية وصولهم إلى الحصص الافتراضية. فحقيقة أن أكثر من نصف الطلبة لا يستطيعون الولوج إلى هذه الحصص تُشير إلى وجود عوائق تقنية أو لوجستية خطيرة تحتاج إلى معالجة عاجلة. ومع ذلك، فإن وجود 32.69% من الطلبة القادرين على الدخول بنجاح، إضافة إلى 15.38% يتمكنون من ذلك أحياناً، يدل على أن النظام قابل للعمل ولكنه يحتاج إلى تحسينات جوهرية. هذه النتائج تؤكد ضرورة إجراء مراجعة شاملة للبنية التحتية التقنية، وتوفير الدعم التقني الكافي للطلبة، كما تُبرز الحاجة إلى تدريب الطلبة على استخدام هذه التقنيات بشكل أفضل، وضمان توفر المواد اللازمة؛ مثل أجهزة الكمبيوتر، وخدمات الأنترنت... لجميع الطلبة لتحقيق المساواة في فرص التعلم.

3. هل تلتزم بالدخول للصفوف الافتراضية بناءً على الاستعمال الزمني لتوقيت تلقي المقياس عن بُعد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"03"	12	32	8	52
النسبة المئوية	23.07%	61.53%	15.38%	100%

يعرض الجدول (3) وجهات نظر طلبة السنة الأولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، كلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، فيما يتعلق بالتزامهم بحضور المحاضرات الافتراضية وفق الجدول الزمني المخصص للمقررات عن بُعد.



يعرض الشكل رقم (03) دائرة نسبية تمثل وجهات نظر طلبة السنة الأولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، كلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، فيما يتعلق بالتزامهم بحضور المحاضرات الافتراضية وفق الجدول الزمني المخصص للمقررات عن بُعد.

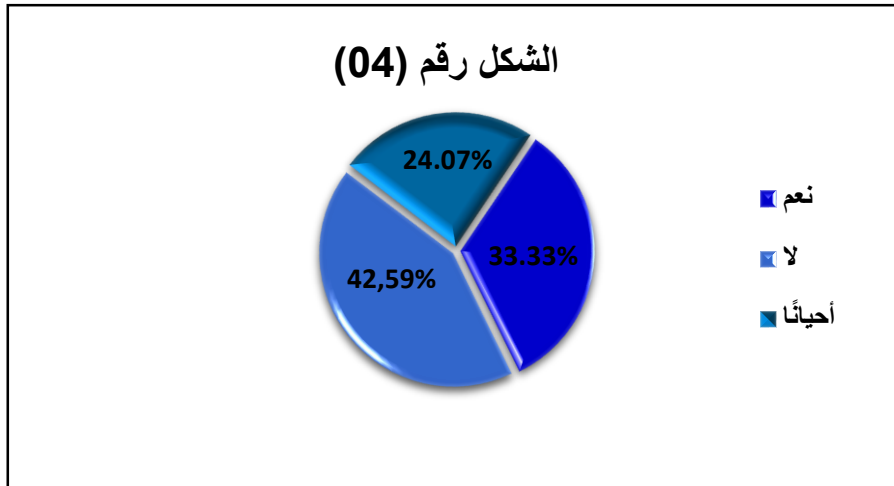
- يكشف تحليل آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تفاوت في الالتزام بحضور الصفوف الافتراضية وفقاً للاستعمال الزمني لتوقيت تلقي المقياس عن بُعد. فقد أظهرت النتائج أنّ الغالبية العظمى من الطلبة، وتحديدًا %61.53، لا يلتزمون بالحضور وفقاً للجدول الزمني المحدد للمقاييس عن بُعد، رغم أنّ مدة الحصّة لا تتجاوز 45 دقيقة، وانتهائها بخروج الأستاذ آلياً من المنصة. في المقابل، التزم %23.07 من الطلبة بالحضور في الوقت الزمني المحدد. بينما أبدى %15.38 التزاماً متقطعاً؛ بحيث يحضرون أحياناً ويتغيّبون أحياناً أخرى عن الصفوف الافتراضية، حسب الجدول الزمني المقرر.

- من خلال هذه النتائج، يُمكن استنتاج أنّ هناك تحدياً كبيراً يُواجه نظام التعليم عن بُعد في هذا السياق الأكاديمي. فالنسبة المرتفعة من الطلبة الذين لا يلتزمون بحضور الصفوف الافتراضية، تُشير إلى وجود عوائق جدية تحول دون المشاركة الفعّالة في التعليم عن بُعد، هذه العوائق قد تكون تقنية، مثل صعوبات في الوصول إلى الأنترنت، أو عدم توفر الأجهزة المناسبة، أو قد تكون متعلقة بالدافعية والانضباط الذاتي. كما أنّ النسبة المنخفضة نسبياً للطلبة الملتزمين بشكل كامل، تسلط الضوء على الحاجة الملحة لتطوير استراتيجيات لتحسين المشاركة والحضور. ومع ذلك، فإنّ وجود فئة من الطلبة تلتزم أحياناً، يُشير إلى إمكانية تحسين معدلات الحضور، إذا تمّ معالجة العقبات التي تواجههم بشكل فعّال. هذه النتائج تدعو إلى إعادة النظر في آليات التعليم عن بُعد، وتطوير حلول مبتكرة لزيادة فاعلية وجاذبية الصفوف الافتراضية.

4. هل يُساعدك التوقيت الزمني المُبرمج؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"04"	18	23	13	54
النسبة المئوية	33.33%	42.59%	24.07%	100%

يُوضّح الجدول رقم (04) مدى فاعلية التوقيت الزمني المبرمج في مساعدة طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.



يستعرض الشكل رقم (04) تمثيل بصري لدائرة نسبية توضح نسب توزيع آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، حول مدى فاعلية التوقيت الزمني المبرمج في مساعدتهم.

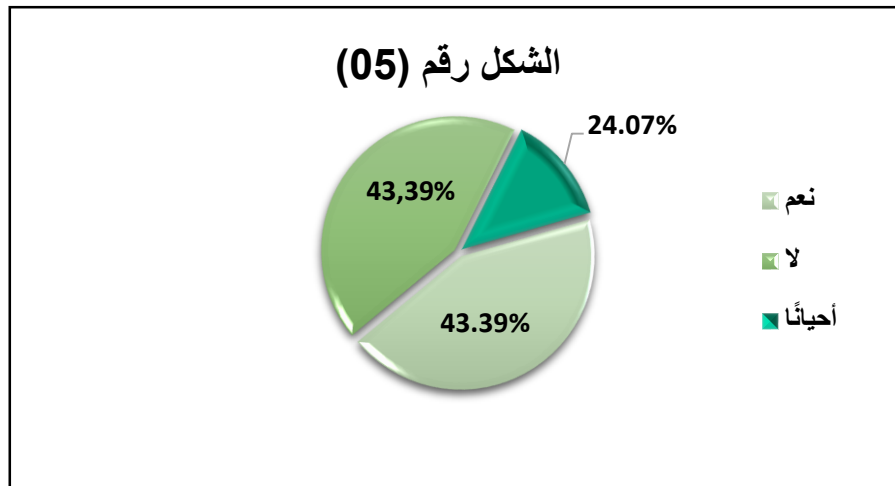
- يشير تحليل البيانات المتعلقة بمدى مساعدة التوقيت الزمني المبرمج للحصص الافتراضية لطلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بقسم الأدب العربي بكلية الأدب والفنون بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر إلى نتائج متباينة. فقد أظهرت الإحصائيات أن النسبة الأكبر من الطلبة (42.59%) أفادوا بأنّ التوقيت المبرمج للحصص الافتراضية لا يساعدهم، بينما أقر ثلث الطلبة تقريباً (33.33%) بأنّ هذا التوقيت يساعدهم فعلاً، في حين أشارت مجموعة أخرى تمثل حوالي ربع العينة (24.07%) إلى أن التوقيت الزمني المبرمج يساعدهم أحياناً.

- من خلال تحليل البيانات المتعلقة بمدى ملائمة التوقيت الزمني المبرمج للحصص الافتراضية، يمكن استنتاج وجود إشكالية واضحة في الجدول الزمني المعتمد، حيث أنّ النسبة الأكبر من طلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- (42.59%) غير راضين عن التوقيت المقرّر، مقابل 33.33% فقط يرون أنه مناسب، و 24.07% يجدونه ملائماً في بعض الأحيان. هذا التفاوت في آراء الطلبة يستدعي من إدارة القسم إعادة النظر في توزيع الجدول الزمني للحصص الافتراضية ودراسة العوامل المؤثرة على تقييم الطلبة له، مثل الالتزامات الشخصية، وعدم توفّر الأنترنت، مع العمل على إيجاد بدائل أكثر مرونة تراعي ظروف الطلبة المختلفة؛ كتسجيل المحاضرات، أو توفير خيارات زمنية متعدّدة لضمان استفادة أكبر عدد ممكن من الطلبة من العملية التعليمية.

5. هل يصلك الصوت؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"05"	23	23	7	53
النسبة المئوية	43.39%	43.39%	13.20%	100%

يُوضّح الجدول رقم (05) آراء طلبة السنة أولى ماستر. تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى وضوح استقبال الصوت في الصفوف الافتراضية.



يعرض الشكل رقم (05) نسب آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى وضوح استقبال الصوت في الصفوف الافتراضية.

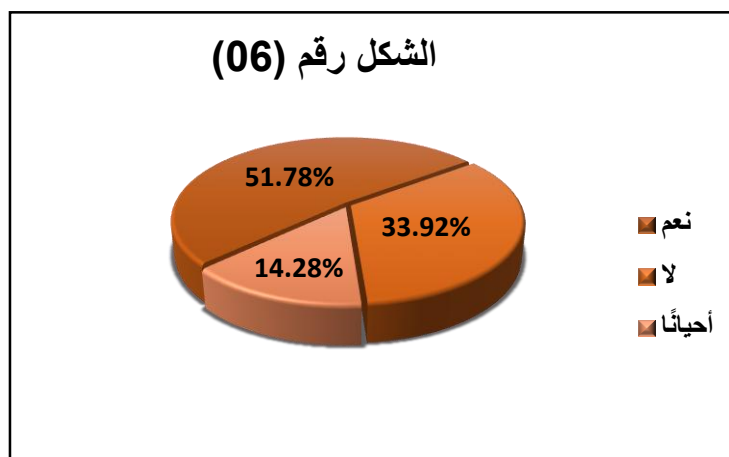
- تكشف نتائج استطلاع آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تباين ملحوظ في جودة استقبال الصوت خلال الصفوف الافتراضية. وقد أظهرت الإحصائيات انقسامًا متساويًا بين الطلبة الذين يتلقون الصوت بوضوح، والذين يواجهون صعوبات في السماع، حيث سجلت كلتا الفئتين نسبة متطابقة بلغت 43.39%. في حين أفاد 13.20% من الطلبة بأنهم يتمكنون من سماع الصوت بشكل متقطع، حيث يصلهم أحياناً ويتعدّر عليهم سماعه في أوقات أخرى.

- من خلال هذه النتائج، يُمكن استنتاج أنّ هناك تحديًا تقنيًا كبيرًا يُواجه نظام التعليم عن بُعد في هذه المؤسسة الأكاديمية. فالانقسام المتساوي بين الطلبة الذين يتلقون الصوت بوضوح، وأولئك الذين لم يصلهم، يُشير إلى عدم اتّساق في جودة البث الصوتي. هذا التباين قد يُعزى إلى عوامل متعدّدة؛ مثل تفاوت جودة الاتصال بالإنترنت، أو مشاكل في البنية التحتية للمنصة التعليمية... كما أنّ وجود نسبة من الطلبة الذين يُواجهون أحيانا مشاكل متقطّعة في استقبال الصوت، يُوَكِّد على الحاجة الملحة لتحسين استقرار الخدمة. هذه النتائج تسلط الضوء على ضرورة إجراء مراجعة شاملة للجوانب التقنية في نظام التعليم عن بُعد، وتطوير حلول فعّالة لضمان وصول الصوت بشكل واضح ومستمر لجميع الطلبة، ممّا سيساهم بشكل كبير في تحسين جودة التعليم، وزيادة فاعليّة الصفوف الافتراضية.

6. هل المحاضرة مزيج بين ما هو نظري وتطبيقي؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"06"	29	19	8	56
النسبة المئوية	51.78%	33.92%	14.28%	100%

يبين الجدول (6) وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، في قسم الأدب العربي بكلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم-الجزائر، حول مدى دمج المحتوى التعليمي المقدم لهم بين الجوانب النظرية والتطبيقية.



يعرض الشكل رقم (06) وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، في قسم الأدب العربي بكلية الأدب والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم-الجزائر، حول مدى دمج المحتوى التعليمي المقدم لهم بين الجوانب النظرية والتطبيقية.

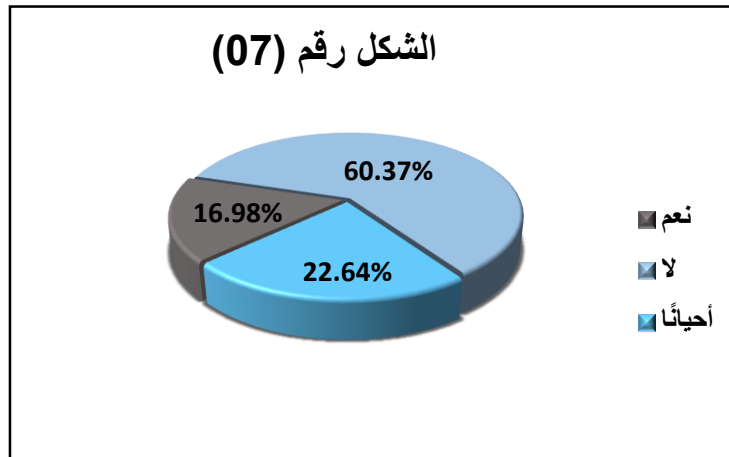
- يكشف استطلاع الرأي الذي أجري بين طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تباين في وجهات النظر حول طبيعة محتوى المحاضرات المقدمة. فقد أكدت الغالبية بنسبة %51.78، أن المحاضرات تجمع بشكل فعال بين الجوانب النظرية والتطبيقية. في المقابل، عبّر ما يقارب ثلث المشاركين بنسبة %33.92 عن رأي مخالف، مُشيرين إلى أن المحاضرات لا تُحقق هذا التوازن بين النظري والتطبيقي. أمّا الفئة المتبقية، والتي تمثل %14.08 من المستطلعين، فقد أشارت إلى أن هذا المزيج بين النظرية والتطبيق، يتحقق أحياناً في بعض المحاضرات دون غيرها.

- استناداً إلى نتائج الاستطلاع، يُمكن استنتاج أن هناك اتجاهًا إيجابيًا نحو تحقيق التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية في المحاضرات المقدمة لطلبة السنة أولى ماستر، في تخصص اللسانيات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فأكثر من نصف الطلبة يرون أن المحاضرات تجمع بين النظرية والتطبيق، مما يُشير إلى جهود واضحة من قبل الأساتذة لتقديم محتوى متوازن. ومع ذلك، فإن وجود نسبة كبيرة من الطلبة الذين لا يرون هذا التوازن أو يرونه أحياناً، يُشير إلى وجود مجال للتحسين. وقد يكون من المفيد للقسم دراسة أسباب هذا التباين في الآراء، والعمل على تعزيز الجوانب التطبيقية في المحاضرات التي تفتقر إليها. هذا التحليل يُمكن أن يُساعد في تطوير المناهج الدراسية وأساليب التدريس، لتلبية احتياجات جميع الطلبة بشكل أفضل.

7. هل هناك تفاعل في الحصّة الافتراضية؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"07"	9	32	12	53
النسبة المئوية	16.98%	60.37%	22.64%	100%

يُوضّح الجدول رقم (07) مستوى تفاعل طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، في الحصص الافتراضية.



يعرض الشكل رقم (07) نسب مستوى تفاعل طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، في الحصص الافتراضية.

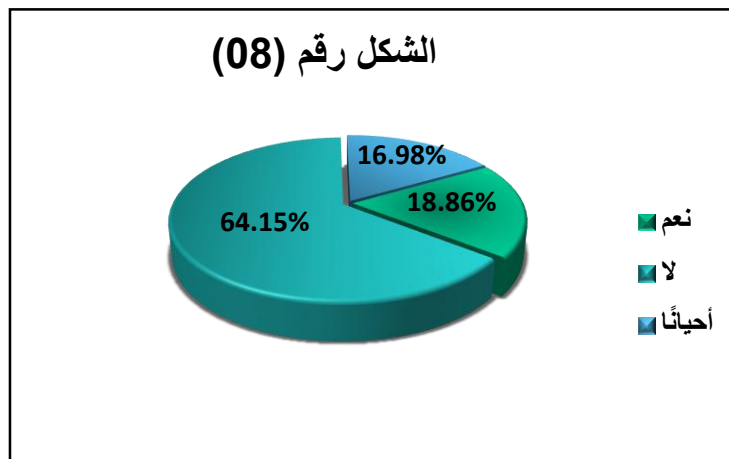
- يُوضّح الجدول والدائرة النسبية رقم (07)، مستويات تفاعل طلبة السنة أولى ماستر، تخصص اللسانيات التطبيقية، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، خلال الحصص الافتراضية. وتُشير الإحصائيات إلى أنّ الغالبية العظمى من الطلبة بنسبة **60.37%**، يُقرّون بعدم مشاركتهم في الحصص الافتراضية. في حين أنّ **22.64%** من الطلبة يُشاركون أحياناً في هذه الحصص. أمّا النسبة الأقل، وهي **16.98%**، فتمثّل الطلبة الذين يتفاعلون بانتظام خلال الحصص الافتراضية عبر منصة موودل **MOODLE**. هذه النتائج تسلط الضوء على تفاوت مستويات المشاركة الطلابية في بيئة التعليم الافتراضية، مع وجود تحديات واضحة في تحفيز التفاعل النشط لدى غالبية الطلبة.

- تُشير هذه الإحصائيات إلى وجود تحدّ كبير في مجال التعليم عن بُعد لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص اللسانيات التطبيقية، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالنسبة المرتفعة المتمثلة في **60.37%** من الطلبة الذين لا يتفاعلون في الحصص الافتراضية، تدلّ على وجود عوائق جدية تحول دون المشاركة الفعالة؛ كعدم ملائمة أساليب التدريس البيئية الافتراضية، أو نفسية كالشعور بالعزلة أو عدم الارتياح للتواصل عبر الشاشة. ومع ذلك، فوجود نسبة **39.62%** من الطلبة الذين يتفاعلون إما بشكل منتظم أو متقطع؛ يُشير إلى إمكانية تحسين هذا الوضع. يتطلب هذا الأمر دراسة معمّقة لأسباب عدم التفاعل وتطوير استراتيجيات لتعزيز المشاركة الطلابية في البيئية الافتراضية، ممّا قد يشمل تحسين البنية التحتية التقنية، وتدريب الأساتذة على أساليب التدريس التفاعلي عن بُعد، وتوفير الدعم النفسي والأكاديمي للطلبة.

8. هل يتم طرح الأسئلة بتخصيص وقت داخل الحصّة الافتراضية للمناقشة وطرح الأسئلة والاستفسارات؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"08"	10	34	9	53
النسبة المئوية	18.86%	64.15%	16.98%	100%

يعرض الجدول رقم (08) آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تخصيص وقت للمناقشة وطرح الأسئلة في الحصص الافتراضية.



تستعرض الدائرة النسبية الموضحة في الشكل رقم (08) نسب آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تخصيص وقت للمناقشة وطرح الأسئلة في الحصص الافتراضية.

- يُبين الجدول والدائرة النسبية رقم (08) آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول تخصيص وقت للمناقشة وطرح الأسئلة في الحصص الافتراضية. ووفقاً للإحصائيات، فإنّ الغالبية العظمى من الطلبة والبالغة نسبتهم **64.15%**، يُؤكّدون عدم تخصيص وقت محدد للمناقشة وطرح الأسئلة والاستفسارات خلال الحصص الافتراضية. في المقابل، يُشير **18.86%** من الطلبة إلى أنّه يتمّ بالفعل تخصيص وقت لهذا الغرض. أمّا النسبة المتبقية، وهي **16.98%** من الطلبة، فيرون أنّه أحياناً

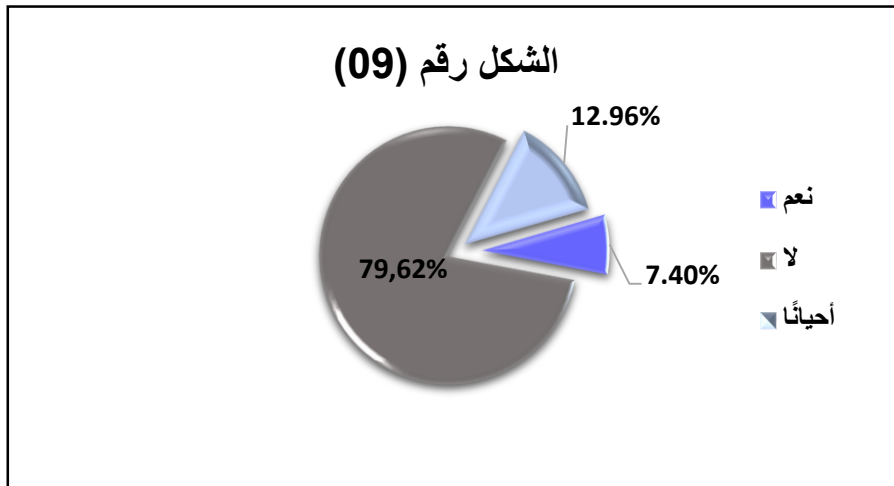
فقط يتم تخصيص وقت للمناقشة وطرح الأسئلة داخل الحصص الافتراضية. وتعكس هذه النتائج تبايناً في تجارب الطلبة وتُشير إلى عدم وجود نهج موحد في إدارة وقت المناقشة والتفاعل خلال الحصص الافتراضية.

- تكشف هذه الإحصائيات عن وجود تحدٍّ كبير في إدارة الحصص الافتراضية لطلبة السنة أولى ماستر، لتخصيص اللسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالنسبة المرتفعة من الطلبة الذين يُؤكّدون عدم تخصيص وقت للمناقشة وطرح الأسئلة، تُشير إلى قُصور في تصميم وتنفيذ هذه الحصص. هذا الوضع قد يُؤدّي إلى انخفاض جودة التعليم وتقليل فرص التفاعل الضرورية للفهم العميق وتطوير المهارات اللغوية. ومع ذلك، فإنَّ وجود نسبة من الطلبة الذين يُشيرون إلى وجود فرص للمناقشة؛ سواء بشكل منتظم أو متقطع، يدلُّ على إمكانية تحسين الوضع. هذا التباين في التجارب الطلابية قد يعكس اختلافات في أساليب التدريس بين المحاضرين، أو تفاوتاً في إدارة الوقت خلال الحصص المختلفة. ولتحسين هذا الوضع، يجب على إدارة القسم والجامعة وضع إرشادات واضحة لتنظيم الحصص الافتراضية، مع التركيز على ضرورة تخصيص وقت كافٍ للتفاعل والمناقشة. كما ينبغي تدريب الأساتذة على تقنيات إدارة الوقت في البيئة الافتراضية، وتشجيع الطلبة على المشاركة الفعّالة، ممّا قد يُساهم في تعزيز جودة التعليم وزيادة رضا الطلبة عن تجربتهم التعليمية.

9. هل تتواصل مع الأساتذة عن بُعد أكثر من القسم؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"09"	4	43	7	54
النسبة المئوية	7.40%	79.62%	12.96%	100%

يعرض الجدول رقم (09) وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، فيما يتعلّق بتفضيلهم التواصل مع أساتذتهم عن بُعد بدلاً من التواصل المباشر داخل القسم.



يُبين الشكل رقم (09) وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، فيما يتعلق بتفضيلهم التواصل مع أساتذتهم عن بُعد بدلاً من التواصل المباشر داخل القسم.

- يُوضّح الجدول والدائرة النسبية رقم (09)، نمط تواصل طلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، مع أساتذتهم. وتكشف الإحصائيات أنّ الغالبية العظمى من الطلبة بنسبة %79.62، يُؤكّدون أنّهم لا يتواصلون مع الأساتذة عن بُعد بشكل أكثر ممّا يفعلون في القسم. في حين أنّ %12.96 من الطلبة يُشيرون إلى أنّهم أحياناً يتواصلون مع أساتذتهم عن بُعد بشكل أكثر مقارنة بالتواصل في القسم. أما النسبة الأقل، وهي %7.40 من الطلبة، فتمثّل أولئك الذين يتواصلون بالفعل مع أساتذتهم عن بُعد بشكل أكبر ممّا يفعلون في القسم. هذه النتائج تعكس تفضيلاً واضحاً للتواصل المباشر في القسم على التواصل عن بُعد بين غالبية الطلبة وأساتذتهم.

- هذه الإحصائيات تكشف عن تحدّ كبير في مجال التعليم عن بُعد لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالنسبة المرتفعة من الطلبة الذين لا يتواصلون مع الأساتذة عن بُعد أكثر من القسم، تُشير إلى وجود عوائق جدية في التواصل الافتراضي. هذا قد يعكس عدّة مشكلات محتملة؛ مثل عدم كفاية البنية التحتية التكنولوجية، أو نقص في مهارات التواصل الرقمي لدى الطلبة والأساتذة. ومع ذلك فإنّ وجود نسبة من الطلبة الذين يتواصلون عن بُعد بشكل متكرّر أو متقطع؛ يُشير إلى إمكانيّة تحسين هذا الوضع. ممّا يستدعي ضرورة إجراء تقييم شامل لأسباب هذا التفاوت في التواصل، وتطوير استراتيجيات لتعزيز التواصل الفعّال عن بُعد. وقد يشمل ذلك تحسين المنصّات الرقمية المستخدمة، مع توفير تدريب للطلبة والأساتذة على استخدام أدوات التواصل عن بُعد، وإنشاء سياسات واضحة لتشجيع وتنظيم التواصل الافتراضي، كما يجب دراسة أسباب تفضيل

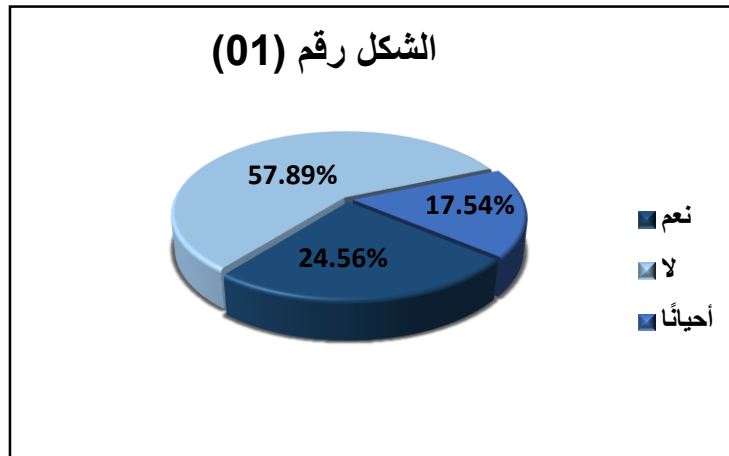
الطلبة للتواصل المباشر في القسم، وكيفية نقل هذه المزايا إلى بيئة التعليم عن بُعد، لضمان استمرارية وفاعلية العملية التعليمية في مختلف الظروف.

المحور الخامس: معلومات خاصة بالمقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد

1. هل المقاييس المُدرّسة عن بُعد تجدها قابلة للتعليم عن بُعد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"01"	14	33	10	57
النسبة المئوية	24.56%	57.89%	17.54%	100%

يُوضّح الجدول رقم (01) آراء طلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى ملاءمة المقاييس الدراسية للتعليم عن بُعد.



الشكل رقم (01) عبارة عن تمثيل بصري لدائرة نسبية يوضّح وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى ملاءمة المقاييس الدراسية للتعليم عن بُعد.

- يُقدّم الجدول والدائرة النسبية رقم (01) تطوّراً بصرياً لآراء طلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى ملاءمة المقاييس الدراسية للتعليم عن بُعد. وتُظهر الإحصائيات أنّ غالبية الطلبة والبالغة نسبتهم 57.89%، يرون أنّ المقاييس المدرّسة حالياً عن بُعد

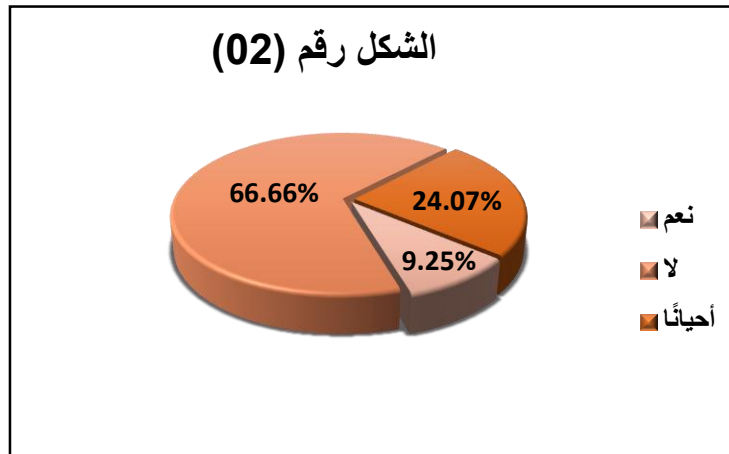
غير مناسبة لهذا النمط من التعليم. في المقابل، يرى **24.56%** من الطلبة أنّ هذه المقاييس قابلة للتعليم عن بُعد بشكل فعال. أمّا النسبة المتبقية، وهي **17.54%** من الطلبة، فتعتبر أنّ بعض المقاييس قد تكون ملائمة للتعليم عن بُعد في بعض الأحيان. هذه النتائج تعكس تبايناً في تجارب الطلبة وتصوّراتهم حول فاعلية التعليم عن بُعد في سياق مقاييسهم الدراسية الحالية.

- استناداً إلى البيانات المقدّمة، يُمكن استنتاج أنّ هذه الإحصائيات تكشف عن تحدّد كبير في تكييف المقاييس الدراسية للتعليم عن بُعد في برنامج السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالنسبة المرتفعة من الطلبة الذين يرون أنّ المقاييس غير قابلة للتعليم عن بُعد، تُشير إلى وجود فجوة كبيرة بين متطلبات هذه المقاييس، وإمكانية التعليم عن بُعد الحالية. ممّا يعكس عدّة مشكلات؛ من مثل عدم تكييف المحتوى التعليمي بشكل مناسب للبيئة الافتراضية، أو نقص في التفاعل والتطبيق العلمي الضروري لبعض المقاييس، أو عدم كفاية الأدوات التكنولوجية المستخدمة. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة من الطلبة الذين يجدون المقاييس قابلة للتعليم عن بُعد؛ سواء بشكل دائم أو أحياناً، يُشير إلى إمكانية تحسين الوضع. هذا التباين في الآراء يعكس اختلافات في طبيعة المقاييس نفسها، أو في أساليب التدريس المستخدمة من قبل الأساتذة المختلفين... ولتحسين هذا الوضع، يجب على إدارة القسم والجامعة إجراء مراجعة شاملة للمناهج الدراسية وطرق التدريس، مع التركيز على تكييف المحتوى والأنشطة التي تناسب التعليم عن بُعد. كما ينبغي الاستثمار في تدريب الأساتذة على تقنيات التعليم عن بُعد، وتوفير الموارد التكنولوجية اللازمة. إضافة إلى ذلك، يمكن الاستفادة من تجارب الطلبة والأساتذة الذين وجدوا نجاحاً في التعليم عن بُعد لتطوير أفضل الممارسات وتعميمها على جميع المقاييس.

2. هل طريقة تقديم المقاييس اللغوية عن بُعد بالكفاءة عينها مقارنة بتقديمها حضورياً؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"02"	5	36	13	54
النسبة المئوية	9.25%	66.66%	24.07%	100%

يعرض الجدول رقم (02) وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول كفاءة المقاييس اللغوية المدرّسة عن بُعد مقارنة بتقديمها حضورياً.



يستعرض الشكل رقم (02) دائرة نسبية تمثل بصرياً نسب وجهات نظر طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول كفاءة المقاييس اللغوية المدرّسة عن بُعد مقارنة بتقديمها حضورياً.

- يُقدّم الجدول والدائرة النسبية رقم (02) نظرة شاملة عن آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول كفاءة تقديم المقاييس اللغوية عن بُعد مقارنة بتقديمها حضورياً. وتُظهر الإحصائيات أنّ الغالبية العظمى من الطلبة والبالغة نسبتهم **66.66%**، يرون أنّ طريقة تقديم المقاييس اللغوية عن بُعد لا تُضاهي كفاءة التقديم الحضوري. في المقابل، يرى **24.07%** من الطلبة أنّ التعليم عن بُعد يحقق أحياناً نفس مستوى الكفاءة مقارنة بالتعليم الحضوري. أما النسبة الأقل، وهي **9.25%** من الطلبة، فتعتبر أنّ تقديم المقاييس اللغوية عن بُعد يُحقق نفس مستوى الكفاءة مقارنة بالتعليم الحضوري. هذه النتائج تعكس تفاوتاً ملحوظاً في تقييم الطلبة لفاعلية التعليم عن بُعد في سياق المقاييس اللغوية، مع ميل واضح نحو تفضيل التعليم الحضوري.

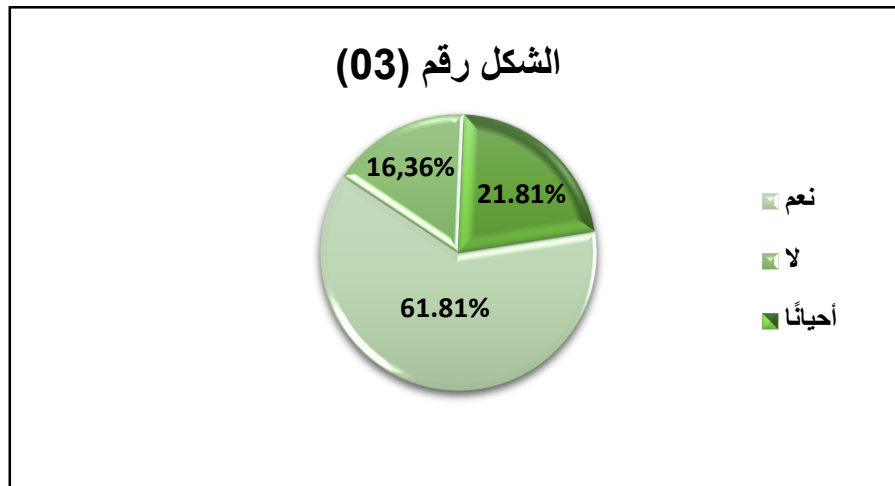
- هذه الإحصائيات تكشف عن تحدّ كبير في تحقيق كفاءة مماثلة للتعليم الحضوري عند تقديم المقاييس اللغوية عن بُعد في برنامج السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالنسبة المرتفعة من الطلبة الذين يرون أنّ التعليم عن بُعد أقل كفاءة، تُشير إلى وجود فجوة كبيرة في جودة التعليم بين الأسلوبين. بما يعكس عدّة مشكلات؛ مثل صعوبة نقل بعض جوانب تعليم اللغة إلى البيئة الافتراضية، خاصة تلك التي تتطلب تفاعلاً مباشراً أو تطبيقاً عملياً (النحو والصرف على سبيل الذكر)، قد يكون هناك أيضاً نقص في التقنيات والأدوات المناسبة للتدريس عن بُعد، أو عدم كفاية تدريب الأساتذة على استخدام هذه الأدوات بفاعلية. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة من الطلبة الذين يجدون أنّ التعليم عن بُعد يحقق الكفاءة نفسها أو يقترب منها (سواء دائماً أو أحياناً)، يُشير إلى إمكانية تحسين الوضع. هذا التباين في الآراء يعكس اختلافات في طبيعة المقاييس اللغوية المحددة، أو في مهارات الأساتذة في التدريس عن بُعد، أو في قدرات الطلبة على التكيف مع هذا النمط من التعليم. ولتحسين هذا الوضع،

ينبغي على الجامعة الاستثمار في تطوير أساليب تدريس مبتكرة تناسب البيئة الافتراضية، وتوفير تدريب مكثف للأساتذة على تقنيات التعليم عن بُعد الخاصة باللغة، وتحسين البنية التحتية التكنولوجية. كما يجب إجراء تقييم مستمر لفاعلية المقاييس المقدمة عن بُعد، والاستفادة من تجارب الطلبة والأساتذة الذين وجدوا نجاحاً في هذا النمط من التعليم لتطوير أفضل الممارسات وتعميمها.

3. هل تجد صعوبة في تعلم المقاييس اللغوية المدرجة عن بُعد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"03"	34	9	12	55
النسبة المئوية	61.81%	16.36%	21.81%	100%

يُبين الجدول رقم (03) آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مستوى صعوبة تعلم المقاييس اللغوية المدرسة عن بُعد.



يُوضح الشكل رقم (03) نسب آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مستوى صعوبة تعلم المقاييس اللغوية المدرسة عن بُعد.

- يكشف تحليل آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تباين في مستويات الصعوبة التي يواجهونها في تعلم المقاييس اللغوية عن

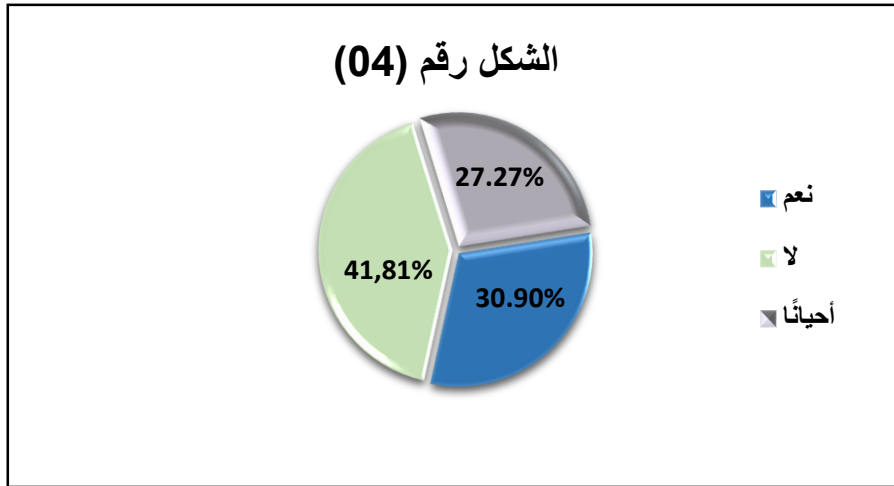
بُعد. حيثُ أظهرت النتائج أنَّ الغالبية العظمى من الطلبة، وتحديدًا **61.81%**، يُعانون من صعوبات في هذا النمط التعليمي. في المقابل، أشار **21.81%** من الطلبة إلى أنَّهم يُواجهون أحياناً صعوبات في تعلّم هذه المقاييس عن بُعد. أما النسبة الأقل، والتي تمثّل **16.36%** من مجموع الطلبة، فقد أكّدت أنَّها لا تجد أيّ صعوبة في التكيّف مع هذا الأسلوب التعليمي للمقاييس اللغوية. وتعكس هذه النتائج تحديًا واضحًا في تطبيق التعليم عن بُعد للمقاييس اللغوية، ممّا يستدعي مراجعة وتطوير الأساليب المتبعة لتحسين تجربة التعليم لدى الطلبة.

- استنادًا إلى المعطيات المقدّمة، يُمكن استنتاج أنَّ تجربة التعليم عن بُعد للمقاييس اللغوية، عند طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، تواجه تحديات كبيرة، فالنسبة المرتفعة من الطلبة الذين يجدون صعوبة في التعلّم، تُشير إلى وجود عوائق جدّية في عملية نقل المعرفة اللغوية عبر الوسائط الإلكترونية، هذا الوضع يستدعي إعادة النظر في الأساليب التعليمية المتبعة، وتطوير استراتيجيات جديدة تُراعي خصوصية المقاييس اللغوية وتحدياتها في البيئة الافتراضية. كما أنَّ وجود نسبة لا بأس بها من الطلبة الذين يُواجهون صعوبات في بعض الأحيان، يُشير إلى إمكانيّة تحسين التجربة التعليمية، من خلال تقديم دعم مستهدف ومتخصّص. أمّا النسبة الصغيرة نسبيًا من الطلبة الذين لا يجدون صعوبة، فهي تمثّل فرصة لدراسة أساليبهم وتكيّفهم مع هذا النمط التعليمي، واستخلاص الدروس التي يُمكن تعميمها على بقية الطلبة. هذه النتائج تؤكد الحاجة الملحة لتطوير منهجيات تعليمية مبتكرة تتناسب مع طبيعة المقاييس اللغوية، وتُحسن من فاعلية التعليم عن بُعد في هذا المجال.

4. هل زاد تعليم المقاييس اللغوية عن بُعد من رصيدك المعرفي؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"04"	17	23	15	55
النسبة المئوية	30.90%	41.81%	27.27%	100%

يعرض الجدول رقم (04) مدى مساهمة التعليم عن بُعد للمقاييس اللغوية في زيادة الرصيد المعرفي لدى طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.



يستعرض الشكل رقم (04) مدى مساهمة التعليم عن بُعد للمقاييس اللغوية في زيادة الرصيد المعرفي لدى طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر.

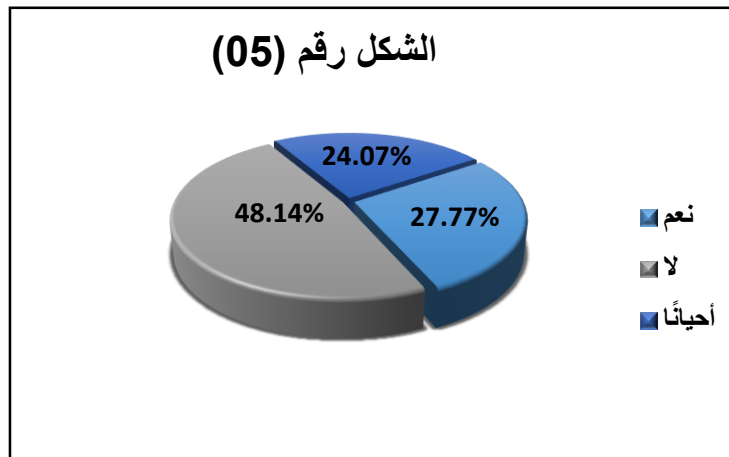
- تكشف نتائج الدراسة التي أجريت على طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، عن تفاوت في تقييم مساهمة التعليم عن بُعد في زيادة رصيدهم المعرفي للمقاييس اللغوية. حيث أشارت النتائج إلى أن النسبة الأكبر من الطلبة والتي بلغت 41.81%، أقرت بأن هذا النمط التعليمي لم يسهم في زيادة رصيدهم المعرفي. في حين أفاد 30.90% من الطلبة بأن التعليم عن بُعد قد أثرى فعلاً معارفهم في المقاييس اللغوية. أما النسبة المتبقية والتي تمثل 27.27% من الطلبة، قد أشارت إلى أن مساهمة التعليم عن بُعد في زيادة رصيدهم المعرفي كانت متفاوتة؛ أي أحياناً.

- من خلال تحليل هذه النتائج، يمكن استنتاج أن تجربة التعليم عن بُعد للمقاييس اللغوية لم تحقق الأهداف المرجوة منها بشكل كامل في تعزيز المستوى المعرفي للطلبة. ويتجلى ذلك بوضوح في النسبة المرتفعة من الطلبة الذين لم يستفيدوا معرفياً من هذا النمط التعليمي، مما يشير إلى وجود فجوة بين الأهداف التعليمية المنشودة والنتائج المحققة على أرض الواقع. ورغم وجود نسبة معتبرة من الطلبة الذين استفادوا من التجربة، إلا أن هذا لا يكفي للحكم على نجاح التجربة بشكل كامل. كما أن وجود فئة متذبذبة في استفادتها، يؤكد الحاجة إلى مراجعة شاملة لمنهجية التعليم عن بُعد، وتطوير آليات جديدة تضمن فاعلية أكبر في نقل المعرفة اللغوية، مع الأخذ بعين الاعتبار احتياجات الطلبة وتحديات التعليم عن بُعد في المجال اللغوي.

5. هل نتائج المقاييس المدرّسة عن بُعد مقبولة مقارنةً بالمقاييس الأخرى؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"05"	15	26	13	54
النسبة المئوية	27.77%	48.14%	24.07%	100%

يُوضّح الجدول رقم (05) تقيّم طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، لنتائج المقاييس المدرّسة عن بُعد مقارنة بالمقاييس الأخرى.



يعرض الجدول رقم (05) نسب مقارنة نتائج المقاييس اللغوية المدرّسة عن بُعد بنتائج المقاييس الأخرى لدى طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

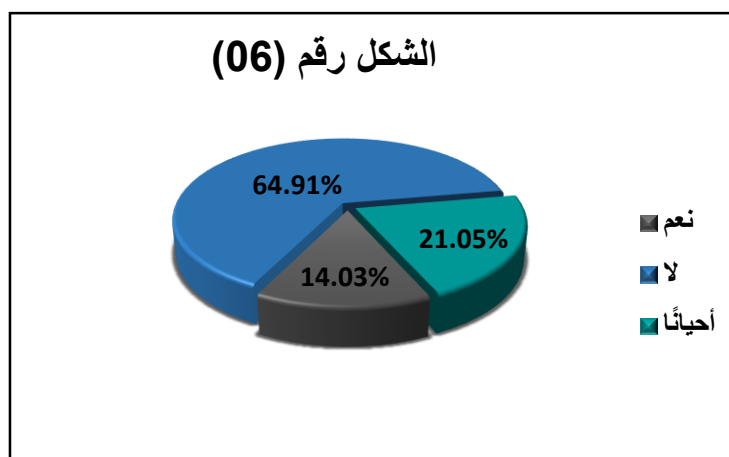
- يكشف تقيّم طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن تباين في مستوى الرضا عن نتائج المقاييس المدرّسة عن بُعد مقارنة بالمقاييس الأخرى. حيث أظهرت النتائج أنّ النسبة الأكبر من الطلبة، والتي بلغت 48.14%، ترى أنّ نتائج المقاييس المدرّسة عن بُعد غير مقبولة مقارنةً بالمقاييس الأخرى. في حين عبّر 27.77% من الطلبة عن رضاهم عن نتائجهم في المقاييس اللغوية عن بُعد، معتبرين إياها مقبولة مقارنةً بالمقاييس الأخرى. أمّا النسبة المتبقية والتي تمثل 24.07% من الطلبة، فقد أشارت إلى أنّ نتائج المقاييس المدرّسة عن بُعد تكون مقبولة في بعض الأحيان مقارنةً بالمقاييس الأخرى.

- من خلال تحليل هذه النتائج، يُمكن استنتاج أنّ التعليم عن بُعد للمقاييس اللغوية لم يُحقّق النجاح المأمول على مستوى النتائج التحصيلية للطلبة. ويتّضح ذلك جلياً من خلال النسبة المرتفعة من الطلبة الذين يرون أنّ نتائجهم في المقاييس المدرسة عن بُعد غير مقبولة مقارنة بالمقاييس الأخرى، ممّا يُشير إلى وجود إشكالية حقيقية في فاعلية هذا النمط التعليمي وتأثيره على التحصيل الدراسي. ورغم وجود فئة من الطلبة الذين حقّقوا نتائج مرضية، إلا أنّ هذه النسبة تبقى منخفضة ولا تعكس نجاحاً شاملاً للتجربة. كما أنّ وجود نسبة معتبرة من الطلبة الذين يحقّقون نتائج متفاوتة يُؤكّد الحاجة إلى إعادة تقييم شاملة لمنهجية التعليم عن بُعد، وتطوير استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية تضمن تحسين مستوى التحصيل الدراسي، مع ضرورة معالجة التحدّيات والصعوبات التي تُواجه الطلبة في هذا النمط التعليمي.

6. هل تتفاعل داخل الحصص الافتراضية التي يتم فيها تعليم هذه المقاييس اللغوية عن بُعد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"06"	8	37	12	57
النسبة المئوية	14.03%	64.91%	21.05%	100%

يُبين الجدول رقم (06) مستوى تفاعل طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، خلال الحصص الافتراضية للمقاييس اللغوية المدرسة عن بُعد.



يُوضّح الشكل رقم (06) تقييم مدى تفاعل طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، في الحصص الافتراضية للمقاييس اللغوية.

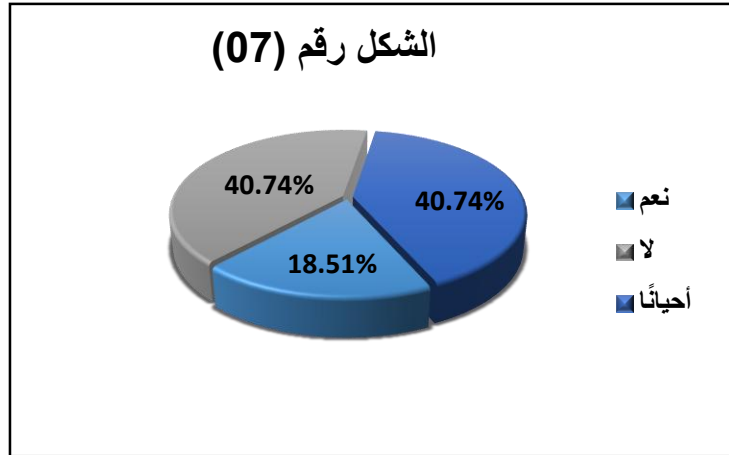
- يقدم الجدول والدائرة النسبية رقم (06) تحليلاً لمستوى تفاعل طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، خلال الحصص الافتراضية للمقاييس اللغوية. وتُظهر الإحصائيات أنّ غالبية الطلبة، بنسبة **64.91%**، يُؤكّدون مشاركتهم الفعّالة وعدم تجاهلهم للمحاضرات في هذه الحصص الافتراضية. في المقابل، تُشير النتائج إلى أنّ **21.05%** من الطلبة يعترفون بأنهم يتجاهلون هذه الحصص أحياناً، بينما تُقرّر نسبة **14.03%** من الطلبة بتجاهلهم المستمر للحصص الافتراضية المخصصة لتدريس المقاييس اللغوية عن بُعد. هذه البيانات تعكس تبايناً في مستويات الانخراط والاهتمام بين الطلبة تجاه التعليم عن بُعد للمقاييس اللغوية، مع وجود نسبة ملحوظة من الطلبة الملتزمين بالحضور والمشاركة الفعّالة.

- هذه الإحصائيات تكشف عن صورة متباينة لمستوى تفاعل الطلبة في الحصص الافتراضية للمقاييس اللغوية. فالنسبة المرتفعة من الطلبة الذين لا يتجاهلون المحاضرات تُشير إلى وجود التزام وجدّية لدى غالبية الطلبة تجاه التعليم عن بُعد، ممّا يعدّ مؤشراً إيجابياً على إمكانية نجاح هذا النمط التعليمي. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة من الطلبة الذين يتجاهلون المحاضرات سواء بشكل دائم أو أحياناً، يُشير إلى تحديات مهمّة تواجه التعليم عن بُعد. هذا الاتجاه قد ينتج عن عدّة عوامل؛ مثل صعوبات تقنية، أو نقص في التفاعل والمشاركة الفعّالة، أو عدم قدرة بعض الطلبة على التكيف مع هذا النمط من التعليم... ولتحسين هذا الوضع، يجب على الأساتذة والجامعة العمل على تطوير أساليب تدريس أكثر جاذبية وتفاعلية، وتحسين جودة المحتوى التعليمي المقدم عن بُعد. كما ينبغي توفير دعم تقني وأكاديمي أفضل للطلبة، وربّما مع إجراء استطلاعات منتظمة لفهم أسباب عدم المشاركة وتجاهل المحاضرات. إضافة إلى ذلك، قد يكون من المفيد تنظيم ورش عمل لتعزيز مهارات التعلّم الذاتي والإدارة الذاتية لدى الطلبة، ممّا قد يُساعدهم على الاستفادة بشكل أفضل من التعليم عن بُعد.

7. هل تفهم محاضرات المقاييس اللغوية المدرّسة عن بُعد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"07"	10	22	22	54
النسبة المئوية	18.51%	40.74%	40.74%	100%

يستعرض الجدول رقم (07) آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى فهمهم لمحاضرات المقاييس اللغوية المدرسة عن بُعد.



يعرض الشكل رقم (07) نسب آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى فهمهم لمحاضرات المقاييس اللغوية المدرسة عن بُعد.

- من خلال الجدول والدائرة النسبية رقم (07) نستنتج أن فهم طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، لمحاضرات المقاييس اللغوية المقدمة عن بُعد يتفاوت بشكل ملحوظ. فوفقاً للإحصائيات المستخلصة من الجدول والدائرة النسبية رقم (08)، فإن ما يقارب خمس الطلبة 18.51% يفهمون هذه المحاضرات بشكل جيد. في المقابل، تتساوى نسبة الطلبة الذين يواجهون صعوبة في الفهم (40.74%)، مع نسبة الذين يفهمون المحتوى أحياناً (40.74%). هذه النتائج تسلط الضوء على التحديات والفرص المرتبطة بالتعليم عن بُعد في مجال الدراسات اللغوية المتقدمة. مما يستدعي مزيداً من الاهتمام لتحسين فاعلية هذا النمط التعليمي.

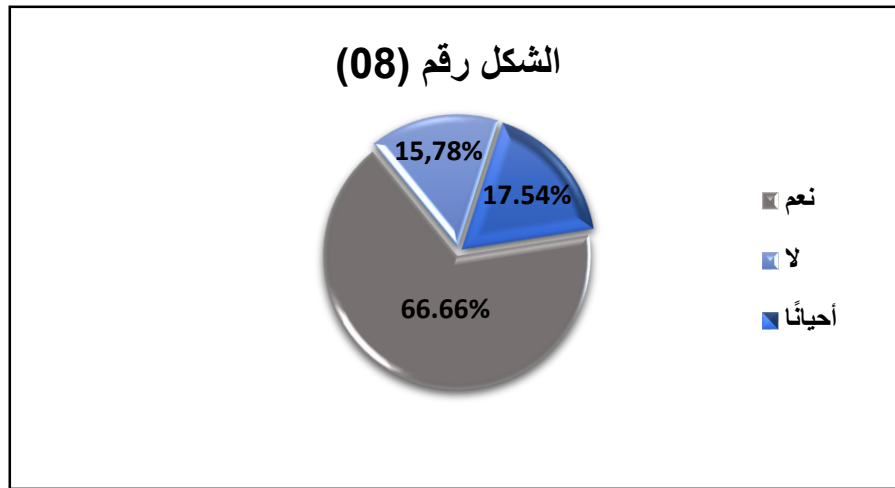
- من خلال تحليل هذه البيانات، يمكن استنتاج أن هناك تحدياً كبيراً في فاعلية التعليم عن بُعد لمقاييس تخصص اللسانيات التطبيقية، لطلبة السنة أولى ماستر، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فالنتائج تُظهر أن الغالبية العظمى من الطلبة يواجهون صعوبات في استيعاب المحاضرات، حيثُ ينقسمون بالتساوي بين من يواجهون صعوبة تامة في الفهم، ومن يفهمون أحياناً. هذا الوضع يُشير إلى وجود فجوة معرفية كبيرة تستدعي إعادة النظر في أساليب التدريس عن بُعد وتطويرها، خاصة وأن نسبة الفهم الجيد لا تتجاوز 18.51%. هذه المؤشرات

تستدعي اتخاذ إجراءات عاجلة لتحسين جودة التعليم عن بُعد، مثل تطوير المحتوى التعليمي، وتعزيز التفاعل بين الأساتذة والطلبة، واعتماد وسائل تعليمية تفاعلية أكثر فاعلية لضمان فهم أفضل للمقاييس اللغوية.

8. هل تعتمد على نفسك في فهم محاضرات المقاييس اللغوية عن بُعد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"08"	38	9	10	57
النسبة المئوية	66.66%	15.78%	17.54%	100%

يوضح الجدول رقم (08) مدى اعتماد طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، على أنفسهم في فهم محاضرات المقاييس اللغوية المقدمة عن بُعد.



يستعرض الشكل رقم (08) درجة اعتماد طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، على أنفسهم في فهم محاضرات المقاييس اللغوية المقدمة عن بُعد.

- تكشف البيانات المستخلصة من الجدول والدائرة النسيبية رقم (08) عن مستويات متفاوتة في الاعتماد الذاتي لدى طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن

باديس - مستغانم - الجزائر، في فهم محاضرات المقاييس اللغوية المقدمة عن بُعد. حيث تُظهر أنّ النسبة الأكبر من الطلبة، والتي تُقدّر بثُلثي العينة تقريباً **66.66%**، يعتمدون على أنفسهم في فهم هذه المحاضرات. بينما نجد أنّ نسبة محدودة مقدّرة بـ **17.54%**، أحياناً ما يلجؤون للاعتماد على أنفسهم. أمّا النسبة الأقل من الطلبة والبالغة **15.78%**، فهم لا يعتمدون على أنفسهم مطلقاً في فهم المحتوى التعليمي المقدم عن بُعد.

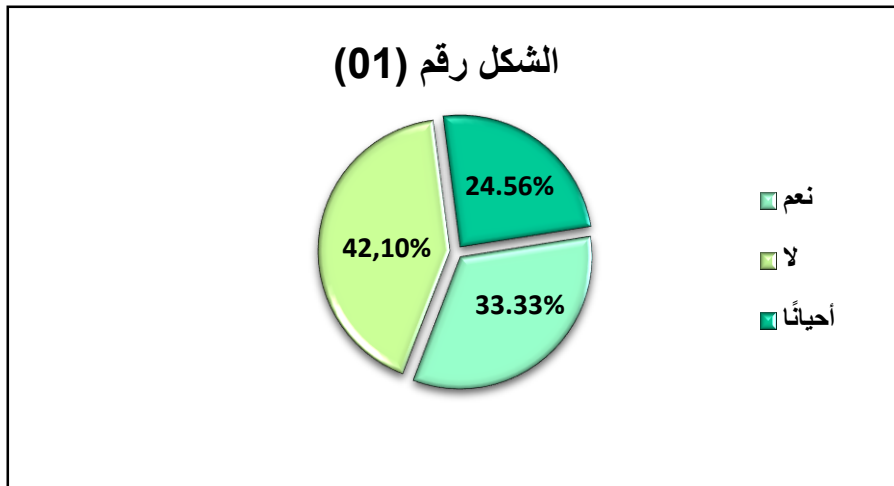
- من خلال تحليل هذه النتائج الإحصائية، يُمكن استنتاج أنّ هناك مؤشراً إيجابياً يتمثل في ارتفاع نسبة الاعتماد الذاتي لدى طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، في فهم المحاضرات المقدمة عن بُعد، حيث أنّ أكثر من ثُلثي الطلبة يعتمدون على قدراتهم الذاتية في استيعاب المحتوى التعليمي، ممّا يعكس مستوى جيّد من الاستقلالية والنضج الأكاديمي لدى الغالبية العظمى من الطلبة. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة مجتمعة تُقارب الثلث من الطلبة الذين إمّا يعتمدون على أنفسهم أحياناً أو لا يعتمدون على أنفسهم مطلقاً، يُشير إلى ضرورة تقديم الدعم الإضافي، وتطوير مهارات التعلّم الذاتي لهذه الفئة من الطلبة لضمان تحقيق نتائج تعليمية أفضل في نظام التعليم عن بُعد.

المحور السادس: الاتجاهات نحو التعليم عن بُعد.

1. هل يُسهّم التعليم عن بُعد في تحقيق أهداف العملية التعليمية؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"01"	19	24	14	57
النسبة المئوية	33.33%	42.10%	24.56%	100%

يُوضّح الجدول رقم (01) مدى مساهمة التعليم عن بُعد في تحقيق أهداف العملية التعليمية، لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر.



يستعرض الشكل رقم (01) نسبة فاعلية التعليم عن بُعد في تحقيق الأهداف التعليمية من وجهة نظر طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

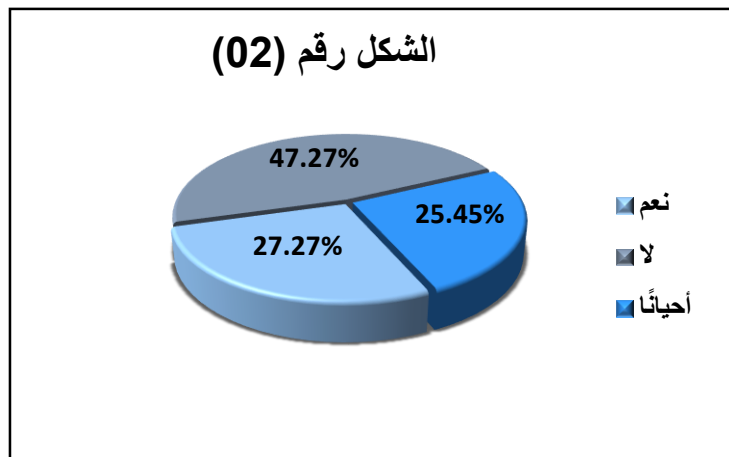
- تكشف البيانات المستخلصة من الجدول والدائرة النسبية رقم (01)، عن تبائن واضح في تقييم طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، لفاعلية التعليم عن بُعد في تحقيق الأهداف التعليمية. فقد أظهرت النتائج أن النسبة الأكبر من الطلبة والبالغة 42.10%، يرون أن التعليم عن بُعد لم يحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، في حين يرى ثلث الطلبة تقريباً 33.33%، أن هذا النمط التعليمي نجح في تحقيق أهدافه. أما الفئة المتبقية، والتي تمثل حوالي ربع العينة 24.56%، فتعتبر أن التعليم عن بُعد أحياناً لم يحقق أهدافه.

- من خلال تحليل هذه النتائج الإحصائية، يمكن استنتاج أن هناك تحدياً كبيراً يواجه فاعلية التعليم عن بُعد في تحقيق أهدافه التعليمية لدى طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. حيث تكشف النتائج أن نسبة كبيرة من الطلبة يرون أن هذا النمط التعليمي لم يحقق الأهداف المرجوة، وإذا أضفنا إليها نسبة من يرون تحقق الأهداف أحياناً، نجد أن ثلثي الطلبة تقريباً يواجهون صعوبات مع هذا النظام التعليمي. هذا المؤشر يستدعي إعادة النظر في آليات وأساليب التعليم عن بُعد المعتمدة حالياً، وضرورة تطويرها لتكون أكثر فاعلية وملائمة لاحتياجات الطلبة، خاصة وأن نسبة من يرون نجاح هذا النظام في تحقيق أهداف العملية التعليمية لا تتجاوز الثلث.

2. هل يتميّز التعليم عن بُعد بالمرونة من خلال مراعاته لزمكان الطالب؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"02"	15	2	14	55
النسبة المئوية	27.27%	47.27%	25.45%	100%

يعرض الجدول رقم (02) مدى مرونة التعليم عن بُعد في مراعاة الإطار الزمني والمكاني لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.



يُوضّح الشكل رقم (02) تمثيل بصري لدائرة نسبية تمثل نسب آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى مرونة التعليم عن بُعد في مراعاة الظروف الزمانية والمكانية لهم.

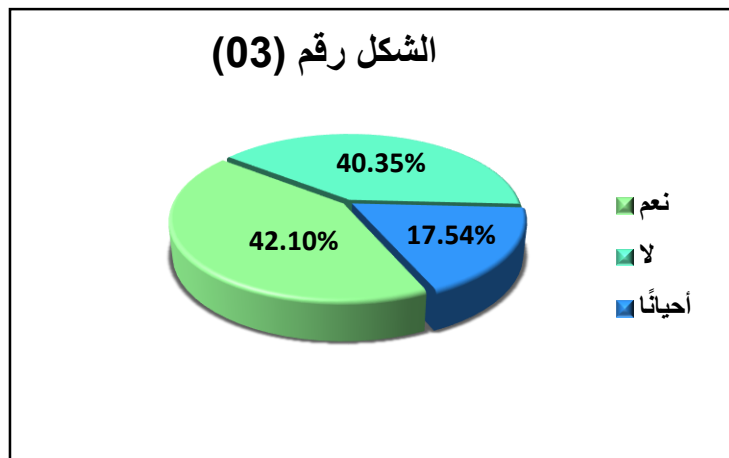
- تُشير البيانات المستخلصة من الجدول والدائرة النسبية رقم (02) إلى تفاوت في تقييم طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، لمرونة التعليم عن بُعد في مراعاة ظروفهم الزمانية والمكانية. حيث أظهرت النتائج أنّ ما يُقارب نصف الطلبة بنسبة 47.27%، يرون أنّ هذا النمط التعليمي لا يتّسم بالمرونة الكافية في مراعاة ظروفهم الزمانية. في حين يرى أقل من ثلث الطلبة بنسبة 27.27%، أنّ التعليم عن بُعد يُوفّر المرونة المطلوبة. أمّا الربع المتبقي تقريباً من العينة بنسبة 25.45%، فيعتبرون أنّ مرونة النظام في مراعاة ظروفهم تتحقّق أحياناً فقط.

- من خلال تحليل هذه النتائج الإحصائية، يُمكن استنتاج أن هناك إشكالية واضحة في مرونة نظام التعليم عن بُعد المطبق على طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، وقدرته على التكيف مع الظروف الزمانية والمكانية للطلبة. فالنسبة الأكبر من الطلبة يرون أن النظام يفتقر إلى المرونة اللازمة، وإذا أضفنا إليهم نسبة من يجدون المرونة متحققة أحياناً، نجد أن غالبية كبيرة من الطلبة يواجهون تحديات مع جدولة وتنظيم دراستهم عن بُعد. هذا المؤشر يكشف عن حاجة ملحة لإعادة تصميم وتنظيم برنامج التعليم عن بُعد بشكل يُراعي بدرجة أكبر ظروف الطلبة وارتباطاتهم المختلفة، وخاصة أن نسبة من يرون أن النظام يتمتع بالمرونة المطلوبة لا تتجاوز 27.27%. هذا يستدعي اتخاذ إجراءات عملية لتحسين مرونة النظام، مثل تنويع أوقات المحاضرات، وإتاحة المحتوى التعليمي بصيغ مختلفة تناسب ظروف جميع الطلبة.

3. هل يُراعي التعليم عن بُعد الفروقات الفردية بين الطلبة كونه يعتمد على التعلم الذاتي؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"03"	24	23	10	57
النسبة المئوية	42.10%	40.35%	17.54%	100%

يستعرض الجدول رقم (03) نسب مراعاة التعليم عن بُعد للفروقات الفردية بين طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، من خلال اعتماده على التعلم الذاتي بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.



يُوضّح الشكل رقم (03) تمثيل بصري لدائرة نسبية تمثل نسب مراعاة التعليم عن بُعد للفروقات الفردية بين طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، في إطار التعلّم الذاتي.

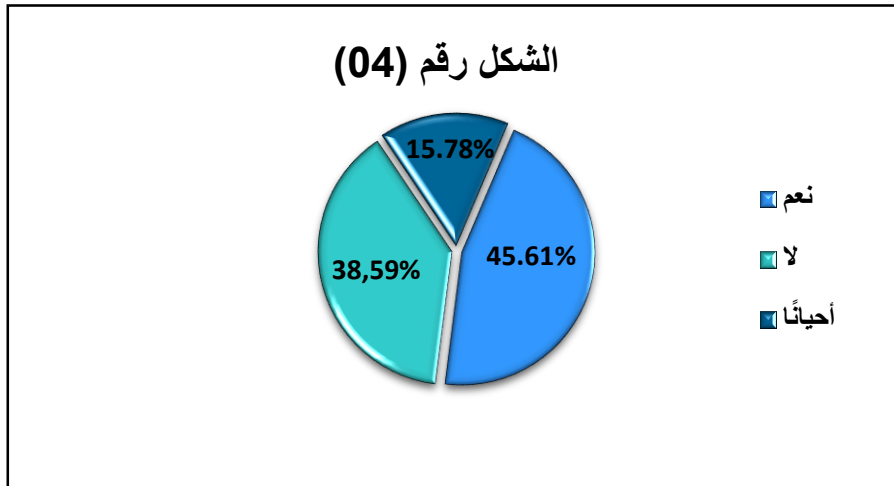
- تكشف البيانات المستخلصة من الجدول والدائرة النسبية رقم (03) عن انقسام واضح في آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى مراعاة التعليم عن بُعد للفروقات الفردية من خلال منهج التعلّم الذاتي. حيث أظهرت النتائج أنّ نسبة 42.10% من الطلبة، يرون أنّ هذا النمط التعليمي يُراعي الفروقات الفردية بينهم، بينما ترى نسبة مقاربة مقدّرة بـ 40.35% عكس ذلك تمامًا. أمّا النسبة المتبقية من الطلبة بنسبة 17.54%، فتعتبر أنّ مراعاة الفروقات الفردية تتحقّق أحيانًا فقط.

- من خلال تحليل هذه النتائج الإحصائية، يُمكن استنتاج أنّ هناك انقسامًا واضحًا في تقييم قدرة التعليم عن بُعد على مراعاة الفروقات الفردية بين طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فبينما يرى 42.10% من الطلبة، أنّ هذا النمط التعليمي يُراعي فروقاتهم الفردية من خلال إتاحة فرصة التعلّم الذاتي، نجد نسبة مقاربة جدًا (40.35%)، تعتقد العكس تمامًا. وإذا أضفنا نسبة من يرون أنّ هذه المراعاة تتحقّق أحيانًا (17.54%)، إلى الفئة التي ترى عدم تحقّقها، نجد غالبية الطلبة (57.89%) يُواجهون تحديات في هذا الجانب. هذا التقارب في النسب يُشير إلى أنّ تجربة التعلّم الذاتي في التعليم عن بُعد تختلف بشكل كبير من طالب لآخر، ممّا يستدعي تطوير آليات وأدوات تعليمية أكثر مرونة وتنوعًا، لتلبية احتياجات مختلف الطلبة وقدراتهم التعليمية.

4. هل يكسبك التعليم عن بُعد مهارات تكنولوجيا الإعلام والاتصال؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحيانًا	المجموع
"04"	26	22	9	57
النسبة المئوية	45.61%	38.59%	15.78%	100%

يعرض الجدول رقم (04) مدى إسهام التعليم عن بُعد في إكساب طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، لمهارات تكنولوجيا الإعلام والاتصال.



يستعرض الشكل رقم (04) دور التعليم عن بُعد في اكتساب مهارات تكنولوجيا الإعلام والاتصال لدى طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

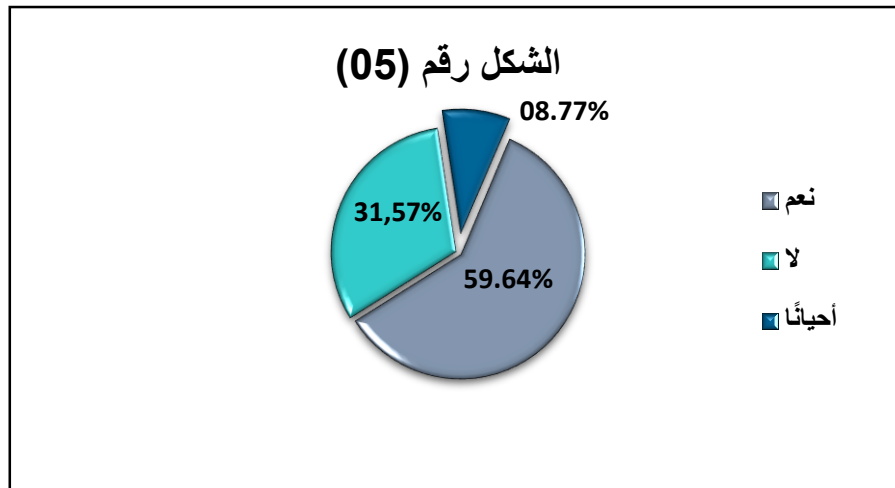
- تكشف البيانات المستخلصة من الجدول والدائرة النسبية رقم (04)، عن تباين في آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مساهمة التعليم عن بُعد في إكسابهم مهارات تكنولوجيا الإعلام والاتصال. حيث أظهرت النتائج أن نسبة مهمة من الطلبة والبالغ عددهم **45.61%**، يؤكّدون اكتسابهم لهذه المهارات من خلال التعليم عن بُعد، بينما يرى أكثر من ثلث الطلبة **38.59%**، أن هذا النمط التعليمي لم يسهم في تطوير مهاراتهم التكنولوجية. أمّا النسبة المتبقية **15.78%** وتعتبر أن اكتساب هذه المهارات يتحقق أحياناً.

- من خلال تحليل هذه النتائج الإحصائية، يمكن استنتاج أن التعليم عن بُعد يلعب دوراً متفاوتاً في إكساب الطلبة لمهارات تكنولوجيا الإعلام والاتصال. فبينما تشير النسبة الأكبر إلى نجاح هذا النمط التعليمي في تطوير مهاراتهم، ومن يكتسبونها أحياناً يشكل نسبة مرتفعة تصل إلى **54.37%**. هذا التفاوت يُشير إلى وجود تحديات في توحيد تجربة التعليم عن بُعد بين الطلبة، وربما يعكس تفاوتاً في الخبرات التقنية السابقة أو في توفر الموارد التكنولوجية. مما يستدعي تطوير برامج تدريبية موجهة لتعزيز المهارات التكنولوجية للطلبة، وتوفير الدعم التقني المناسب لضمان استفادة جميع الطلبة من الفرص التعليمية التي يُتيحها التعليم عن بُعد.

5. هل يُوفّر التعليم عن بُعد الوقت، والجهد، والتكلفة؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"05"	34	18	05	57
النسبة المئوية	59.64%	31.57%	08.77%	100%

يُوضّح الجدول رقم (05) مدى إسهام التعليم عن بُعد في توفير الوقت، والجهد، والتكلفة، لدى طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.



يُمثل الشكل رقم (05) نسب فاعلية التعليم عن بُعد في توفير الوقت، والجهد، والتكلفة، لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

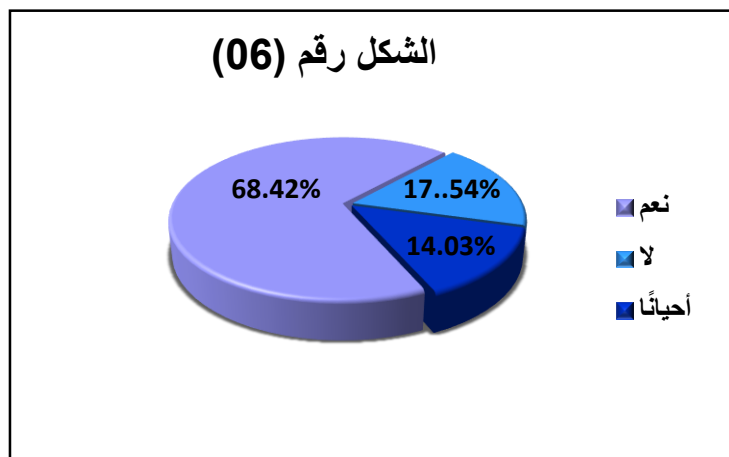
- تكشف البيانات المستخلصة من الجدول والدائرة النسبية رقم (05) عن رأي طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول كفاءة التعليم عن بُعد في توفير الوقت، والجهد، والتكلفة. حيث أظهرت النتائج أنّ أكثر من نصف الطلبة (59.64%)، يُؤكّدون أنّ هذا النمط من التعليم يوفّر لهم هذه الموارد الثلاثة، في حين يرى ما يُقارب ثلث الطلبة (31.57%)، أنّ التعليم عن بُعد لا يُحقّق هذا التوفير. أمّا النسبة الأقل من الطلبة (08.77%)، فتعتبر أنّ هذا التوفير يتحقّق أحياناً.

- من خلال تحليل هذه النتائج الإحصائية، يمكن استنتاج أنّ التعليم عن بُعد يُحقّق نجاحاً ملحوظاً في توفير الموارد الأساسية (الوقت، والجهد، والتكلفة) للطلبة، حيث أنّ النسبة الأكبر تُؤكّد هذه الميزة المهمة. هذا التقييم الإيجابي يُشكّل مؤشراً قوياً على الفوائد الاقتصادية والعملية للتعليم عن بُعد. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة معتبرة من الطلبة بين من لا يرون هذا التوفير متحققاً، ومن يرونه متحققاً أحياناً، يُشير إلى وجود تحديات لوجستية وتنظيمية تواجه بعض الطلبة. هذا التباين قد يعود إلى عوامل مختلفة مثل مكان إقامة الطالب، أو توفر الأجهزة والأنترنت، أو التكاليف المرتبطة بالمتطلبات التقنية للتعليم عن بُعد، ممّا يستدعي دراسة هذه العوامل وإيجاد حلول مناسبة لتعزيز الاستفادة من مزايا التعليم عن بُعد لجميع الطلبة.

6. هل هناك صعوبة في تقديم الامتحانات عن بُعد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"06"	39	10	08	57
النسبة المئوية	68.42%	17.54%	14.03%	100%

يستعرض الجدول رقم (06) مدى وجود صعوبات في تقديم الامتحانات عن بُعد لدى طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.



يُوضّح الشكل رقم (06) تحديات وصعوبات تقديم الامتحانات عن بُعد لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر.

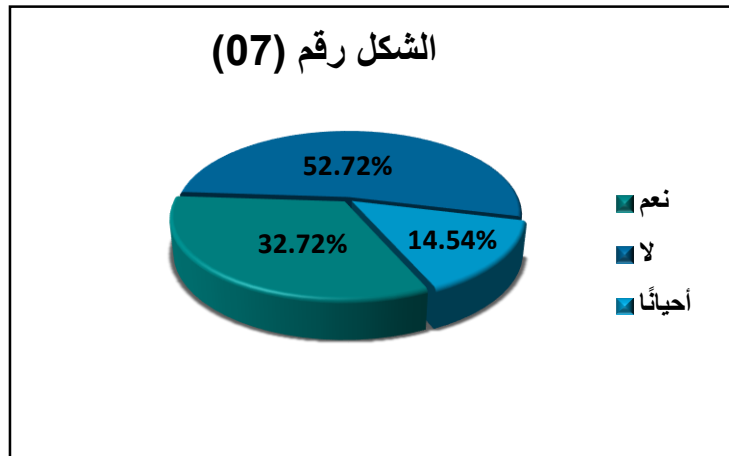
- تكشف البيانات المستخلصة من الجدول والدائرة النسبية رقم (06)، عن تحديات كبيرة يواجهها طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر في تقديم الامتحانات عن بُعد. حيث أظهرت النتائج أنّ الغالبية العظمى من الطلبة (68.42%)، يُؤكّدون على وجود صعوبات في أداء الامتحانات عن بُعد، في حين جزء صغير من الطلبة (17.54%)، يرى أنّ تقديم الامتحانات عن بُعد لا يُشكّل صعوبة بالنسبة لهم. أمّا النسبة المتبقية (14.03%)، فتشير لمواجهتها أحياناً للصعوبات.

- من خلال تحليل البيانات الواردة، يُمكن استنتاج أنّ هناك تحدياً كبيراً يُواجه طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، فيما يتعلّق بالامتحانات عن بُعد، حيث يظهر جلياً أنّ النسبة الأكبر من الطلبة تواجه صعوبات حقيقية في هذا النمط من الاختبارات، وهو ما يُشكّل مؤشراً مقلقاً يستدعي الاهتمام والمعالجة. في المقابل، نجد أنّ فئة محدودة فقط تتكيف بشكل جيّد مع نظام الامتحانات عن بُعد، بينما تواجه نسبة صعوبات متفاوتة وغير مستمرة. هذه النتائج تُشير بوضوح إلى ضرورة إعادة النظر في آليات التقييم عن بُعد، وتطوير استراتيجيات فعّالة لدعم الطلبة وتحسين تجربتهم في الامتحانات الإلكترونية.

7. هل تقديم ملخص البحث في ظرف 10 أو 15 دقيقة كافي للتقييم؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"07"	18	29	8	55
النسبة المئوية	32.72%	52.72%	14.54%	100%

يُوضّح الجدول رقم (07) تقييم كفاية الوقت المخصّص لعرض ملخص البحث لطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر.



يستعرض الشكل رقم (07) تقييم طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى كفاية الوقت المخصص لعرض ملخص البحث.

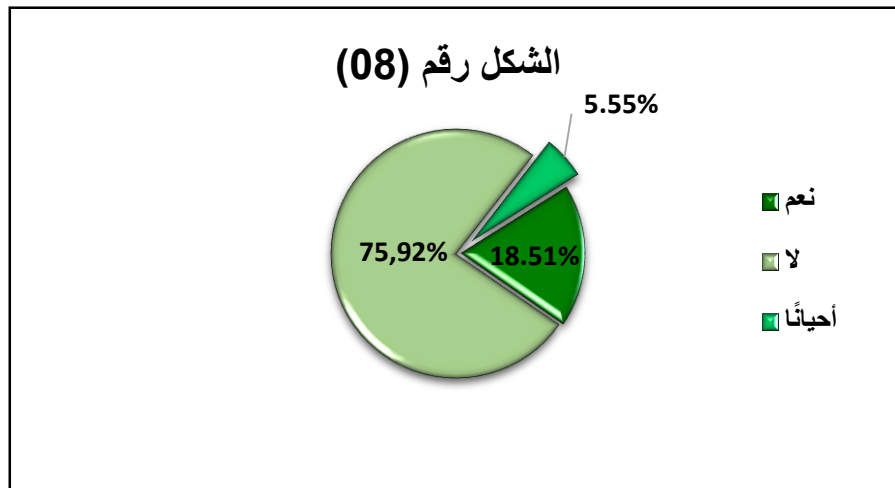
- يُوضّح تحليل آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، تبايناً في وجهات النظر حول كفاية الوقت المخصص لعرض ملخص البحث. حيثُ كشفت النتائج أنّ أكثر من نصف الطلبة (52.72%)، يرون أنّ تخصيص فترة 10 أو 15 دقيقة لتقديم ملخص البحث، غير كافية للتقييم الشامل والدقيق. في المقابل، يعتقد ما يُقارب ثلث الطلبة (32.72%)، أنّ هذه المدة الزمنية كافية لتقديم عرض وافٍ يُمكن تقييمه. بينما اتخذت نسبة أقل من الطلبة (14.54%)، موقفاً وسطاً، معتبرين أنّ كفاية هذه المدة الزمنية تعتمد على الظروف والحالات المختلفة.

- تُظهر هذه النتائج التباين واضحاً نحو عدم الرضا عن الوقت المخصص لتقديم ملخصات البحوث، حيثُ يُشكل الطلبة غير الراضين عن المدة الزمنية النسبة الأكبر، وهو ما يدعو إلى إعادة النظر في الوقت المحدد للعروض البحثية. ويُمكن تفسير هذا الموقف بحاجة الطلبة إلى وقت أطول لعرض تفاصيل أبحاثهم وشرح منهجياتهم ونتائجهم بشكل أكثر تفصيلاً؛ خاصة في تخصص اللسانيات التطبيقية الذي يتطلّب عرض أمثلة وتحليلات معمّقة. كما يُشير وجود نسبة معتبرة من الطلبة الذين يرون أنّ الوقت كافٍ (32.72%)، إلى إمكانية تكييف العروض مع الوقت المحدد من خلال التركيز على النقاط الأساسية والتحضير الجيد، ممّا يستدعي ضرورة تدريب الطلبة على مهارات العرض المختصر والفعال، مع إمكانية النظر في تمديد الوقت المخصص بشكل معقول يُوازن بين متطلبات العرض الشامل وقيود الوقت المتاحة.

8. هل تؤيد تعميم تدريس جميع المقاييس اللغوية عن بُعد؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"08"	10	41	3	54
النسبة المئوية	18.51%	75.92%	5.55%	100%

يعرض الجدول رقم (08) آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى ملاءمة تعميم التعليم عن بُعد لتدريس جميع المقاييس اللغوية.



يوضح الشكل رقم (08) نسب آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حول مدى ملاءمة تعميم التعليم عن بُعد لتدريس جميع المقاييس اللغوية.

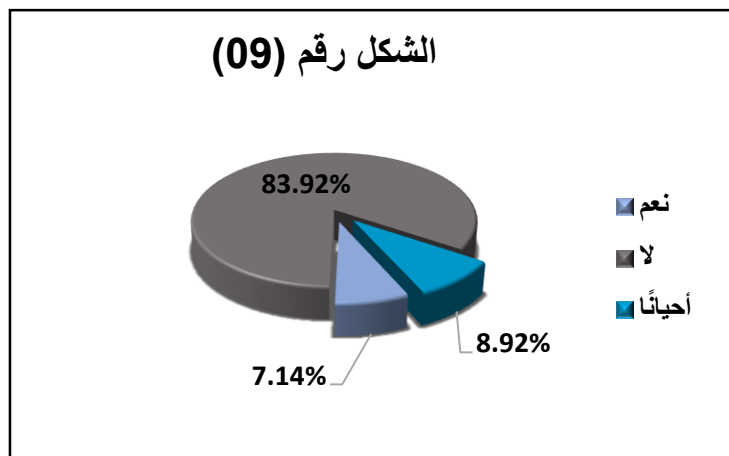
- أظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية لآراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، موقفاً واضحاً اتجاه تعميم التعليم عن بُعد في تدريس المقاييس اللغوية. حيث عبّرت الغالبية العظمى من الطلبة، والتي بلغت نسبتها **75.92%**، عن رفضها لتعميم تدريس جميع المقاييس اللغوية عن بُعد. في المقابل، أيّدت نسبة محدودة من الطلبة، تُقدّر بـ **18.51%**، فكرة تعميم التدريس عن بُعد لجميع المقاييس اللغوية. بينما اتخذت نسبة ضئيلة من الطلبة، تمثل **5.55%**، موقفاً متردداً، حيث أشاروا إلى تأييدهم المشروط أو الظرفي لتعميم التدريس عن بُعد في المقاييس اللغوية.

- تكشف هذه النتائج عن موقف واضح وحاسم من قبل طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، حيث يرفض أغلبهم فكرة تعميم التعليم عن بُعد في المقاييس اللغوية، وهو ما يمكن تفسيره بإدراك الطلبة لأهمية التفاعل المباشر والتواصل الحي في تعلم المقاييس اللغوية. فطبيعة المقاييس اللغوية تتطلب ممارسة فعلية ومباشرة، وتصحيحًا آنيًا للأخطاء. كما أنّ النسبة المنخفضة للمؤيدين والمترددین تؤكد ضرورة إعادة النظر في استراتيجيات التعليم عن بُعد للمقاييس اللغوية، مع إمكانية اعتماد نظام تعليم هجين يجمع بين التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد، بحيث يتم تخصيص الجوانب التطبيقية والتفاعلية للتعليم الحضوري، مع الاستفادة من مزايا التعليم عن بُعد في الجوانب النظرية والمعرفية.

9. هل التعليم عن بُعد أكثر فاعلية من التعليم الحضوري؟

رقم السؤال	نعم	لا	أحياناً	المجموع
"09"	4	47	5	56
النسبة المئوية	7.14%	83.92%	8.92%	100%

يعرض الجدول رقم (09) مقارنة فاعلية التعليم عن بُعد بالتعليم الحضوري، حسب طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.



يستعرض الشكل رقم (09) نسب مقارنة فاعلية التعليم عن بُعد بالتعليم الحضوري بحسب طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

- أظهرت نتائج استطلاع آراء طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، تفضيلاً واضحاً للتعليم الحضوري عن التعليم عن بُعد. حيث عبّرت الغالبية العظمى من الطلبة والتي بلغت نسبتها %83.92، عن اعتقادهم بأن التعليم عن بُعد لا يفوق التعليم الحضوري من حيث الفاعلية. بينما رأت نسبة محدودة من الطلبة، تقدّر بـ %8.92، أنّ التعليم عن بُعد قد يكون أحياناً أكثر فاعلية من التعليم الحضوري. في حين أيّدت نسبة ضئيلة من الطلبة، لا تتجاوز %7.14، تفوق فاعلية التعليم عن بُعد على التعليم الحضوري.

- تكشف هذه النتائج عن موقف شبه إجماعي من قبل طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، برفض فكرة تفوق التعليم عن بُعد على التعليم الحضوري من حيث الفاعلية، وهو ما يعكس وعياً عميقاً بأهمية التواصل المباشر والتفاعل الحي في العملية التعليمية، خاصة في مجال اللسانيات التطبيقية الذي يتطلب ممارسة لغوية مباشرة وتصحيحاً فورياً. كما أنّ النسبة المنخفضة جداً للمؤيدين لفاعلية التعليم عن بُعد، رغم ما تقدّمه من مرونة وتسهيلات تقنية، لم تنجح في تحقيق نفس مستوى الفاعلية الذي يوقره التعليم الحضوري. هذا يقودنا إلى ضرورة إعادة النظر في استراتيجيات التعليم عن بُعد وتطويرها، مع التركيز على تبني نظام تعليمي هجين يجمع بين مزايا النمطين، بحيث يُستفاد من التقنيات الحديثة في دعم وتعزيز التعليم الحضوري وليس استبداله كلياً.

نتائج الدراسة:

- توصلت الدراسة الميدانية التي أجريناها، مُعتمدين على الاستبيان كأداة رئيسة لجمع البيانات، إلى مجموعة من النتائج المهمة وقد استهدفت هذه الدراسة طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، وأساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. حيث تمّ جمع البيانات الميدانية وإخضاعها للتحليل الإحصائي الدقيق، ممّا مكّننا من استخلاص النتائج التي تخدم أهداف البحث. وقد اعتمدت منهجية الدراسة على تحليل المعطيات الميدانية بشكل منظم ودقيق، للوصول إلى استنتاجات موضوعية وذات مصداقية علمية تمثلت فيما يلي:

نتائج تحليل استبيان أساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.

المحور الأول: البيانات الشخصية.

1. تُظهر نتائج الدراسة تبايناً ملحوظاً في الفئات العمرية لأساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، مع وجود تركز ملحوظ في الشريحة العمرية الممتدة من 39 إلى 42 عامًا، هذا المزيج الفريد يوفر ميزة فريدة في تطبيق التعليم عن بُعد؛ حيث يجمع بين خبرة الأساتذة الأكبر سنًا في المحتوى الأكاديمي، وألفة الجيل الأصغر مع التقنيات الحديثة. فالأساتذة في الفئة العمرية المذكورة غالبًا ما يتمتعون بمنهج مثالي من النضج المهني والمرونة التكنولوجية، مما يمكنهم من تكييف أساليب التدريس التقليدية مع متطلبات منصة Moodle للتعليم عن بُعد بكفاءة. هذا التنوع يساهم في خلق بيئة تعليمية متوازنة عن بُعد، تجمع بين عمق المعرفة الأكاديمية وحدثة الأساليب التقنية، مما يعزز جودة التعليم عن بُعد، ويُلبي احتياجات الطلبة المتنوعة في العصر الرقمي.

2. تكشف نتائج الدراسة إلى انقسام متكافئ بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، المقيمين داخل ولاية مستغانم (50%)، والقاطنين خارجها (50%). هذا التوازن الجغرافي يوفر فرصًا فريدة لتعزيز جودة التعليم عن بُعد وتنوع أساليبه. فالأساتذة المقيمون خارج الولاية يكونون أكثر استعدادًا واعتيادًا على استخدام التقنيات عن بُعد للتواصل والتدريس، مما يجعلهم مؤهلين بشكل طبيعي لتبني وتطوير أساليب التعليم عن بُعد. في المقابل، يمكن للأساتذة المقيمين داخل الولاية توفير دعم مباشر للطلبة، والجمع بين التعليم عن بُعد والتعليم الحضوري (التعليم الهجين). هذا المزيج يساهم في خلق نظام تعليمي مرن ومتكامل؛ يستفيد من مزايا التعليم عن بُعد مع الحفاظ على التعليم الحضوري.

المحور الثاني: معلومات خاصة بتوفر البنية التحتية للأستاذ فيما يخص التعليم عن بُعد.

1. تُشير نتائج الدراسة إلى مستوى عالٍ من الجاهزية التقنية بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. بحيث أن غالبية الأساتذة بنسبة (96.66%)، يمتلكون الأدوات الأساسية اللازمة للتعليم عن بُعد، سواء كانت حواسيب شخصية، أو ألواحًا إلكترونية، أو هواتف ذكية. هذا الانتشار الواسع للتقنيات الرقمية بين الأساتذة، يعكس استعدادًا كبيرًا للانخراط في منظومة التعليم عن بُعد. ويُشير هذا المؤشر المرتفع إلى أن العائق النفسي الذي غالبًا ما يُشكّل تحديًا في تبني أساليب التعليم عن بُعد، قد تمّ تجاوزه إلى حدّ كبير في هذا القسم. هذه الجاهزية النفسية تُمهّد الطريق لتطبيق أكثر سلاسة وفاعلية لبرنامج التعليم عن بُعد، مما يعزز قدرة القسم على التكيف مع متطلبات العصر الرقمي في مجال التعليم العالي.

2. تُظهر نتائج البحث مستوى عالٍ من الكفاءة التقنية بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فقد أشارت الدراسة إلى أن الغالبية العظمى من الأساتذة بنسبة تصل إلى (93.33%)، يتمتعون بمهارات متقدمة في استخدام وسائل التعليم عن بُعد، بما في ذلك الحواسيب، والألواح

الإلكترونية، والهواتف الذكية. هذا المستوى المرتفع من الإلمام التكنولوجي، يعكس استعداداً استثنائياً للقسم، لتنفيذ برامج التعليم عن بُعد بفاعلية وكفاءة عالية، مما يضعه في موقف متميز لمواجهة تحديات التعليم الحديث، والاستفادة من الفرص التي تقدمها التكنولوجيا في مجال التعليم العالي.

2. تكشف نتائج الدراسة على توفر بنية تحتية رقمية قوية لدى غالبية أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فنسبة (86.66%) منهم يتمتعون بخدمة أنترنت سواء في منازلهم أو مكاتبهم، مما يوفر أساساً متيناً لتطبيق برامج التعليم عن بُعد. هذه التغطية الواسعة للأنترنت تُسهّل عليهم الوصول إلى المنصات الإلكترونية، والمشاركة في الحصص الافتراضية بسلاسة، كما تمكنهم من وضع المحاضرات، والوصول إلى الموارد التعليمية الرقمية بالمنصة وتبادلها بكفاءة. بذلك، يمتلك القسم أرضية خصبة لتنفيذ برامج التعليم عن بُعد التي تعتمد على الأنترنت، مما يُعزّز قدرته على تقديم تعليم عالي الجودة في العصر الرقمي.

4. تُشير نتائج الدراسة إلى وضع إيجابي فيما يتعلق بجودة الأنترنت المتاحة لأساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فنسبة كبيرة منهم تصل (73.33%)، لا يُعانون من مشاكل في تدفق الأنترنت، مما يعكس كفاءة البنية التحتية الرقمية المتوفرة. هذا المؤشر الإيجابي يُبرز أهمية جودة الأنترنت كعامل حاسم في نجاح برامج التعليم عن بُعد. فالاتصال المستقر وعالي السرعة يضمن تجربة تعليمية سلسة، سواء في بثّ المحاضرات المباشرة، أو تحميل محاضرات المقاييس اللغوية، أو التفاعل مع الطلبة عبر منصة **Moodle**. وبذلك، يمتلك القسم ميزة هامة تُؤهله لتقديم تعليم عن بُعد ذي جودة عالية وفاعلية ملموسة.

5. تُشير نتائج الدراسة إلى تقدّم ملحوظ في التحوّل الرقمي للتعليم في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فقد أظهرت الإحصائيات أنّ نسبة عالية من الأساتذة، تصل إلى (83.33%)، يتمتعون بكفاءة في استخدام المنصة التعليمية الإلكترونية **Moodle**. هذا المستوى المرتفع من الإتقان، يعكس نجاحاً كبيراً في تبني التقنيات الحديثة في العملية التعليمية. ويُشير هذا الأمر إلى جاهزية القسم لتقديم تعليم عالي الجودة عبر الأنترنت من خلال منصة **Moodle**، مما يُعزّز قدرته على مواكبة متطلبات العصر الرقمي في مجال التعليم العالي، ويفتح آفاقاً جديدة لتطوير أساليب التدريس وتحسين تجربة التعلّم للطلبة.

6. تكشف نتائج الدراسة عن وجود فجوة في التدريب التقني لأساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فقد أفاد غالبية الأساتذة بنسبة تصل إلى (76.66%)، بأنّ الجامعة لم توفر لهم تدريبات كافية حول كيفية إدراج المحاضرات في المنصة الإلكترونية. هذا النقص في التدريب يُشير إلى حاجة ملحة لتعزيز برامج التطوير المهني في مجال التعليم عن بُعد، ويُبرز هذا الأمر ضرورة قيام الجامعة بتكثيف جهودها في توفير

ورش عمل ودورات تدريبية متخصصة لتمكين الأساتذة من استغلال إمكانيات المنصة التعليمية بشكل أفضل، مما يساهم في رفع جودة التعليم عن بُعد وتحسين تجربة التعلم للطلبة.

7. تُشير نتائج الدراسة إلى مستوى جيد من الرضا عن جودة المحاضرات المقدمة من طرف أساتذة قسم الأدب العربي بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر. فقد أفاد ما يُقارب ثلثي من الأساتذة بنسبة تصل إلى (66.66%)، بأنَّ المحاضرات تتسم بالوضوح والشمولية. هذا التقييم الإيجابي يعكس جهود الأساتذة في تقديم محتوى تعليمي عالي الجودة، يُلبي احتياجات الطلبة ويُعطي المقياس التعليمي بشكل وافٍ.

8. تكشف نتائج الدراسة عن تحدٍ مهم يُواجه التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر. فقد أشار غالبية الأساتذة، بنسبة (80%)، إلى أنَّ المحاضرات المقدمة تحتاج إلى شرح إضافي من قبل الأستاذ لتكون مفهومة بشكل كامل للطلبة. هذا المؤشر يسلط الضوء على صعوبة تحقيق التعلم الذاتي الفعّال من خلال المحاضرات المتاحة حالياً. ويُبرز هذا الأمر الحاجة إلى إعادة النظر في أساليب تقديم المحتوى التعليمي، وتطوير استراتيجيات لجعل المحاضرات أكثر وضوحاً وشمولية، بحيث يمكن للطلاب فهمها بشكل مستقل. كما تُشير إلى أهمية دمج عناصر تفاعلية وأدوات توضيحية إضافية في المقاييس التعليمية، لتعزيز قدرة الطلبة على الاستيعاب الذاتي للمعلومات.

9. تُشير نتائج الدراسة إلى تحدٍ كبير يُواجه التعلم في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر. فقد أفاد غالبية الأساتذة بنسبة تصل إلى (80%)، بأنَّ المحاضرات المقدمة لا تأخذ بعين الاعتبار الفروقات الفردية بين الطلبة بشكل كافٍ. هذا المؤشر يكشف عن قصور في تكييف المحتوى التعليمي ليناسب مختلف مستويات الطلبة وأساليب تعلمهم. ويُبرز هذا الأمر الحاجة الملحة إلى تطوير استراتيجيات تدريس أكثر مرونة وشمولية، تُراعي التنوع في قدرات الطلبة واحتياجاتهم التعليمية. كما يُشير إلى ضرورة تبني أساليب تعليمية متنوعة، وتوفير موارد تعليمية إضافية لدعم الطلبة ذوي الاحتياجات المختلفة، مما يساهم في تحسين جودة التعليم، وضمان فرص تعلم متكافئة لجميع الطلبة.

المحور الثالث: معلومات خاصة بالمنصة التعليمية الإلكترونية موودل Moodle (التعليم عن بُعد غير

المتزامن).

1. تكشف نتائج الدراسة عن خطوة إيجابية اتخذتها جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر التوجه تعزيز التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون. فقد منحت الجامعة صلاحية إدراج المحاضرات في المنصة الإلكترونية موودل Moodle لغالبية الأساتذة، بنسبة تصل إلى (83.33%). هذا الإجراء يعكس توجهًا واضحًا نحو تمكين الأساتذة من المشاركة الفعّالة في عملية التعليم عن بُعد. كما يُشير إلى جهود الجامعة في توفير البنية التحتية

اللازمة لدعم التحوّل الرقمي في التعليم. هذه الخطوة تفتح المجال أمام الأساتذة لتقديم محتوى تعليمي رقمي، يُعزّز مرونة العملية التعليمية ويُسهّل وصول الطلبة إلى المقاييس التعليمية في أيّ وقت ومن أيّ مكان.

2. تُشير نتائج الدراسة إلى تقبّل إيجابي واسع النطاق لمنصة **Moodle** التعليمية بين أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فقد أفادت نسبة كبيرة من الأساتذة تصل إلى (86.66%)، بأنّ هذه المنصة تُسهّل عليهم عملية إدراج المحاضرات بشكل ملحوظ. هذا المؤشّر المرتفع يعكس كفاءة المنصة وسهولة استخدامها، ممّا يُساهم في تعزيز عملية التحوّل الرقمي في التعليم. كما يدلّ على نجاح وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، في اختيار منصة تعليمية ملائمة تُلبي احتياجات الأساتذة، ومُمكنهم من إدارة المحتوى التعليمي بفاعلية. هذا الرضا عن استخدام المنصة يُشكّل أساساً قوياً لتطوير وتوسيع نطاق التعليم عن بُعد في القسم، ممّا يُعزّز جودة التعليم، ويُحسّن تجربة التعلّم للطلبة.

3. تكشف نتائج الدراسة عن تحدّ مهم يُواجه فاعلية التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فقد أشارت غالبية كبيرة من الأساتذة، تصل نسبتهم إلى (85.66%)، إلى أنّ تفاعل الطلبة مع المحاضرات المتاحة على منصة **Moodle** للتعليم عن بُعد يتسم بالتذبذب وعدم الانتظام. هذا المؤشّر يسلط الضوء على وجود فجوة بين توفير المحتوى التعليمي واستفادة الطلبة منه بشكل فعال. ويُشير هذا الأمر إلى ضرورة اتخاذ إجراءات لتحفيز الطلبة على الاطلاع المنتظم على المحاضرات، وربما إعادة النظر في أساليب تقديم المحتوى لجعله أكثر جاذبية وتفاعلية. كما يُبرز الحاجة إلى تطوير استراتيجيات متابعة مشاركة الطلبة وتشجيعهم على الاستفادة القصوى من المقاييس التعليمية المتاحة عبر المنصة.

4. تُشير نتائج الدراسة إلى وجود فجوة تواصلية ملحوظة بين الأساتذة والطلبة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فقد أفادت نسبة كبيرة من الأساتذة، تصل إلى (76.66%)، بأنّ الطلبة نادراً ما يُبادرون بالتواصل معهم للاستفسار عن المحاضرات المتاحة على منصة **Moodle**. هذا المؤشّر يكشف عن تحدّ كبير في تفعيل التفاعل الأكاديمي عبر الأنترنت، ويسلط الضوء على ضرورة تطوير آليات لتشجيع الطلبة على المشاركة النشطة في عملية التعليم عن بُعد. كما يُشير إلى الحاجة لتعزيز ثقافة التواصل الإلكتروني بين الطلبة وأساتذتهم، وربما إعادة النظر في تصميم المحتوى التعليمي ليكون أكثر تحفيزاً للنقاش والاستفسار. هذا الوضع يدعو إلى اتخاذ إجراءات لتحسين التفاعل، وضمان استفادة الطلبة القصوى من المقاييس.

المحور الرابع: مهارات خاصة بامتلاك الأساتذة لمهارات التعليم عن بُعد (المتزامن).

1. تكشف نتائج الدراسة عن تحدّ يُواجه انتظام التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر. فقد أفادت نسبة كبيرة من الأساتذة، تصل إلى (80%)، بأنّ التزامهم

بالدخول إلى الصفوف الافتراضية في الأوقات المحددة، يتسم بالتذبذب وعدم الانتظام. هذا المؤشر يسلط الضوء على صعوبات في الالتزام بجدول التدريس الافتراضية، مما يؤثر سلباً على جودة وانتظام العملية التعليمية عن بُعد، علماً أن مدة الحصّة الافتراضية 45 دقيقة. ويشير هذا الأمر إلى ضرورة مراجعة آليات تنظيم الحصص الافتراضية، وربما الحاجة إلى توفير دعم تقني وإداري إضافي للأساتذة. كما يُبرز أهمية تطوير استراتيجيات لتحفيز الالتزام بالمواعيد المحددة، وتعزيز ثقافة الانضباط في بيئة التعليم عن بُعد، لضمان استمرارية وفاعلية العملية التعليمية.

2. تُشير نتائج الدراسة إلى تحدّد ملحوظ في مجال الالتزام والانضباط في مواعيد التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر. فقد أفاد غالبية الأساتذة، بنسبة تصل إلى (83.33%)، بأنّ التزام الطلبة بالحضور إلى الصفوف الافتراضية في الأوقات المحددة يتسم بالتقلّب وعدم الانتظام. هذا المؤشر يكشف عن صعوبات في تأقلم الطلبة مع متطلبات التعليم عن بُعد، ويسلط الضوء على الحاجة إلى تطوير استراتيجيات فعّالة لتعزيز الانضباط في البيئة التعليمية الافتراضية. كما يُشير إلى ضرورة إعادة النظر في آليات التحفيز والمتابعة، وربما الحاجة إلى توعية الطلبة بأهمية الالتزام بالمواعيد في نجاح عملية التعليم عن بُعد. هذا الوضع يدعو إلى اتّخاذ إجراءات لتحسين مستوى المشاركة والحضور، لضمان فاعلية وجودة التعليم عن بُعد.

3. تكشف نتائج الدراسة عن تحدّد مهم يُواجه تنفيذ التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر. فقد أفاد ما يُقارب ثلثي الأساتذة، بنسبة تصل إلى (66.66%)، بأنّ تقديم المحاضرات الافتراضية لا يتم عبر منصة التعليم عن بُعد الرسمية التي قدّمها الجامعة. هذا المؤشر يسلط الضوء على وجود فجوة بين السياسات المؤسسية والممارسات الفعلية للأساتذة في تنفيذ التعليم عن بُعد. ويشير هذا الأمر إلى الحاجة لمراجعة فاعلية المنصة المعتمدة، وربما ضرورة توفير تدريب إضافي أو دعم تقني للأساتذة، لتشجيعهم على استخدام منصة **Moodle**. كما يُبرز أهمية استكشاف أسباب عزوف بعض الأساتذة عن استخدام منصة **Moodle**، وتطوير استراتيجيات لضمان توحيد وتنظيم عملية التعليم عن بُعد، بما يتماشى مع توجيهات الجامعة.

4. تُشير نتائج الدراسة إلى تحدّد كبير يُواجه التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر. فقد أفاد أكثر من نصف الأساتذة، بنسبة تصل إلى (63.33%)، بأنّ الطلبة يُظهرون مستوى منخفض من التفاعل داخل الصفوف الافتراضية. هذا المؤشر يكشف عن فجوة في المشاركة الطلابية خلال حصص التعليم عن بُعد، مما قد يؤثر سلباً على جودة التعلّم وفاعليته. ويسلط هذا الأمر الضوء على ضرورة تطوير استراتيجيات تعليمية أكثر جاذبية وتفاعلية، تحفّز الطلبة على المشاركة النشطة في الحصص الافتراضية. كما يُشير إلى الحاجة لاستكشاف أسباب هذا العزوف عن التفاعل، سواء كانت تقنية، أو نفسية، أو أكاديمية، واتّخاذ إجراءات لتعزيز بيئة تعليمية افتراضية أكثر تشجيعاً على المشاركة والتفاعل.

5. تكشف نتائج الدراسة عن نهج تعليمي متكامل يتبعه أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر. فقد أفادت نسبة كبيرة من الأساتذة تصل إلى (83.33%)، بأنهم يعتمدون أسلوباً تدريسياً يجمع بين الجانبين النظري والتطبيقي في محاضراتهم. هذا المؤشر المرتفع يعكس وعياً مهنيًا بأهمية الربط بين المعرفة النظرية والممارسة العملية في تدريس الأدب العربي. كما يُشير إلى حرص الأساتذة على تقديم تعليم شامل ومتوازن، يُساعد الطلبة على فهم المفاهيم النظرية وتطبيقها عملياً. هذا النهج المتكامل يُسهم في تعزيز فهم الطلبة للمقاييس التعليمية وتطوير مهارتهم التحليلية والتطبيقية، مما يؤدي إلى تحسين مخرجات التعليم وإعداد الطلبة بشكل أفضل لمتطلبات العمل المستقبلية.

6. تكشف نتائج الدراسة عن تحدّ جوهرية يُواجه فاعلية التعليم عن بُعد في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر. فقد أفادت نسبة كبيرة من الأساتذة، تصل إلى (83.33%)، بأن مستوى التحصيل العلمي والفهم في الحصص الافتراضية لا يرقى إلى المستوى المطلوب مقارنة بالتعليم الحضوري. هذا المؤشر المرتفع يسلط الضوء على قصور في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة من خلال الصفوف الافتراضية. ويُشير هذا الأمر إلى ضرورة إعادة النظر في أساليب وتقنيات التعليم عن بُعد المستخدمة حالياً، وتطوير استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية لتحسين مستوى الاستيعاب والفهم لدى الطلبة. كما يُبرز الحاجة إلى تعزيز التفاعل وتوظيف وسائل تعليمية مبتكرة لضمان تحقيق مخرجات تعليمية أفضل في البيئة الافتراضية.

المحور الخامس: معلومات خاصة بالمقاييس اللغوية المدرّسة عن بُعد.

1. تكشف نتائج الدراسة عن تحدّ جوهرية يتعلّق بطبيعة المقاييس اللغوية في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر. فقد أعرب غالبية الأساتذة، بنسبة تصل إلى (70%)، عن قناعتهم بأن المقاييس اللغوية التي يتمّ تدريسها حالياً عن بُعد لا تتلاءم مع طبيعة التعليم عن بُعد. هذا المؤشر المرتفع يسلط الضوء على صعوبات جوهرية في تكييف المحتوى اللغوي مع متطلبات التعليم عن بُعد. ويُشير هذا الأمر إلى ضرورة إعادة النظر في طرق تقديم المقاييس اللغوية في البيئة الافتراضية، وربما الحاجة إلى تطوير مناهج وأساليب تدريس مبتكرة تتناسب مع خصوصية التعليم عن بُعد. كما يُبرز الحاجة إلى إيجاد حلول تقنية وتربوية تمكّن من تجاوز هذه التحديات، وضمان فاعلية تدريس المقاييس اللغوية في بيئة التعليم عن بُعد.

2. أظهرت النتائج أنّ غالبية أساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يؤيدون فكرة التعليم الهجين؛ من خلال الدمج بين حصص للتعليم الحضوري وأخرى للتعليم عن بُعد في تدريس المقاييس اللغوية. حيث يرى (83.33%) من الأساتذة أنّ الجمع بين التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد يُمثّل

الخيار الأمثل لتحقيق أهداف العملية التعليمية في هذا المجال. كما يُشير هذا التأييد القوي إلى أنّ الأساتذة قد لمسوا من خلال تجربتهم التعليمية الفوائد العملية للتعليم المجهن في تحقيق الأهداف التربوية وتحسين جودة التعليم.

3. كشفت نتائج دراسة أُجريت في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم-الجزائر، عن رؤية متباينة لدى الأساتذة فيما يتعلق بفاعلية التعليم عن بُعد. فقد أشار ما يقارب ثلثي الأساتذة (66.66%). إلى أنّ التعليم عن بُعد للمقاييس اللغوية يساهم أحياناً في تعزيز التفاعل والحوار بين الأساتذة والطلبة. هذه النتيجة تسلط الضوء على التأثير المتفاوت للتعليم عن بُعد في تحفيز المشاركة والنقاش داخل الفصول الافتراضية، مما يشير إلى وجود فرص وتحديات في هذا النمط التعليمي الحديث.

4. أظهرت نتائج الدراسة أنّ غالبية أساتذة قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، بنسبة تصل إلى (76.66%)، بأنّ الطلبة يُظهرون مستويات متفاوتة من الاستيعاب والتفاعل مع المقاييس اللغوية المقدمة عبر المنصة الإلكترونية Moodle. هذه النتيجة تُشير إلى أنّ التعليم عن بُعد، رغم التحديات التي قد يواجهها، يمكن أن يكون فعالاً في بعض الأحيان في إيصال المحتوى التعليمي وتحقيق الفهم لدى الطلبة، مما يفتح المجال لمزيد من التطوير والتحسين في أساليب التدريس الرقمية.

5. كشفت نتائج الدراسة في قسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن ثغرة ملحوظة في نظام التعليم عن بُعد. فقد أشارت الغالبية العظمى من الأساتذة، بنسبة تصل إلى (86.66%)، إلى غياب الاختبارات الإلكترونية في المقاييس اللغوية التي يتمّ تدريسها عن بُعد. هذه النتيجة تسلط الضوء على تحدّ كبير يواجه التعليم عن بُعد في هذه المؤسسة، حيث يبدو أنّ هناك نقصاً في توظيف الأدوات التقييمية الرقمية. هذا الأمر قد يؤثر فعلياً على قدرة الأساتذة على تقييم مستوى فهم الطلبة وتقديمهم في المقاييس اللغوية، مما يشير إلى الحاجة الملحة لتطوير إدماج وسائل التقييم الإلكترونية في المناهج الدراسية عن بُعد.

6. تُشير نتائج الدراسة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، إلى معطيات لافتة حول فاعلية الاختبارات الإلكترونية. فقد أعرب الغالبية العظمى من الأساتذة بنسبة تصل إلى (86.66%)، عن عدم كفاية الوقت المخصّص للاختبارات الإلكترونية. وأشاروا تحديداً إلى أنّ المدة المحددة بـ 10 إلى 15 دقيقة لتقديم ملخص للبحث غير كافية. هذه النتيجة تسلط الضوء على تحدّ مهم في نظام التقييم الإلكتروني، حيث يبدو أنّ الفترة الزمنية المتاحة لا تتيح للطلبة فرصة كافية لعرض معرفتهم وفهمهم بشكل شامل، وهذا يُشير إلى الحاجة إلى إعادة النظر في تصميم الاختبارات الإلكترونية، وتخصيص وقت أطول يتناسب مع طبيعة المهام المطلوبة، خاصة عند تقديم ملخصات البحوث.

7. تكشف نتائج الدراسة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، عن موقف نقدي واضح اتجاه أسلوب التعليم المتبع حالياً. فقد أعرب الغالبية الساحقة من الأساتذة، بنسبة تصل إلى (86.66%)، عن عدم رضاهم عن فاعلية الطريقة التعليمية المستخدمة. ويرى هؤلاء الأساتذة أنّ النهج الحالي لا يوفر للطلبة الفرص التعليمية الكافية، ولا يُلبي احتياجاتهم الأكاديمية بشكل مرضٍ. هذه النتيجة تُشير إلى وجود فجوة كبيرة بين الأهداف التعليمية المرجوة والواقع الفعلي، مما يستدعي إعادة تقييم شاملة لأساليب التدريس المتبعة، وتطوير استراتيجيات جديدة تضمن تحقيق تعليم أكثر فاعلية وإنصافاً للطلبة.

المحور السادس: الاتجاهات نحو التعليم عن بُعد.

1. أظهرت نتائج الدراسة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، نتائج مثيرة للقلق حول فاعلية التعليم عن بُعد. فقد عبّر أكثر من نصف الأساتذة، بنسبة تصل إلى (53.33%)، عن عدم رضاهم عن قدرة التعليم عن بُعد على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. هذه النتيجة تُشير إلى وجود فجوة ملموسة بين التوقعات الأكاديمية والنتائج الفعلية للتعليم عن بُعد. وتسلب الضوء على التحديات التي تواجه هذا النمط التعليمي في تلبية متطلبات العملية التعليمية بشكل فعال، مما يستدعي إعادة النظر في استراتيجيات التدريس المتبعة، وتطوير أساليب مبتكرة لتحسين جودة التعليم عن بُعد، وضمان تحقيق أهدافه بشكل أكثر كفاءة.

2. كشفت نتائج الدراسة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، عن تقييم واسع النطاق للتعليم عن بُعد. فقد أعربت الغالبية العظمى من الأساتذة بنسبة تصل إلى (8%)، عن قناعتهم بأنّ التعليم عن بُعد لا يرقى إلى مستوى كفاءة التعليم الحضوري. هذه النتيجة تعكس تحديات جوهرية تواجه نظام التعليم عن بُعد في تحقيق نفس مستوى الفاعلية والجودة الذي يوفره التعليم الحضوري، ويؤشير إلى الحاجة الملحة لتطوير استراتيجيات تعليمية مبتكرة وأدوات تكنولوجية متقدمة، لسد الفجوة بين النمطين التعليميين، وضمان تجربة تعليمية أكثر ثراءً وفاعلية في البيئة الافتراضية.

3. أظهرت نتائج الدراسة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، موقفاً قوياً لصالح التعليم الحضوري. فقد أعربت الغالبية الساحقة من الأساتذة، بنسبة تصل إلى (83.33%)، عن قناعتهم الراسخة بعدم إمكانية الاستغناء عن التعليم الحضوري لصالح التعليم عن بُعد. هذه النتيجة تعكس تمسك الأساتذة بأهمية التفاعل المباشر والحضوري في العملية التعليمية، وإيمانهم بقيمة التواصل وجهاً لوجه في تحقيق الأهداف الأكاديمية. كما تُشير إلى وجود تحفظات كبيرة حول قدرة التعليم عن بُعد على توفير بديل كامل وفعال للتجربة التعليمية الحضورية، مما يُؤكد على ضرورة الحفاظ على التوازن بين الأساليب التعليمية المختلفة لضمان جودة التعليم وفاعليته.

4. تُشير نتائج الدراسة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، عن تقييم سلمي واسع النطاق لتجربة التعليم عن بُعد في المؤسسة. فقد أعربت الغالبية العظمى من الأساتذة، بنسبة تصل إلى (83.33%)، عن عدم رضاهم عن أداء الجامعة في تطبيق نظام التعليم عن بُعد بشكل فعال وناجع. هذه النتيجة تسلط الضوء على وجود فجوة كبيرة بين الطموحات الأكاديمية والواقع العملي للتعليم عن بُعد في الجامعة. وتُشير إلى تحديات جوهرية في البنية التحتية التكنولوجية، أو في استراتيجيات التدريس المتبعة، أو في تدريب الكوادر الأكاديمية، مما يستدعي مراجعة شاملة لسياسات التعليم عن بُعد، وتوفير خطط عمل فعالة لتحسين جودة وكفاءة هذا النمط التعليمي في المستقبل.

5. أظهرت نتائج الدراسة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، نتائج مثيرة للقلق حول فاعلية التعليم عن بُعد. فقد عبّرت الغالبية العظمى من الأساتذة، بنسبة تصل إلى (80%)، عن عدم رضاهم عن المستوى الأكاديمي للطلبة في ظلّ نظام التعليم عن بُعد. هذا التقييم السلبي يُشير إلى وجود فجوة كبيرة بين الأهداف التعليمية المرجوة والنتائج الفعلية المحققة من خلال التعليم عن بُعد. كما يسّلط الضوء على التحديات التي يُواجهها الطلبة في استيعاب المقاييس التعليمية، وتطوير مهاراتهم الأكاديمية في البيئة الافتراضية. هذه النتيجة تدعو إلى إعادة تقييم شاملة لأساليب التدريس المتبعة عن بُعد، وتطوير استراتيجيات تعليمية مبتكرة لتحسين جودة التعليم عن بُعد، وضمان تحقيق مستويات أكاديمية أفضل للطلبة.

6. تكشف نتائج الدراسة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، عن مستوى عالٍ من عدم الرضا بين الأساتذة تجاه فاعلية التعليم عن بُعد. فقد أعربت الغالبية الساحقة من الأساتذة، بنسبة تصل إلى (83.33%)، عن استيائهم من مستوى استفادة الطلبة من نظام التعليم عن بُعد. هذه النتيجة تعكس قلقاً عميقاً في الأوساط الأكاديمية حول جدوى التعليم عن بُعد وقدرته على تلبية الاحتياجات التعليمية للطلبة بشكل فعال. وتُشير إلى وجود فجوة كبيرة بين التوقعات الأكاديمية والنتائج الملموسة على أرض الواقع، مما يستدعي إعادة تقييم شاملة لاستراتيجيات التعليم المتبعة، وتطوير حلول مبتكرة لتعزيز فاعلية التعليم عن بُعد، وضمان تحقيق أقصى استفادة ممكنة للطلبة في المستقبل.

7. أظهرت نتائج الدراسة في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، موقفاً واضحاً تجاه التعليم عن بُعد فقد عبّرت الغالبية العظمى من الأساتذة، بنسبة تصل إلى (80%)، عن عدم تفضيلهم لنظام التعليم عن بُعد. هذه النتيجة تعكس تحفظاً كبيراً في الأوساط الأكاديمية تجاه فاعلية وجدوى التعليم عن بُعد كبديل للتعليم الحضوري. وتُشير إلى وجود تحديات جوهرية في تطبيق هذا النمط التعليمي، سواء من حيث التقنيات المستخدمة، أو طرق التدريس، أو التفاعل مع الطلبة. هذا الموقف يدعو إلى إعادة النظر في استراتيجيات التعليم المتبعة،

وربما الحاجة إلى تطوير نهج تعليمي متوازن، يجمع بين مزايا التعليم الحضوري والإمكانيات التي يوفرها التعليم عن بُعد، بما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية بشكل أكثر فاعلية.

8. كشفت نتائج الدراسة بقسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، عن تفضيل واضح وقوي للتعليم الحضوري. فقد أعربت الغالبية الساحقة من الأساتذة بنسبة تصل إلى (86.66%)، عن تفضيلهم الصريح للتعليم الحضوري على غيره من أنماط التعليم. هذه النتيجة تعكس ثقة راسخة في فاعلية التفاعل المباشر بين الأساتذة والطلبة داخل قاعات الدراسة. كما تشير إلى قناعتهم بأهمية الحضور الفعلي في تعزيز جودة التعليم وتحقيق الأهداف التربوية. هذا الموقف القوي يؤكد على ضرورة الحفاظ على العناصر الأساسية للتعليم الحضوري حتى مع التطور التكنولوجي وظهور أنماط تعليمية جديدة، مما يدعو إلى التفكير في نهج تعليمي متكامل يجمع بين مزايا التعليم الحضوري وإمكانيات التقنيات الحديثة.

نتائج تحليل استبيان طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر.

المحور الأول: البيانات الشخصية.

1. يتميز طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، بتنوع ملحوظ في أعمارهم مع وجود تركيز واضح في الفئات العمرية الأصغر. ويمثل التعليم عن بُعد فرصة مثالية لاستيعاب هذا التنوع العمري، حيث يُتيح للطلبة الأكبر سنًا، خاصة الموظفين منهم، متابعة دراساتهم دون التأثير على التزاماتهم المهنية والأسرية. كما يُسهّل التعليم عن بُعد تبادل الخبرات بين مختلف الفئات العمرية من خلال المنصات الرقمية والفصول الافتراضية، مما يُثري العملية التعليمية، ويخلق بيئة تعلم تفاعلية، تجمع خبرة الطلبة الأكبر سنًا وإلمام الطلبة الأصغر سنًا بالتكنولوجيا الحديثة.

2. أظهرت نتائج الدراسة أنّ النسبة الأكبر (59.64%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، لا يستفيدون من خدمات السكن الجامعي، ويرجع ذلك بشكل رئيس إلى قرب مقر إقامتهم من الحرم الجامعي، مما يسمح لهم بالتنقل اليومي من وإلى منازلهم بسهولة ويسر.

3. غالبية طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، بنسبة (94.73%)، لا يُمارسون أي نشاط مهني؛ ويُعزى ذلك إلى كثافة البرنامج الدراسي الذي يتطلب تفرغًا شبه كامل، إضافة إلى محدودية فرص العمل في هذا المجال. وهنا يبرز التعليم عن بُعد كحلّ استراتيجي لهذه الإشكالية؛ حيث يوفر مرونة في جدول المحاضرات والنشاطات التعليمية، بما يتناسب مع الالتزامات

المهنية المحتملة للطلبة. كما يُتيح هذا النمط التعليمي الوصول الدائم إلى المحتوى التعليمي عبر منصة Moodle، ويُقلّل من وقت التنقّل والحضور الفعلي للجامعة، ممّا يفتح المجال أمام الطلبة للبحث عن فرص عمل جزئية. إضافة إلى ذلك، يُساهم التعليم عن بُعد في تطوير المهارات الرقمية للطلبة، وإتاحة فرص للتدريب والعمل عن بُعد من خلال الشراكات مع مختلف المؤسسات، ممّا يُعزّز فرصهم المستقبلية في سوق العمل المعاصر.

المحور الثاني: معلومات خاصة بتوفر البنية التحتية للطلبة فيما يخصّ التعليم عن بُعد.

1. غالبية طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، بنسبة (87.71%)، يمتلكون أدوات التعليم عن بُعد من مثل الحاسوب، أو اللوح الإلكتروني، أو الهاتف الذكي، ممّا يُشكل أرضية مناسبة لتطبيق هذا النمط التعليمي.

2. تكشف النتائج أنّ (66.66%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يتمتعون بخدمة الإنترنت، وهذا مؤشر إيجابي يُدعم نجاح التعليم عن بُعد. فتوفر الإنترنت لدى غالبية الطلبة يُسهّل عليهم الوصول إلى المنصات التعليمية الرقمية، وحضور المحاضرات الافتراضية، والمشاركة في النقاشات الإلكترونية، وتحميل المحاضرات، ممّا يُساهم في تحقيق أهداف التعليم عن بُعد وضمان استمرارية العملية التعليمية بكفاءة. كما يُتيح لهم هذا الاتصال الرقمي فرصة التواصل المستمر مع الأساتذة وزملائهم، والاستفادة من مختلف الموارد التعليمية المتاحة عبر المنصة (Moodle).

3. تُشير النتائج إلى أنّ (49.09%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يتمتعون بخدمة أنترنت مستقرة وموثوقة. هذا المعدّل له تأثير مباشر على فاعلية التعليم عن بُعد، إذ تُمكن هؤلاء الطلبة من المشاركة الفعّالة في المحاضرات بسرعة مناسبة، وتصفّح المنصات التعليمية بسلاسة، وتحميل المحاضرات بسرعة مناسبة، والمشاركة في النقاشات التفاعلية المباشرة. ومع ذلك، فإنّ وجود ما يُقارب النصف الآخر من الطلبة الذين يُعانون من عدم استقرار خدمة الأنترنت دائماً أو أحياناً، يُشكل تحدياً يجب معالجته لضمان تكافؤ الفرص التعليمية وتحقيق الأهداف المرجوة من التعليم عن بُعد بشكل أكثر فاعلية.

4. تكشف نتائج الدراسة أنّ (64.91%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يمتلكون مهارات جيدة في استخدام منصة Moodle للتعليم عن بُعد؛ حيث أنّ إتقان الطلبة لمهارات استخدام المنصة، يُمكنهم من الوصول السهل إلى المحتوى التعليمي، والمشاركة الفعّالة في الأنشطة التعليمية المختلفة، وتقديم الواجبات، والتفاعل مع الأساتذة وزملائهم بكفاءة. كما يُساهم هذا التمكّن التقني في تقليل العقبات التكنولوجية التي قد تُعيق العملية التعليمية، ممّا يُعزّز فرص التحصيل العلمي وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

5. تُظهر نتائج الدراسة أنّ (48.21%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، قد تلقوا أدلة إرشادية حول كيفية استخدام منصة **Moodle** للتعليم عن بُعد. وتعدّ هذه النسبة متوسطة، مما يشير إلى وجود حاجة لتعزيز جهود توزيع وتعميم الأدلة الإرشادية على جميع الطلبة، لما لها من أهمية في تسهيل عملية التعليم عن بُعد. فالأدلة الإرشادية تلعب دوراً محورياً في مساعدة الطلبة على فهم آليات استخدام المنصة، وتوظيف مختلف خصائصها بفاعلية، مما يساهم في تحسين تجربتهم التعليمية، وزيادة كفاءة استخدامهم للمنصة، وبالتالي تحقيق أفضل استفادة ممكنة من نظام التعليم عن بُعد.

6. تكشف نتائج الدراسة أنّ (66.66%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يؤكّدون عدم كفاية التدريس المقدم لهم من خلال الدليل الإرشادي لاستخدام منصة **Moodle**. هذه النسبة المرتفعة تُشير إلى وجود فجوة تدريبية مهمة قد تؤثر سلباً على فاعلية التعليم عن بُعد، إذ أنّ نقص التدريب الكافي يُمكن أن يؤدي إلى صعوبات في استخدام المنصة بكفاءة، وبالتالي التأثير على مستوى مشاركة الطلبة وتفاعلهم مع المحتوى التعليمي. وهذا يستدعي إعادة النظر في محتوى وأسلوب التدريب المقدم وربما تطوير برامج تدريبية أكثر شمولية وفاعلية، مع توفير دعم تقني مستمر للطلبة لضمان استخدامهم الأمثل للمنصة، وتحقيق أهداف التعليم عن بُعد.

المحور الثالث: معلومات خاصة بالمنصة الإلكترونية **Moodle** (التعليم عن بُعد غير المتزامن).

1. تُبيّن نتائج الدراسة أنّ (63.63%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يتمتعون بكفاءة في استخدام منصة **Moodle** للتعليم عن بُعد، وتعدّ هذه النسبة المرتفعة مؤشراً إيجابياً على نجاح العملية التعليمية عن بُعد، حيث تعكس قدرة هؤلاء الطلبة على التعامل مع مختلف وظائف المنصة بفاعلية، من تحميل المحاضرات، والمشاركة في النقاشات الإلكترونية، وإجراء الاختبارات عبر الأنترنت. هذه الكفاءة التقنية تُسهّل عملية التعلّم. وتضمن استمرارية التواصل الفعال مع الأساتذة، مما يساهم في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة من التعليم عن بُعد بشكل أكثر كفاءة وفاعلية.

2. تُشير نتائج الدراسة إلى أنّ (58.18%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يتمتعون بتجربة سلسة في الوصول إلى منصة **Moodle** دون مواجهة عوائق تقنية. وقد تُعدّ هذه النسبة مؤشراً إيجابياً على جودة البنية التحتية التقنية للتعليم عن بُعد، حيث تُساهم سهولة الوصول إلى المنصة في تعزيز انتظام العملية التعليمية وضمان استمراريّتها. فعندما يتمكن الطلبة من الدخول إلى المنصة بسلاسة، يُمكنهم متابعة محاضراتهم وتسليم واجباتهم في الوقت المحدد، والمشاركة في

الأنشطة التعليمية المختلفة دون انقطاع، مما يؤدي إلى تحسين مستوى التحصيل العلمي وتحقيق أهداف التعليم عن بُعد بكفاءة أعلى.

3. توضح نتائج الدراسة أنّ (50.90%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يواجهون صعوبات في تحميل المحاضرات من منصة **Moodle**. هذه النسبة تمثل تحدياً كبيراً في مسار التعليم عن بُعد، حيث أنّ صعوبة تحميل المحاضرات تؤثر سلباً على قدرة الطلبة في الوصول إلى المحتوى التعليمي في الوقت المناسب ومراجعته بشكل فعال. وتشير هذه المشكلة إلى ضرورة تحسين البنية التحتية التقنية للمنصة، وربما إعادة النظر في حجم وصيغ الملفات المحملة، أو توفير بدائل أخرى للوصول إلى المحتوى التعليمي، مثل تقسيم المحاضرات إلى أجزاء أصغر، أو توفير نسخ مضغوطة، لضمان وصول جميع الطلبة إلى محاضرات المقاييس التعليمية بسهولة ويسر.

4. تكشف نتائج الدراسة أنّ (60%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يعتبرون أنّ طريقة وضع المحاضرات في منصة **Moodle** غير كافية لاستيعاب المقياس التعليمي بشكل فعال. هذه النسبة المرتفعة تشير إلى تحدّي جوهري في نظام التعليم عن بُعد المتبع، حيث يتطلّب الأمر تطويراً شاملاً لأساليب تقديم المحتوى التعليمي. ويمكن معالجة هذه المشكلة من خلال تبني استراتيجيات تعليمية متنوعة، مثل دمج الوسائط المتعددة، وإضافة مقاطع فيديو تعليمية، وتوفير منتديات النقاش، وتنظيم جلسات تفاعلية مباشرة، وإنشاء مكتبة رقمية داعمة للمحاضرات. كما يجب تعزيز التفاعل بين الأساتذة والطلبة، وتوفير آليات للتغذية الراجعة المستمرة، مما يسهم في تحسين فهم واستيعاب المقياس التعليمي بشكل أكثر فاعلية.

5. تشير نتائج الدراسة إلى أنّ (56.36%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يعبرون عن عدم رضاهم عن أسلوب تقديم المحاضرات عبر منصة **Moodle**. هذه النسبة المرتفعة تمثل مؤشراً مهماً يستدعي إعادة النظر في استراتيجيات التعليم عن بُعد المتبعة، إذ أنّ عدم رضا الطلبة قد يؤثر سلباً على مستوى استيعابهم للمقياس التعليمي وتفاعلهم مع المحتوى التعليمي. وهذا يتطلّب تطوير أساليب لتقديم المحاضرات بشكل أكثر فاعلية وجاذبية، مع مراعاة تنوع طرق عرض المحتوى التعليمي، كاستخدام الوسائط المتعددة، وإضافة عناصر تفاعلية، وتوفير فرص أكبر للنقاش والتفاعل المباشر مع الأساتذة، مما يسهم في تحسين جودة التعليم عن بُعد.

6. تشير نتائج الدراسة إلى أنّ (44.44%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يؤكدون أنّ جميع المحاضرات متاحة للقراءة

والتحميل دون عوائق عبر منصة **Moodle**. هذه النسبة رغم أنها تمثل أقل من نصف الطلبة تعكس جانباً إيجابياً في تجربة التعليم عن بُعد، حيث تُشير إلى توفر المحتوى التعليمي بشكل ميسر لفئة مهمّة من الطلبة. ومع ذلك، فإنّ وجود أكثر من نصف الطلبة الذين قد يواجهون صعوبات في الوصول إلى المحاضرات يستدعي اهتماماً خاصاً. يتطلّب هذا الوضع مراجعة شاملة لآليات وضع المحاضرات وتنظيمها على المنصة، وتحسين البنية التحتية التكنولوجية لضمان سهولة الوصول والتحميل لجميع الطلبة. كما يجب التركيز على توفير دعم تقني فعّال ومستمر، وتدريب الطلبة على استخدام المنصة بكفاءة أعلى، ممّا سيُسهم في تعزيز فاعلية التعليم عن بُعد، وضمان وصول جميع الطلبة إلى المحتوى التعليمي بسهولة ويُسر.

7. تكشف نتائج الدراسة أنّ (40%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يرون أنّ المحاضرات المتاحة على منصة **Moodle**، لا تُساهم بشكل فعّال في تحقيق الفهم المطلوب للمقاييس التعليمية. هذه النسبة الملموسة تُشير إلى تحدّد مهم في نظام التعليم عن بُعد؛ حيث يبدو أنّ المحتوى التعليمي المقدم، لا يُلبي احتياجات شريحة كبيرة من الطلبة. ويستدعي هذا الأمر إعادة النظر في أساليب تقديم المحاضرات وتطويرها، مع التركيز على زيادة التفاعلية وتنوع أساليب الشرح. وسيكون من المفيد دمج وسائل تعليمية إضافية؛ مثل الفيديوهات التوضيحية، والرسوم البيانية التفاعلية، وإضافة أمثلة عملية، وواجبات تطبيقية... كما يجب تعزيز فرص التفاعل المباشر مع الأساتذة، واستغلال منتديات النقاش الموجودة بالمنصة، وجلسات أسئلة وأجوبة منتظمة، ممّا يُساعد في تحسين فهم الطلبة للمحتوى، وزيادة فاعلية التعليم عن بُعد بشكل عام.

8. تُشير نتائج الدراسة إلى أنّ (45.45%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يرون أنّ منصة **Moodle** للتعليم عن بُعد لم تُسهم بشكل فعّال في تحسين وتطوير مستوى تحصيلهم الدراسي والعلمي. هذه النسبة الكبيرة تمثل مؤشراً مقلقاً يستدعي إعادة تقييم شاملة لفاعلية نظام التعليم عن بُعد المتبع. فعدم قدرة المنصة على تحسين المستوى الأكاديمي لما يُقارب النصف من الطلبة، يُشير إلى وجود فجوات في تصميم المحتوى التعليمي وآليات تقديمه. وهذا يتطلّب مراجعة استراتيجيات التعليم المستخدمة، وتطوير أساليب التقييم والمتابعة، وتعزيز التفاعل بين الطلبة والأساتذة. كما يجب النظر في إدماج وسائل تعليمية تكملية، وتوفير موارد إضافية لدعم التعلّم الذاتي، وتحسين جودة المحتوى المقدم عبر المنصة، بما يضمن تلبية احتياجات جميع الطلبة، وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة من التعليم عن بُعد.

المحور الرابع: مهارات خاصة بامتلاك الطالب لمهارات التعليم عن بُعد (المتزامن).

1. تُوضّح نتائج الدراسة إلى أنّ (83.63%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، قد تمّ تزويدهم باسم مستخدم

ورقم سرّي خاص للولوج إلى الحصص الافتراضية. هذه النسبة المرتفعة تعكس جهوداً إيجابية من قبل الجامعة، في تنظيم وتأمين عملية التعليم عن بُعد؛ فتوفير بيانات الدخول الشخصية لغالبية الطلبة يساهم بشكل كبير في ضمان خصوصية وأمن العملية التعليمية، كما يُتيح للطلبة الوصول الآمن والموثوق إلى المحتوى التعليمي، والمشاركة في الأنشطة الأكاديمية عبر الأنترنت. هذا الإجراء يُعزز من فاعلية التعليم عن بُعد، من خلال توفير بيئة تعليمية منظمة وآمنة، ويُسهّل على الأساتذة متابعة حضور وتفاعل الطلبة في الحصص الافتراضية. ومع ذلك، يجب الاهتمام بالنسبة المتبقية من الطلبة، لضمان حصولهم على بيانات الدخول اللازمة، وذلك لتحقيق المساواة في فرص الوصول إلى التعليم عن بُعد لجميع الطلبة.

2. تكشف نتائج الدراسة أنّ (51.92%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يواجهون صعوبات في الدخول إلى الحصص الافتراضية. هذه النسبة المرتفعة تمثل تحدياً خطيراً يهدّد فاعلية نظام التعليم عن بُعد بأكمله. فعدم قدرة أكثر من نصف الطلبة للوصول إلى الحصص الافتراضية يؤدي إلى حرمانهم من المشاركة الفعالة في العملية التعليمية، ممّا قد يؤثر سلباً على تحصيلهم الدراسي ويخلق فجوة تعليمية كبيرة. هذا الوضع يستدعي تدخلاً عاجلاً من قبل إدارة الجامعة لتشخيص هذه المشكلة؛ سواء كانت تقنية أو تتعلق بنقص في المهارات الرقمية لدى الطلبة. ويتطلب الأمر تطوير حلول فعالة، مثل توفير دعم تقني مكثّف، وتنظيم دورات تدريبية على استخدام المنصات التعليمية، وتحسين البنية التحتية التكنولوجية، وربما النظر في بدائل أو حلول تكميلية لضمان وصول جميع الطلبة إلى المحتوى التعليمي.

3. تُشير نتائج الدراسة إلى أنّ (61.53%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، لا يلتزمون بالدخول إلى الصفوف الافتراضية وفقاً للجدول الزمني المحدد للمقاييس. هذه النسبة المرتفعة من الطلبة تكشف عن تحدّي كبير يواجهه فاعلية نظام التعليم عن بُعد، حيث يُؤثر عدم الالتزام بالجدول الزمني الدراسي سلباً على انتظام العملية التعليمية وجودتها. ويمكن أن يُعزى هذا الأمر إلى عدّة عوامل؛ منها صعوبات تقنية، أو عدم ملائمة الجدول الزمني لظروف الطلبة، أو نقص الدافعية للمشاركة في الحصص الافتراضية... هذا الوضع يستدعي إعادة النظر في آليات تنظيم وتنفيذ الحصص الافتراضية، وربما تطوير أساليب أكثر مرونة للتعلّم؛ مثل توفير تسجيلات للمحاضرات. كما يتطلب تعزيز التواصل مع الطلبة لفهم أسباب عدم الالتزام ومعالجتها، وتطوير استراتيجيات لتحفيز المشاركة الفعالة في الصفوف الافتراضية، ممّا سيسهم في تحسين فاعلية التعليم عن بُعد، وضمان تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

4. تكشف نتائج الدراسة أنّ (42.59%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يجدون أنّ التوقيت الزمني المبرمج للمحاضرات لا يتناسب مع ظروفهم. هذه النسبة الملحوظة تُشير إلى تحدّي مهم في نظام التعليم عن بُعد، حيث يُؤثر سلباً على قدرة شريحة كبيرة من الطلبة على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية. ويمكن أن يؤدي هذا الأمر إلى انخفاض معدلات

الحضور والمشاركة، مما يؤثر على جودة التعلم وفاعليته. لذا، يتطلب هذا الوضع إعادة النظر في آليات جدول المحاضرات والأنشطة التعليمية، مع الأخذ بعين الاعتبار ظروف الطلبة المختلفة. وسيكون من المفيد تبني نهج أكثر مرونة في التعليم عن بُعد، أو إتاحة تسجيلات للمحاضرات، أو تقديم مواعيد بديلة للجلسات التفاعلية. كما يجب إجراء استطلاعات دورية لفهم احتياجات الطلبة وتحسين الجدولة بما يتناسب مع ظروفهم. مما يساهم في تعزيز فاعلية التعليم عن بُعد، وضمان مشاركة أوسع من قبل الطلبة.

5. تشير نتائج الدراسة إلى انقسام متساوٍ بين طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، فيما يتعلق بجودة الصوت أثناء الحصص الافتراضية، حيث سجلت كل من مجموعة الطلبة الذين يتلقون الصوت بوضوح، والمجموعة التي تواجه صعوبات في السماع، نسبة متطابقة بلغت (43.39%). هذا الانقسام يسلط الضوء على تحدّي جوهري في نظام التعليم عن بُعد، حيث أنّ وجود نسبة كبيرة من الطلبة يواجهون مشاكل في سماع المحاضرات بوضوح، يؤثر سلباً على جودة التعلم وفاعليته. فالصوت الواضح أمر حيوي لضمان فهم المحتوى التعليمي والمشاركة الفعالة في المحاضرات. هذا الوضع يتطلب تدخلاً تقنياً لتحسين جودة البث الصوتي، وقد يشمل ذلك ترقية البنية التحتية للاتصالات، وتدريب الأساتذة على استخدام أجهزة صوتية عالية الجودة، وتوفير إرشادات للطلبة لتحسين استقبال الصوت، كما يجب النظر في توفير بدائل؛ مثل تسجيلات صوتية عالية الجودة للمحاضرات، أو محاضرات مكتوبة (PDF)، لضمان وصول المحتوى التعليمي لجميع الطلبة بشكل فعال.

6. تشير نتائج الدراسة إلى أنّ (51.78%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يؤكّدون أنّ المحاضرات تجمع بشكل فعال بين الجوانب النظرية والتطبيقية. هذه النسبة، التي تمثل أكثر من نصف الطلبة، تُعدّ مؤشرًا إيجابيًا على نجاح نظام التعليم عن بُعد في تحقيق التوازن بين النظرية والتطبيق. وهذا الجمع بين الجانبين يعتبر أمرًا حيويًا في تخصص اللسانيات التطبيقية؛ حيث يُساعد الطلبة على فهم المفاهيم النظرية وتطبيقها في سياقات عملية. إنّ نجاح المحاضرات في تحقيق هذا التوازن عبر المنصات الإلكترونية، يعكس قدرة نظام التعليم عن بُعد، على تقديم تجربة تعليمية شاملة ومتكاملة، مما يساهم في تعزيز المهارات العملية للطلبة، إلى جانب معرفتهم النظرية. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة كبيرة من الطلبة الذين قد لا يُشاركون هذا الرأي، يُشير إلى ضرورة مواصلة تطوير المحتوى التعليمي وأساليب التدريس، لتلبية احتياجات الطلبة.

7. تشير نتائج الدراسة إلى أنّ (51.78%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، لا يتفاعلون في الحصص الافتراضية عبر منصة موودل Moodle للتعليم عن بُعد. حيث أنّ غياب التفاعل يؤثر سلباً على جودة التعلم ومخرجاته. فعدم تفاعل أكثر من نصف الطلبة قد يُعزى إلى عدّة عوامل؛ منها صعوبات تقنية، أو نقص في مهارات استخدام المنصة، أو عدم الشعور بالراحة في بيئة العمل الافتراضية. هذا الوضع يستدعي إعادة النظر في استراتيجيات التدريس المتبعة عن بُعد،

وتطوير أساليب أكثر جاذبية وتفاعلية لتشجيع مشاركة الطلبة. قد يشمل ذلك استخدام تقنيات تعليمية تفاعلية، وتصميم أنشطة جماعية عبر الأنترنت، وتوفير حوافز للمشاركة الفعالة. كما يجب التركيز على تدريب الطلبة والأساتذة على أفضل الممارسات في التعليم التفاعلي عن بُعد، وتعزيز الدعم التقني والنفسي للطلبة، وتشجيعهم على الانخراط بشكل أكبر في العملية التعليمية.

8. أظهرت النتائج أنّ نسبة كبيرة من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يشعرون بعدم الرضا عن الوقت المخصص للمناقشة وطرح الأسئلة خلال الحصص الافتراضية. حيث أكد (64.15%) من الطلبة المشاركين في الدراسة أنّ أساتذتهم لا يُخصّصون وقتاً كافياً لهذه الأنشطة التفاعلية العامة، ممّا يُشير إلى وجود فجوة في التواصل الأكاديمي بين الطلبة وأساتذتهم في البيئة التعليمية الافتراضية. وبالتالي تسلّط هذه النتائج الضوء على تحدّي رئيس يُواجه التعليم عن بُعد، وهو الحفاظ على التفاعل الفعال بين الطلبة والأساتذة. ففي البيئة الافتراضية، يُصبح تخصيص وقت كافٍ للمناقشة وطرح الأسئلة أكثر أهمية وصعوبة في آنٍ واحد. فبينما يوفّر التعليم عن بُعد مرونة في الوصول إلى المحتوى التعليمي، فإنّه قد يحدّ من فرص التفاعل المباشر والفوري، وبالأخص في ظلّ الفترة الزمنية المحددة للأستاذ لتقديم المحاضرة، والتي لا تتجاوز 45 دقيقة، وإلا يفصل الأستاذ آلياً عن الحصّة الافتراضية، وبالتالي من بين الأسباب الرئيسة التي قد لا تسمح للأستاذ بإعطاء فرصة للطلبة قصد المناقشة والاستفسار هو ضيق الوقت، لذا لا بُدّ من الأستاذ أن يخلق بيئة تعليمية تفاعلية رغم الحواجز التي تفرضها الشاشات الرقمية.

9. تكشف هذه النتائج عن تحدّي مهم في مجال التعليم عن بُعد، خاصة فيما يتعلّق بالتواصل بين الطلبة والأساتذة، حيث أشارت نسبة (79.62%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، بأنهم لا يجدون أنّ التواصل عبر منصّة **Moodle** للتعليم عن بُعد، يفوق التواصل الحضوري في القسم. ممّا يُشير إلى وجود فجوة في فاعلية التواصل الافتراضي، رغم توفّر الأدوات التقنية؛ ويعود ذلك إلى عدّة عوامل منها صعوبات تقنية، أو عدم ألفة الطلبة على المنصّة، أو لضيق الوقت كما ذكرنا سابقاً بأنّ مقدار الحصّة الافتراضية 45 دقيقة، وبالتالي لا تسمح لأغلبية الطلبة بالتواصل مع أساتذتهم من خلال المناقشة وطرح الأسئلة والاستفسارات. هذه النتيجة تُبرز الحاجة إلى تحسين استراتيجيات التواصل في بيئة التعليم عن بُعد، وتطوير مهارات الأساتذة والطلبة في استخدام المنصّات الرقمية بفاعلية أكبر، وإعادة النظر في تصميم المقاييس اللغوية، وزيادة وقت الحصّة الافتراضية، لتعزيز المشاركة والتفاعل في الفضاء الافتراضي.

المحور الخامس: معلومات خاصة بالمقاييس اللغوية المدرّسة عن بُعد.

1. تُشير نتائج الدراسة إلى تحدّ جوهري يُواجه التعليم عن بُعد، خاصّة في مجال اللسانيات التطبيقية. فعدم قابلية المقاييس المدرّسة للتعليم عن بُعد، كما يراها (57.89%) من الطلبة، يُشير إلى فجوة كبيرة بين المحتوى التعليمي الحضوري ومتطلّبات التعليم عن بُعد. هذا الأمر يسلّط الضوء على ضرورة إعادة تصميم المناهج الدراسية بشكل يتلاءم مع البيئة الافتراضية، مع مراعاة خصوصية تخصّص اللسانيات التطبيقية. كما يُبرز الحاجة إلى تطوير أساليب تدريس مبتكرة تستفيد من إمكانيات التكنولوجيا الرقمية، وتعزّز التفاعل والمشاركة في الفضاء الافتراضي. هذه النتيجة تدعو إلى التفكير في كيفية جعل التعليم عن بُعد أكثر فاعلية وملاءمة للتخصّصات اللغوية، ممّا قد يتطلّب تدريباً إضافياً للأساتذة على تقنيات التعليم عن بُعد، وتطوير موارد تعليمية تفاعلية تناسب طبيعة الدراسات اللغوية.

2. تكشف نتائج الدراسة عن تحديات هامة تُواجه التعليم عن بُعد في مجال اللسانيات التطبيقية. فكون (66.66%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصّص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يرون أنّ تقدّم المقاييس اللغوية عن بُعد يفتقر إلى الكفاءة مقارنة بالتعليم الحضوري، يُشير إلى وجود فجوة كبيرة في فاعلية التعليم عن بُعد لهذا التخصّص. هذا الأمر يُبرز التحديات الخاصة التي تُواجهها المقاييس اللغوية عند نقلها إلى البيئة الافتراضية؛ مثل صعوبات تقديم التدريبات العملية (مقياس علم الصرف، وعلم النحو)، وتحقيق التفاعل اللغوي المباشر، وتوفير التغذية الراجعة. كما يُشير إلى الحاجة الملحة لتطوير استراتيجيات تعليمية مبتكرة تناسب طبيعة الدراسات اللغوية في السياق الرقمي، وتحسين أدوات التعليم عن بُعد لتلبية الاحتياجات الخاصة لطلبة اللسانيات. هذه النتيجة تدعو إلى إعادة النظر في طرق تصميم وتقديم المقاييس اللغوية عن بُعد، مع التركيز على تعزيز التفاعل، وتوفير فرص أكثر للممارسة العملية في البيئة الافتراضية.

3. وجود (61.81%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصّص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يُواجهون صعوبة في تعلّم المقاييس اللغوية عن بُعد. ممّا يُشير إلى وجود فجوة جوهريّة بين متطلّبات هذا التخصّص، وقدرة نظام التعليم عن بُعد على تلبّتها بفاعلية. هذا الأمر يُبرز التحديات الفريدة التي تُواجه تدريس المقاييس اللغوية في البيئة الافتراضية؛ مثل صعوبة توفير التطبيق العملي للمفاهيم اللغوية، وتقديم التغذية الراجعة الفورية والدقيقة. كما يُشير إلى الحاجة الملحة لتطوير استراتيجيات تعليمية مبتكرة، تناسب طبيعة الدراسات اللغوية في السياق الرقمي، وتحسين المنصّات التعليمية لتُلبّي الاحتياجات الخاصة بطلبة اللسانيات. هذه النتيجة تدعو إلى إعادة تقييم وتصميم طرق تقديم المقاييس اللغوية عن بُعد، مع التركيز على زيادة التفاعلية، وتوفير فرص أكثر للممارسة العملية والتطبيق في البيئة الافتراضية.

4. تُشير نتائج الدراسة إلى أنّ (41.81%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصّص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يرون بأنّ تعليم المقاييس اللغوية عن بُعد، لم يُسهم في زيادة رصيدهم المعرفي. ممّا يُشير إلى قصور في فاعلية هذا النمط التعليمي لهذا التخصّص الدقيق. هذا

الأمر يُبرز الحاجة الملحة لإعادة تقييم وتطوير أساليب التدريس عن بُعد في مجال اللسانيات، بحيث تكون أكثر فاعلية وإثراء للمعرفة. كما يسلّط الضوء على ضرورة تكييف المحتوى التعليمي ليناسب البيئة الرقمية، مع الحفاظ على عمق المقياس التعليمي وجودته. هذه النتيجة تدعو إلى ابتكار طرق جديدة لتقديم المفاهيم اللغوية عن بُعد، وتعزيز فرص التطبيق العملي والتفاعل اللغوي في الفضاء الافتراضي. كما يُشير إلى أهمية تدريب الأساتذة على تقنيات التعليم عن بُعد الفعال، وتطوير أدوات تقييم مناسبة لقياس وتعزيز التقدّم المعرفي للطلبة في بيئة التعليم عن بُعد.

5. تكشف نتائج الدراسة إلى أنّ (84.14%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يرون أنّ نتائج المقاييس المدرّسة عن بُعد غير مقبولة مقارنة بالمقاييس الأخرى، ممّا يُشير إلى وجود فجوة في فاعلية التعليم عن بُعد لهذا التخصص. هذا الأمر يسلّط الضوء على التحدّيات الخاصة التي تُواجهها المقاييس اللغوية عند نقلها إلى البيئة الافتراضية؛ مثل صعوبة تقييمها بدقة، وتوفير فرص كافية للتطبيق العملي، وضمان جودة التفاعل اللغوي، كما يُبرز الحاجة الملحة لتطوير أساليب تقييم مبتكرة تتناسب مع طبيعة التعليم عن بُعد، وتعكس بشكل أدق مستوى تحصيل الطلبة في المقاييس اللغوية. هذه النتيجة تدعو إلى إعادة النظر في استراتيجيات التدريس والتقييم المستخدمة في التعليم عن بُعد للمقاييس اللغوية، مع التركيز على تحسين جودة المخرجات التعليمية، وضمان تكافؤ الفرص بين مختلف أنماط التعليم.

6. تُؤكّد نتائج الدراسة على وجود (64.91%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، لا يتفاعلون داخل الحصص الافتراضية للمقاييس اللغوية ممّا يُشير إلى مشكلة جوهرية في فاعلية هذا النمط التعليمي. هذا الأمر يُبرز صعوبة خلق بيئة تعليمية تفاعلية في الفضاء الافتراضي، خاصة في تخصص يعتمد بشكل كبير على التبادل اللغوي والممارسة العملية. كما يُشير إلى وجود عوائق تقنية أو نفسية قد تمنع الطلبة من المشاركة بفاعلية. هذه النتيجة تدعو إلى إعادة النظر في تصميم الحصص الافتراضية للمقاييس اللغوية، مع التركيز على تطوير استراتيجيات تدريس تُشجّع على المشاركة النشطة للطلبة. كما تُبرز الحاجة إلى تدريب الأساتذة على تقنيات إشراك الطلبة في البيئة الرقمية، وتطوير الأدوات التكنولوجية المستخدمة لتسهيل وتحسين مستوى التفاعل في الحصص الافتراضية، ممّا يجعله أمراً حيويّاً لضمان جودة التعليم عن بُعد في مجال اللسانيات التطبيقية وتحقيق أهدافه التعليمية.

7. تكشف نتائج الدراسة إلى أنّ (40.74%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، إمّا لا يفهمون محاضرات المقاييس اللغوية المدرّسة عن بُعد، أو يفهمونها أحياناً فقط، ممّا يسلّط الضوء على صعوبات التعلّم في البيئة الافتراضية. وقد يكون ذلك راجع لعدّة أسباب مرتبطة بالتعليم عن بُعد؛ من مثل صعوبة التفاعل المباشر مع الأساتذة، وغالباً ما يكون مردّد ذلك لضعف تدقّق الأنترنت، أو خلل تقني في الولوج إلى الحصص الافتراضية، أو لضيق الوقت...، أو تحدّيات تقنية في الوصول

إلى المحتوى...، كما يُشير إلى الحاجة لتكثيف أساليب التدريس لتناسب البيئة الرقمية بشكل أفضل، أو ربما الحاجة إلى دعم إضافي للطلبة في شكل جلسات مراجعة أو موارد تعليمية إضافية. هذه النتائج تُؤكد على أهمية تقييم وتحسين استراتيجيات التعليم عن بُعد، لضمان فهم أفضل للمقاييس اللغوية المقدمة.

8. تُشير نتائج الدراسة إلى أنّ (66.66%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يعتمدون على أنفسهم في فهم محاضرات المقاييس اللغوية عن بُعد، ممّا يكشف عن جانب مهم في واقع التعليم عن بُعد في هذا السياق. فهي تُشير إلى أنّ التعليم عن بُعد قد أدّى إلى زيادة الاعتماد على الذات في عملية التعلّم، وهو ما قد يكون نتيجة لعدّة عوامل مرتبطة بهذا النمط التعليمي. ممّا يعكس ذلك محدودية التفاعل المباشر مع الأساتذة، أو صعوبة في الحصول على توضيحات فورية للمفاهيم الصعبة. كما قد يُشير إلى الحاجة لتطوير مهارات التعلّم الذاتي لدى الطلبة، وهو أمر إيجابي من ناحية، لكنّه قد يكون تحدّيّاً للبعض من ناحية أخرى. هذا الوضع يسلّط الضوء على أهمية توفير موارد تعليمية إضافية، وأنظمة دعم فعّالة في بيئة التعليم عن بُعد، لمساعدة الطلبة على التعلّم بشكل مستقل مع ضمان فهمهم الصحيح للمقاييس التعليمي.

المحور السادس: الاتجاهات نحو التعليم عن بُعد.

1. تُشير نتائج الدراسة إلى أنّ (42.10%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يرون أنّ التعليم عن بُعد لا يُسهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية، ممّا يُشير إلى وجود فجوة جوهرية بين التوقّعات والواقع. وهذا ما يعكس عدّة مشكلات منها؛ عدم ملاءمة المنهجيات المستخدمة لطبيعة الدراسات اللغوية، أو صعوبة توفير التطبيق العملي للمفاهيم اللسانية في البيئة الافتراضية، أو لنقص التفاعل بين الأساتذة والطلبة...، هذه النتيجة تستدعي إعادة تقييم شاملة لاستراتيجيات التعليم عن بُعد المتبعة، مع التركيز على تطوير حلول مبتكرة تُلبّي الاحتياجات الخاصة لطلبة اللسانيات التطبيقية وتضمن تحقيق الأهداف التعليمية بشكل أفضل.

2. تكشف نتائج الدراسة إلى أنّ (47.27%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يرون أنّ التعليم عن بُعد لا يتميّز بالمرونة في مراعاة ظروفهم الزمانية والمكانية، ممّا يُشير إلى وجود فجوة بين أحد الأهداف الرئيسة للتعليم عن بُعد وتطبيقه الفعلي. وهو ما يعكس عدّة تحدّيات؛ مثل جداول زمنية غير مناسبة للمحاضرات المباشرة، أو صعوبات في الوصول إلى المقاييس التعليمية في أوقات تناسب الطلبة، أو عدم توفّر خيارات كافية للتعلّم الذاتي. كما قد يُشير إلى الحاجة لتحسين البنية التحتية التقنية، وتطوير منصّات تعليمية أكثر مرونة. هذه النتيجة تستدعي إعادة النظر في تصميم برامج التعليم عن

بُعد. لهذا التخصّص، مع التركيز على زيادة المرونة وتكثيف الأساليب التعليمية لثُلبي احتياجات الطلبة المتنوّعة بشكل أفضل، ممّا قد يتطلّب تبنيّ نهج أكثر تخصيصاً وتكيّفاً مع الظروف الفردية للطلبة.

3. تكشف نتائج الدراسة إلى أنّ (42.10%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصّص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، يرون أنّ التعليم عن بُعد يُراعي الفروقات الفردية بين الطلبة كونه يعتمد على التعلّم الذاتي؛ هذا الاعتقاد ينبع من قدرة الطلبة على التحكّم في وتيرة تعلّمهم، وإمكانية مراجعة المقاييس اللغوية حسب احتياجاتهم الفردية، كما يسلّط الضوء على أهمية التعلّم الذاتي كمهارة أساسية يكتسبها الطلبة في هذا السياق. ومع ذلك، فإنّ هذه النسبة رغم أهميتها تُشير إلى أنّ هناك مجالاً للتحسين، حيث أنّ أكثر من نصف الطلبة لا يُشاركون هذا الرأي. ممّا يدعو إلى المزيد من الجهود لتعزيز هذه الميزة، من خلال توفير موارد تعليمية أكثر تنوعاً وتكيّفاً، وتقديم دعم أكبر للطلبة في تطوير مهارات التعلّم الذاتي، ممّا يُساهم في زيادة فاعلية التعليم عن بُعد، في مراعاة الفروقات الفردية لجميع الطلبة.

4. تُشير نتائج الدراسة إلى أنّ (45.61%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصّص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، يرون أنّ التعليم عن بُعد يكسبهم مهارات تكنولوجيا الاعلام والاتصال، ممّا يُشير إلى امتلاكهم لفائدة إضافية تتجاوز المحتوى الأكاديمي. هذا الاكتساب للمهارات التكنولوجية يُعدّ أمراً حيويّاً في عصرنا الرقمي، حيث تزداد أهمية هذه المهارة في سوق العمل وفي الحياة اليومية. كما يدلّ على أنّ التعليم عن بُعد يُساهم في إعداد الطلبة لمستقبل يعتمد بشكل متزايد على التكنولوجيا. ومع ذلك، فإنّ هذه النسبة رغم أهميتها، تُشير أيضاً إلى وجود مجال للتحسين، حيث أنّ أكثر من نصف الطلبة لا يمتلكون نفس الفائدة، هذا يدعو إلى تعزيز الجوانب التكنولوجية في المنهج الدراسي، وربما تقديم دورات إضافية أو ورش عمل لتطوير هذه المهارات بشكل أكثر منهجية، ممّا قد يزيد من نسبة الطلبة المستفيدين من هذا الجانب المهم في التعليم عن بُعد.

5. تُوضّح نتائج الدراسة أنّ (59.64%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصّص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، يرون أنّ التعليم عن بُعد يُوفّر الوقت، والجهد، والتكلفة، ممّا يُشير إلى تحقيق أحد الأهداف الرئيسة للتعليم عن بُعد، والمتمثلة في المرونة. هذه الميزة تعتبر ذات أهمية كبيرة، خاصة للطلبة الذين يواجهون تحديات في الحضور الفعلي للجامعة، بسبب البُعد الجغرافي، أو الالتزامات الشخصية أو المهنية. كما أنّ تقليل التكلفة يجعل التعليم العالي أكثر إتاحة لشريحة أوسع من الطلبة. ومع ذلك، فإنّ وجود نسبة كبيرة لا تُشارك هذا الرأي أو تشاركه أحياناً، يُشير إلى أنّ التعليم عن بُعد المتبع في الجامعة لا يحقّق هذه الميزة.

6. تكشف نتائج الدراسة أنّ (68.42%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصّص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، يُقرّون بوجود صعوبة في تقديم الامتحانات

عن بُعد، مما يُشير إلى وجود عقبات جوهرية في عملية التقييم عن بُعد. هذا الأمر يسلب الضوء على عدّة قضايا محتملة؛ منها عدم ملاءمة أساليب التقييم التقليدية للبيئة الرقمية، أو قلق الطلبة من الأعطال التقنية أثناء الامتحان، أو عدم تكييفهم مع نمط الأسئلة والإجابة في البيئة الافتراضية، أو لكون الامتحان عبارة عن تقديم موحز للبحث وبالتالي لا يُعطي الطالب حقه... كما قد يُشير إلى تحديات في تصميم اختبارات تقيس بدقة مستواهم في هذا التخصص عن بُعد. هذه النتيجة تدعو إلى إعادة النظر في استراتيجيات التقييم المستخدمة في التعليم عن بُعد، مع التركيز على تطوير أساليب تقييم مبتكرة تتناسب مع طبيعة الدراسات اللغوية وتراعي خصوصية البيئة الرقمية. كما تُبرز الحاجة إلى تدريب الطلبة والأساتذة على استخدام أدوات التقييم الإلكتروني بكفاءة، وتوفير الدعم التقني اللازم لضمان سير الامتحانات بسلاسة.

7. تُشير نتائج الدراسة إلى أنّ (52.72%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يرون أنّ تقديم ملخص بحث في ظرف **10** أو **15** دقيقة غير كافٍ للتقييم، مما يُشير إلى وجود فجوة بين توقعات الطلبة وآليات التقييم المعتمدة. هذا الأمر يُشير إلى عدّة قضايا جوهرية؛ على سبيل أنه قد يعكس صعوبة تلخيص بحوث معقدة في مجال اللسانيات في وقت قصير، أو إلى حاجة الطلبة لوقت أطول لعرض أفكارهم وإظهار عمق فهمهم للموضوع، أو قد يكشف عن قلق الطلبة من عدم تمكّنهم من إبراز جهودهم البحثية بشكل كافٍ في هذه المدّة القصيرة. هذه النتيجة تدعو إلى إعادة النظر في أساليب تقييم البحوث الأكاديمية في البيئة الافتراضية، مع التفكير في طرق مبتكرة تسمح بتقييم أشمل لجهود الطلبة البحثية. كما تُبرز الحاجة إلى تدريب الطلبة على مهارات التلخيص وتقديم العروض الموجزة، وهي مهارات قيمة في المجال الأكاديمي والمهني على حدّ سواء.

8. تُوضّح نتائج الدراسة أنّ (75.92%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، لا يؤيدون تعميم تدريس جميع المقاييس اللغوية عن بُعد، مما يُشير إلى وجود تحفّظات كبيرة على فاعلية هذا النمط التعليمي في مجالهم الدراسي. هذا الموقف ينبع من عدّة عوامل من مثل؛ إدراك الطلبة لأهمية التفاعل المباشر والممارسة العملية في دراسة اللغويات (التعليم الحضوري)، أو تجربتهم السابقة مع التعليم عن بُعد قد تكون كشفت عن قصور في تحقيق أهداف التعلّم المرجوة، أو قد يعكس هذا الموقف مخاوف من فقدان جوانب مهمة في تعلّم المقاييس اللغوية لا يمكن تعويضها في البيئة الافتراضية. هذه النتيجة تدعو إلى إعادة تقييم شاملة لاستراتيجيات التعليم عن بُعد في مجال اللسانيات التطبيقية، مع التركيز على تطوير نماذج تعليمية هجينة تجمع بين مزايا التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد. كما تُبرز الحاجة إلى استشارة الطلبة وإشراكهم في تصميم وتطوير المناهج الدراسية لضمان تلبية احتياجاتهم التعليمية بشكل أفضل.

9. تكشف نتائج الدراسة أنّ (83.92%) من طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، يرون أنّ التعليم عن بُعد ليس أكثر

فاعلية من التعليم الحضوري، مما يُشير إلى تحدّ كبير يُواجه تطبيق هذا النمط التعليمي في مجال الدراسات اللغوية. هذا الموقف ينبع من عدّة عوامل؛ منها طبيعة تخصّص اللسانيات التطبيقية التي تتطلّب تفاعلاً مباشراً وممارسة عملية قد يصعب تحقيقها بنفس الكفاءة في البيئة الافتراضية، أو قد يعكس هذا الرأي تجارب سلبية مع التعليم عن بُعد، ربّما بسبب قصور في البنية التحتية التكنولوجية، أو عدم تكيف أساليب التدريس مع المنصات الرقمية، أو قد يُشير إلى تفضيل الطلبة للتفاعل المباشر مع الأساتذة والزملاء. هذه النتيجة تدعو إلى إعادة تقييم شاملة لاستراتيجيات التعليم عن بُعد في هذا التخصص، مع التركيز على تطوير أساليب مبتكرة تُحاكي فاعلية التعليم الحضوري، وتعزّز التفاعل والتطبيق العملي في البيئة الافتراضية.



خاتمة



خاتمة:

من خلال دراستنا الموسومة "بأثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- قسم الأدب العربي أنموذجاً" توصلنا إلى جملة من النتائج والتي نوجزها في:

- تتبني جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، في قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، نموذجاً تعليمياً حديثاً في تدريس المقاييس اللغوية يتمثل في التعليم المجهين؛ وهو نظام يمزج بين أساليب التعليم الحضوري، القائم على الحضور المباشر في قاعات الدراسة، والتعليم عن بُعد. ويهدف هذا النهج التعليمي المتكامل إلى الاستفادة من مميزات كلا النظامين، حيث يجمع بين فاعلية التواصل المباشر في التعليم الحضوري، ومرونة وسهولة الوصول التي يوقرها التعليم عن بُعد، مما يعزز تجربة التعلم ويرفع من كفاءتها.

- يعاني برنامج تخصص اللسانيات التطبيقية بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، من إشكالات منهجية وبيداغوجية عديدة في مقياس اللسانيات التطبيقية، تتجلى في تكرار نفس المحاضرات في السداسي الثاني من السنة أولى ماستر، دون إجراء أي تعديلات أو تحديثات. كما يلاحظ إقحام محاضرات لا تمت بصلة لمجال اللسانيات التطبيقية، في حين تم إهمال محاضرات أساسية وضرورية في هذا التخصص. هذا الوضع يكشف عن غياب الرؤية العلمية، والمنهجية، والبيداغوجية، في تصميم البرنامج التعليمي، مما يستدعي مراجعة شاملة وإعادة هيكلة جذرية للبرنامج، وفق أسس علمية ومنهجية سليمة تخدم التخصص وتحقق أهدافه التعليمية.

- يمثل مسجد قباء معلماً تاريخياً بارزاً في تاريخ التعليم الأساسي، إذ يعد أول صرح تعليمي شهده العالم الإسلامي في عصره الأول. فقد كان هذا المسجد المبارك، الذي أسس على التقوى، نواة للمؤسسات التعليمية في الإسلام، حيث اتخذ المسلمون الأوائل مكاناً للعبادة والتعلم معاً، وفيه بدأت تتشكل أولى ملامح النظام التعليمي الإسلامي الذي انتشر فيما بعد في جميع أنحاء العالم الإسلامي.

- نشأ التعليم الجامعي في الغرب في صورة تجمعات طلابية منظمة تُشبه النقابات المهنية، حيث كان الطلبة يتوافدون بأعداد كبيرة نحو العلماء المشهورين والمعروفين بغزارة علمهم وعمق معرفتهم. وكانت هذه التجمعات التعليمية تقوم على أساس نظام تعليمي منظم، يتلقى فيه الأساتذة مقابل مادياً نظير تعليمهم للطلبة، مما أرسى أسس النظام الجامعي الغربي الذي تطور لاحقاً ليصبح على شكله المعروف اليوم.

- لقد عرفت الجزائر نظام التعليم عن بُعد قبل ظهور جائحة كورونا، وكان ذلك محصوراً في مراكز وجامعات التكوين المتواصل. غير أن الأزمة الصحية العالمية فرضت تحولاً جذرياً في المنظومة التعليمية الجامعية، حيث أصدرت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي قراراً يلزم جميع الجامعات الجزائرية بتبني هذا النمط التعليمي، باعتباره الخيار الوحيد لضمان استمرارية التعليم في ظلّ الحظر الكامل على دخول المؤسسات الجامعية للحدّ من انتشار الفيروس. ونتيجة لهذه التجربة، قرّرت

الجامعة الجزائرية بأمر من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الإبقاء على نظام التعليم عن بُعد في تدريس بعض المقاييس اللغوية؛ المتمثلة في وحدات التعليم الاستكشافية والأفقية، وذلك كإجراء احترازي تحسباً لأي ظرف طارئ مستقبلاً.

- يتميز التعليم عن بُعد بنمطين رئيسين من التواصل التعليمي؛ الأول هو التعليم عن بُعد المتزامن الذي يتطلب تواجدًا آنيًا للأساتذة والطلبة على المنصات التعليمية الإلكترونية المخصصة، مما يتيح التفاعل المباشر وتبادل المعرفة في الوقت نفسه، أما النمط الثاني، فهو التعليم عن بُعد غير المتزامن الذي يتميز بمرونة أكبر في التواصل، حيث لا يشترط التواجد المتزامن للأستاذ والطالب، مما يسمح للطلبة بالوصول إلى المحتوى التعليمي والتفاعل معه في الأوقات التي تناسبهم.

- تماشيًا مع توجيهات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، تم اختيار منصة **Moodle** كأرضية رسمية للتعليم عن بُعد في الجامعات الجزائرية، وذلك نظرًا لقدرتها الفائقة على استيعاب أعداد كبيرة من المستخدمين، حيث تُتيح هذه المنصة التعليمية الإلكترونية إمكانيّة التواصل المستمر بين عدد هائل من الأساتذة والطلبة في آن واحد، مما يجعلها الخيار الأمثل لتلبية احتياجات المنظومة الجامعية الجزائرية في مجال التعليم عن بُعد.

- تُعدُّ منصة **BigBleuButton** واحدة من أكثر المنصات التعليمية أمانًا في مجال التعليم عن بُعد المتزامن، إذ تتبني نظامًا دقيقًا للتحقق من هوية المستخدمين، من خلال تزويد كل طالب وأستاذ ببيانات دخول فريدة تشمل اسم المستخدم والرقم السري. هذا النظام المحكم يخلق حاجزًا منيعًا ضد محاولات الاختراق، مما يضمن بيئة تعليمية آمنة وموثوقة تحافظ على خصوصية المحتوى التعليمي وتحمي مصالح جميع المستخدمين.

- يمتلك غالبية الأساتذة وطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، التجهيزات التقنية اللازمة للتعليم عن بُعد؛ من حواسيب، وألواح إلكترونية، وهواتف ذكية، كما يتمتعون بخدمة إنترنت مستقرة وموثوقة، مما يشير إلى توفر عالٍ من الجاهزية التقنية التي تُؤهلهم لتبني نظام التعليم عن بُعد بشكل فعال.

- يتميز أساتذة وطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، بمستوى جيد من المهارة والكفاءة في التعامل مع منصة **Moodle** للتعليم عن بُعد، وهي المنصة المعتمدة رسميًا من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مما يُعزز قدرتهم على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية عن بُعد.

- معظم أساتذة وطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر، يُؤكّدون على قصور الجامعة في تقديم التدريب الكافي حول استخدام منصة **Moodle** ، سواء من حيث الدليل الإرشادي الموجه للطلبة لاستخدام المنصة، أو التوجيهات المخصصة للأساتذة حول كيفية إدراج المحاضرات فيها، الأمر الذي يستدعي من إدارة الجامعة إعادة النظر في صياغة دليل إرشادي يتسم بالوضوح والبساطة، لتسهيل عملية استخدام المنصة وإدراج المحتوى التعليمي عليها.

- تتّصف المحاضرات المقدّمة عبر منصّة **Moodle** للتعلم عن بُعد، من قبل قسم الأدب العربي، في كليّة الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، بالوضوح والشموليّة في عرض المحتوى التعليمي، غير أنّ الطلبة يحتاجون إلى توضيحات وشروحات إضافية من أساتذتهم، لفهم المقياس التعليمي بشكل أعمق وأشمل. كما أنّ هذه المحاضرات لا تأخذ بعين الاعتبار التباين في القدرات والمستويّات المعرفيّة بين الطلبة، ممّا يستدعي إعادة النظر في طريقة تقديم المحتوى بما يُراعي الفروقات الفرديّة بينهم.

- حصل أغلبية أساتذة قسم الأدب العربي، بكلّيّة الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، على تفويض من إدارة الجامعة لإدراج محاضراتهم على منصّة **Moodle**، وهم يُؤكّدون أنّ المنصّة تُتيح لهم سهولة في إدراج المحاضرات. وفيما يتعلّق بتفاعل الطلبة، فإنّه يتراوح بين المتوسّط والضعيف؛ حيثُ يُلاحظ أحيانًا تفاعلهم مع المحتوى المتاح على المنصّة، لكن نادرًا ما يُبادرون بالتواصل مع أساتذتهم للاستفسار عن المحاضرات المنشورة عبر المنصّة.

- معظم أساتذة وطلبة تخصص اللسانيّات التطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلّيّة الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، يُظهرون التزامًا متفاوتًا في الدخول إلى الصفوف الافتراضيّة في مواعيدها المحدّدة، على الرغم من أنّ مدّة المحاضرة الافتراضيّة محدّدة بـ 45 دقيقة فقط، مع وجود نظام آلي يقوم بإنهاء الجلسة وفصل الأساتذة عند انتهاء الوقت المخصّص دون إمكانية إعادة الدخول، ممّا يستدعي من جميع الأطراف الالتزام الدقيق بالتوقيت المحدّد لبداية المحاضرة، للاستفادة القصوى من الوقت المتاح في تغطية الجانبين النظري والتطبيقي للمقياس التعليمي بشكل فعّال.

- غالبية أساتذة قسم الأدب العربي، بكلّيّة الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، لا يُقدّمون المحاضرات الافتراضيّة عبر منصّة **Moodle** المعتمدة من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بل يعتمدون في ذلك على منصّات أخرى من مثل **جوجل ميت Google Meet**، أو منصّة **الزوم Zoom**، أو التيمز **Teams**...، لتعودهم عليها في وقت سابق، أو لأنهم يجدونها أكثر سهولة من منصّة **Moodle**. ويُلاحظون أثناء تقديمهم لهذه المحاضرات الافتراضيّة تدنيّ مستوى مشاركة وتفاعل الطلبة. كما يُؤكّد معظم الأساتذة أنّ طبيعة المقاييس اللغويّة لا تتناسب مع نمط التعليم عن بُعد، ويرون أنّ مستوى التحصيل العلمي والفهم في الصفوف الافتراضيّة لا يصل إلى المستوى المأمول مقارنة بما يتحقّق في التعليم الحضوري.

- يُؤكّد الغالبية العظمى من أساتذة قسم الأدب العربي، بكلّيّة الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن غياب الاختبارات الإلكترونيّة في تقييم المقاييس اللغويّة التي تدرس عن بُعد، حيثُ يتمّ الاعتماد على تقديم ملخص بحث في مدّة زمنيّة محدّدة، تتراوح بين 10 و15 دقيقة كأسلوب للتقييم. وقد عبّر أغلبية أساتذة وطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيّات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، بكلّيّة الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن استيائهم وعدم رضاهم عن نجاعة وفعاليّة هذه الطريقة التعليميّة المتّبعة في العمليّة التعليميّة، لعدم منحها الطالب حقّه.

- أعرب غالبية أساتذة وطلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، أنّ نظام التعليم عن بُعد لا يُحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، مما يُشير إلى قصور هذا النمط التعليمي في تلبية متطلبات وغايات المنظومة التعليمية المنشودة.

- أكّد غالبية أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، أنّ نظام التعليم عن بُعد لم يصل إلى المستوى المطلوب من الكفاءة والفاعلية الذي يُحقّقه التعليم الحضوري، ويُشدّدون على استحالة الاستغناء عن التعليم الحضوري واستبداله بالتعليم عن بُعد، نظرًا لأهميته وفاعليته في العملية التعليمية.

- عبّر غالبية أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، عن استيائهم من أداء الجامعة في تطبيق نظام التعليم عن بُعد، حيثُ يرون أنّه يفتقر إلى الفاعلية والنجاعة المطلوبة. كما أبدوا عدم رضاهم عن المستوى الأكاديمي للطلبة ودرجة استفادتهم من هذا النظام التعليمي، مما جعلهم يميلون بشكل واضح إلى تفضيل نظام التعليم الحضوري على نظام التعليم عن بُعد.

- أفاد معظم طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، أنّهم يتمكنون من الدخول إلى منصة **Moodle** بسهولة ويسر، دون أن تعترضهم أية مشكلات تقنية، كما عبّروا عن قناعتهم بأن الطريقة المتبعة في عرض المحاضرات على منصة **Moodle**. لا تفي بمتطلبات المقياس التعليمي بالشكل المطلوب ولا تُسهم بصورة كافية في رفع مستواهم العلمي والأكاديمي وتطويره.

- على الرغم من تزويد أغلبية طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، بحسابات شخصية تتضمن اسم المستخدم وكلمة المرور للدخول إلى الحصص الافتراضية، إلا أنّهم يواجهون عقبات في الوصول إلى هذه الحصص، مما أدى إلى عدم التزامهم بحضورها في المواعيد المحددة، خاصة وأنّ التوقيت المبرمج لهذه الحصص لا يتلاءم مع ظروفهم الشخصية.

- يُشير طلبة السنة أولى ماستر، تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، إلى قلة الوقت المخصص للمناقشة وطرح الأسئلة خلال الحصص الافتراضية من قبل أساتذتهم. ونتيجة لذلك، يرى هؤلاء الطلبة أنّ التواصل عبر منصة **Moodle** للتعليم عن بُعد، لا يرقى إلى مستوى التواصل المباشر في القاعات الدراسية، كما أنّهم يعتبرون أنّ المقاييس المدرّسة عن بُعد، لا تتناسب مع نمط التعليم عن بُعد، ولا تُحقّق نفس الكفاءة التي تُحقّقها في التدريس الحضوري، لأنّهم وجدوا صعوبة في تعلّم المقاييس اللغوية عن بُعد، ويعتمدون على أنفسهم في فهمها، وبالتالي لم يُسهم تعليم المقاييس اللغوية عن بُعد في زيادة رصيدهم المعرفي؛ ومنه نتائج المقاييس اللغوية المدرّسة عن بُعد لم تكن مقبولة مقارنة بالمقاييس الأخرى المدرّسة حضوريًا.

- يُؤكّد معظم طلبة السنة أولى ماستر، تخصّص لسانيّات تطبيقيّة، بقسم الأدب العربي، في كليّة الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، أنّ نظام التعليم عن بُعد يفتقر إلى المرونة اللازمة في التعامل مع ظروفهم وأوقاتهم المختلفة، حيث لا يُراعي اختلاف أوضاعهم المكانية ولا يتكيف مع جداولهم الزمنية.

- يرى أغلب طلبة السنة أولى ماستر، تخصّص لسانيّات تطبيقيّة، بقسم الأدب العربي، في كليّة الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، أنّ التعليم عن بُعد يتمييز باقتصاده للوقت والجهد، إضافة إلى تقليل التكاليف الماديّة المترتبة عن العمليّة التعليميّة.

- يتّخذ معظم طلبة السنة أولى ماستر، تخصّص لسانيّات تطبيقيّة، بقسم الأدب العربي، في كليّة الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، موقفًا معارضًا لفكرة تعميم تدريس المقاييس اللغويّة عبر منصات التعليم عن بُعد، حيث لا يجدون في هذا النمط التعليمي البديل المناسب للتدريس الحضورى لجميع المقاييس اللغويّة.

- يُؤكّد أغلب طلبة السنة أولى ماستر، تخصّص لسانيّات تطبيقيّة، بقسم الأدب العربي، في كليّة الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، أنّ نمط التعليم عن بُعد لم يُحقّق نفس مستوى الفاعليّة الذي يُحقّقه التعليم الحضورى، حيث يعتبرون الحضور المباشر في القاعات الدراسيّة أكثر كفاءة وتأثيرًا في العمليّة التعليميّة.

النتيجة العامّة:

من خلال تحليل نتائج الدراسة حول أثر التعليم عن بُعد في تعليميّة المقاييس اللغويّة لطلبة السنة أولى ماستر، تخصّص لسانيّات تطبيقيّة، بقسم الأدب العربي، في كليّة الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، يتّضح أنّ هذا النمط التعليمي قد ترك أثرًا سلبيًا واضحًا. ويتجلّى هذا التأثير السلبي في عدّة جوانب:

أولاً: عدم ملاءمة المقاييس اللغويّة المدرّسة عن بُعد لهذا النمط التعليمي، ممّا أدّى إلى انخفاض كفاءة التعليم مقارنة بالتعليم الحضورى.

ثانيًا: واجه الطلبة صعوبات جمّة في فهم واستيعاب المقاييس اللغويّة المتمثّلة في وحدات التعليم الاستكشافيّة والأفقيّة، حيث اضطرّوا للاعتماد على أنفسهم في الفهم والتحصيل.

ثالثًا: لم يُسهّم هذا النمط في تعزيز الرصيد المعرفي للطلبة، وهو ما انعكس سلبيًا على نتائجهم مقارنة بالمقاييس الأخرى المدرّسة حضوريًا. وقد أكّد أساتذة قسم الأدب العربي، في كليّة الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، هذا الواقع من خلال إبداء استيائهم من أداء الجامعة في تطبيق نظام التعليم عن بُعد، مُشيرين إلى افتقاره للفاعليّة المطلوبة وتدنيّ المستوى الأكاديمي، مؤكّدين أنّ مستوى التحصيل العلمي والفهم في الصفوف الافتراضيّة لا يرقى إلى المستوى المأمول.

التوصيات والمقترحات:

انطلاقاً من نتائج الدراسة، يُمكن تقديم مجموعة شاملة من التوصيات والمقترحات لتحسين فاعلية التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، من خلال النقاط الآتية:

- توفير أجهزة للطلبة المحتاجين؛ من خلال إنشاء برنامج استعارة أجهزة حاسوب، يُتيح للطلبة استخدام الأجهزة خلال فترة دراستهم، أو عبر بناء شراكات استراتيجية مع شركات الحواسيب الرائدة، لتوفير عروض وباقات مخفضة تناسب القدرة الشرائية للطلبة. هذه المبادرة ستساعد في سدّ الفجوة الرقمية وضمان حصول جميع الطلبة على فرص تعليمية متكافئة، خاصة أولئك الذين لا يمتلكون الموارد المالية لشراء أدوات التعليم عن بُعد.

- إنشاء مراكز أنترنت مجانية موزعة استراتيجياً في مختلف أنحاء الحرم الجامعي، مما يُتيح للطلبة الوصول السهل والمجاني للشبكة لأغراض دراستهم. كما يُمكن للجامعة تعزيز هذه المبادرة عبر إقامة شراكات مع مزودي خدمات الأنترنت المحليين، لتوفير باقات خاصة بأسعار مخفضة للطلبة، مما يضمن استمرارية وصولهم إلى الأنترنت من منازلهم بتكلفة معقولة تتناسب مع ظروفهم المادية.

- ضرورة تنظيم دورات تدريبية مستمرة للأساتذة والطلبة لتعزيز كفاءتهم في استخدام التقنيات الحديثة.

- إعادة هيكلة المحتوى التعليمي للمقاييس اللغوية ليتناسب مع التعليم عن بُعد.

- توفير دعم تقني مستمر لحلّ المشكلات التي تُواجه الأساتذة والطلبة.

- تنظيم دورات تدريبية متخصصة ومكثفة لتمكين الأساتذة من إنتاج محتوى تعليمي رقمي تفاعلي وجذاب، وتشمل هذه البرامج التدريبية التعريف بأحدث التقنيات والأدوات الرقمية، وأساليب التصميم التعليمي المبتكرة، وطرق دمج الوسائط المتعددة في المحتوى التعليمي، مما يُساهم في خلق تجربة تعليمية أكثر فاعلية وإثارة لاهتمام الطلبة، ويضمن تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة بكفاءة عالية.

- إجراء استطلاعات رأي دورية ومنتظمة؛ تستهدف استكشاف تجاربهم وتحدياتهم مع المنصة التعليمية. هذه الاستطلاعات تُمكن الجامعة من جمع معلومات قيمة حول مستوى رضا الطلبة عن المحتوى التعليمي المقدم، وفاعلية أساليب التدريس المستخدمة والصعوبات التقنية التي قد يواجهونها، مما يُتيح للمؤسسة اتخاذ إجراءات تحسينية مدروسة، وتطوير المنصة بشكل يُلبّي احتياجات الطلبة، ويُعزز تجربته التعليمية.

- يُشكّل تطوير وتنظيم عملية توزيع بيانات الدخول إلى منصة **Moodle** أولوية قصوى، خاصة للطلبة المستجدين ضمن فئة 20%، حيث يُتطلب ذلك وضع آلية واضحة ومنهجية لضمان حصول جميع الطلبة على معلومات تسجيل الدخول الخاصة بهم في الوقت المناسب ودون تأخير. ويُمكن تحقيق ذلك من خلال إنشاء نظام توزيع إلكتروني فعّال، يُرسل بيانات الدخول تلقائياً إلى البريد الإلكتروني للطلاب فور اكتمال عملية تسجيله، مع توفير دعم تقني مباشر

لمساعدة الطلبة الذين قد يُواجهون أي صعوبات في الوصول إلى حساباتهم، مما يضمن انتقالاً سلساً وفعالاً للطلبة الجدد إلى بيئة التعليم عن بُعد.

- تُعدُّ مراجعة وتحسين جدولة الأنشطة التعليمية عن بُعد ضرورة ملحة لضمان فاعلية العملية التعليمية؛ حيث يتطلب ذلك إجراء تقييم شامل لتوزيع الوقت بشكل يُراعي الظروف المتباينة للطلبة وأنماط تعلّمهم المختلفة. ويشمل ذلك دراسة متأنيّة للتوقيت الأمثل للمحاضرات المباشرة، وتوفير خيارات مرنة للوصول إلى المحتوى المسجّل، وتنظيم مواعيد تسليم الواجبات والاختبارات بشكل يتناسب مع الالتزامات المختلفة للطلبة... مما يضمن تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الطلبة.

- يُمثّل تمكين الأساتذة من مهارات إدارة الوقت في الحصّة الافتراضية أحد المفاتيح الرئيسة لنجاح التعليم عن بُعد، خاصة مع محدودية وقت المحاضرة البالغ 45 دقيقة. ويتطلّب ذلك تنظيم ورش عمل متخصصة لتدريب الأساتذة على استراتيجيات توزيع وقت المحاضرة بكفاءة، بحيث يشمل ذلك تخصيص وقت مناسب لعرض المحاضرة، وتوظيف أساليب تحفيزية متنوّعة لتشجيع مشاركة الطلبة، وإدارة النقاشات الجماعية بفاعلية، واستخدام أدوات التفاعل المباشر مثل الاستطلاعات السريعة والأسئلة القصيرة. هذا النهج المنظم يُساعد في تحقيق التوازن الأمثل بين تغطية المحتوى التعليمي وضمان المشاركة النشطة للطلبة، مما يُؤدّي إلى تحقيق أقصى استفادة من وقت المحاضرة المتاحة.

- دراسة أسباب تفضيل الطلبة للتعليم الحضوري وكيفية نقل هذه المزايا إلى بيئة التعليم عن بُعد.

- جمع وتوثيق التجارب الناجحة، ودراسة الاستراتيجيات والأساليب التي أثبتت فاعليتها في تحقيق الأهداف التعليمية، ومن ثمّ تحليلها وتصنيفها لاستخلاص أفضل الممارسات القابلة للتطبيق. هذه المعرفة المكتسبة يُمكن تحويلها إلى دليل إرشادي شامل وتعميمه على جميع المقاييس المدرّسة عن بُعد، مع تنظيم جلسات تبادل الخبرات بين الأساتذة وورش عمل لمشاركة التجارب الناجحة، مما يُساهم في رفع مستوى جودة التعليم عن بُعد بشكل شامل ومستدام.

- تنظيم سلسلة من ورش العمل المتخصصة التي تركز على تعزيز قدرات الطلبة في التنظيم الذاتي والتعلّم المستقل. وتشمل هذه الورش تدريباً عملياً على تقنيات تحديد الأهداف، وإدارة الوقت بفاعلية، وتنظيم محاضرات المقاييس اللغوية، واستخدام استراتيجيات التعلّم النشط، بالإضافة إلى تطوير مهارات التقييم الذاتي والتفكير النقدي. هذه المبادرة تُمكن الطلبة من اكتساب الأدوات والمهارات اللازمة للتكيف مع متطلبات التعلّم عن بُعد، وتُعزّز استقلاليتهم وقدرتهم على تحمّل مسؤولية تعلّمهم، مما يُؤدّي إلى تحسين أدائهم الأكاديمي وتحقيق نتائج تعليمية أفضل.

- تُعتبر مراجعة وتحديث أساليب التقييم عن بُعد أمراً ضرورياً لضمان فاعلية وعدالة العملية التعليمية، ويتطلّب ذلك تطوير استراتيجيات متكاملة تُراعي التحدّيات التقنية والنفسية التي يُواجهها الطلبة في الاختبارات الإلكترونية. ويشمل ذلك تنوع أدوات التقييم لتشمل البحوث، والتقييمات المستمرة، والاختبارات بالمنصّة، وإجراء اختبارات تجريبية لتعزيز ثقتهم. كما يتضمن ذلك إنشاء نظام دعم فعّال أثناء الاختبارات، وتطوير آليات للتعامل مع المشكلات التقنية الطارئة، وتوفير خيارات بديلة للطلبة الذين يُواجهون صعوبات في الاتصال بالإنترنت، مما يضمن تجربة تقييم عادلة وسلسلة للجميع.

- اعتماد نظام التعليم المجهز، بحيث يتم تخصيص الجوانب التطبيقية والتفاعلية للتعليم الحضوري، مع الاستفادة من مزايا التعليم عن بُعد في الجوانب النظرية والمعرفية.

- يستدعي تدبيري استخدام منصة **Moodle** من قبل أساتذة قسم الأدب العربي، بكلية الأدب والفنون، في جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر، إجراء دراسة تحليلية شاملة لتحديد الأسباب الكامنة وراء العزوف. وتتطلب هذه الدراسة إجراء مقابلات معمقة مع الأساتذة لفهم تحدياتهم وتحفظاتهم اتجاه المنصة، وتقييم مدى ملاءمتها لطبيعة المقاييس اللغوية وأساليب تدريسها، بالإضافة إلى استكشاف العوائق التقنية والمهارية التي قد تحد من استخدامهم لها. كما يشمل ذلك دراسة احتياجات القسم الخاصة وتطلعاته في مجال التعليم عن بُعد، مما يسمح بتطوير حلول مخصصة وتكييف المنصة لتلبي متطلبات تدريس الأدب العربي بشكل أكثر فاعلية.

آفاق الدراسة:

نظراً لاتساع مجال البحث في التعليم عن بُعد في المؤسسات الجامعية وتعدد جوانبه، فإن هناك حاجة ملحة لإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المتعمقة التي تناول الجوانب التي لم تُحظ بالتغطية الكافية في هذه الدراسة. وإدراكاً من أهمية مواصلة البحث العلمي في هذا المجال، وسعيًا لتقديم رؤية أكثر شمولية وعمقًا، نقترح مجموعة من المواضيع البحثية ذات الصلة التي من شأنها أن تسهم في إثراء المعرفة العلمية وتطوير منظومة التعليم عن بُعد في الجامعات، مع التركيز على الجوانب التي تستدعي مزيداً من البحث والتحليل، وهي كالاتي:

- تحديات تدريس مقياس علم المصطلح والصناعة المعجمية عبر منصة **Moodle** لطلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية.
- تقييم تجربة التعليم عن بُعد في تدريس مقياس الخطاب الحجاجي لطلبة السنة أولى ماستر.
- دور المنصات التعليمية في تطوير كفاءات طلبة اللسانيات التطبيقية، منصة موودل أنموذجاً.
- المعوقات التقنية والبيداغوجية في تدريس المقاييس اللغوية عن بُعد: دراسة استطلاعية.
- أثر التفاعل الافتراضي على تحصيل طلبة السنة أولى ماستر في المقاييس اللسانية.
- تقييم مخرجات التعلم في المقاييس اللغوية عبر التعليم عن بُعد، دراسة مقارنة.
- استراتيجيات تقييم الكفاءات اللغوية في بيئة التعليم عن بُعد.
- أثر التعليم عن بُعد على دافعية التعلم لدى طلبة تخصص اللسانيات التطبيقية.
- دور التعليم عن بُعد في التحصيل المعرفي للمقاييس اللغوية، طلبة السنة أولى ماستر لسانيات تطبيقية أنموذجاً.
- أثر استخدام التعليم المجهز في تدريس مقياس آليات التواصل البيداغوجي لطلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية.

- دور المحتوى الرقمي في التحصيل المعرفي لطلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية.



الملاحق



الملحق رقم (01)

نوع التقييم		الأرصدة	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي			الحجم الساعي السداسي 16-14 أسبوع	وحدات التعليم	
امتحان	متواصل			أعمال أخرى	أعمال تطبيقية	أعمال موجهة			محاضرة
		18	10	144		96	96	192	وحدات التعليم الأساسية
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: التركيب الوظيفي
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التحليل التوليدي
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: اللسانيات التطبيقية
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: تعليمية اللغة العربية
		09	06	72		72	48	120	وحدات التعليم المنهجية
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 1: المبادئ المنهجية للتحليل اللساني
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التطبيق النحوي
×	×	03	02	1:30		1:30	00	24	المادة 3: فنيات البحث والكتابة المنهجية
		02	02	48		48	00	48	وحدات التعليم الاستكشافية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 1: ترجمة المصطلحات اللغوية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 2: علم المصطلح والصناعة المعجمية
		01	01	24		00	00	24	وحدة التعليم الأفقية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 1: لغة أجنبية

		30	19	18:00		15:30	09:00	384	مجموع السداسي 1
--	--	----	----	-------	--	-------	-------	-----	-----------------

نوع التقييم		الأرصدة	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي				الحجم الساعي	وحدات التعليم
امتحان	متواصل			اعمال أخرى	أعمال تطبيقية	أعمال موجهة	محاضرة	16-14 أسبوع	
		18	10	144		96	96	192	وحدات التعليم الأساسية
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: التركيب الوظيفي
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التحليل التوليدي
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: اللسانيات التطبيقية
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: تعليمية اللّغة العربيّة
		09	06	72		72	48	120	وحدات التعليم المنهجية
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 1: المبادئ المنهجية للتحليل اللّساني
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التطبيق الصرفي
×	×	03	02	1:30		1:30	00	24	المادة 3: فنيات البحث والكتابة المنهجية
		02	02	48		48	00	48	وحدات التعليم الاستكشافية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 1: الخطاب الحجاجي
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 2: آليات التواصل البيداغوجي
		01	01	24	24	00	00	24	وحدة التعليم الأفقية

×	×	01	01	1:30	1:30		00	24	المادة 1: إعلام آلي
		30	19	18:00	1:30	15:30	09:00	384	مجموع السداسي 2

الملحق رقم (02)

- عنوان الماستر: لسانيات تطبيقية.
- السنة أولى ماستر.
- السداسي الأول والثاني.
- الوحدة التعليمية الأساسية 2.
- اسم المادة: اللسانيات التطبيقية (محاضرة+ أعمال موجهة).
- الرصيد: 05.
- المعامل: 03.
- محتوى المقياس: اللسانيات التطبيقية.

المحاضرات	الأعمال الموجهة
01	مفاهيم عامة في اللسانيات التطبيقية وخصائصها.
02	موضوعات اللسانيات التطبيقية. نظريات التعلم: النظرية السلوكية، والنظرية المعرفية.
03	مصادر اللسانيات التطبيقية. الملكات اللغوية: ملكة الكلام، وملكة الاستماع، وملكة القراءة، وملكة الكتابة.
04	الفرق بين اللسانيات العامة واللسانيات التطبيقية. تعليمية النحو العربي: أنواع المعرفة النحوية، وأصناف القواعد النحوية.
05	وضع المحتوى اللغوي. الازدواجية اللغوية.
06	ماهية المهارات اللغوية وأساليب تحصيلها. الأهداف التعليمية.
07	تحصيل مهاري الاستماع والحديث. المقارنة بالكفاءات.
08	تحصيل مهاري الكتابة والقراءة. المحتوى التعليمي في العملية التعليمية للغة.
09	التخطيط اللغوي. الأخطاء اللغوية.
10	الازدواجية اللغوية. الاختبار اللغوي.
11	منهج تحليل الأخطاء اللغوية. الوسائل التعليمية.
12	الاختبارات اللغوية. أمراض الكلام.

الملحق رقم (03)

نوع التقييم		الأرصدة	المعامل	الحجم الساعي الأسبوعي				الحجم الساعي السداسي 16-14 أسبوع	وحدات التعليم
امتحان	متواصل			أعمال أخرى	أعمال تطبيقية	أعمال موجهة	محاضرة		
		18	10	144		96	96	192	وحدات التعليم الأساسية
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: تحقيق النص اللغوي
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: مستويات التحليل اللساني
×	×	05	03	3:00		1:30	1:30	48	المادة 1: علم الأطلس اللغوي
×	×	04	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: البحث اللغوي
		09	06	72		72	48	120	وحدات التعليم المنهجية
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 1: علم النفس التربوي
×	×	03	02	1:30		1:30	1:30	48	المادة 2: التعبير الكتابي
×	×	03	02	1:30		1:30	00	24	المادة 3: فنيات البحث والكتابة والمنهجية
		02	02	48		48	00	48	وحدات التعليم الاستكشافية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 1: ترجمة المصطلحات اللغوية
×	×	01	01	1:30		1:30	00	24	المادة 2: جماليات اللغة العربية

		01	01	24		00	24	24	وحدة التعليم الأفقية
×		01	01	1:30		1:30	1:30	24	المادة 1: أخلاقيات المهنة
		30	19	18:00		15:30	:30 10	384	مجموع السداسي 1

طريقة التقييم: المراقبة المستمرة مع الامتحان في نهاية السداسي.

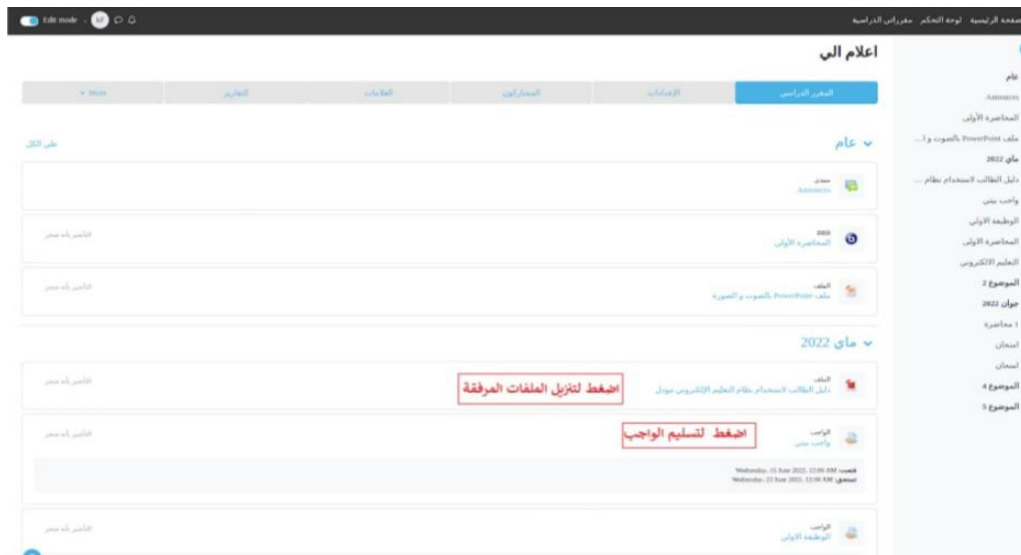
الملحق رقم (04)

الملحق رقم (05)

الملحق رقم (06)



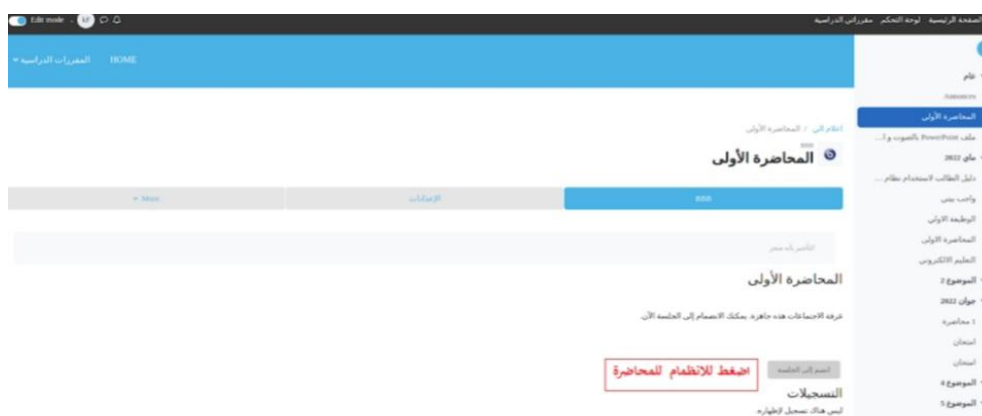
الملحق رقم (07)



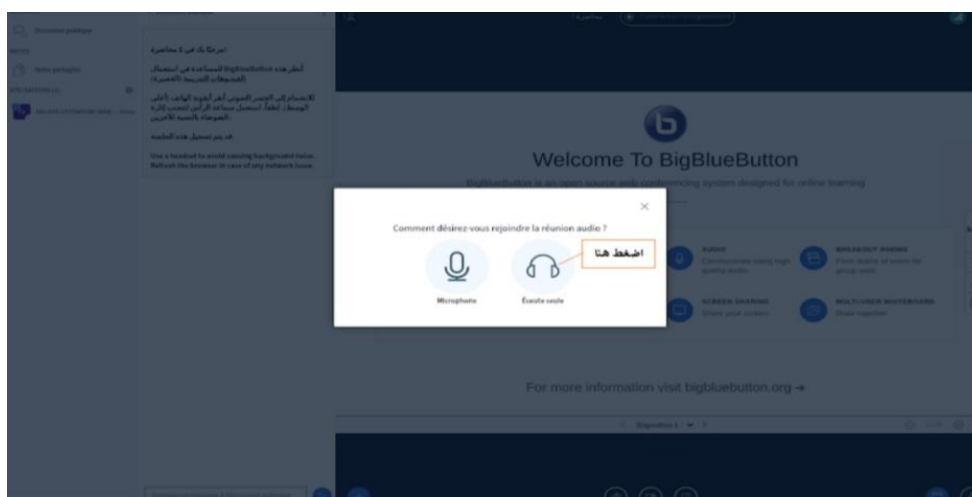
الملحق رقم (08)



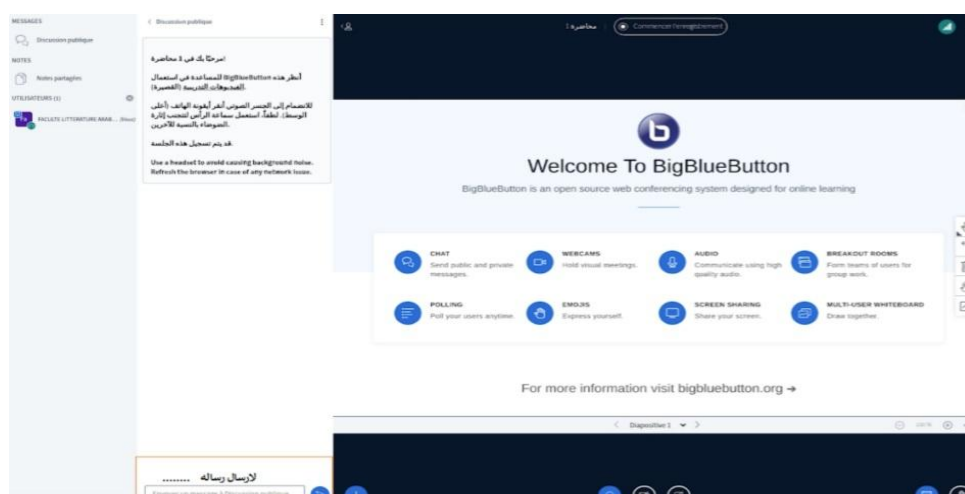
الملحق رقم (09)



الملحق رقم (10)



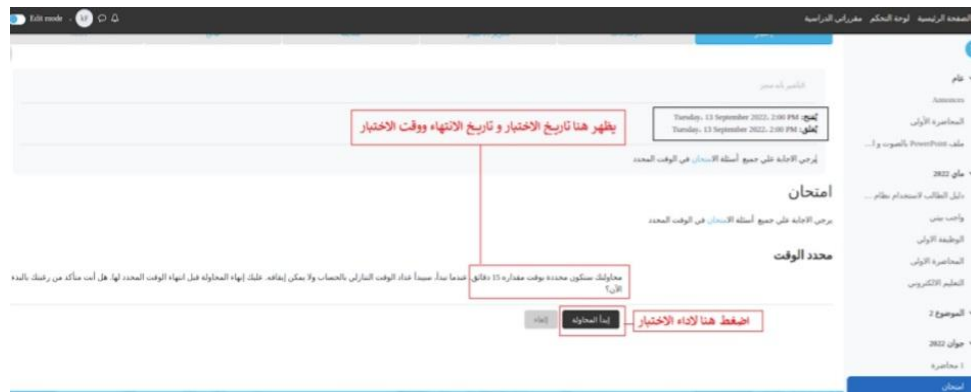
الملحق رقم (11)



الملحق رقم (12)



الملحق رقم (13)



الملحق رقم (14)



الملحق رقم (15)

امتحان ملخص المحاولة

سؤال	الحالة
1	تم حفظ الإجابة
2	تم حفظ الإجابة
3	تم حفظ الإجابة

تفعل الاختبار

حالة كل سؤال اذا تم الإجابة عليه

الوقت المتبقي 0:05:11

آخر موعد للتقديم

لا بد من تسليم هذه المحاولة في الخميس، 16 يونيو 2022، 2:27

عودة للاختبار

انتهاء الاختبار

تسليم الكل وانهاء الاختبار

الانتقال إلى...

الملحق رقم (16)

امتحان ملخص المحاولة

سؤال

1

2

3

تفعل الاختبار

اضغط على سلم الجميع وانهي لانتهاء الاختبار

تأكيد الحساب

محمّد

محمّد

محمّد

تسليم الكل وانهاء الاختبار

الوقت المتبقي 0:04:11

لا بد من تسليم هذه المحاولة في الخميس، 16 يونيو 2022، 2:27

تسليم الكل وانهاء الاختبار

الانتقال إلى...

الملحق رقم (17)

تفعل الاختبار

إهاء المراجعة

إبدأ مراجعة جديدة

تفاصيل اوقات الاختبار

بدء في	الحالة
الخميس، 16 يونيو 2022، 2:12	متجه
الخميس، 16 يونيو 2022، 2:22	اكتمل في
10 دقائق 20 ثوان	الوقت المتبقي
7,000,000	النقاط
7.2% من 10,000,000	المتحدة

سؤال 1

صحيح

نمره 1.00 من 2.00

3 ثقل هذا السؤال

تعديل السؤال

Qu'est-ce qu'un CPU ?

1. Une carte vidéo

2. Un disque dur

3. Un processeur

3

Vrai

عرض اجابات الطالب وحالة كل اجابه

Votre réponse est correcte

الإجابة الصحيحة هي: Un processeur

سؤال 2

خطأ

نمره 0.00 من 2.00

3 ثقل هذا السؤال

تعديل السؤال

Qu'est-ce que la RAM (Random Access Memory) ?

1. La mémoire morte d'un ordinateur, qui ne s'efface pas lorsque l'appareil n'est plus alimenté en électricité

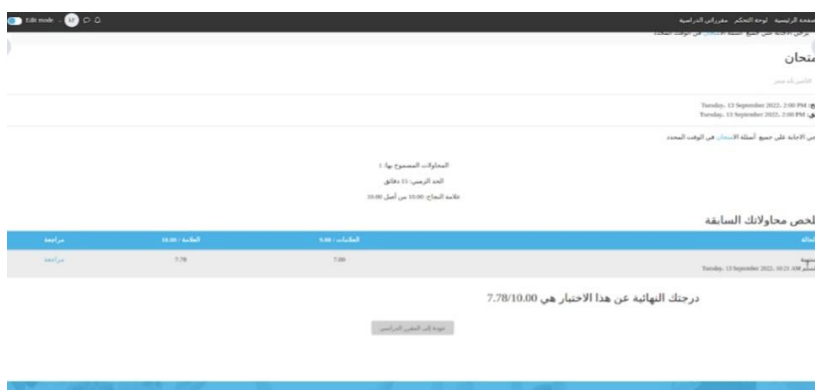
2. La mémoire vive d'un ordinateur, qui est perdue lorsque l'alimentation électrique est coupée

3. Faux

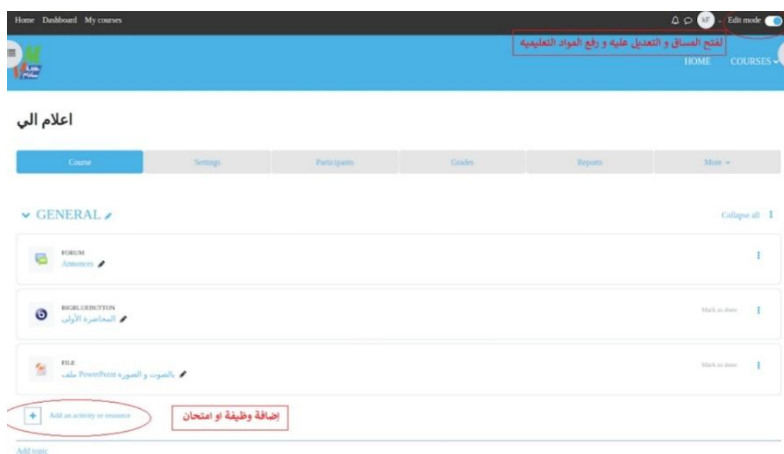
Votre réponse est incorrecte

الإجابة الصحيحة هي: La mémoire morte d'un ordinateur, qui ne s'efface pas lorsque l'appareil n'est plus alimenté en électricité

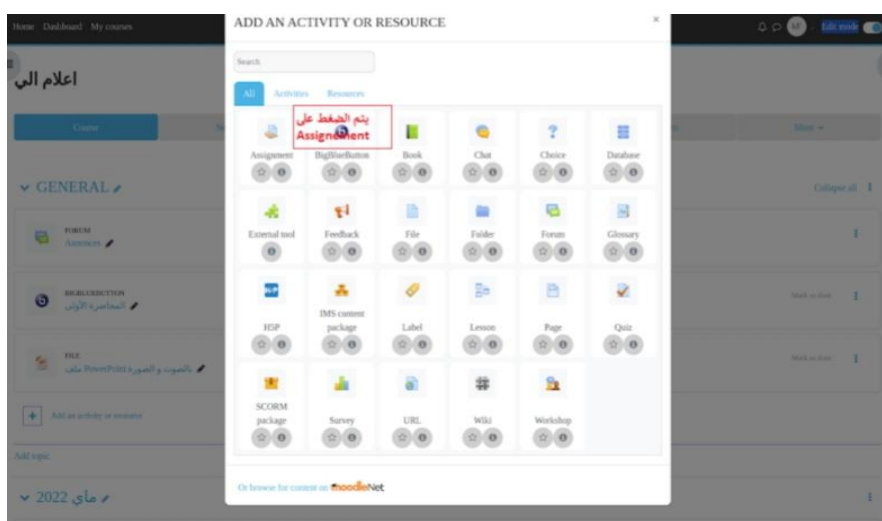
الملحق رقم (18)



الملحق رقم (19)



الملحق رقم (20)



الملحق رقم (21)

ADDING A NEW ASSIGNMENT TO 2022 ماي

General

Assignment name: [الوظيفة الأولى] 1

Description: [المراسم برهقي الوظيفة الأولى من الوحدة الأولى] 1

Additional Files: 2

Availability

Allow submissions from: 22 June 2022 00:00:00 3 Enable

Due date: 29 June 2022 00:00:00 Enable

Cut-off date: 02 June 2022 15:00:00 Enable

Remind me to grade by: 04 July 2022 00:00:00 Enable

1- تحديد اسم الوظيفة و الوصف
 2- اضافة الملف الذي يحتوي علي اسئلة الوظيفة
 3- تحديد تواريخ تسليم الوظيفة

الملحق رقم (22)

ADDING A NEW ASSIGNMENT TO 2022 ماي

General

Assignment name: [الوظيفة الأولى] 1

Description: [المراسم برهقي الوظيفة الأولى من الوحدة الأولى] 1

Additional Files: 2

Availability

Allow submissions from: 22 June 2022 00:00:00 Enable

Due date: 29 June 2022 00:00:00 3 Enable

Cut-off date: 02 June 2022 15:00:00 Enable

Remind me to grade by: 04 July 2022 00:00:00 Enable

1- تحديد اسم الوظيفة و الوصف
 2- اضافة الملف الذي يحتوي علي اسئلة الوظيفة
 3- تحديد تواريخ تسليم الوظيفة

الملحق رقم (23)

Home Dashboard My courses Site administration

ماي 2022

FILE
رابط الطالب لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني مودل

ASSIGNMENT
واجب مبني

ASSIGNMENT
الوظيفة الأولى

للاطلاع على اجابات الطلبة على الوظيفة و تصحيحه يتم الضغط علي الوظيفة فنظهر الصفحة التالية

الملحق رقم (24)

تطبيق في الاعلام الآلي

Opened: Monday, 13 December 2021, 11:59 PM
Due: Friday, 31 December 2021, 11:59 PM

Mark as done

كل الاجابات ترسل عبر المنصة الخاصة بكلية الأدب العربي و العنون

ملف: [تطبيق في الاعلام الآلي.docx](#) 20 December 2021, 9:33 AM

GRADING SUMMARY

Hidden from students	No
Participants	476
Submitted	123
Needs grading	1
Time remaining	Assignment is due
Late submissions	Only allowed for participants who have been granted an extension

لاظهار كل حلول الطلبة المستلمة

View all submissions

Grade

لتصحيح الاجابات و اعطاء ملاحظات للطلبة

الملحق رقم (25)

تطبيق في الاعلام الآلي

Opened: Monday, 13 December 2021, 11:59 PM
Due: Friday, 31 December 2021, 11:59 PM

Mark as done

كل الاجابات ترسل عبر المنصة الخاصة بكلية الأدب العربي و العنون

ملف: [تطبيق في الاعلام الآلي.docx](#) 20 December 2021, 9:33 AM

GRADING SUMMARY

Hidden from students	No
Participants	476
Submitted	123
Needs grading	1
Time remaining	Assignment is due
Late submissions	Only allowed for participants who have been granted an extension

لاظهار كل حلول الطلبة المستلمة

View all submissions

Grade

لتصحيح الاجابات و اعطاء ملاحظات للطلبة

الملحق رقم (26)

GRADER REPORT

View Setup Scales Letters Import **Export**

Grader report Grade history Questions report Overview report Single view User report

ALL PARTICIPANTS: 476/476

First name: [A-Z] [a-z]

Surname: [A-Z] [a-z]

1 2 3 4 5

First name / Surname	Email address	Score	Count	Grade	Count
ABD ELILAH BELLAH	15aABDELILAH.BELLAH@univ-mosta.dz				
ABDELALAH BERRAHAL	74aABDELALAH.BERRAHAL@univ-mosta.dz	16.50			16.50
ABDELAAZIZ ABDELASSANI	170aABDELAAZIZ.ABDELASSANI@univ-mosta.dz				
ABDELKADIR SETTOUF	137aABDELKADIR.SETTOUF@univ-mosta.dz		16.00		16.00
ABDELBASSET GUIETTAFA	269aABDELBASSET.GUIETTAFA@univ-mosta.dz				
ABDELHAFID KAICHI	324aABDELHAFID.KAICHI@univ-mosta.dz				
ABDELHAQ BENAZOUZ	488aABDELHAQ.BENAZOUZ@univ-mosta.dz		14.50		14.50
ABDELKADER COUAICHI	247aABDELKADER.COUAICHI@univ-mosta.dz				
ABDELKRIM BELKICHE	445aABDELKRIM.BELKICHE@univ-mosta.dz				
ABDELHADI BELHADJI	172aABDELHADI.BELHADJI@univ-mosta.dz				
Overall average		Overall average	14.57	14.00	13.90

الملحق رقم (27)

ADD AN ACTIVITY OR RESOURCE

Search

Activities Resources

Assignment BigBlueButton Book Chat Choice Database

External tool Feedback File Folder Forum Glossary

HL7 IMS content package Label Lesson Page **Quiz**

SCORM package Survey URL Wiki Workshop

Or browse for content on MoodleNet

يتم اختيار Quiz والضغط عليها

الملحق رقم (28)

UPDATING QUIZ IN 2022 جوان

General

Name: [الامتحان]

Description: [يتم اختيار Quiz]

Timing

Open the quiz: 20 June 2022 14:00 [Enable]

Close the quiz: 20 June 2022 14:00 [Enable]

Time limit: 15 minutes [Enable]

When time expires: [Show results and close the quiz]

Grade

الملحق رقم (29)

minutes

Enable

When time expires Open attempts are still marked as completed

Grade

Grade category

Grade to pass

Attempts allowed

Layout

New page Every 2 questions

Repaginate now

Show more...

Question behaviour

Review options

During the attempt	Immediately after the attempt	Later, while the quiz is still open	After the quiz is closed
<input checked="" type="checkbox"/> The attempt	<input checked="" type="checkbox"/> The attempt	<input checked="" type="checkbox"/> The attempt	<input type="checkbox"/> The attempt
<input type="checkbox"/> Whether correct	<input checked="" type="checkbox"/> Whether correct	<input checked="" type="checkbox"/> Whether correct	<input type="checkbox"/> Whether correct
<input type="checkbox"/> Marks	<input checked="" type="checkbox"/> Marks	<input checked="" type="checkbox"/> Marks	<input type="checkbox"/> Marks
<input type="checkbox"/> Specific feedback	<input checked="" type="checkbox"/> Specific feedback	<input checked="" type="checkbox"/> Specific feedback	<input type="checkbox"/> Specific feedback
<input type="checkbox"/> General feedback	<input checked="" type="checkbox"/> General feedback	<input checked="" type="checkbox"/> General feedback	<input type="checkbox"/> General feedback
<input type="checkbox"/> Right answer	<input checked="" type="checkbox"/> Right answer	<input checked="" type="checkbox"/> Right answer	<input type="checkbox"/> Right answer
<input type="checkbox"/> Overall feedback	<input checked="" type="checkbox"/> Overall feedback	<input checked="" type="checkbox"/> Overall feedback	<input type="checkbox"/> Overall feedback

Appearance

1 يتم تحديد علامة النجاح و
عدد المحاولات وعدد الأسئلة
في كل صفحة

2

3

الملحق رقم (30)

HOME COURSES

امتحان في الاعلام الالى / اعلام الالى

امتحان في الاعلام الالى

Quiz

Settings Questions Results Question bank More

Think to solve

يرجى الاجابة على جميع أسئلة الامتحان في الوقت المحدد

Add question

Grading method: Highest grade

No questions have been added yet

Back to the course

الملحق رقم (31)

HOME COURSES

امتحان في الاعلام الالى / اعلام الالى

امتحان في الاعلام الالى

Quiz

Settings Questions Results Question bank More

QUESTIONS

Questions: 0 | This quiz is open

Progress Select multiple items

Maximum grade: 10.00

Total of marks: 0.00

Shuffle

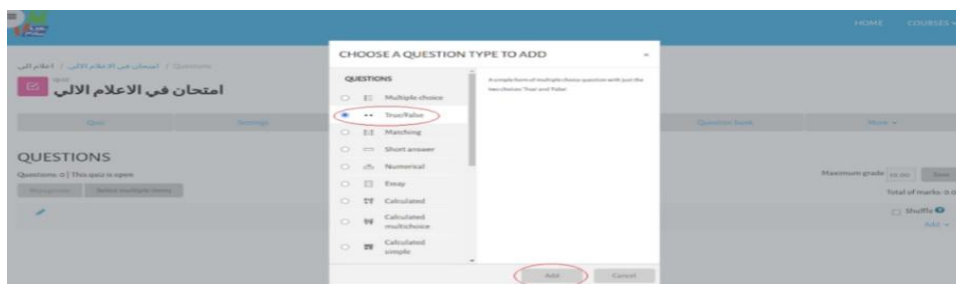
Add

+ a new question

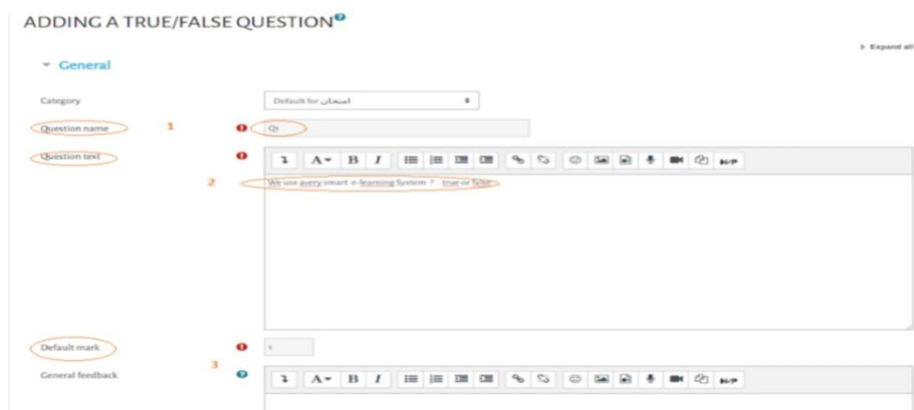
+ from question bank

+ a random question

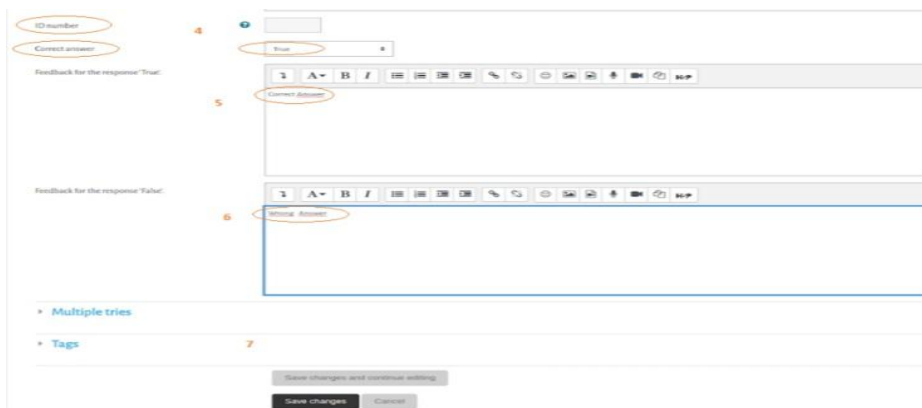
الملحق رقم (32)



الملحق رقم (33)



الملحق رقم (34)



الملحق رقم (35)

امتحان

Opened: Wednesday, 22 June 2022, 2:10 PM
Closes: Wednesday, 22 June 2022, 3:10 PM

Mark as done

يرجى الاجابة على جميع أسئلة الامتحان في الوقت المحدد

Time limit: 15 mins
Grading method: Highest grade
Grade to pass: 10.00 out of 10.00

Attempt quiz now

Start attempt

Time limit

Your attempt will have a time limit of 15 mins. When you start, the timer will begin to count down and cannot be paused. You must finish your attempt before it expires. Are you sure you wish to start now?

Start attempt Cancel

INFORMATION
https://www.uob.edu.mosta.edu/
https://www.uob.edu.mosta.edu/faq
https://www.mosts.edu/

E-mail: faag@uob.edu.mosta.edu

الملحق رقم (36)

Time left 0:14:55

QUESTION 1
Not yet answered
Marked out of 1.00
Flag question
Edit question

We use every smart e-learning System ? true or false

Select one:

True

False

Finish attempt ...

الملحق رقم (37)

Started on	Wednesday, 22 June 2022, 2:13 PM
State	Finished
Completed on	Wednesday, 22 June 2022, 2:14 PM
Time taken	42 secs
Marks	0.00/1.00
Grade	0.00 out of 10.00 (0%)

QUESTION 1
Incorrect
Mark 0.00 out of 1.00
Flag question
Edit question

We use every smart e-learning System ? true or false

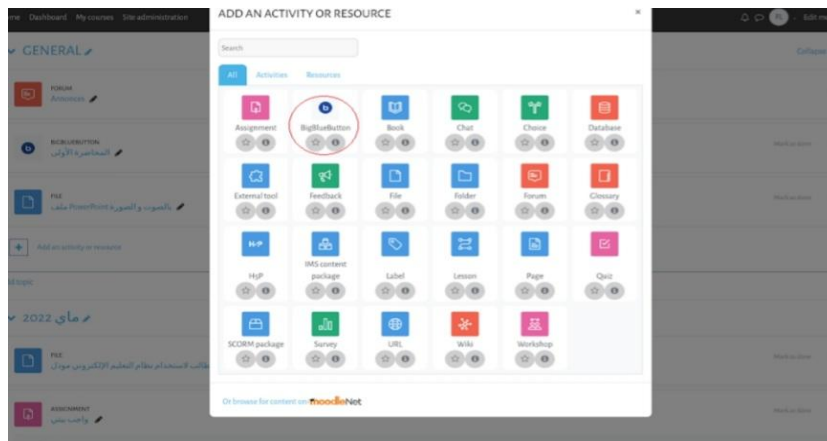
Select one:

True

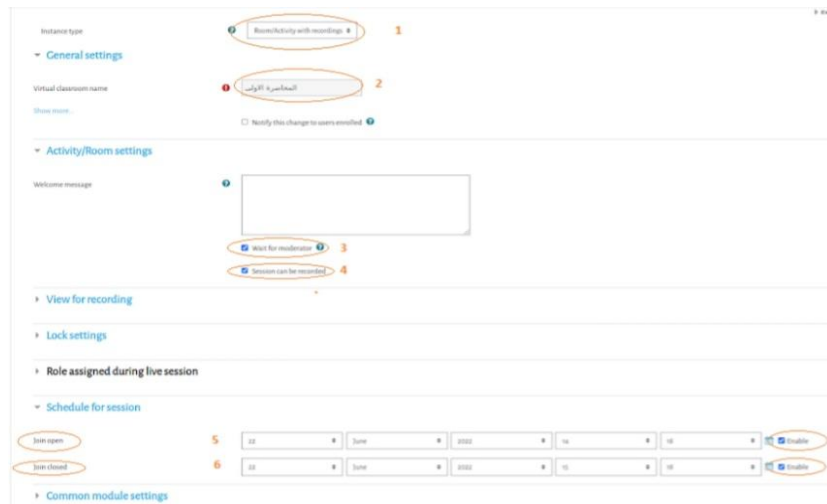
False ✘

Wrong Answer
The correct answer is 'True'.

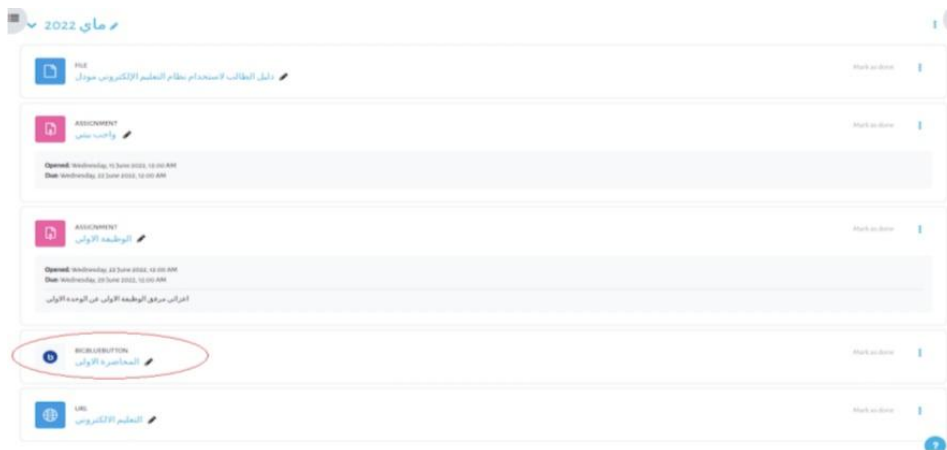
الملحق رقم (38)



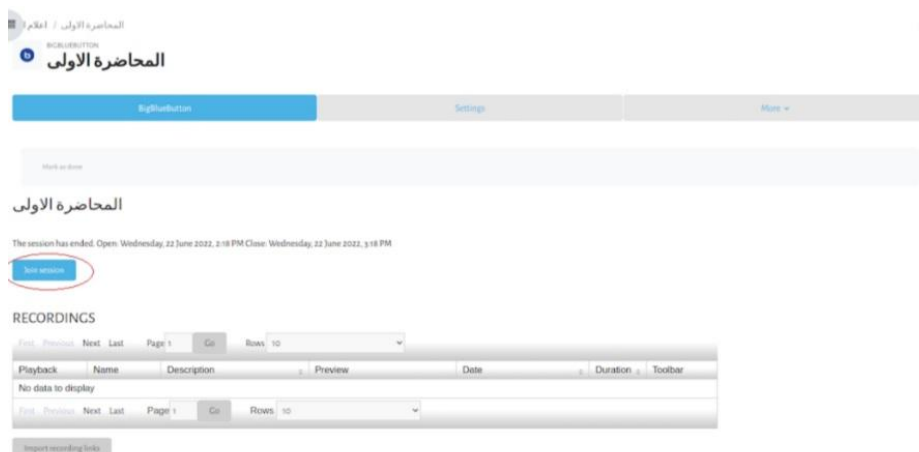
الملحق رقم (39)



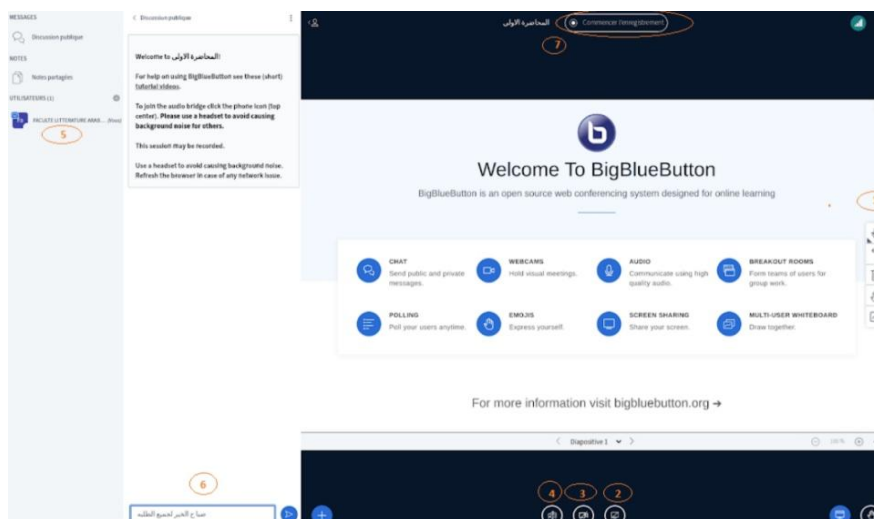
الملحق رقم (40)



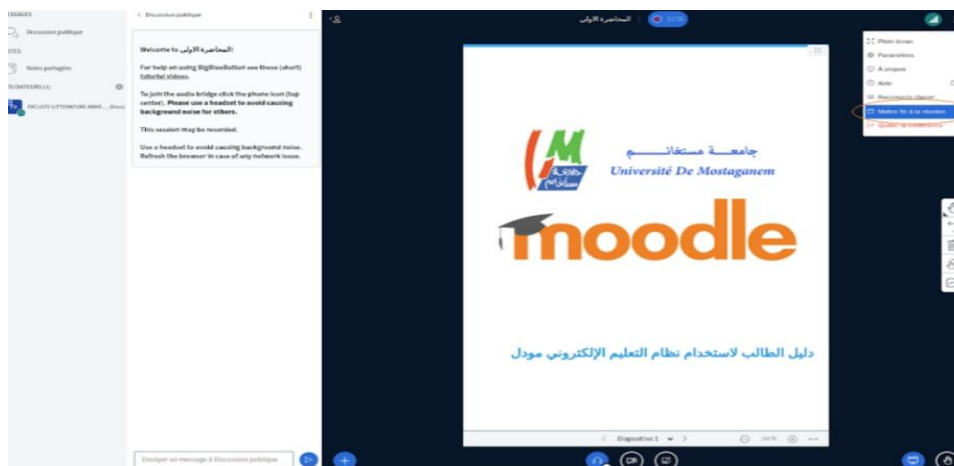
الملحق رقم (41)



الملحق رقم (42)



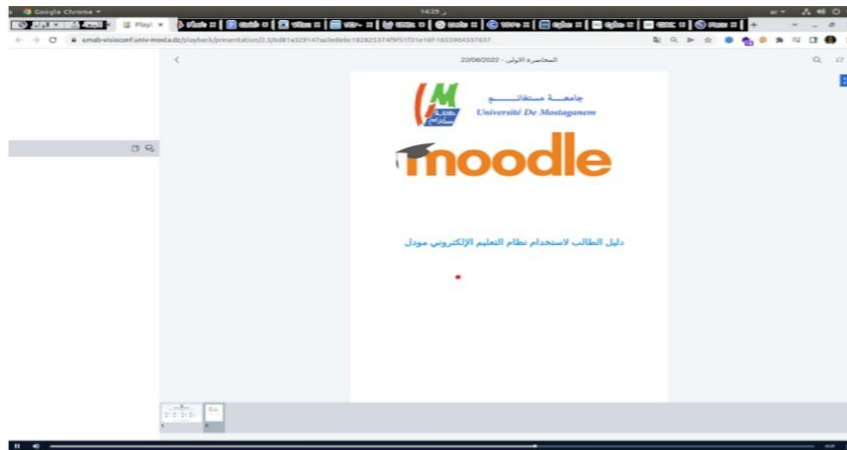
الملحق رقم (43)



الملحق رقم (44)



الملحق رقم (45)



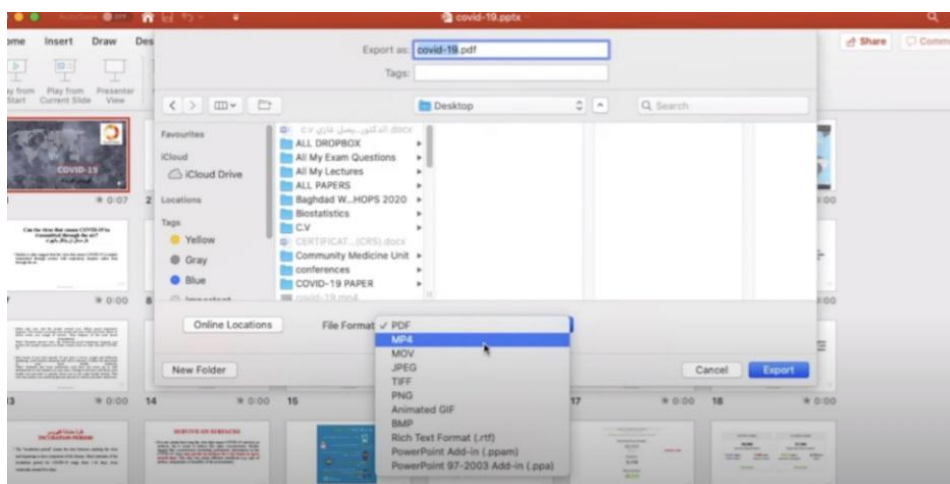
الملحق رقم (46)



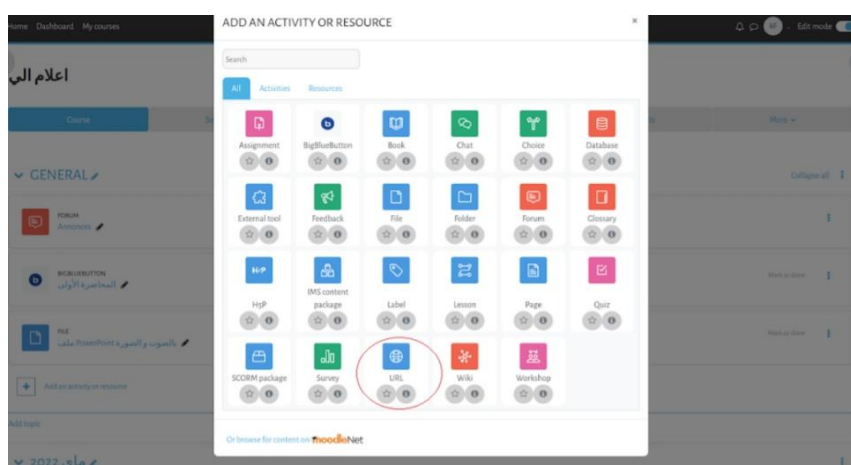
الملحق رقم (47)



الملحق رقم (48)



الملحق رقم (49)



الملحق رقم (53)

خطاب تحكيم استبيان أثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية

اسم المحكم وصفته:

التخصص:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تُعَدُّ الباحثة دراسة بعنوان: أثر التعليم عن بعد في تعليمية المقاييس اللغوية بجامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم- قسم الأدب العربي أنموذجا، وتطلبت هذه الدراسة في جانبها الميداني، إجراء استبيان لكل من أساتذة وطلبة جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم-، بتخصيص عينة السنة أولى ماستر، قسم الأدب العربي، تخصص اللسانيات التطبيقية، وذلك قصد الوقوف على مدى نجاعة التعليم عن بُعد في تعليم المقاييس اللغوية.

تمّ بناء الاستبيان الأول الخاص بالأساتذة من (37) سؤالا موزعا على ستة محاور، أما الاستبيان الثاني والمتعلق بالطلبة؛ فيحتوي هو الآخر على ستة محاور و(43) سؤالا.

تمّ بناء الاستبيان بمراعاة الشروط الآتية:

- وضوح الأسئلة وتعلقها بالمحور المصاغة فيه.
- تناسب الأسئلة والظاهرة المعاشة؛ والمتمثلة في نمط جديد من التعليم، أفرزته جائحة كورونا، وتبنته الجامعات الجزائرية على غرار جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم-. في تعليم مقاييسها الاستكشافية والأفقية لطلبة الأدب العربي بجميع تخصصاته.
- الإجابة عن الأسئلة تكون باختيار أحد الخيارات الآتية (نعم)، (لا)، (أحيانا)، وذلك تسهيلا على الأساتذة والطلبة، وخدمة للبحث.
- ابتعاد الأسئلة عن أي خصوصية من شأنها أن تمس أحد أطراف العملية التعليمية (الأستاذ أو الطالب)، أو تُحدث إحراجا في حقهم.

وأملًا منّا في الاستفادة من خبرتكم العلمية؛ فإننا نرجو منكم تحكيمه خدمة للبحث العلمي، والاطلاع عليه من

حيث:

الاستبيان الأول الخاص بالأساتذة:

المحور الأول: البيانات الشخصية

ملاحظات	الخيارات		صياغة السؤال		رقم السؤال
	غير مقبولة	مقبولة	غير مقبولة	مقبولة	
					01
					02
					03

المحور الثاني: معلومات خاصة بتوفر البنية التحتية للأستاذ فيما يخص التعليم عن بعد:

ملاحظات	الخيارات		صياغة السؤال		رقم السؤال
	غير مقبولة	مقبولة	غير مقبولة	مقبولة	
					01
					02
					03
					04
					05
					06

					07
					08
					09

المحور الثالث: معلومات خاصة بالمنصة التعليمية الإلكترونية موودل Moodle (التعليم الغير متزامن)

ملاحظات	الخيارات		صياغة السؤال		رقم السؤال
	غير مقبولة	مقبولة	غير مقبولة	مقبولة	
					01
					02
					03
					04

المحور الرابع: مهارات خاصة بامتلاك الطالب لمهارات التعليم عن بُعد (المتزامن)

ملاحظات	الخيارات		صياغة السؤال		رقم السؤال
	غير مقبولة	مقبولة	غير مقبولة	مقبولة	
					01
					02
					03

					04
					05
					06

المحور الخامس: معلومات خاصة بالمقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد

ملاحظات	الخيارات		صيغة السؤال		رقم السؤال
	غير مقبولة	مقبولة	غير مقبولة	مقبولة	
					01
					02
					03
					04
					05
					06
					07

المحور السادس: الاتجاهات نحو التعليم عن بُعد:

ملاحظات	الخيارات		صيغة السؤال		رقم السؤال
	غير مقبولة	مقبولة	غير مقبولة	مقبولة	
					01
					02
					03
					04
					05
					06
					07
					08

الاستبيان الثاني الخاص بالطلبة:

المحور الأول: البيانات الشخصية

ملاحظات	الخيارات		صيغة السؤال		رقم السؤال
	غير مقبولة	مقبولة	غير مقبولة	مقبولة	
					01
					02

03

المحور الثاني: معلومات خاصة بتوفر البنية التحتية للطالب فيما يخص التعليم عن بُعد:

رقم السؤال	صيغة السؤال		الخيارات		ملاحظات
	مقبولة	غير مقبولة	مقبولة	غير مقبولة	
01					
02					
03					
04					
05					
06					

المحور الثالث: معلومات خاصة بالمنصة الإلكترونية موودل Moodle (التعليم عن بُعد غير المتزامن)

رقم السؤال	صيغة السؤال		الخيارات		ملاحظات
	مقبولة	غير مقبولة	مقبولة	غير مقبولة	
01					
02					
03					
04					

					05
					06
					07
					08

المحور الرابع: مهارات خاصة بامتلاك الطالب لمهارات التعليم عن بُعد (المتزامن)

ملاحظات	الخيارات		صيغة السؤال		رقم السؤال
	غير مقبولة	مقبولة	غير مقبولة	مقبولة	
					01
					02
					03
					04
					05
					06
					07
					08
					09

المحور الخامس: معلومات خاصة بالمقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد

ملاحظات	الخيارات		صيغة السؤال		رقم السؤال
	غير مقبولة	مقبولة	غير مقبولة	مقبولة	
					01
					02
					03
					04
					05
					06
					07
					08

المحور السادس: الاتجاهات نحو التعليم عن بُعد

ملاحظات	الخيارات		صيغة السؤال		رقم السؤال
	غير مقبولة	مقبولة	غير مقبولة	مقبولة	
					01
					02
					03

					04
					05
					06
					07
					08
					09

مع خالص الشكر والتقدير

الباحثة: ط.د مقبول إلهام/ جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم- / قسم الأدب العربي/ تخصص

لسانيات تطبيقية.

الملحق رقم (54)

قائمة بأسماء المحكّمين

التخصّص	الاسم
دراسات لغويّة	د. جريو فاطمة
دراسات لغويّة	د. غول شهرزاد
دراسات لغويّة	د. بردادي عبد الرحمن
تعليميّة اللّغات	د. ليازيدي يعقوب
بلاغة وأسلوبيّة	د. صغير فاطمة
دراسات لغويّة	أ.د. لعشريس عباس
دراسات لغويّة	أ.د. بوشيبية عبد القادر
دراسات لغويّة	أ.د. وهيب وهيبية
دراسات لغويّة	د. غياط حنان
تعليميّة اللّغات	د. عيساوية سفيان
دراسات لغويّة	د. بلهيري أسماء
دراسات لغويّة	د. مرتاض حورية
دراسات لغويّة	د. بوشلاغم عبد الرحمن
دراسات لغويّة	د. مسعودي فضيلة

الملحق رقم (55)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم -

تحية شكر وتقدير وبعد، نأمل من سيادتكم مساعدتنا في الإجابة عن هذا الاستبيان المتعلق بأثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم -، قسم الأدب العربي أنموذجاً، من أجل أغراض بحثية خالصة، وذلك بوضع علامة (X) أمام الخيار المناسب لكم.

مع خالص مودتي واحترامي.

المحور الأول: البيانات الشخصية

01 العمر :

02 مكان الإقامة : داخل الولاية خارج الولاية

المحور الثاني: معلومات خاصة بتوفر البنية التحتية للأستاذ فيما يخص التعليم عن بُعد:

الرقم	العبارة	نعم	لا	أحيانا
01	هل تمتلك أدوات التعليم عن بُعد؛ من مثل الحاسوب، أو اللّوح الإلكتروني، أو الهاتف الذكي؟.			
02	هل تُجيد استعمال هذه الأدوات؟.			
03	هل خدمة الأنترنت متوفرة لديك في المنزل أو بمكتبك في الجامعة؟.			
04	هل لديك نقص في تدفق الأنترنت؟.			
05	هل تُجيد استخدام المنصة الإلكترونية التعليمية مودل Moodle؟.			
06	هل قدمت لك الجامعة تدريباً كافياً حول كيفية إدراج المحاضرات في المنصة؟.			
07	هل تجد أنّ المحاضرات مفهومة وشاملة؟.			
08	هل يسهل فهمها على الطلبة ذاتياً دون الحاجة لشرحها من طرف الأستاذ؟.			
09	هل تُراعي المحاضرات الفروق الفردية بين الطلبة؟.			

المحور الثالث: معلومات خاصة بالمنصة التعليمية الإلكترونية موودل Moodle (التعليم غير المتزامن)

الرقم	العبارة	نعم	لا	أحياناً
01	هل قدّمت لك الجامعة صلاحية إدراج المحاضرات في المنصة الإلكترونية موودل Moodle؟.			
02	هل تسهل عليك منصة موودل Moodle إدراج المحاضرات في المنصة؟.			
03	هل يطلّع الطلبة على هذه المحاضرات في منصة موودل Moodle؟.			
04	هل يتواصل معك الطلبة للاستفسار حول المحاضرات الموجودة في منصة موودل Moodle؟.			

المحور الرابع: مهارات خاصة بامتلاك الطالب لمهارات التعليم عن بُعد (المتزامن)

الرقم	العبارة	نعم	لا	أحياناً
01	هل تلتزم بالولوج إلى الصفوف الافتراضية في الوقت الزمني المحدد؟.			
02	هل يلتزم الطلبة بالالتحاق إلى الصفوف الافتراضية في الوقت الزمني المحدد؟.			
03	هل يكون إلقاء المحاضرة الافتراضية بالاستعانة بمنصة التعليم عن بعد Moodle التي أقرتها الجامعة؟.			
04	هل يتفاعل الطلبة داخل الصفوف الافتراضية؟.			
05	هل تكون المحاضرة موضوع الدرس مزيجاً بين ما هو نظري وتطبيقي؟.			
06	هل يكون هناك تحصيل علمي وتحقيق للفهم أكثر من الحصة الحضورية؟.			

المحور الخامس: معلومات خاصة بالمقاييس اللغوية المُدرسة عن بُعد

الرقم	العبارة	نعم	لا	أحياناً
01	هل ترى أنّ المقاييس اللغوية المُدرسة عن بعد قابلة للتعليم عن بعد؟.			
02	هل ترى أنه من الأحسن الدمج بين حصص للتعليم الحضوري وأخرى للتعليم عن بعد لتعليم المقاييس اللغوية (التعليم المهجين)؟.			
03	هل يُسهّم تعليم هذه المقاييس اللغوية عن بعد من خلال حصص افتراضية في تفعيل الحوار والمناقشة بين الأساتذة والطلبة؟.			
04	هل هناك استيعاب وتجاوب للطلبة مع المقاييس اللغوية المُدرسة عن بعد؟.			

			هل تحتوي هذه المقاييس اللغوية المدرسة عن بعد على اختبارات الكترونية؟.	05
			هل تكفي مدة الاختبارات الإلكترونية بتقديم ملخص للبحث في غضون 10 أو 15 دقيقة؟.	06
			هل تجد طريقة التقييم هذه تُعطي الطالب حقه؟.	07

المحور السادس: الاتجاهات نحو التعليم عن بُعد

الرقم	العبارة	نعم	لا	أحيانا
01	هل يُسهم التعليم عن بعد في تحقيق أهداف العملية التعليمية؟.			
02	هل يتسم التعليم عن بعد بالكفاءة نفسها مقارنة بالتعليم الحضوري؟.			
03	هل يمكن استبدال التعليم عن بعد بالتعليم الحضوري؟.			
04	هل نجحت الجامعة في تجسيد التعليم عن بعد بنجاحة وفاعلية؟.			
05	هل مستوى الطلبة من خلال التعليم عن بعد جيّد؟.			
06	هل تشعر بالرضا عن نسبة استفادة الطلبة من التعليم عن بعد؟.			
07	هل تفضل التعليم عن بعد؟.			
08	هل تفضل التعليم الحضوري؟.			

الملحق رقم (56)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

عزيزي الطالب؛ تجري الباحثة دراسة ميدانية حول أثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية بجامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-، قسم الأدب العربي أنموذجا، وقد دعت الضرورة إلى بناء استبيان نرجو منكم الإجابة عن أسئلته، من خلال اختيار الخيار الذي ترونه صحيح؛ بوضع علامة (X) في الخانات المقابلة للسؤال. كما نتعهد بأن نحفظ سرية البيانات الواردة في هذا الاستبيان، ونقصر استخدامها في إطار ضمن البحث العلمي لا غير. شكرا على حسن تعاونكم وبارك الله فيكم.

المحور الأول: البيانات الشخصية

01 العمر:

02 هل أنت مقيم: نعم لا03 هل تعمل: نعم لا

المحور الثاني: معلومات خاصة بتوفر البنية التحتية للطالب فيما يخص التعليم عن بُعد:

الرقم	العبارة	نعم	لا	أحيانا
01	هل تمتلك أدوات التعليم عن بُعد؛ من مثل الحاسوب، أو اللوح الإلكتروني، أو الهاتف الذكي؟			
02	هل خدمة الأنترنت متوفرة لديك؟			
03	هل لديك نقص في تدفق الأنترنت؟			
04	هل تُجيد التعامل مع منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle؟			
05	هل تُقدّم الجامعة دليلاً إرشادياً حول كيفية استعمال منصة موودل moodle؟			
06	هل حصلت على تدريب كافي من خلال الدليل حول كيفية استعمال منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle؟			

المحور الثالث: معلومات خاصة بالمنصة الإلكترونية موودل Moodle (التعليم عن بُعد غير المتزامن)

الرقم	العبارة	نعم	لا	أحيانا
01	هل تُحسن استعمال منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle؟			
02	هل واجهتك صعوبات تقنية في الولوج إلى منصة موودل Moodle للتعليم عن بعد؟			
03	هل وجدت صعوبة في تحميل الدروس من منصة موودل Moodle؟			
04	هل وضع المحاضرات في المنصة كاف لاستيعابها؟			
05	هل أنت راضٍ على طريقة تقديم المحاضرات الموضوعية في منصة موودل Moodle؟			
06	هل هناك محاضرات في المنصة غير قابلة للقراءة والتحميل؟			
07	هل المحاضرات الموجودة على منصة موودل Moodle تُحقق الفهم؟			
08	هل حسّنت وطوّرت منصة موودل Moodle مستوى تحصيلك الدراسي والعلمي؟			

المحور الرابع: مهارات خاصة بامتلاك الطالب لمهارات التعليم عن بُعد (المتزامن)

الرقم	العبارة	نعم	لا	أحيانا
01	هل قدمت لك الجامعة اسم مستخدم ورقم سري خاص بك لتستطيع الولوج إلى الحصة الافتراضية؟			
02	هل تستطيع الدخول إلى الحصة الافتراضية؟			
03	هل تلتزم بالدخول للصفوف الافتراضية بناء على الاستعمال الزمني لتوقيت تلقي المقياس عن بُعد؟			
04	هل يساعدك التوقيت الزمني المبرمج؟			
05	هل يصلك الصوت؟			
06	هل المحاضرة مزيج بين ما هو نظري وتطبيقي؟			
07	هل هناك تفاعل في الحصة الافتراضية؟			
08	هل يتم طرح الأسئلة بتخصيص وقت داخل الحصة الافتراضية للمناقشة وطرح الأسئلة والاستفسارات؟			

			09 هل تتواصل مع الأساتذة عن بعد أكثر من القسم؟
--	--	--	--

المحور الخامس: معلومات خاصة بالمقاييس اللغوية المُدرّسة عن بُعد

الرقم	العبارة	نعم	لا	أحيانا
01	هل المقاييس المدرّسة عن بُعد تجدها قابلة للتعليم عن بعد؟			
02	هل طريقة تقديم المقاييس اللغوية عن بُعد بالكفاءة عينها مقارنة بتقديمها حضورياً؟			
03	هل تجد صعوبة في تعلّم المقاييس اللغوية المدرجة عن بعد؟			
04	هل زاد تعليم المقاييس اللغوية عن بُعد من رصيدك المعرفي؟			
05	هل نتائج المواد المدرسة عن بُعد مقبولة مقارنة بالمواد الأخرى؟			
06	هل تتفاعل داخل الحصص الافتراضية التي يتم فيها تعليم هذه المقاييس اللغوية عن بُعد؟			
07	هل تفهم محاضرات المقاييس اللغوية المدرسة عن بُعد؟			
08	هل تعتمد على نفسك في فهم محاضرات المقاييس اللغوية عن بُعد؟			

المحور السادس: الاتجاهات نحو التعليم عن بُعد

الرقم	العبارة	نعم	لا	أحيانا
01	هل يسهم التعليم عن بُعد في تحقيق أهداف العمليّة التعليميّة؟			
02	هل يتميز التعليم عن بُعد بالمرونة من خلال مراعاته لزمكان المتعلم؟			
03	هل يراعي التعليم عن بُعد الفروقات الفردية بين الطلبة كونه يعتمد على التعلّم الذاتي؟			
04	هل يكسبك التعليم عن بُعد مهارات تكنولوجيا الاعلام والاتصال؟			
05	هل يوفر التعليم عن بُعد الوقت، والجهد، والتكلفة؟			
06	هل هناك صعوبة في تقديم الاختبارات عن بعد؟			
07	هل تقيّمك من خلال تقديم ملخص للبحث في ظرف 10-15 دقيقة كافٍ للتقييم؟			
08	هل أنت مع تعميم تدريس جميع المقاييس اللغوية عن بعد؟			
09	هل التعليم عن بُعد أكثر فاعلية من التعليم الحضوري؟			

الملحق رقم (57)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

قرار رقم 207 مؤرخ في 01 نوفمبر 2023
يحدّد الدليل المرجعي للحركية الأكاديمية داخل التراب الوطني

إن وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

- بمقتضى القانون رقم 99 - 05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق 4 أبريل سنة 1999، والمتضمن القانون التوجيهي النموذجي للتعليم العالي، المعدّل والمتّم.
- وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 23 - 119 المؤرخ في 23 شعبان عام 1444 الموافق 16 مارس سنة 2023، المتضمن تعيين أعضاء الحكومة، المعدّل.
- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 03 - 279 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003، الذي يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها المعدّل والمتّم.
- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 05 - 299 المؤرخ في 11 رجب عام 1426 الموافق 16 غشت سنة 2005، الذي يحدد مهام المركز الجامعي والقواعد الخاصة بتنظيمه وسيره.
- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 13 - 77 المؤرخ في 18 ربيع الأول عام 1434 الموافق 30 يناير سنة 2013، الذي يحدد صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي.
- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 13 - 306 المؤرخ في 24 شوال عام 1434 الموافق 31 غشت سنة 2013، المتضمن تنظيم التريصات الميدانية وفي الوسط المهني لفائدة الطلبة، المعدّل.
- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 16 - 176 المؤرخ في 9 رمضان عام 1437 الموافق 14 يونيو سنة 2016، الذي يحدد القانون الأساسي النموذجي للمدرسة العليا.
- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 22 - 208 المؤرخ في 5 ذي القعدة عام 1443 الموافق 5 يونيو سنة 2022، الذي يحدد نظام الدراسات والتكوين للحصول على شهادات التعليم العالي.

- وبمقتضى القرار رقم 171 المؤرخ في 9 فيفري سنة 2023، الذي يحدد كفايات التسجيل وإعادة التسجيل في التكوينات لنيل شهادة الليسانس والماستر ومهندس دولة ومهندس معماري، وكذا كفايات التنظيم والتقييم والتدرج فيها، المعدل والمتّمم،
- وبمقتضى القرار رقم 396 المؤرخ في 21 مارس سنة 2023، الذي يحدد شروط الالتحاق وكفايات تنظيم وتقييم الدراسة في التكوين عن بعد لنيل شهادات الليسانس والماستر ومهندس دولة ومهندس معماري، المعدل والمتّمم،
- و بناءً على اقتراح المدير العام للتعليم والتكوين،

يقرر ما يأتي:

- المادة الأولى: يحدّد هذا القرار الدليل المرجعي للحركية الأكاديمية داخل التراب الوطني.
- المادة 2: تلزم مؤسسات التعليم العالي، بمطابقة أنظمتها الداخلية طبقاً لأحكام هذا الدليل المرجعي الملحق بهذا القرار.
- المادة 3: ينشر هذا القرار في النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي.

01 نوفمبر 2023
حرر بالجزائر، في

وزير التعليم العالي والبحث العلمي

Digitally signed by Kamel BADDARI
Date: 2023.11.01 00:24:24+01'00'



المصادر والمراجع



❖ القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

أولاً: المصادر العربية:

1. اتجاهات البحث اللساني، ميلكا إفيتش، تر: سعد عبد العزيز مصلوح، وفاء كامل فايد، المجلس الأعلى للثقافة، ط2، س:2000م.
2. اتجاهات حديثة في التعليم الجامعي، فتحي عبد الرسول محمد، دار جوانا للنشر والتوزيع، القاهرة، دط، س:2015م.
3. ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق: إبراهيم صالح فلاي، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، الرياض، ط1، س:1417هـ/1996م.
4. أساليب التعليم والتعلم النشط، أسامة محمد سيد، عباس حلمي الجمل، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، دسوق-مصر، ط1، 2012م.
5. التجديد في التعليم الجامعي، شبل بدران، جمال الدهشان، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، دط، س:2001م.
6. تطور علم اللغة منذ 1970م: جرهارد هلبش، تر: سعيد حسن بحيري، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، س:2007م.
7. التعليم الإلكتروني التفاعلي، حذيفة مازن عبد المجيد، مزهر شعبان العاني، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان-الأردن، ط1، س:2015م.
8. التعليم الإلكتروني في عصر الاقتصاد المعرفي، مصطفى يوسف كافي، دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع، سوريا-دمشق، دط، س:2009م.
9. التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، الغريب زاهر إسماعيل، عالم الكتب نشر. توزيع. طباعة، ط1، س:1430هـ/2009م.
10. التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي (الاتجاهات علمية معاصرة)، طارق عبد الرؤوف عامر، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة-مصر، ط1، س:2014م.
11. التعليم المفتوح والتعلم عن بعد أساس للتعليم الإلكتروني، سامي الخفاجي، الأكاديميون للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية الهاشمية، ط1، س:1436هـ/2015م.
12. التعليم عن بُعد في الوطن العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين، رمزي أحمد عبد الحي، مكتبة الأنجلو المصرية، جمهورية مصر العربية-القاهرة، ط1، س:2010م.
13. التعليم عن بُعد مفهومه، خصائصه، أساليبه، طارق عبد الرؤوف عامر، المؤسسة العربية للعلوم والثقافة، الجيزة-مصر، ط1، س:2007م.

14. التعليم عن بُعد والتعليم المفتوح، طارق عبد الرؤوف عامر، دار اليازوري العلميّة للنشر والتوزيع، دط، س: 2013م.
15. التعليم عن بُعد ومصطلحات التعليم الإلكتروني، لي آيرز شلوسر، مايكل سيمونس، تر: نبيل جاد عزمي، مكتبة بيروت، مسقط، ط2، س: 2015م.
16. تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق: محمد محمود الحيلة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان-الأردن، ط1، س: 1419هـ/1998م.
17. حرب اللغات والسياسات اللغوية، لويس جان كالفي، تر: حسن حمزة، المنظمة العربيّة للنشر، لبنان، ط1، س: 2008م.
18. دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، أحمد حساني، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون-الجزائر، ط2، س: جويلية 2009م.
19. دراسات في اللسانيات التطبيقية: حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية-مصر، دط، س: 2003م.
20. دروس في اللسانيات التطبيقية: صالح بلعيد، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر (بوزريعة)، دط، س: 2000م.
21. الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل م د، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية - بن عكنون الجزائر، جوان 2011م.
22. الدليل المرجعي للحركية الأكاديمية داخل التراب الوطني، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 01 نوفمبر 2023م، الجزائر.
23. طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، وليد أحمد جابر، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان (الأردن)، ط6، س: 1435هـ/2014م.
24. علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية: عبده الراجحي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية-مصر، دط، س: 1995م.
25. علم اللغة الحديث، محمد حسن عبد العزيز، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، س: 1422هـ/2011م.
26. علم اللغة العام، توفيق محمد شاهين، دار التضامن للطباعة، القاهرة، ط1، س: رجب 1400هـ/مايو 1980م.
27. علم اللغة وصناعة المعجم، علي القاسمي، مطابع جامعة الملك سعود، الرياض-المملكة العربية السعودية، ط2، س: 1411هـ/1991م.
28. العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، (ت: 173هـ/789)، تح: عبد الحميد هندراوي، مادة (العين، والميم، واللام)، دار الكتب العلمية، بيروت (لبنان)، ط1، س: 1424هـ/2003م، ج3.

29. قضايا ألسنيّة تطبيقية: ميشال زكريا، دار العلم للملايين، بيروت-لبنان، ط1، كانون الثاني/يناير 1993م.
30. الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربيّة: محسن علي عطية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، ط1، س: 2006م.
31. لسان العرب، ابن منظور، (ت: 711هـ/1311م)، تح: عبد الله علي الكبير، محمّد أحمد حسب الله، هاشم محمّد الشاذلي، مادّة (رَبَا)، دار المعارف، القاهرة، دط، س: 1119م.
32. اللسانيات العصبية اللّغة في الدماغ (رمزية، عصبية، عرفانية)، عطية سليمان أحمد، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة-مصر، دط، س: 2019م.
33. اللسانيات النظرية-دروس وتطبيقات-، خليفة بوجادي، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، س: 2012م.
34. اللّغة العربيّة في العصر الحديث-قيم الثبوت وقوى التحوّل: نهاد الموسى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط1، س: 2007م.
35. المدخل إلى التدريس، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، دط، س: 2010م.
36. مدخل لفهم اللسانيات، روبير مارتان، تر: عبد القادر المهيري، المنظمة العربيّة للترجمة، بيروت-لبنان، ط1، أيلول/سبتمبر 2007م.
37. المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب دراسة معجميّة، نعمان بوقرة، مكتبة الآداب، عنابة، ط1، س: 1429هـ/2009م.
38. المعجم التربوي Lexique pedagogique، الجهويّة، المركز الوطني للوثائق التربويّة، الجزائر، س: 2009م.
39. معجم المصطلحات التربويّة والنفسيّة عربي-إنجليزي، إنجليزي-عربي، حسن شحاتة، زينب النجار، الدار المصريّة للبنائية، القاهرة، ط1، رمضان 1424هـ/أكتوبر 2003م.
40. مقدمة لدراسة فقه اللّغة، حلمي خليل، دار المعرفة الجامعيّة، الاسكندرية، دط، س: 1992م، ص 191.
41. مناهج اللّغة العربيّة وطرق تدريسها: سعدون محمّد الساموك، هدى علي جواد الشمري، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، ط1، س: 2005م.
42. مهارات التعليم الذاتي، سيد شتا الشرجي، رشدي القواسمة وآخرون، منشورات الجامعة المفتوحة، طرابلس-ليبيا، دط، س: 2006م.
43. مواءمة عرض تكوين ماستر أكاديمي، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، كليّة الأدب العربي والفنون، قسم الأدب العربي، لسانيات تطبيقية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، السنة الجامعيّة 2016م/2017م.

44.الموجه الفني لتدريس اللّغة العربيّة، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، القاهرة (مصر)، ط14، س: 1387هـ/1968م.

45.موسوعة علوم اللّغة العربيّة: إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلميّة، بيروت-لبنان، ط1، س:2006م، ج1.

ثانيا: المصادر الأجنبيّة:

1. Distance education for teacher training : modes, models, and methods : Mary Burns.
2. Distance learning : Amani Mubarak al-khatir al-arimi, procedia social and behavioral science, ibra, al-sharqiyah, north governoate collage of teachnology, sultanate of Oman, october2014.
3. Larousse : pierre Larousse, France (paris), brodard-coulommiers, juin2009
4. Larousse, dictionnaire de linguistique : Jean dubois, Matheé giacomo, Louis guespin, Christaine marcellesi, Jean-baptste maerellesi, Jean-pierre mével, imprimerie en Italie, première édition, 1994.
5. Le petit robert : Paul robert, France, 22 édition, 1^{er} trimestre 1976.
6. Oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/education?q=education.
7. The theory and practice of online learning : terry anderson, published by au press, alhabasca university, edmonton, canada, 2 end edition, 04 april 2008.

ثالثا:المقالات وأعمال الملتقيات:

1. أثر استخدام المنصّة التعليميّة Google classroom في تحصيل طلبة قسم الحاسبات لمادّة Image processing والاتجاهاتهم نحو التعليم الإلكتروني، ماجدة إبراهيم الباوي، أحمد باسل غازي، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربويّة، المجلد 02، العدد 02، جامعة بغداد-العراق، س: 2019م.

2. أثر التعليم عن بُعد والتعليم التقليدي على التحصيل الأكاديمي عند طلبة الصفوف الثلاث أولى في مدارس العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور (دراسة مقارنة)، مروان عبد الله مصطفي العواشية، مجلة كليات التربية، العدد الخامس والأربعون، الجزء الأول، جامعة عين الشمس، س: 2021م.
3. إحصائيات الجامعة الجزائرية (1962م-2018م): سماتي حاتم، قندوز محمد، مجلة منارات لدراسات العلوم الاجتماعية، المجلد 01، العدد 02، جامعة ابن خلدون-تيارت الجزائر، دت.
4. أدوار المنصات الإلكترونية E-platforms والشبكات الاجتماعية Social networks كبيئات تعلم تواصلية تشاركية في التعليم الإلكتروني في ضوء خبرة الطلبة، هالة عبد القادر سعيد السنوسي، مجلة كلية التربية، العدد 181، الجزء الثالث، جامعة الأزهر-مصر، يناير 2019م.
5. استخدامات ومشاكل التعامل مع منصة موودل (Moodle) لدى الطلبة الجامعيين (دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسم اللغة والأدب العربي بجامعة المسيلة) أمودجا، خضرة شتوح، مجلة العدوي للسانيات العرفية وتعليم اللغات، المجلد 01، العدد 02، جامعة المسيلة-الجزائر، س: 2021م.
6. إيجابيات وسلبيات التعليم التقليدي والتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا، عينة من قسم اللغة العربية بجامعة شلف، عيسى العزري، مجلة للسانيات والترجمة، المجلد 03، العدد 01، جامعة حسبية بن بوعلي-الشلف الجزائر، 04 ماي 2023م.
7. بعض ومضات الاشهار الجزائري ثنائي اللغة عربي/انجليزي-دراسة لسانية سيميائية تداولية، سعيد بن عامر، مجلة الخطاب والتواصل، العدد السادس، الجزائر، 22 مارس 2019م.
8. التعلم المهجين بين التعليم عن بُعد والتعليم الحضوري، في ظل جائحة كورونا، بليزاك مريم جنات، مجلة العدوي للسانيات العرفية وتعليم اللغات، المجلد 02، العدد 02، جامعة محمد بوقرة بومرداس-الجزائر، نوفمبر 2022م.
9. التعليم العالي في الجزائر وسياسات التشغيل، زبيدة مشري، شهرزاد بولحية، مجلة دراسات في علوم الانسان والمجتمع، المجلد 02، العدد 01، جامعة جيجل-الجزائر، مارس 2019م.
10. التعليم عن بعد بين النشأة والتطور-مقاربة في خلفيته التاريخية وأبعاده التنموية-: أحمد عزوز، الملتقى الدولي الأول حول التعليم عن بعد بين النظرية والتطبيق-التجربة الجزائرية أمودجا، منشورات مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري تيزي وزو-الجزائر، ج، س: 2017م.
11. التعليم عن بعد في الجامعة الجزائرية في ظل انتشار جائحة كوفيد 19، توفيق بوستي، سفيان منصور، مجلة السياسة العالمية، المجلد 07، العدد الخاص 1، الجزائر، 01 فيفري 2023.
12. التعليم عن بُعد مفاهيم نظرية، أمعوش سيلية، مقدم صافية، مجلة العدوي للسانيات العرفية وتعليم اللغات، المجلد 02، العدد 01، جامعة مولود معمري تيزي وزو-الجزائر، جوان 2022م.

13. التعليم عن بُعد والتعليم التقليدي؛ امتداد أم قطيعة؟، محمد بولخطوط، مجلة العدوي للسانيات العرفانية وتعليم اللغات، المجلد 02، العدد 01، جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل الجزائر، جوان 2022م.
14. التعليم عن بُعد ودرس كورونا في الجزائر: من أجل مرافقة فعالة للتعليم الحضوري، عمر عبد الوهاب، مجلة السياسة العالمية، المجلد 07، العدد الخاص 01، جامعة أمحمد بوقرة -بومرداس الجزائر، 01 فيفري 2023.
15. تعليمية اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، رشيد فلكاوي، مجلة الآداب، العدد 14، الجزائر، دت.
16. التعليمية المفهوم، النشأة والتطور: زوليخة علال، مجلة الآداب واللغات، العدد 04، الجزائر، جوان 2016.
17. تعليمية المقاييس اللغوية لتخصّص اللسانيات التطبيقية للسنة أولى ماستر بين عبد الحميد بن باديس - مستغانم، وجامعة أبو بكر بلقايد -تلمسان-دراسة مقارنة، مقبول إلهام، مجلة جسور المعرفة، المجلد 10، العدد 02، جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر، جوان 2024م.
18. التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي التربوية: نور الدين أحمد قايد، حكيمة سبيعي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 08، الجزائر، س: 2010م.
19. دفاتر التربية والتكوين -ملاءمة المناهج والبرامج من أجل مدرسة الجودة-، سهيل اليندوزي، مكتبة المدارس، المغرب (الدار البيضاء)، عدد مزدوج 7/6، ماي 2012م.
20. دور تدريب الأساتذة والطلبة الجامعيين على التحكم في التكنولوجيا الحديثة للإعلام والاتصال من أجل تفعيل التعليم عن بعد-مقارنة تحليلية نقدية على الجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا، حمزة طلحي، مراد ميلود، المجلة الدولية للاتصال الجماعي، المجلد 09، العدد 01، جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم الجزائر، 31 مارس 2022م.
21. صعوبات تطبيق نظام التعليم الإلكتروني بمنصة (Moodle) وسبل الحد منها من وجهة نظر طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة الجزائر، مخلوفي سعيد، مجلة مجتمع تربية عمل، المجلد 08، العدد 01، المدرسة العليا للأساتذة آسيا جبار-قسنطينة الجزائر، س: 2023م.
22. العملية التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها، التونسي فائزة، زرقط بولرباح، شوشة مسعود، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 07، العدد 29، الجزائر، مارس 2018م.
23. العملية التعليمية مفاهيمها وأنواعها وعناصرها: التونسي فائزة، زرقط بولرباح، شوشة مسعود، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 07، العدد 23، الجزائر، مارس 2018م.
24. عودة إلى تعريف الديدكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، محمد الدريج، مجلة علوم التربية، العدد 47، الرباط (المغرب)، مارس 2011.
25. في تعليمية الخطاب العلمي، بشير إبرير، مجلة التواصل، الجزائر، العدد 08، جوان 2001.

26. قراءة في مفهوم التعلّيمية، الزهرة الأسود، مجلة الساورة للدراسات الانسانية والاجتماعية، المجلد 06، العدد 02، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي-الجزائر، 30 ديسمبر 2020م.
27. اللسانيات التطبيقية مفهومها ومجالاتها، جلايلي سمية مجلة الأثر، العدد 29، المركز الجامعي صالحى أحمد-النعامة الجزائر، ديسمبر 2017م.
28. اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، سامية جباري، مجلة الممارسات اللغوية، المجلد 03، العدد 03، جامعة الجزائر 1، 01 سبتمبر 2012م.
29. اللسانيات الحاسوبية العربية (المفهوم، التطبيقات، الجدوى)، وليد أحمد العناني، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات، المجلد 07، العدد 02، جامعة البترا الخاصة، عمان-الأردن، س: 2005م.
30. ما بين اللسانيات التطبيقية وديداكتيك اللغات: تداخل التخصصات أم تشويش براديكمي (في أفق إنشاء نموذج لساني/ تدريسي تفاعلي)، محمد الدريج، مجلة كراسات تربوية، العدد 05، المغرب، س: 2019م.
31. متطلبات توظيف المنصات الرقمية في التعليم كما يُدركها الأساتذة والطلبة (دراسة مطبقة على جامعة الفيوم)، هاني جودة، مصباح أبو خريص، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد العشرون، ج2، جامعة الفيوم، مصر، جويلية 2020م.
32. مستقبل التعليم عن بُعد في الجامعات الجزائرية بعد جائحة كورونا، نوال لصلح، المجلة الجزائرية للعلوم القانونية والسياسية، المجلد 59، العدد 01، جامعة 20 أوت 1955م-سكيكدة، مارس 2022م.
33. المنصات التعليمية عبر الخط-منصة مودل نموذجاً-، لشهب نادية ليلي، المجلة الجزائرية للعلوم القانونية والسياسية، المجلد 59، العدد 03، الجزائر 01، سبتمبر 2022م.
34. منصة Moodle ودورها في تعليمية اللغة العربية عن بُعد في الجامعة الجزائرية-الواقع والمأمول، أمال زعامطة، مجلة مقاربات في التعليم، المجلد 03، العدد 03، جامعة العربي بن مهيدي-أم البواقي-الجزائر، 17 جويلية 2022م.
35. منصة مودل للتعليم الإلكتروني ودورها في دعم التعليم الجامعي في أوساط الطلبة الجامعيين، نورة خيرى، هالة دغمان، مجلة منتدى الأستاذ، المجلد 18، العدد 01، المدرسة العليا للأساتذة آسيا جبار-قسنطينة الجزائر، ديسمبر 2022م.
36. واقع استخدام منصة التعليم الإلكتروني المودل (Moodel) في ظل جائحة (Covid 19) وأثره على اتجاهات طلبة الجامعات الجزائرية من وجهة نظر طلبة كلية العلوم الاقتصادية بجامعة بسكرة، بن عيشي عمار، بن عيشي بشير، مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، المجلد 04، العدد 07، جامعة الحلفة-الجزائر، دت.

37. واقع الجامعة الجزائرية ما بين التعليم التقليدي والتعليم عن بُعد-دراسة استطلاعية بجامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف -، بن علال فاطمة الزهراء، مجلة جسور المعرفة، المجلد 09، العدد 01، جامعة حسيبة بن بوعلي-الشلف الجزائر، 20 مارس 2023م.
38. واقع العملية التعليمية التعلمية في المدرسة الجزائرية-بين النظام التربوي القديم والنظام التربوي الجديد، العالية حبار، مجلة مهد اللغات، المجلد 02، العدد 03، الجزائر، س:2020م.

رابعاً: الأطروحات:

1. استراتيجية التواصل اللغوي في تعليم وتعلم اللغة العربية (دراسة تداولية): مذكرة ماجستير في اللغة العربية وآدابها، إعداد الطالب/شيباني الطيب، د/لبوخ بوجملين، جامعة قاصدي مرباح-ورقلة-الجزائر، 2009م/2010م.
2. إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر -المبررات والمتطلبات الأساسية-، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، إعداد الطالب/ لرقط علي، أ.د/عبد المجيد عبدوي، جامعة الحاج لخضر باتنة-الجزائر، س:2008م/2009م.
3. التعليم الإلكتروني مستقبل الجامعة الجزائرية دراسة في المفاهيم والنماذج، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم المكتبات، إعداد الطالب/غراف نصرالدين، إشراف أ.د/بودريان عزالدين، جامعة منتوري-قسنطينة، س:2010م/2011م.
4. دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي -دراسة لآراء عينة من الأساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم التسيير، إعداد الطالب/خليل شرقي، أ.د/كمال منصوري، جامعة محمد خيضر -بسكرة الجزائر، س:2015م/2016م.
5. مظاهر القلق المصطلحي في الترجمة-دراسة مصطلحية مقارنة بين ترجمتين عربيتين للفصل الأول من كتاب structure du langage poétique لجون كوهن، أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه ل.م.د، إعداد الطالبة/ بوغنة خالدية، إشراف أ.د/ فرقاني جازية، أ.د/ عالم ليلى، جامعة وهران-أحمد بن بلة 1-، س:2019م-2020م.
6. واقع استخدام الفصول الافتراضية في برنامج التعليم عن بُعد من وجهة نظر الأساتذة بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، دراسة مقدمة كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في المناهج والوسائل التعليمية، إعداد الطالبة/ إبتسام بنت سعيد، أ.د خديجة بنت محمد سعيد جان، جامعة أم القرى-المملكة العربية السعودية، س:1431هـ/2010م.
7. واقع تكوين طلبة الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية دراسة حالة جامعة منتوري-قسنطينة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، إعداد الطالبة/ ياسمينة خدنة، أ.د/ رابع كعباش، جامعة منتوري-قسنطينة الجزائر، 03 ماي 2009م.

خامسا: المواقع الإلكترونية:

1. أروع الإشهارات التي يجبها الأطفال ،Publicités enfants ،
<http://youtu.be/3c2yktxkaoy?feature=shared>
2. إشهار دانون ،Danone ،promo Danone 2019 ،
<https://youtu.be/rty2ph68kbo?si=dgf2bjgppv43rrd8>
3. التعريف بالجامعة، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم -الجزائر، 2023/15/12م، موقع جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم،
<https://www.univ-mosta.dz/altaref-baljamatt/>
4. مودول Moodle، دليل الأستاذ لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني مودول، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022
<https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php>
5. مودول Moodle، دليل الطالب لاستخدام نظام التعليم الإلكتروني مودول، مركز التعليم المتلفز والتعليم عن بُعد، جامعة مستغانم، س:2022، ص02
<https://ead.univ-mosta.dz/fla/login/index.php>
6. <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/didactics/25365>.
7. <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/distance-learning?q=distance+learning+>
8. <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/operation>.
9. <https://www.oxfordlearnersdictionarie.com/defenition/english/tongue-1?q=tongue>.
10. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/university?q=university>
11. <https://www.oxforslearnersdictionaries.com/definition/english/didactic?q=didactic>.



فهرس المحتويات



الصفحة	المحتويات
	شكر وتقدير
	إهداء
	مقدمة
1	مدخل: العملية التعليمية: مفهومها، مراحل تطورها، وأقطابها
17	1. الفصل الأول: تعليمية المقاييس اللغوية بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر تخصّص لسانيات تطبيقية
18	أولاً: ماهية وتاريخ الجامعة الجزائرية
18	1. مفهوم الجامعة
22	2. تاريخ الجامعة
23	3. مراحل تطوّر الجامعة الجزائرية
29	4. نظام ل.م.د لإصلاح التعليم العالي في الجزائر
31	ثانياً: جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر
31	1. التعريف بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر وتخصّصاتها
32	2. التخصّصات المدرجة ضمن تخصّص الأدب العربي في طور الماستر بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم-الجزائر
32	3. المقاييس المدرّسة بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر بقسم الأدب العربي للسنة أولى ماستر لسانيات تطبيقية
36	4. المقاييس المدرّسة بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر بقسم الأدب العربي للسنة الثانية ماستر لسانيات تطبيقية
39	ثالثاً: اللسانيات التطبيقية
39	1. مفهوم اللسانيات
42	2. مفهوم اللسانيات التطبيقية
44	3. الفرق بين اللسانيات النظرية واللسانيات التطبيقية
45	4. نشأة اللسانيات التطبيقية
45	رابعاً: مبادئ اللسانيات التطبيقية واهتماماتها وخصائصها
45	1. مبادئ اللسانيات التطبيقية

47	2. اهتمامات اللسانيات التطبيقية
47	3. خصائص اللسانيات التطبيقية
48	خامسا: مجالات وفروع اللسانيات التطبيقية
48	1. مجالات اللسانيات التطبيقية
55	2. فروع اللسانيات التطبيقية
57	سادسا: تقييم برنامج مقياس اللسانيات التطبيقية للسنة أولى ماستر بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر
57	1. محتوى مقياس اللسانيات التطبيقية للسداسي الأول والثاني للسنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر
61	2. تقييم برنامج مقياس اللسانيات التطبيقية السداسي الأول والثاني للسنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر.
63	3. أهمية مقياس اللسانيات التطبيقية في مسار الدراسة لطلبة ميدان اللغة والأدب العربي
66	2. الفصل الثاني: تعليمية المقاييس اللغوية عن بُعد من خلال منصة موودل Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر
68	أولا: نظرة تاريخية للتعليم عن بُعد
68	1. مفهوم التعليم عن بُعد
74	2. المصطلحات المرتبطة بالتعليم عن بُعد
78	3. نشأة وتطور التعليم عن بُعد
81	4. تاريخ التعليم عن بُعد في الجزائر
85	ثانياً: أنواع وخصائص التعليم عن بُعد ومبرراته.
85	1. أنواع التعليم عن بُعد
86	2. خصائص التعليم عن بُعد
87	3. مبررات التعليم عن بُعد
91	ثالثاً: مبادئ وأهداف التعلم عن بُعد وأهميته
91	1. مبادئ التعليم عن بُعد
91	2. أهداف التعليم عن بُعد
93	3. أهمية التعليم عن بُعد
97	رابعا: الفرق بين التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد

97	1. إيجابيات التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد
100	2. سلبيات التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد
102	3. الفرق بين التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد
103	خامساً: المنصات التعليمية الإلكترونية للتعليم عن بُعد
103	1. مفهوم المنصات التعليمية الإلكترونية
104	2. أهم المنصات التعليمية الإلكترونية للتعليم عن بُعد
108	3. منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle
109	سادساً: منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle
109	1. مكونات منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle
111	2. وظائف منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle
113	3. مميزات منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle
114	4. إمكانات منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle
116	سابعاً: منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle لجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم الجزائر
116	1. دليل الطالب لاستخدام منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم-الجزائر
125	2. دليل الأستاذ لاستخدام منصة التعليم عن بُعد موودل Moodle بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم-الجزائر
146	3. كفاءة تدريس المقاييس اللغوية عن بُعد بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر بقسم الأدب العربي لتخصص اللسانيات التطبيقية السنة أولى ماستر.
150	3. الفصل الثالث: أثر التعليم عن بُعد في تعليمية المقاييس اللغوية لأساتذة وطلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بقسم الأدب العربي بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر أنموذجاً
151	أولاً: منهجية الدراسة الميدانية التطبيقية
157	تحليل استبيان أساتذة قسم الأدب العربي كلية الأدب والفنون بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم- الجزائر
209	2 تحليل استبيان طلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بقسم الأدب العربي، كلية الأدب والفنون في جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر

268	نتائج تحليل استبيان أساتذة قسم الأدب العربي في كلية الأدب والفنون بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم-الجزائر
278	نتائج تحليل استبيان طلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بقسم الأدب العربي في كلية الأدب والفنون بجامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-الجزائر
292	خاتمة
302	الملاحق
342	المصادر والمراجع
352	فهرس المحتويات

الملخص:

تهدف دراستنا الموسومة بـ "أثر التعليم عن بعد في تعليمية المقاييس اللغوية بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - قسم الأدب العربي أنموذجا"، إلى توثيق تجربة التعليم عن بعد في قسم الأدب العربي بكلية الأدب والفنون؛ وذلك من خلال رصد أثر هذا النمط التعليمي في تدريس المقاييس اللغوية لطلبة السنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية. وقد خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج، أبرزها عدم ملاءمة المقاييس المدرّسة عن بعد، مما أدى إلى انخفاض ملحوظ في كفاءة العملية التعليمية مقارنة بالتعليم الحضوري. كما واجه الطلبة صعوبات كبيرة في فهم واستيعاب المقاييس اللغوية الاستكشافية والأفقية، حيث اضطرّوا للاعتماد على أنفسهم في التحصيل العلمي، مما انعكس سلبيًا على نتائجهم مقارنة بالمقاييس المدرّسة حضوريًا. وقد أكد أساتذة القسم هذا الواقع من خلال إبداء استيائهم من أداء الجامعة في تطبيق نظام التعليم عن بعد، مشيرين إلى افتقاره للفاعلية المطلوبة وتدني المستوى الأكاديمي، مؤكّدين أنّ مستوى التحصيل العلمي والفهم في الصفوف الافتراضية لا يرقى إلى المستوى المأمول. ومنه نستنتج أنّ للتعليم عن بعد أثر سلبي في تعليمية المقاييس اللغوية للسنة أولى ماستر تخصص لسانيات تطبيقية، بقسم الأدب العربي، في كلية الأدب والفنون، بجامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم - الجزائر.

الكلمات المفتاحية:

التعليم عن بعد، التعليمية، المقاييس اللغوية، السنة أولى ماستر، لسانيات تطبيقية، جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم -.

Abstract:

Our study entitled "The impact of distance learning on the teaching of linguistic scales, at Abdelhamid Ben Badis University – Mostaganem, The Arabic Literature Department as a case Study" aims to document the experience of distance learning in the Department of Arabic Literature at the Faculty of Arts and Literature; This is done by monitoring the impact of this educational method on teaching linguistic scales to master 1 students specializing in applied linguistics. The study concluded with a number of results, most notably the inappropriateness of the modules taught online, which led to a noticeable decrease in the efficiency of the educational process compared to face-to-face education. Students also faced great difficulties in understanding and absorbing the exploratory and horizontal linguistic scales, as they were forced to rely on themselves in academic achievement, which negatively affected

their results compared to the scales taught in person. The department's professors confirmed this reality by expressing their dissatisfaction with the university's performance in implementing the distance education system, pointing out its lack of the required effectiveness and the low academic level. Moreover, they claimed that the level of academic achievement and understanding in virtual classes does not rise to the desired level.

From this, we conclude that distance education has a negative impact on the educational performance of linguistic standards for the first year of Master 1 degree in Applied Linguistics, in the Department of Arabic Literature, at the Faculty of Literature and Arts, at Abdelhamid Ben Badis University - Mostaganem - Algeria.

Keywords: Distance education, educational, linguistic standards, master1 degree, Applied Linguistics, Abdelhamid Ben Badis University - Mostaganem.