نظرة الدارسين في جامعة القدس المفتوحة إلى اللقاءات التدريسية الوجاهية

إعداد

الدكتور سفيـــان عبد اللطيف كمـــال *

الدكتـــور رشدي يـــوسف قواسمـــة *

---

*جامعة القدس المفتوحة ـ نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية

* مدير مكتب الجامعة في عمان ـ جامعة القدس المفتوحة

ملخص

أشار باحثون كثيرون إلى أهمية اللقاءات التدريسية التي تتم وجها بوجه(الوجاهية) بين المشرفين الأكاديميين والدارسين في إحداث تعلم فعال في نظام التعلم المفتوح والتعلم عن بعد، ودعوا إلى عدم إهمال هذه الخدمة للدارسين رغم أن الصفة الرئيسية لهذا النظام التربوي هي الفصل الجغرافي (المكاني) أو الزمني أو كلاهما ، بين المشرفين والدارسين. وقد عملت جامعة القدس المفتوحة بهذا الإجراء وطبقته منذ بداية عملها في عام ١٩٩١م.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة نظرة الدارسين في جامعة القدس المفتوحة إلى اللقاءات التدريسية الوجاهية التي يتلقونها من خلال دراسة نظرتهم إلى أبعادها الستة المختلفة التي حددها الباحثان بناء على مراجعة لأدبيات الموضوع، والأبعاد المقصودة للقاءات التدريسية هي:

٢) التفاعل بين المشرفين الأكاديميين والدارسين خلال اللقاءات الوجاهية.
٣) التفاعل بين الدارسين أنفسهم أثناء اللقاءات الوجاهية.
٤) الالتزام المهني للمشرفين الأكاديميين فيما يتعلق باللقاءات الوجاهية .
٥) البيئة المادية للتعلم في المكان الذي يتم فيه اللقاء (الصف والمركز الدراسي).
٦) مكانة اللقاءات الوجاهية لدى الدارسين ودورها في تعلمهم.
٧) رضى الدارسين الكلي عن اللقاءات الوجاهية.

وقد صمم الباحثان استبانة خاصة مكونة من ٤٧ بنداً تغطي الأبعاد الستة المذكورة

رة، وقد وزعت على عينة طبقية عشوائية مأخوذة من الدارسين في الجامعة في الفصل الأول من عام ٢٠٠٠/٢٠٠١، مكونة من (١٤٠٠) دارس ودارسة، وقد كانت أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي:

١. للقاءات التدريسية الوجاهية (التي تتم وجها بوجه بين المشرف والدراسين) مكانة كبرى لدى الدارسين تدل على إيمانهم بفعاليتها في عملية تعلمهم.
٢. ينظر الدارسون نظرة إيجابية عالية إلى المشرفين الذين يستمعون إلى أسئلتهم وتعليقاتهم ويردون عليها .
٣. يرى الدارسون أن اللقاءات الوجاهية تتيح فرصاً جيدة للتفاعل فيما بينهم علمياً واجتماعياً.
٤. عبر الدارسون عن نظرة سلبية نحو البيئة المادية التي تتم فيها اللقاءات التدريسية الوجاهية (الصف والمركز الدراسي).

وفي ضوء النتائج قدم الباحثان بعض التوصيات التي من شأنها إذا طبقت أن تحسن نوعية اللقاءات الصفية التدريسية الوجاهية في جامعة القدس المفتوحة.

Abstract

The aim of this study was to know the nature of the perception of Al-Quds Open University's students to the face – to- face study meetings they receive through examining their perception of six components to these meetings. The six components which were determined by the two researchers after examining related literature were as follows:

1. Interaction between the academic supervisors (the teachers) and the learners (students) during the face – to – face meetings.
2. Interaction between the learners themselves during the face – to – face meetings.
3. The professional commitments of the academic supervisors during the face – to – face meetings.
4. The learning environment in the place of the meetings (the classroom and the study center).
5. The beliefs the learners hold about the face – to – face meetings in general.
6. the learners' overall satisfaction with the face – to – face meetings.

The two researchers distributed a special questionnaire to a stratified sample of 1400 learners. The major findings were:

1) The learners strongly believe that face – to – face meetings are effective in their learning.
2) The learners highly appreciate the academic supervisors who respond to their comments and questions.
3) The learners believe that face – to – face meetings provide good opportunities for academic and social interaction among them.
4) The learners expressed a negative perception of the learning environment they experienced during the face – to – face meeting they got at the University.

In light of the findings the researchers gave a number of recommendations which might help to improve the running and the outcomes of the face – to – face meetings at Al- Quds Open University.

نظرة الدارسين في جامعة القدس المفتوحة إلى اللقاءات التدريسية الوجاهية

مقدمـــــة

شهدت معظم الأقطار العربية والعالمية، خلال العقود الثلاثة الأخيرة من القـرن العشرين إقبالاً شديداً على التعليم العالي في مختلف ميادين المعرفة. وكان لهذا الإقبـال دافع رئيس يتمثل بالإيمان بأن التعليم العالي هو الشرط اللازم والضروري للتطور العلمي والاقتصادي والاجتماعي على مستوى الدول والأفراد. ولكن العديد من هذه الـدول لـم تستطع توفير الأموال اللازمة لإقامة مؤسسات تعليم عال بالأعداد والأحجام والمسـتويات التي تتلاءم مع الإقبال المتزايد على هذا النوع من التعليم، مما ولد إحباطاً شـديداً عنـد فئات واسعة من الناس وبخاصة الفئات الفقيرة والفئات القاطنة في الأماكن النائية.

إضافة للواقع الموصوف أعلاه، برز واقع آخر. فكما هـو معـروف تميـزت المجتمعات خلال العقود الثلاثة أو الأربعة الماضية بسرعة التغير فـي مجـالات الحيـاة المختلفة بسبب التطورات المعرفية والتكنولوجية الهائلة التي ظهـرت. ونتيجـة لـذلك ظهرت في هذه المجتمعات فئات عريضة جداً من الناس العاملين الـذين يرغبـون فـي تطوير قدراتهم ومهاراتهم وزيادة معـارفهم مـن أجـل تحسـين أوضـاعهم المعيشـية والاجتماعية ولكنهم في نفس الوقت لا يستطيعون التفرغ للتعليم العالي حفاظاً على عملهم ومصدر رزقهم.

وإزاء الصعوبات التي افرزها الواقعان المذكوران والتي جابهت وما زالت تجابه قطاعات كبيرة في العالم من الراغبين في التعليم العالي الجيـد الـذي يناسـب ظـروفهم وأوضاعهم كان لا بد من إيجاد نظام تعليمي يذلل هذه الصعوبات ويلبي رغبات الجماهير الواسعة المتعطشة للتعليم. كان لا بد من إيجاد نظام تعليم عال يتسم بالإتاحيـة الكبيـرة ،والمرونة المنظمة، والجودة العالية، فظهر نظام التعلم المفتوح والتعليم عن بعد، وتطـور وتعمق الى أن أصبح نظاماً تعليمياً بديلاً ومنافساً لنظم التعليم العـالي التقليديـة المقيمـة.

ومما ساعد على نشر هذا النظام وازدياد فاعليته التطورات الهائلة في التكنولوجيا الحديثة بعامة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات بخاصة. إن الالتقاء بين فلسفة نظام التعليم المفتوح عن بعد وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة أدى إلى تحالف مفرح بين فكرة سامية وأداة فعالة جداً، وستكون نتائجه تقدم و خير عميم لجميع البشر.

وقد بينت تجارب كثيرة في مجال التعلم المفتوح والتعليم عن بعد أن هذا النظام التربوي يمكن أن يكون فعالاً وعالي الجودة إذا أحسن إعداده وتطبيقه. وخير شاهد على ذلك تجارب الجامعة البريطانية المفتوحة وجامعة هونغ كونغ المفتوحة وجامعة انديرا غاندي المفتوحة، وهناك أمثلة عديدة أخرى على ذلك في أنحاء متفرقة من العالم. ومن أهم أسباب نجاح هذه المؤسسات التخطيط الدقيق والتنفيذ الأمين لمكونات هذا النظام التي تستند إلى فلسفته وأهدافه. ومن بين هذه المكونات المواد التعليمية المؤلفة بأسلوب التعلم الذاتي، واللقاءات الأكاديمية الوجاهية(Face-to-Face)، والتعيينات الدراسية ، والوسائط المرئية والمسموعة ووسائل الاتصالات المتنوعة وتكنولوجيا المعلومات، والتقييم المستمر والفتري والنهائي.

مفهوم التعلم المفتوح

عرف Lewis (١٩٨٨)التعلم المفتوح على أنه التعلم الذي تتخذ فيه القرارات حول التعلم بواسطة المتعلم نفسه. وقد تكون هذه القرارات متعلقة بجوانب متعددة من العملية التربوية مثل : (١) هل يقدم المتعلم على التعلم أم لا؟ (٢) ماذا يتعلم (اختيار المحتوى)، (٣) كيف يتعلم (الطرق والوسائل)، (٤) أين يتعلم (مكان التعلم)، (٥) متى يتعلم (البداية والنهاية وسرعة التقدم)، (٦) لمن يلجأ طلباً للمساعدة (المشرفين، المدربين، الزملاء، الأصدقاء)، (٧) كيف يقيم تعلمه، وأخيراً (٨) ماذا سيعمل بعد انتهاء التعلم (هل سيأخذ مقررات أخرى؟ هل سيتوجه نحو مهنة معينة؟).

ويلاحظ في هذا التعريف أن التركيز هو على المتعلم كصانع قرار وليس على المؤسسة وأنظمتها وشروطها المتعلقة بالالتحاق.

والتعلم المفتوح ما هو إلا واحد من أكبر مظاهر التقدم المضطرد نحو ديمقراطية التعليم. إن استعمال صفة "مفتوح" فيه اعتراف واضح بأن التربية والتعليم كانا تقليدياً "

مغلقين" بحواجز متعددة مثل شروط الالتحاق، قيد الزمن، المطالب المالية، المسافات الجغرافية وأيضاً حواجز اجتماعية وثقافية جنسية.

أن مؤسسات التعلم المفتوح(الجامعات المفتوحة) هي مؤسسات ملتزمة بمساعدة الأفراد على التغلب على معظم الحواجز التي تعيق تنمية علمهم وثقافتهم، فتقدم لهم التحاقاً مفتوحاً وبرامج مرنة وطرقاً متنوعة لإيصال المعرفة. وتؤمن أن معظم الراشدين بغض النظر عن عمرهم أو جنسهم أو وضعهم الاقتصادي أو موقعهم الجغرافي أوحالتهم الوظيفية أوخبراتهم السابقة يستطيعون النجاح في الدراسة الجامعية إذا أعطوا الفرصة والدعم الملائم.

مفهوم التعلم عن بعد

التعلم عن بعد (أو التربية عن بعد Distance education) هو عملية تربوية مخططة بعناية، تتم بين معلم ومتعلم وتفصل بينهما مسافة قد تطول أو تقصر، وتوظف التكنولوجيا بمختلف أنواعهامثل المواد التعليمية المطبوعة والمصممة بشكل خاص و الأشرطة المرئية والمسموعة والحواسيب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وغير ذلك . كما توظف اللقاءات الوجاهية (Face to face meetings) للمساعدة على سد جزء من الفجوة التربوية الناجمة عن وجود هذه المسافة.

ويمكن تلخيص خصائص التعلم عن بعد كما يلي (Keegan,١٩٨٦):-

١. معظم التواصل التربوي بين المعلم والدارس (وليس كله) يحدث عن بعد.
٢. تستخدم فيه مواد تعلمية مصممة خصيصاً لتسهيل الدراسة الذاتية.
٣. يتضمن أساليب متنوعة للتفاعل ثنائي الاتجاه بين المعلم والدارس.
٤. يحدث فيه القليل من التفاعل بين الدارسين أنفسهم مما يجعلهم يتعلمون كأفراد وليس كمجموعات.
٥. تنظمه وتديره مؤسسة تربوية مسؤولة.

ويستخدم التعلم عن بعد لأغراض متعددة أهمها تزويد الراشدين بتعليم جامعي في الكثير من مجالات المعرفة وبخاصة أولئك الراشدين الذين لا تمكنهم ظروفهم الاجتماعية أو المالية أو الصحية من التفرغ للدراسة في مؤسسة تقليدية. كما يستخدم في تحديث

وإنعاش وتنمية مهارات الموظفين العاملين أثناء عملهم ودون أن يضطروا للاستقالة أو أخذ إجازات دراسية.

مبررات الدراسة وأهدافها

عندما أسست جامعة القدس المفتوحة عام ١٩٨٥م على نظام التعلم المفتوح والتعلم من بعد، استفادت من الخبرات العالمية وكيفتها للبيئة الفلسطينية والعربية، فجاءت ستراتيجيتها التعليمية متضمنة المكونات التالية:

١. تزويد الدارسين بمواد تعلمية دراسية معدة بأسلوب التعلم الذاتي، ومحكمة محتوى وأسلوباً من قبل خبراء مختصين.
٢. توفير لقاءات دراسية وجاهية للدارسين في كل المقررات التي يدرسونها، بحيث يتراوح عدد اللقاءات المخصصة لكل مقرر ما بين ربع وثلث عدد اللقاءات الصفية التي تخصص لمثل المقرر في الجامعات التقليدية المقيمة.
٣. دعم تعلم الدارسين بواجبات منزلية (أسميت تعيينات دراسية) وأشرطة مرئية وأشرطة مسموعة وبرمجيات حاسوبية تعالج مفاهيم وقضايا ومسائل متعلقة بالمقررات الدراسية.
٤. تطبيق نظام شامل لتقييم تعلم الدارسين يتضمن إجراء تقييم ذاتي وفتري ونهائي، وتقديم تغذية راجعة للدارسين.

وقد اجتهدت هذه الجامعة منذ نشاتها في أن تجعل خدماتها التعليمية عالية المستوى، فعمدت من أجل ذلك إلى القيام بدراسات وبحوث للكشف عن مستوى فاعلية تلك الخدمات وآثارها التربوية. وآمنت أن تقييم خدماتها وبرامجها يجب أن يكون سياسة مستمرة لها، من أجل زيادة الإيجابيات وإنقاص السلبيات في عملياتها، ولإحداث تطوير نوعي يؤدي إلى تحقيق أهدافها على أحسن وجه.

وتجيء هذه الدراسة في سياق السياسة المشار إليها مستهدفة ركنا هاماً من أركان نظام التعلم المفتوح والتعلم عن بعد الذي تبنته جامعة القدس المفتوحة ، ألا وهو اللقاءات التدريسية الوجاهية، وغايتها تفحص نظرة الدارسين لواقع هذه اللقاءات واستخلاص توصيات لزيادة فاعليتها.

تلعب اللقاءات التدريسية التي تتم وجهاً بوجه (الوجاهية) بين المشرفين الأكاديميين والدارسين في معظم الجامعات المفتوحة دوراً حيوياً في إنجاح عملية التعلم عن بعد (Burt,١٩٩٧,p.١٠٤). وكما أفاد كثير من رواد التعلم عن بعد من أمثال Trindade (١٩٩٨) وGuri-Rosenblit(١٩٩٩)، فإن هذا الدور سيستمر وسيظل إحدى الخصيصات المؤثرة لنظام التعلم عن بعد. وقد ذكر Lentell (١٩٩٥) أن من الخطأ الفادح الاعتقاد بأن نظام التعلم عن بعد ينهي أو يقلل دور المشرف الأكاديمي، وحقيقة الأمر هي أن هذا النظام يمكّن المشرف من التركيز على أمور هي في قلب عملية التعليم ومنها: الدعم والتشجيع والتعاطف والشرح والتوضيح ووضع الأهداف والتقويم وتقديم التغذية الراجعة والإرشاد. وأكدت Chambers (١٩٩٧) على أن المشرف الأكاديمي هو المصدر الأساس لدعم تعلم الدارس في نظام التعلم عن بعد، وأن دوره قد يكون السبب في أن يستمر الدارس في التعلم أو أن ينسحب. وركز Burt (١٩٩٧) بالتحديد على الجزء المتعلق باللقاءات الصفية الوجاهية التي يقودها المشرف فقال إن هذه اللقاءات توفر التفاعل، والتفاعل يعمل على توفير الحفز التربوي.

وقد آمنت جامعة القدس المفتوحة بالدور الهام للمشرف الأكاديمي واعتبرته قائداً تربوياً يشرح ويوضح ويوجه ويقيم ويتفاعل مع الدارسين. وجعلت الطريق الرئيس إلى ذلك لقاءات وجاهية تتم مع الدارسين في المراكز الدراسية. وكان هذا قراراً حكيماً من جانب الجامعة ، خصوصاً وأن استعمال التكنولوجيا الحديثة فيها لأغراض التدريس ما زال في بدايته، ولا ينتظر أن توضع هذه التكنولوجيا في خدمة البرامج الأكاديمية التي تقدمها الجامعة بشكل مؤثر قبل ٤ – ٥ سنوات من تاريخ إجراء هذه الدراسة. وحتى إذا تحقق ذلك فليس من المتوقع أن ينحسر دور اللقاءات التدريسية الوجاهية في تحقيق تعلم فعال .

وعليه فإن من المهم جداً أن تعطى اللقاءات التدريسية الوجاهية باعتبارها مكوناً رئيساً من مكونات نظام التعلم المفتوح والتعلم عن بعد في جامعة القدس المفتوحة الانتباه والعناية اللازمين من قبل مسؤولي الجامعة. ولهذا فلا بد من معرفة أشياء كثيرة عن واقع هذه اللقاءات. ومن بين تلك الأشياء معرفة كيف ينظر الدارسون إليها، وكيف

يقيّمون كل ما يحيط بها. ويؤمل أن تؤدي هذه المعرفة عند وضعها بين أيدي المسؤولين. إلى تحسين وتطوير هذه اللقاءات

ويفيد التحليل المنطقي وتحليل الدراسات السابقة المرتبطة بالموضوع ،بأن نجاح اللقاءات التدريسية الوجاهية في أداء دورها يعتمد على جوانب أو أبعاد أهمها:

- التفاعل بين المشرفين الأكاديميين والدارسين خلال اللقاءات الوجاهية.
- التفاعل بين الدارسين أنفسهم اثناء اللقاءات الوجاهية .
- الالتزام المهني للمشرفين الأكاديميين فيما يتعلق باللقاءات .
- البيئة المادية للتعلم في المكان الذي يتم فيه اللقاء (الصف والمركز الدراسي).
- مكانة اللقاءات الوجاهية لدى الدارسين ودورها في تعلمهم.
- رضى الدارسين الكلي عن اللقاءات الوجاهية.

وعليه فإن هذه الدراسة تهدف إلى معرفة طبيعة نظرة الدارسين في جامعة القدس المفتوحة نحو هذه الجوانب/الأبعاد الستة للقاءات الوجاهية، التي كونوها من خلال معايشتهم لها.

أسئلة الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى الحصول على إجابات عن الأسئلة التالية:

١. كيف ينظر الدارسون إلى التفاعل بينهم وبين المشرفين الأكاديميين أثناء اللقاءات الوجاهية؟
٢. كيف ينظر الدارسون إلى التفاعل فيما بينهم أثناء اللقاءات الوجاهية؟
٣. كيف ينظر الدارسون إلى الالتزام المهني الذي يبديه المشرفون الأكاديميون فيما يتعلق باللقاءات الوجاهية ؟
٤. كيف ينظر الدارسون إلى البيئة المادية للقاءات الوجاهية؟
٥. كيف ينظر الدارسون إلى مكانة اللقاءات الوجاهية بالنسبة لعملية تعلمهم؟
٦. كيف يقدر الدارسون درجة رضاهم عن اللقاءات الوجاهية؟

٧. أي مكونات النظرة الكلية للقاءات كانت نظرة الدارس لها ايجابية جداً وأيها كانت نظرتهم لها سلبية جداً ؟

٨. هل هناك فرق ذو دلالة احصائية على مستوىα =.٠٥ في النظرة إلى اللقاءات التدريسية الوجاهية بشكل عام وإلى كل من الأبعاد الستة يعزى إلى الجنس ؟

٩. هل هناك فرق ذو دلالة احصائية على مستوى α =.٠٥ في النظرة إلى اللقاءات التدريسية الوجاهية بشكل عام وإلى كل من الأبعاد الستة يعزى إلى البرنامج الأكاديمي ؟

مراجعة الأدبيات

أ- صفات المشرف الأكاديمي الفعال

أجرى الباحثان Schlosser&Anderson (١٩٩٤) مراجعة لأدبيات نظام التعلم عن بعد وخاصة ما يتعلق منها بشروط التعليم الفعال، واستخلصا أن من أهم هذه الشروط ما يلي:

١. إجراء تخطيط دقيق ومكثف قبل تنفيذ النشاطات التعليمية.
٢. إجراء تقويم تشكيلي للأنشطة المختلفة Formative evaluation.
٣. تزويد الدارسين بمقررات جيدة التصميم وملخصات للمناقشات والعروض التعليمية.
٤. استعمال وسائل تعليمية/تعلمية كجزء من المناهج وبحيث توضح وتعزز تعلم أجزاء من المقررات الدراسية.

٥. محافظة المشرفين الأكاديميين على مستوى عال من الاستعداد والجاهزية لتنفيذ الواجبات التعلمية المناطة بهم. حيث أن المتعلمين عن بعد يحترمون ويقدرون المشرفين الذين ينظمون عملهم ويكونون مستعدين للقاءات التي يعقدونها مع الدارسين .

٦. أن يكون المشرفون ماهرين في استعمال الوسائط التعليمية، وفي أساليب التعلم عن بعد، لأن الطلاب يستفيدون أكثر عندما يكون المشرفون مرتاحين في توظيفهم للوسائط التعليمية.

٧. أن يتعاطف المشرف مع الدارسين وأن يتحلى بروح الدعابة؟. وقد أكد Egan,et.al(١٩٩١) ،على أهمية تعاطف المشرف الأكاديمي مع الدارسين واستماعه لمشاكلهم. كما أكدوا على أهمية أن يكون المشرف منظماً ومستعداً للقاءات الدراسية وأن تكون المادة التعليمية التي يعرضها والمناقشات والملخصات جيدة التصميم وواضحة ومدعمة بالامثلة.

وقد استنتجت Chambers (١٩٩٧)، من خلال دراسة أجرتها في الجامعة البريطانية المفتوحة لمعرفة أسباب انسحاب الطلبة من مساق في الإنسانيات، أن على الجامعة إذا أرادت أن يكون التدريس فيها فعالاً ومجزياً، وإذا أرادت إيقاف الانسحاب أو تقليص نسبته بشكل كبير، أن تدعو المشرفين الأكاديميين إلى أن:

١. يهتموا بالدارسين كأفراد لأن لكل منهم حاجات وظروفاً خاصة به.

٢. ينفذوا مهماتهم التعليمية بأعلى المستويات المهنية وخاصة فيما يتعلق بالتحضير للمناقشات، والحضور للمواعيد بدون تأخير، وإعادة أوراق الامتحانات والتعيينات المصححة للدارسين بدون تأخير لسيتفيدوا (الدارسون) من تعليقات المشرفين عليها.

٣. يفهموا أن دورهم الرئيس في مجال التعلم عن بعد هو مساعدة الدارسين على فهم المادة التعليمية من خلال المناقشة والتطبيق وليس من خلال المحاضرات فقط.

٤. يشجعوا الدارسين على الاجتهاد والمثابرة على الدراسة.

٥. يقدموا مساعدة سريعة للدارسين في مواجهة الصعوبات التي يواجهونها أثناء الدراسة .

٦. يقدموا التغذية الراجعة اللازمة للدارسين بسرعة.

ب. **صفات الدارس في الجامعات المفتوحة**

أشار الباحثان Schlosser&Anderson (١٩٩٤)، إلى أن الدارس في الجامعات المفتوحة غالبا ما يتصف بما يلي:

١. يسعى إلى التعليم العالي برغبة وشوق عاليين.
٢. يمتلك قدراً كبيراً من التنظيم الذاتي.
٣. يحضر معه إلى الجامعة خصائص أساسية وخبرات حياتية وتعليمية تؤثر على مدى نجاحه.
٤. يمتلك اتجاهات جدية نحو المقررات التي يدرسها.
٥. يعرف أهدافه التعليمية، وغالباً ما تكون هذه الأهداف مرتبطة بتحسين ظروفه المعيشية أو المهنية.
٦. يكون متوسط عمره أعلى من متوسط أعمار الطلبة في الجامعات التقليدية.

ج. **مكانة اللقاءات الوجاهية**

يرفض كثير من الباحثين مقولة أن المواد التعليمية الخاصة بنظام التعلم عن بعد والمصممة تصميماً جيداً من شأنها أن تسهل التعليم الذاتي ، دون الضرورة لوجود معلم(مشرف أكاديمي) يناقش الدارسين وجهاً بوجه. ويؤكدون أن هناك ضرورة لتكميل هذه المواد ببعض المناقشات الوجاهية مع معلمين. وفي الواقع فإن معظم مؤسسات التعلم عن بعد توفر للدارسين فرصاً للقاء مشرفين وجاهياً في صفوف دراسية تشبه إلى حد بعيد اللقاءات التي تتم في الجامعات التقليدية. وفي الجامعات التي لم تكن توفر هذه اللقاءات تتزايد الضغوط على الإدارات لتوفيرها (Burt,١٩٩٧). قد يبدو أن مثل هذا العمل يناقض فلسفة التعلم عن بعد ، أو على الأقل قد يخلق مثل هذا العمل توتراً في أوساط القائمين على هذا النظام، ولكن على هؤلاء أن يكونوا مرنين وأن يقبلوا ما دلت عليه الأبحاث المتعلقة بأهمية المعلم وأهمية التفاعل، وأن يسمحوا بالتالي بإدخال بعض اللقاءات الوجاهية ضمن برامج التعلم عن البعد. وفي واقع الحال يندر أن يعثر المرء على تعريف

للتعلم عن بعد ينص على أن جميع عمليات التعلم في هذا النظام يجب أن تكون "عن بعد". إن معظم تعريفات هذا النمط التعليمي يشير إلى أن "أغلبية" عمليات التعليم فيه تتم عن بعد ، ولا تستبعد إمكانية تنظيم لقاءات وجاهية لأغراض محددة. أنه لمن الصعب تجاهل أن الاتصال وجهاً بوجه بين المعلم والمتعلم امر جيد لأنه يوجد تفاعل، والتفاعل بدوره مفيد لأنه يولد الإثارة والتشويق والحفز (Burt,١٩٩٧، Galusha,٢٠٠٠). إن قلة التفاعل بين المعلمين والدارسين لا تعوض حتى بأرقى مستويات المواد التعليمية والتغذية الراجعة المكتوبة (Newlands&Mclean,١٩٩٦). والقول بأن التقدم التكنولوجي قد يساعد على زيادة تفاعل الدارسين مع المواد التعليمية فيه الكثير من الصحة إلا أن العكس قد يحصل، حيث أن استعمال التكنولوجيا قد يؤدي الى الإقلال من انسانية (Humane) التفاعلات أكثر فأكثر.

وقد أظهرت الدراسات المسحية التي أجرتها الجامعة البريطانية المفتوحة على دارسيها خلال السنوات ١٩٨٩-١٩٩٥ أنهم كانوا باستمرار عبر هذه السنوات يطلبون بقوة تزويدهم بمختلف أشكال اللقاءات التدريسية (Tutorials) (Burt,١٩٩٧).

وقد أفاد Field (١٩٩٢) أن الدراسة التي قام بها أظهرت أن أشد ما كان يرغبه دارسو الجامعة البريطانية المفتوحة هو اللقاءات التدريسية الوجاهية التي تقام في المراكز الدراسية، وأقل ما كانوا يرغبون فيه هو التدريس الجماعي عبر الهاتف. كما أن الفرق التي تعد المواد التعليمية للمقررات الدراسية كانت تهتم عند تحديدها لمكونات عملية التعليم أن يكون لكل مقرر عدداً من اللقاءات الصفية في المركز الدراسي يتفق وطبيعة المقرر.

و في دراسة أجرتها الجامعة البريطانية المفتوحة على (١٣٤٦٨) دارساً ودارسة سنة ١٩٩٥ أجاب (٤٣,١%) من هؤلاء بأن اللقاءات الوجاهية التي أعطيت لهم كانت مفيدة جداً بالنسبة لدراسة المقررات، كما أجاب (٣٥,٢%) بأن اللقاءات كانت مفيدة، بينما قال (٤,٤%) فقط ان اللقاءات لم تكن مفيدة أبداً.

د. أهمية التفاعل

لقد أصبح موضوع التفاعل أحد المجالات الكبرى للبحث في التعلم المفتوح والتعلم عن بعد، سواء أكان التفاعل بين المعلم والدارس أو بين الدارسين أنفسهم. وقد أشارت أبحاث كثيرة إلى أن التفاعل بين الناس ضروري لنجاح البرامج التعليمية (Abrahamsom,١٩٩٨، Newlands&Mclean,١٩٩٦) وخاصة لما يولده هذا التفاعل من حفز وتشويق ومثابرة على الدراسة. والسؤال المحوري الذي يطرح عادة في هذا المجال هو: "ما أهمية التفاعل وما هي أهم الأشكال التي يمكن أن يأخذها ليكون مؤثراً ومنتجاً؟"

إن التفاعل بين المشرفين الأكاديميين والدارسين يمكن أن يحصل بأساليب متعددة منها:

١- التفاعل من خلال تعليقات المشرفين على التعيينات الدراسية التي يحلها الدارسون ويسلمونها للمشرفين الأكاديميين وفق ترتيبات معينة.

٢-التفاعل من خلال الحوار الذي يتم باستخدام البريد العادي أو الهاتف أو الفاكس أو البريد الإلكتروني أو التحدث عبر الحاسوب.

٣- التفاعل من خلال المؤتمرات التي تبث بوساطة الفضائيات.

٤- التفاعل من خلال لقاءات صفية تتم وجهاً بوجه (وجاهياً) والمشابهة للقاءات الصفية التقليدية التي تتم في الجامعات المقيمة. ولكن اللقاءات في حالة التعلم المفتوح والتعلم عن بعد تركز على الإجابة عن الاستفسارات التي يطرحها الدارسون حول المواد التعليمية التي يكونون قد دروسها قبل مجيئهم إلى اللقاءات الوجاهية.

والتفاعل بين الدارسين أنفسهم أمر حيوي بالنسبة لتعميق فهمهم للمواد التعليمية ولكسر عزلتهم أثناء تقدمهم في برامجهم الدراسية(Talpin&Wei-Yuan,٢٠٠٠)، وقد أفاد هذان الباحثان بإمكانية حصول هذا التفاعل بالطرق التالية.

أ. تكوين مجموعات من الدارسين الذين يدرسون مقرراً معيناً أو برنامجاً أكاديمياً معينا للالتقاء والتباحث فيما بينهم داخل المركز الدراسي.

ب. استخدام البريد العادي والإلكتروني أوأجهزة الهاتف أوالفاكس أوالحواسيب وغيرها من سبل الاتصال الحديثة.

جـ. المشاركة في المناقشات التي تتم أثناء اللقاءات الوجاهية التي يقودها المعلم .

ولعل أهم الأشكال المعروفة حالياً للتفاعل بين المعلم والدارسين وأكثرها فائدة والمطبقة في معظم الجامعات المفتوحة هو اللقاءات الوجاهية. فقد أفاد Threkeld&Brzoska (١٩٩٤) ،أن كثيرين من الدارسين في نظام التعلم المفتوح عن بعد يحتاجون إلى دعم وتوجيه من معلميهم للاستفادة القصوى من خبراتهم التعليمية. وغالباً ما يكون هذا الدعم عبارة عن توفير تفاعل تعليمي بين الدارسين والمشرفين(المعلمين) وبين الدارسين أنفسهم . والتفاعل مع المشرفين، وخاصة إذا كان منظماً، فإنه يكون أداة حفز وتشويق للدارسين (Coldeway ,et.al,١٩٨٠). والتفاعل الذي يتم وجاهياً في المركز الدرآسي ويسوده جو من الثقة والألفة ويقوده معلمون أقوياء في مادة المقررات ووسائلها التعليمية يزيد من رضى الدارسين عما يتعلمونه (Ekins,١٩٩٩ ،Burge&Howard,١٩٩٠).

وقد دلت الأبحاث التي أجريت على أهمية التفاعل أن الممارسات التعليمية التالية ضرورية لجعل التعلم فعالاً:

١. يثمن الدارسون التغذية الراجعة التي تقدم لهم في موعدها من قبل المشرفين الأكاديميين مثل التغذية الراجعة المتعلقة بالامتحانات والمشروعات والتعيينات الدراسة. (Egan et.al,١٩٩١).

٢. يستفيد الدارسون كثيراً من المشاركة في مجموعات تعلمية مع زملائهم، إذ أن مثل هذه المجموعات تزود المتعلمين بالتشجيع والدعم ومزيد من الشروح والتوضيحات.

٣. الاتصال المتكرر بالمشرفين (المعلمين)يزيد من حماسة الدارسين لواجباتهم ويشجعهم على الاستمرار في التعلم. و اللقاءات المبرمجة بين المشرفين والدارسين يمكن توظيفها كأداة تشويق وأثارة اهتمام الدارسين (Coldeway ,et.al,١٩٨٠).

٤. وجود موظفين في المركز الدراسي لمساعدة الدارسين على استعمال الأجهزة والمعينات التعليمية واستلام وتسليم المواد التعلمية يبعث الرضى في نفوس المتعلمين، خاصة اذا كان هؤلاء الموظفون يتقنون عملهم ويعرفون كيف يبنون علاقات جيدة مع الدارسين (Burge&Howard,١٩٩٠).

٥. التفاعل الاجتماعي بين الدارسين عن بعد يؤثر تأثيراً هاماً على نتائج تعلمهم (Jonassen,et.at,١٩٩٥ ،Eastmond&Ziegahn,١٩٩٥ ،Berge,١٩٩٥).

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الدارسين المسجلين في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١وعددهم (٢٠٧٣٢) دارساً ودارسة. وقد استبعد من هذا المجتمع الدارسون المسجلون في برنامج الزراعة ودبلوم التأهيل التربوي وذلك لقلة عددهم وعدم توزعهم على المناطق التعليمية جميعها. ويبين الجدول رقم (١) توزيع المجتمع وفق متغيري المنطقة التعليمية والجنس ويبين الجدول رقم (٢) توزيعه وفق متغيري البرنامج الأكاديمي والجنس.

جدول رقم (١)

توزيع مجتمع الدراسة بحسب المنطقة التعليمية والجنس

الفصل الدراسي الأول ٢٠٠٠/٢٠٠١

الرقم	المنطقة التعليمية	ذكور	إناث	المجموع	% من المجتمع
١.	القدس	٢٦٢	٥٠٩	٧٧١	٣,٧
٢.	نابلس	١٧٠٣	١٣٤٨	٣٠٥١	١٤,٧
٣.	جنين	١٢١١	١٠٨٧	٢٢٩٨	١١
٤.	طولكرم	٧٢٧	٦٤١	١٣٦٨	٦,٥
٥.	رام الله والبيرة	١٣٦٠	٩٩٥	٢٣٥٥	١١,٤
٦.	بيت لحم	٦٦٢	٦٦٦	١٣٢٨	٦,٤
٧.	الخليل	١١٧٤	١١٦٦	٢٣٤٠	١١,٣
٨.	غزة	٥٥٤٤	١٦٧٧	٧٢٢١	٣٥
	المجموع	١٢٦٤٣	٨٠٨٩	٢٠٧٣٢	%١٠٠

جدول رقم (٢)

توزيع مجتمع الدراسة بحسب البرنامج الأكاديمي والجنس

الفصل الدراسي الأول ٢٠٠٠/٢٠٠١

الرقم	اسم البرنامج	ذكور	إناث	المجموع	%من المجتمع
١.	التكنولوجيا والعلوم التطبيقية	١٦١٣	٥٥٦	٢١٦٩	١٠,٥
٢.	التنمية الاجتماعية والأسرية	٢١٢٨	١٢٦٩	٣٣٩٧	١٦,٤
٣.	الإدارة والريادة	٦٤٨٠	١٩٢٠	٨٤٠٠	٤٠,٥
٤.	التربية	٢٥٢٢	٤٣٤٤	٦٧٦٦	٣٢,٦
المجموع		١٢٦٤٣	٨٠٨٩	٢٠٧٣٢	%١٠٠

عينة الدراسة

لأغراض هذه الدراسة قسم مجتمع الدراسة إلى طبقات متمايزة تمثلت في ثماني مناطق تعليمية هي: منطقة القدس و منطقة نابلس و منطقة جنين و منطقة طولكرم و منطقة رام الله والبيرة و منطقة بيت لحم و منطقة الخليل و منطقة غزة.

كما قسم مجتمع الدراسة إلى أربعة برامج أكاديمية هي: برنامج التكنولوجيا والعلوم التطبيقيةو برنامج التنمية الاجتماعية والأسريةوبرنامج الإدارة والريادة وبرنامج التربية.

وفي ضوء تباعد المراكز الدراسية للجامعة والأعباء العملية والمادية الكبيرة المتوقعة للقيام بهذه الدراسة، فقد قرر الباحثان جعل حجم عينة الدراسة (١٤٠٠) دارساً ودارسة أي حوالي ٧% من مجتمع الدراسة، وحددا حجم العينة الفرعية المأخوذة من كل منطقة تعليمية بشكل يتناسب مع عدد الدارسين المسجلين فيها.

وقد وزع أفراد عينة الدراسة المأخوذة من كل منطقة تعليمية على البرامج الأكاديمية بحسب نسبة حجم كل برنامج في تلك المنطقة التعليمية، وحددت اعداد الذكور

والإناث بحسب نسب الجنسين في كل برنامج . وعليه فقد كان توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات المحددة كما في الجـــدول رقم(٣).

منهج الدراسة

لما كان الهدف الرئيس للدراسة التعرف على نظرة الدارسين نحو اللقاءات الدراسية الوجاهية في الجامعة فقد استخدم الباحثان المنهج المسحي الوصفي والاستنتاجي لجمع البيانات وتحليلها.

وقد كانت أداة جمع البيانات عبارة عن استبانة أعدها الباحثان خصيصاً للدراسة في ضوء اطلاعهما على الأدبيات المتعلقة بدعم تعلم الدارسين في نظام التعلم المفتوح والتعلم عن بعد، وفي ضوء خبرتهما الطويلة في إدارة هذا النظام.

وجاءت الاستبانة في ستة أقسام كل منها يمثل بعداً من أبعاد اللقاءات الوجاهية وبلغ عدد عباراتها (٤٧) عبارة. وقد طلب من كل دارس أن يشير إلى رأيه في كل عبارة على سلم مكون من خمس درجات وفق سلم ليكرت. وقد صيغت العبارات جميعها صياغة إيجابية.

وعرضت الاستبانة على ثلاثة خبراء في الموضوع للاطمئنان على صدق محتواها، فجاءت أحكامهم مؤكدة على توافر هذه الخاصية في الاستبانة. كما جربت الاستبانة على (٢٠) دارساً للاطمئنان على وضوح عباراتها ومدى سهولة تعامل الدارسين مع أجزائها. ونتيجة لذلك أدخلت بعض التعديلات على الصياغة لزيادة الوضوح وكانت الصياغة النهائية للإستبانة كما ورد في الملحق (صفحة ٢٦).

وقد استخرج معامل الثبات لهذه الاستبانة بحساب معامل كرونباخ ألفا Cronbach Alpha فكان٨٩,. ، واستخرج أيضاً معامل الثبات لكل قسم من أقسام الاستبانة الستة فكانت النتائج، مرتبة من الأول إلى السادس، ٦٤,، ٧١,، ٧٩,، ٦٤,، ٦٠,، ٦٨,. .

كل ما ذكر أعلاه عن أداة البحث جعل الباحثين يعتبرانها سليمة وتصلح للاستخدام في جمع البيانات الأساسية المطلوبة.

تحليل البيانات

لقد تم توزيع (١٤٠٠) استبانة وفق ما هو محدد في الجدول رقم (٣). وكان عدد الاستبانات التي ملئت وأعيدت للباحثين (١١٧٤)، ويشكل هذا العدد حوالي (٨٤%) من الاستبانات التي وزعت. واعتبرت هذه النسبة مرتفعة، الأمر الذي دفع الباحثين الى عدم محاولة استرجاع المزيد من الاستبانات. ويتوزع الدارسون الذين اجابوا على الاستبانة حسب المنطقة التي ينتمون اليها والبرنامج الاكاديمي والجنس كما في الجدول رقم (٤) .

وقد تم تحليل البيانات باستعمال التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والرتب. فقد حسبت نظرة الدارسين حول نقطة أو (عبارة) معينة بحساب متوسط تأشيرات المستجيبين على مقياس ليكرت الخماسي. وحُسب متوسط كل بعد من الأبعاد الستة للقاءات الوجاهية بحساب متوسط قيم المتوسطات التي سُجلت لكل عبارة من عبارات البعد على انفراد . وقد اعتبر اتجاه الدارسين نحو عبارة ما ، أو نحو بعد ما ، إيجابياً إذا كان متوسط الردود عليها/عليه أكبر من ٣، واعتبر سلبياً إذا كان أقل من ٣، واعتبر ايجابياً جداً اذا كان المتوسط اكبر من (٤) وسلبياً جداً اذا كان المتوسط اقل من (٢,٥) .

جدول رقم (٣)

توزيع عينة الدراسة بحسب المنطقة التعليمية والبرنامج الأكاديمي والجنس

الرقم	البرنامج والجنس / المنطقة	التكنولوجيا والعلوم التطبيقة		التنمية الاجتماعية والأسرية		الإدارة والريادة		التربية		مجموع الذكور	مجموع الإناث	المجموع الكلي
		ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى			
١	القدس	٢	٣	٢	٤	١٤	١١	٩	٢٧	٢٧	٤٥	٧٢
٢	نابلس	١٤	٨	١٣	٩	٦٢	٢٨	٢٢	٤٤	١١١	٨٩	٢٠٠
٣	جنين	١١	٦	١٢	٦	٣٥	١٢	٢٢	٤٨	٨٠	٧٢	١٥٢
٤	طولكرم	٧	٦	٦	٧	٣٠	٧	٥	٢٠	٤٨	٤٠	٨٨
٥	رام الله والبيرة	٩	٥	٩	٩	٥٠	٢٥	٢٤	٢٩	٩٢	٦٨	١٦٠
٦	بيت لحم	٧	٣	٥	٩	٢٠	٥	١٣	٢٦	٤٥	٤٣	٨٨
٧	الخليل	٨	٤	١٢	١٢	٣٦	٩	٣٧	٤٢	٩٣	٦٧	١٦٠
٨	غزة	٦٢	١٠	٨٧	٢٦	١٨٠	٣٥	٤٢	٣٨	٣٧١	١٠٩	٤٨٠
المجموع الكلي		١٢٠	٤٥	١٤٦	٨٢	٤٢٧	١٣٢	١٧٤	٢٧٤	٨٦٧	٥٣٣	١٤٠٠

جدول رقم (٤)

توزيع المستجيبين للاستبانه بحسب المنطقة التعليمية والبرنامج الأكاديمي والجنس

الرقم	البرنامج والجنس / المنطقة	التكنولوجيا والعلوم التطبيقة		التنمية الاجتماعية والأسرية		الإدارة والريادة		التربية		المجموع		المجموع الكلي
		ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	
١	القـــدس	٦	٤	–	٦	٨	٦	–	٢٣	١٤	٣٩	٥٣
٢	نابلـــس	١٥	٧	١٣	٩	٦٤	٢٥	٢١	٤٦	١١٣	٨٧	٢٠٠
٣	جنيـــن	١٢	٧	١٥	٦	٣٧	١٣	١٦	٤٨	٨١	٧٣	١٥٤
٤	طولكرم	٧	٧	٦	٧	٣٠	٨	٦	١٩	٤٩	٤١	٩٠
٥	رام الله والبيرة	٩	٦	٩	٩	٥٠	٢٥	–	–	٦٨	٤٠	١٠٨
٦	بيت لحـــم	٢	٤	٤	٨	٩	٨	٦	١٩	٢١	٣٩	٦٠
٧	الخليـــل	٧	٢	٢	٧	٢٦	٧	١٣	٦٥	٤٨	٨١	١٢٩
٨	غـــزة	٢٢	٦	٨٠	٣٦	١٣٢	٣٥	٢٤	٤٥	٢٥٨	١٢٢	٣٨٠
المجموع		٨٠	٤٣	١٢٩	٨٨	٣٥٦	١٢٧	٨٦	٢٦٥	٦٥٢	٥٢٢	١١٧٤
المجموع الكلي		١٢٣		٢١٧		٤٨٣		٣٥١		١١٧٤		–

النتـــائـــج و الاستنتاجات

سعت هذه الدراسة إلى الحصول على أجوبة عن تسعة أسئلة ورد ذكرها سابقاً في تقرير هذا البحث . وفيما يلي الإجابات عن هذه الأسئلة كما استقيت من البيانات التي جمعت وحللت.

الاجابات عن الأسئلة الستة الأولى

هدفت الأسئلة الستة الأولى إلى معرفة نظرة الدارسين إلى:

١. التفاعل بينهم وبين المشرفين الأكاديميين أثناء اللقاءات التدريسية الوجاهية (الصفية).
٢. التفاعل بين الدارسين أنفسهم .
٣. الالتزام المهني للمشرفين الأكاديميين(المعلمين) .
٤. البيئة المادية للتعلم في المكان الذي تتم فيه اللقاءات التدريسية الوجاهية (الصفية).
٥. مكانة اللقاءات التدريسية الوجاهية ودورها في تعلمهم.
٦. رضى الدارسين الكلي عن اللقاءات التدريسية الوجاهية.

وقد عولجت البيانات المتعلقة بهذه الأسئلة وحللت بأساليب متماثلة . فلهذه الغاية رصدت ردود المستجيبين على كل من العبارات ١-٤٧ ، وصنفت الردود حسب مستوياتها على سلم ليكرت الخماسي، وحسب تكرارات تلك المستويات لكل عبارة باستعمال رزمة (SPSS) . وللتوضيح يبين الجدول رقم (٥) تكرارات المستويات للعبارات الثلاث الأولى.

جدول رقم ٥

تكرارات ردود المستجيبين على العبارات الثلاث الأولى في الاستبانة مصنفة حسب مستوياتها

مستوى الرد	النقاط	تكرارات مستويات الردود للعبارة (١)	تكرارات مستويات الردود للعبارة (٢)	تكرارات مستويات الردود للعبارة (٣)
لا أوافق بشدة	١	٥٢	١٣٦	٢٦
لا أوافق	٢	٨٤	٤٤٣	٧٢
لا أعرف	٣	١٢٣	٩٥	٦٤
أوافق	٤	٦٦٩	٣٩٩	٤٢٦
أوافق بشدة	٥	٢٤٦	١٠١	٥٨٦
المجموع		١١٧٤	١١٧٤	١١٧٤

حُسب المتوسط الحسابي الممثل لنظرة أفراد العينة لكل من عبارات الاستبانة ، فكانت النتائج كما في الجدول رقم (٦). وكما ذكر سابقاً فإن المتوسط الذي قيمته أكبر من ٣ يمثل نظرة ايجابية والذي قيمته أقل من ٣ يمثل نظرة سلبية ، والذي قيمته أكبر من ٤ يمثل نظرة ايجابية جداً والذي قيمته أقل من ٢،٥ يمثل نظرة سلبية جداً.

ويستنتج من هذا الجدول أن نظرة الدارسين إلى ٨١% من العبارات كانت ايجابية، وإلى ١٩% فقط كانت سلبية . كما يستنتج أن النظرة الكلية للقاءات التدريسية الوجاهية التي تقدمها الجامعة للدارسين كخدمة داعمة لتعلمهم كانت إيجابية، إذ أن المتوسط الحسابي لمتوسطات الردود على جميع العبارات كان ٣,٤٧.

ثم حسب المتوسط الحسابي الممثل لنظرة المستجيبين للاستبانة نحو كل من الأبعاد الستة للقاءات التدريسية الوجاهية فكانت النتائج كما في الجدول رقم (٧) . ويلاحظ من هذا الجدول أن النظرة نحو جميع الأبعاد كانت ايجابية باستثناء النظرة نحو البيئة المادية

للقاءات فقد كانت سلبية، مما يعكس استياء الدارسين للاجواء المادية التي يتلقون فيها التوجيهات والارشادات من المشرفين في المراكز الدراسية. كما يلاحظ أن النظرة الفضلى كانت نحو مكانة اللقاءات الوجاهية(٣,٩٧) ، الأمر الذي يعكس إيمان الدارسين بفعالية هذا النوع من الخدمات التعليمية بالنسبة للفهم والتعلم. غير أنهم لم يعبروا عن مستوى عال من الرضا عن واقع اللقاءات التدريسية الوجاهية التي تلقوها في الجامعة ، إذ أن المتوسط الحسابي لبعد " الرضا العام عن اللقاءات الوجاهية" كان ٣,٤٩، مما قد يشير إلى نوع من الاحباط لديهم في هذا الصدد . و يمكن القول أن الجدول رقم (٧) قد أوجز الاجابات عن الأسئلة الستة الأولى في الدراسة .

جدول رقم (٦)

المتوسط الحسابي للإستجابات على كل من عبارات الاستبانة

رقم العبارة	المتوسط	طبيعة النظرة*	رقم العبارة	المتوسط	طبيعة النظرة*
١	٣,٨٣	ج	٢٥	٣,٣٢	ج
٢	٢,٩٠	س	٢٦	٢,٢٠	س
٣	٤,٢٥	ج	٢٧	٣,٢٨	ج
٤	٤,٠٠	ج	٢٨	٢,٤٧	س
٥	٣,٦٧	ج	٢٩	٣,٢٣	ج
٦	٣,٨١	ج	٣٠	٣,٤٤	ج
٧	٢,٣٦	س	٣١	٣,١٠	ج
٨	٣,٢١	ج	٣٢	٣,٧٦	ج
٩	٢,٩٣	س	٣٣	٣,٥٨	ج
١٠	٣,٠٨	ج	٣٤	٣,٥٤	ج

١١	٣,٨١	ج
١٢	٤,٢٦	ج
١٣	٣,٤٤	ج
١٤	٣,٥٦	ج
١٥	٣,٤٣	ج
١٦	٢,٨١	س
١٧	٣,٦٥	ج
١٨	٣,٥٦	ج
١٩	٢,٤٥	س
٢٠	٣,١٥	ج
٢١	٣,٦٨	ج
٢٢	٣,٣٢	ج
٢٣	٢,٩٣	س
٢٤	٢,٨٩	س

٣٥	٣,٤٩	ج
٣٦	٣,٩٦	ج
٣٧	٣,٢٣	ج
٣٨	٣,٢٧	ج
٣٩	٣,٨٥	ج
٤٠	٣,١٩	ج
٤١	٣,٤٦	ج
٤٢	٤,٢٨	ج
٤٣	٣,٨٠	ج
٤٤	٣,٧١	ج
٤٥	٤,٠٠	ج
٤٦	٤,٠٠	ج
٤٧	٤,٠٥	ج

ج=ايجابية / س= سلبية

اجدول رقم (٧)

النظرة تجاه الابعاد المختلفة للقاءات التدريسية الوجاهية

الرقم	البعد	المتوسط	طبيعة النظرة
١	التفاعل بين المشرفين الأكاديميين والدارسين	٣,٤٩	ج
٢	الالتزام المهني للمشرفين الأكاديميين	٣,٣٩	ج
٣	البيئة المادية للقاءات الوجاهية	٢,٤٩	س
٤	التفاعل بين الدارسين أنفسهم	٣,٤٨	ج
٥	الرضا العام عن اللقاءات الوجاهية	٣,٤٩	ج
٦	مكانة اللقاءات الوجاهية	٣,٩٧	ج

الإجابة عن السؤال السابع

كان نص السؤال السابع في هذه الدراسة كالآتي :

" ما مكونات النظرة الكلية للقاءات الدراسية التي كان رد فعل الدارسين تجاهها ايجابياً جداً والتي كان رد فعل الدارسين تجاهها سلبياً جداً؟"

مكونات النظرة الكلية الدارسين بالنسبة للقاءات الوجاهية ما هي إلا النظرات الجزئية التي تعكسها كل عبارة من عبارات الاستبانة . وعليه فإن الإجابة عن السؤال السابع تتضح بتحديد العبارات التي كان متوسط الاستجابات عليها أربع نقاط فأعلى والتي كان متوسط الاستجابات عليها نقطتين ونصف فأدنى. وكما ذكر سابقاً ، إن الحدود (٤) و (٢,٥) حدود قدّرها الباحثان في ضوء السلم الخماسي الذي تبنياه لهذه الدراسة .

واستناداً إلى ما سبق وبالرجوع إلى الجدول رقم (٦) يتضح أن نظرة الدارسين إلى ١٥% من العبارات كانت ايجابية جداً، انظر الجدول رقم (٨)، بينما كانت نظرتهم إلى ٩% من العبارات سلبية جداً ، انظر الجدول رقم (٩) ، أي أن في هذين الجدولين الاجابة عن السؤال السابع في الدراسة.

ويفهم من الجدول رقم (٨) أن الدارسين يعطون قيمة عالية جداً للقاءات التدريسية الوجاهية لأنها :

١. تساعدهم على فهم المواد التعليمية وبخاصة الأجزاء الصعبة منها .
٢. توفر فرصاً للتفاعل مع زملائهم الدارسين علمياً واجتماعياً .

كما يشير هذا الجدول إلى أن الدارسين يقدرون المشرف الأكاديمي الذي يحرص على تنفيذ اللقاءات الوجاهية في مواعيدها والذي يتيح لهم فرص إلقاء الأسئلة والمناقشة والتعليق.

ويفهم من الجدول رقم (٩) أن الدارسين يشعرون بالضيق الشديد بسبب ما يلي :

١. كون أماكن عقد اللقاءات التدريسية الوجاهية غير مجهزة بشكل كاف بما يبعث على الراحة وعلى سلاسة عقد اللقاءات .
٢. قلة توظيف الوسائط التعليمية من قبل المشرفين .
٣. قلة معرفة المشرفين الأكاديميين للدارسين الملتحقين بهم .

جدول رقم (٨)

العبارات التي كانت الاستجابات عليها ايجابية جداً

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي
١	اعتبر حضور اللقاءات الوجاهية أمراً هاماً لفهم المواد التعليمية	٤,٢٨
٢	أشعر بالارتياح لالتزام المشرفين الأكاديميين بمواعيد اللقاءات الوجاهية المبرمجة	٤,٢٦
٣	أحرص على حضور اللقاءات التي يديرها المشرفون الذين يساعدونني على التعلم أكثر من غيرهم	٤,٢٥
٤	وجود لقاءات وجاهية في نظام التعليم عن بعد يجعله فعالاً	٤,٠٥
٥	يستمع المشرفون إلى أسئلة الدارسين وتعليقاتهم	٤,٠٠
٦	أعتمد على اللقاءات الوجاهية في تذليل الصعوبات التي أجدها في دراستي للمقررات	٤,٠٠
٧	تتيح اللقاءات الوجاهية فرصاً للدارسين ليتعارفوا ويكونوا صداقات تساعدهم على التفاعل فيما بينهم علمياً واجتماعياً	٤,٠٠

جدول رقم (٩)

العبارات التي كانت الاستجابات عليها سلبية جداً

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي
١	تتوافر في قاعة اللقاءات وسائل التبريد والتدفئة	٢,٢٠
٢	يعرف المشرفون الداسين لديهم بشكل جيد	٢,٣٦
٣	يستخدم المشرفون وسائط تعليمية إضافية لكتاب المقرر أثناء اللقاءات الوجاهية	٢,٤٥
٤	يحتوي المركز الدراسي الذي تتم فيه اللقاءات على تجهيزات وأدوات تساعد على تنفيذها بفاعلية	٢,٤٧

الاجابة عن السؤال الثامن

لقد نص السؤال الثامن على ما يلي :

"هل هناك فرق ذو دلالة احصائية على مستوىα =.٠٥ في النظرة إلى اللقاءات التدريسية الوجاهية بشكل عام وإلى كل من الأبعاد الستة يعزى إلى الجنس ؟"

للإجابة عن هذا السؤال وجد المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور واستجابات الإناث على كل عبارة من عبارات الاستبانة السبعة والأربعين ، ثم حسب المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور على جميع العبارات وحسب المتوسط الحسابي لاستجابات الإناث على جميع العبارات ، ثم حسب المتوسط الحسابي لاستجابات كل فئة من الجنسين على كل من الأبعاد الستة للاستبانة (انظر الجدول رقم ١٠). أي أن الجدول رقم (١٠) يبين أثر متغير الجنس على طبيعة النظرة للقاءات التدريسية الوجاهية وأبعادها الستة ، كما يقرأ من هذا الجدول فإن النظرة نحو كل الجوانب كانت ايجابية باستثناء النظرة نحو البيئة المادية للقاءات التدريسية الوجاهية.

ولدى فحص الفروق في المتوسطات التي في الجدول رقم (١٠) لمعرفة ما إذا كانت لها دلالة احصائية مهمة على مستوى (α =.٠٥) تبين أن كلاً من هذه الفروق غير مهم سواء كان فرقاً في النظرة العامة للقاءات أو فرقاً في النظرة لكل بعد من أبعاد اللقاءات (انظر الجدول رقم ١١)، مما يجعلنا نستنتج أن لا فرق بين الذكور والإناث المستجيبين للاستبانة في نظرتهم للقاءا ت التدريسية الوجاهية بشكل عام أو في نظرتهم لكل بعد من أبعادها الستة التي ركزت عليها الدراسة ..فالإجابة عن السؤال الثامن إذن هي أن لا تغير في النظرة بين الجنسين نحو اللقاءات التدريسية الوجاهية.

جدول رقم (١٠)

المتوسط الحسابي لاستجابات فئة الذكور واستجابات فئة الإناث على العبارات ككل وعلى كل بعد من أبعاد النظرة للقاءات الوجاهية

البعد	ذكور	طبيعة النظرة	إناث	طبيعة النظرة
جميع العبارات (النظرة العامة)	٣,٤٧	ج	٣,٤٨	ج
التفاعل بين المشرفين الأكاديميين والدارسين	٣,٥٩	ج	٣,٥٨	ج
الالتزام المهني للمشرفين الأكاديميين	٣,٣٨	ج	٣,٤٢	ج
البيئة المادية للقاءات الوجاهية	٢,٨٨	س	٢,٩٤	س
التفاعل بين الدارسين أنفسهم	٣,٤٩	ج	٣,٤٧	ج
الرضى العام عن اللقاءات الوجاهية	٣,٤٩	ج	٣,٥٠	ج
مكانة اللقاءات الوجاهية	٣,٩٦	ج	٣,٩٩	ج

جدول رقم (١١)

قيم "F" المحسوبة وقيم "F" المعيارية في تحليل التباين الأحادي للفروقات بين المتوسطات التي حصل عليها الجنسان والمذكورة في الجدول رقم (١٠)

البعد	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
النظرة العامة	.٣٥	.٥٥٣	غير دال
التفاعل بين المشرفين والدارسين	.٣٢	.٥٧١	غير دال
الالتزام المهني للمشرفين	١,٢٩	.٢٥٧	غير دال
البيئة المادية	١,٥٦	.٢١١	غير دال
التفاعل بين الدارسين أنفسهم	.٣١	.٥٨١	غير دال
الرضى العام	.٠٥	.٨٢٥	غير دال
مكانة اللقاءات	.٥١	.٤٧٤	غير دال

الإجابة عن السؤال التاسع

لقد كان نص السؤال التاسع كالآتي:

" هل هناك فرق ذو دلالة احصائية على مستوى α =.٠٥ في النظرة إلى اللقاءات التدريسية الوجاهية بشكل عام وإلى كل من الأبعاد الستة يعزى إلى البرنامج الأكاديمي ؟"

للإجابة عن هذا السؤال وجد المتوسط الحسابي لرد فعل دراسي كل برنامج على العبارات ككل ومتوسط رد فعلهم على كل بعد من الأبعاد الستة (انظر الجدول رقم ١٢) فكانت المتوسطات كلها ايجابية، باستثناء متوسطات ردود دارسي برامج التكنولوجيا و الإدارة والتنمية على بعد البيئة، حيث كانت على التوالي ٢,٩٦، ٢,٩٦ ،٢,٧٤. ولدى فحص ما إذا كان للفروق الواردة في هذا الجدول دلالات مهمة تبين أن الفروق في النظرة العامة (جميع العبارات) وفي الأبعاد الأول والثاني والثالث مهمة بالفعل (انظر الجدول رقم ١٣). ويستفاد من الجدولين ١٢ ، ١٣ أن نظرة دارسي برنامج التنمية كانت أكثر ايجابية من نظرة دارسي البرامج الأخرى على مستوى العبارات ككل وعلى مستوى

البعدين الأول والثاني . كما يستفاد أن نظرة دارسي برنامج التربية كانت أكثر ايجابية من دارسي البرامج الأخرى على البعد الثالث (البيئة المادية للقاءات الوجاهية).

جدول رقم (١٢)

المتوسط الحسابي لاستجابات دراسي كل برنامج أكاديمي على العبارات ككل و على كل بعد من أبعاد النظرة للقاءات الوجاهية (أبعاد الاستبانة)

البعد / البرنامج	التكنولوجيا	التنمية	الإدارة	التربية
جميع العبارات	٣,٤٩	٣,٥٤	٣,٤١	٣,٥١
التفاعل بين المشرفين الأكاديميين والدارسين	٣,٦٠	٣,٦٨	٣,٥٣	٣,٦١
الالتزام المهني للمشرفين الأكاديميين	٣,٣٢	٣,٥٣	٣,٣٠	٣,٤٧
البيئة المادية للقاءات الوجاهية	٢,٩٦	٢,٩٦	٢,٧٤	٣,٠٨
التفاعل بين الدارسين أنفسهم	٣,٥٦	٣,٥٤	٣,٤٦	٣,٤٦
الرضى العام عن اللقاءات الوجاهية	٣,٥٦	٣,٥٤	٣,٤٧	٣,٤٨
مكانة اللقاءات الوجاهية	٣,٩٦	٣,٩٩	٣,٩٧	٣,٩٨

جدول رقم (١٣)

قيم "F" المحسوبة وقيم "F" المعيارية في تحليل التباين الأحادي للفروقات بين المتوسطات المتعلقة بالنظرة العامة والأبعاد الستة مع متغير البرنامج الأكاديمي المذكورة في الجدول رقم (١٢)

البعد	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
جميع العبارات (النظرة العامة)	٤,٩٥	.٠٠٢	دال
التفاعل بين المشرفين الأكاديميين والدارسين	٤,٩٩	.٠٠٢	دال
الالتزام المهني للمشرفين الأكاديمن	١٠,٥٦	.٠٠٠	دال
البيئة المادية للقاءات الوجاهية	١٠,٧٣	.٠٠٠	دال
التفاعل بين الدارسين أنفسهم	١,٣٠	.٢٧٣	غير دال
الرضى العام عن اللقاءات الوجاهية	.٨٥	.٤٦٩	غير دال
مكانة اللقاءات الوجاهية	٠,٠٨	.٩٧٠	غير دال

مناقشة النتائج

لعل أهم نتيجة كشفت عنها هذه الدراسة أن دارسي جامعة القدس المفتوحة ينظرون نظرة ايجابية جداً للقاءات التدريسية الوجاهية ويعتبرونها نشاطاً أكاديمياً فعالاً يساعدهم على فهم الأجزاء الصعبة من المواد التعليمية المطلوبة منهم ، كما أنها توفر لهم فرصاً للتفاعل مع زملائهم علمياً واجتماعياً ، وهذا أيضاً يسهم في تعميق فهم ما يدرسونه وقد يولد لديهم تبعاً لذلك مزيداً من الانتماء للجامعة والرغبة في الاستمرار في الدراسة فيها . وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه كثير من الباحثين في مجال فعالية التعليم عن بعد الذين ذكروا في القسم الخاص بمراجعة الأدبيات .

وفي نتيجة مرتبطة بالنتيجة سابقة الذكر اظهرت الدراسة أن الدارسين يقدرون المشرف الأكاديمي الذي يحرص على حسن تنفيذ اللقاءات التدريسية الوجاهية ويتقيد بمواعيدها المحددة مسبقاً . ويقع ضمن حسن التنفيذ الاستماع إلى تعليقات الدارسين حول دراستهم وتشجيعهم على القاء الأسئلة حول المادة وإثارة مناقشة منتمية بينه وبينهم .

وهنا تجدر الإشارة إلى أن نظام التعليم عن بعد لايستثني في أسسه ومبادئه وجود تواصل وجاهي بين الدارس والمشرف الأكاديمي، و يعتبره مكوناً من مكونات هذا النظام . وعليه فإن شحذ اللقاءات وضبطها والاهتمام بحسن تنفيذها يزيد من فعالية بيئة التعليم عن بعد .

والمتأمل في نتائج هذه الدراسة المتعلقة في ما يسبب الضيق للدراسين في جامعة القدس المفتوحة يجد أن مصدر الضيق الأساس هو البيئة المادية للقاء التدريسي الوجاهي، أي المركز الدراسي الذي يتم فيه اللقاء . وليس من الصعب فهم السبب في ذلك ، فالمتعلم عن بعد يرغب أن تجري اللقاءات الوجاهية القليلة أصلاً ، في جو يشجع على الفهم والتفاعل ، جو تتوافر فيه الراحة والتسهيلات الحياتية الضرورية والتقانات التي تساعده على انجاز ما يريد بسرعة ونجاعة .

ومن الأمور الهامة التي كشفت عنها هذه الدراسة أيضاً أن الدارسين من الجنسين كانوا متفقين في طبيعة نظرتهم إلى الدور الايجابي للقاءات الدراسية في عملية التعلم وفي تقديرهم للمشرف الأكاديمي المنظم الذي يحترمهم ويشجعهم على المناقشة والتعليق .

وليس غريباً أن تظهر فروق بين دارسي البرامج المختلفة في نظرتهم لبعض مكونات اللقاءات الدراسية الوجاهية فحاجات دارسي برنامج التكنولوجيا مثلاً تختلف إلى حد ما عن حاجات دارسي برنامج التربية، والنقص فيها قد يبدو لديهم أكثر حدة .

التـــوصيـــات

استناداً إلى نتائج هذه الدراسة يوصي الباحثان بما يلي :

١) الاستمرار في تقديم خدمة اللقاءات التدريسية الوجاهية للدارسين عن بعد وذلك لفعاليتها في مساعدتهم على فهم المواد التعليمية المطلوبة .

٢) الحرص على تنمية وتطوير أساليب التفاعل بين المشرفين الأكاديميين والدارسين سواء داخل المراكز الدراسية أو خارجها ، ولعل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ما يساعد كثيراً على ذلك .

٣) العمل على تحسين البيئة المادية التي تتم فيها اللقاءات التدريسية الوجاهية وذلك يشمل تحسين المرافق والتدفئة والتبريد والتجهيزات الفنية الموجودة في مراكز الجامعة الدراسية .

٤) حث المشرفين الأكاديميين على تشجيع الدارسين على إلقاء أسئلة حول المادة وعلى التعليق على الصعوبات التي يواجهونها أثناء دراستهم الذاتية، وقد يكون من الضروري في هذا الصدد تدريب المشرفين على إدارة اللقاءات التدريسية الحوارية التي تعتمد السؤال والجواب أكثر من اعتمادها على المحاضرة .

٥) العمل على زيادة انتاج وتوظيف الوسائط التعليمية المتنوعة المرتبطة بالمقررات الدراسية، وذلك لدورها الايجابي في مساعدة المتعلم عن بعد على فهم المادة التعليمية .

٦) الحرص على التقليل من عزلة الدراسين عن بعد . فمع أن نظام التدريس في جامعة القدس المفتوحة يقوم على التعلم عن بعد حيث يكون المشرف الأكاديمي والدارس منفصلين معظم الوقت الدراسي إلا أن على المشرفين العمل على بناء علاقة تربوية واجتماعية مع الدارسين مستخدمين آليات لا تقوم على التواجد المتزامن معهم في مكان ما ، وهذه الآليات التي توفرها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات متوافرة الآن بشكل جيد في معظم أماكن انتشار الجامعة .

References

1. Abrahamsom, C. (1998). Issues in interactive communication in distance education. College student journal, 32(1),33-42
2. Berge,Z.L.(1995).Facilitating computer conferencing : Recommendations from the field: Educational Technology, 35 (1), pp. 22-30.
3. Burge, E.J. and Howard, J.L. (1990). Audio conferencing in graduate Education: A case study. The American Journal of Distance Education, 4 (2), 3-13.
4. Burt,G. (1997).statistical note 8. students disagree about media mix: a case study. Milton Keynes: IET, Open University.
5. Chambers,E.(1997) Quality assurance and dropout in distance and open learning, in Chew Poh Chooi et al. (eds), Quality Assurance in distance and open learning, Volume (2). Conference proceedings for the 11th annual conference, Asian Association of Open Universities.
6. Coldeway,D.O., MacRury,K., and Spenser, R. (1980). Distance Education from the learner's perspective : The results of individual learner tracking at Athabaska University.Edmonton, Alberta: Athabaska University (ED 259228).
7. Eastmond, D. and Ziegahn,J. (1995). Instructional design for the online classroom. In Z.L. Berge and M.P Collins (eds),Computer mediated communication and the online classroom,Volume Three: Distance Learning (pp.29-36).N.J: Hampton Press.
8. Egan,M.W., Sebastian,J.,and Welch,M. (1991). Effective television teaching: Perceptions of those who count most....distance learners.
   Proceedings of the Rural Education Symposium, Nashville, TN. (ED 342 579).

9. Ekins, J.M.(1999). Students reactions to learning mathematics using different media. A paper presented at the 19th World Conference on Distance Education held in Vienna in 1999.
10. Field,J.(1992). Report on the annual survey of new courses. SRC report No. 62. Student Research Center. Milton Keynes: IET, Open University.
11. Galusha, J.M.(2000). Barriers to learning in distance education . http://www3.ncsu.edu/dox/NBE/galusha.html.
12. Guri-Rosenblit,S.(1999).Distance and Campus Universities : Tensions and interactions . A Comparative Study of Five Countries .Pergamon.
13. Garrison, D.R.,and Shale, D.(1987). Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field. The American Journal of Distance Education,1(1).7-13.
14. Jonassen,D.,et.al.(1995). Constructivism and computer mediated communication in distance education. The American Journal of Distance Education, 9(2),7-26
15. Keegan,D.(1986).The Foundations of Distance Education. London: Groom Helm.
16. Lentell,H. (1995). Giving a voice to tutors. In James Sewart (ed.), One World, Many Voices, Vol. (1).
17. Lewis,R. (1988). Open learning - the future. In N. Paine (ed.), Open learning in transition: An agenda for action. London: Kogan page.
18. Newlands,D. and Mclean, A. (1996). The Potential of live teacher supported distance learning: A case study. Studies in higher education, 21(3), 285-297.
19. Rumble,G.(1989). On defining distance education, The American Journal of Distance Education,3(2),8-12.
20. Schlosser,C.A., and Anderson,M.L.(1994). Distance education: A review of literature. Ames, IA: Iowa Distance Education Alliance, Iowa State University (ED 382 159).
21. Talpin. M. and Wei-Yuan, Z. (2000) .Not just a number: A glimpse of distance students as people. Staff and educational development International, 4(2), 155-166.

22. Threkeld, R. , and Brzoska, K. (1994). Research in distance education. In B. Willis (ed.), Distance Education : Strategies and Tools. Englewood Cliffs. NJ. Educational Technology Publications,Inc.
23. Trindade, A.R. (1998). Quality in distance education systems. A paper presented at the Conference of Presidents of Open Universities held in Bangkok in November, 1998.

الملحق

عزيزي الدارس / عزيزتي الدارسة

تحية طيبة وبعد،،،

نعتزم دراسة واقع اللقاءات التدريسية الوجاهية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين، بهدف معرفة ابعاد هذا الواقع وتقديم توصيات الى المسؤولين في الجامعة لتطويره وزيادة فاعليته.

يرجى التكرم بإبداء رأيك في كل عبارة واردة في الاستبانة المرفقة وذلك بوضع اشارة (√) أمام كل عبارة في الخانة التي تتفق ورأيك أنت.

هذا ونؤكد لك ان جميع البيانات التي تقدمها سوف تبقى سرية وسيتم التعامل معها لأغراض البحث العلمي فقط.

مع الشكر،،،

الباحثان

د. سفيان كمال

د. رشدي القواسمة

بيانات اولية

عن الدارس / الدارسة

المركز الدراسي: ☐

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

الحالة الاجتماعية ☐ متزوج ☐ اعزب

الحالة المهنية ☐ يعمل ☐ لا يعمل

البرنامج:

☐ برنامج التكنولوجيا والعلوم التطبيقية.

☐ التنمية الاجتماعية والاسرية.

☐ الادارة والريادة.

☐ التربية.

التخصص ☐

عدد الساعات المعتمدة التي تم النجاح فيها: ☐

استبانة

لدراسة واقع اللقاءات التدريسية الوجاهية
من وجهة نظر الدارسين في جامعة القدس المفتوحة

عزيزي الدارس/ عزيزتي الدارسة :

يرجـــى التكرم بابداء رأيك في كل عبارة أدناه وذلك بوضع اشارة (√) امـــام كل عبارة في الخانة التي تمثل رأيك انت الذي كونته استنادا الى ما خبرته في الجامعة.

أولاً: التفاعل بين المشرفين الأكاديميين والدارسين	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١. تربطني بالمشرفين الأكاديميين علاقة جيدة.					
٢. يشرح المشرفون الأكاديميون المواد التعليمية بدون توسيع.					
٣. أحرص على حضور اللقاءات التي يديرها المشرفون الذين يساعدونني على التعلم أكثر من غيرهم.					
٤. يستمع المشرفون الى أسئلة الدارسين وتعليقاتهم.					
٥. يشجع المشرفون الدارسين على المشاركة في اللقاءات الوجاهية					
٦. يستخدم المشرفون لغة سهلة وواضحة أثناء المناقشات الوجاهية.					
٧. يعرف المشرفون الدارسين لديهم بشكل جيد.					
٨. يبدي المشرفون اهتماماً بحاجات الدارسين التعلمية.					
٩. يبدي المشرفون اهتماماً بظروف الدارسين العامة.					
١٠. يتكلم المشرفون الأكاديميون أثناء اللقاءات الصفية بما يلبي حاجات الدارسين.					
١١. أقوم بتحضير واجباتي الصفية المقررة تحضيراً جيداً.					
ثانياً: الالتزام المهني للمشرفين الأكاديميين	**أوافق بشدة**	**أوافق**	**لا أدري**	**لا أوافق**	**لا أوافق بشدة**
١٢. أشعر بالارتياح لالتزام المشرفين بمواعيد اللقاءات الصفية.					
١٣. أشعر أن القدرات المهنية لمعظم المشرفين مرضية.					
١٤. أشعر أن أداء المشرفين الأكاديميين يتمشى مع نظام الجامعة.					
١٥. يبرز المشرفون الأهداف التعلمية للقاءات الصفية الوجاهية.					
١٦. يعطي المشرفون للدارسين مواد اثرائية ونشاطات					

لتعميق فهمهم للمواد التعليمية المقررة.					
١٧. يوجه المشرفون الدارسين حول أساليب التعلم الذاتي.					
١٨. يحضر المشرفون الى اللقاءات الوجاهية مستعدين لواجباتهم.					
١٩. يستخدم المشرفون وسائط تعليمية إضافة للكتاب المقرر أثناء اللقاءات الصفية.					
٢٠. يوجه المشرفون الدارسين نحو نشاطات مرتبطة بالحياة العملية.					
٢١. يحرص المشرفون الأكاديميون على تنفيذ اللقاءات الصفية بكاملها حتى ولو كان عدد الحضور قليلاً جداً.					
٢٢. يلتزم المشرفون الأكاديميون بالساعات المكتبية المحددة.					
ثالثاً: البيئة المادية للقاءات الصفية الوجاهية	**أوافق بشدة**	**أوافق**	**لا أدري**	**لا أوافق**	**لا أوافق بشدة**
٢٣. تتم اللقاءات الوجاهية في قاعة مساحتها مناسبة.					
٢٤. تتم اللقاءات الوجاهية في جو يساعد على التفاعل الدراسي.					
٢٥. تتوافر في قاعة اللقاءات مقاعد مناسبة.					
٢٦. تتوافر في قاعة اللقاءات وسائل التبريد والتدفئة.					
٢٧. تتوافر في قاعة اللقاءات انارة كافية.					
٢٨. يحتوي المركز الدراسي الذي تتم فيه اللقاءات الوجاهية على تجهيزات وأدوات تساعد على تنفيذها بفاعلية.					
٢٩. نسبة الدارسين الى المشرف في قاعة اللقاءات تكون في معظم الحالات معقولة و لا تعيق التفاعل الدراسي.					
رابعاً: التفاعل بين الدارسين أنفسهم	**أوافق بشدة**	**أوافق**	**لا أدري**	**لا أوافق**	**لا أوافق بشدة**
٣٠. يضم اللقاء الوجاهي مجموعة متجانسة من الدارسين.					
٣١. يعرف الدارسون بعضهم بعضاً معرفة قوية في معظم الأحوال.					
٣٢. تتيح اللقاءات الوجاهية فرصاً جيدة لتكوين علاقات صداقة بين الدارسين					
٣٣. يتعاون الدارسون فيما بينهم على القيام بنشاطات تعلمية.					
٣٤. أجواء اللقاءات الصفية تشجعني على المثابرة على الدراسة.					
٣٥. يبقى معظم الدارسين في مبنى المركز الدراسي بعد انتهاء اللقاءات الوجاهية للتفاعل مع زملائهم علمياً واجتماعياً.					

خامساً: الرضا العام عن اللقاءات الصفية	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٣٦. أحرص على حضور اللقاءات الصفية.					
٣٧. أنا راض عما يجري أثناء اللقاءات الصفية.					
٣٨. تتسم اللقاءات الصفية بحسن التنظيم.					
٣٩. حبذا إعطاء الدارسين المزيد من اللقاءات الصفية.					
٤٠. أشعر بالرضى عن كمية المواد التعلمية التي تناقش أثناء اللقاءات					
٤١. يستثمر الوقت المخصص للقاءات الصفية بطريقة جيدة.					
سادساً: مكانة اللقاءات الوجاهية	**أوافق بشدة**	**أوافق**	**لا أدري**	**لا أوافق**	**لا أوافق بشدة**
٤٢. أعتبر حضور اللقاءات الصفية أمراً هاماً لفهم المواد التعلمية.					
٤٣. أتوقع أن تناقش في اللقاءات الصفية المحتويات الاساسية للمقررات الدراسية.					
٤٤. يحصل الدارسون في اللقاءات الصفية على توجيه وإرشاد					
٤٥. أعتمد على اللقاءات الصفية في تذليل الصعوبات الدراسية.					
٤٦. تتيح اللقاءات الصفية فرصاً للدارسين ليتعارفوا ويكونوا صداقات تساعدهم على التفاعل علمياً واجتماعياً.					
٤٧. وجود لقاءات صفية وجاهية في نظام التعليم عن بعد يجعله فعالاً.					

ح.