دراسة تقويمية لبرنامج التعلم الإلكتروني كصيغة للتعليم عن بعد في جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية في ضوء معايير الجودة الشاملة

د. صلاح عبد الله محمد حسن

قسم أصول التربية

كلية التربية–جامعة أسيوط

عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د.عبد الرازق محمد زيان

قسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم

كلية التربية–جامعة الإسكندرية

عمادة البحث العلمي

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الملخص

تناولت الدراسة التعليم عن بعد وإحدى صيغه وهى التعلم الإلكتروني، من خلال دراسة ميدانية عن تلك التجربة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

ركزت مشكلة الدراسة على مجموعة من التساؤلات منها:

1. ما معايير الجودة الشاملة لبعض الخبرات العالية في مجال التعليم الإلكتروني.
2. ما أهم المشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة لبرنامج التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
3. ما التصور المقترح لتطوير برامج التعلم عن بعد في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

والدراسة تقويمية ومن ثم وضع إطار نظري عن مفاهيمها المرتبطة بالتعلم عن بعد مع التركيز على التعلم الالكتروني، ضم الإطار النظري فلسفة وأهداف التعلم عن بعد وأسسه ومميزاته ومعوقاته. خرجت الدراسة

بمجموعة من النتائج تمخض عنها تصور مقترح انتهاء بضمانات تحقيق هذا التصور، من دعم مالي ولوائح والتزام وكوادر بشرية ومكتبة الكترونية.

الكلمات المفتاحية: التعلم الإلكتروني–التعليم عن بعد–معايير الجودة الشاملة.

An evaluative study of the electronic learning programme as a paradigm for distance Education in Al-Imam Mohammed Bin Saud Islamic University in view of total quality assurance standards

Abstract:

The study dealt with distance education through one of its paradigms which is e—learning through an empirical study investigating this experience in Al-Imam Mohammed Bin Saud Islamic University. The study problem focused on the following questions:

1. What *are* the total quality assurance standards of some international experiences in the field of electronic education?

2. What are the main problems hindering the achievement of total quality assurance standards of the electronic learning progran-ime in Al-Imam Mohammed Bin Saud Islamic University?

3. What is the suggested proposed for developing distance education programmes in Al-Imam Mohammed Bin Saud Islamic University? The study is evaluative in nature hence a theoretical framework for

the concepts of distant education specifically those related to electronic learning was set. The theoretical framework included the philosophy of distant education, its aims, bases, advantages, disadvantages and hindrance.

The guarantee for the accomplishment of this proposal including financial support, regulation commitment, manpower and digital library were discussed and emphasized.

Keywords: electronic learning - distance Education - total quality assurance standards.

الجزء الأول: الإطار العام للدراسة:

مقدمة

يُعد التعليم عن بعد واحداً من أكثر النظم التعليمية الواعدة بفضل ما يتيحه من إمكانات للتطبيق والاستخدام وبقدرته اللامحدودة على الانتشار والوصول والنفاذ ليقدم العديد من الحلول لمشكلات طالما أرهقت النظم التعليمية التقليدية، معتمداً في ذلك على كافة أنواع وأشكال التطورات السريعة المتلاحقة في عالم الاتصالات والمعلومات والحاسبات والانترنت وتقنيات النقل والبث المعلوماتي. الأمر الذي جعل العديد من النظم التعليمية في العديد من بلدان العالم المتقدم والنامي–خاصة في التعليم الجامعي والعالي–توليه اهتماماً كبيراً وتوظفه للإفادة من إمكاناته في مجالات متعددة. كما حرصت معظم الجامعات على مستوى العالم على إيجاد برامج للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد جنباً إلى جنب مع برامجها التعليمية التقليدية.

ولعل الإستراتيجية العربية للتعليم عن بعد التي اعتمدها المؤتمر العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في دورته السابعة عشرة في ديسمبر2004م هي إحدى الاستراتيجيات التي تتسق، وتتوافق مع معطيات العصر من فكر وتقنية تدعم التربية، وتساعد على حل مشكلاتها التي تتصل بتغطية المناطق المحرومة أو القصور المهني لدى العلمين أو زيادة كثافة قاعات الدرس أو غير ذلك مما يؤرق المربين بصفة عامة والقائمين على أمر التعليم بصفة خاصة. (محمد، 2006، 5)

وقد أطلقت جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية المرحلة الأولى من نظام الانتساب المطور من خلال "عمادة التعليم عن بعد" بالجامعة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1228/ 1429هـ؛؛ وذلك انطلاقاً من الأهداف الإستراتيجية للتعليم في المملكة العربية السعودية، وحرصاً على توفير فرصة تعليمية مناسبة لكل فرد، وتلبيةً للوفاء باحتياجات سوق العمل المتغيرة من الكوادر البشرية المؤهلة في كافة التخصصات القائمة والجديدة، ومراعاة للخصوصية الثقافية للمجتمع السعودي، ومسايرة للتطورات العالية في تطوير الأنظمة التعليمية.

وقد نما التعليم عن بعد في المملكة العربية السعودية في الآونة الأخيرة بدرجة كبيرة على المستوى الكمي والكيفي من خلال ما يقدمه من محتوى وخبرات تعليمية وما يعتمد عليه من تقنيات بث وتواصل إلكتروني متطور، وما يطرحه من تخصصات دراسية جديدة يحتاجها سوق العمل.

ونظراً لحداثة هدا النمط التعليمي في مجتمعاتنا ونظمنا. التعليمية العربية، فإن نظم التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد رغم الانتشار الواسع والتطور المطرد المذهل، تواجه العديد من الصعوبات والمشكلات التي تحد من جودتها وتقلل من فعالية برامجها. وتتعدد هذه المشكلات فبعضها مادي، رغم ما يخصص له من موارد، وبعضها بشري رغم توافر الكفاءات والكوادر البشرية في معظم مؤسسات التعليم العالي بكافة أنواعها، وبعضها يرتبط بجوانب أخرى سيتم الحديث عنها لاحقاً. لذا يواجه التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد العديد من الانتقادات والتحديات.

ولا يمكن للمربين والقادة التربويين والباحثين على أي حال من الأحوال أن يتغافلوا عن تلك المشكلات والانتقادات أو يحاولوا ألا يصدقوها. لدا ينبغي أن تكون الانتقادات الموجهة للتعليم عن بعد مدعاة لفحص المناهج والمقررات الدراسية والاختبارات وكافة عناصر ومكونات نظم وبرامج التعليم عن بعد. وعلى المؤسسات التي تقدم تعليماً عن بعد أن "تبحث عن الاعتماد الأكثر جدية واحتياجاً من قبل المجتمع، فلا توجد حاجة "لاعتماد بديل" إذا كانت مقررات التعليم عن بعد وبرامجه ومؤسساته على مستوى الجودة الأعلى". (Simonson, 2004, 3)

إن الحكم على مدى نجاح نظم وبرامج التعليم عن بعد لا يمكن أن يتم بموضوعية ومصداقية دون الاحتكام إلى معايير جودة شاملة تتسم بالعلمية والموضوعية والرصانة ويمكن في ضوء استيفائها وتحققها تقويم وتطوير تلك النظم والبرامج والممارسات.

وقد أشارت أدبيات التعليم عن بعد للعديد من معايير الجودة الشاملة التي يمكن من خلالها الحكم على نجاح برامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد مثل:

"رضا الطلاب عن البرامج التي تُقدم لهم، وأساليب التدريس والتي أعدت لمساعدتهم على التعلم الذاتي، كذلك الدعم الذي يُقدم لهم من خلال اللقاءات الدورية مع أساتذتهم والتي تهدف إلى مناقشتهم في القضايا التي يصعب عليهم متابعتها ذاتياً".

(أورتنر؛ نيكولمان؛ فولر، 2003، 330) كما أن هناك معايير أخرى عديدة منها:

"مصداقية المؤسسة التعليمية التي تقدم هذا النوع من التعليم، وتوكيد الجودة أو أنظمة إدارة الجودة، ومعلومات ما قبل التسجيل أو الإرشاد، وتكلفه المقرر، والدعم المقدم للدارس إلكترونياً، والتفصيلات الفردية، وكلها معايير مهمة للحكم على جودة برامج التعلم الإلكتروني".(Paulsen; Vieira, 2006)

وتنبع أهمية معايير الجودة لأنظمة التعلم الإلكترونية من "قدرتها على إشراكنا عملياً في المعلومات وبشكل كفء بدون خوف من فقد البيانات أو سوء الفهم، كما تحمي المعايير عملية الاستثمار في المعلومات بما في ذلك التوقعية والثبات، كما أنها تزود بمنهجيات مشتركة تمكن من التعاون لإحداث عمليات التطوير من خلال مداخل ثابتة لمشاكل شائعة وتقلل من مضاعفة الجهد. ولاشك في أن هذا الكم الكبير من الأنظمة الإلكترونية ومنها المقررات الإلكترونية المنتشرة عبر الشبكة يزودنا بأمثلة واضحة من الحاجة للمعايير لتخزين المعلومات واسترجاعها وعرضها؛ حيث يجب أن تكون الممرات إلى معلومات النظم الإلكترونية واضحة. ولاشك. أن هذا كله يحدث من خلال معايير الجودة العالمية المشتركة، والتي تكون المفتاح لخلق مصادر معلومات ممتازة. كذلك فإن الاعتماد على معايير محددة عند بناء النظم الإلكترونية عبر الإنترنت يُحسن عديداً من الأمور الفنية المرتبطة بالنظام، ومنها سرعة تحميل صفحاته، وتوفير الأموال اللازمة لبنائه، وتحسين عملية الوصول إليه، وكذلك المساعدة في توفير قوالب جاهزة له، كما أنها تحسن عمليات البحث بمحتوياته الإلكترونية." (الحلفاوي، 2011، 95-96).

الأمر الذي يؤكد على ضرورة وجود معايير للجودة الشاملة لبرامج وممارسات التعليم عن بعد؛ ليتم في ضوئها تقويم الواقع والتعرف على المشكلات والتحديات التي تحول دون تحقق تلك المعايير، تمهيداً للقيام بجهود التطوير والتحسين المستمر المطلوبة والواجبة.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

سعياً لمواكبة التطورات المتسارعة والمتجددة في مضمار التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، ونظراً لحداثة برنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ونظراً لندرة الدراسات التي تناولت تقويم هذا البرنامج في ضوء معايير الجودة الشاملة، تبدو الحاجة ماسة إلى عملية تقويم لتلك التجربة، خاصة في ضوء الخبرات العالية المعاصرة ومعايير الجودة الشاملة لبرامج التعليم عن بعد؛ وذلك للوقوف على جوانب القوة فيه وتعزيزها وكذلك جوانب الضعف وعلاجها، حتى يتسنى تقديم البرنامج على نحوٍ فعالٍ يواكب معايير الجودة الشاملة والتي تكفل تقديم مستوى متميز من الخدمة التعليمية، يسهم في إثبات جدارة الجامعة وقدراتها على النافسة في ذلك المجال.

وبهذا تسعى الدراسة إلى الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

ما مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج التعلم الإلكتروني كصيغة للتعليم عن بعد في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية ..

1. ما معايير الجودة الشاملة لبعض الخبرات العالمية في مجال التعلم الإلكتروني؟
2. ما أهم المشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة لبرنامج التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟
3. ما التصور المقترح لتطوير برنامج التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير الجودة الشاملة لبعض الخبرات العالية في مجال التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الآتي:

- تحديد أهم معايير الجودة الشاملة في مجال التعلم الإلكتروني.
- التعرف على واقع تطبيق التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- رصد أهم المشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة لبرنامج التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- وضع تصور مقترح لتطوير برنامج التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

1. إبراز أهمية التعلم الإلكتروني كصيغة للتعليم عن بعد ودوره الفعال في خدمة الطلاب والمجتمع وتحقيق استراتيجية الجامعة.
2. تُعد الدراسة من أوائل الدراسات–على حد علم الباحثين–التي تهتم بتقويم برنامج التعلم الإلكتروني المقدم بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
3. مساعدة المسؤولين بالجامعة على تطوير الأداء الأكاديمي والإداري ببرنامج التعلم الإلكتروني بالجامعة.
4. قلة الدراسات والبحوث العلمية في مجال تقويم برامج الجامعة وأنشطتها ذات الطبيعة الأكاديمية والإدارية.
5. تقديم الرأي والرؤية العلمية لكل الجهات المعنية بتطوير أداء الجامعات والمؤسسات المختلفة المعنية بالتعلم الإلكتروني.
6. الإسهام في تطوير مستويات ومعايير الجودة الشاملة الخاصة بممارسات التعلم الإلكتروني.
7. تحسين وتطوير التقنيات المستخدمة في مجال التعلم الإلكتروني وفقاً للتوازن المطلوب بين خصوصية نظام التعليم في المملكة وجودة العملية التعليمية وما يتطلبه ذلك من تفاعل بين الأساتذة والطلاب والطالبات، مع وجود كلفة تشغيلية معقولة للمشروع.
8. التأكيد على ضرورة القيام بالدراسات التقويمية التطويرية لبرامج الجامعة القائمة حرصاً على تطوير الأداء وتشخيص واقع ومستقبل الأدوار المتعددة والمكونات المختلفة للبرامج كخطوة أساسية لجهود التطوير والجودة والاعتماد.

مفاهيم الدراسة:

- التعليم عن بعد:

يُعرف التعليم عن بُعد بأنه عملية تعليم وتعلم رسمية توظف عدة تقنيات كالقمر الصناعي والوسائل القائمة على الشبكة العنكبوتية والوسائل المتزامنة وغير المتزامنة التي يحدث فيها أي تعليم يُفصل فيه بفاصل زمني أو مكاني بين عضو هيئة التدريس وبين بعض الطلاب.

- معايير جودة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد:

تعرف الجودة بأنها "المناسبة للهدف وترتبط باحتياجات العميل أو المستخدم.

وتعني في العملية التربوية أن المنتج التعليمي يناسب هدف المؤسسة يحقق أهداف التعلم المنشودة" (Southeastern Louisiana University, 2003, 12)، وتعتبر معايير الجودة العناصر التي يتم الحكم في ضوئها على مدى تحقق الأهداف الخاصة بالجودة.

وتعرف المعايير بأنها "عبارات وبنود عامة تصف ما يجب أن تصل إليه عناصر العملية التعليمية من معلم ومتعلم وإدارة وتقويم، وتتصف صياغتها بالعمومية". (وزارة التربية والتعليم المصرية، 2003، 25). ويقصد بالجودة الشاملة في العملية التعليمية مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بكل أبعادها من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذيه راجعة، وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة. أما إدارة الجودة الشاملة فهي تعني "نظاماً متكاملاً موجهاً لتحديد احتياجات المستهلكين وإعطاء صلاحيات أكبر للموظفين تساعدهم في اتخاذ القرار، والتأكيد على التحسن المستمر لعمليات إنتاج السلع والخدمات، والذي يؤدي إلى تحقيق ولاء العميل في الحاضر والمستقبل وذلك ضمن كلفة تنافسية معقولة (خفاجي، 1995، 14) أي أن إدارة الجودة الشاملة تعتبر نظاماً شاملاً يبحث عن تحقيق

التحسن المستمر اعتماداً على تقويم المستفيدين من مخرجات ذلك. النظام والتي تلبي طموحاتهم المتجددة وتفي بمعايير وموصفات نوعية للجودة والتميز.

وتعرف معايير جودة النظم الإلكترونية عبر الإنترنت على أنها "مجموعة من المواصفات اللازم توافرها في النظم الإلكترونية عير الإنترنت، لضمان نجاحها وجودة تصميمها وتطويرها، بحيث تصبح أداة يسترشد بها في إنتاج النظم الإلكترونية والمحافظة على استمراريتها، وبذلك التعريف تصبح معايير جودة النظم التعليمية الإلكترونية إجراءات نموذجية للأداء ومقاييس للتقويم وإرشادات باعثة ومحركة للتطوير والتحسين، فضلة عن كونها أداة مساعدة على اتخاذ القرار" (الحلفاوي، 2011، 95).

ويقصد إجرائياً بمعايير الجودة الشاملة في مجال التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد تلك المواصفات والاشتراطات العامة التي يجب أن يستوفيها ويحققها برنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد من حيث الرؤية والأهداف، الإدارة والتمويل، البنية التحتية والتجهيزات التقنية، المساندة الأكاديمية، المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس؛ نظم التقويم والامتحانات، الخريجون، وما يكتنف ذلك من عمليات مستمرة لتحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج والعمل على تحسينه باستمرار من خلال إداء أكاديمي وإداري وفني ذي جودة عالية.

حدود الدراسة:

حدود بشرية: اقتصرت الدراسة على استقصاء آراء العاملين بالبرنامج من أعضاء هيئة التدريس الذين شاركوا في تطوير مقررات البرنامج وكذلك المساندين الأكاديميين الذين شاركوا في المساندة الأكاديمية للطلاب في كل الأقسام الموجودة بالبرنامج (الشيعة –الإدارة والاقتصاد –اللغة العربية –الدعوة).

حدود زمنية: أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1433/ 1434هـ.

حدود مكانية: طبقت هذه الدراسة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية–عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.

حدود موضوعية:

- مدى تحقق معايير الجودة ببرنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- أبرز المشكلات التي تحول دون تحقق معايير الجودة الشاملة بهذا البرنامج.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

يستخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة لمناسبتها طبيعة الدراسة، وذلك من خلال الإجراءات التالية:

- مراجعة الأدبيات الخاصة بالتعلم الإلكتروني، ومعايير الجودة الشاملة في هذا المجال.
- مراجعة الوثائق والمطبوعات الصادرة عن عمادة التعلم الإلكتروني بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لبيان أهم اللامح التي تتعلق بالبرنامج وإدارته والأهداف التي يسعى لتحقيقها في إطار إستراتيجية الجامعة.
- التعرف على أهم ملامح التجارب المعاصرة في مجال التعلم الإلكتروني. دراسة وتحليل معايير الجودة الشاملة في مجال التعلم الإلكتروني.
- تصميم أداة الدراسة الميدانية الخاصة بالتعرف على واقع تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج التعلم الإلكتروني، وأهم معوقات تحققها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والمساندين الأكاديميين المشاركين بالبرنامج.
- التحليل الإحصائي وتفسير النتائج.

- تقديم تصور مقترح لتطوير برنامج التعلم الإلكتروني بالجامعة في ضوء ما تسفر عنه نتائج الدراسة.

الدراسات سابقة:

اتضح للباحثين أن هناك العديد من الدراسات العربية والأجنبية، والتي تناولت موضوعات مختلفة فيما يتعلق بالتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، ويمكن عرض بعض هذه الدراسات العربية والأجنبية على النحو الأتي:

أولاً؛ دراسات عربية:

-دراسة (الموزان، 2005):

أوضحت الدراسة مدى الحاجة للتعليم عن بُعد، وأهمية توظيف "شبكة الإنترنت في مجال التعليم عن بعد للبنات"؛ وذلك حتى تتحقق الأهداف المنوطة بهذا التعليم بخاصة، وأهداف التعليم العالي للبنات في الملكة العربية السعودية بعامة.

أعدت الدراسة مقترحاً لتصميم بيئة تعلم عبر شبكة الإنترنت في ضوء متطلبات التعليم عن بعد في كليات البنات، تضمن بيان الطالب الخاصة بدعم بيئة التعلم عبر شبكة الإنترنت وأوضح أسلوب وطريقة عمل شبكات الإنترنت وتكاملها في البيئات القائمة بالكليات، كما اشتمل التصور أيضاً على بيان الأبعاد الأخلاقية والتنظيمية والإدارية الناجمة عن أسلوب عمل الشبكات، وأن ما تطرحه من تصور لتصميم بيئة تعلم عبر شبكة انترنت بكليات البنات، يُعد ذا فائدة تطبيقية وعملية مباشرة سوف تعين مشروعات التعليم عن بعد على تفعيل صيغة التعلم الإلكتروني، إضافة إلى الصيغة القائمة والتي تستخدم البث القضائي.

دراسة (الباز، 2006):

أشارت الدراسة إلى تنامي استخدامات تقنيات التعليم عن بعد في نظم التعليم المفتوح، وهو الاتجاه الذي تصاعد بشدة في الآونة الأخيرة، وأخذت به المملكة عندما أنشأت مركز التعليم عن نعد في كليات البنات في العام 1427هـ وذلك بهدف توسيع قاعدة المستفيدات من التعليم العالي للبنات، وقد رأت الباحثة إمكانية

الاستفادة من هذا النظام في "تعليم الكبيرات" من منطلق أن نظام التعليم عن بُعد يرمي كذلك إلى خدمة المجتمع، وأن تعليم الكبيرات يجب أن يحتل الأولوية في ذلك.

كما طرحت الدراسة إطاراً مرجعياً يوضح مكانة تعليم المرأة في الفكر التربوي الإسلامي، ثم انتقلت إلى بيان واقع تعليم الكبيرات والجهود المبذولة حالياً في المجتمع السعودي، وأوضحت السلبيات والصعوبات التي تعترض هذا الواقع، ثم انتقلت الدراسة إلى بيان الفرص والإمكانيات التي يتيحها التعليم عن بعد في مواجهة هذه الصعوبات، واستعرضت كذلك عدداً من التجارب العالمية المعاصرة التي تسعى إلى توظيف التعليم عن بُعد في تعليم الكبيرات، وكذا سؤال خبراء التربية حول كيفية الإفادة من هذه التقنيات، وانتهت الدراسة إلى وضع "نموذج تخطيطي" لتفعيل التعليم عن بُعد في تعليم الكبيرات في الملكة، واستخدمت في عرض هذا النموذج منهجية "تحليل النظم"، هذه المنهجية التي تنظر إلى تعليم الكبيرات باعتباره نظاماً فرعياً للنظام التعليمي في مجتمعنا، وأنه يتضمن مجموعة المدخلات التي تتفاعل معاً في داخل هذا النظام كي تنتج مخرجات تتمثل في (المتعلمات الكبيرات).

دراسة (أبو عظمة؛ الأنصاري، 2009):

سعت الدراسة للتعرف على مفهوم الجودة في التعلم الإلكتروني، ومعايير تقويم نظام التعلم الإلكتروني وفق معايير الجودة الشاملة، وتقديم نموذج تنظيمي مقترح لإستراتيجية إنشاء وحدة تقويم نظام التعلم الإلكتروني وفق معايير الجودة الشاملة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في إجراء دراسة مسحية نظرية لتقديم الأسس العلمية التي تعتمد عليها الدراسة.

وتمخضت الدراسة عن أن معايير تقوية التعلم الإلكتروني وفق معايير الجودة الشاملة تتضمن: الأهداف، الهيئة التعليمية، المتعلمين، البرامج التعليمية، الدعم الفني، الدعم الإداري، مجلس إدارة نظام التعليم الإلكتروني، الإدارة المالية، العلاقات الخارجية، والتطوير الذاتي لنظام التعلم الإلكتروني. وأوصت الدراسة بضرورة التأكيد على

مفهوم الجودة الشاملة في تقويم كافة مكونات نظام التعلم الإلكتروني من خلال إنشاء وحدة تطيق المعايير اللازمة لضمانها والتي أصبحت ضرورة حتمية.

-دراسة (سويدان، 2010):

هدفت الدراسة التعرف على معايير التعلم الإلكتروني التي ينبغي توافرها في بعض مقررات الدبلوم العامة في التربية من بعد، ومدى توافر هذه المعايير في بعض مقررات هذا الدبلوم، واقتراح نموذج لمقرر إلكتروني متوفر به معايير التعلم الإلكتروني خلال موقع تعليمي إلكتروني. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بجانب المنهج شبه التجريبي؛ لتجريب موضوع لوحدة تعليمية إلكترونية في المقرر العملي لتكنولوجيا التعليم لتنمية مهارات استخدام جهاز عروض الشفافيات. وقد أعدت الباحثة قائمة بمعايير التعلم الإلكتروني وعرضتها على مجموعة من المحكمين من الخبراء التخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم والحاسوب، وتم تنفيذ تجربة البحث، المتمثلة في تطبيق مقرر مطور في تنمية الأداء المهاري لاستخدام جهاز عرض الشفافيات على مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية، وتمثلت عينة الدراسة من طلاب الدبلوم العامة في التربية من بعد.

ودلت نتائج تطبيق بطاقة ملاحظة-قبلي وبعدي-على عينتي الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا المقرر المطور على نظرائهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا المقرر غير المطور، مما يدل على أن المقرر المطور له تأثير فعال في تنمية الأداء العملي لمهارات استخدام جهاز عرض الشفافيات مقارنة بالمقرر غير المتطور. وأوضحت الباحثة بضرورة عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس على كيفية تصميم وإنتاج مقررات الكترونية في ضوء معايير التعلم الإلكتروني، وكذلك عقد دورات لهم على كيفية استخدام هذه المقررات على الشبكة في عمليتي التعليم والتعلم. كما أوصت بتحديث معلومات المقررات الإلكترونية بصورة مستمرة في ضوء معايير التعليم الإلكتروني، وتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء مهارات استخدام المقررات الإلكترونية.

دراسة (الصعيدي، 2011):

هدفت الدراسة التعرف على المعايير اللازمة لتقديم محتوى المقررات الإلكترونية في التعليم عن بعد من وجهة نظر الخبراء والمختصين في التعلم الإلكتروني. وتم تطبيق استبانه على عينة من المختصين والخبراء في مجال التعليم عن بعد، بلغ عددهم واحداً وعشرين خبيراً ومختصاً في تكنولوجيا التعليم. وتوصل الباحث من خلال دراسته إلى سبع محاور تتضمن اثنين وأربعين معياراً، وتمثلت، المحاور في: الدقة، الموضوعية، الحداثة والمعاصرة، التغطية والشمول، الملاءمة، الاتساق، والنمذجة. وأوصت الدراسة بضرورة الاستفادة من قائمة المعايير التي تم التوصل إليها عند تطوير المحتوى الإلكتروني المقدم لطلاب التعليم عن بعد.

- دراسة (النجدي، 2012):

هدفت الدراسة الوقوف على مدى مطابقة جودة معايير التعلم الإلكتروني المعمول بها في جامعة القدس المفتوحة: (التربوية والفنية والإدارية) لمعايير الجودة العالمية في المجالات نفسها. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من (84) مشرفاً ومشرفة في الجامعة من الذين أشرفوا على بعض مقررات الجامعة الإلكترونية، وعينة أخرى من دارسي الجامعة قوامها (1554) دارساً ودارسة من الذين مارسوا التعلم الإلكتروني في هذه الجامعة. وتم توزيع استبانتين بشكل إلكتروني، واحدة لكل مجموعة لجمع المعلومات حول جودة المحتوى والتصميم التعليمي للمقرر الإلكتروني، ومسانده المشرفين والدارسين والخدمات الإدارية ودعمهم للتعلم الإلكتروني في الجامعة.

وكشفت الدراسية عن وجود معايير جودة المحتوى والتصميم التعليمي للمقرر الإلكتروني، ومسانده المشرفين والدارسين والخدمات الإدارية ودعم التعلم الإلكتروني في الجامعة في المجالات التربوية والفنية والإدارية. وأوصت الدراسة بإقرار معايير التعلم الإلكتروني ونشرها في الجامعة بشكل رسمي، وضرورة إيجاد آلية لتقويم معايير الجودة في التعلم الإلكتروني بشكل مستمر.

ثانيا: دراسات أجنبية:

- **دراسة** (Wesselw, 2001)

حيث عرض "ويسلز" لتسعة معايير لتقييم المواد بمؤسسات التعلم الإلكتروني والتي تقوم على: تحليل اتجاهات مجال التعلم، عناصر ملف الدارس النموذجي، إتاحة المواد التعليمية وترابطها، لغة التعليم، المخرجات المرجوة، المسئولية إزاء الاهتمامات والاحتياجات المجتمعية، جودة التعلم، قضايا الجنس والعرق، تقييم الاستراتيجيات.

- **دراسة** (Frydenberg, 2002):

هدفت دراسة "فرايدنبرج" إلى تحليل بعض معايير الجودة الخاصة بالتعلم الإلكتروني المنشورة حديثاً. وقد تضمن هذا التحليل في صورته النهائية تسعة معايير، هي: الانتماء المؤسس/ التنفيذي، البنية التحتية التكنولوجية، الخدمات الطلابية، التصميم والتطوير، التعليم وخدمات المعلم، تقديم البرنامج، تمويل البرنامج، المتطلبات القانونية والتنظيمية أو اللوائحية، وتقويم البرنامج.

- **دراسة** (Massy, 2002):

ذكر "ماسي" بعض المعايير المستخدمة لتقويم الجودة في التعلم الإلكتروني وهي على الترتيب التالي: الوظائف التقنية بدون مشكلات لدى كل المستخدمين، المبادئ أو الأهداف التعليمية المعلنة بوضوح والمناسبة لنمط المتعلم واحتياجاته وبيئته، المحتوى التعليمي والمحدد والمتجدد أو العصري، المستوى المرتفع من التفاعل.

دراسة (Paulsen; Vieira, 2006):

أورد "بولسن، وفييرا" بعض المعايير المهمة للحكم على برامج التعلم الإلكتروني وهي: مصداقية المؤسسة في تقديم تعليم إلكتروني، أنظمة توكيد الجودة وإداراتها، التوجيهات والإرشادات ومعلومات قبل التسجيل، تكلفة المقررات وعوائدها، مساندة الدارس إلكترونياً، والتفضيلات الفردية.

- **دراسة** (Western Association of School and Collages. 2008)

أوضح إصدار هيئة الاعتماد لكليات المجتمع والمدارس الثانوية أنه توجد بعض الاهتمامات الخاصة بالاعتماد المعاصر لبرامج التعليم عن بعد، تتمثل فيما يلي:

1. الدافعية نحو ما تقدمه المؤسسة من برنامج تعليم عن بعد، وذلك بما ينبغي أن تختبره المؤسسة عن كثب من خلال الأتي؛ احتمال ازدياد معدل التسجيل في البرنامج، الطلب الاجتماعي على هذا النوع من التعليم، خفض الكلفة التعليمية، المنح المالية المقدمة للمؤسسة، فرص الإبداع المتاحة، والانطباعات بأن كل شخص يشترك في هذا البرنامج.

2. الرسالة، البرامج التربوية، والمنهج: من حيث مدى اتساق التعلم عن بعد مع الرسالة الأساسية للمؤسسة، ومدى وضوح السياسات التعليمية الخاصة ببرامج التعليم عن بعد، إضافة إلى مدى توافق منهج التعليم عن بعد مع الدرجات والشهادات العلمية الممنوحة. كما ينبغي أن تكون المعايير الأكاديمية لكل المقررات والبرامج بالمثل كذلك. الخبرات التعليمية المقدمة بواسطة المؤسسة؛ حيث ينبغي أن تساعد الطلاب على التحرك بسهولة ويسر من منهج التعليم عن بعد إلى مناهج أخرى للكلية.

3. الكلية، ومدى الوفاء باحتياجات أعضائها المنشغلين بالتعليم عن بعد من برامج تدريب مستمر عنه، وينبغي أن تكون مناسبة لمحتوى التعلم عن بعد.

4. الطلاب، وينبغي أن يتوقع الطلاب أن برامج التعلم عن بعد ستسمح باستكمال مخرجات التعلم وأهدافه بنفس الطريقة التي يقدم بها في البرامج التقليدية.

5. المكتبة ومصادر التعلم، ومدى إتاحة ومناسبة ومساواة مصادر التعلم تمد معايير ضرورية لبرنامج تعلم عن بعد مساند وناجح. وكذلك توجيه الطلاب وتدريبهم على الاستخدام الفاعل لكل مصادر التعلم.

6. الفاعلية المؤسسية ومخرجات الطلاب، ومدى تطوير المؤسسة لاستراتيجيات التقييم ومخرجات التعلم عن بعد.

7. المنظمة، التخطيط، الموارد البشرية، ومدى فهم مجتمع الكلية للارتباط بين رسالة المؤسسة وبرنامج التعلم عن بعد ومشاركته في أسباب تطوير البرنامج.

8. الإمكانات والتجهيزات.

9. القوائم والمنشورات، كوثيقة رسمية للمؤسسة.

10. حقوق الملكية الفكرية.

دراسة (Nkhosi& Marshall, 2009)

أظهرت نتائج هذه الدراسة أنه لكي يتم تقديم تعليم عن بعد مباشر يحقق الهدف منه، فإن على المؤسسة أن تضمن توفير الآتي: تدعيم مؤسسي، تطوير فعال للمقررات، خدمة تعليمية تتمحور حول الدارس، تدعيم الطلاب، تدعيم الكلية، ونظام للتقويم.

دراسة (Brink, 2010):

سعت هذه الدراسة إلى بحث ثلاث قضايا رئيسة مرتبطة بالجودة، وهي:

الوضوح، والمقارنة، والمسئولية. وقد تمثلت قضية الوضوح في التمييزيين الأسئلة التي يرددها الجمهور ويبين الإجابات التي يقدمها متخصصو توكيد الجودة. أما قضية المقارنة فتتضح في نمطين أساسين، وهما: مقارنة معايير الجودة بين جامعات مختلفة، وكذلك مقارنة معايير الحاضر مع معايير الماضي. وتمثلت القضية الثالثة في تعرف المسؤول عن معايير الحكم على جودة مؤسسة معينة. وللإجابة عن هذه القضايا الثلاث، تم مناقشة أربع مداخل لقياس الجودة، وهي:

1. مدخل تطوير الجامعة ككل في ضوء معايير الجودة.

2. مدخل ترجيح ملفات الجودة Quality Profiles لكل جامعة على التدرج على جدول مجموعات الجودة.
3. مدخل التمييز (الموازنة) بين جانب العرض لاقتصاد المعرفة وبين جانب الطلب لها.
4. مدخل توظيف طرائق فعالة لاستبدال المعايير المتقادمة مع مرور الزمن.

- **دراسة** (Chapman; Henderson, 2010):

هدفت هذه الدراسة تعرف مدى تواجد مقاييس ومعايير الجودة في مقررات وبرامج التعليم التجاري عبر الإنترنت، وتم إجراء دراسة مسحية لتحديد مدى تواجد المعايير، التي تم تطويرها بواسطة معهد سياسة التعليم العالي (IHEP)، في برامج ومقررات التعليم التجاري عبر الإنترنت. وأظهرت التحليلات الإحصائية موافقة مربي معلمي التجارة ومنسقي معاهد التعليم العالي بالولايات المتحدة الأمريكية وكذلك المعهد الكندي، والتي تقدم مقررات وبرامج تعليم عن بعد، على تواجد معايير معهد سياسة التعليم العالي في مقرراتهم وبرامجهم. كما أظهرت النتائج موافقة كلا الفريقين على أهمية معايير أخرى ينبغي إدراجها ضمن معايير تقييم جودة برامج ومقررات التعليم عبر الإنترنت، ومن أمثلتها: محتوى المقرر الثري، والتفاعل، والموثوقية، وسهولة الاستعمال. وأوصت الدراسة بضرورة معالجة جميع معايير برامج التعليم عبر الإنترنت الجديدة بواسطة معايير معهد سياسة التعليم العالي وكذلك. المعايير الأخرى التي تم تحديدها في هذه الدراسة.

التعليق على الدراسات السابقة:

تناولت بعض الدراسات تطبيقات الجودة في التعليم عن بعد كمدخل عام للتطوير والتحسين. ويلاحظ أن هناك قدراً كبيراً من التكرار والتشابه بين معظم تلك الدراسات، سواء في النتائج أو الأهداف، أو فى منهجية العرض والتأصيل النظري. حيث يتضح من الدراسات السابق عرضها أن هناك اهتماماً كبيراً بموضوع الجودة ومعاييرها في التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، إلا أن معظم الدراسات التي تمت وخاصة الأجنبية منها، قد

تناولت الجودة في برامج التعليم عن بعد من حيث صياغة معايير للجودة وتطويرها من خلال تطوير المعايير القديمة للجودة أو طرح معايير أخرى جديدة تغطى مجالات جديدة في التعليم عن بعد، كما ركزت بعض الدراسات على مقارنة معايير الجودة المعمول بها في بعض مؤسسات التعليم عن بعد.

وبالتالي تخطت تلك الدراسات والجهود البحثية مسألة التعريف بالجودة والتوطين لثقافتها وإمكانات استخدامها في التعليم عن بعد.

والدراسة الحالية تتناول موضوع الجودة مركزة على تحديد أبرز المعايير وقياس مدى الوفاء بها (تحققها) في برنامج التعليم عن بعد القائم بجامعة الإمام.

بهدف تقويم واقع التعليم عن بعد بالجامعة في إطار معايير الجودة الشاملة ومن ثم الارتقاء بهذا البرنامج. كما تختلف الدراسة الحالية في أنها لا تطرح المشكلات التقليدية للجودة في التعليم عن بعد طرحاً نظرياً كما جاء في غالبية الدراسات السابقة، وإنما تتناولها تناولاً واقعياً من خلال استطلاع وجهات نظر عينة من أعضاء هيئات التدريس والمساندين الأكاديميين العاملين بالبرنامج، وفيما يتعلق بالحدود التي التزمتها الدراسة.

الجزء الثاني: الإطار النظري للدراسة:

أولاً: التعليم عن بعد:

1-المفهوم:

يلاحظ من مراجعة أدبيات التعليم عن بعد وجود أكثر من مفهوم يرتبط به، ويتداخل معه، وذلك في إطار تطور تلك المفاهيم من جانبيها النظري والتطبيقي. ويمكن تمييز ثلاثة مفاهيم مهمة في هذا الصدد وهي التعليم من بعد أو عن بعد، والتعليم الفتوح والتعليم الإلكتروني.

ويُعرف التعليم عن بعد بأنه "منظومة تعليمية متكاملة، تتيح للمتعلمين بمختلف أعمارهم ومؤهلاتهم وأماكن إقامتهم فرصاً متساوية لاكتساب المعلومات والمعارف والمهارات المختلفة. وذلك وفقاً لمفهوم التعلم الذاتي،

دون الاعتماد المباشر على المعلم، من خلال مجموعة من البرامج الأكاديمية المتنوعة، والتي لا يشترط فيها الحضور المكاني للمتعلم أو المعلم، ولكن يتم الاعتماد على مجموعة متنوعة من الوسائط التعليمية والتكنولوجية أحادية وثنائية الاتجاه. وهذا يعني أن التعليم عن بعد نظام تعليمي يقوم على فكرة إيصال المادة التعليمية إلى الطالب عبر وسائل اتصالات تقنية مختلفة؛ حيث يكون التعلم بعيداً ومنفصلاً عن المعلم حيث يتلقى المادة التعليمية مقروءة أو مبثوثة أو إلكترونياً عبر وسائل اتصال مختلفة". (محمد، 2006، 12). كما يعرف بأنه "عملية تعليم وتعلم رسمية توظف عدة تقنيات كالقمر الصناعي والوسائل القائمة على الشبكة العنكبوتية والوسائل المتزامنة وغير المتزامنة التي يحدث فيها أي تعليم يفصل فيه بفاصل زمني أو مكاني بين عضو هيئة التدريس وبين بعض الطلاب. لذلك تقوم هذه العملية على الاعتراف الرسمي بها أولاً ثم تقديم الخدمة التعليمية مستعينة بالوسائل التقنية المتعددة نظراً لوجود حدود زمانية وكذلك مكانية بين التعلم والمعلم" (Southeastern Louisiana University, 2003, 4)

أما مفهوم التعليم المفتوح فقد ذاع في العصر الحديث مع إنشاء الجامعة المفتوحة في بريطانيا عام 1963 (جامعة الهواء) (بث إذاعي وتلفزيوني يعززه محاضرات تلقى في أماكن قريبة من أماكن إقامة الطلاب) ثم تغير المسمى للجامعة المفتوحة عام 1969م. ويمكن تعريف التعليم المفتوح على أنه منظومة للتعليم تتيح للناس جميعاً التعليم بغض النظر عن الشروط الرسمية للتعليم التقليدي أو التعليم عن بعد، حيث تعتمد تلك. المنظومة على تكنولوجيا التعليم.

وأشارت أغلب الكتابات (ماكنزى 1975، ديرك رونتري 1992، احمد إسماعيل حجي 1993، عبد الغني عبود 1994) إلى صعوبة وجود تعريف محدد للتعليم المفتوح، حيث إن التعليم المفتوح تعبير غير دقيق يمكن أن يُنسب له نطاق واسع من المعاني وبذلك نشأ الخلط والصعوبة، ويحدد "خالد مصطفى مالك" أسبابها على النحو التالي (مالك، 2002، 24-25):

- إن بعض المؤسسات التربوية التقليدية قد تبنت بعض مداخل التعليم المفتوح في برامجها.

- إن هناك مؤسسات تربوية تعنى بالتعليم المفتوح فقط.
- تم تعريف التعليم المفتوح في ضوء ما عُرف قبله وهو التعليم من بعد.
- إن التعليم المفتوح يبدو وكأنه يشير إلى شيئين مختلفين كما يري "رومنرى"1992، الأول: نظرية التعليم المفتوح أو فلسفته، والثاني: طريقة التعليم المفتوح وممارسته وتنفيذه.

أما التعلم الالكتروني فيعرف من خلال مفاهيم متداخلة وعديدة على أنه "التعليم عبر شبكة الإنترنت. Web based L.، والتعلم الجوال، والتعلم خارج حرم الجامعة. Off-site L، والتعليم البعيد Remote L.، والتعلم الافتراضي .Virtual L، والتعلم الإلكترونيe- Learning، ويعرف على أنه استخدام للوسائط الإلكترونية من قبل مؤسسات التعليم الجامعي لنقل المحتوي التعليمي إلى الطلاب خارج الحرم الجامعي أو داخله بهدف إتاحة عملية التعلم لكل أفراد المجتمع ورفع كفاءة وجودة العملية التعليمية وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وتدريب الطلاب على العمل بايجابية واستقلالية" (درويش، 2009، 31-34). ويوضح هذا الفهم للتعلم الإلكتروني اعتقاداً بأنه يُحسن التعلم من خلال استخدام تقنيات وسائط متعددة جديدة وكذلك. الإنترنت، كما أنه يسهل الدخول للمصادر والخدمات ويعكس تبادل المعرفة والتعاون فيها. (Paulsen; Vieira, 2006,12) ومن ثم يتضمن التعلم الإلكتروني "استخدام تقنيات الوسائط المتعددة وكذلك الإنترنت" وقد يتضمن تبادلات بين الطالب وغيره من الطلبة الآخرين، أو بينه وبين المنظمة والأساتذة الداعمين أو قد لا يتضمن ذلك. (Rekkedal, 2006)

وقد قام بعض الباحثين بالتفريق بين التعليم المفتوح والتعليم من بعد على النحو التالي:

- فرق "رونترى" 1992 بين التعليم المفتوح والتعليم من بعد من خلال شرح العلاقة بينهما، حيث ذكر: "في حين أننا نجد أن التعليم من بعد داخلاً في منظومات التعليم المفتوح فإننا لا نجد العكس، لأن التعليم المفتوح يعمل على تمكين المتعلم كيفما كان من الوصول إلى العلم والتحكم فيه وذلك باستخدام مواد التعلم الذاتي، أما التعليم من بعد فلا داعي أن يكون مفتوحاً. ويرى كل من "ماري ثورب، وديفيد جروجيون" أن التعليم من بعد هو جزء أو فرع من التعليم المفتوح ولكنه ليس مرادفاً له. كما أن غالبية برامج التعليم جزء بعد ليست مفتوحة أمام الجميع بل لها معايير لانتقاء الطلاب (مالك، 2002، 26-28).
- يركز التعليم عن بعد على كيفية الاتصال بالمتعلم أو الوصول إليه، أما التعليم المفتوح فيركز على كيفية التعليم وأهدافه في ضوء خصائص المتعلم وظروفه الخاصة. أي أن التعليم عن بعد نظام فرعي من المفتوح.
- يُعرف التعليم عن بعد بأنه طريقة من طرق التدريس يتم فيها فصل سلوكيات التدريس جزئياً عن سلوكيات التعليم. وهو طريقة لنشر المعرفة وإكساب المهارات والاتجاهات، وذلك بتكثيف العمل في تنظيم مكونات التعلم من بعد إدارياً وفنياً، واستخدام الوسائط، التقنية المتعددة من أجل إنتاج مادة تعليمية ذات جودة عالية، يمكن الاستفادة منها في عملية التعليم لتمكين الدارسين من تلقى المعرفة في أماكن تواجدهم. كما يغطي التعليم عن بعد مختلف صور الدراسة في كافة المستويات التعليمية التي لا تخضع فيها العملية التعليمية لإشراف مستمر ومباشر من المدرسين أو المشرفين في قاعات الدراسة، ولكنها تخضع لتنظيم مؤسسي، ويحدد ذلك التنظيم مكانة الوسائط، التقنية في العملية التعليمية، ودورها في تحقيق الاتصال بين المعلم والمتعلم دون الالتقاء وجهاً لوجه، وبالتالي لا يتطلب

التواجد الدائم للمتعلم في فصول الدراسة (حتى الافتراضية) لكنه يتواجد فقط في بعض الأوقات للقيام بواجبات مختارة تتطلبها عملية التعليم.

ويرى شوت (Chute, 2003) أن تكامل التعليم عن بعد مع إدارة المعرفة يولد التعلم الإلكتروني، ويعرفه أنه عبارة عن استراتيجيه لربط المتعلمين بمختلف مصادر المعرفة المنتشرة... وتعد مصادر المعلومات متاحة الآن في كل مكان ويمكن للمحتاجين إليها الحصول عليها في أي وقت ومن أي مكان ومن ثم يكمن التحدي هنا أمام المؤسسات التعليمية والتدريبية في تطوير أدوات ووسائل لإدارة مصادر المعرفة وتقديم فرصة مناسبة للحصول على المعلومات. (درويش، 2009، 31-33)

- إن التعليم من بعد وأساليبه قد سبق في الظهور فكرة التعليم المفتوح في العصر الحديث؛ حيث ترجع بداياته إلى التعليم بالمراسلة في بريطانيا وألمانيا 1840و 1856.
- قد تتبنى برامج التعليم عن بعد نفس معايير الجامعات التقليدية. أي أنه تعليم وفقاً لمعايير واشتراطات محددة وليس مفتوحاً أو متاحاً لجميع الدارسين.
- إن التعلم الإلكتروني بما يتضمنه من تقنيات حديثة تعتمد على تطبيقات الحاسب الآلي والإنترنت مكون أساس وعامل مشترك بين كل من التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، والتعليم التقليدي أيضاً

2-فلسفة وأهداف التعليم عن بعد،

تقوم فلسفة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد على مبدأ أساس، يتمثل في إتاحة فرصة تعليمية لكل طالب-بغض النظر عن جنسه أو عرقه أو نوعه أو لغته-في ضوء إمكاناته وقدراته، والوصول إلى الطلاب الذين تحول ظروف المكان والإمكانات دون الانتقال إلى الحرم الجامعي، إضافة إلى مساعدته الطلاب على التقدم في الدراسة وفقاً لمعدلاتهم الفردية، كل على حدة. (درويش، 2009، 25)

وقد أخذت الفلسفة الحاكمة للتعليم عن بعد في حسبانها آثار الثورة المعرفية والثورة التكنولوجية وكذلك آثار العولمة في أبعادها المختلفة، وارتبطت بها؛ حيث استهدفت فلسفة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد ما يأتي:

1. تكوين المواطن العصري تكويناً شاملاً يسهم في إتقانه التخصص الذي يختاره ومن ثم يسهم في تنمية مجتمعه.
2. تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المتعلم نحو استقراء المعرفة من شتى مصادرها على نحو ناقد وبناء.
3. إكساب المتعلم مهارات التعلم الذاتي واكتساب المعارف بصورة تساعده على تنمية ذاته وتطويرها، ومن ثم إمكانية الحصول على فرص أعلى للترقي.
4. تمكين المتعلم من التوافق مع بيئته المحلية والمساهمة في حل مشكلاتها، وكذلك التوافق مع البيئة العالمية والمحافظة عليها.
5. إكساب المتعلم مهارات ومقومات التعامل مع الأجهزة العلمية والتكنولوجية.
6. إكساب المتعلم القدرة على طرح الأسئلة ومناقشة القضايا المختلفة على نحو فاعل ومرن.
7. المساهمة في توفير مادة تعليمية متميزة على الشبكة العنكبوتية، وتمكين المتعلم من التعامل مع تغير المعلومات والمعارف وتعقدها.
8. تأكيد التوجه نحو الاستقلالية في التعلم وعلى النقد الموضوعي.
9. إعلاء قيمة أن يكون "التعليم للتعلم" بما يتضمنه ذلك. من تحويل المعلومة إلى معرفة جديدةُ تترجم إلى تطبيقات عملية مهمة ومفيدة. (الهدي، 2006، 60-61)
10. إتاحة فرص الحراك المهني أمام أبناء المجتمع، لتبوؤ مهن جديدة في ضوء متطلبات الأجهزة العلمية والتكنولوجية المطورة.

11. إتاحة الفرص للمتفوقين من الطلبة لإظهار تفوقهم وسرعة الانتهاء من الدراسة في وقت أقل من زملائهم العاديين.
12. تقليل الضغط على الجامعات الحكومية بأماكنها المحدودة، وإتاحة الفرص التعليمية أمام جميع أعضاء المجتمع لاستكمال تعليمهم، لاسيما النساء اللاتي تحول ظروف مختلفة دون دخولهن التعليم التقليدي، وكذلك المعاقين ممن تحول ظروفهم دون حضورهم الحرم الجامعي وانتظامهم في الدراسة.
13. تقديم برامج للتنمية المهنية، من خلال برامج تدريبية وتجديدية وتحويلية تخدم مجالات التنمية في المجتمع. (محمد،2006، 17)

٣-أنماط التعليم عن بعد:

هناك نمطان من مقررات التعلم عن بعد: مقررات تزامنية ومقررات لا تزامنية، وتُعين معرفة الاختلافات بين هذين النمطين على اختيار برنامج التعليم عن بعد الذي يلائم إمكانات وظروف الدارس. ويمكن توضيح هذين النمطين من خلال عرض أنماط التعليم عن بعد كما يأتي:

أ-التعليم التزامني عن بعدSynchronous Learning

ويُعرف التعلم التزامني على أنه: "أي حدث تعلم يقع فيه التفاعل بين المعلم والمتعلم معاً في الوقت الحقيقي، مما يتطلب من المتعلمين أن يحضروا المحاضرة في الوقت المحدد في فصل دراسي تقليدي، أو يتم تقديمها عبر التعلم الإلكتروني أو تقنيات التوزيع."(Morgan, 2009,1)

ويحدث التعلم التزامني عن بعد حينما يتفاعل المعلم مع الدارسين في أماكن، مختلفة في الوقت ذاته، حيث يطلب من الطلية المسجلين في مقررات تزامنية الدخول إلى حواسيبهم خلال وقت ثابت مرة واحدة أسبوعياً على الأقل.

وقد يتضمن التعلم التزامني عن بعد مكونات وسائط متعددة، مثل مجموعات الدردشة، سمينارات عبر الشبكة، مؤتمرات الفيديو، والمكالمات التليفونية الإضافية Phone call- ins. ومن ثم يلائم التعلم التزامني عن بعد–بصفة عامة–الطلبة الذين يستطيعون تحديد أوقات معينة لدراستهم، كما يفضله في الغالب أولئك الدارسون الذين يحبون مقررات منظمة أو مركبة تركز على تفاعل الطالب. (Littlefield, 2012, 1)

ب-التعليم اللاتزامني عن بعد:Asynchronous Learning :

ويُعرف التعلم اللاتزامني على أنه: "أي حدث تعلم يؤخر فيه التفاعل بين العلم والمتعلم مع مرور الوقت، مما يجعل المتعلمين يشاركون في العملية التعليمية طبقاً لجداولهم، ومن ثم يُفصلون جغرافياً عن المعلم." (Morgan, 2009, 1).

ويتم التعلم اللاتزامني عن بعد حينما يتفاعل اسم مع الطلاب في أماكن؛ مختلفة وخلال أزمنة مختلفة. ويستطيع الطلاب المسجلون في مقررات لا تزامنية إكمال اعمالهم وواجباتهم وقتما يحبون.

ويعتمد التعلم اللاتزامني عن بعد، في الغالب، على التكنولوجيا: كالرسائل، والبريد الإلكتروني، ومحاضرات الفيديو المسجلة مسبقاً، والمراسلة عبر البريد التقليدي، والملفات الصوتية. ولذلك يفضل التعلم اللاتزامني من بعد الطلاب الذين لديهم جداول مكثفة ومزدحمة، كما أنه يمكن أن يلائم أولئك الدارسين ذاتيي الدافعية، الذين لا يحتاجون إلى توجيه مباشر لإكمال واجباتهم. (Littlefield, 2012,1) ولذلك. فإن استطاع الطالب أن يدرس بمفرده وعلى نحو مستقل، يشعر بارتياح أكثر إذا ما عمل بالقرب من أساتذته؛ فإن اختيار القرارات التزامنية سيكون أفضل له–وأما إذا كان غير قادر على الالتزام بأوقات محاضرات محددة نظراً لطبيعة عمله أو ارتباطاته الأسرية؛ فإن التعلم اللاتزامني عن بعد سيكون اللائم بالنسبة له.

ويوضح الجدول (1) الفارق بين هذين النوعين من أنواع التعليم عن بعد وذلك كما يلي :(Majumdar, 2011, 3)

جدول(1)

الفارق بين التعليم عن بعد التزامني والتعليم عن بعد اللاتزامني

	تعليم لا تزامني عن بعد	تعليم تزامني عن بعد
متى	– عن التفكير في قضايا معقدة أو محتوى مفصل. – حينما لا يكون تنظيم اجتماع تزامني.	– عند مناقشة قضايا أقل تعقيداً وعند التعرف على مهام التخطيط للتعلم.
لماذا	–حينما يميل الطلاب إلى أن يستجيبوا بصورة أكبر لتوقع استجابة عفوية منهم.	– عندما يصبح الطلاب أكثر إثارة لأنه يُطلب منهم استجابة سريعة
كيف	– عند استخدام وسائل لا تزامنية مثل نظام إدارة التعلم، البريد الإلكتروني، المدونات، ومجموعات المناقشة.	– عند استخدام وسائل تزامنية مثل: الدردشة، المقابلات عبر الشبكة، ومؤتمرات الفيديو.
أمثلة	– عندما يُتوقع من الدارسين أن يستجيبوا بصورة فردية ويُقوموا كذلك من خلال الاختبارات والواجبات أو حتى المدونات العادية	– حينما يُتوقع من الدارسين أن يعملوا في مجموعات ومن ثم يتفاعلوا عن كثب. – كما قد يستخدم المعلمون هذه الطريقة لتبسيط مفاهيم من خلال محاضرات الفيديو وذلك من خلال مؤتمرات الشبكة.

٤-أسس التعليم عن بعد

لجأت الدول النامية إلى التعليم عن بعد لتنمية النظام التعليمي الجامعي وتحسينه وتجويده وتقديم الخدمات التعليمية للطلاب الذين لم يلتحقوا بالجامعات من خريجي الثانوية العامة. وتقوم هذه العملية على العديد من الأسس الفلسفية والنفسية والحضارية التي ساعدت متضافرة على تزايد الاهتمام ببرامج التعليم عن بعد وأدت إلى تطوره ونموه، وهذه الأسس، يمكن توضيحها كما يأتي:

أ-الأسس الفلسفية:

ومنها ظهور الأفكار التربوية التحررية التي تدعو إلى تحرير التعلم من قيود التربية التقليدية، وانتشار المبادئ الديمقراطية التي تعتمد على تكافؤ الفرص التعليمية، والتوسع في فرص التعليم الجامعي، والاستجابة للطلب الاجتماعي التزايد على التعليم، وحق الفرد في مواصلة تعليمه إلى أقصى حد تسمح به قدراته واستعداداته، وتعويض من فاتهم الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي لأسباب تتعلق بظروف اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية متخطياً في ذلك حواجز الزمان والمكان، وأن المدرسة ليست المكان الوحيد الذي يمكن أن يتعلم فيه الفرد.

ب-الأسس النفسية:

ومنها أن النمو العقلي والقدرة على التعلم لا تتوقف عند سن معينة، بل إن المتعلم الكبير يستطيع التعلم إذا توافرت البيئة الاجتماعية والنفسية المناسبة للتعلم، وأن الكبار لديهم من الخبرات والتجارب العملية ما يمكنهم من تحمل المسؤولية والتعليم الذاتي.

هذا بالإضافة إلى أن المؤسسة التعليمية التقليدية لا تستطيع أن تشبع الحاجات النمائية لكل مرحلة من مراحل نمو الفرد السوي، وأن دور المعلم في العملية التربوية ليس دوراً جوهرياً بقدر ما هو دور مساعد وتكميلي. وبذلك يصيح الهدف من العملية التربوية تزويد الأفراد بالقدرات والمهارات والاتجاهات الأساسية التي تساعدهم على القيام بأدوارهم بشكل أفضل في الواقف الحياتية المختلفة. (الحميدي، 1997، 80-81)

ج-الأسس التقنية:

ومن الأسس التقنية التي يستند إليها التعليم من بعد التقدم التكنولوجي في المجالات المختلفة وعلى رأسها التطور السريع في تقنيات الاتصال والشبكات والحواسب الآلية وتقنيات البث والوسائط، المتعددة، وما نتج عنها من تطبيقات تقنية تربوية وتعليمية. كما يمثل التطور المذهل للبرمجيات بمختلف أنواعها داعماً أساسياً لتطوير

تطبيقات التعليم والتعلم عبر النظم والوسائط، المختلفة، ما عزز فرص التواصل والتبادل المعرفي بين كافة أطراف مجتمعات ونظم التعليم.

5-مبادئ التعليم عن بُعد:

تقوم عملية التعليم عن بعد على عدة مبادئ يمكن توضيحها كما يأتي (مدني، 2007، 37-38):

– **مبدأ الإتاحة:** ويعني أن تكون الفرص التعليمية في المرحلة الجامعية والدراسات العليا متاحة لجميع الطلاب بغض النظر عن أي معوق زماني أو مكاني أو عرق أو لون أو جنس أو غيرها.

مبدأ المرونة: ويعني تذليل الحواجز المرتبطة بالنظام أو من يقومون عليه في الوقت الذي تلتزم فيه بشروط القبول.

تحكم المتعلم: ويعني إمكانية تحكم التعلم في ترتيب موضوعات المنهج المتنوعة حسب ظروفه وقدراته، وكذلك إمكانية اختيار أسلوب التقويم في غالب الأحيان.

اختيار أنظمة التوصيل: وتعني اختيار المتعلمين أنظمة توصيل متنوعة، كل حسب طريقة تعلمه.

الاعتمادية: وتعنى مدى مناسبة البرامج الدراسية المقدمة للأهداف العلمية المنشودة منها وكذلك لحاجات المجتمع الذي تُقدم فيه، ومن ثم إمكانية الاعتراف بهذه البرامج وآليتها وقابلية محتواها للاعتماد في المؤسسات المختلفة.

6-مميزات التعليم عن بعد:

تظهر أهم مميزات التعليم عن بعد في التعليم الجامعي من خلال الآتي:

- مرونته الكبيرة في تقديم الخدمة التعليمية دون قيد على زمان ومكان التعليم.
- تخفيض تكلفة السفر وعنائه عن الطلاب لاسيما الذين يقطنون في أماكن نائية.
- القدرة على تلبية الاحتياجات الاجتماعية والثقافية والمهنية للملتحقين به.

- رخص وسهولة الحصول على المواد التعليمية.
- الزيادة في الإقبال على هذا النظام لما يتمتع به من سمعة طيبة بتقديمه خدمة تعليمية ذات كفاءة عالية.
- سرعة الحصول على المنتج التعليمي بما يمتلكه من إمكانيات عديدة. (Southeastern Louisiana University, 2003, 9)
- استيعاب أعداد كبيرة من المتعلمين في وقت واحد من شتى المناطق.
- يعد التعليم عن بعد مؤشرا مهماً من مؤشرات التقدم التكنولوجي والتعليمي.
- إتاحة حرية أكبر للمتعلم لاختيار متى يتعلم وأين يتعلم وكيف يتعلم وماذا يتعلم.
- تشجيع المتعلم على المحاورة والنقاش من خلال المنتديات الخاصة بموقع التعلم.
- المساعدة في توفير التعليم المناسب لذوي الأعذار من المرضى والمعاقين والعاملين وغيرهم بما يتوافق واحتياجاتهم وظروفهم.
- خفض معدلات الإخفاق التعليمي لما يتمتع به من إمكانية إعادة الاستماع للمادة التعليمية حسب حاجة المتعلم. (خلف الله، 2009، 255-257)
- تركيزه على عمليات التواصل الحي التبادل بين أطراف الرسالة التعليمية، والتعمق في مختلف أبعادها نقداً واستكمالاً أو تطبيقاً، أو غير ذلك. (زاهر، قمبر، 2006، 405)
- لا وجود للفشل فيه، وذلك لعدم فصله بين الناجحين وبين الراسبين في مراحل تعليم معينة، بل كل دارس لديه الخيارات لإنهاء البرنامج الدراسي وتحقيق الهدف النهائي في الفترة المناسبة لقدرته.

- استغراقه لعدد كبير من الحواس، وذلك بما يتيحه من خيارات عديدة لطرائق توصيل المادة الدراسية، مثل المادة الدراسية المتلفزة والتفاعل مع برامج الحاسوب والمواد المتاحة عبر الإنترنت وغيرها من المواد التي تبث بصورة حية. (الموسى؛ المبارك، 2005، 53-54)

7-الاعتبارات التي تجعل التعليم عن بعد صالحاً للدول النامية:

- يساعد التعليم عن بعد في توسيع فرص القبول بالتعليم العالي وتجاوز عقبات محدودية الأماكن، وتمكين مؤسسات التعليم العالي من تحقيق التوزيع الأمثل لمواردها المحدودة. ومن ثم يمكن تلك المؤسسات من مواجهة الطلب الاجتماعي المتزايد على المقاعد الدراسية في كل مرحلة من المراحل التعليمية.
- سرعة التقدم العلمي وحاجة الدول النامية لمواكبة التطورات السريعة في العلوم والتكنولوجيا التي فرضت تغيراً جذرياً في أسلوب الحياة وأبرزت الحاجة إلى التعليم المستمر لمعايشة هذه التطورات وفهمها والإفادة منها.
- تلجأ البلاد النامية إلى التعليم عن بعد لحل مشكلات النظم التربوية التقليدية أو للتخفيف من حدتها، كالنقص في الطاقة الاستيعابية (للجامعات) وفي إعداد (هيئة التدريس اللازمين لتلك الأعداد المتقدمة). (الحميدي، 1997، 87-88)
- عدم قدرة كثير من الناس على الارتباط بمقاعد الدراسة الجامعية، كالموظفين أو كبار السن، أو ربات البيوت، أو المعاقين بدنياً، أو غيرهم من ذوي الاحتياجات الخاصة ولا يستطيعون الانتقال إلى مقر الجامعة لاستكمال دراستهم.
- حاجة الأفراد في عصر المعلوماتية إلى اكتساب معارف ومهارات جديدة دون تعطيل حياتهم العملية لفترة طويلة من الزمن.

- تطور واندماج تقنيات الاتصالات والحواسب الآلية والهواتف الذكية.
- الحاجة إلى تخفيض كلفة التعليم مع تعظيم عوائده المباشرة وغير المباشرة.

8-معوقات التعلم الإلكتروني كصيغة للتعليم عن بعد:

يواجه التعلم الإلكتروني بعض المعوقات فيما يتعلق بالمعلمين والمتعلمين، وكذلك مقررات التعليم عن بعد، إضافة إلى بيئة التعلم الإلكتروني، ويمكن توضيح هذه المعوقات كما يأتي:

أولاً: معوقات ترتبط بالمعلمين:

وتتمثل هذه المعوقات في:

1. صعوبة تغيير طرائق تدريسهم لتلائم بيئة التعلم الإلكتروني للدارسين عن بعد وكذلك استخدامهم لوسائل تعليمية تقليدية بدلاً من الاعتماد على الوسائط، التعليمية الفائقة.
2. تكديس التدريب على مهارات المساندة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس (المساندين الأكاديميين) في لقاء تدريبي واحد.
3. صعوبة التعامل مع نظام اللقاءات الحية بالنسبة للأعضاء الجدد في المساندة الأكاديمية؛ نظراً لعدم إتاحة فرصة تطبيق مهارات اللقاء الحي للأساتذة في الدورة التدريبية.
4. تعسر إنشاء اللقاء الحي وتنفيذه مع الطلاب أو قلة عدد الطلاب في بعض اللقاءات الحية عند بعض الأساتذة أو عدم دخولهم لها مما قد يدفع الأستاذ لإنهاء اللقاء الحي بسرعة.
5. قلة إلمام بعض الأساتذة بمبادئ الحاسب الآلي؛ مما يعيقهم عن الاستخدام الفعال لوسائل تعليمية مهمة أثناء تسجيلهم حلقات المقرر، وكذلك أثناء تنفيذهم التسجيل الأكاديمي.
6. كثرة مشاركة الطلبة في اللقاءات في بعض التخصصات كالدورة التأهيلية؛ نظراً لحداثة خبرتهم بهذا النظام وندرة مشاركتهم في تخصصات أخرى كالشريعة والاقتصاد واللغة العربية.

7. عدم قدرة الأستاذ على الدخول إلى الحادثات المكتوبة في بعض الأحيان؛ لأنها تكون غير مفعلة.

ثانيا: معوقات ترتبط بالمعلمين:

وتتمثل هذه المعوقات في:

1. عدم مراعاة برامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد لخصائص المتعلمين والفروق الفردية بينهم.
2. افتقاد التعلم تأثير المعلم في توجيهه وتعديل أخطائه وتثبيت معلوماته في ضوء التغذية الراجعة التي تصله بالمتعلم. (محمود، 2001، 61-62)
3. نقص الناقشات الجماعية والحوار المباشر الذي يثري العملية التعليمية ويضفي عليها طابعاً من الحيوية والنشاط، ومن ثم يشعر التعلم من بعد بالعزلة الدراسية والاجتماعية، مما يثبط عزيمته عن استكمال دراسته في بعض الأحيان.
4. بطء بعض المرشدين الأكاديميين أو الفنيين في الرد على استفسارات الدارسين وتساؤلاتهم من خلال المراسلة، مما يفقد التغذية الراجعة فعاليتها بين المتعلم والمعلم، ومن ثم تضعف همة الدارس في تحصيل العلم. (مدني، 2007، 160)
5. افتقار التعلم إلى مهارات التعامل مع اللغة الأجنبية التي يحتاجها للتعامل مع الحاسب والإنترنت والبرمجيات والتطبيقات؛ مما قد يعوقه عن الاستثمار في هذا النوع من التعليم أو الالتحاق به.
6. قلة امتلاك المتعلم للدافعية الذاتية التي تتطلبها طبيعة الدراسة عبر الشبكة.
7. ضعف مهارة الطالب في التواصل بفاعلية مع زملائه من خلال القراءة والكتابة.
8. سوء تقدير الوقت الذي قد يستغرقه مقرر ما عبر الشبكة. (Driscoll, 2003, 1-2)
9. افتقار المتعلم إلى مهارات التعلم الذاتي والتي يتطلبها هذا النوع من التعليم.

10. قلة معرفة المتعلم بمقدمات الحاسوب والإنترنت، وضعف قدرته على استخدامه في عمليات التسجيل، وقلة تمكنه من التعامل مع برنامج التسجيل الذاتي عند مواجهة مشكلة معينة تهمه، إضافة إلى نقص فهمه للنظم الأكاديمية للمؤسسة التعليمية القائمة على التقنيات. (المهدي، 2006، 96، 98)

11. الحاجة إلى تعلم بعض المهارات التي تساعده على كيفية الإبحار والتفاعل مع هذا النظام إضافة إلى المهارات العلمية التي يجب عليه تعلمها.

12. تشتت المتعلم وشعوره بالتيه في شبكة الإنترنت، وذلك لعدم معرفته بكيفية التوجه لنقطة معينة على الشبكة العنكبوتية أو عدم تأكده من مكان وجوده عليها، أو لصعوبة إيجاد الطريق الأمثل للوصول للمعلومات المرجوة. (فارس، 2007، 534-535)

13. عدم توافر برامج تدريبية للطلبة في مجال التعلم الإلكتروني. (جروان؛ الحمران، 2009، 42)

14. قلة وجود مادة علمية معتمدة مكتوبة لمعظم المقررات التي يدرسها الطلاب في كافة التخصصات، كما أن الوجود منها على منتديات الطلاب هو جهود للطلاب أنفسهم؛ ومن ثم فهو غير محكم علمياً وعرضة للخطأ والسهو في بعض جوانبه.

15. قلة دخول الطلاب إلى اللقاءات الحية أو عدم دخولهم لها، مما يضعف فرص المشاركة والإفادة، وبالتالي انخفاض تحصيلهم العلمي في بعض المقررات.

ثالثا: معوقات ترتبط بالمقررات الدراسية:

وتتمثل هذه المعوقات في:

1. اقتصار نظام التعليم عن بعد على تقديم التخصصات الإنسانية والاجتماعية والتجارة والحقوق والعلوم البحتة، وعدم قدرته على تقديم المواد التطبيقية كبرامج الطب والهندسة والتكنولوجيا والزراعة. (الكيلاني، 19998، 83). وبالتالي عدم مناسبة نظم التعلم الإلكتروني لبعض المناهج والمقررات الدراسية، لاسيما تلك التي تتطلب ممارسة الطلاب للمهارات العملية، واقتصارها على بعض التخصصات. (الحلفاوي، 2011، 28)
2. اختلاف الثقافات على مستوى المجتمعات والمؤسسات والأفراد.
3. تدني نسبة التحصيل إذا لم يتوفر نظام جيد لمتابعة وتقييم الدارسين والمتدربين. (كافي، 2009، 233)
4. تصميم البرنامج بطريقة واحدة ثابتة وتوقع أن يستجيب له كل المتعلمين بنفس الكيف.
5. عدم وضح مصممي برامج التعليم الإلكتروني في حسبانهم خضوع تلك البرامج للتقويم البنائي المستمر وكذلك التقويم النهائي، ليتعرفوا على ردود أفعال المتعلمين نحوها، ومن ثم يمكنهم تطويرها لكي تناسب احتياجات المتعلمين.
6. عدم تطبيق مصممي برامج التعليم الإلكتروني لمبدأ التفاعلية بشكل جيد في هذا البرنامج. (محمود، 2001، 61)
7. صعوبة إنتاج المقررات الدراسية بأسلوب برمجيات الوسائط الفائقة؛ حيث نجد أن برمجة المواد الدراسية وعرضها على صفحات الويب يكلف الكثير من المال، وذلك لتوفير البرمجيات المناسبة للإنتاج وتوفير الكوادر البشرية ذات الكفاءة التربوية والتقنية العالية والقادرة على تصميم مقررات تناسب بيئة التعلم الإلكتروني. كما يتطلب إنتاج هذه البرمجيات الكثير من الوقت نظراً لتحليل

المحتويات العلمية المقدمة للدارسين في ضوء أنسب أساليب الإبحار على الشبكة، والوقت المستغرق لتصميم ذلك،.. إضافة إلى الكثير من الجهد نظراً لتعدد متطلبات التصميم وضرورة توافر العديد من البرامج كقواعد البيانات وخرائط المفاهيم ومؤتمرات الكمبيوتر والنصوص السريعة وكذلك الأجهزة من كاميرات رقمية وماسح ضوئي وغيرها من أجهزة المالتي ميديا.

8. زيادة العبء المعرفي على الطلاب؛ وذلك بما يتيحه النظام من صفحات وروابط لكل المستفيدين-رغم اختلاف احتياجاتهم من البرنامج-تتناول مختلف الموضوعات التي يدرسونها.

9. عدم توافر حماية للمواد المعروضة، مما يتسبب في ضياع أموال المؤسسة التعليمية والوقوع في مشكلات حقوق التأليف والطبع للمبرمجين. (فارس، 2007، 534-535)

10. افتقاد مقررات التعليم عن بعد إلى أسلوب الحوار والنقاش كأداة تفضي إلى التعلم الحقيقي. (مور، 2007، 437)

11. بعض المقررات تحتاج إلى تطبيق أكثر غير أن اللائحة لا تتيح الوقت الكافي لذلك.

رابعا: معوقات ترتبط بإدارة البرنامج:

وتتمثل هذه المعوقات في:

1. تأخر وصول ملفات الطلاب المستجدين؛ نظراً لعدم استكمال كافة متطلبات عملية القبول، مما يؤخر عملية قبولهم وتفعيل دراستهم في البرنامج.

2. حاجة الإدارة إلى عدد أكبر من الكوادر المتخصصة في المساندة الأكاديمية وإعداد الاختبارات.

3. بطء رد الأقسام العلمية بالجامعة في ترشيح الأساتذة المشاركين في تطوير المقررات وتسجيلها للعمادة.

4. عدم اعتراف بعض الجهات الرسمية في بعض الدول بالشهادات الممنوحة عن طريق التعليم الإلكتروني. (كافي، 2009، 233)

5. اهتمام الجهات التي تقدم التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بالحرص على الفائدة المادية بصورة أكبر من تقديم الخدمة التعليمية الجيدة؛ وبالتالي وجود حاجة ملحة لتبني مداخل جديدة لإدارة خدمات التعليم عن بعد ذات الجودة العالية. (Paulsen; Vieira, 2006, 12)

خامساً: معوقات ترتبط باستخدام التقنية:

وتتمثل هذه المعوقات في:

1. تقادم البنية التحتية التقنية من عتاد وبرمجيات لبرامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.
2. وعدم كفاية البرمجيات المستخدمة، وندرة توافرها، والحاجة لتحديثها باستمرار.
3. وجود إشكاليات تقنية عديدة تواجه الدارسين فيها يتعلق بدخول المستخدم وإجراء التعاملات ومتابعة المحاضرات ورفع التكليفات.
4. وجود بعض الأخطاء الفنية أثناء تنفيذ اللقاء الحي، كانقطاع الصوت سواء عند الأستاذ أو الطلاب.
5. ضعف استخدام الكليات للتقنيات التعليمية وطرق التدريس الإبداعية في تصميم وبناء المقررات الدراسية وتنفيذها.
6. شيوع ثقافة داخل الحرم الجامعي ترى بأن خبرة التعلم الحقيقي الوحيدة هي خبرة مباشرة من خلال موقف تعلم غير افتراضي.
7. السياسات المقيدة والعتيقة لبرامج التعليم عن بعد على مستوى الجامعة والولاية. (Siff, 2002, 5)
8. بطء النظام في إتاحة الدخول للمحاضرات الحية أو الانقطاع المفاجئ للمحاضرة في بعض الأحيان؛ مما يدفع المساند للدخول مرة أخرى بعد فترة.

ثانيا: واقع برنامج التعليم عن بعد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية:

١-نشأة عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم من بعد ومهامها:

منذ صدور المرسوم الملكي الكريم رقم م/50 وتاريخ 1394/8/23هـ، المبني على قرار مجلس الوزراء رقم 1100 وتاريخ1394/8/17هـ، بالموافقة على نظام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، واعتبارها مؤسسة تعليمية وثقافية عالية، متضمنة المعاهد العليا والكليات والمعاهد العلمية، دأبت الجامعة على التطور والاتساع واعتبرت أن إتاحة التعليم إلى جميع الراغبين فيه من جميع أنحاء المملكة هدفاً رئيساً لها.

ولذلك أقرت الجامعة رؤية استراتيجيه جديدة من خلال دمج التقنية بالتعليم، مما يتيح للطلاب التعلم بطريقة فعالة وسهلة ومن أي مكان من خلال الإنترنت وبناء على ذلك صدرت الموافقة السامية بإنشاء "عمادة التعليم عن بُعد"، والتي تُعد الجهة المسئولة عن تقديم خدمات التعليم عن بعد لكافة كليات وفروع الجامعة داخل المملكة وخارجها. وقد تغير هذا المسمى بعد ذلك إلى "عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد" وتقدم العمادة نظام الانتساب المطور الذي يجمع بين الانتساب التقليدي وتقنية التعليم لطلاب الجامعة الذين لا يستطيعون الانتظام بها، مما يتيح للجامعة تقديم خدمة شاملة وموحدة تتيح لكل الأساتذة والطلاب الاستفادة القصوى من أنظمة التعليم وبتكلفة مناسبة. (عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، نبذة عن تاريخ عمادة التعليم عن بعد..، 1434، 2)

2-الرؤية والرسالة والأهداف:

الرؤية: تتمثل رؤية العمادة في أن تصبح جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية جامعة رائدة ومتميزة في التعلم الإلكتروني وبناء مجتمع المعرفة.

الرسالة: تسعى العمادة إلى تحقيق رسالة مؤداها إيجاد منظومة تعلم إلكترونية تعتمد على كوادر بشرية مؤهلة ومحتوى رقمي متميز وتقنيات تعليمية متطورة بأساليب نموذجية، بغرض تحسين العملية التعليمية في الجامعة وتعزيز التبادل المعرفي وإرضاء المستفيدين وتحقيق رسالة الجامعة..

الأهداف: تسعى العمادة إلى تحقيق رؤيتها ورسالتها من خلال تحقيق الأهداف التالية: (عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، نبذة عن تاريخ عمادة التعليم عن بعد ..، 1434هـ، 3-4)

1. تطبيق التعلم الإلكتروني بجودة عالية مع التطوير المستمر بما يضمن تحسين العملية التعليمية..
2. إتاحة فرص التعلم محلياً وعالمياً وزيادة عدد الملتحقين ببرامج التعليم عن بعد.
3. تأمين ونشر المحتوى الرقمي للمقررات وتعزيز التعاون في مجال المحتوى داخل الجامعة وخارجها.
4. دعم أعضاء هيئة التدريس لإنتاج الوحدات التعليمية الرقمية وتفعيل التعلم الإلكتروني في المقررات.
5. تنمية مهارات الكوادر البشرية في التعلم الإلكتروني ونشر ثقافته في الجامعة.
6. توفير البنية الأساسية والتقنيات التعليمية وبناء منظومة تعليمية إلكترونية متكاملة في الجامعة وفق أحدث التوجهات التقنية والتعليمية.
7. استثمار التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد لتحقيق عائدات مادية، وتوفير الاعتماد الذاتي بما يغطي تكاليف تشغيل التعلم الإلكتروني وتوسعه في الجامعة.

3-التخصصات المتاحة في نظام الانتساب المطور:

بعد اجتياز الدورة التأهيلية، والتي تستغرق فصلاً دراسياً واحداً، يكون الدارس مؤهلاً لاختيار أحد التخصصات الجامعية المتاحة في برامج الانتساب المطور، وذلك بعد إتمام الإجراءات اللازمة لذلك وتتيح العمادة عدداً من التخصصات الجامعية، وتعمل على زيادة هذه التخصصات في المستقبل لتلبية حاجات سوق العمل في شتى المجالات، والتخصصات المتاحة من خلال نظام الانتساب المطور هي: الشريعة، والدعوة، وإدارة الأعمال،

والاقتصاد، واللغة العربي،. ويدرس الطالب/ـة بالتخصص الذي اختاره ثمانية فصول دراسية، يمكن أن تُقلص إلى فترة أقل حسب تسجيله لمقررات في الفصول الصيفية.

4-اعتمادية شهادة الانتساب المطور:

تُعد شهادة البكالوريوس بنظام الانتساب المطور معتمدة رسمياً، كما أن شهادة البكالوريوس "بالانتساب" معتمدة لدى وزرة التعليم العالي، حيث ورد في المادة 21من لائحة الدراسة والاختبارات الجامعية من نظام مجلس التعليم العالي والجامعات أنه يجوز لمجلس الجامعة بناء على اقتراح الكليات الأخذ بمبدأ الدراسة عن طريق الانتساب في بعض الكليات والتخصصات التي تسمح طبيعة الدراسة فيها بدلك كما أن شهادة البكالوريوس "بالانتساب" معتمدة لدى وزرة الخدمة المدنية.

5-الإرشاد الأكاديمي:

تقدم العمادة الخدمات الإرشادية لطلابها من خلال المرشدين الأكاديميين من أعضاء هيئة التدريس؛ لتنمية الطلاب معرفياً وأكاديمياً ومهنياً، وحل المشكلات التي تعيق تحصيلهم العلمي. ويُعد الإرشاد الأكاديمي ركناً أساسياً في العملية التعليمية؛ حيث يؤدي العديد من الأدوار والخدمات، منها ما يأتي:

- تعريف الطلاب والطالبات بالمؤسسة التعليمية الجامعية التي يدرسون بها، وأنظمتها الدراسية والطلابية.
- مساعدة الطلاب والطالبات على اختيار التخصصات التي تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم وتوافق ميولهم ورغباتهم.
- مساندة الطلاب والطالبات ومساعدتهم في الحصول على نتائج أفضل في مسيرتهم التعليمية.
- مساعدة الطلاب والطالبات في حل مشكلاتهم الدراسية والشخصية.
- توجيه الطلاب والطالبات إلى الإفادة من الخدمات والإمكانات التي وفرتها لهم المؤسسة التعليمية.

- إرشاد الطلاب والطالبات المتعثرين لمعاونتهم في تجاوز عثراتهم وتحقيق النجاح المنشود، ومساعدتهم في التغلب على ما يواجهونه من عقبات ومشكلات.
- رعاية الطلاب والطالبات الموهوبين والمتفوقين في دراستهم والاهتمام بهم وتعزيز قدراتهم.

6-**نظام الدراسة والفصول**:

منذ انطلاق عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بجامعة الإمام، وقد حرصت العمادة على الوصول إلى الريادة في مجالات التعليم عن بعد عن طريق استخدام أحدث التقنيات والتجهيزات والاستعانة بالخبرات في مجال التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.

وقد طبقت العمادة منذ انطلاقها نظام " تدارس"، وهو أول نظام عربي لإدارة التعلم الالكتروني (Learning Management SystemS- Tadarus)؛ والذي يحتوي على العديد من الأنظمة الفرعية التي تشمل إدارة عمليات القبول والتسجيل، وبناء وإدارة المحتوي التعليمي، وبناء وإدارة الاختبارات والواجبات ونظام لإدارة المخرجات التعليمية وأدوات التواصل ومنتديات المناقشة والفصول الافتراضية والبريد الإلكتروني. كما يحتوي–أيضاً–على مجموعة من التقارير والإحصائيات لمتابعة أداء الطلاب. وتم تطوير وتحسين هذا النظام لتلبية احتياجات التعلم عن بعد. كما تم التكامل بين نظام إدارة التعلم وبين نظام الفصل الافتراضي، وكذلك المنتديات التعليمية. ويستطيع الطلاب في نظام تدارس، تنفيذ العمليات التعليمية والمالية تماماً عبر الإنترنت، ومنها الدخول إلى البرنامج، اختيار التخصص، اختيار القرارات، الحصول على جدول المحاضرات، تحميل المحاضرات المسجلة، إرسال أعمالهم وواجباتهم المنزلية، الحصول على الإرشاد الأكاديمي، اختيار مركز الاختبار الملائم لهم، والتواصل مع أساتذتهم.

وفيما يلي عرض لأهم الخواص التعليمية لنظام "تدارس" والتي تضمن الوصول إلى مستوى عالي من جودة التعلم الإلكتروني بالعمادة. (عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، نبذة عن تاريخ عمادة التعليم عن بعد، 1434، 23-37).

الاختبارات الذاتية:

وتختص بواحد من الأنشطة الأساسية في العملية التعليمية، وهو الأسئلة والامتحانات، حيث يتم من خلاله إنشاء وتكوين بنوك الأسئلة، وإضافة الاختبارات الخاصة بالمقررات الدراسية، سواء أكانت اختيارات قبلية أولية، أو اختبارات مرحلية.

الواجبات:

حيث يتم إنشاء الواجبات بأنواعها المختلفة: (أبحاث-واجبات منزلية-تمارين)، وتحديد تاريخ بداية حلها ونهايته، وتحديد درجاتها، واختيار الطلاب المستهدفين منها، وربطها بالمخرجات التعليمية، وتحميل ملفات الواجبات وتنزيلها، ونشرها للطلاب ليقوموا بحلها، ثم إرجاعها إلى الأستاذ لمراجعتها وتصحيحها.

ملف أعمال الطالب:

ملف أعمال الطالب (Student Portfolio) هو بمثابة تجميع وتوثيق لأعمال الطالب بهدف إعطاء صورة واضحة عن مهاراته وانجازاته خلال العام الدراسي، وهذا الملف ينمى قدري الطالب على التفكير ويساعده على المقارنة بين أدائه السابق والحالي.

المخرجات التعليمية:

تعتبر خدمة المخرجات التعليمية من الخدمات ذات الأهمية العالية في نظام تدارس، لأنها تختص بما يكتسبه الطالب من معارف ومهارات وأفكار أثناء دراسته للمقرر وما يتعلق به من أهداف تعليمية وسلوكية، وتقييم هذه الأهداف ومدى ملاءمتها لمتطلبات سوق العمل وتحسينها بشكل مستمر، وربطها بالأنشطة المختلفة

في المقرر، ومتابعة تحققها أو عدم تحققها. وإيماناً من عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بجامعة الإمام بضرورة الاتصال المتزامن الفعال مع الطلاب وأنه من أهم ركائز التعليم عن بعد فقد حرصت العمادة على توفير نظام متطور للفصول الافتراضية.

كما طبقت عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد نظام (اليومنيت)، الذي يتمتع بالعديد من الإمكانيات التي تحقق الاتصال الفعال بين الطالب والمساند الأكاديمي من خلال المحادثات الصوتية والمرئية والمحادثات النصية داخل الجلسة الافتراضية، وكذلك يحتوي نظام (اليومنيت) على العديد من الخواص التي تخدم العملية التعليمية ومنها:

السبورة البيضاء: والتي يمكن من خلالها عرض الشرائح الخاصة بالمقرر، واستخدام أدوات الرسم والكتابة، كما يمكن للمساند إنشاء أكثر من صفحة خلال الشرح ويمكن للطالب طباعة محتويات السبورة بجميع محتوياتها.

مشاركة التطبيقات: ويمكن من خلال هذه الخاصية أن يشارك الدارس المساند الأكاديمي قي التطبيقات النشطة على جهازه، للمساعدة بإيصال المعلومة للطالب.

جولة الويب: ويمكن من خلالها للمساند الأكاديمي مشاركة الطلاب في تصفح الإنترنت.

نقل الملفات: ويمكن من خلالها للمساند الأكاديمي تحميل أياً من الملفات المهمة عبر مكتبة الجلسة الافتراضية.

اختبارات اللقاءات: ومن خلالها يمكن نشر اختبار قصير لما تم مدارسته باللقاء الحي، ومن ثم تصحيح الاختبار آلياً ونشر النتيجة والإجابات الصحيحة للطلاب.

تسجيل اللقاءات الحية: كما يتم تسجيل جميع اللقاءات الحية لتمكين الطالب من معاودة الاطلاع عليها أثناء فترة مدارسته المقرر.

7-تمويل برنامج التعليم عن بعد:

يخضع تمويل برنامج الانتساب المطور بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للائحة تنظيم الجامعات السعودية من حيث إدارته وتمويله. وتتم فيه عملية تمويل المشروعات المطلوب تنفيذها من خلال مناقصات عامة تطرحها الجامعة وتمول من قبل وزارة التعليم العالي. وتسهم الوزارة برواتب الموظفين والإداريين والكوادر التعليمية. أما مصروفات البرنامج ومكافآت العاملين والمساندين ومطوري المقررات وغيرها من جوانب الإنفاق على البرنامج فيتم من إيرادات الطلاب التي يدفعونها عبر خدمة موارد، والتي تصب في حساب العمادة.

8-إدارة برنامج التعليم عن بعد:

تُعد عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد الجهة المنوط بها إدارة برنامج التعلم الإلكتروني بالجامعة والإشراف عليه. ويراس عميد التعليم عن بعد مجلس العمادة، ويوجد بالعمادة وكلاء لكل من التعليم الإلكتروني، والتعليم عن بعد، والدراسات العليا والجودة. كما توجد بالعمادة وحدات إدارية رئيسة كإدارة القبول والتسجيل، وإدارة الشئون المالية، وإدارة الشئون الإدارية، وإدارة الشئون الأكاديمية، وإدارة الشؤون الثقافية والعلاقات، وإدارة التطوير الإداري والتدريب، وإدارة البرامج التأهيلية، وإدارة تقنية المعلومات. كفا تضم العمادة العديد من الأقسام الإدارية والفنية مثل: (الاستقبال-القبول والتسجيل-المقررات التطبيقية-مراكز الاختبارات-الخدمات التعليمية-الخريجين-الدراسات العليا-الجودة-الأنشطة الطلابية-الاتصال-التحليل-التصميم-السجلات-التوظيف-الرواتب-الاستديو-الإخراج-التدريب-المشتريات-الخدمات المساندة). (عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، تقرير غير منشور حول هيكل عمادة التعلم الإلكتروني..، 1434هـ)

ويمكن عرض طبيعة عمل ومهام اللجان المهمة في قسم مراكز الاختبارات كما يأتي:

قسم مراكز الاختبارات: وهو القسم المعني بإدارة مراكز الاختبارات وتتمثل رؤية القسم في تمكين من يرغب في التعليم الجامعي من خلال الانتساب من أداء الاختبار في مقر إقامته. والقسم يشرف حتى الآن على

عدد (121) مركزاً تغطي كافة مناطق ومدن ومحافظات المملكة. ويقوم قسم مراكز الاختبارات بعدد من المهام منها:

1. استقبال طلبات افتتاح المراكز ودراستها والرفع بطلب ما تدعو الحاجة لافتتاحه.
2. اختيار مراكز الاختبارات والتي تتمثل في المكان الملائم.
3. توفير كل ما تحتاجه المراكز القائمة لأداء الهام المنوطة بها.
4. تدريب منسوبي المركز على القيام بمهامهم على الوجه الأكمل.
5. تقييم أعمال المراكز في نهاية الاختبارات.

ويعمل قسم الاختبارات على مدارا لفصل الدراسي ويضم كوكبة من الكوادر المتميزة من أعضاء هيئة التدريس والإداريين بإشراف ومتابعة مباشرة من قبل مدير إدارة الشؤون الأكاديمية، ويشرف على عدد من اللجان الفاعلة في أعمال الاختبارات مثل: (عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، نبذة عن مراكز الاختبارات، 1434هـ، ص ص2-14)

- **لجنة تنسيق ومراجعة الأسئلة:** ومهمتها إعداد الأسئلة بالتنسيق مع الأساتذة المساندين، وفق المعايير المعتمدة والجودة الأكاديمية المطلوبة، بما يضمن إخراجها بعد مراجعتها بقالب يسهل على الطلاب قراءتها، مع مراعاة سلامتها من الأخطاء اللغوية والفنية، محاطة بسرية تامة، لتعطي انطباعاً عن جودة العمل في العمادة، ونوعية الأسئلة المقدمة.
- **لجنة تدقيق وفرز أوراق الإجابة والمظاريف:** وهي لجنة تعنى باستقبال أوراق الأسئلة والإجابة من مراكز الاختبارات والقيام بتدقيقها وفرزها وإعدادها، تمهيداً لتسليمها إلى لجنة التصحيح. حيث الاحترافية في التعامل مع أوراق الإجابة منذ استلامها من مركز الاختبار بطريقة فنية ودقة متناهية لضمان عدم فقد

شيء منها، مروراً بعملية التصحيح بمعايير تتسم بالدقة العالية والحذر الشديد وانتهاء بحفظ الأوراق بطريقة يسهل الوصول إليها.

لجنة التصحيح: يبدأ عمل هذه اللجنة بعد انتهاء لجنة الفرز من التدقيق، حيث تبدأ عملية التصحيح بالتدقيق السريع على أوراق الإجابة، للتأكد من جاهزيتها لعملية التصحيح، ثم توضع الأوراق في أجهزة التصحيح الإلكتروني، ثم يتم رفع الدرجات المستخلصة للنظام الإلكتروني، ويتم التأكد من دقة التصحيح باختبار عينات عشوائية وتصحيحها يدوياً ومطابقة نتائج التصحيح اليدوية بنتائج التصحيح الإلكتروني، ثم يتم حفظ الدرجات بما يضمن سريتها من جانب والأمان من ضياعها بتلف وحدة التخزين مثلاً من جانب آخر، وذلك بحفظها على نسختين أثناء التصحيح وحفظ النسختين في مكانين مختلفين بعد التصحيح.

- **لجنة الطلاب الموقوفين**: تعنى تلك اللجنة بشؤون الموقوفين من الملتحقين بالدراسة بنظام الانتساب المطور في عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، وتسهيل إجراء الاختبارات لهم في مقر إقامتهم بعد التنسيق مع الجهات المختصة في السجون والإصلاحيات.
- **لجنة طلاب إندونيسيا**: تقوم هذه اللجنة بمتابعة الطلاب الدارسين في الخارج (إندونيسيا) وذلك بتسليم الأسئلة الخاصة بهم والتنسيق لاستلام الإجابات، ومن قم إخراج نتائجهم وتزويدهم بها، وقد بلغ عدد الطلاب في مركز إندونيسيا أكثر من 130 طالباً وطالبه.
- **لجنة التواصل**: هي حلقة الوصل بين العمادة والقائمين على مراكز الاختبارات والأساتذة المشاركين في أعمال المساندة الأكاديمية، كما تقوم بحل الإشكاليات الطارئة التي تواجه المراكز بالتواصل مع المسئولين أو جهة الاختصاص بالعمادة، وتتكون اللجنة من سبعة أعضاء وبإشراف ومتابعة من قبل إدارة الشؤون الأكاديمية بالعمادة. وتقوم اللجنة بالمهام التالية:

1. تبليغ المراكز بالتنبيهات والتعليمات المستجدة وإيضاح ما يشكل من الضوابط المبلغة لهم (في الأسبوع الذي يسبق الاختبارات).
2. رفع أسئلة الاختبار على موقع الأسئلة، وإرسال كلمة السر على جوال مدراء المراكز.
3. التواصل مع المراكز فيما يخص تحميل وفتح الأسئلة وحل الإشكالات المتعلقة بها.
4. استقبال جميع اتصالات المراكز والإجابة عليها فوراً.
5. استقبال وحل جميع المشاكل الفنية المتعلقة بالطلاب أو المراكز أو العاملين بها.
6. استقبال اتصالات المراكز حول الاستفسارات المتعلقة بالأسئلة فترة الاختيارات والإجابة عليها.
7. متابعة سير الاختبارات في المراكز، ورفع تقرير يومي عن أوضاع المراكز واحتياجاتها وإشكالاتها.

كما يتعاون مع الجهاز الإداري عدد من أعضاء هيئة التدريس والإداريين مثل:

المساند الأكاديمي: وهو عضو هيئة تدريس متخصص في المقرر الذي يقوم بمساندته، ويشرف على الفصول الافتراضية لطلاب وطالبات التعليم عن بعد على نحو مرئي ومسموع ومكتوب، حيث يقوم بإدارة هذه الفصول ووضع مقترح لأسئلة الاختبارات أيضاً.

مطور المقرر: وهو عضو هيئة تدريس متخصص في المقرر يقوم بتسجيل محاضرات أو حلقات المقرر في الاستديو ليتم رفعها على موقع البرنامج لاحقاً. وقد يقوم مطور المقرر نفسه بعملية المساندة أيضاً.

مشرف المنتدى: وهو إداري يقوم بالإشراف على المنتدى العام للطلاب، وإبلاغهم بأي تنبيهات وملاحظات حول الدراسة.

مستقبل الطلبات: وهو إداري يقوم بالتواصل مع الطلاب لإرشادهم حول كيفية التغلب على أي مشكلات تقنية تتعلق بالدخول للموقع والمنتديات والفصول الافتراضية وبتحميل المقررات.

9-مؤشرات كمية لبرنامج التعليم عن بعد:

الطلاب الملتحقون ببرنامج التعليم عن بعد:

بلغ عدد الملتحقين بالبرنامج في الفصل الثاني 1433/ 1434هـ أكثر من (42100) طالباً وطالبه، بزيادة عن الفصل الدراسي الأول تجاوزت (45000) طالباً وطالبة أدوا الاختبارات في كافة مراكز الاختيارات، والجدول (2) يعرض مقارنة إحصائية لأعداد الطلاب والطالبات خلال العامين الماضي والحالي: (عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، نبذة عن مراكز الاختبارات..، 1434هـ، 15)

جدول (2)

إحصائية بعدد الطلاب والطلبات الملتحقين بالبرنامج

الفصل الدراسي	عدد الطلاب والطالبات
الفصل الأول 1432/ 1433هـ	26043
الفصل الثاني 1432/ 1433هـ	30611
الفصل الأول 1433/ 1434هـ	37631
الفصل الثاني 1433/ 1434هـ	42100

يتضح من الجدول السابق التدفق الطلابي الكبير على البرامج التي تقدمها العمادة في التخصصات المختلفة، حيث تزداد أعداد الطلاب والطالبات الملتحقين بالبرنامج بشكل ملحوظ من عام لعام، مما يدل على مناسبة البرنامج المقدم لطموحات الراغبين في مواصلة تعليمهم الجامعي، فضلاً عن السمعة الطيبة للبرنامج والجامعة التي تحتضنه.

الطلاب الخريجون ببرنامج التعليم عن بعد:

يوضح الجدول (3) أعداد خريجي برنامج التعليم عن بعد منذ الفصل الأول للعام الجامعي 1433/32هـ وحتى الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1434/33هـ في التخصصات الموضحة بالجدول. وقد بلغ عدد الخريجين الكلي (3982) طالباً وطالبه.

جدول (3)

إحصائية بعدد خريجي عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في التخصصات المختلفة حتى الفصل الدراسي الثاني 1433-1434هـ (عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، إحصاء بعدد خريجي الانتساب المطور، 1434هـ)

الفصل والعام الدراسي	التخصص	عدد الخريجين	إجمالي
ف1-32/ 1433هـ	شريعة	112	112
ف2-1433/32هـ	شريعة	150	449
ف2/32/1433هـ	دعوة	70	
ف2/ 32/ 1433هـ	إدارة	226	
ف2/ 32/ 1433هـ	اقتصاد	3	
صيفي-32/ 1433هـ	شريعة	67	312
صيفي-32/ 1433هـ	دعوة	80	
صيفي-32/ 1433هـ	إدارة	163	
صيفي-1433/32هـ	اقتصاد	2	
ف1/ 33/ 1434هـ	شريعة	277	1452
ف1/ 33/ 1434هـ	دعوة	377	

الفصل والعام الدراسي	التخصص	عدد الخريجين	إجمالي
ف1/ 33/ 1434هـ	إدارة	777	
ف1/ 33/ 1434هـ	اقتصاد	21	
ف2/ 33/ 1434هـ	شريعة	291	1657
ف2/ 33/ 1434هـ	دعوة	457	
ف2/ 33/ 1434هـ	إدارة	870	
ف2/ 33/ 1434هـ	اقتصاد	39	
الإجمالي		3982	

يلاحظ من الجدول (3) أن أعداد الخريجين من البرنامج تعد قليلة بالنسبة لأعداد الملتحقين بالبرنامج، على الرغم من تزايد أعداد الخريجين بشكل ملحوظ خاصة في العام الجامعي 33/ 1434هـ. كما يتضح أن تخصص الإدارة هو أكثر التخصصات التي يلتحق بها الطلاب، يليه بفارق كبير تخصصا الدعوة والشريعة، كما يلاحظ انخفاض أعداد الملتحقين بتخصص الاقتصاد بشكل كبير. وربما يعود ذلك لدى سهولة وصعوبة المقررات الدراسية وكذلك مدى توافر فرص العمل بعد إتمام الدراسة واحتياجات مؤسسات وسوق العمل.

اللقاءات الحية والمساندة الأكاديمية ببرنامج التعليم عن بعد:

يوضح الجدول (4) أعداد اللقاءات الحية، والمقررات، والمساندين ببرنامج التعليم عن بعد منذ الفصل الأول للعام الجامعي 30/ 1431هـ وحتى الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 33/ 1434هـ.

جدول(4)

إحصائية بعدد اللقاءات الحية والمقررات والمساندين لجميع الفصول الدراسية (الدورة التأهيلية، كافة التخصصات الدراسية) (عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، التقرير الإحصائي لقسم الخدمات التعليمية..، 1434هـ، 76)

العام الجامعي	الفصل الدراسي	عدد اللقاءات الحية	عدد المقررات	عدد المساندين
1430- 1431هـ	الأول	1085	97	87
	الثاني	1396	121	108
	الصيفي	483	46	46
	المجموع	2964	264	241
1431-1432هـ	الأول	2113	170	157
	الثاني	2616	211	194
	الصيفي	1001	69	69
	المجموع	5730	450	420
1432-1433هـ	الأول	3127	242	225
	الثاني	3659	281	249
	الصيفي	1727	113	113
	المجموع	8513	636	587
1433- 1434هـ	الأول	3794	284	251
	الثاني	3899	302	268
	الصيفي	-	-	-
	المجموع	7693	586	519

المجموع لجميع الفصول الدراسية	24900	1936	1767

يتضح من الجدول (4) أن العدد الكلي للقاءات الحية قد بلغ (24900) لقاء حياً، وبلغ عدد المقررات الدراسية التي غطتها تلك اللقاءات (1936) مقرراً دراسياً، وبلغ عدد المساندين الأكاديميين الذين قدموا خدمات المساندة الأكاديمية لطلاب البرنامج (1767) مسانداً أكاديمياً وذلك. خلال الفصول الدراسية الثلاثة في الأعوام الجامعية الموضحة بالجدول، ولعل ذلك يوضح حجم الجهد الكبير المبذول من قبل القائمين على إدارة وتنفيذ البرنامج.

- **المنتديات العامة والمنتديات التخصصية**:

يوضح الجدول (5) أعداد الموضوعات التي تم تناولها والسؤال عنها بالمنتديات العامة والخاصة، وعدد الردود التي تم إرسالها للدارسين ببرنامج التعليم عن بعد منذ الفصل الأول للعام الجامعي 1431/30هـ وحتى الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1434/33هـ في الدورة التأهيلية وكافة التخصصات الدراسية.

جدول (5)

إحصائية المنتديات العامة والمنتديات التخصصية لجميع الفصول الدراسية في المنتديات: (المنتدى العام، الدورة التأهيلية، كافة التخصصات الدراسية) (عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، التقرير الإحصائي لقسم الخدمات التعليمية..، 1434هـ، 82)

العام الجامعي	الفصل الدراسي	عدد الموضوعات	عدد الردود
1430- 1431هـ	الأول	10210	35027
	الثاني	2603	2492
	الصيفي	418	398
	المجموع	13231	37917
1431- 1432هـ	الأول	2685	2680

العام الجامعي	الفصل الدراسي	عدد الموضوعات	عدد الردود
	الثاني	2449	2442
	الصيفي	595	578
	المجموع	5729	5700
1432- 1433هـ	الأول	6143	6041
	الثاني	11091	11079
	الصيفي	8095	8090
	المجموع	25329	25210
1433- 1434هـ	الأول	8952	8949
	الثاني	9180	9177
	الصيفي	-	-
	المجموع	18132	18126
المجموع في جميع الفصول الدراسية		62421	86953

يلاحظ من الجدول (5) أن عدد الموضوعات الكلي التي تم تناولها خلال الفصول الدراسية كلها قد بلغ (62421) موضوعا تم تناولها في المنتديات العامة والتخصصية، وبلغ عدد الردود التي غطت تلك، الموضوعات (86953) رداً، ولعل ذلك يوضح حجم الجهد الكبير المبذول من قبل القائمين على إدارة وتنفيذ البرنامج، كما يعكس مدى الاهتمام بالدارسين واستفساراتهم والتفاعل معهم عبر تلك المنتديات العامة والتخصصية.

الدورات التدريبية التي أقيمت للمساندين الأكاديميين ببرنامج التعليم عن بعد:

تهدف الدورات التدريبية تعريف المساندين الأكاديميين بنظام الانتساب المطور ونظام تدارس الذي سوف يتعاملون معه وكيفية عمل محاضرات حية وأيضاً كيفية عمل منتديات المقرر. والرد على أسئلة الطلبة، وتزهدهم ببعض التوجيهات. وتتواصل عملية التدريب حيث يتم تدريب المساندين الجدد في كل فصل دراسي. ففي الفصل

الدراسي الأول 1433- 1434هـ تم تدريب 145 مساندًا من أصل 160 تم تدريبهم على النظام الجديد للمحاضرات الحية وعلى نظام التواصل مع العمادة (نظام المراسلات الخاص بالمساندين الأكاديميين). ويوضح الجدول (6) بيانات التدريب الخاصة بالمساندين ببرنامج التعليم عن بعد.

جدول (6)

عدد الدورات التدريبية التي أقيمت للمساندين الأكاديميين

(عمادة التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، إحصائية بعدد الدورات

التدريبية التي أقيمت للمساندين الأكاديميين، 1434هـ)

م	الفصل الدراسي	عدد الأيام	عدد الحضور	مكان الدورة التدريبية
1	الأول 1428- 1429هـ	1	8	في مقر العمادة
2	الثاني 1428- 1429هـ	1	4	في مقر العمادة
3	الأول 1429- 1430هـ	2	25	في مقر العمادة
4	الثاني 1429- 1430هـ	2	21	في مقر العمادة
5	الأول 430- 1431هـ	2	17	في مقر العمادة
6	الثاني 1430- 1431هـ	2	18	في مقر العمادة
7	الأول 1431- 1432هـ	2	14	في مقر العمادة
8	الثاني 1431- 1432هـ	2	21	في مقر العمادة
9	الأول 1432- 1433هـ	2	24	في مقر العمادة
10	الثاني 1432- 1433هـ	2	14	في مقر العمادة
11	الأول 1433- 1434هـ	3	145	في كلية علوم الحاسب والمعلومات

م	الفصل الدراسي	عدد الأيام	عدد الحضور	مكان الدورة التدريبية
إجمالي الحضور			311	

ويتضح من الجدول (6) أن العدد الكلي للمتدربين الذين تم تدريبهم قد بلغ (311) مسانداً حيث عقد في الفترة من الفصل الدراسي الأول 1428- 1429هـ وحتى الفصل الدراسي الأول 1433- 1434هـ عدد(21) دورة تدريبية تراوحت مددها بين يوم واحد إلى ثلاثة أيام تدريبية. ورغم زيادة عدد أيام التدريب من يوم واحد إلى ثلاثة أيام على نحو تدريجي، إلا أن مستوى التدريب المقدم للمساندين ضعيف من حيث الكم ويحتاج إلى التطوير بشكل ملح.

الإعفاء من رسوم الدراسة:

طبقاً للقرار الملكي السامي أ/ 20 لسنة 1432هـ، بإعفاء طلاب الجامعة غير القادرين من رسوم الدراسة، فقد تم إعفاء (112) طالب/ة إعفاءً جزئياً (بنسبة(50%) من طلاب التأهيل الاجتماعي، وذلك للسعوديين وغير السعوديين. كما تم إعفاء (3849) طالب/ة إعفاءً كلياً (بنسبة (100%) من الطلاب السعوديين من فئات محددة مثل: مشمولي الضمان الاجتماعي، الأيتام، وحاملي الصك الشرعي. (عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، تقرير غير منشور حول إعفاءات طلاب التعليم عن بعد ...، 1434هـ، 3)

ثالثاً: أبرز التجارب والاتجاهات المعاصرة في التعلم الإلكتروني:

1- **المملكة المتحدة**:

تُعد المملكة المتحدة من الدول التقدمة في استخدام أنظمة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، حيث أنشئت عام 1969م الجامعة المفتوحة، لتتيح فرص التعليم الجامعي والمهني لمن لديهم الرغبة والقدرة على الاستمرار في التعليم، بالدراسة في الوقت والمكان المناسبين لهم، دون أن يتركوا وظائفهم أو أعمالهم أو أسرهم، وبدون شروط التحاق تقليدية؛ حيث إن الجامعة تعمل في ظل مبدأ "من يأتي أولاً، يُخدم أولاً". وهناك أكثر من

ثلاثمائة ألف طالب يدرسون في الوقت الحاضر في الجامعة البريطانية، منهم مائتين وثمانون ألفاً يدرسون مقررات مرحلة البكالوريوس، وعشرين ألفاً آخرين مسجلين لدرجات الدراسات العليا تقريباً. (الموسى؛ المبارك، 2005، 61- 62)

وتقدم الجامعة ثلاثة أنواع من البرامج، هي: برامج في مستوى الدرجة الجامعية الأولى في الآداب، والخدمات الاجتماعية، والرياضية، والعلوم، والتكنولوجيا. وبرامج في مستوى الدراسات العليا حيث تمنح الجامعة درجات الماجستير والدكتوراه.

وبرامج ما بعد الخبرة العملية وبرامج تربية المجتمع المحلي لتوسيع المعارف وتعميق المهارات المهنية ولتعلم مهن جديدة، وهذه الدراسة لا تؤدي إلى الحصول على درجات أكاديمية، ويمنح الطلاب الذين ينهون هذا البرنامج شهادة بإتمامه، حتى لو لم يتقدموا لامتحان فيه.

كما أعدت هيئة دعم التعليم العالي بإنجلترا Higher Education Funding Council for England (HEFCE) خطة إستراتيجية للتعلم (لإلكتروني للعشر سنوات القادمة. وقد أُنشئت الجامعة التفاعلية Interactive University عام 2002م كبرنامج مشترك بين جامعة هيريوت وات Heriot-Watt University وبين المؤسسة الاسكتلندية Scottish Enterprise وهيئة تطوير الاقتصاد المحلي في اسكتلندا. وتقوم الجامعة بربط الجامعات المتميزة في اسكتلندا بالطلاب في كل أنحاء العالم بحيث يتم نقل جميع المقررات لهم إلكترونياً (عن بعد) وتدريس المقررات النظرية مباشرة بالطريقة التقليدية من خلال أساتذة في بلد الطالب دون الحاجة لأن ينتقل لبريطانيا. وقد شمل التعاون الآن أكثر من 20 دولة في العالم يدرس بها الآن أكثر من 60 ألف طالب وطالبه. ويتم التدريس في الوقت والمكان المناسب للطالب بالتركيز على المحتوى والإطار الثقافي وخدمة المجتمع المحلي. (2009، 104-105)

2- **ماليزيا**:

وضعت لجنة التطوير الشامل الماليزية في عام 1996م خطة تقنية شاملة تجعل البلاد في مصاف الدول المتقدمة(Vision 2020) ومن أهم أهداف هذه الخطة إدخال الحاسب الآلي والارتباط، بشبكة الإنترنت في كل فصل دراسي من فصول الدارس الماليزية. وتسمى المدارس الماليزية التي تطبق التقنية في الفصول الدراسية "المدارس الذكية" Smart Schools، وتهدف ماليزيا إلى تعميم هذا النوع من المدارس في جميع أرجاء البلاد. أما فيما يتعلق بالبنية التحتية فقد تم ربط جميع مدارس وجامعات ماليزيا بعمود فقري من شبكة الألياف البصرية السريعة والتي تسمح بنقل حزم المعلومات الكبيرة لخدمة نقل الوسائط المتعددة والفيديو. (كافي، 2009، 105)

3- **كندا**:

تُعد كندا من الدول الرائدة في التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، وأتت الحاجة لهذا النوع من التعليم لاتساع رقعة الدولة واختلاف مستوياتها التعليمية.

لهذا اهتمت الحكومة بشبكات الربط بين المدن وداخل الدن وأوجدت مشروعاً وطنياً لهذا الغرض.

بدأت اللجنة الاستشارية للتعلم الإلكتروني ببرنامج أطلقت عليه اسم "طفرة التعليم الإلكتروني في الكليات والجامعات: التحدي الكندي". يركز هذا المشروع على تسريع استخدام التعلم الإلكتروني في التعليم العالي عن طريق زيادة المرونة ودفع كفاءة البرامج التعليمية الإلكترونية في مؤسسات التعليم العالي الكندية. وتعتبر كندا مثالاً متميزاً. لدمج التعلم الإلكتروني في التعليم العالي، مثل جامعة أي كمبس في ألبيرتا، وجامعة تورينتو، وجامعة أثاباسكا. (كافي، 2009، 106)

4- **ألمانيا**:

تمتلك ألمانيا مشروعاً متطوراً للربط اللاسلكي بين الوحدات التعليمية، ومن ضمن مهام ذلك المشروع تشجيع وسائل التعليم الحديثة عبر تلك. الشبكات، وقد تم ربط تلك الشبكة بشبكات عالمية تهيئ المجال لتبادل المعلومات فيما بينها. ومن ضمن المشاريع الألمانية الناجحة، الاستفادة من تلك الشبكات في توفير المعلومات الوظيفية وهو ما تم تطويره ليشمل التعليم عن بعد. ورغم أن التعلم الإلكتروني ليس شائعاً في ألمانيا نتيجة الكثافة السكانية وتقارب المدن، إلا أن استخدامه لتعليم الكبار تجربة رائدة تلفت الأنظار. (كافي، 2009، 106)

5- **السويد**:

تعتبر السويد من أكثر الدول تقدماً في مجال التعلم الإلكتروني، فهي تمتلك بنية تحتية قوية وتستخدم تقنيات عالية. وقد سبقت كثيراً من الدول في هذا المجال لهذا تعتبر رائدة وقيادية في هذا المضمار. (كافي 2009، 106) وتهتم الحكومة اهتماماً كبيراً بالتعلم الإلكتروني وتطوير التعليم التقليدي، وأوكلت المهمة للهيئة السويدية للتعليم عن بعد التي أنشئت عام 1999م، وتدعم هذه الهيئة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في الكليات والتعليم المستمر. ويتبع لها 31 كلية وجامعة. (كافي 2009، 107)

رابعا: **الجودة الشاملة في التعلم الإلكتروني**:

1- **مقدمة**

تختلف معاني الجودة في التعليم المفتوح والتعليم عن بعد من وجهة نظر المؤسسة التي تقوم عليه والمدى الذي تغطيه، فعلى المستوى القومي، قد تحتاج الحكومات لبرامج الجودة والاعتماد سعياً لتحقيق مصالح اجتماعية واقتصادية.

وعلى المستوى المؤسسي، فقد تكون المؤسسات الأكاديمية معنية بدرجة أكبر بجودة مديريها والمقررات التي تقدمها وسبل تقديمها والمساندة التي تقدمها للمتعلم وأنظمة التقييم ومعدلات الإكمال والتخرج. وعلى

المستوى الفردي، فقد يكون المعلمون والباحثون أكثر اهتماماً بطبيعة التعلم وعمقه ومداه، وبتقديم تعلم مدى الحياة. (Jung& Latchem، 2007،236)

ويقصد بالجودة الشاملة في العملية التعليمية مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بكل أبعادها من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة، وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة. (خلف الله، 2009، 441) ويقصد إجرائياً بمعايير الجودة الشاملة في مجال التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد– كما سبق عرضه– تلك المواصفات والاشتراطات العامة التي يجب أن يحققها برنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد من حيث الرؤية والأهداف، الإدارة والتمويل، البنية التحتية والتجهيزات التقنية، المساندة الأكاديمية، المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس، ونظم التقويم والامتحانات، والخريجون. وما يكتنف ذلك من عمليات مستمرة لتحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج والعمل على تحسينه باستمرار من خلال أداء أكاديمي وإداري وفني ذي جودة عالية.

2- أهداف تطبيق الجودة الشاملة في عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد:

تعد إدارة الجودة الشاملة ثقافة، وسلوكاً، وممارسة وتطبيقاً، فهي نظام جديد محسن ومطور للإدارة يتسم بالاستمرارية. وهذه النظرة لا يمكن أن تحدث ما لم تكن هناك قناعة راسخة من الإدارة العليا للمؤسسة المعنية بأهمية ودور إدارة الجودة الشاملة من أجل تفعيل ممارسة الجودة تفعيلاً يكتب له النجاح والبقاء. (مدني، 2007، 152) وتسعى إدارة الجودة الشاملة في عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد إلى تحقيق الهداف التالية:

- ضمان التحسين المتواصل والشامل لكل قطاعات ومستويات وفعاليات العمادة.
- زيادة إنتاجية كافة عناصر وعمليات العمادة.
- زيادة قدرة العمادة على استيعاب التغيرات البيئية السريعة.
- تمكين العمادة من النمو والاستمرار.

- زيادة درجة الرضا لدى المستفيدين والمتعاملين مع العمادة.
- تكوين ثقافة تنظيمية تشجع على رفع كفاءة الأداء والتحسين المستمر. (مجاهد؛ بدير، 2006، 20-21)
- تحسين نوعية وكفاءة البرنامج من خلال مواكبة التطورات في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. (أبو عظمة؛ الأنصاري، 20009، 650- 651)
- توفير البيئة التعليمية الداعمة للإبداع والتميز والابتكار؛ ليصبح برنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد أكثر قدرة على تخريج متعلمين مزودين بالمؤهلات العلمية والتطبيقية اللازمة لتلبية الاحتياجات التنموية بالمجتمع.
- الارتقاء بجودة البرنامج المقدم؛ حيث أن التقويم يؤدي إلى التحسين والتعديل في نوعية الممارسات بما يلبي احتياجات ومتطلبات المتجددة.

3- **أهمية تطبيق الجودة الشاملة في عمادة التعليم عن بعد**:

توجد عدة أسباب تدعو إلى الاهتمام بتطبيق الجودة الشاملة في التعليم عامة وعماده التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد خاصة، لعل من أهمها ما يأتي: (مجاهد؛ بدير، 2006، 21- 22)

- تؤدي إلى خفض التكاليف.
- تمكن الإدارة من دراسة احتياجات المستفيدين والوفاء بها.
- تساعد العمادة في الحصول على بعض الشهادات الدولية مثل شهادات الأيزو، والاعتماد الأكاديمي.
- تساهم في اتخاذ القرارات وحل المشكلات في سهولة ويسر.
- تعمل على تدعيم الترابط، والتنسيق بين إدارات العمادة ككل.
- تمكن من التغلب على العقبات التي تعوق أداء العاملين من تقديم منتج تعليمي ذي جودة عالية.

- تنمي الشعور بوحدة المجموعة وعمل الفريق والاعتماد المتبادل بين الأفراد والشعور بالانتماء داخل بيئة العمل.
- توفر مزيداً من الوضوح للعاملين، من خلال تقديم التغذية الراجعة لهم وبناء الثقة بين كافة أطراف العمل داخل وخارج العمادة.
- تزيد من ارتباط العاملين بالعمادة ومنتجاتها وأهدافها.
- زيادة الوعي بالجودة وثقافتها في جميع إدارات العمادة.
- تقوم بتحسين سمعة العمادة في نظر المستفيدين والعاملين.
- تساعد على مجابهة تحديات المستقبل.

4- فوائد معايير الجودة لبرامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد:

من الميزات البارزة لمعايير جودة التعليم عن بعد أنها تسهم في تأسيس سمعة طيبة وكبيرة للمؤسسة التي تقدم هذا النوع من التعليم وتعلي من صورتها وشهرتها في الأرجاء، وذلك بما يحويه نظام ضمان الجودة في هذه المؤسسة من معايير للإنجاز وإجراءات موثقة وطرق واضحة للمحاسبية على مخرجاتها. ومن ثم تتمثل النتيجة في ازدياد الثقة العامة بهده المؤسسة، والتحاق أعداد أكبر من الطلاب الواثقين بهذه الخدمة التعليمية، وزيادة فعالية العمليات التعليمية أكثر. كما يحتمل أن يمر الطلاب بخبرات تعليمية أكفأ وأن يكون تفاعلهم مع المؤسسة وأعضائها أكثر فاعلية وثقة، بما يؤدي إلى مخرجات تعليمية أكثر تطوراً وتحسناً. (Tripathi& Jeevan, 2009)

كما أن هناك فائدتان لمعايير الجودة لبرامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد هما (Seok, 2007, 391- 392)

- الإسهام في تخفيض تكاليف اكتشاف مصادر المحتويات التعليمية، وتطويرها والحفاظ على جودتها. حيث تمثل هذه المعايير توجهاً صارماً لتطبيق التعليم عن بعد فيما يتعلق بجودة المحتوى التعليمي وحاجته، ومن ثم

فإن المعايير المطبقة قد خضعت لجودة خبرات التعلم عن بعد، وهذه الخبرات جيدة بحيث أن بعض مصادر التعلم يعاد استخدامها لعدة أعوام تالية لتطبيقها الأولي. وينبغي ملاحظة أن المقرارات المتاحة على الإنترنت يجب أن يتم تحديثها في غضون ثلاثة أو أربعة أعوام من تعديلها.

- ضمان كفاءة أكبر خلال إمكانية التشغيل بين الأنظمة. فمصادر التعلم عن بعد الفردية يمكن الدخول إليها بسهولة من نظام تعلم إلى نظام تعلم آخر، كذلك فإن المعايير المادية تخفض الفارق بين خبرات التعلم في أنظمة تعليمية متنوعة.

ويمكن تقليل هذه الفروق كثيراً بحيث إن الهيئات التعليمية المختلفة يمكن أن تتبادل مادة التعليم عن بعد لكي تخلق جودة أعلى لبرنامج من خلال تخفيض الوقت والمال المطلوب في تطوير مصادر التعلم والحفاظ عليها.

5- **معايير الجودة الشاملة في التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد**:

طورت عديد من الهيئات القومية أدلة لتوكيد الجودة والاعتماد للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد. ففي الملكة المتحدة، يقوم مجلس جودة التعليم المفتوح والتعليم عن بعد ODLQA بتقييم مقدمي خدمات التعليم عن بعد (موردى الخدمة التعليمية)، كما يفتش على الموردين المعتمدين. وتصدر هيئة اعتماد الجودة للتعليم العالي (QAAHE) أدلة التعليم عن بعد ونظام الممارسة لتوكيد معايير الجودة الأكاديمية. وفي الولايات المتحدة، تصدر لجنة مؤسسات التعليم العالي (CIHE) أفضل الممارسات لبرامج الحصول على درجة جامعية وشهادة علمية مقدمة إلكترونياً. وفي جنوب أفريقيا طورت الجمعية القومية لمنظمات التعليم عن بعد (NADEO) لجنوب أفريقيا، معايير جودة للتعليم عن بعد في جنوب أفريقيا والتي تتضمن دراسات لحالات تعليمية أيضاً. بالمثل في آسيا، تم اتخاذ مبادرات مماثلة عن طريق المجلس الهندي للتعليم عن بعد (IDEC) والذي يعمل في خط متواز مع مجلس الاعتماد والتقييم القومي(NAAC) والمكتب الماليزي للاعتماد القومي (MNAB)

كما أنا هناك أنظمة لإدارة توكيد الجودة في التعليم عن بعد، يتم من خلالها إدارة توكيد الجودة لدى موردي التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في آسيا (Jung& Latchem, 2007, 240- 241) مثل:

- توجد في بعض المؤسسات التعليمية أنظمة مركزية داخلية لتوكيد الجودة من خلال مكاتب مكلفه بذلك طبقاً للسياسات والإجراءات والمعايير القومية (المؤسسية)، مثل أنظمة توكيد الجودة في جامعة بنجلاديش المفتوحة، وجامعة ماليزيا المفتوحة، وجامعة سريلانكا المفتوحة، وجامعة العلامة إقبال المفتوحة.
- توجد أنظمة كلية عامة لتوكيد الجودة في بعض المؤسسات من خلال مكاتب ومجالس ولجان متنوعة مسئولة عن مستويات ومراحل وجوانب مختلقة لتوكيد الجودة. ومثل هذا النظام يطبق في الجامعة المفتوحة في هونج كونج، حيث تطلب ذلك موافقة عامة لإقرار القرارات، وذلك من بعض الهيئات والأفراد مثل: فريق البرنامج، وفريق استشاري ومجلس التعليم ومقوم خارجي للبرنامج، ومجلس الشيوخ ولجنة تحكيم صحة البرنامج. ويتم فحص الامتحانات من قبل اجتماع التنسيق، ومكتب الامتحانات ومكتب خارجي. ويتم تطبيق أنظمة مشابهة لذلك في جامعة إنديرا غاندي الوطنية المفتوحة، وجامعة تايوان الوطنية المفتوحة، وجامعة أناضولو.
- وفي أنظمة أخرى، يتم تفويض وحدات متنوعة لتوكيد الجودة، فمثلاً نجد في الجامعة الوطنية الكورية المفتوحة، أن كل قسم أكاديمي يُعد مسئولاً عن الجودة.

ويشير الحلفاوي إلى عدة معايير للجودة في الأنظمة التعليمية الإلكترونية عبر الإنترنت وتتمثل بإيجاز في.

- القابلية للوصول، وهي التي تسمح بالفهرسة والبحث عير الأشياء المطلوبة، بغض النظر عن النظام المستعمل.
- التعامل البيني، ويعني إمكانية العمل مع أنواع متعددة من الجهزة والأنظمة وبرامج الإبحار ومسيري قواعد البيانات.
- الاستمرارية، والتي تعني تجاوز متطلبات التعديل عند تطوير الأنظمة والبرامج.

- إمكانية إعادة الاستعمال، والتي تسمح بالتعديلات والاستعمال من مختلف أدوات التطوير. (الحلفاوي، 2011، 96-97)

كما ظهر عديد من المعايير العالمية في مجال التعليم عن بعد لعل أهمها:

= **معايير سكورم** Sharable Content Object Reference Model (SCORM):

وتعني SCORM النموذج المرجعي لمشاركة المحتوى والأهداف، وهو وصف لنظام التعليم عن بعد اللاتزامني؛ حيث تم تنظيمه بواسطة مبادرة التعلم المتقدم الموزع Advanced Distribute Learning Initiative، وقد صدر من هذه المعايير SCORM 1.2, SCORM 1.3 وتهدف هذه المعايير إلى تجزئة المحتويات العلمية وتيسير تبادلها كأهداف مستقلة؛ وذلك من خلال أسلوب تحزيم مصادر مواد المقرر وبنائه وفق بياناته الوصفية. وفي نسخة SCORM 1.3 التي صدرت في أواخر 2002 تم مراعاة التفاعل البيني للمستخدمين وتتابع حالة تعلمهم بشكل فردي، كما تم مراجعة بيئة تشغيل وقت سكورم، والتي تستهدف تأسيس بروتوكول معياري للمناهج التعليمية للتواصل مع نظام إدارة التعلم الذي يقوم عليه والمستقل عن كل من الآلة ونظام التشغيل. (Chang et al، 2004، 306)

لذلك يمكن الاستعانة بمعايير سكورم كمعيار متكامل يمثل أحد روافد معايير البرامج الإلكترونية المسئولة عن تسهيل تبادل محتوى البرامج والمقررات التعليمية عير النظم الإلكترونية المتنوعة، لاسيما في حالة تقديم النظام الإلكتروني من خلال مستودع بيانات.

وتتضمن سكورم النقاط الآتية، والتي تعتبر معايير لضمان جودة برامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد: (الحلفاوي، 2011، 97- 98)

أ- الأهداف: ومن أهم الأهداف تحقيق المتطلبات الخاصة بالعملية التعليمية مثل: الوصول أو الولوج السهل والسريع، وقابلية التكيف، والإنتاجية، والملاءمة، قابلية التشغيل، وقابلية التحديث وإعادة الاستخدام.

ب- المحتوى: ويقصد بالمحتوى التعليمي النصوص المكتوبة، والصور، والرسومات الخطية، والمؤثرات الصوتية، والرسومات المتحركه، ومقاطع الفيديو. وتشتمل معايير سكورم على ثلاثة عناصر أساسية خاصة بالمحتوى التعليمي، وهي: نموذج تجميع المحتوى، وبيئة تشغيل الوحدات التعليمية، وآلية التصفح والتتابع.

ويختلف (SCORM) عن الواصفات المنشورة الأخرى في أنه يخاطب نظام تعلم كامل، وفي الوقت الذي يشارك كل من نظام إدارة التعلم (IMS)، ونظام (ADL) نظام (SCORM) في التكوين، فإنهما يركزان على مكونات النظام ككل فقط. وكما يذكر واكر Walker فإن نظام سكورم تطبق على الشركات الكبرى أو المؤسسات الحكومية أو الجامعات التي تسعى لتأسيس طريقة شاملة للتدريب والتعليم، بينما ينصب تركيز (IMS) على المواصفات التي يمكن أن يستخدمها كل شخص. (Hirumi، 2005، 324)

= **معايير** (Instructional Management System (IMS:

صدرت، هذه المعايير عن الائتلاف العالمي لنظام إدارة التعليم Global Consortium for Instructional Management System، وهي جمعية دولية الولايات المتحدة الأمريكية لمزودي الخدمات التعليمية الإلكترونية التي تعتمد على لغة (XML) في تحديد مصادر التعلم. ويصف هذا المعيار خصائص المقررات الدراسية والدروس التعليمية والتقييمات والمجموعات التعليمية، من خلال تحديد أهداف برنامج التعليم الإلكتروني ومكوناته. وتقوم معايير IMS على هدفين رئيسين، وهما:

أ- تحديد إرشادات محددة تضمن القابلية البينية للتشغيل التبادل بين النظم Interoperability.

ب- دعم التطبيقات المتنوعة بالأنظمة الإلكترونية. وتتألف معايير IMS من العناصر الرئيسة التالية:

- البيانات الوصفية Meta-data للمقررات.
- تحزيم المحتوى (حزم البيانات والمعلومات).
- القابلية البينية في التشغيل للأسئلة والاختبارات داخل محتوى المقرر.

- تصميم التعليم.
- التسلسل البسيط للمحتوى. (الحلفاوي، 2011، 99)

=**معايير** Learning Object Metadata IEEE (LOM)

وهى معايير تحديد البيانات الوصفية للوحدات التعليمية، وهى صادرة عن معهد مهندسي الكهرباء والإلكترونيات institute Of Electrical and Electronic Engineers (IEEE) وهي تهدف إلى تمكين المعلمين والمتعلمين من إجراء البحوث وتقييمها واكتساب المعرفة باستخدام الوحدات. التعليمية وتمكين المشاركة وتبادل الوحدات التعليمية عبر أي تقنية تدعم نظام التعلم.

ويحتاج نموذج البيانات الوصفية الجيد إلى الكمال والرعاية والمرونة. ويُعد نموذج (IEEE - LOM) أشهر نموذج بيانات وصفية؛ حيث يقدم تسع تصنيفات لوصف مصادر التعلم، وهي: العام، التقني، الفوق-فوقي، التربوي، التصنيف، الحاشية، دورة الحياة، والعلاقة، والحقوق. كما تعتمد العديد من معايير التعلم الدولية- مثل ADL, IMS, ARIADNE على هذا المعيار. (Chang et al, w004, 306)

وتهدف معايير البيانات الوصفية للوحدات التعليمية IEEE- LOM إلى تحقيق ما يأتي:

- تمكين المعلمين أو الطلاب من إجراء البحث والتقييم واستخدام الوحدات التعليمية.
- تمكين المشاركة والتبادل للوحدات التعليمية عبر أي تقنية تدعم نظام التعلم.
- تمكين الحاسوب الوكيلAgent Computer بطريقة آلية وديناميكية من إعداد دروس شخصية لأي فرد من الطلاب.
- التمكين عند الطلب من التوثيق واستكمال الأهداف التعليمية المتعلقة بالوحدات التعليمية.
- تمكين المؤسسات التعليمية الحكومية والخاصة من التعبير عن معايير المحتوى والأداء في شكل معايير مستقلة عن المحتوى.

- تزويد الباحثين بمعايير تدعم جمع البيانات، المتعلقة بقابلية التطبيق والكفاءة في الوحدات التعليمية، ومقارنتها ومشاركتها.
- تحديد معايير تتصف بالبساطة ولكنها قابلة للامتداد إلى مجالات متعددة وتتصف بالسهولة والشمول في التبني والتطبيق.
- دعم التحقق والأمان اللازم للتوزيع ولاستخدام للوحدات التعليمية. (الحلفاوي، 2011، 100)

ويتكون نظام معايير LOM من جزأين رئيسين، هما: مدير الكائنات الرقمية (مدير مصادر التعلم)، ومدير خرائط الموضوعات، ويسمح بفهرسة وتصنيف وتنظيم موضوعات الكائنان الرقمية وببناء خرائط موضوعات عامة أو خاصة.

- **معايير مبادرة كور للبيناتا الوصفية** (DCMI):

يستخدم مفهوم البيانات الوصفية Metadata للإشارة إلى المعلومات الوصفية حول المصادر الرقمية، وهو يشير إلى معلومات مطورة ومهيكلة تصف وتشرح الكائنات الرقمية، أو تجعل كل ذلك أكثر سهولة للاسترجاع والاستخدام أو تقوم بإدارة مصادر المعلومات.

وتساعد معايير دبلن كور، بصورة كبيرة، في الحصول على المعلومات المختلفة من قواعد البيانات التي يتم إدراج المصادر التعليمية بها طبقاً لتلك. المعايير؛ مما يسهل الحصول على المصادر المختلقة، كما تعمل على تزويد المجتمع التعليمي بإطار عام مشترك للتوثيق مما يمكن مستخدمي النظم الإلكترونية عبر الإنترنت من الحصول على المعلومات في إطار تصنيفي مشترك بين أكثر من نظام. (الحلفاوي، 2011، 102) وتعد مبادرة دبلن كور للبيانات الوصفية (DCMI) منتدى مفتوحاً معنياً بتطوير معايير البيانات الوصفية القابلة للتشغيل، واليي تم تبنيها في استراليا وكندا والدنمارك وفنلندا وايرلندا والمملكة المتحدة. وقد جذبت هذه المبادرة في وصفها لمصادر الشبكة-

انتباه المتاحف والمكتبات والمؤسسات الحكومية والمنظمات التجارية، والتي غالباً ما تبحث عن المصادر الإلكترونية والوصول إليها. (Hirumi, 2005, 322)

وتهدف تلك المعايير التي تستخدم لتوثيق النظم والمصادر الإلكترونية عبر الإنترنت إلى: تحسين استرجاع المعلومات (استرجاعاً آلياً تماماً)، التكامل بين قواعد البيانات، التأكيد على أهمية المعلومات المسجلة، تحسين أمن المعلومات، مساعدة النظم الإلكترونية على وصف مجموعاتها، إتاحة مصادر التعلم الرقمية والمعارف المتعلقة بها لتكون تشاركية، وتسهيل تبادل المعلومات بين قواعد البيانات، وتسهيل هجرة البيانات إلى الأنظمة الجديدة.

وتتكون معايير دبلن كور من ثمانية عشر حقل رئيس، هي كما يلي (الحلفاوي، 2011، 104-105):- العنوان، المنشئ (المسئول)، الموضوع، وصف محتوى الوسيط، الناشر، المشاركون أو المساهمون، التاريخ الأصلي، التاريخ الرقمي، النوع، الصيغة، مواصفات الرقمية، مُعرف المصدر، المصدر، اللغة، العلاقة، التغطية، الحقوق، والمؤسسة المساهمة.

- **معايير بعض الاتحادات والمؤسسات العالمية في مجال التعليم عن بعد**:

إضافة إلى ما سبق اتجه العديد من الاتحادات والمؤسسات العالمية إلى الاهتمام بوضع معايير الوصول/ الإتاحة المختلفة التي يجب الالتزام بها عبر الإنترنت وكان من بينها، بل وأهمها على الإطلاق، مبادرة إتاحة الويب Web Accessibility Initiative (WAI) والتي تُعد مرجعاً أساسياً لكل معايير الإتاحة على مستوى العالم هذا بالإضافة إلى اتحاد التعليم العالي IMS Global Learning Consortium والمركز الوطني للوسائل سهلة الوصول The National Center of Accessible Media، هذا بالإضافة إلى معايير805 الأمريكية "Section 805". (الحلفاوي، 2011، 105)

وفضلاً عن المبادرات والاتجاهات العالية، فهناك العديد من الأدبيات والدراسات التي اهتمت بتحديد معايير الجودة لبرامج التعليم عن بعد التي يتم تقديمها من خلال أنظمة متنوعة عبر الإنترنت كالمقررات الإلكترونية.

كما أسست العديد من المنظمات ومؤسسات الاعتماد، مثل سلون كونسورتيوم Sloan Consortium، ومجلس اعتماد التعليم العاليCouncil for Higher Education Accreditation ، ومجلس اللجان الإقليمية للاعتماد Council of Regional Accreditation Commissions، معايير وإراشدات ومقاييس لجودة التعليم الإلكتروني. (Wang, 20006, Yeung, 2002)

ويذكر (Wang، 2006) بعض المعايير الشائعة الرئيسة لهذه المنظمات، وهي: تقييم مخرجات التعلم، وتطوير المناهج وطرق التدريس، والالتزام المؤسسي، ودعم الطالب، وكذلك. دعم الكلية. ويذكر بأن تفهم مثل هذه المعايير الرئيسية والعمل على تحقيقها من شائه تعزيز بيئة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد وتحسين جودة التعلم عبر الإنترنت بصفة عامة.

واهتمت دراسة (Ireland; Correia; Griffin، 2000، 256) بتحديد المعايير المتقدمة للتعليم الإلكتروني، والتي تتعامل- كما يوحي اسمها- مع الاستخدامات المتقدمة للتعلم الإلكتروني في التعليم العالي، وتحدد أهم السمات التي يتوقع أن يراها الشخص في موقع تم تصميمه على أساس تحقيق أهداف تعليمية. وفي جامعة "ويسترن سيدني" في استراليا UWS فإن مصممي الموقع هم عادة الأكاديميون القائمون بمسئولية تدريس المواد المرتبطة، وهم في العادة منسقو المقررات. وحيث إن الممارسة الجيدة في التعلم الإلكتروني يجب أن تكون قائمة على المعايير الأوسع للتعليم الجيد، فإن المعايير المتقدمة تركز على تصميم التعلم الإلكتروني الذي يتفق مع معايير التعليم الراسخة ويدعمها. وتتلخص هذه المعايير فيما يلي:

1- تصميم موقع التعلم وفقاً للتعلم المتمركز حول الدارس: ويركز هذا المعيار على التصميم التعليمي التمركز حول المتعلم وعلى تكامل تقنيات التعلم الإلكتروني المرتبطة بالنظام ومستوى المقرر.

2- أنشطة التقييم وعمليات التغذية الراجعة: ويعمل هذا المعيار على تحسين مهام التقييم النهائي والتكويني المبتكرة وكذلك عمليات التغذية الراجعة المتكاملة.

3- تفاعل الطلاب واندماجهم: يركز هذا المعيار على التفاعل بين الطلاب أنفسهم، وبين الطالب والعلم، وبين الطلاب والمحتوى العلمي، ويتمثل دور المعلم كميسر في بيئة الإنترنت المتمركزة حول التعلم.

4- جودة الصادر الإلكترونية والدعم عبر الانترنت: يركز هذا المعيار على التأكد من أن الطلاب لديهم فرص للدخول للعديد من مصادر التعلم ذات الجودة العالية، مع توفر إمكانية دعمهم لمساعدتهم على الاندماج في أنشطة التعلم.

5- إدارة أكاديمية متميزة: يؤكد هدا المعيار على أهمية دور الأعضاء الأكاديميين في عملية التصميم والترابط الكلي والإدارة الفاعلة لموقع التعلم الإلكتروني.

- **معايير تقويم جودة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني الأوروبي**:

وذهبت دراسة (Massy، 2002،3) نحو تحديد المعايير المستخدمة لتقويم جودة التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني الأوروبي، ومن أهمها ما يلي:

- من حيث الوظيفة التقنية: أن يؤدي الوظيفة التقنية بدون أي مشكلات لدى كل المستخدمين.
- من حيث مبادئ التصميم: أن تكون مبادئ التصميم التعليمي لبرامجه ظاهرة بوضوح ومناسبة لنوع المتعلم واحتياجاته وبيئته.
- من حيث محتوى الموضوعات: أن يكون المحتوى العلمي لبرامجه مبنياً بمهارة عالية ومجارياً للتطورات الحديثة.
- من حيث التفاعل: أن يكون له مستوى عال من التفاعلية بين كافة مستخدميه.

- **معايير الرابطة الأوروبية لجامعات التعليم عن بعد** (EADTU):

وقد أعدت الرابطة الأوربية لجامعات التعليم عن بعد European Association of Distance Teaching University معايير لجودة نظام التعلم الإلكتروني، والتي تعد أكثر شيوعاً على المستوى العالمي، وهي:

1. الإدارة الإستراتيجية للنظام: وتعني أن يكون لإدارة نظام التعلم الإلكتروني سياسات استراتيجيه تطويرية وتنفيذية متكاملة ضمن نظام التعليم ككل، تراعي متطلباته واحتياجاته غير العادية، كالبنية التحتية وما تحتاجه من معدات وبرامج وتدريب وبحوث ومتابعة للتطورات التكنولوجية سعياً لتحقيق الأهداف وفق جدول زمني معلن واضح.
2. إيصال المقرر Course Delivery: ويعني واجهة العروض النهائية للمقرر التعليمي، والتي تدار من خلالها عمليات التعلم للدارسين. وتشمل القدرة على تقديم المحتوى العلمي والتربوي بطريقة تقنية تدعم الأهداف التربوية المعلنة للمحتوى العلمي، وتتم في بيئة افتراضية آمنة وميسرة تتيح فرصة للنقاشات والتواصل بين المعلم والمتعلمين، وترصد أداءهم وتوفر قراءات إحصائية لأنشطتهم المختلفة.
3. تصميم المحتوى التعليمي (المنهج– المقرر): وينبغي أن يراعي تصميم المحتوى التعليمي الإلكتروني الفروق الفردية بين المتعلمين وأن يجمع بين المرونة في المكان والزمان، في الوقت الذي يحافظ فيه على مستويات المعرفة والمهارات التي تعالجها أهداف المحتوى، إضافة إلى مراعاة تسلسل وهرميه عملية التعلم.
4. دعم العاملين: ويعني دعم المشرفين المتفرغين وغير المتفرغين والعاملين بنظام التعلم الإلكتروني للوصول إلى تعلم ذي جودة عالية، وينقسم الدعم إلى:

- دعم تقني، ويعني به توافر المرافق والدعم التكنولوجي في جميع الأوقات للمشرفين المتفرغين وغير المتفرغين على حد سواء من غير الطالبة بأن يصبحوا خبراء في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مع مراعاة العبء الأكاديمي وحقوق الملكية الفكرية.
- دعم تربوي، ويعنى بتدريب المشرفين في نظام التعلم الإلكتروني على أساليب وأصول التدريس التربوية الخاصة بهذا النظام، سواء بصورة جماعية عبر مجموعات مهنية أو بصورة فردية مباشرة.
- دعم إداري، ويعنى بتوفير الخدمات الإدارية الفعالة لجميع الموظفين المشاركين في تطوير المقررات وبرامج التعلم الإلكتروني وتنفيذها، والتي تسهل التفاعل مع المتعلمين عبر الإنترنت بما يتلاءم مع أعباء العمل.

5- دعم الطلاب: ويعنى تقديم خدمات الدعم التقني للطلاب على مدار الساعة وخلال أيام الأسبوع، سواء بصورة بشرية أم آلية، وكذلك خدمات استشارية إدارية لمعالجة وحل أي صعوبات قد تواجه المتعلم وتوفر النصح والمشورة له بشأن اختيار المقررات، مع توفير الأدلة التي تشرح له المهارات التي يجب عليه إتقانها للنجاح وما يتوقع منه بالتفصيل، بالإضافة إلى توفير خدمات الدخول للمكتبات الإلكترونية والإطلاع على ما تحويه من مصادر إلكترونية. (European Association of Distance Teaching Universities, 2003)

وبناءً على ما سبق اتجه الباحثان نحو تضمين أبرز المعايير الخاصة ببرنامج التعليم عن بعد في أداة الدراسة الميدانية من خلال مجالات رئيسة عامة تتحقق من خلالها جودة برنامج التعليم عن بعد مع تحديد أهم المعايير التي يجب تحققها تحت كل مجال من مجالات الجودة.

الجزء الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية، وتحليل النتائج:

أولاً: هدف الدراسة الميدانية:

هدفت الدراسة الميدانية إلى:

- التعرف على واقع تطبيق معايير الجودة الشاملة في برنامج التعليم عن بعد في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في مجال التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بالبرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين بالبرنامج من المطورين والمساندين الأكاديميين).
- التعرف على المشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة ببرنامج التعليم عن بعد في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

ثانياً: أداة الدراسة الميدانية:

اعتمدت الدراسة على: الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات وتكونت الاستبانة من قسمين:

- القسم الأول: ويختص بواقع تحقق معايير الجودة العالية في برنامج التعليم عن بعد من خلال محاور (الرؤية والأهداف – الإدارة والتمويل– البنية التحتية والتجهيزات التقنية– المساندة الأكاديمية– المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس– نظم التقويم والامتحانات– الخريجون).
- القسم الثاني: ويختص ببيانات الدراسة حول أهم المشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة ببرنامج التعليم عن بعد في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (مشكلات إدارية –مشكلات مالية– مشكلات بشرية). كما اعتمدت الدراسة على المقابلة الشخصية مع بعض أعضاء هيئة التدريس والمساندين الأكاديميين بالبرنامج من أجل مناقشة بعض الجوانب الخاصة ببناء الاستبانة

والتعرف على أبرز المشكلات التي تحد من الجودة الشاملة للبرنامج. ويوضح الجدول (7) وصف أداة الدراسة (الأجزاء والمحاور وعدد المفردات).

جدول(7)

وصف أداة الدراسة (الأجزاء والمحاور وعدد المفردات)

م	أبعاد ومحاور الاستبانة	عدد العبارات
الجزء الأول: واقع تحقق معايير الجودة في الممارسات التعليمية والإدارية الخاصة ببرنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بجامعة الإمام:		
1	المحور الأول: الرؤية والأهداف	12
2	المحور الثاني: الإدارة والتمويل	18
3	المحور الثالث: البنية التحتية والتجهيزات التقنية	11
4	المحور الرابع: المساندة الأكاديمية	9
5	المحور الخامس: المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس	16
6	المحور السادس: نظم التقويم والامتحانات	15
7	المحور السابع: الخريجون	8
مجموع الجزء الأول		89
الجزء الثاني: المشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة في الممارسات التعليمية والإدارية الخاصة ببرنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بجامعة الإمام:		
1	المحور الأول: مشكلات إدارية	11
2	المحور الثاني: مشكلات مالية	14

م	أبعاد ومحاور الاستبانة	عدد العبارات
3	المحور الثالث: مشكلات بشرية	8
مجموع الجزء الثاني		33
المجموع الكلي		122
الجزء الأول: واقع تحقق معايير الجودة في الممارسات التعليمية والإدارية الخاصة ببرنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بجامعة الإمام:		
1	المحور الأول: الرؤية والأهداف	12
2	المحور الثاني: الإدارة والتمويل	18
3	المحور الثالث: البنية التحتية والتجهيزات التقنية	11
4	المحور الرابع: المساندة الأكاديمية	9
5	المحور الخامس: المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس	16
6	المحور السادس: نظم التقويم والامتحانات	15
7	المحور السابع: الخريجون	8
مجموع الجزء الأول		89
الجزء الثاني: المشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة في الممارسات التعليمية والإدارية الخاصة ببرنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بجامعة الإمام:		
1	المحور الأول: مشكلات إدارية	11
2	المحور الثاني: مشكلات مالية	14
3	المحور الثالث: مشكلات بشرية	8
مجموع الجزء الثاني		33

م	أبعاد ومحاور الاستبانة	عدد العبارات
المجموع الكلي		122

ثالثاً: **عينة الدراسة**:

المجتمع الأصلي:

يتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس المشاركين في تطوير المقررات والساندة الأكاديمية لطلاب التعليم عن بعد من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية والموجودين في الكليات التي تم فتح أقسام مماثلة لها ببرنامج التعليم عن بعد وهي كليات: الشريعة – الاقتصاد والإدارة– اللغة العربية – الدعوة. ويبلغ عددهم مائة وخمسة وستين مساناداً أكاديمياً ممن يتعاونون مع برنامج التعليم عن بعد.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس الذين شاركوا في تطوير مقررات البرنامج وكذلك المساندين الأكاديميين الذين شاركوا في المساندة الأكاديمية للطلاب في كل الأقسام المقدمة بالبرنامج (الشريعة – الاقتصاد والإدارة– اللغة العربية– الدعوة). حيث تم إرسال الاستبانة إليهم إلكترونياً من خلال المختص بالإشراف على المساندة الأكاديمية بالعمادة، وبعد تلقي الاستبانات الواردة وفرز الصالح منها، بلغ عدد الاستبانات الصحيحة (73) استبانه، بنسبة بلغت (44.24%) من إجمالي عدد المشاركين في المساندة الأكاديمية لطلاب التعليم عن بعد.

والجدول (8) يوضح توزيع فئات العينة مقارنة بالمجتمع الأصلي.

جدول (8)

وصف مجتمع وعينة الدراسة

الدرجة	المجتمع الأصلي	العينة	%
أستاذ	14	9	64.29
أستاذ مشارك	23	15	65.22
أستاذ مساعد	81	34	41.98
محاضر/ معيد	47	15	31.91
إجمالي	165	73	44.24

رابعاً: **المعالجات الإحصائية**:

تم معالجة البيانات التي تم الحصول عليها، عن طريق تطبيق الأساليب الإحصائية التي تناسب طبيعة وأهداف الدراسة، وذلك بالاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية الإصدار17 (Statistical Package for SPSS)، حيث قام الباحثان بإدخال البيانات على جهاز الحاسوب ومعالجتها إحصائياً.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية للمتوسطات ودرجة التقدير بالنسبة لكل مفردة من الاستبانة كما يلي في جدول (9)، حيث النسبة المئوية للمتوسط، عبارة عن النسبة بين المتوسط، وأعلى درجة، بالاعتماد على معيار تقسيم قيمة التوسط، إلى 5فئات تم حساب درجات التقدير كما يلي:

جدول (9)

المتوسط ونسبته المئوية ودرجة التقدير لتحقق معايير الجودة القابلة له

فئات المتوسط	النسبة المئوية للمتوسط	مستوى تحقق معايير الجودة الشاملة
1- لأقل من 1.8	20% لأقل من 36%	منخفض جداً/ أبداً
1.8- لأقل من 2.6	36% لأقل من 52%	منخفض/ نادراً
2.6 لأقل من 3.4	52% لأقل من 68%	متوسط/ أحياناً
3.4 لأقل من 4.2	68% لأقل من 84%	عالي/ غالباً
4.2 - 5	84% -100	عالي جداً/ دائماً

خامساً: الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

فيما يتعلق بثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة بطريقة ألفا كرونباخ وذلك بحساب معامل الثبات لكل عبارة، ومعامل الثبات للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، ومعامل الثبات الكلي للأداة. وفيما يلي يوضح

جدول (10)

معاملات ثبات عبارات ومحاور الاستبانة ثبات عبارات ومحاور الاستبانة

الجزء	المحور	عدد المفردات	مدى معامل ثبات العبارة	معامل ثبات المحور	معامل الثبات الكلي
الأول	المحور الأول: الرؤية والأهداف	12	0.824-0.784	0.831	0.871
	المحور الثاني: الإدارة والتمويل	18	0.837 -0.791	0.835	
	المحور الثالث: البنية التحتية والتجهيزات التقنية	11	0.846 -0.806	0.851	
	المحور الرابع: المساندة الأكاديمية	9	0.837 -0.783	0.838	
	المحور الخامس: المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس	16	0.857 -0.819	0.864	

الجزء	المحور	عدد المفردات	مدى معامل ثبات العبارة	معامل ثبات المحور	معامل الثبات الكلي
	المحور السادس: نظم التقويم والامتحانات	15	0.862 -0.806	0.867	
	المحور السابع: الخريجون	8	0.855 -0.834	0.855	
مجموع الجزء الأول: واقع تحقق معايير الجودة			0.847 -0.837	0.853	
الثاني	المحور الأول: مشكلات إدارية	11	0.848 -0.788	0.851	
	المحور الثاني: مشكلات مالية	14	0.807- 0.864	0.864	
	المحور الثالث: مشكلات بشرية	8	0.861 -0.789	0.866	
مجموع الجزء الثاني المشكلات التي تعوق تحقق ق معايير الجودة الشاملة.		33	0.839 -0.799	0.938	

يتضح من الجدول (10) أن قيم معاملات الثبات لعبارات كل محور جاءت أقل من أو تساوي معامل ثبات المحور فى حال حذف العبارة مما يدل على أن حذف أي عبارة يؤثر سلباً على ثبات المقياس، كما تم حساب معامل ثبات ألفا الكلي للأداة والذي بلغ (0.871) مما يدل على ثبات الأداة وقابليتها للتطبيق. وتوضح نتائج حساب معاملات الثبات الخاصة بمفردات محاور الأداة المستخدمة أن معاملات ثبات المفردات والمحسوبة بطريقة ألفا كرونباخ جاءت مرتفعة حيث تراوحت بين (0.783 و0.867) وهي قيم مرتفعة تدل على درجة عالية من الثبات يمكن الاطمئنان إليها. كما توضح نتائج حساب معاملات الثبات الخاصة بمحاور أجزاء الأداة المستخدمة أن معاملات ثبات المحاور المختلفة والمحسوبة بطريقة ألفا كرونباخ جاءت مرتفعة حيت تراوحت بين (0.831 و0.867) وهي قيم مرتفعة تدل على درجة عالية من الثبات يمكن الاطمئنان إليها. وقد بلغت قيمة معامل الثبات للجزء الأول من الأداة والخاص بواقع تحقق معايير الجودة الشاملة (0.853)، والجزء الثاني الخاص بالمشكلات التي تعوق تحقق المعايير وتحد من الجودة الشاملة (0.938)، وللأداة ككل (0.871) وهى قيمة تدل على درجة مرتفعة من الثبات يمكن الاطمئنان لها.

- فيما يتعلق بصدق أداة الدراسة:

تم التأكد من صدق الاستبانة من خلال:

- **صدق المحتوى:** وذلك بعرض الاستبانة في صورتها الولية على السادة المحكمين وذلك لإبداء الرأي حول مدى دقة صياغة عبارات الأداة، ومدى انتماء العبارات للمحور، وأن كانت هناك عبارات يجب حذفها أو عبارات يجب إضافتها أو تعديل بعض العبارات. وقد اقترح بعض المحكمين تعديل بعض العبارات دون حذف أو إضافة، وقد قام الباحثان بإجراء كافة التعديلات المطلوبة، وتم عرض الاستبانة مرة أخري على السادة المحكمين، وتم حساب نسب الاتفاق على عبارات محاور الاستبانة، وكانت نسب الاتفاق ما بين (90%- 100%) وبذلك يكون الباحثان قد تأكدا من صدق المحتوى للمقياس أو ما يعرف بالصدق الظاهري.
- **الاتساق الداخلي:**تم حساب صدق الاستبانة من خلال برنامج SPSS، ويمكن عرض النتائج الخاصة بالصدق (بطريقة الاتساق الداخلي: معامل الارتباط "r" بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للجزء الذي تنتمي له العبارة، معامل الارتباط "r" بين أجزاء الاستبانة) على النحو التالي:

جدول (11)

نتائج الاتساق الداخلي للاستبانة

الجزء	المحور	العدد	مدى "ر" بين درجة العبارة ودرجة المحور	"ر" بين درجة الجزء الأول والجزء الثاني
الأول	المحور الأول: الرؤية والأهداف	12	0.726 -0.694	0.855
	المحور الثاني: الإدارة والتمويل	18	0.751 -0.686	
	المحور الثالث: البنية التحتية والتجهيزات التقنية	11	0.767 -0.701	
	المحور الرابع: المساندة الأكاديمية	9	0.761 - 0.682	
	المحور الخامس: المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس	16	0.791 -0.704	
	المحور السادس: نظم التقويم والامتحانات	15	0.752 -0.673	
	المحور السابع: الخريجون	8	0.749 -0.688	
مجموع الجزء الأول: واقع تحقق معايير الجودة		89	0.786 -0.658	
الثاني	المحور الأول: مشكلات إدارية	11	0.737 0.666	
	المحور الثاني: مشكلات مالية	14	761 -0.685	
	المحور الثالث: مشكلات بشرية	8	0.755 -0.709	
مجموع الجزء الثاني: المشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة.		33	0.785 -0.654	
المجموع الكلي		122	-	

يتضح من جدول (11) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له العبارة، قيم أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على وجود علاقة ارتباطية قوية بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمحور، وهذا يدل على اتساق داخلي مرتفع يعكس قدراً جيداً من

الصدق لأداة الدراسة. وتدل قيم معاملات الارتباط كما جاءت في الجدول السابق على درجة جيدة من الاتساق الداخلي يمكن الاطمئنان لها. كما تم حساب معامل الارتباط بين أجزاء الاستيانة ككل وبلغت قيمته (0.855)، حيث دلت جميع معاملات الإرتباط على درجة معقولة من الاتساق الداخلي للأداة.

سادساً: **التحليل الإحصائي والنتائج والتفسيرات**:

الجزء الأول: **واقع تحديد معايير الجودة في البرنامج من وجهة نظر العاملين به**:

لتحديد واقع تحقق معايير الجودة في، البرنامج من وجهة نظر العاملين به، تم حساب المتوسط، الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل مفردة من المفردات، وكذلك. تم حساب النسبة المئوية لكل متوسط، بالرجوع للقيمة القصوي لدرجة المفردة، ومن ثم أمكن تحديد تقدير درجة تحقق كل بعد من أبعاد معايير الجودة.

كما تم ترتيب درجة تحقيق كل معيار(استيفاؤه) لتحديد واقع تحقق معايير الجودة الشاملة. كما تم حساب دلالة فروق المتوسطات بين المتوسط، المحسوب والمتوسط الاعتباري عند نقطة قطع (3) وذلك. لتحديد أبرز المعايير ذات الدلالة والتي اتفقت عليها عينة الدراسة.

- **فيما يتعلق بالمحور الأول**: **مستوى تحقق معايير الرؤية والأهداف**:

يوضح الجدول (12) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت للجزء الأول "المحور الأول: الرؤية والأهداف"، وذلك كما يأتي:

جدول (12)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للجزء الأول

"المحور الأول": الرؤية والأهداف"

م	العبارات	م	ع	ت عند نقطة قطع 3	% بين المتوسط وأعلى استجابة	التقدير	الترتيب
1	تتماشى أهداف البرنامج مع أهداف الجامعة ورسالتها وتوجهاتها	4.23	0.66	16.043	84.65**	كبير جداً	2
2	يحقق البرنامج أهدافه المعلنة والمتفق عليها	3.71	0.87	6.966	74.24**	كبير	10
3	يلبي البرنامج احتياجات الدارسين في التخصصات المتنوعة.	3.86	0.96	10.632	77.26**	كبير	7
4	يتيح البرنامج للدارسين تخصصات دراسية في المجالات العلمية والاجتماعية المختلفة	3.36	1.08	2.805	67.12**	إلى حد ما	12
5	تتوافق التخصصات الدراسية المتاحة بالبرنامج مع احتياجات سوق العمل	3.37	1.02	3.096	67.39**	إلى حد ما	11
6	تسهم التخصصات الدراسية المتاحة بالبرنامج في خدمة مجالات التنمية بالمجتمع	4.05	0.70	12.784	81.09**	كبير	3
7	يستوعب البرنامج عدداً كبيراً من الدارسين من أماكن متعددة وجنسيات مختلفة	4.30	0.54	20.409	86.02**	كبير جداً	1
8	يُكسب البرنامج الدارسين مهارات التعلم الذاتي وتفريد التعليم	3.90	1.06	7.313	78.08	كبير	6
9	يساعد البرنامج الدارسين على المشاركة والتفاعل بما يسهم في	3.74	1.03	6.149	74.79**	كبير	9

م	العبارات	م	ع	ت عند نقطة قطع 3	% بين المتوسط وأعلى استجابة	التقدير	الترتيب
	تنمية إمكاناتهم ومهاراتهم وتطوير شخصياتهم						
10	يحقق البرنامج المواءمة بين الكلفة والعائد	3.79	0.76	8.897	**75.89	كبير	8
11	يتيح البرنامج فرص الحراك المهني أمام أبناء المجتمع لتبوء مهن جديدة في ضوء التطور العلمي والتقني	4.01	0.79	10.957	**80.27	كبير	4
12	يتمتع البرنامج بسمعة مرموقة ومكانة متميزة بين برامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في المملكة العربية السعودية	3.92	0.94	8.35	**78.35	كبير	5
	ككل	3.86	0.60	12.232	**77.1	كبير	-

يتضح من جدول (12) وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط المحسوب والمتوسط الاعتباري (3) عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المتوسط المحسوب في استجابات عينة الدراسة حول واقع برنامج التعليم عن بعد فيما يتعلق بتحقق معايير المحور الأول (الرؤية والأهداف) من وجهة نظر عينة الدراسة والتي اتفقت على تحقق معايير الرؤية والأهداف الخاصة ببرنامج التعليم عن بعد بالجامعة. وذلك. لكافة المعايير الواردة تحت ذلك. المحور. وكان ترتيب مستوى محقق تلك. المعايير من الأعلى أو الأكثر تحققاً واستيفاء للأقل تحققاً، كما يلي:

- معايير تحققت بمستوى كبير جداً، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (84.65%- 86.02%) وهي:

1. يستوعب البرنامج عدداً كبيراً من الدارسين من أماكن متعددة وجنسيات مختلفة.
2. تتماشى أهداف البرنامج مع أهداف الجامعة ورسالتها وتوجهاتها.

- معايير تحققت بمستوى كبير، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (75.89%- 77.26%) وهي:

3. تسهم التخصصات الدراسية المتاحة بالبرنامج في خدمة مجالات التنمية بالمجتمع.

4. يتيح البرنامج فرص الحراك المهني أمام أبناء المجتمع لتبوء مهن جديدة في ضوء التطور العلمي والتقني.

5. يتمتع البرنامج بسمعة مرموقة ومكانة متميزة بين برامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في المملكة العربية السعودية.

6. يُكسب البرنامج الدارسين مهارات التعلم الذاتي وتفريد التعليم.

7. يلبي البرنامج احتياجات الدارسين في التخصصات المتنوعة.

8. يحقق البرنامج المواءمة بين الكلفة والعائد.

9. يساعد البرنامج الدارسين على المشاركة والتفاعل بما يسهم في، تنمية إمكاناتهم ومهاراتهم وتطوير شخصياتهم.

10. يحقق البرنامج أهدافه المعلنة والمتفق عليها.

- معايير تحققت بمستوى منخفض (إلى حد ما)، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (67.12%-67.39%) وهي:

11. تتوافق التخصصات الدراسية المتاحة بالبرنامج مع احتياجات سوق العمل.

12. يتيح البرنامج للدارسين تخصصات دراسية في المجالات العلمية والاجتماعية المختلفة.

ويعود ذلك إلى: طبيعة التعليم عن بعد خاصة في التجارب العربية حيث التركيز الأكبر يكون على التخصصات النظرية وليس التخصصات العملية، وكذلك للحاجة المستمرة للعمل على تطوير المقررات الدراسية على الرغم مما يتطلبه ذلك من جهد ووقت ومال، وكوادر بشرية علمية وتقنية ربما يصعب توفيرها والتنسيق بين جهودها.

كما بلغت النسبة المئوية لتحقق الجودة الشاملة في محور (الرؤية والأهداف) ككل القيمة (77.1%) بمستوى تحقق (كبير). ويعود ذلك إلى عدة إيجابيات لعل أهمها: اهتمام الجامعة بالتعليم عن بعد وما يمكن أن يحققه من قيمة مضافة للجامعة وطلابها، وتوافر المستلزمات المادية والبشرية بالجامعة، وحرص القائمين على إدارة وتنفيذ برنامج التعليم عن بعد على بذل الجهود لتطوير وتحسين البرنامج والعمل على مواكبة التطورات في مجال التعليم عن بعد.

ومع ذلك فلا زالت هناك بعض التحديات الماثلة أمام القائمين على إدارة برنامج التعليم عن بعد بالجامعة، ينبغي عليهم الالتفات لها والعمل على مواجهتها من أجل بلوغ أعلى مستويات الجودة وذلك من خلال العمل على تحسين البرنامج باستمرار والتوجه نحو تطويره وفقاً لما تسفر عنه نتائج الدراسات والمراجعات للبرنامج وبنيته ومحتواه وأسلوب إدارته وتنفيذه.

- فيما يتعلق بالمحور الثاني: مستوى تحقق معايير الإدارة والتمويل:

يوضح جدول (13) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للجزء الأول "المحور الثاني: الإدارة والتمويل"، وذلك كما يأتي:

جدول (13)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للجزء الأول "المحور الثاني": الإدارة والتمويل"

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
1	تتابع إدارة البرنامج الأداء الأكاديمي وتحرص على تقويم أعضاء هيئة التدريس	4.40	0.94	12.714**	87.94	كبير جداً	4
2	تقوم إدارة البرنامج بالتوعية والإعلان عن الفعاليات	4.41	0.72	16.666**	88.22	كبير جداً	3

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
	على نحو دائم متجدد من خلال موقع العمادة						
3	تحرص إدارة البرنامج على إشاعة ثقافة الجودة وبلوغ معاييرها بين كافة منسوبيها	3.90	1.31	5.878**	78.08	كبير	10
4	تحرص إدارة البرنامج على تحقيق الجودة فيما تقوم به من عمليات إدارية وتنظيمية تُدار بطريقة إلكترونية (التسجيل- القبول- التدريس- إعلان النتائج- الشهادات)	4.48	0.73	17.35**	89.59	كبير جداً	1
5	تعمل إدارة البرنامج على تحقيق التحسين المستمر في البرنامج والخدمات الأكاديمية والإدارية المتاحة للمتعاملين مع البرنامج	4.44	0.71	17.386**	88.76	كبير جداً	2
6	يتم تداول المعلومات ونشرها بسهولة ويسر عبر موقع البرنامج الإلكتروني	4.21	1.18	8.743**	84.11	كبير جداً	5
7	توفر إدارة البرنامج تغذية	3.08	1.37	0.512	61.644	إلى حد ما	17

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
	راجعة حول أداء كل دارس مسجل بالبرنامج وتزود المساند الأكاديمي وعضو هيئة التدريس بتقارير دورية عن ذلك						
8	تحرص الإدارة على تنمية التفاعل بين الدارسين وأعضاء هيئة التدريس.	4.16	0.94	10.55**	83.28	كبير	6
9	توجد خطة إستراتيجية واضحة ومكتملة المعالم لبرنامج التعليم عن بعد توضح سبل تطويره مستقبلاً.	3.26	1.27	1.752	65.20	إلى حد ما	16
10	تدعم إدارة البرنامج فرص الإبداع والتميز للدارسين وأعضاء هيئة التدريس.	3.33	1.23	2.292*	66.57	إلى حد ما	15
11	يتم تفعيل الإدارة الإلكترونية في عمليات إدارة وتنظيم البرنامج.	4.14	0.85	11.362**	82.74	كبير	7
12	تلتزم إدارة البرنامج بمعايير واضحة تنظم حقوق	3.03	1.39	0.168	60.54	إلى حد ما	18

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
	التأليف والنشر للمقررات الدراسية.						
13	تقوم الجامعة بتوفير التمويل والدعم المالي اللازم للبرنامج.	3.92	0.88	8.931**	78.35	كبير	9
14	تستطيع إدارة البرنامج تقييم المخاطر وتطوير الموازنات وتخفيض الموارد المالية بما يحقق أهدافه على نحو فعال.	3.59	0.74	6.78**	71.78	كبير	13
15	تُدار المرافق والتجهيزات الخاصة بالبرنامج بفاعلية دون هدر وتراعي مواصفات الاستخدام واشتراطات الأمن والسلامة	3.64	0.81	6.827**	72.87	كبير	12
16	تتناسب رسوم الدراسة مع إمكانات الدارسين المالية	3.67	0.93	6.175**	73.42	كبير	11
17	تقد إدارة البرنامج إعفاءً جزئياً أو كاملاً من دفع رسوم الدراسة للدارسين المحتاجين وذوي الإعاقات	4.00	0.83	10.253**	80	كبير	8

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
	والاحتياجات الخاصة.						
18	يوجد توصيف وظيفي دقيق يحدد المهام والمسئوليات والصلاحيات لكل من يعمل بإدارة البرنامج.	3.49	0.85	4.946**	69.86	كبير	14
	ككل	3.84	0.65	11.048**	76.84	كبير	-

يتضح من جدول (13) وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط المحسوب والمتوسط الاعتباري (3) عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المتوسط المحسوب في استجابات عينة الدراسة في غالبية المعايير الخاصة بواقع برنامج التعليم من بعد، فيما يتعلق بتحقق معايير المحور الثاني (الإدارة والتمويل) من وجهة نظر عينة الدراسة، والتي اتفقت على تحقق غالبية معايير الإدارة والتمويل الخاصة ببرنامج التعليم عن بعد بالجامعة. كما لوحظ عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط المحسوب والمتوسط الاعتباري عند نقطة قطع (3) فيما يتعلق بمتوسطات استجابات عينة الدراسة حول بعض معايير (الإدارة والتمويل). وكان ترتيب مستوى تحقق تلك المعايير من الأعلى أو الأكثر تحققاً واستيفاء للأقل تحققاً، كما يلي:

- معايير تحققت بمستوى كبير جداً، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (84.11%- 89.59%) وهي:

1. تحرص إدارة البرنامج على تحقيق الجودة فيما تقوم به من عمليات إدارية وتنظيمية تُدار بطريقة إلكترونية (التسجيل- القبول- التدريس- إعلان النتائج- الشهادات).
2. تعمل إدارة البرنامج على تحقيق التحسين المستمر في البرنامج والخدمات الأكاديمية والإدارية المتاحة للمتعاملين مع البرنامج.

3. تقوم إدارة البرنامج بالتوعية والإعلان عن الفعاليات على نحو دائم ومتجدد من خلال موقع العمادة.

4. تتابع إدارة البرنامج الأداء الأكاديمي وتحرص على تقويم أعضاء هيئة التدريس.

5. يتم تداول المعلومات ونشرها بسهولة ويسر عبر موقع البرنامج الإلكتروني.

- معايير تحققت بمستوى كبير، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (69.86%- 83.28) وهي:

6. تحرص الإدارة على تنمية التفاعل بين الدارسين وأعضاء هيئة التدريس.

7. يتم تفعيل الإدارة الإلكترونية في عمليات إدارة وتنظيم البرنامج.

8. تقدم إدارة البرنامج إعفاءً جزئياً أو كاملاً من دفع رسوم الدراسة للدارسين المحتاجين وذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة.

9. تقوم الجامعة بتوفير التمويل والدعم المالي اللازم للبرنامج.

10. تحرص إدارة البرنامج على إشاعة ثقافة الجودة وبلوغ معاييرها بين كافة منسوبيها.

11. تتناسب رسوم الدراسة مع إمكانات الدارسين المالية.

12. تدار المرافق والتجهيزات الخاصة بالبرنامج بفعالية دون هدر وتراعي مواصفات الاستخدام واشتراطات الأمن والسلامة.

13. تستطيع إدارة البرنامج تقييم المخاطر وتطوير الموازنات وتخصيص الموارد المالية بما يحقق أهدافه على نحو فعال.

14. يوجد توصيف وظيفي دقيق يحدد المهام والمسئوليات والصلاحيات لكل من يعمل بإدارة البرنامج.

- معايير تحققت بمستوى منخفض (إلى حد ما)، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (60.54%- 66.57) وهي:

15. تدعم إدارة البرنامج فرص الإبداع والتميز للدارسين وأعضاء هيئة التدريس.

16. توجد خطة إستراتيجية واضحة ومكتملة المعالم لبرنامج التعليم عن بعد توضح سبل تطويره مستقبلاً.

17. توفر إدارة البرنامج تغذية راجعة حول أداء كل دارس مسجل بالبرنامج وتزود المساند الأكاديمي وعضو هيئة التدريس بتقارير دورية عن ذلك.

18. تلتزم إدارة البرنامج بمعايير واضحة تنظم حقوق التأليف والنشر للمقررات الدراسية.

ويعود ذلك إلى: الحاجة لمزيد من التحفيز والدعم وخاصة المعنوي، إتاحة سبل أكبر للإبداع والتميز للطلاب ولأعضاء الهيئة التدريسية، تنظيم الجوانب المتعلقة بحقوق التأليف والنشر الإلكتروني بما يحفز أعضاء هيئة التدريس على ممارسات التطوير البدع في مجال التعليم عن بعد.

كما بلغت النسبة المئوية لتحقق الجودة الشاملة في محور (الإدارة والتمويل) ككل القيمة (76.84%) بمستوى تحقق (كبير). ويعود ذلك إلى عدة إيجابيات لعل أهمها: المتابعة المستمرة من إدارة الجامعة لبرنامج التعليم عن بعد، التنسيق الفعال بين إدارة الجامعة وعمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد لمواجهة الصعوبات، وتوفير الإمكانات اللازمة لنجاح البرنامج وتطويره باستمرار.

- فيما يتعلق بالمحور الثالث: مستوى تحقق معايير البنية التحتية والتجهيزات التقنية:

يوضح الجدول (14) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للجزء الأول "المحور الثالث: البنية التحتية والتجهيزات التقنية"، وذلك كما يأتي:

جدول (14)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للجزء الأول "المحور الثالث ": البنية التحتية والتجهيزات التقنية"

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
1	تمكن البنية التحتية والتقنيات	4.32	0.80	14.095	86.30	كبير جداً	3

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
	المتوافرة من التحكم في النشاط التعليمي والإداري عن بعد						
2	يوجد فرق متخصص للدعم الفني للمحتوى والبرامج يقدم خدماته للدارسين وأعضاء هيئة التدريس بصفة مستمرة.	4.25	1.01	10.537**	84.93	كبير جدا	6
3	توجد نظم حماية للأمن المعلوماتي للمعلومات الشخصية والمؤسسية للبرنامج.	4.14	0.96	10.098**	82.74	كبير	9
4	تجاري البرمجيات والتقنيات المستخدمة الإمكانات المادية والتجهيزات المتاحة لتقديم خدمات التعليم عن بعد	4.22	0.71	14.632**	84.38	كبير جداً	7
5	تتسم التقنيات المستخدمة بمناسبتها للحاجات التعليمية والإدارية للبرنامج والدارسين.	4.44	0.58	21.298**	88.76	كبير جداً	2
6	تتيح التقنيات المستخدمة في البرنامج تفاعل الدارسين مع محتوى المقررات المقدمة لهم والفصول الافتراضية والمنتديات العامة والخاصة للدارسين في كافة	4.45	0.75	16.628**	89.04	كبير جداً	1

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
	التخصصات.						
7	تيسر التقنيات المتاحة الإجراءات الإدارية ليقوم بها الدارس بنفسه عن بعد	4.19	0.83	**12.304	83.83	كبير	8
8	تتوافر قواعد بيانات ونظم معلومات إلكترونية تمكن الإداريين بالبرنامج مع أداء عملهم الإداري بيسر وفعالية.	3.97	0.78	**10.637	79.45	كبير	11
9	تتوافر برمجيات متخصصة لتقديم التعميمات والأخبار السريعة وترتبط بالهواتف المحمولة للدارسين.	4.29	0.84	**13.077	85.75	كبير جداً	5
10	يتطلب الولوج للصفحة الرئيسية للبرنامج وما بها من خدمات للدارسين برمجيات وتجهيزات بسيطة في حدود إمكانات الدارسين المالية	4.30	0.72	**15.434	86.02	كبير جداً	4
11	تتسم الواجهات التفاعلية لمستخدم البرنامج بالوضوح وبساطة التصميم ودقة المعلومات وسهولة التنقل والإبحار وتقدم خدمات حقيقية وتحتوي على روابط مفيدة	4.03	0.67	**13.178	80.54	كبير	10
	ككل	4.24	0.51	**20.855	84.70	كبير جداً	-

يتضح من جدول (14) وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط، المحسوب والمتوسط، الاعتباري (3) عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المتوسط، المحسوب في استجابات عينة الدراسة حول واقع برنامج التعليم عن بعد فيما يتعلق بتحقق معايير المحور الثالث (البنية التحتية والتجهيزات التقنية) من وجهة نظر عينة الدراسة والتي اتفقت على تحقق معايير البنية التحتية والتجهيزات التقنية الخاصة ببرنامج التعليم عن بعد بالجامعة. وذلك لكافة المعايير الواردة تحت، ذلك المحور. وكان ترتيب مستوى تحقق تلك المعايير من الأعلى أو الأكثر تحققاً واستيفاءً للأقل تحققاً، كما يلي:

- معايير تحققت بمستوى كبير جداً، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (84.38%- 89. 04%) وهي:

1. تتيح التقنيات المستخدمة في البرنامج تفاعل الدارسين مع محتوي المقررات المقدمة لهم والفصول الافتراضية والمنتديات العامة والخاصة للدارسين في كافة التخصصات.
2. تتسم التقنيات المستخدمة بمناسبتها للحاجات التعليمية والإدارية للبرنامج والدارسين.
3. تُمكن البنية التحتية والتقنيات المتوافرة من التحكم في النشاط التعليمي والإداري عن بعد.
4. يتطلب الولوج للصفحة الرئيسة للبرنامج وما بها من خدمات للدارسين برمجيات وتجهيزات بسيطة في حدود إمكانات الدارسين المالية.
5. تتوافر برمجيات متخصصة لتقديم التعميمات والأخبار السريعة وترتبط بالهواتف المحمولة للدارسين.
6. يوجد فريق متخصص للدعم الفني للمحتوى والبرامج يقدم خدماته للدارسين وأعضاء هيئة التدريس بصفة مستمرة.

7. تجاري البرمجيات والتقنيات المستخدمة الإمكانات المادية والتجهيزات المتاحة لتقديم خدمات التعليم عن بعد.

- معايير تحققت بمستوى كبير، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (79.45%- 83.83%) وهي:

8. تيسر التقنيات المتاحة الإجراءات الإدارية ليقوم بها الدارس بنفسه عن بعد.
9. توجد نظم حماية للأمن المعلوماتي للمعلومات الشخصية والمؤسسية للبرنامج.
10. تتسم الواجهات التفاعلية لمستخدم البرنامج بالوضوح وبساطة التصميم ودقة المعلومات وسهولة التنقل والإبحار وتقدم خدمات حقيقية وتحتوى على روابط مفيدة.
11. تتوافر قواعد بيانات ونظم معلومات الكترونية تمكن الإداريين بالبرنامج من أداء عملهم الإداري بيسر وفعالية.

ويعود ذلك إلى: الاعتماد على بنية تحتية تقنية قوية، توافر مستلزمات العمل التقني والعلمي والإداري، وفرة الدعم المالي، الاعتماد على أحدث البرامج وأحدث أنظمة إدارة التعلم والفصول الافتراضية.

وكما بلغت النسبة المئوية لتحقق الجودة الشاملة في محور (البنية التحتية والتجهيزات التقنية) ككل القيمة (84.70) بمستوى تحقق (كبير جداً). ويعود ذلك إلى عدة إيجابيات لعل أهمها: الدعم المالي الذي توفره الجامعة ووزارة التعليم العالي السعودية لبرنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، وذلك. في إطار الرؤية الإستراتيجية للجامعة والوزارة والتي يشكل التعليم عن بعد فيها جانباً مهماً ومكوناً أساسياً في المنظومة التعليمية الجامعية.

- فيما يتعلق بالمحور الرابع: مستوى تحقق معايير المساندة الأكاديمية:

يوضح الجدول (15) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للجزء الأول "المحور الرابع: المساندة الأكاديمية"، وذلك. كما يأتي:

جدول (15)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للجزء الأول

"المحور الرابع: المساندة الأكاديمية"

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
1	تتمحور خدمات المساندة الأكاديمية حول الدارسين والرد على أسئلتهم وحل مشكلاتهم بصورة ودودة ومباشرة.	4.44	0.80	15.264**	88.88	كبير جداً	3
2	تسهم المساندة الأكاديمية في خفض معدلات الرسوب والتسرب في البرنامج، من خلال زيادة فرص إعادة التعلم والتدرب.	4.60	0.62	22.166**	92.5	كبير جداً	2
3	تؤدي جهود المساندة الأكاديمية إلى تدعيم التواصل والمشاركة مع الدارسين والتفاعل معهم.	4.73	0.56	26.369**	94.52	كبير جداً	1
4	يلم المساندون الأكاديميون بمهارات القياس والتقويم اللازمة لبناء الاختبارات والمقاييس وتقويم تحصيل الدارسين بالبرنامج.	3.82	1.13	6.189**	76.43	كبير	9

5	يمتلك المساندون الأكاديميون والدارسون دخولاً مستمراً وموثوقاً للفصول الافتراضية ولديهم الوسائل لتحميل الواجبات وأدوات التقييم	4.36	0.75	15.404**	87.12	كبير جداً	4
6	يتم تدريب المساندين الأكاديميين على التدريس الحي المباشر للدارسين بما يضمن إدماجهم في مناقشات منظمة	4.27	1.08	10.046**	85.48	كبير جداً	5
7	يُختار المساندون الأكاديميون بدقة ممن تتوافر فيهم الكفاءة العلمية والمهارة التقنية اللازمة للتعامل مع الدارسين من خلال الفصول الافتراضية	4.01	1.22	7.105**	80.27	كبير	7
8	يُسهم المساندون الأكاديميون في دراسة مشكلات البرنامج والعمل على حلها بصورة علمية لتطوير بيئة العمل الأكاديمية والإدارية	3.89	1.03	7.351**	77.80	كبير	8
9	تُساعد المساندة الأكاديمية في تحديد طرق التدريس والتقويم المناسبة التي يمكن استخدامها	4.14	0.77	12.625**	82.74	كبير	6

	مع الدارسين في المقررات الدراسية المختلفة						
	ككل	4.25	0.65	**16.385	85.05	كبير جداً	

يتضح من جدول (15) وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط المحسوب والمتوسط الاعتباري (3) عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المتوسط المحسوب في استجابات عينة الدراسة حول واقع برنامج التعليم عن بعد فيما يتعلق بتحقق معايير المحور الرابع (المساندة الأكاديمية) من وجهة نظر عينة الدراسة والتي اتفقت على تحقق معايير المساندة الأكاديمية الخاصة ببرنامج التعليم عن بعد بالجامعة. وذلك لكافة المعايير الواردة تحت ذلك المحور. وكان ترتيب مستوى تحقق تلك المعايير من الأعلى أو الأكثر تحققاً واستيفاءً للأقل تحققاً، كما يلي:

- معايير تحققت بمستوى كبير جداً، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (85.48%- 94.52%) وهي:

1. تؤدي جهود المساندة الأكاديمية إلى تدعيم التواصل والمشاركة مع الدارسين والتفاعل معهم.
2. تسهم المساندة الأكاديمية في خفض معدلات الرسوب والتسرب في البرنامج، من خلال زيادة فرص إعادة التعلم والتدرب.
3. تتمحور خدمات المساندة الأكاديمية حول الدارسين والرد على أسئلتهم وحل مشكلاتهم بصورة ودودة ومباشرة.
4. يمتلك المساندون الأكاديميون والدارسون دخولاً مستمراً وموثوقاً للفصول الافتراضية ولديهم الوسائل لتحميل الواجبات وأدوات التقييم.
5. يتم تدريب المساندين الأكاديميين على التدريس الحي المباشر للدارسين بما يضمن إدماجهم في مناقشات منظمة.

معايير تحققت بمستوى كبير، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (82.74% - 76.43%) وهي:

6- تساعد المساندة الأكاديمية في تحديد طرق التدريس والتقويم المناسبة التي يمكن استخدامها مع الدارسين في المقررات الدراسية المختلفة.

7- يختار المساندون الأكاديميون بدقة من تتوافر فيهم الكفاءة العلمية والمهارة التقنية اللازمة للتعامل مع الدارسين من خلال الفصول الافتراضية.

8- يسهم المساندون الأكاديميون في دراسة مشكلات البرامج والعمل على حلها بصورة علمية لتطوير بيئة العمل الأكاديمية والإدارية.

9- يلم المساندون الأكاديميون بمهارات القياس والتقويم اللازمة لبناء الاختبارات والمقاييس وتقويم تحصيل الدارسين بالبرنامج.

كما بلغت النسبة المئوية لتحقق الجودة الشاملة في محور (المساندة الأكاديمية) ككل القيمة (85.5%) بمستوى تحقق (كبير جداً). ويعود ذلك إلى عدة إيجابيات لعل أهمها: المتابعة الفعالة من إدارة البرنامج لخدمات الدعم والمساندة والتواصل مع الدارسين، الاختبار الجيد للمساندين الأكاديميين، والتدريب.

فيما يتعلق بالمحور الخامس: مستوى تحقق معايير المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس:

يوضح الجدول (16) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للجزء الأول "المحور الخامس": المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس"، وذلك كما يأتي:

جدول (16)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للجزء الأول "المحور الخامس: المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس"

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
1	يُلبي المحتوى العلمي في المقررات	3.85	1.40	5.179**	76.98	كبير	11

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
	المختلفة احتياجات الدارسين ويحقق أهداف المجتمع						
2	توجد معايير أكاديمية ونواتج تعلم محددة لكل مقرر دراسي بالبرنامج ويتم الالتزام بها.	3.90	1.20	6.417**	78.08	كبير	9
3	يمكن للدارسين الحصول بسهولة على المواد التعليمية الخاصة بكل مستوى دراسي بسهولة من خلال موقع العمادة.	4.51	0.71	18.145**	90.13	كبير جداً	2
4	تتسم المقررات الدراسية بموضوعات علمية متنوعة وثرية وحديثة تغطي الاتجاهات العلمية المعاصرة في كل تخصص دراسي.	3.90	1.08	7.138**	78.08	كبير	9
5	يغطي البرنامج المقدم في كل تخصص الموضوعات الدراسية والمهارات الأكاديمية والعملية الأساسية لكل مقرر دراسي.	4.05	0.81	11.063**	81.09	كبير	7
6	تقوم فرق متخصصة بالعمل على تطوير المقررات والبرامج الدراسية وفقاً لأحداث	3.30	1.43	1.8	66.02	إلى حد ما	15

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
	الاتجاهات العالمية المعاصرة سواء من ناحية البنية العلمية أو الطريقة تصميم المقرر الدراسي عن بعد وتقديمه للدارسين.						
7	تتناسب المواد التعليمية المقدمة مع مستويات الدارسين وإمكاناتهم العلمية واللغوية.	4.16	0.67	14.916**	83.28	كبير	3
8	تتوافر للبرنامج مكتبة رقمية إلكترونية متخصصة تلبي احتياجات الدارسين المتنوعة من مصادر التعلم.	3.16	1.07	1.316	63.28	إلى حد ما	16
9	تتناسب أحجام المقررات الدراسية وتقسيماتها مع الوقت المخصص لدراستها والتدرب عليها.	3.93	0.95	8.399**	78.63	كبير	8
10	تتسم المواد التعليمية والأنشطة المصاحبة لها بالجاذبية والتميز في الإخراج الفني الذي يضمن تفاعل الدارسين معها بإيجابية.	3.82	1.07	6.553**	76.43	كبير	12
11	تحتوي المقررات الدراسية على تعيينات وتطبيقات عملية	3.47	1.23	3.247**	69.31	كبير	13

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
	متنوعة وأنشطة تفاعلية تسهم في تحقيق أهدافها.						
12	يتاح للدارسين الحرية في تحديد واختبار المقررات الدراسية وأوقات تعلمها وأداء اختباراتها.	3.83	1.01	3.249**	67.67	إلى حد ما	14
13	يلم أعضاء هيئة التدريس بطرق التدريس الحديثة وما يرتبط بها من أجهزة وتقنيات تعليمية حديثة.	4.10	0.85	10.983	81.91	كبير	6
14	يستخدم أعضاء هيئة التدريس وسائل تعليمية مناسبة ومتنوعة تتباين من موضوع لآخر داخل المقرر الدراسي الواحد ومن مقرر لآخر.	4.12	0.94	10.188**	82.46	كبير	4
15	ينوع أعضاء هيئة التدريس من طرق التدريس المستخدمة في البرنامج حسب طبيعة المحتوى العلمي للمقرر الدراسي.	4.12	0.87	11.093**	82.46	كبير	4
16	تشجع طرق التدريس المستخدمة الحوار والمناقشة مع الدارسين من خلال المنتديات	4.52	0.50	25.826**	90.41	كبير جداً	1

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
	الإلكترونية والفصول الافتراضية.						
	ككل	3.89	0.78	**9.86	77.89	كبير	-

يتضح من جدول (16) وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط المحسوب والمتوسط الاعتباري (3) عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المتوسط المحسوب في استجابات عينة الدارسة في غالبية المعايير الخاصة بواقع برنامج التعليم عن بعد، فيما يتعلق بتحقق معايير المحور الخامس (المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس) من وجهة نظر عينة الدراسة، والتي اتفقت على تحقق غالبية معايير المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس الخاصة ببرنامج التعليم عن بعد بالجامعة. كما لوحظ عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط المحسوب والمتوسط الاعتباري عند نقطة قطع (3) فيما يتعلق بمتوسطات استجابات عينة الدارسة حول بعض معايير (المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس). وكان ترتيب مستوى تحقق تلك المعايير من الأعلى أو أكثر تحققاً واستيفاءً للأقل تحققاً، كما يلي:

معايير تحققت بمستوى كبير جداً، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (90.13% – 90.41%) وهي:

1- تشجع طرق التدريس المستخدمة الحوار والمناقشة مع الدارسين من خلال المنتديات الإلكترونية والفصول الافتراضية.

2- يمكن للدارسين الحصول بسهولة على المواد التعليمية الخاصة بكل مستوى دراسي بسهولة من خلال موقع العمادة.

معايير تحققت بمستوى كبير، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (69.31% - 83.28%) وهي:

3- تتناسب المواد التعليمية المقدمة مع مستويات الدارسين وإمكاناتهم العلمية واللغوية.

4- ينوع أعضاء هيئة التدريس من طرق التدريس المستخدمة في البرنامج حسب طبيعة المحتوى العلمي للمقرر الدارسي.

5- يستخدم أعضاء هيئة التدريس وسائل تعليمية مناسبة ومتنوعة تتباين من موضوع لآخر داخل المقرر الدراسي الواحد ومن مقرر لآخر.

6- يلم أعضاء هيئة التدريس بطرق التدريس الحديثة وما يرتبط بها من أجهزة وتقنيات تعليمية حديثة.

7- يغطي البرنامج المقدم في كل تخصص الموضوعات الدراسية والمهارات الأكاديمية والعملية الأساسية لكل مقرر دراسي.

8- تتناسب أحجام المقررات الدراسية وتقسيماتها مع الوقت المخصص لدرستها والتدرب عليها.

9- تتسم المقررات الدراسية بموضوعات علمية متنوعة وثرية وحديثة تغطي الاتجاهات العلمية المعاصرة في كل تخصص دراسي.

10- توجد معايير أكاديمية ونواتج تعلم محددة لكل مقرر دراسي بالبرنامج ويتم الالتزام بها.

11- يلبي المحتوى العلمي في المقررات المختلفة احتياجات الدارسين ويحقق أهداف المجتمع.

12- تتسم المواد التعليمية والأنشطة المصاحبة لها بالجاذبية والتميز في الإخراج الفني الذي يضمن تفاعل الدارسين معها بإيجابية.

13- تحتوي المقررات الدراسية على تعيينات وتطبيقات عملية متنوعة وأنشطة تفاعلية تسهم في تحقيق أهدافها.

معايير تحققت بمستوى منخفض (إلى حد ما)، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقيق بين (63.28% – 67.67%) وهي:

14- يتاح للدارسين الحرية في تحديد واختيار المقررات الدراسية وأوقات تعلمها وأداء اختباراتها.

15- تقوم فرق متخصصة بالعمل على تطوير المقررات والبرامج الدراسية وفقا لأحدث الاتجاهات العالمية المعاصرة سواء من ناحية البنية العلمية أو طريقة تصميم المقرر الدراسي عن بعد وتقديمه للدارسين.

16- تتوافر للبرنامج مكتبة رقمية إلكترونية متخصصة تلبي احتياجات الدارسين المتنوعة من مصادر التعلم.

ويعود ذلك إلى: الحاجة لمكتبة إلكترونية توفر مصادر تعلم متطورة وحديثة في كافة التخصصات التي يقدمها البرنامج، الحاجة لتطوير عمليات إعداد وتأليف المقررات الدراسية الإلكترونية وتوفير فرق متخصصة تعمل على تطوير المقررات الدراسية، ضرورة الاهتمام بمحتوى وشكل المقررات الإلكترونية وما تتضمنه من أنشطة ومن تقويم وتغذية راجعة للدارس.

كما بلغت النسبة المئوية لتحقق الجودة الشاملة في محور المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس) ككل القيمة (77.89%) بمستوى تحقق (كبير).

ويعود ذلك إلى عدة إيجابيات لعل أهمها: الاعتماد على المتميزين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في تطوير بعض المقررات الدراسية، الاعتماد على الخبرات والمنتجات التعليمية السابقة لمن شاركوا في إنتاج وتطوير

المقررات الدراسية، والتدريب.

فيما يتعلق بالمحور السادس: **مستوى تحقق معايير نظم التقويم والامتحانات**:

يوضح الجدول (17) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للجزء الأول "المحور السادس": نظم التقويم والامتحانات"، وذلك كما يأتي:

جدول (17)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للجزء الأول

" المحور السادس: نظم التقويم والامتحانات"

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
1	يتم توظيف التقنية في كافة مجالات وجوانب التقويم وخاصة المحتوى النظري والمهاري المستهدف التمكن منهما.	3.85	1.40	5.179	76.98	كبير	10
2	بتسم نظام التقويم بالمرونة في اختيار موعد الامتحان (فصل أول- فصل ثاني- فصل صيفي)، ومركز الاختبار الملائم للدارس.	3.90	1.20	6.417	78.08	كبير	9
3	يتسم نظام التقويم المستخدم بالشمول حيث يتم تقويم كل جزئيات ومحاور البرنامج، ولا يقتصر على الجوانب التحصيلية للدارسين.	4.51	0.71	18.145	90.13	كبير جدا	1
4	يتسم نظام التقويم المستخدم بالاستمرارية حيث يتم بصورة دورية.	3.90	1.08	7.138	78.08	كبير	8

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
5	تستخدم استراتيجيات متنوعة في تقويم الدارسين (اختبارات موضوعية- ملفات إنجاز إلكترونية- اختبارات مقالية- أوراق عمل).	4.05	0.81	11.063	81.09	كبير	6
6	تتوافر مراكز اختبارات معتمدة كافية ومناسبة للدارسين لأداء الامتحانات النهائية.	3.30	1.43	1.8	66.02	إلى حد ما	14
7	يتم إعلان نتائج الامتحانات إلكترونياً على موقع البرنامج الإلكتروني.	4.16	0.67	14.916	83.28	كبير	2
8	يستطيع الدارسون الحصول على إفادات وشهادات معتمدة من الجامعة إلكترونياً عن طريق موقع العمادة.	3.16	1.07	1.316	63.28	إلى حد ما	15
9	يتم استطلاع آراء الدارسين إلكترونياً لتقويم أعضاء هيئة التدريس والقيادات الإدارية حول أدائهم وتفاعلهم معهم.	3.93	0.95	8.399	78.63	كبير	7
10	يتم تقويم الدارسين في ضوء الأهداف العامة للبرنامج ومواصفات الخريج المرغوبة في كل تخصص دراسي.	3.82	1.07	6.553	76.43	كبير	11
11	يتم تقويم المحتوى الأكاديمي المقدم للدارسين في كل تخصص دراسي ومراجعته وتطويره باستمرار في ضوء نتائج التقويم.	3.47	1.23	3.247	69.31	كبير	12
12	يتم تقويم البنية التحتية والتقنيات المستخدمة في ضوء مدى قدرتها على تلبية الاحتياجات التعليمية للدارسين وأعضاء هيئة التدريس.	3.38	1.01	3.249	67.67	إلى حد ما	13

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
13	يتم تقويم طرق التدريس وتكنولوجيا التعليم المستخدمة في ضوء قدرتها على تلبية الأهداف التعليمية لكل مقرر دراسي.	4.10	0.85	10.983	81.91	كبير	5
14	يتم تقويم الآليات المستخدمة في عمليات المساندة الأكاديمية للدارسين من حيث قدرتها على التعامل مع الدارسين وحل مشكلاتهم الدراسية.	4.12	0.94	10.188	82.46	كبير	4
15	يعطي نظام التقويم المستخدم مؤشرات فعالة حول نقاط القوة والضعف بالبرنامج.	4.12	0.87	11.093	82.46	كبير	3
	ككل	4.52	0.50	25.826	90.41	كبير جدا	-

يتضح من جدول (17) وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط المحسوب والمتوسط الاعتباري (3) عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المتوسط المحسوب في استجابات عينة الدراسة في غالبية المعايير الخاصة بواقع برنامج التعليم عن بعد، فيما يتعلق بتحقق معايير المحور السادس (نظم التقويم والامتحانات) من وجهة نظر عينة الدارسة، والتي اتفقت على تحقق غالبية معايير نظم التقويم والامتحانات الخاصة ببرنامج التعليم عن بعد بالجامعة. كما لوحظ عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط المحسوب والمتوسط الاعتباري عند نقطة قطع (3) فيما يتعلق بمتوسط استجابات عينة الدراسة حول معيار واحد فقط من معايير (نظم التقويم والامتحانات). وكان ترتيب مستوى تحقق تلك المعايير من الأعلى أو الأكثر تحققاً واستيفاءً للأقل تحقيقاً، كما يلي:

معايير تحققت بمستوى كبير جداً، حيث بلغت النسبة المئوية للتحقق (90.13%) وهي:

1- يتسم نظام التقويم المستخدم بالشمول حيث يتم تقويم كل جزئيات ومحاور البرنامج، ولا يقتصر على الجوانب التحصيلية للدارسين.

معايير تحققت بمستوى كبير، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (69.31%- 83.28%) وهي:

2- يتم إعلان نتائج الامتحانات إلكترونياً على موقع البرنامج الإلكتروني.

3- يعطي نظام التقويم المستخدم مؤشرات فعالة حول نقاط القوة والضعف بالبرنامج.

4- يتم تقويم الآليات المستخدمة في عمليات المساندة الأكاديمية للدارسين من حيث قدرتها على التعامل مع الدارسين وحل مشكلاتهم الدراسية.

5- يتم تقويم طرق التدريس وتكنولوجيا التعليم المستخدمة في ضوء قدرتها على تلبية الأهداف التعليمية لكل مقرر دراسي.

6- تستخدم إستراتيجيات متنوعة في تقويم الدارسين (اختبارات موضوعية- ملفات إنجاز إلكترونية- اختبارات مقالية- أوراق عمل).

7- يتم استطلاع آراء الدارسين إلكترونياً لتقويم أعضاء هيئة التدريس والقيادات الإدارية حول أدائهم وتفاعلهم معهم.

8- يتسم نظام التقويم المستخدم بالاستمرارية حيث يتم بصورة دورية.

9- يتسم نظام التقويم بالمرونة في اختيار موعد الامتحان (فصل أول- فصل ثاني- فصل صيفي)، ومركز الاختبار الملائم للدارس.

10- يتم توظيف التقنية في كافة مجالات وجوانب التقويم وخاصة المحتوى النظري والمهاري المستهدف التمكن منهما.

11- يتم تقويم الدارسين في ضوء الأهداف العامة للبرنامج ومواصفات الخريج المرغوبة في كل تخصص دراسي.

12- يتم تقويم المحتوى الأكاديمي المقدم للدارسين في كل تخصص دراسي ومراجعته وتطويره باستمرار في ضوء نتائج التقويم.

معايير تحققت بمستوى منخفض (إلى حد ما)، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (63.28%- 67.67%) وهي:

13- يتم تقويم البنية التحتية والتقنيات المستخدمة في ضوء مدى قدرتها على تلبية الاحتياجات التعليمية للدارسين وأعضاء هيئة التدريس.

14- تتوافر مراكز اختبارات معتمدة كافية ومناسبة للدارسين لأداء الامتحانات النهائية.

15- يستطيع الدارسون الحصول على إفادات وشهادات معتمدة من الجامعة إلكترونياً عن طريق موقع العمادة.

ويعود ذلك إلى: تركيز التقويم على قياس التحصيل في المقررات الدراسية المقدمة أكثر من قياس قدرة تلك المقررات على تلبية احتياجات الدارسين الفعلية والمتنوعة، الحاجة للمزيد من مراكز التقويم والاختبارات، ضرورة تطوير مراكز التقويم والاختبارات القائمة وتزويدها بما تحتاج إليه من تجهيزات.

كما بلغت النسبة المئوية لتحقق الجودة الشاملة في محور (نظم التقويم والامتحانات) ككل القيمة (90.41%) بمستوى تحقق (كبير جداً). ويعود ذلك إلى عدة إيجابيات لعل أهمها: انتظام عملية التقويم وموضوعيتها، واعتماد التقويم على التقنية بما توفره من تسهيلات للدارس والمعلم الجامعي، المتابعة المستمرة والتنسيق الفعال بين كافة أطراف العملية التعليمية.

فيما يتعلق بالمحور السابع: مستوى تحقق معايير الخريجين:

يوضح الجدول (18) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للجزء" الأول المحور السابع: الخريجون"، وذلك كما يأتي:

جدول (18)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للجزء الأول "المحور السابع: الخريجون"

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
1	توجد مواصفات محددة تضمن جودة خريج برنامج التعليم عن بعد.	3.62	0.89	5.906	72.32	كبير	4
2	يتم الالتزام بمواصفات الخريج المتفق عليها كحد أدنى للتخرج في اي تخصص دراسي.	3.63	0.75	7.133	72.60	كبير	3
3	يتسم الخريجون بالقدرة على التعليم الذاتي ومتابعة الجديد في مجال تخصصهم الدراسي من المعارف والمهارات.	3.75	0.88	7.328	75.06	كبير	2
4	تتوافق مواصفات الخريج مع الاطار الوطني للمؤهلات والمعايير الخاصة بالوظائف التي تقابلها.	3.78	0.84	7.966	75.61	كبير	1
5	تتيح إدارة البرنامج مجال الدراسات العليا أمام خريجي البرنامج.	3.38	0.86	3.81	67.67	إلى حد ما	7
6	توثق إدارة البرنامج علاقتها بالخريجين من خلال موقع خاص بهم لإطلاعهم على الفعاليات والأنشطة والبرامج التدريبية التي تسهم في تطوير مهاراتهم وإمكاناتهم للتوظف أو الترقي الوظيفي.	3.29	0.77	3.182	65.75	إلى حد ما	8
7	تتوافر فرص عمل حقيقية متميزة لخريجي البرنامج في التخصصات الوظيفية التي أعدوا لشغلها.	3.40	0.62	5.494	67.94	إلى حد ما	6

8	يشعر الخريجون في البرنامج بالرضا والثقة بالنفس ويمتلكوا مهارات التواصل والمشاركة وصنع القرار والتفكير العلمي وحل المشكلات.	3.59	0.76	6.615	71.78	كبير	5
	ككل	3.55	0.61	7.777	71.09	كبير	

يتضح من جدول (18) وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط المحسوب والمتوسط الاعتباري (3) عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المتوسط المحسوي في استجابات عينة الدراسة حول واقع برنامج التعليم عن بعد فيما يتعلق بتحقيق معايير المحور السابع (الخريجون) من وجهة نظر عينة الدارسة والتي اتفقت على تحقق معايير الخريجين الخاصة ببرنامج التعليم عن بعد بالجامعة. وذلك لكافة المعايير الواردة تحت ذلك المحور. وكان ترتيب مستوى تحقق تلك المعايير من الأعلى أو الأكثر تحققاً واستيفاءً للأقل تحققاً، كما يلي:

معايير تحققت بمستوى كبير، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (75.61%- 71.78%) وهي:

1- تتوافق مواصفات الخريج مع الإطار الوطني للمؤهلات والمعايير الخاصة بالوظائف التي تقابلها.

2- يتسم الخريجون بالقدرة على التعلم الذاتي ومتابعة الجديد في مجال تخصصهم الدراسي من المعارف والمهارات.

3- يتم الالتزام بمواصفات الخريج المتفق عليها كحد أدنى للتخرج في أي تخصص دراسي.

4- توجد مواصفات محددة تضمن جودة خريج برنامج التعليم عن بعد.

5- يشعر الخريجون في البرنامج بالرضا والثقة بالنفس ويمتلكوا مهارات التواصل والمشاركة وصنع القرار والتفكير العلمي وحل المشكلات.

معايير تحققت بمستوى منخفض (إلى حد ما)، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (67.94%- 65.75%) وهي:

6- تتوافر فرص عمل حقيقية متميزة لخريجي البرنامج في التخصصات الوظيفية التي أعدوا لشغلها.

7- تتيح إدارة البرنامج مجال الدراسات العليا أمام خريجي البرنامج.

8- توثق إدارة البرنامج علاقتها بالخريجين من خلال موقع خاص بهم لإطلاعهم على الفعاليات والأنشطة والبرامج التدريبية التي تسهم في تطوير مهاراتهم وإمكاناتهم للتوظف أو الترقي الوظيفي.

ويعود ذلك إلى: أن التخصصات الدراسية المقدمة بالبرنامج لا تختلف كثيراً عن التخصصات الدراسية المقدمة في الكليات والأقسام الجامعية مما يحول دون إيجاد ميزة تنافسية لدارسي التعليم عن بعد، الحاجة لمزيد من فعاليات التواصل مع الطلاب والخريجين.

كما بلغت النسبة المئوية لتحقق الجودة الشاملة في محور (الخريجون) ككل القيمة (71.9%) بمستوى تحقق (كبير). ويعود ذلك إلى عدة إيجابيات تتعلق بالجامعة وسمعتها العلمية ومكانتها بين الجامعات العربية، فضلاً عن عوامل القوة والدعم المختلفة والمتمثلة في جوانب عديدة لعل أهمها الإمكانات المادية والبشرية المتاحة في الجامعة ورؤية الجامعة واستراتيجيتها التعليمية التي تعلى من قيمة ودور التعليم عن بعد وإسهاماته.

فيما يتعلق بالواقع لمستوى تحقيق معايير الجودة الشاملة ببرنامج التعليم عن بعد بالجامعة:

يوضح الجدول (19) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمستوى تحقيق معايير الجودة الشاملة بالبرنامج "ككل والمحاور"، وذلك كما يأتي:

جدول (19)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمستوى تحقق معايير

الجودة الشاملة بالبرنامج "ككل والمحاور"

م	محاور الجودة الشاملة	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
1	الرؤية والأهداف.	3.86	0.60	12.23	77.1	كبير	5
2	الإدارة والتمويل.	3.84	0.65	11.04	76.83	كبير	6
3	البنية التحتية والتجهيزات التقنية.	4.24	0.51	20.85	84.70	كبير جدا	3
4	المساندة الأكاديمية	4.25	0.65	16.38	85.05	كبير جدا	2
5	المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس.	3.89	0.78	9.86	77.89	كبير	4
6	نظم التقويم والامتحانات.	3.73	0.74	8.41	90.41	كبير جدا	1
7	الخريجون	3.55	0.61	7.77	71.09	كبير	7
	مستوى التحقق الكلي	3.91	0.65	12.23	78.36	كبير	-

يتضح من جدول (19) والخاص بالواقع العام لمستوى تحقق معايير الجودة الشاملة ببرنامج التعليم عن بعد بالجامعة "ككل" ومحاوره البالغ عددها (7) محاور، أن المستوى الكلي لتحقق معايير الجودى في الواقع من وجهة نظر عينة الدراسة هو (78.36%). وهذا يعني أن مستوى تحقق معايير الجودة ككل كان "كبيراً". حيث جاء مستوى التحقق لمعايير الجودة وفقاً للترتيب التالي من الأعلى للأقل:

١ - محور (نظم التقويم والامتحانات) في الترتيب (الأول) بنسبة (90.41%) ومستوى تحقق (كبير جداً).

٢- محور(المساندة الأكاديمية) في الترتيب (الثاني) بنسبة (85.05%)، ومستوى تحقق (كبير جداً).

٣- محور (البنية التحتية والتجهيزات التقنية) في الترتيب (الثالث) بنسبة (84.70%)، ومستوى تحقق (كبير جداً).

٤- محور (المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس) في الترتيب (الرابع) بنسبة (77.89%) ، ومستوى تحقق (كبير).

٥- محور (الرؤية والأهداف) في الترتيب (الخامس) بنسبة (77.1%) ، ومستوى تحقق (كبير).

٦- محور (الإدارة والتمويل) في الترتيب (السادس) بنسبة (76.83%)، ومستوى تحقق (كبير).

٧- محور (الخريجون) في الترتيب (السابع) بنسبة (71.09%)، ومستوى تحقق (كبير).

أي إن معايير الجودة لم تتحقق بشكل تام حيث بلغت نسبة التحقق (78.36%). وهذا يعني أن مستوى تحقق معايير الجودة ككل، ورغم وقوعه في مستوى "كبير"، إلا أن ذلك يؤكد على الحاجة لبذل المزيد من الجهد في اتجاه التحسين المستمر للبرنامج والحرص على تطوير كافة جوانبه ومكوناته باستمرار.

وتعود تلك النتيجة إلى ما يلي:

- نقص فرص المشاركة والإبداع التنظيمي للدارسين.
- الحاجة لتدعيم الفعالية الشخصية للدارسين.
- طبيعة المناخ التنظيمي والثقافة السائدة والخاصة بالتعليم عن بعد.
- حاجة آليات الجودة والتحسين المستمر والتقويم والمتابعة إلى المزيد من التطوير.
- الحاجة لتفعيل نظم الاتصال والتغذية الراجعة ومعالجة البيانات.
- حداثة تجربة التعليم عن بعد بالجامعة.
- وجود بعض المشكلات التي تحد من فعالية البرنامج وبالتالي تحقق معايير الجودة الشاملة.

الجزء الثاني: المشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة ببرنامج التعليم عن بعد:

لتحديد أهم المشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة ببرنامج التعليم عن بعد في جامعة الإمام من وجهة نظر المساندين الأكاديميين من أعضاء هيئة التدريس المشاركين في تنفيذ البرنامج، تم حساب المتوسط،

الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل مشكلة من المشكلات، وكذلك تم حساب النسبة المئوية لكل متوسط بالرجوع للقيمة القصوي لدرجة المفردة، ومن ثم أمكن تحديد تقدير مستوى وجود كل مشكلة من المشكلات. كما تم حساب دلالة فروق المتوسطات بين المتوسط، المحسوب والمتوسط، الاعتباري عند نقطة قطع (٣) وذلك. لتحديد أبرز الصعوبات ذات الدلالة والتي اتفقت عليها عينة الدراسة. كما تم ترتيب هذه المشكلات لتحديد أبرزها.

المحور الأول: المشكلات الإدارية:

يوضح الجدول (٢٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية والدلالة والنسبة المئوية لكل مفردة من مفردات المشكلات الإدارية، وذلك كما يأتي:

جدول (20)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للمحور الأول "المشكلات الإدارية"

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
1	ضعف التفاعل بين الدارسين وإدارة البرنامج (استفسارات تقنية وإدارية).	3.01	0.94	0.125	60.27	إلى حد ما	6
2	شعور الدارسين في البرنامج بالعزلة الدراسية والاجتماعية نظراً لقلة المناقشات والحوار المباشر أثناء العملية التعليمية.	2.40	1.08	4.783 -	47.94	ضعيف	11
3	ضعف مشاركة الدارسين في المنتديات العامة والخاصة والفصول الافتراضية مع المرشد الأكاديمي.	3.14	1.26	0.928	62.74	إلى حد ما	4
4	ضعف قواعد البيانات الخاصة بالدارسين	2.95	0.90	0.523 -	85.90	إلى حد ما	9

	وسجلاتهم الدراسية.						
5	نقص عدد التخصصات العلمية المطروحة بالبرنامج واقتصارها على التخصصات الشرعية والإنسانية والاجتماعية.	3.42	0.98	3.684	68.49	كبير	2
6	غياب معايير الجودة الخاصة بجوانب البرنامج المختلفة.	3.04	1.20	0.294	60.82	إلى حد ما	5
7	غياب الآليات التي تعين على الرقابة والمتابعة لأداء الدارسين وللأداء المؤسسي لبرنامج التعليم عن عبد ككل.	3.01	1.05	0.112	60.27	إلى حد ما	7
8	ضعف الالتزام بمعايير الجودة في مجالات القبول والمقررات الدراسية ومتطلبات التخرج.	2.97	1.11	0.212-	59.45	إلى حد ما	8
9	ضعف نظم التقويم البنائي المستمر للجوانب المختلفة بالبرنامج.	2.93	1.11	0.527-	58.63	إلى حد ما	10
10	الحاجة لتطوير اللوائح والتشريعات التي تنظم التعليم عن بعد خاصة في علاقته بالنظم الجامعية التقليدية ونظم التعليم عن بعد المماثلة.	3.55	1.04	4.496	70.95	كبير	1
11	قصر فترات الدورات التدريبية للكوادر البشرية القائمة على تطوير المقررات والمساندة الأكاديمية.	3.18	1.03	1.474	63.56	إلى حد ما	3
	ككل	3.05	0.71	0.662	61.09	إلى حد ما	

ويتضح من جدول (20) وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط المحسوب والمتوسط الاعتباري (3) عند

مستوى دلالة (0.01) لصالح المتوسط المحسوب في استجابات عينة الدراسة حول غالبية المشكلات الإدارية، مما يعنى اتفاق عينة الدراسة على وجود تلك المشكلات، وتترتب هذه المشكلات من الأكثر حدة إلى الأقل كما يلي، وبالمستويات التالية مرتبة من الأعلى للأقل مع استبعاد المشكلات غير الدالة إحصائياً (معايير تحققت بمستوى كبير حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين 68.49- 70.95) وهي:

1- الحاجة لتطوير اللوائح والتشريعات التي تنظم التعليم عن بعد خاصة في علاقته بالنظم الجامعية التقليدية ونظم التعليم عن بعد المماثلة. بنسبة تواجد (70.95%)، وعند مستوى (كبير).

2- نقص عدد التخصصات العلمية المطروحة بالبرنامج واقتصارها على التخصصات الشرعية والإنسانية والاجتماعية. بنسبة تواجد (68.49%) ، وعند مستوى (كبير).

ويعود ذلك إلى:

- حداثة تجربة الجامعة في مجال التعليم عن بعد.
- الحاجة لصياغة خطة تطويرية للتعليم عن بعد بحيث ينفتح على تخصصات وبرامج جديدة ومغايرة عن التعليم الجامعي التقليدي.
- محاولة المواءمة بين نمط التعليم عن بعد والتعليم الجامعي التقليدي، حيث لا يزال التعليم الجامعي التقليدي يهيمن ويوجه التعليم عن بعد بشكل غير ظاهر، خاصة فيما يتعلق بالتخصصات والمقررات والبرامج الدراسية والشهادات وغير ذلك.
- أن التعليم عن بعد لا يعد منافساً قوياً للتعليم الجامعي التقليدي في الجامعة حتى الآن.

ورغم عدم وجود دلالة لباقي المشكلات – إلا أن الأمانة العلمية تقتضي ذكرها والإشارة لها والاهتمام بمناقشتها. فربما يكون غياب الدلالة الإحصائية له ما يبرره من عوامل ترتبط بنوعية العينة المستخدمة، وتقديرها للسياق الذي تعمل فيه، فضلاً عن جوانب أخرى قد تتعلق بالمرغوبية الاجتماعية والحرص على عدم إظهار بعض

أوجه القصور، إلا أن هذه المشكلات موجودة ، وتحد من تحقق معايير الجودة الشاملة بالبرنامج، ومنها على الترتيب من الأعلى للأقل ما يلي:

3- قصر فترة الدورات التدريبية للكوادر البشرية القائمة على تطوير المقررات والمساندة الأكاديمية. بنسبة تواجد (63.56%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

4- ضعف مشاركة الدارسين في المنتديات العامة والخاصة والفصول الافتراضية مع المرشد الأكاديمي. بنسبة تواجد (62.74%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

5- غياب معايير الجودة الخاصة بجوانب البرنامج المختلفة. بنسبة تواجد (60.82%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

6- ضعف التفاعل بين الدارسين وإدارة البرنامج (استفسارات تقنية وإدارية). بنسبة تواجد (60.27%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

7- غياب الآليات التي تعين على الرقابة والمتابعة لأداء الدارسين وللأداء المؤسسي لبرنامج التعليم عن بعد ككل. بنسبة تواجد (60.27%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

8- ضعف الالتزام بمعايير الجودة في مجالات القبول والمقررات الدراسية ومتطلبات التخرج. بنسبة تواجد (59.45%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

9- ضعف قواعد البيانات الخاصة بالدارسين وسجلاتهم الدراسية. بنسبة تواجد (58.90%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

10- ضعف نظم التقويم البنائي المستمر للجوانب المختلفة بالبرنامج. بنسبة تواجد (58.63%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

11- شعور الدارسين، في البرنامج بالعزلة الدراسية والاجتماعية نظراً لقلة المناقشات والحوار المباشر أثناء العملية

التعليمية. بنسبة تواجد (47.94%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

وتعود هذه المشكلات إلي:

– عدم وجود خطط وبرامج تدريبية لتدريب وتأهيل المشاركين في البرنامج على طبيعة العمل في التعليم عن بعد والتي تختلف عن التعليم الجامعي التقليدي في العديد من الجوانب المهمة والمؤثرة.

–قلة التخصصات والمقررات والبرامج الدراسية المتوفرة لهذا النوع من التعليم –مقارنة بما يقدمه التعليم الجامعي التقليدي.

– غياب الدور الفاعل للجان الجودة والمتابعة والتقويم الذاتي المستمر.

– تدني مستوى الدافعية لدى بعض الدارسين بالبرنامج.

– تشكل الدراسة ومتطلباتها عبئاً اقتصادياً بالنسبة للدارس.

– الحاجة لتخصيص مزيد من الوقت للتواصل والتفاعل مع الطلاب الدارسين بالبرنامج.

– آن وقت الدوام الرسمي للمساندين قد يكون غير ملائم لبعض الدارسين.

– النظرة السلبية تجاه الالتحاق ببرامج التعليم عن بعد.

– عدم تكيف الدارسين بسهولة مع نمط وأسلوب التعليم عن بعد.

وتعود تلك المشكلات في مجملها لأمور إدارية وتنظيمية، لعل أبرزها: التنظيم المعمول به في برنامج التعليم عن بعد. وطبيعة القائمين على تخطيط وإدارة ومتابعة البرنامج. فضلاً عن ضعف التوعية والتدريب للمشاركين والدارسين. وغياب الحوافز التشجيعية. كما أن هناك صعوبات إدارية يمكن تفسيرها –في إطار نوعية الدارس وقدراته وظروفه ومشكلاته، ولكل ذلك مبرراته ذات الخصوصية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية.

المحور الثاني: المشكلات المادية:

يوضح الجدول (21) المتوسطات والانحرافات المعيارية والدلالة والنسبة المئوية لكل مفردة من مفردات

المشكلات المادية:

جدول (21)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للمحور الثاني "المشكلات المادية"

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
1	ضعف التمويل المخصص للإنفاق على برنامج التعليم عن بعد.	2.88	1.08	0.976-	57.53	إلى حد ما	10
2	ضعف الحوافز المقدمة لأعضاء هيئة التدريس والمساندين الأكاديميين العاملين بالبرنامج.	3.95	1.19	6.792	78.90	كبير	1
3	الحاجة لتطوير الأجهزة والتقنيات المستخدمة في البث بما يضمن الجودة وسرعة النقل للمحتوى العلمي وخاصة المرئي والتفاعلي.	3.71	1.16	5.245	74.24	كبير	2
4	الطابع التقليدي للمواد التعليمية وما يرتبط بها من أنشطة تقدم للدارسين بالبرنامج.	3.34	1.11	2.64	66.85	إلى حد ما	6
5	نقص المواد العلمية المكتوبة والمحكمة لأغلبية المقررات الدراسية المقدمة للدارسين في كافة التخصصات العلمية.	3.44	1.04	3.599	68.76	كبير	4
6	ندرة إنتاج المقررات الدراسية في مختلف التخصصات الدراسية بأسلوب برمجيات الوسائط الفائقة.	3.40	1.09	3.115	67.94	إلى حد ما	5

7	ضعف البنية التكنولوجية المتاحة في مراكز الاختبارات في مختلف المناطق من التجهيزات والتقنيات والبرمجيات.	2.99	0.98	0.12-	59.72	إلى حد ما	8
8	قدم البرمجيات المستخدمة في التواصل والنفاذ والنقل العلمي.	2.56	0.99	3.799-	51.23	ضعيف	13
9	تأخر المستحقات المالية للمتعاونين مع البرنامج.	3.47	1.38	2.894	69.31	كبير	3
10	ارتفاع تكلفة الاتصال والنفاذ إلى موقع العمادة، عبر مزود خدمات الإنترنت، للدارسين في البرنامج.	2.44	0.76	6.285-	48.76	ضعيف	14
11	عدم توافر خدمات التعلم عن بعد للدارسين عبر شبكة الجامعة الداخلية.	2.82	0.75	2.024-	56.43	إلى حد ما	11
12	احتياج الدارس إلى توفر أنظمة تتيح سرعة عالية لنقل المعلومات الدراسية بينه وبين إدارة البرنامج عبر شبكة الإنترنت مما يعد مكلفاً بالنسبة للدارسين.	3.23	1.05	1.899	64.65	إلى حد ما	7
13	غياب تقنيات وبرمجيات التحقق من هوية الدارسين الممتحنين في مراكز الاختبارات المعتمدة.	2.59	0.88	3.993-	51.78	ضعيف	12
14	ارتفاع تكاليف الصيانة والإحلال للمعدات والتقنيات والبرمجيات المستخدمة.	2.95	0.76	0.615-	58.90	إلى حد ما	9
	ككل	3.13	0.62	1.726	62.50	إلى حد ما	

ويتضح من جدول (21) وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط المحسوب والمتوسط الاعتباري (3) عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المتوسط المحسوب في استجابات عينة الدراسة حول غالبية المشكلات المادية ، مما يعنى اتفاق عينة الدراسة على وجود تلك المشكلات، وتترتب هذه المشكلات من الأكثر حدة إلى الأقل كما يلي، وبالمستويات التالية مرتبة من الأعلى للأقل مع استبعاد المشكلات غير الدالة إحصائياً:

١- ضعف الحوافز المقدمة لأعضاء هيئة التدريس والمساندين الأكاديميين العاملين بالبرنامج. بنسبة تواجد (78.90%)، وعند مستوى (كبير).

2- الحاجة لتطوير الأجهزة والتقنيات المستخدمة في البث بما يضمن الجودة وسرعة النقل للمحتوى العلمي وخاصة المرئي والتفاعلي. بنسبة تواجد (74.24%)، وعند مستوى (كبير).

3- تأخر المستحقات المالية للمتعاونين مع البرنامج. بنسبة تواجد (69.31%)، وعند مستوى (كبير).

٤- نقص المواد العلمية المكتوبة والمحكمة لأغلبية المقررات الدراسية المقدمة للدارسين في كافة التخصصات العلمية. بنسبة تواجد (68.76%)، وعند مستوى (كبير).

٥- ندرة إنتاج المقررات الدراسية في مختلف التخصصات الدراسية بأسلوب برمجيات الوسائط الفائقة. بنسبة تواجد (67.94%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

٦- الطابع التقليدي للمواد التعليمية وما يرتبط بها من أنشطة تقدم للدارسين بالبرنامج. بنسبة تواجد (66.85%)م وعند مستوى (إلى حد ما).

٧- عدم توافر خدمات التعلم عن بعد للدارسين عبر شبكة الجامعة الداخلية. بنسبة تواجد (56.43%)، وعند مستوى (إلى حد ما) .

٨- تجاب تقنيات وبرمجيات التحقق من هوية الدارسين الممتحنين في مراكز الاختبارات المعتمدة بنسبة تواجد (51.78%)، وعند مستوى (ضعيف).

٩- قدم البرمجيات المستخدمة في التواصل والنفاذ والنقل العلمي. بنسبة تواجد (51.23%)، وعند مستوى (ضعيف).

10- ارتفاع تكلفة الاتصال والنفاذ إلى موقع العمادة، عبر مزود خدمات الإنترنت، للدارسين في البرنامج بنسبة تواجد (48.76%)، وعند مستوى (ضعيف).

ويعود ذلك إلى:

- زيادة العبء الوظيفي الأكاديمي والإداري الذي يتحمله القائمون على البرنامج.
- سرعة وتيرة التطور الحادث في مجال برمجيات وتقنيات التعليم عن بعد.
- استخدام الكثير من المواد العلمية والمقررات الدراسية التي وضعت أساساً للتعليم الجامعي التقليدي كبدائل جاهزة وسريعة.
- النقص الحاد في عدد أعضاء هيئة التدريس المتخصصين والعاملين اساساً في برنامج التعليم عن بعد، الأمر الذي يؤدى للاستعانة بأعضاء هيئات التدريس من الأقسام والكليات الجامعية المقابلة.

ورغم عدم وجود دلالة لباقي المشكلات- إلا انه يحسن ذكرها ومناقشتها. إذ أنها موجودة كما تشير النسب المحسوبة، مما يحد من تحقق معايير الجودة الشاملة بالبرنامج، ومنها على الترتيب من الأعلى للأقل ما يلي:

1- احتياج الدارس إلى توفر أنظمة تتيح سرعة عالية لنقل المعلومات الدراسية بينه وبين إدارة البرنامج عبر شبكة الإنترنت مما يعد مكلفاً بالنسبة للدارسين. بنسبة تواجد (64.65%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

٢- ضعف البنية التكنولوجية المتاحة في مراكز الاختبارات في مختلف المناطق من التجهيزات والتقنيات والبرمجيات. بنسبة تواجد (59.72%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

3- ارتفاع تكاليف الصيانة والإحلال للمعدات والتقنيات والبرمجيات المستخدمة.

بنسبة تواجد (58.90%)، وعند مستوى (إلى حد ما) .

٤- ضعف التمويل المخصص للإنفاق على برنامج التعليم عن بعد. بنسبة تواجد (57.53%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

ويعود هذا إلى:

- أن المخصصات المالية المرصودة للتعليم عن بعد لازالت تحتاج إلى زيادتها، خاصة في ظل وجود أعداد غير قليلة من الدارسين تحظى بفرص الإعفاء الجزئي والكلى من مصروفات الدراسة.
- أن المصروفات الدراسية ليست عالية ولكنها غالباً في متناول إمكانات الدارس العادي، وبالتالي فحجم العائد المادي من البرنامج ليس كبيراً.
- ارتفاع كلفة متابعة التطور التقني المتسارع، فضلاً عن ارتفاع تكاليف الإحلال والتجديد والصيانة الدورية ومواجهة المشكلات الفنية.
- وتعود تلك المشكلات في مجملها لأمور تتعلق بجوانب مالية مما يتطلب زيادة المخصصات المالية، وإعادة النظر في بنود وأبواب الميزانية المالية للبرنامج. وبما يسهم في
- تطوير التقنيات والتجهيزات. كما تلعب الجوانب المالية دوراً مهماً فيما يتعلق بحل مشكلات العنصر البشري من هيئات تدريس وفنيين يحتاجهم البرنامج. وكذلك في تطوير المقررات الدراسية والأنشطة وتوفير كافة احتياجات نظام التعليم عن بعد.

المحور الثالث: مشكلات بشرية:

يوضح الجدول (22) المتوسطات والانحرافات المعيارية والدلالة والنسبة المئوية لكل مفردة من مفردات المشكلات البشرية:

جدول (22)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للمحور الثالث "مشكلات بشرية"

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
1	الحاجة لمزيد من الموظفين الإداريين للوفاء بالأعباء الوظيفية للبرنامج.	3.36	0.79	3.86	67.12	إلى حد ما	5
2	ضعف مهارات الإداريين وخاصة المتعلقة باستخدام الحاسب والتقنيات والبرمجيات الخاصة بالتعليم عن بعد.	2.49	0.75	5.792-	49.86	ضعيف	8
3	قلة فرص التدريب الوظيفي على مهارات العمل والإدارة ببرامج التعليم عن بعد.	3.05	0.94	0.497	61.09	إلى حد ما	7
4	قلة إلمام بعض أعضاء هيئة التدريس بمهارات استخدام تقنيات التعليم عن بعد بفعالية مثل برامج تحرير الصفحات وبرامج وبروتوكولات نقل الملفات.	3.23	1.32	1.51	64.65	إلى حد ما	6
5	ضعف مهارات الدارسين المقبولين والمسجلين بالبرنامج في استخدام الإنترنت وأساسيات الحاسب وبرامج التعلم وتبادل المعلومات..	3.53	1.07	4.273	70.68	كبير	4
6	ضعف مهارات الدارسين المقبولين والمسجلين بالبرنامج في استخدام اللغة الأجنبية للتعامل مع الإنترنت وبرامج التعليم عن بعد.	3.64	1.03	5.328	72.87	كبير	3
7	الحاجة لمزيد من أعضاء هيئة التدريس للقيام بإعداد المقررات الدراسية وتحكيمها وتطويرها.	4.03	1.00	8.781	80.54	كبير	2
8	الحاجة لتدريب الدارسين من خلال البرامج والدورات	4.137	0.947	10.253	82.74	كبير	1

	التدريبية على مهارات التعامل مع نظم التعلم الإلكتروني.						
	ككل	3.435	0.753	4.936	68.69	كبير	

ويتضح من جدول (22) وجود طرق دالة إحصائياً بين المتوسط المحسوب والمتوسط الاعتباري (3) عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المتوسط المحسوب في استجابات عينة الدراسة حول غالبية المشكلات البشرية، مما يعنى اتفاق عينة الدراسة

على وجود تلك المشكلات، وتترتب هذه المشكلات من الأكثر حدة إلى الأقل كما يلي، وبالمستويات التالية مرتبة من الأعلى للأقل مع استبعاد المشكلات غير الدالة إحصائياً:

١- الحاجة لتدريب الدارسين من خلال البرامج والدورات التدريبية على مهارات التعامل مع نظم التعلم الإلكتروني. بنسبة تواجد (82.74%)، وعند مستوى (كبير).

2- الحاجة لمزيد من أعضاء هيئة التدريس للقيام بإعداد المقررات الدراسية وتحكيمها وتطويرها. بنسبة تواجد (80.54%)، وعند مستوى (كبير).

3- ضعف مهارات الدارسين المقبولين والمسجلين بالبرنامج في استخدام اللغة الأجنبية للتعامل مع الإنترنت وبرامج التعليم عن بعد. بنسبة تواجد (72.87%)، وعند مستوى (كبير).

4- ضعف مهارات الدارسين المقبولين والمسجلين بالبرنامج في استخدام الإنترنت وأساسيات الحاسب كبرامج التعلم وتبادل المعلومات. بنسبة تواجد (70.68%)، وعند مستوى (كبير).

5- الحاجة لمزيد من الموظفين الإداريين للوفاء بالأعباء الوظيفية للبرنامج. بنسبة تواجد (67.12%)، وعند مستوى (إلى حد ما).

6- ضعف مهارات الإداريين وخاصة المتعلقة باستخدام الحاسب والتقنيات والبرمجيات الخاصة بالتعليم عن بعد. بنسبة تواجد (49.86%)، وعند مستوى (ضعيف).

ويعود ذلك إلى:

- قصر فترات التدريب وتباعد الدورات التدريبية.
- شكلية التدريب المقدم وعدم مواكبته للتطور في مجال برمجيات وتقنيات التعليم عن بعد.
- عدم التقيد بمعايير قبول للدارسين بالبرنامج تضمن حداً أدني ضروري للالتحاق بالدراسة.
- استخدام الكثير من المواد العلمية والمقررات الدراسية التي وضعت أساساً للتعليم الجامعي التقليدي كبدائل جاهزة وسريعة.
- النقص في عدد أعضاء هيئة التدريس، والنقص في عدد الفنيين.

ورغم عدم وجود دلالة لباقي المشكلات- إلا أنه يحسن ذكرها ومناقشتها. إذ إنها موجودة كما تشير النسب المحسوبة، مما يحد من تحقق معايير الجودة الشاملة بالبرنامج، كما تشير المشاهدات العملية والملاحظات التي تم الحصول عليها من المقابلات الشخصية لوجود تلك. المشكلات، ومنها على الترتيب من الأعلى للأقل ما يلي:

7- قلة إلمام بعض أعضاء هيئة التدريس بمهارات استخدام تقنيات التعليم عن بعد بفعالية مثل برامج تحرير الصفحات برامج وبروتوكولات نقل الملفات. بنسبة (64.65%) ومستوى (إلى حد ما).

8- قلة فرص التدريب الوظيفي على مهارات العمل والإدارة ببرامج التعليم عن بعد بنسبة (61.09%) ومستوى (إلى حد ما).

ويعود ذلك إلى:

- حاجة بعض المساندين بالبرنامج للتدرب على مهارات وفنيات نظام التعليم عن بعد.
- حاجة برنامج التعليم عن بعد لفنيين تقنيين رفيعي المستوى.
- غياب خطط التدريب وعدم الاهتمام بما يقدم في الدورات التدريبية.
- عدم تركيز التدريب المقدم على الجوانب المهارية والفنية.

وتعود تلك المشكلات في مجملها لأمور تتعلق بالعنصر البشري القائم على البرنامج سواء كانوا مساندين، أو إداريين، أو دارسين. مما يتطلب المزيد من التدقيق في اختيار الدارسين، وإعادة النظر في مواصفات المرشحين للعمل والتدريس بالبرنامج، سواء فيما يبذل من جهد في التدريس أو تطوير المقررات الدراسية والأنشطة.

-فيما يتعلق بالمستوى الكلي للمشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة:

يوضح جدول (٢٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمستوى وجود مشكلات تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة بالبرنامج "ككل والمحاور"، وذلك كما يأتي:

جدول (23)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمستوى وجود مشكلات تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة بالبرنامج "ككل والمحاور"

م	العبارات	م	ع	ت	%	التقدير	الترتيب
1	مشكلات إدارية.	3.05	0.71	0.662	61.09	إلى حد ما	3
2	المشكلات المادية	3.13	0.62	1.726	62.50	إلى حد ما	2
3	مشكلات بشرية.	3.435	0.75	4.936	68.69	كبير	1
	المستوى الكلي لوجود مشكلات تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة بالبرنامج.	3.21	0.69	1.19	64.09	إلى حد ما	-

ويتضح من جدول (23) أن المستوى الكلي لوجود مشكلات تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة بالبرنامج بنسبة (64.09%) وعند مستوى (إلى حد ما)، مع غياب الدلالة الإحصائية لتلك. النسبة، مما يعكس تبايناً في رأى عينة الدراسة حول الاتفاق على وجود مشكلات تعوق تحقق معايير الجودة بالبرنامج بشكل عام.

كما يلاحظ وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسط، المحسوب والمتوسط، الاعتباري (3) عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المتوسط، المحسوب في استجابات عينة الدراسة حول محور المشكلات المادية ككل، مما يعنى اتفاق عينة الدراسة على وجود تلك. المشكلات، والتي جاءت المشكلات البشرية في الترتيب الأول بنسبة

(68.69%)، وعند مستوى (كبير). كما أشارت النتائج لعدم وجود دلالة لمحورى المشكلات المادية والمشكلات الإدارية بنسبة (62.50%، 61.09%)، ومستوى (إلى حد ما) على الترتيب.

وبالتالي فالمشكلات المادية تعد الأبرز ضمن المشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة

على الرغم من كل ما توفره الجامعة من إمكانات ودعم مالي للبرنامج، حيث تتطلب

جهود التحسين والتطوير والجودة إلى مزيد من الإنفاق والدعم باستمرار، خاصة في مجال التعلم الالكتروني والتعليم عن بعد. ويمكن فهم وتفسير تلك النتائج في إطار ما سبق تقديمه من مسببات حول مشكلات الجودة لكل محور مما سبق تناوله.

ملخص بأبرز نتائج الدراسة الميدانية:

الجزء الأول: مستوى تحقق معايير الجودة الشاملة ببرنامج التعليم عن بعد:

- بلغت النسبة المئوية لتحقق معايير الجودة الشاملة في محور (الرؤية والأهداف) ككل القيمة (77.1%) بمستوى تحقق (كبير) وهناك بعض معايير تحققت بمستوى منخفض (إلى حد ما)، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (67.12%- 67.39%) وهي: تتوافق التخصصات الدراسية المتاحة بالبرنامج مع احتياجات سوق العمل، يتيح البرنامج للدارسين تخصصات دراسية في المجالات العلمية والاجتماعية المختلفة.

- بلغت النسبة المئوية لتحقق الجودة الشاملة في محور (الإدارة والتمويل) ككل القيمة (76.83%) بمستوى تحقق (كبير). وهناك بعض معايير تحققت بمستوى منخفض (إلى حد ما)، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (60.54%- 66.57%) وهي: تدعم إدارة البرنامج فرص الإبداع والتميز للدارسين وأعضاء هيئة التدريس، توجد خطة إستراتيجية واضحة ومكتملة المعالم لبرنامج التعليم عن بعد توضح سبل تطويره مستقبلاً، توفر إدارة البرنامج تغذية راجعة حول أداء كل دارس مسجل بالبرنامج وتزود المساند الأكاديمي وعضو هيئة التدريس بتقامر دودية عن ذلك، تلتزم إدارة البرنامج بمعايير واضحة تنظم حقوق التأليف والنشر للمقررات الدراسية.

- بلغت النسبة المئوية لتحقق معايير الجودة الشاملة في محور (البنية التحتية والتجهيزات التقنية) ككل القيمة (84.70%) بمستوى تحقق (كبير جداً).

- بلغت النسبة المئوية لتحقق معايير الجودة الشاملة في محور (المساندة الأكاديمية) ككل القيمة (85.05%) بمستوى تحقق (كبير جداً).

- بلغت النسبة المئوية لتحقق معايير الجودة الشاملة في محور (المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس) ككل القيمة (77.89%) بمستوى تحقق (كبير).

وهناك بغض معايير تحققت بمستوى منخفض (إلى حد ما)، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين 63.28%- 67.67%) وهي: يتاح للدارسين الحرية في تحديد واختيار المقررات الدراسية وأوقات تعلمها وأداء اختباراتها، تقوم فرق متخصصة بالعمل على تطوير المقررات والبرامج الدراسية وفقاً لأحدث الاتجاهات العالمية المعاصرة سواء من ناحية البنية العلمية أو طريقة تصميم المقرر الدراسي عن بعد وتقديمه للدارسين، تتوافر للبرنامج مكتبة رقمية إلكترونية متخصصة تلبي احتياجات الدارسين المتنوعة من مصادر التعلم.

- بلغت النسبة المئوية لتحقق معايير الجودة الشاملة في محور (نظم التقويم والامتحانات) ككل القيمة (90.41%) بمستوى تحقق (كبير جداً). وهناك بعض معايير تحققت بمستوى منخفض (إلى حد ما)، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (63.28%- 67.67%) وهي: يتم تقويم البنية التحتية والتقنيات المستخدمة في ضوء مدى قدرتها على تلبية الاحتياجات التعليمية للدارسين وأعضاء هيئة التدريس، تتوافر مراكز اختبارات معتمدة كافية ومناسبة

للدارسين لأداء الامتحانات النهائية، يستطيع الدارسون الحصول على إفادات وشهادات معتمدة من الجامعة إلكترونياً عن طريق موقع العمادة.

بلغت النسبة المئوية لتحقق معايير الجودة الشاملة في محور (الخريجون) ككل القيمة (71.09%) بمستوى تحقق (كبير). وهناك بعض معايير تحققت بمستوى منخفض (إلى حد ما)، حيث تراوحت النسب المئوية للتحقق بين (65075%-

67.94%) وهي: تتوافر فرص عمل حقيقية متميزة لخريجي البرنامج في التخصصات الوظيفية التي اعدوا لشغلها، تتيح إدارة البرنامج مجال الدراسات العليا أمام خريجي البرنامج، توثق إدارة البرنامج علاقتها بالخرجين من خلال موقع خاص بهم لإطلاعهم على الفعاليات والأنشطة والبرامج التدريبية التي تسهم في تطوير مهاراتهم وإمكاناتهم للتوظف أو الترقي الوظيفي.

– وفيما يتعلق بالواقع العام لمستوى تحقق معايير الجودة الشاملة ببرنامج التعليم عن بعد بالجامعة فقد جاء المستوى الكلي لتحقق معايير الجودة من وجهة نظر عينة الدراسة. هو (78.36%). وهذا يعني أن مستوى تحقق معايير الجودة ككل "كبير"، لكنها لم تتحقق بشكل تام. مما يؤكد على الحاجة لبدل المزيد من الجهد في اتجاه التحسين المستمر للبرنامج والحرص على تطوير كافة جوانبه ومكوناته باستمرار.

الجزء الثاني: المشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة ببرنامج التعليم عن بعد:

- فيما يتعلق بالمحور الأول (المشكلات الإدارية):

اتفقت عينة الدراسة على وجود عدة مشكلات لعل أهمها على الترتيب:

الحاجة لتطوير اللوائح والتشريعات التي تنظم التعليم عن بعد خاصة في علاقته بالنظم الجامعية التقليدية ونظم التعليم عن بعد المماثلة، نقص عدد التخصصات العلمية المطروحة بالبرنامج واقتصارها على التخصصات الشرعية والإنسانية والاجتماعية، قصر فترة الدورات التدريبية للكوادر البشرية القائمة على تطوير المقررات والمساندة الأكاديمية، ضعف مشاركة الدارسين في المنتديات العامة والخاصة والفصول الافتراضية مع المرشد الأكاديمي، غياب معايير الجودة الخاصة بجوانب البرنامج المختلفة.

فيما يتعلق بالمحور الثاني (المشكلات المادية):

اتفقت عينة الدراسة على وجود عدة مشكلات لعل أهمها على الترتيب: ضعف الحوافز المقدمة لأعضاء هيئة التدريس والمساندين الأكاديميين العاملين بالبرنامج، الحاجة لتطوير الأجهزة والتقنيات المستخدمة في البث بما

يضمن الجودة وسرعة النقل للمحتوى العلمي وخاصة المرئي والتفاعلي، تأخر المستحقات المالية للمتعاونين مع البرنامج، نقص المواد العلمية المكتوبة والمحكمة لأغلبية المقررات الدراسية المقدمة للدارسين في كافة التخصصات العلمية، ندرة إنتاج المقررات الدراسية في مختلف التخصصات الدراسية بأسلوب برمجيات الوسائط الفائقة، إحتياج الدارس إلى توفر أنظمة تتيح سرعة عالية لنقل المعلومات الدراسية بينه وبين إدارة البرنامج عبر شبكة الإنترنت مما يعد مكلفاً بالنسبة للدارسين، ضعف البنية التكنولوجية المتاحة في مراكز الاختبارات في مختلف المناطق من التجهيزات والتقنيات والبرمجيات.

فيما يتعلق بالمحور الثالث (المشكلات البشرية):

اتفقت عينة الدراسة على وجود عدة مشكلات لعل أهمها على الترتيب:

الحاجة لتدريب الدارسين من خلال البرامج والدورات التدريبية على مهارات التعامل مع نظم التعلم الإلكتروني، الحاجة لمزيد من أعضاء هيئة التدريس للقيام بإعداد المقررات الدراسية وتحكيمها وتطويرها؛ ضعف مهارات الدارسين المقبولين والمسجلين

بالبرنامج في استخدام اللغة الأجنبية للتعامل مع الإنترنت وبرامج التعليم من بعد، ضعف مهارات الدارسين المقبولين والمسجلين بالبرنامج في استخدام الإنترنت وأساسيات الحاسب وبرامج التعلم وتبادل المعلومات، الحاجة لمزيد من الموظفين الإداريين للوفاء بالأعباء الوظيفية للبرنامج، قلة إلمام بعض أعضاء هيئة التدريس بمهارات استخدام تقنيات التعليم عن بعد بفعالية مثل برامج تحرير الصفحات وبرامج وبروتوكولات نقل الملفات، قلة فرص التدريب الوظيفي على مهارات العمل والإدارة ببرامج التعليم عن بعد.

– اتفقت عينة الدراسة على وجود مشكلات مادية تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة ببرنامج التعليم عن بعد، والتي جاءت في الترتيب الأول بنسبة (68.69%)، وعند مستوى (كبير). كما أشارت النتائج لعدم وجود دلالة لمحورى المشكلات البشرية والمشكلات الإدارية بنسبة (62.50%- 61.09%) ، ومستوى (إلى حد ما)

على الترتيب.

وبالتالي فالمشكلات المادية تعد الأبرز ضمن المشكلات التي تعوق تحقق معايير

الجودة على الرغم من كل ما توفره الجامعة من إمكانات ودعم مالي للبرنامج،

حيث تتطلب جهود التحسين والتطوير والجودة لمزيد من الإنفاق والدعم باستمرار، خاصة في مجال التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.

الجزء الرابع :التصور المقترح:

اتضح من الإطار النظري والميداني للدراسة ، وما أسفرت عنه الدراسة من نتائج أن التعلم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية قد حقق معايير الجودة الشاملة بدرجة مناسبة، كما تبين أيضاً من خلال النتائج أن بعض المعايير لم تتحقق بنسبة مرتفعة مما يدل على وجود بعض المشكلات التي تتطلب مواجهة وعلاجاً ، ومن هنا يقدم الباحثان تصوراً مقترحاً لتطوير برنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في الجامعة بما يؤدي إلى مزيد من تجويد البرنامج وتعظيم فوائده. ويتضمن التصور المقترح المحاور الآتية:

أولاً: منطلقات التصور المقترح:

ينطلق التصور المقترح لتطوير برنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بالجامعة من الآتي:

- ما توصلت له الدراسة من نتائج ميدانية تشير إلى بعض القصور في تحقق بعض معايير الجودة الشاملة ببرنامج التعليم عن بعد بجامعة الإمام.
- ما توصلت له نتائج الدراسة الميدانية من وجود بعض مشكلات ذات طبيعة مادية، وبشرية، وإدارية تحد من تحقق معايير الجودة بالبرنامج.
- ضرورة العمل على مواجهة التحديات القائمة، والحرص على تحقيق التحسين المستمر والتطوير الفعال للبرنامج.

نتائج الدراسة النظرية، حيث خلصت إلى ضرورة الوفاء باحتياجات المناطق النائية والسكانية الجديدة بالمملكة العربية السعودية، والعمل على إتاحة فرصة تعليمية لكل طالب- في ضوء إمكاناته وقدراته. والحرص على الوصول إلى الطلاب الذين تحول ظروف المكان والإمكانات دون انتقالهم إلى الحرم الجامعي.

تبني نظام التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد كمدخل لتطوير وعلاج مشكلات التعليم الجامعي التقليدي، خاصة في ظل محدودية المقاعد الدراسية، وازدياد الطلب على التعليم الجامعي، وارتفاع كلفته، وعدم قدرة كثير من الناس على الارتباط بمقاعد الدارسة الجامعية.

ما تمثله المملكة العربية السعودية من دور بارز في نشر العلم الشرعي في كافة أنحاء العالم العربي والإسلامي والغربي، وما تتيحه من منح دراسية للمبتعثين من الطلاب إلى الجامعات السعودية وما قد يواجهه هؤلاء الطلاب من مشكلات يتطلب حلها تفعيل نظام التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد وتحقيق الاستفادة القصوى منه؛ مما يوفر الكثير من العناء إذا أتيحت لهؤلاء الدارسين هذه الفرص التعليمية وهم في محل إقامتهم.

تحقيق رؤية الجامعة ورسالتها وخطتها الإستراتيجية، حيث تسعى لتطوير التعليم عن بعد وتحقيق التميز في الخدمات والتخصصات الدراسية المتقدمة من خلاله، مع العمل على تحقيق التكامل بينه وبين التعليم الجامعي النظامي.

التحديات التي تفرضها سرعة التقدم العلمي والتقني والحاجة لمواكبة هذه التطورات المتلاحقة باستمرار، والتي فرضت تغيرات جوهرية- في أنماط التعلم والدراسة والتدرب، وأكدت ضرورة التعلم المستمر لمعايشة هذه التغيرات و فهمها والإفادة منها.

ثانياً: أهداف التصور المقترح:

في ضوء الفلسفة التي يقوم عليها التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، وفي ظل رؤية ورسالة عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، وفي ضوء نتائج الدراسة الميدانية وما أسفرت عنه من تحقق بعض معايير الجودة

بمستوى منخفض، ووجود عدة معوقات مادية وبشرية وإدارية وراء ذلك، مما يستدعى اقتراح بعض السبل لتحقيق مستوى أفضل للجودة الشاملة، يهدف التصور المقترح لتحقيق الآتي:

- مساعدة الجامعة على إنجاز رسالتها بحيث تنقلها من المحلية إلى العالمية، والعمل على نقل التعليم الجامعي السعودي من المحلية إلى العالمية؛ حيث يمكن توصيل البرامج والمقررات التعليمية إلى مختلف أنحاء العالم.
- الحفاظ على الهوية العربية والثقافة الإسلامية والحفاظ على اللغة العربية والتراث الإسلامي، والعمل على نشر الثقافة الإسلامية في جميع أنحاء العالم.
- مواجهة التحديات والمشكلات القائمة التي تحول دون تحقق معايير الجودة الشاملة.
- تحقيق معايير الجودة الشاملة في برنامج التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد.
- التحسين والتطوير المستمر لبرنامج التعليم عن بعد.

ثالثاً: **إجراءات التصور المقترح**:

لتحقيق أهداف التصور المقترح، ولتطبيق إجراءات الجودة الشاملة في برنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بالجامعة، يقترح الباحثان القيام بالإجراءات التالية:

أولاً: **فيما يتعلق بمواجهة المشكلات التي تعوق تحقق معايير الجودة الشاملة بالبرنامج**:

1- **المشكلات المادية**:

- زيادة الدعم المالي المخصص للإنفاق على البرنامج من خلال إجراءات لترشيد الميزانية، وزيادة الموارد المالية من خلال افتتاح تخصصات دراسية جديدة. والتوسع في الدراسات العليا عن بعد.
- اعتماد آليات عمل أسرع لصرف المستحقات المالية للمتعاونين مع البرنامج دون تأخير.
- زيادة الحوافز المقدمة لأعضاء هيئة التدريس والمساندين الأكاديميين.

- تطوير الأجهزة والتقنيات والبنية التحتية والبرمجيات المستخدمة في إنتاج وبث المحتوى العلمي وخاصة المرئي والتفاعلي بما يضمن الجودة وسرعة النقل.

٢- المشكلات البشرية:

- توفير المزيد من أعضاء هيئة التدريس للقيام بإعداد المقررات الدراسية وتحكيمها وتطويرها.
- زيادة عدد الموظفين الإداريين العاملين بالبرنامج للوفاء بالأعباء الوظيفية.
- التوسع في تقديم برامج تدريبية فعالة لأعضاء هيئة التدريس من مطوري المقررات والمساندين الأكاديميين حول مهارات تصميم وإعداد المقررات الإلكترونية في التعليم عن بعد.
- تطوير المقررات الدراسية بالفصل التمهيدي (الدورة التأهيلية)، بما يعمل على تنمية مهارات الدارسين المقبولين والمسجلين بالبرنامج في استخدام الإنترنت وأساسيات الحاسب وبرامج التعلم وتبادل المعلومات، واستخدام اللغة الأجنبية للتعامل مع الإنترنت وبرامج التعليم عن بعد.
- الاختيار الجيد للدارسين والذي يسمح بتوفير حد أدنى من المعارف والمهارات والقدرات لدى الدارسين يمكنهم من الإفادة من البرنامج، وتحقيق نواتج التعلم المرغوبة.
- بث دورات تدريبية مسجلة للطلاب المسجلين بالبرنامج لتنمية قدراتهم ومهاراتهم في التعامل مع نظم التعلم الإلكتروني، واستخدام اللغات الأجنبية في التعامل مع الإنترنت وبرامج التعليم عن بعد، وكذلك في استخدام الإنترنت وأساسيات الحاسب وبرامج التعلم وتبادل المعلومات.
- عقد دورات تدريبية دورية للعاملين بالبرنامج لتنمية مهاراتهم في استخدام الحاسب الآلي والبرمجيات الخاصة بالتعليم عن بعد، وكذلك. سبل التعامل مع نظم التعلم الإلكتروني وإدارته.
- إقرار خطة تدريبية لمطوري مقررات البرنامج لتنمية مهاراتهم في استخدام تقنيات التعليم عن بعد بفعالية، واستخدامهم لإستراتيجيات تدريسية مناسبة للتعلم الإلكتروني، وكذلك. تدريبهم على

كيفية إعداد بنوك أسئلة موضوعية تتلاءم مع طبيعة التقويم في هذا النوع من التعليم، وتدريبهم على مهارات تصميم وإعداد المقررات الإلكترونية في التعليم عن بعد.

- عقد دورات تدريبية للمساندين الأكاديميين في البرنامج، لتنمية مهاراتهم على كيفية إنشاء فصول افتراضية وإداراتها مع الطلاب، وكيفية إثراء بنوك الأسئلة الموضوعية التي وضعها مطورو المقررات.

٣- المشكلات الإدارية:

- تشكيل لجنة عليا تشرف بشكل دوري على مراجعة وتطوير اللوائح والتشريعات التي تنظم برنامج التعليم عن بعد، وتحدد سياساته وأهدافه ورؤيته ورسالته.
- تطوير التدريب، وإعداد أجندة تدريبية على مستوى عال من العمق والشمول، وترجمتها لدورات تدريبية تمتد لفترات مناسبة، مع انتقاء المتدربين والمدربين وموضوعات التدريب بعلمية وموضوعية.
- العمل على تطوير التخصصات المطروحة بالبرنامج والتوجه نحو التخصصات الدراسية الجديدة والمغايرة (النظرية والتطبيقية)، والتي توفر ميزة تنافسية للبرنامج.
- زيادة فرص ومعدلات المشاركة والتواصل والإبداع بين الدارسين وكافة الأطراف العاملة بالبرنامج من مساندين وإداريين باستخدام آليات التحفيز والمتابعة والتغذية الراجعة.
- الالتزام بتطوير معايير الجودة بالبرنامج باستمرار، وتوكيد الجودة من خلال تشكيل لجان فرعية تراقب الجودة داخل كل وكالة وإدارة ووحدة في هيكل عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.

ثانياً: فيما يتعلق بالعمل على تحقيق معايير الجودة الشاملة بالبرنامج:

1- بالنسبة لمحور الرؤية والأهداف:

- مراجعة الرؤية والأهداف العامة والخاصة للبرنامج ككل وكذلك التخصصات الدراسية المقدمة، والعمل على التخصصات الدراسية القائمة، وتقديم تخصصات وبرامج دراسية جديدة، مع صياغة المقررات الدراسية في ضوء ما تسفر عنه دراسة احتياجات سوق العمل.
- التأكيد على تناغم رؤية عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد ورؤية الجامعة مع ما يقدم من تخصصات ومقررات دراسية.
- اعتماد آليات لقياس جودة الأهداف الخاصة بالبرنامج، والتأكد من تحققها بصفة دورية.

2- بالنسبة لمحور الإدارة والتمويل:

- توفير آليات إدارية تضمن مراقبة الجودة وتوكيدها والالتزام بتحقيق معاييرها والوفاء بمتطلباتها.
- استخدام التغذية الراجعة، وتعظيم دورها في كافة مراحل العمل وخطواته.
- تفعيل آليات المحاسبة الإدارية والتحفيز لكل الأطراف المشاركة في البرنامج.

٣- بالنسبة لمحور البنية التحتية والتجهيزات التقنية:

- العمل على استكمال البنية التحتية التقنية، وتطويرها باستمرار، ومتابعة جهود التجديد والإحلال والصيانة.

4- بالنسبة لمحور المساندة الأكاديمية:

- التوجه نحو استكمال البنية البشرية التي يحتاجها البرنامج خاصة من المساندين والمطورين والفنيين التقنيين في كافة المجالات التي يحتاجها العمل في التعليم عن بعد.
- الاختيار الجيد لأفضل المدخلات البشرية في ضوء اعتماد سياسات قبول وسياسات توظيف

مناسبة ومرنة، مع الاهتمام بالتدريب المهني لتلك المدخلات البشرية قبل وأثناء العمل.

5- بالنسبة لمحور المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس:

- تطوير المواد التعليمية والأنشطة والوسائل وطرق التدريس بما يمكن من تحقيق مستوى الجودة المطلوب، وذلك من خلال تشكيل لجان نوعية متخصصة في هذا النشاط سيتم تناولها لاحقاً.
- الاهتمام بالأنشطة المنهجية والوسائل التعليمية المعينة واستخدام طرائق تدريس حديثة وفعالة تناسب التعليم عن بعد وطلابه وموضوعاته وبيئته الإلكترونية. وفي هذا الصدد يمكن الاستعانة بخبراء تقنيات التعليم وخبراء تصميم المقررات الإلكترونية.
- توفير مصادر التعلم الإلكترونية وإتاحة المكتبات الرقمية لطلاب التعليم عن بعد.

6- بالنسبة لمحور نظم التقويم والامتحانات:

- تسهيل كافة خدمات الدعم والمساندة للطلاب الدارسين عن بعد بطريقة مرنة وسهلة وسريعة.
- تطوير مراكز الاختبارات وتجهيزها بأحدث تقنيات البث والتواصل، وزيادة أعدادها، وحسن اختيار مواقع توزيعها الجغرافي، وتزويدها ببنوك للأسئلة في هذا المجال.

٧- بالنسبة لمحور الخريجين:

- مساعدة خريجي التعليم عن بعد في تبوء الوظائف الملائمة لتخصصاتهم الدراسية.
- التواصل المستمر مع خريجي التعليم عن بعد وتقديم الدعم والمشورة لهم.

ثالثاً: إجراءات عامة لتحسين جودة برنامج التعليم عن بعد:

1- نشر رسالة الجامعة وتسويق برنامج التعليم عن بعد:

ويمكن أن يتم ذلك من خلال الإجراءات التالية:

- التوعية ببرامج وتخصصات التعليم عن بعد المتاحة بالجامعة من خلال وسائل الإعلام المختلفة.

- التخطيط والإعداد لافتتاح مراكز للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد في الدول العربية والأجنبية. تتبع الجامعة وتقدم تخصصات وبرامج تلبي احتياجات الدارسين في المناطق المختلفة.
- العمل على تبادل الخبرات والتجارب، وعقد شراكات علمية وبحثية مع الدول المتقدمة والدول التي تشبه ظروفها ومقوماتها الظروف والمقومات المحلية في إطار تعاون جدي يضمن الارتقاء بتجربة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مجال التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.

٢- الارتقاء بجودة برنامج التعليم عن بعد:

ويمكن أن يتم ذلك من خلال الإجراءات التالية:

- مراجعة المؤسسات الأكاديمية المماثلة في التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد سواء على المستوى القومي أم العالي؛ للإفادة منها في تحديث معايير الجودة المطبقة في البرنامج.
- مراجعة معايير جودة التعليم الإلكتروني المطبقة على البرنامج من فترة لأخرى حسب متغيرات العمل وما يستجد من أعمال وظروف.
- تعاون الجهات المعنية ذات الشأن في عملية ضبط الجودة والنوعية مع عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بالجامعة، لمتابعة تطبيق معايير الجودة على البرنامج بشكل دوري.

3- **زيادة استيعاب الطلاب وتلبية احتياجات سوق العمل من خريجى التعليم عن بعد**:

ويمكن أن يتم ذلك من خلال الإجراءات التالية:

- التوسع في افتتاح تخصصات تلبي احتياجات المجتمع من كوادر بقمة متخصصة في بعض المجالات الشرعية والإنسانية والعملية الأخرى، كأصول الدين والإعلام واللغات والترجمة، وكذلك علوم الحاسب والمعلومات والتخصصات الأخرى التي يحتاجها السوق.
- إتاحة مجال الدراسات العليا أمام خريجي البرنامج وتوفير فرص متكافئة لهم ومساواتهم بأقرانهم من خريجي التعليم النظامي.
- افتتاح المزيد من مراكز الاختبارات بما يتلاءم مع الزيادة في أعداد الطلاب المسجلين بالبرنامج، وحسن تجهيزها؛ حتى يتسنى تفعيل أدائها لأدوارها المنوطة بها.

4- **تطوير المحتوى العلمي المقدم للطلاب إلكترونياً ببرنامج التعليم عن بعد**: **ويمكن أن يتم ذلك من خلال الإجراءات التالية**:

- إتاحة دخول طلاب التعليم عن بعد لمكتبة الجامعة الإلكترونية وقواعد المعلومات بها.
- اعتماد اتفاقيات للشراكة العلمية وتبادل المعلومات والولوج لمواقع ومصادر التعلم الإلكترونية بين الجامعة والجامعات الأخرى في مجال التعليم عن بعد.
- التوسع في الاشتراك في المجلات العلمية المتخصصة وإتاحة دخول الطلاب إلى قواعد البيانات الخاصة بها.
- تفعيل دور وكالة العمادة للتعلم الإلكتروني، والإدارات التابعة لها؛ لتطوير أنظمة إدارة التعلم والاختيارات الإلكترونية، وتطوير المحتوى الإلكتروني للمقررات وتصميمها إلكترونياً، ويمكن أن

يتم ذلك من خلال المراحل الآتية:

مرحلة مراجعة توصيف المقررات وأهدافها:

وتختص بهذه المرحلة لجنة لمراجعة توصيف المقررات وتدقيقها، حيث تعمل على التأكد من توحيد مسميات المقررات ورموزها، وعدد ساعاتها المعتمدة، وأهدافها والموضوعات التي تغطيها، وتقسيمها لوحدات دراسية؛ ليكون المقرر الدراسي جزءاً من منظومة مقررات التخصص المتكاملة.

مرحلة إعداد المقرر الدراسي:

ويقوم مطور المادة، أو لجنة أكاديمية متخصصة، في هذه المرحلة بوضع محتوى المقرر الدراسي، وذلك في ضوء توصيفه السابق، متضمناً تفصيلاً لكل وحداته وموضوعاته، وكذلك طرق التدريس والأنشطة المساعدة والوسائل المساندة وطرائق التقويم اللازمة، هذا بالإضافة إلى الصادر والراجع التي تمت الاستعانة بها في إعداده، ثم يتبع ذلك. ببنك أسئلة عن المقرر، مقسماً حسب الحلقات التي سيتم تصويرها وتسجيلها بالاستديو الرقمي.

- **مرحلة تحكيم المقرر الدراسي**:

في ضوء توصيف المقرر، تقوم لجنة أكاديمية متخصصة بتحكيم محتوى المقرر الذي تم إعداده، مراعية في ذلك عدة جوانب أهمها: تغطية أهداف المقرر بصورة كاملة، مناسبة محتوى المقرر لمستوى الفئة المستهدفة، التغطية والشمول لعناصر المقرر، سلامة لغة المقرر وتراكيبه، توزيع عناصر المقرر على الحاضرات كماً وكيفاً بصورة متوازية، كفاية المراجع الواردة في المقرر، سلامة الأسئلة من الناحية العلمية، واتفاق الأسئلة مع توصيف المقرر وأهدافه، وتنوعها في الصياغة وشمولها لكافة جوانب المقرر وعناصره، وتدرجها في مستوى الصعوبة.

- **مرحلة تصميم المحتوى الإلكتروني للمقرر الدراسي وتقييمه**:

بعد إتمام عملية تحكيم المقرر وإجراء أية تعديلات لازمة عليه، يتم إرساله إلى لجنة متخصصة في تصميم المحتويات الإلكترونية؛ حتى تقوم بإخراجه بصورة إلكترونية متطورة سواء بنظام سكورم SCORM أو بأي صيغة

أخرى تتيح للأستاذ أو للطالب تعديل هذا المحتوى بصورة تفاعلية، ثم يتم تحكيمه من خلال لجنة متخصصة في ذلك، وترسل توصيات التحكيم إلى عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد لاتخاذ اللازم بشأنها. وفي حالة وجود أية تعديلات من لجنة التحكيم يتم تعديلها من قبل لجنة التصميم، ومن ثم رفع المقرر الإلكتروني على برنامج إدارة المحتوى الإلكتروني الموجود على الحاسب الخادم للعمادة.

- **التحكيم النهائي للمحتوى الإلكتروني ونشره**:

بعد إجراء التعديلات ورفع المقرر على برنامج إدارة المحتوى الإلكتروني يتم التحكيم النهائي للمقرر، وفي حالة إجازته من خبراء التحكيم يتم نشره وتفعيله. ويتم تدريب الأساتذة والطلاب على استخدامه.

رابعاً: ضمانات تحقيق التصور مقترح:

لضمان تحقيق الإجراءات السابقة التي تكفل بلوغ أهداف التصور المقترح، وتحقق إجراءاته، ينبغي توفير الضمانات الآتية:

١- توفير الدعم المالي اللازم للوفاء باحتياجات البرنامج والسبل المقترحة لتطويره.

٢- تطوير اللوائح والتشريعات التي تنظم إدارة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.

٣- التزام إدارة برنامج التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بمعايير جودة معلنة للبرنامج.

٤- تقييم الأداء على نحو دوري في ضوء هذه المعايير.

٥- الاستعانة بمزيد من الكوادر البشرية من أعضاء هيئة التدريس والعاملين والمتخصصين التقنيين؛ للوفاء باحتياجات البرنامج من مطوري مقررات، ومساندين أكاديميين، ومبرمجين إلكترونيين، ومحكمين للمقررات الإلكترونية وغيرها من الوظائف المساندة.

6- مراجعة الأهداف العامة والخاصة للبرنامج وشروط القبول وأساليب التعليم والتعلم.

7- توفير مراكز اختبارات كافية ومناسبة للدارسين لأداء امتحاناتهم النهائية، مع العمل على تطوير

المراكز القائمة باستمرار.

٨- تطوير آليات التقويم المستخدمة، وتنويع أساليب التقويم لكافة مكونات البرنامج.

٩- إتاحة تخصصات دراسية في المجالات العملية والإنسانية المختلفة تلبي احتياجات السوق والتي تختلف من التخصصات الدراسية المقدمة في الكليات والأقسام العلمية التقليدية.

10- تقديم مفردات ومناهج متطورة وفقاً لأحدث الاتجاهات العالمية المعاصرة، سواء من ناحية البنية العلمية أو طريقة تصميم المقرر الدراسي من بعد وتقديمه للدارسين.

11- توفير مكتبة إلكترونية متخصصة تلبى احتياجات الدارسين المتنوعة من مصادر التعلم.

مراجع الدراسة

1. أبو عظمة، نجيب بن حمزة؛ الأنصاري، رفيدة عدنان. مدخل لتقويم التعليم الإلكتروني وفق معايير الجودة الشاملة. مجلة العلوم التربوية والنفسية. البحرين- مج 15- ع ٤، أكتوبر 2009، ص ص643- 659.
2. الباز، رجاء عمر. "توظيف التعليم عن بعد لتعليم الكبيرات في المجتمع السعودي ، نموذج مقترح من منظور نظمي"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للأقسام/ الأدبية بالرياض، (1427 هـ) 2006م.
3. الحلفاوي، وليد سالم محمد. التعليم الإلكتروني: تطبيقات مستحدثة. القاهرة. دار الفكر العربي، 2011.
4. الحميدي، عبد الرحمن بن سعد. التعليم المستمر بين النظرية والتطبيق. السعودية. د. ن، 1997م.
5. الصعيدي، عمر بن سالم. المعايير اللازمة لتقديم محتوى المقررات الإلكترونية في التعليم عن بعد من وجهة نظر الخبراء والمختصين. مجلة رابطة التربية الحديثة. مصر. السنة الرابعة. ع10، يونيه 2011، ص ص 171- 221.
6. الكيلاني، تيسير. "التعليم عن بعد: فلسفته، إمكانياته، ركائزه ووسائطه التعليمية". مجلة اتحاد الجامعات العربية. الأردن. ع 34، 1998. ص ص 79- 93.
7. المهدي، مجدي صلاح طه. "فلسفة التعليم الافتراضي وإمكانيات تطبيقه في التعليم الجامعي المصري (دراسة تحليلية على ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة)". مستقبل التربية العربية. مصر. مج 12. ع 43، 2006. ص ص 9- 132.

8. الموازن، أمل بن علي بن سعد. "تتصور مقترح لتصميم بيئة تعلم عبر شبكة الإنترنت في ضوء متطلبات التعليم عن بعد في كليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية". رسالة دكتوراه غير منشورة. وكالة كليات البنات بالرياض. كلية التربية، (1426هـ) 2005م.

9. الموسى، عبد الله بن عبد العزيز؛ المبارك، أحمد بن عبد العزيز. التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات. الرياض. مؤسسة شبكة البيانات، 2005.

10. النجدي، سمير. تقويم جودة التعليم الإلكتروني في جامعة القدس المفتوحة في ضوء المعايير العالمية للجودة. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح. فلسطين. مج 3. ع6،2012. ص ص12- 48.

11. أورتنر، جرهارد: نيكولمان، فريد هلم؛ فولمر، هولجر. (محررين). "الرؤى الاقتصادية- الاجتماعية للجامعات الافتراضية- تجارب من التعليم العالي المفتوح والتعليم من بعد في أوروبا". (عرض أشرف محرم). مستقبل التربية. مصر. مج 9.ع 29، 2003. ص ص 325- 334.

12. جروان، أحمد علي؛ الحمران، محمد خالد. "تحديات استخدم التعلم الإلكتروني التي تواجه الطلبة في كلية الحصن الجامعة من وجهة نظر الطلبة أنفسهم". المؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد: صناعة التعليم للمستقبل (14-18 مارس). الرياض. المركز الوطني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، 2009. ص ص 1- 49.

13. خفاجي، عباس. الجودة الشاملة. جامعة الإسراء. عمان. الأردن، 1995.

14. خلف الله، محمد جابر. "مشروق مقترح لجامعة الأزهر الإلكتروني في ضوء معايير الجودة الشاملة للتعليم الإلكتروني". مجلة كلية التربية– جامعة طنطا، ع 40، 2009، ص ص 434- 511.

15. درويش، إيهاب. التعليم الإلكتروني: فلسفته– مميزاته– مبرراته– متطلباته– إمكانية تطبيقه. القاهرة. دار السحاب، 2009.

16. زاهر، ضياء الدين، قمبر، محمود. "الإستراتيجية العربية للتعليم المفتوح". (فاتحة بقلم حامد مصطفى عمار). مستقبل التربية العربية. مصر. المركز العربي للتعليم والتنمية (أسد). مج 12. ع 40، 2006. ص ص 395- 414.

17. سويدان، أمل عبد الفتاح. "تطوير بعض مقررات الدبلوم العامة في التربية من بعد في ضوء معايير التعليم الإلكتروني". دراسات في المناهج وطرق التدريس. مصر. ع 158، 2010. ص ص 158-201.

18. عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. إحصاء بعدد خريجي الانتساب المطور حتى الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1434/1433هـ. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. العمادة قسم الخريجين، 1434هـ.

19. عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. إحصائية بعدد الدورات التدريبية التي أقيمت للمساندين الأكاديميين. جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية. العمادة قسم الخدمات التعليمية، 1434هـ.

20. عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. التقرير الإحصائي لقسم الخدمات التعليمية للأعوام الجامعية من العام الجامعي 1431/1430هـ إلى العام الجامعي

1434/1433هـ. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. العمادة. قسم الخدمات التعليمية، 1434هـ.

21. عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد.تقرير غير منشور حول إعفاءات طلاب التعليم عن بعد للعام الجامعي 1434/1433 هـ. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. العمادة. إدارة القبول والتسجيل، 1434هـ.

22. عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. تقرير غير منشور حول هيكل عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية. العمادة. إدارة الشئون الإدارية، 1434هـ.

23. عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. نبذة عن تاريخ عمادة التعليم عن بعد وعن تطورها وأهدافها في المستقبل. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. العمادة، 1434هـ.

24. عمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. نبذة عن مراكز الاختبارات وتطور أعدادها. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. العمادة. إدارة الشئون الأكاديمية، 1434هـ.

25. فارس، نجلاء محمد. "التعليم والتعلم في بيئة الوسائط الفائقة". مؤتمر تكنولوجيا التعليم والتعلم: نشر العلم- حيوية الإبداع. (5- 6سبتمبر). مصر. الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، 2007. ص ص 524- 536.

26. كافي، مصطفى يوسف. التعليم الإلكتروني في عصر الاقتصاد المعرفي. دمشق. دار ومؤسسة رسلان، 2009.

27. مالك، خالد مصطفى. تكنولوجيا التعليم المفتوح. القاهرة. عالم الكتب، 2002.

28. مجاهد، محمد عطوة، بدير، المتولي إسماعيل. الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي "مع التطبيق على كليات التربية". المنصورة. المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، 2006.

29. محمد، مصطفى عبد السميع. الخطة العربية للتعليم عن بعد. تونس. المنظمة العربية للتربية والثقافية والعلوم، 2006.

30. محمود، مصطفى سامي. "تأثير بيئة المدرسة الإلكترونية السلبي على المعلم والطالب". المؤتمر السنوي الثامن للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم: المدرسة الإلكترونية. مجلة تكنولوجيا التعليم. مصر، مج 11،. ع1، 2001. ص ص61- 63.

31. مدني، محمد عطا. التعلم من بعد: أهدافه وأسسه وتطبيقاته العملية. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2007.

32. مور، مايكل جراهام. "المرجع في التربية عن بعد". (عرض هناء عودة). مستقبل التربية. مصر. ع44، يناير 2007. ص ص435- 440.

33. وزارة التربية والتعليم المصرية. المعايير القومية للتعليم في مصر. مج1.القاهرة. الوزارة، 2003.

34. Brink, Chris. "Quality and Standards: Clarity, Comparability and Responsibility". Quality in Higher Education. Vol. 16. No. 2, July 2010. Pp. 139- *152*.

35. Chang, Wen-Chih; Hsu, Hui-Huang; Smith, Timothy K.; Wang, Chun-Chia. "Enhancing **SCORM** Metadata for Assessment Authoring in E-Learning". Journal of Computer Assisted Learning. No. 20. Taiwan. Blackwell Publishing Ltd, 2004. Pp. 305- 316.

36. Chapman, Betty F; Henderson, Ronda G. "E-Learning Quality Assurance: A Perspective of Business Teacher Educators and

Distance Learning Coordinators". Academic Journal Article from Delta Pi Epsilon Journal. Vol. *52*. No. 1, Winter 2010. Pp. 16-31.

37. Driscoll, David P. "Massachusetts Recommended Criteria for Distance Learning Courses". Massachusetts. Department of Education, 2003.
38. European Association of Distance Teaching Universities (EADTU). "Studies in the Context of the E-learning Initiative: Virtual Models for European Universities (lot I)". Final Report to the EU Commission, DG Education& Culture, Annex B, C, D, December 2003. Available at:
http ://ec. europa. eu/educationlarchive/elearning/doc/studies/virtual_annexesbcd_en .pdf.
39. Frydenberg, Jia. "Quality Standards in E-Learning: A Matrix of Analysi&'. International Review of Research in Open and Distance Learning. Vol. 3. No. 2, Oct. 2002.
40. Hirumi, Atsusi. "In Search of Quality: An Analysis of E-Learning Guidelines and Specifications: (1)". The Quarterly Review of Distance Education. Vol. 6. No. 4, Winter 2005. Pp. 309- 330.
41. Ireland, Jennifer; Correia, Helen Mary; Griffin, Tim Mark. "Developing Quality in E-Learning: A Framework in Three Part&'. Quality Assurance in Education. Emerald Group Publishing Limited. Vol. 17. No. 3, 2009. Pp. *250*- 263.
42. Jung, Insung; Latchem, Cohn. "Assuring Quality in Asian Open and Distance Learning. Open Learning. Vol. 22, No. 3, November 2007, Pp. 23 5—250.

43. Littlefield, Jamie. Synchronous Distance Learning Vs. ynchronous Distance Learning. Available at: http ://distancelearn. about.comlodlchoosingaschool/p/Learning Types.htm , 2012.
44. Majumdar, Arunima. Synchronous Or Asynchronous Learning? Available at: http ://www. gcsolutions.net1blog!synchronous-or-asynchronous-learning , January 18, 2011.
45. Massy, Jane. Quality and E-Leaming in Europe, Summary Rep, BIZ MEDIA, 2002, Available at: www.elearningage.co.uk
46. Morgan, Brian. Balancing Asynchronous and Synchronous Learning in Blackboard. Washington, DC. Blackboard Inc, 2009.
47. Nkhosi, Dianne Thurab & Marshall, Stewart Quality Management in Course Development and Delivery at the University of the West Indies Distance Education Centre. Quality Assurance in Education. Bradford . Vol. 17, Iss. 3. 2009.
48. Paulsen, Morten Flate; Vieira, Vanda (eds.). State of the Art Ecpo: E-leaming Quality in European SMEs (An Analysis of E-learning Experiences in European Small and Medium-sized Enterprises). Norway, Bekkestua, October 20, 2006.
49. Rekkedal, Torstein. State of the Art Report on Distance Learning and E-Learning Quality for SMEs. Paper prepared for the EU Leonardo Project, E-Learning Quality for SMEs: Guidance and Counseling, May 2006.
50. Seok, Soonhwa. "Standards, Accreditation, Benchmarks, and Guidelines in Distance Education". Quarterly Review of Distance Education. Vol. 8. No. 4, 2007. Pp. 3 87-398.
51. Siff, Fredrick H. "Quality Learning in Ohio and at a Distance". A Report of the Ohio Learning Network Taskforce on Quality in Distance Learnirg, December 2002. Pp. 1-19.

52. Simonson, M. "Diploma Mills and Distance Education". The Quarterly Review of Distance Education. Vol. 5. No. 3, 2004. 7-8. Retrieved from:
http ://www.infoagepagepub . com/Quarterly-Review-of-Distance-Education.htm
53. Southeastern Louisiana University. Standards for Quality Distance Education. Distance Education: Definition and Principles. Southeastern Louisiana University, 2003.
54. Tripathi, Manorama & Jeevan, V. K. J. "Quality Assurance in Distance Learning Libraries". Quality Assurance in Education. Bradford. Vol. 17, Iss. 1, 2009. Pp. 1- *45.*
55. Wang, Q. "Quality Assurance- Best Practices for Assessing Online Programs". International Journal on E-Learning. *5* (2), 2006. Pp. *265*- 274.
56. Wessels, J. S. "Criteria for Assessing Learning Material for Distance Education". South African Journal of Higher Education, V. *15*, N. 1,2001. Pp. 217-224.
57. Western Association of Schools and Colleges. "A Publication of the Accrediting Commission for Community and Junior Colleges". Distance Learning Manual, August 2008.
58. Yeung, D. "Distance Learning Programs for Non-Traditional and Traditional Students in Business Disciplines". Online Journal of Distance Learning Administration. 5 (2), Winter 2002.