مدى فعالية التعليم عن بُعد في تدريس مقررات الجغرافيا أثناء جائحة فيروس كورونا المستجد (Covid 19) دراسة تطبيقية على طلبة قسم الجغرافيا بجامعة السلطان قابوس

إعداد

د/ نورة الناصري
قسم الجغرافيا – كلية الآداب والعلوم الاجتماعية – جامعة السلطان قابوس – سلطنة عمان

د/ منتصر عبد الغني
قسم الجغرافيا – كلية الآداب والعلوم الاجتماعية – جامعة السلطان قابوس – سلطنة عمان وقسم الجغرافيا – كلية الآداب – جامعة المنيا – مصر

د/ طلال العوضي
قسم الجغرافيا – كلية الآداب والعلوم الاجتماعية – جامعة السلطان قابوس – سلطنة عمان

د/ إياد فضة
قسم الجغرافيا – كلية الآداب والعلوم الاجتماعية – جامعة السلطان قابوس – سلطنة عمان

مدى فعالية التعليم عن بُعد في تدريس مقررات الجغرافيا أثناء جائحة فيروس كورونا المستجد (Covid 19) دراسة تطبيقية على طلبة قسم الجغرافيا بجامعة السلطان قابوس

د/ نورة الناصري ود/ منتصر عبد الغني ود/ طلال العوضي ود/ إياد فضة *

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم آراء الدارسين لتخصص الجغرافيا حول مدى ملائمة نظام التعليم عن بعد في تدريس المقررات الجغرافية المتعددة وتوضيح مدى التباين بين المقررات النظرية والتطبيقية والميدانية في مدى ملاءمتها لهذه النظم الجديدة التي تم تطبيقها أثناء فترة جائحة كورونا المستجد ١٩. تساعد نتائج الدراسة في تحسين الخطط الدراسية للمقررات وتطويعها لتتلاءم مع هذه الاتجاهات الحديثة في نظم التعليم. اتبعت الدراسة المنهج الكمي والنوعي في التحليل، وتم استخدام استبانة تم تطبيقها على ٣٦٩ طالبًا من طلاب قسم الجغرافيا بجامعة السلطان قابوس للعام الأكاديمي ٢٠٢٠/٢٠٢١. صممت الاستبانة بطريقة الأسئلة المغلقة القابلة للقياس الكمي، مع وجود أسئلة مفتوحة للحصول على وجهات نظر الطلبة في الموضوع، اتبع التوزيع التكراري وقيم المتوسطات ومقياس ليكرت الخماسي في تحليل النتائج. ركز الأسلوب النوعي على إجراء ثلاثة وعشرين مقابلة شخصية (In-Depth Interviews) وجماعية (Focus Group Discussions). من أهم نتائج الدراسة أن معظم الطلبة ترى أن التعليم عن بُعد ساهم بنسبة منخفضة مقارنة بالتعليم النظامي في إتمام ونجاح العملية التعليمية، كما أن أكثر من ثلاثة أرباعهم يتجهون إلى أن المقررات الجغرافية تتباين في ملاءمتها لنظام التعليم عن بُعد، وأن المقررات النظرية أكثر ملاءمة لنظام التعليم عن بُعد مقارنة بمقررات الجغرافيا الطبيعية والمقررات العملية. توصي الدراسة بضرورة الأخذ بعين الاعتبار خصوصية تخصص الجغرافيا المرتبط بالعالم الواقعي عند تدريسه في العالم الافتراضي مثل تطوير المقررات واتباع طرق بديله عن الدراسات الميدانية الجماعية.

* **د/ نورة الناصري:** قسم الجغرافيا – كلية الآداب والعلوم الاجتماعية – جامعة السلطان قابوس– سلطنة عمان.

ود/ منتصر عبد الغني: قسم الجغرافيا – كلية الآداب والعلوم الاجتماعية – جامعة السلطان قابوس– سلطنة عمان. وقسم الجغرافيا – كلية الآداب– جامعة المنيا – مصر.

ود/ طلال العوضي: قسم الجغرافيا– كلية الآداب والعلوم الاجتماعية – جامعة السلطان قابوس– سلطنة عمان.

د/ إياد فضة: قسم الجغرافيا– كلية الآداب والعلوم الاجتماعية – جامعة السلطان قابوس– سلطنة عمان.

Abstract

The objective of this study is to assess the perspectives of geography students regarding the suitability of the distance education system for teaching various geography courses. It aims to determine the disparity between theoretical, applied, and field courses concerning their compatibility with the new educational systems implemented during the COVID-19 pandemic. The outcomes of this study will aid in enhancing course study plans and adapting them to align with modern trends in education systems. To conduct this research, a combination of quantitative and qualitative approaches was employed. A closed-ended and quantifiable questionnaire was administered to 369 students from the Geography Department at Sultan Qaboos University during the 2020/2021 academic year. The questionnaire included open-ended questions to acquire students' perspectives on the subject. The data analysis encompassed frequency distribution, mean values, and a five-point Likert scale.

Furthermore, the qualitative component involved twenty-three in-depth personal interviews and group discussions, known as focus group discussions. Notably, a significant finding was that a majority of students perceived distance education as having a limited contribution, compared to traditional education, in terms of facilitating successful completion of the educational process. Additionally, over three-quarters of the participants believed that the suitability of geographical courses varied with regards to the distance education system, favoring theoretical courses over physical geography courses and practical courses. As a recommendation based on the study's outcomes, it is necessary to consider the distinctive nature of the geography discipline in the virtual teaching environment. This involves the development of courses and exploration of alternative methods that can supplement the absence of group field studies.

١: مقدمة:

يتوقف تحقيق أهداف العملية التعليمية بواسطة التعليم عن بُعد (Distance education) على مكونات متعددة، منها مكونات بشرية متمثلة في المدرس والطالب، ومكونات مادية مثل الأجهزة، وشبكات الإنترنت، والمنصات التعليمية، والبرامج، ومكونات مرتبطة بالتخصص العلمي والمقررات الدراسية التي تندرج تحته، حيث أن لكل تخصص علمي ظروفه وخصائصه المرتبطة به والتي تؤثر في العملية التعليمية.

يُعتبر علم الجغرافيا من العلوم التي لها ميزاتها الخاصة، لارتباطه الوثيق بتحليل الظاهرات الجغرافية الطبيعية والبشرية وربطها بالبُعد المكاني على سطح الأرض من خلال الدراسات الميدانية، وتمثيل تلك الظاهرات ونقل الواقع الأرضي على لوحات الخرائط، مما يترتب عليه ضرورة استخدام أساليب تدريسية متعددة تعتمد على العمل الميداني والتحليل المختبري والإحصائي وبرمجيات الاستشعار عن بعد ونظم المعلومات الجغرافية. وكان على معلمي علم الجغرافيا في الجامعات تطويع المحتوى العلمي للمقررات الدراسية للتكيف مع نُظم التعليم عن بُعد، التي ساد استخدامها أثناء جائحة كورونا، هكذا اتبع قسم الجغرافيا في جامعة السلطان قابوس نفس النهج. حيث أدركت الجامعة عند توقف الدراسة في منتصف شهر مارس ٢٠٢٠ لمدة ثلاثة أسابيع أنه ليس هناك بديل عن إتباع نُظم التعليم الإلكتروني من بُعد لاستكمال الفصل الدراسي. ولم تكن الرؤية واضحة للمسؤولين الإداريين والمدرسين والطلبة. أقرت الجامعة في البداية نظام التعليم عن بُعد المتزامن، وبعد نحو عشرة أيام ألغت ذلك القرار بسبب بعض التحديات؛ منها ضعف شبكات الإنترنت لدى بعض الطلبة، أو لتحفظات اجتماعية وثقافية، نتج عن ذلك تعميم نظام التعليم عن بُعد غير المتزامن لاستكمال الفصل الدراسي. حيث قام المدرسون بتسجيل المحاضرات بالصوت والصورة بواسطة وسائل إلكترونية متعددة ثم رفعها على موديل الجامعة، ليتمكن الطلبة من مشاهدتها وتخزينها على حواسيبهم الخاصة، وأمكن للطلبة أيضا مناقشة المدرسين بطريقة غير تزامنية من خلال المنصة أو عبر وسائل التواصل الاجتماعي الأخرى مثل البريد الإلكتروني أو الواتساب، وأجريت الاختبارات الدراسية لنهاية الفصل أيضا بشكل غير تزامني.

أُقر نظام التعليم عن بُعد المتزامن كنظام تعليمي في جامعة السلطان قابوس للفصل الدراسي خريف ٢٠٢٠ مع تطبيق كل القواعد الأكاديمية مثل الحضور والغياب، ومنذ بداية الفصل الدراسي في الثالث عشر من سبتمبر وحتى نهاية فصل الصيف ٢٠٢١ أتبع قسم الجغرافيا نظام التعليم عن بُعد المتزامن في مقرراته بواسطة استخدام ثلاث منصات رئيسية؛

منصة موديل التابعة للجامعة (Moodle)، ومنصة زووم (Zoom)، ومنصة جوجل ميت (Google Meet).

وفيما يخص خطة بكالوريوس الجغرافيا، فإن الطالب يدرس أربعة فصول دراسية بعد الانتهاء من دراسة السنة التأسيسية، ثم يقوم باختيار أحد التخصصات الدقيقة المتوفرة في القسم وفقا لشروط محددة وهي نظم المعلومات الجغرافية، التخطيط الحضري والإقليمي، الدراسات البيئية، الدراسات السكانية، ومعنى ذلك أن الطلبة الملتحقين بقسم الجغرافيا يمكن تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات رئيسية؛ طلبة السنة التأسيسية، طلبة الجغرافيا والذين لم يتخصصوا بعد (طلبة الفصول الأربعة الأولى من الخطة الدراسية)، طلبة الجغرافيا المتخصصين في التخصصات الأربعة المذكورة سابقا.

٢: أهداف الدراسة:

بناء على ما سبق يمكن صياغة أهداف هذه الورقة فيما يلي:

أولاً: تحليل وتقييم آراء الطلبة حول عملية التعليم عن بعد التي طبقت في قسم الجغرافيا أثناء الإغلاق الناتج عن جائحة فيروس كورونا (Covid-19). وتضمن ذلك تقييمهم لمدى نجاح نظام التعليم عن بعد في تحقيق أهداف العملية التعليمية، وتوضيح وجهة نظرهم حول نظم التعليم المختلفة خاصة المقارنة بين نظام التعليم النظامي ونظام التعليم عن بعد، كما تضمنت عملية التقييم أيضا وجهة نظر طلبة تخصص الجغرافيا حول المنصات التعليمية المستخدمة أثناء تطبيق نظام التعليم عن بعد في الجامعة.

ثانيا: دراسة وتحليل مدى ملائمة التعليم عن بُعد في تدريس مقررات الجغرافيا المتباينة الخصائص وأساليب وطرق التدريس من وجهة نظر الطلبة، كمقررات العمل الميداني مثل المساحة والخرائط والدراسات الميدانية، والمقررات العملية مثل نظم المعلومات الجغرافية والاستشعار عن بُعد، والمقررات النظرية مثل الجغرافيا السياسية، ومقررات الجغرافيا الطبيعية، ومقررات الجغرافيا البشرية.

ثالثا: تقييم آراء الطلبة حول مدى الاستفادة من الدراسات الميدانية الافتراضية وإمكانية تطبيقها في المستقبل في مثل هذه الظروف، وحول تفضيلاتهم لعملية الإشراف المباشر أو الإشراف عن بعد على أبحاثهم وأعمالهم النظرية وعلى تدريباتهم العملية، وحول إمكانية استبدال التدريب الصيفي الحضوري بالتدريب الصيفي عن بعد.

٣: أهمية الدراسة:

ولقلة الدراسات الجغرافية التي تتناول تقييم تجربة تدريس تخصص الجغرافيا بواسطة نظم

التعليم عن بعد بشكل عام خاصة في الأدبيات العربية، سوف تسهم هذه الدراسة في تحليل هذه التجربة والخروج بنتائج يمكن تطبيقها في المستقبل في ظروف مشابهة. كما يمكن استخدام النتائج لتحسين برامج التعليم والتدريب في قسم الجغرافيا وفي تطوير المعرفة في هذا المجال، علاوة على ذلك، من الممكن أن تساعد في تعرف الاتجاهات الحالية والمشكلات التي تواجه طلبة الجغرافيا في هذا المجال. كذلك سوف تساعد النتائج في تحسين خطط الدراسة والتعليم العالي في الجامعات والمؤسسات التعليمية الأخرى. وعلى المدى البعيد، في الإطار العام لعلم الجغرافيا يمكن أن تسهم هذه الدراسة في تحسين فهمنا للعلاقة بين الإنسان والبيئة البشرية المحيطة به وما تشهده من تطور تكنولوجي مستمر والتحديات التي تواجهنا في العالم المعاصر.

٤: الدراسات السابقة والإطار النظري:

على الرغم من تعدد الدراسات التي ناقشت موضوع التعليم عن بعد بصفة عامة، إلا أن الدراسات التي تناولت موضوع مدى ملائمة التعليم عن بعد لتدريس تخصص بعينه مثل علم الجغرافيا تعتبر قليلة نسبيا، سيقتصر هنا على عرض بعض هذه الدراسات المعنية بالموضوع.

ذُكر في دراسة (Ferri et al., 2020; Babbar & Gupta, 2021) أن جائحة كورونا أدت إلى ضرورة التعديل السريع لأنماط ونظم التعليم في العالم لتتأقلم مع الظروف الجديدة التي أدت إلى توقف عملية التعليم التقليدي (face to face education). دفع ذلك إلى انتشار نظم ووسائل التعليم عن بُعد (Distance education)، حيث كثفت المراكز العلمية المسؤولة جهودها لتطوير تلك النظم بشكل ملائم وسريع لتلبي احتياجات هذه الفترة (Mashau & Nyawo, 2021; Mbambo-Thata, 2021). إذ أنه لا يمكن التقليل من تأثير جائحة كورونا على قطاع التعليم والتدريب والتي أدت إلى تغيير جذري في نظم التعليم عبر الانترنت (online teaching) والتي أطلقت عليه بعض الأدبيات ثورة في نظام التعليم (Revolutionized the education system).

بحثت دراسة (Knight, 2021) بعنوان (Assessment practices in Geography under COVID-19: Challenges and opportunities) التحديات والفرص التي صاحبت عملية تدريس الجغرافيا عن بُعد عبر الإنترنت (distance education) (online teaching) في الجامعات في جنوب إفريقيا. أستنتج البحث أن هناك مجموعة متنوعة من الأنشطة والأعمال المختلفة ذات الصلة بتخصص الجغرافيا يمكن تضمينها في سياقات الأعمال الفردية والجماعية للطلبة. تركز الدراسة على تعزيز منهجيات التعلم النشط لدى الطلاب أثناء التعليم عن بُعد، من خلال تعزيز التكليفات العملية والتدريبية خاصة المرتبطة بالواقع الجغرافي والعالم الواقعي. حدد المؤلف باعتباره أستاذا للجغرافيا ثلاثة أنواع مختلفة من أنشطة التقييم الموجهة لطلاب الجغرافيا

والتي استمدها من خبراته التدريسية وهي: تحليل البيانات الاجتماعية المتاحة في صفحات الانترنت عن موضوع محدد، تصميم صفحة انترنت لمحتوى المقرر، إنتاج محتوى متعدد الوسائط مثل إعداد مقاطع فيديو متعلقة بموضوع جغرافي محدد مثل التغيرات المناخية أو الكوارث الطبيعية ووضعها في قناة خاصة على منصات التواصل الاجتماعي الفاعلة.

ناقشت دراسة (Nirwansyah, 2022) والتي حملت عنوان " Challenges in GIS practice in Geography teacher training during COVID 19 pandemic: "Students' perspective from private Islamic university in Indonesia إمكانيات وتحديات دراسة مقررات نظم المعلومات الجغرافية (GIS) عن بعد إبان جائحة كورونا. تشير الدراسة إلى أنه خلال جائحة كورونا COVID 19 احتاج عدد كبير من الجامعات إلى الحد من أنشطتها التعليمية التقليدية، بما في ذلك استخدام مختبرات نظم المعلومات الجغرافية. بالنسبة لطلاب تخصص الجغرافيا أجبرهم هذا الوضع على استخدام نظام المعلومات الجغرافية (GIS) كمهارات رئيسية في نموذج التعلم الافتراضي (Virtual learning)، حتى مع توفر الحد الأدنى من البنى التحتية مثل أجهزة الكمبيوتر المحمولة وشبكات الإنترنت غير المستقرة. ركزت الدراسة على معرفة اتجاهات الطلاب الجامعيين المسجلين في برنامج الجغرافيا في جامعة محمدية بوروكيرتو (Muhammadiyah Purwokerto)، مقاطعة جاوة، إندونيسيا، حول فعالية واستعداد منصات التعلم عبر الإنترنت. أظهرت النتائج أن الطلاب كانوا راضين نسبيًا ومتحمسين لدراسة مقررات نظم المعلومات الجغرافية عبر الإنترنت (Online education)، على الرغم من أن التعليم الكلاسيكي (classical education) ظل مفضلاً لديهم. حيث واجه بعض الطلاب مشكلات تتعلق بانقطاع الكهرباء والاتصال بالإنترنت. وتقترح هذه الدراسة دمج التعليم عن بُعد لبرامج تدريس نظم المعلومات الجغرافية على المستوى الوطني مع دعم كاف للبنية التحتية بما في ذلك دعم التدريب على تطوير المقررات والتقييمات لزيادة فرص تعلم الطلاب.

يركز بحث (Chang, 2020) بعنوان " Teaching and Learning Geography in pandemic and post-pandemic realities" في دراسة تأثير جائحة كورونا على تدريس الجغرافيا وبالتحديد على المحتوى العلمي للمقررات. تشير الدراسة إلى أن جائحة كورونا Covid-19 أدت إلى تغييرات غير مسبوقة في المجتمع والبيئة مما يمثل تحديات على المستويات الفردية والمحلية والعالمية. هذه التغييرات لها آثار على تعليم علم الجغرافيا من حيث محتوى المناهج وكذلك الطريقة التي يتم بها تدريس وتعلم علم الجغرافيا. علاوة على ذلك، أدت

إجراءات الإغلاق إلى الاعتماد السريع على التعليم والتعلم عبر الإنترنت (Online education and learning). لفت هذا الموضوع الانتباه إلى التفاوت بين المناطق والافراد في الوصول إلى الموارد التعليمية، وآثار ذلك على تعليم الجغرافيا. اقترح البحث إدراج القضايا والتحديات الناشئة عن الوباء كمواضيع في مناهج الجغرافيا حول العالم. كما ناقشت تداعيات الوباء على تعليم الجغرافيا عبر المستويات الفردية والمحلية والعالمية وتقترح طرق ووسائل يمكن من خلالها الاستجابة الفورية لهذه الأزمة.

هدفت دراسة Abdi et al. (٢٠٢١) بعنوان" Assessing the Effectiveness of Geography-based Online Learning During the Covid-19 Pandemic in Higher Education " إلى البحث في فعالية التعلم عبر الإنترنت (online learning) أثناء جائحة كورونا Covid-19 والتحديات التي واجهها طلاب الجغرافيا. اتبع البحث المنهج الوصفي النوعي باستخدام استبيانات لعينة عشوائية مكونة من ٣٠٥ مشاركًا من مختلف مؤسسات التعليم العالي في منطقة آتشيه بإندونيسيا، وذلك لتحديد مدى فعالية التعلم عبر الإنترنت والتحديات التي تواجهه. أشارت النتائج إلى أن التعلم عبر الإنترنت خلال الجائحة تم تنفيذه بشكل فعال، مع وجود بعض التحديات، منها: عدم تمكن بعض الطلاب من المشاركة بشكل كامل بسبب عدم تمكنهم من تسجيل الدخول إلى منصات التعلم، ضعف الاتصال بالإنترنت زاد من معاناة طلاب المناطق الريفية، عدم القدرة على دفع تكاليف الاشتراك في الإنترنت، انقطاع التيار الكهربائي. حدد البحث أيضًا الحاجة إلى تطوير نموذج تعليمي عبر الإنترنت ومواد تعليمية ووسائط متعددة لدعم التعلم عبر الإنترنت لتخصص الجغرافيا.

يلاحظ أن الدراسات السابقة ناقشت موضوع التعليم عن بُعد أو التعليم عبر الإنترنت بصفة عامة، وركزت بدرجة أكبر على التحديات التي تقابل الطلبة. حتى تلك الدراسات التي ناقشت تدريس علم الجغرافيا عن بعد ركزت أيضا على المشكلات التي تواجه الطلبة، مثل عدم قدرة الطلاب للوصول إلى البرمجيات المتقدمة، عدم توفر المعامل. هناك نقص واضح في الدراسات التي ناقشت مدى ملائمة التعليم عن بعد لتدريس مقررات بعينها داخل التخصص، مثل مقررات الجغرافيا الطبيعية أو البشرية، أو المقررات العملية مقابل المقررات النظرية. لذا يأمل هذا البحث أن يسد جزءا من هذه الفجوة العلمية في هذا المجال.

ولقد قدمت مجموعة من الدراسات المعنية بنظم التعليم مفاهيم مهمة في هذا الإطار، حيث ناقش Timothy et al. (٢٠٠٧) مفهوم التعليم عن بُعد (Distance education) أو التعليم الافتراضي (Virtual Learning) وعرفه على أنه نظام تعليم يكون فيه المعلم والمتعلم في مكانيين وزمانيين مختلفين، فالعملية التعليمية تتم بدون وجود مكان محدد للتعليم ويتم استخدم

التقنيات الإلكترونية لكن ليس بالضرورة الاتصال بشبكة الإنترنت أثناء العملية. وأشارت دراسة اليونسكو (٢٠٢٠) إلى مصطلح التعليم المتزامن (Synchronous Learning) على أنه نظام من نَظم التعليم عن بُعد يكون فيه المدرس والطلبة متواصلين في نفس الوقت وذلك باستخدام تقنيات التواصل الحديثة مثل الفيديو والصوت والمحادثات النصية وغيرها، وبشكل عام يقوم المدرس بتقديم المحتوى التعليمي عبر الإنترنت وفي نفس الوقت يمكن للطلاب التفاعل مع المدرس وطرح الأسئلة والاستفسارات، ويتم تحقيق هذا التواصل الحي بين المدرس والطالب عبر استخدام أدوات تواصل مثل البريد الإلكتروني والمحادثات الفورية والمنتديات. في هذا النظام تستبدل الفصول التقليديّة بالفصول الافتراضية (Virtual Classrooms).

أما التعليم غير المتزامن (Asynchronous Learning) فهو نوع آخر من أنواع التعليم الذي يختلف عن التعليم المتزامن في أنه يتم توفير المحتوى التعليمي والتفاعل بين المدرس والطالب في أوقات مختلفة، دون الحاجة للاتصال في نفس الوقت. وبشكل عام يتم تقديم المحتوى التعليمي في الطريقة الغير المتزامنة عبر منصات التعليم الإلكتروني التي تتيح للطلاب الوصول إلى المحتوى التعليمي في أي وقت يرونه مناسباً، ويمكنهم مشاهدة الفيديوهات التعليمية والقراءة والاستماع إلى الملفات الصوتية وغيرها من الأدوات التعليمية. بالإضافة إلى ذلك يمكن للطلاب التفاعل مع المحتوى التعليمي ومع المدرسين والزملاء عبر المنتديات والبريد الإلكتروني والمحادثات النصية والتعليقات على النشاطات التعليمية والواجبات المنزلية. ويتيح التعليم غير المتزامن للطلاب الوصول إلى المحتوى التعليمي في أي وقت يرونه مناسباً، وبالتالي يسمح للطلاب بتنظيم وقتهم بشكل أفضل وفي ضوء احتياجاتهم وجدولهم الزمني، وكذلك يسمح للمدرسين بالتركيز على توفير محتوى تعليمي عالي الجودة، ويتيح لهم مراجعة الأداء الفردي لكل طالب وتقديم التعليقات اللازمة والدعم للطلاب بشكل فرد (اليونسكو ٢٠٢٠). ويشير Kenneth Lynch (٢٠٠٨) إلى مفهوم التعليم الإلكتروني (E-learning) على أنه أحد أنواع التعليم التي يتم تقديمها عبر الإنترنت من خلال الوسائط الإلكترونية خاصة خارج الفصل الدراسي، أما المنصات التعليمية فهي المواقع التي توفر محتوى تعليمي وأدوات للتواصل والتفاعل بين المعلمين والطلاب، ففي جامعة السلطان قابوس تسمى المنصة التعليمية باسم المودل.

وتشير الدراسات المختلفة إلى أن التعليم النظامي أو التقليدي أو الحضوري (Traditional Learning) هو نوع من أنواع التعليم يتم فيه توفير المحتوى التعليمي والتفاعل بين المدرس والطالب في الفصل الدراسي أو المدرسة، ويمكن أن يطلق عليه أيضا (in-person classes) أو التعليم وجها لوجه (face to face teaching). حيث يحضر الطلاب إلى

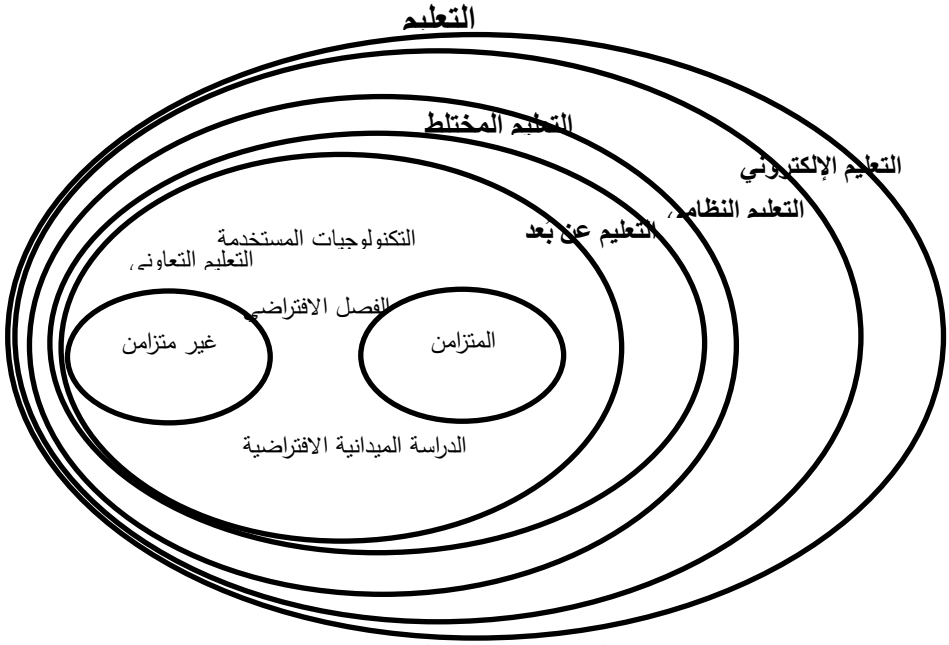
المدرسة أو الجامعة ويتفاعلون مع المدرسين والزملاء في بيئة تعليمية محددة. وفي التعليم النظامي يتم توفير المحتوى التعليمي عبر الكتب المدرسية والمحاضرات الحية والأنشطة الصفية والواجبات المنزلية، ويمكن للطلاب طرح الأسئلة والمشاركة في النقاشات والأنشطة الفصلية. ويعتبر هذا النظامي من أقدم أنواع التعليم ويستخدم بشكل واسع في العديد من المدارس والجامعات حول العالم. ومن مزايا التعليم النظامي توفير بيئة تعليمية محفزة للتفاعل الاجتماعي وتعزيز العلاقات الاجتماعية والثقافية بين الطلاب، بالإضافة إلى توفير فرص التفاعل المباشر مع المدرسين والحصول على الملاحظات والتعليقات على الفور، ومن عيوبه تحديد الوقت والمكان والتزام الطلاب بالحضور اليومي، بالإضافة إلى تقييد عدد الطلاب الذين يمكنهم الانضمام بالصف والتفاعل مع المدرسين والزملاء. يمكن أن يؤثر التعليم النظامي على الطلاب الذين يعانون من ظروف صحية أو اجتماعية أو جغرافية قد تمنعهم من الحضور بانتظام إلى المدرسة أو الجامعة.

ويركز مصطلح التعليم التعاوني (Collaborative Learning) على العمل الجماعي بين الطلاب، حيث يعمل الطلاب معًا على إنجاز مهمة معينة أو حل مشكلة بشكل مشترك، ويتضمن أيضًا تبادل المعرفة والمهارات والأفكار بين الطلاب ودعم بعضهم البعض لتحقيق الأهداف المشتركة، حيث تتضمن طرق التعليم التعاوني تقديم الأنشطة الجماعية والتعلم القائم على المشاريع والتفاعل الاجتماعي والمناقشات والتبادل الإلكتروني للمعلومات، وبذلك فهو يعمل على تحسين مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي والتفكير النقدي والحل المشترك للمشاكل. أما التعليم المدمج أو المختلط (Blended Learning) فيشير إلى أنواع التعليم التي تجمع بين التعليم الحضوري والتعليم عن بُعد، وقد يتم توفير الدروس والمحتوى عبر الإنترنت ولكن يتم أيضًا التدريس في الفصول الحضورية، ويمكن أن يوفر التعليم المدمج العديد من المزايا للطلاب والمدرسين على حد سواء. فمن جهة يمكن أن يوفر للطلاب المرونة والتنوع في الأساليب التعليمية، حيث يمكنهم الاستفادة من المواد التعليمية عن بعد بما يتناسب مع أوقاتهم واحتياجاتهم الشخصية، ومن جهة أخرى يمكن للمدرسين في التعليم المدمج تخصيص وقت أكبر للتفاعل مع الطلاب وتوجيههم في العملية التعليمية، ويمكنهم استخدام التكنولوجيا الحديثة لإنشاء مواد تعليمية مبتكرة وجاذبة للطلاب.

ويعرف Kenneth Lynch (٢٠٠٨) في دراسته مصطلح العمل الميداني الافتراضي (Virtual Fieldwork) على أنه الأساليب التعليمية التي يستخدمها المدرس بواسطة تكنولوجيات التعليم لنقل الواقع الجغرافي الطبيعي أو البشري إلى قاعة الدرس(Virtual World) بدلا من النزول إلى الميدان مثل عرض الصور والفيديو والمرئيات الفضائية، ويمكن استخدام العمل الميداني

الافتراضي في مجموعة واسعة من المجالات التعليمية مثل الجغرافيا والتاريخ والعلوم البيئية والفنون والأعمال التجارية والهندسة والطبية والرياضية وغيرها. يساعد العمل الميداني الافتراضي على تحسين الفهم والتفاعل الطلابي مع موضوع الدرس، كما يمكنه توفير تجربة تعليمية مشابهة لتلك التي يحصلون عليها في العالم الجغرافي الواقعي (Real World). كما يتيح العمل الميداني الافتراضي للطلاب الذين لا يستطيعون الذهاب إلى المواقع الميدانية بسبب قيود المسافة أو الزمن أو التكلفة أو الثقافة الاستفادة من الدراسات الميدانية الافتراضية التي يحصلون عليها. يسمح العمل الميداني الافتراضي أيضاً الوصول إلى مواقع ميدانية غير متاحة بشكل عام للزيارة أو مكلفة ماليا مثل المواقع الأثرية أو مناطق المحميات الطبيعية التي تقع خارج الإقليم الجغرافي للمؤسسة التعليمية أو ربما تكون خارج الحدود السياسية للدولة.

يلاحظ أن المصطلحات السابقة المستخدمة في هذه الدراسات متداخلة ومتشابكة ولا يمكن الفصل بينها فصل تاما في حالات كثيرة، فمثلا مصطلح التعليم الإلكتروني يشمل كل الوسائل المستخدمة في العمليات التعليمية سواء كانت في نظام التعليم الحضوري أو التعليم عن بعد المتزامن وغير المتزامن، يوضح الشكل رقم (١) التداخل والعلاقة بين هذه المصطلحات.



المصدر: إعداد الباحثين

شكل (١): المصطلحات المستخدمة في الدراسة

٥: مناهج البحث وأساليبه:

استخدمت هذه الدراسة منهج التحليل الكمي والنوعي لتحقيق أهدافها. تتمثل الطريقة الكمية في تحليل استبانة تم توزيعها عبر منصة جوجل فورم على ٣٦٩ طالبًا مسجلاً في قسم الجغرافيا للعام الأكاديمي ٢٠٢٠/٢٠٢١، حيث بلغ عدد الطلبة المستجيبين ٢٥٣ بنسبة استجابة ٦٩٪. تم تصميم الاستبانة بحيث تشمل الأسئلة المغلقة القابلة للقياس الكمي، مع وجود أسئلة مفتوحة للحصول على وجهات نظر الطلبة. وفي التحليل الكمي تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي الذي يتضمن خمسة خيارات موافق بشدة (٥)، موافق (٤)، محايد (٣)، غير موافق (٢)، غير موافق بشدة (١)، وتم التركيز عند التحليل على متوسط الاستجابات، حيث يمكن الحكم على موقف العينة من الفقرة المعينة بناءً على قيمة المتوسط (انظر الجدول ١)، وفي بعض الحالات تم عرض التوزيع التكراري للاستجابات. ولقد تم مقارنة إجابات الطلاب والطالبات باستخدام التوزيع التكراري والمتوسط الحسابي.

جدول (١) اتجاهات الرأي وفقا لمقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة (اتجاه الرأي)	القيمة القابلة للاختيار	المتوسط	طول الفترة	مستوى الموافقة
غير موافق بشدة	١	١.٠ – ١.٧٩	٠.٧٩	منخفض
غير موافق	٢	١.٨ – ٢.٥٩	٠.٧٩	
محايد	٣	٢.٦ – ٣.٣٩	٠.٧٩	متوسط
موافق	٤	٣.٤ – ٤.١٩	٠.٧٩	مرتفع
موافق بشدة	٥	٤.٢ – ٥.٠	٠.٧٩	

المصدر: Roy Ajit (2020)

أما في الأسلوب النوعي فلقد تم إجراء مقابلات شخصية (In-Depth Interviews) وجماعية (Focus Group Discussions) لـ ٢٣ طالبًا وطالبة من قسم الجغرافيا بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية، وتم اعتماد اختيار ممثلين للتخصصات الفرعية المتاحة في القسم (نظم المعلومات الجغرافية، التخطيط الحضري والإقليمي، الدراسات السكانية، الدراسات البيئية). وتم استخدام طريقتين لإجراء المقابلات: الأولى كانت شفوية وتم إجراؤها عبر منصة جوجل ميت، والثانية كانت كتابية وتم إرسال الأسئلة مكتوبة للطلاب. تم الاستشهاد ببعض المواد المأخوذة من المقابلات في متن البحث بنص مائل، وأتاحت هذه المقابلات الفرصة للطلاب للتعبير عن وجهات نظرهم بحرية، يعتبر هذا النهج النوعي مفيدًا لتزويد الدراسة بمعلومات مفيدة وشاملة.

٦: النتائج ومناقشتها:

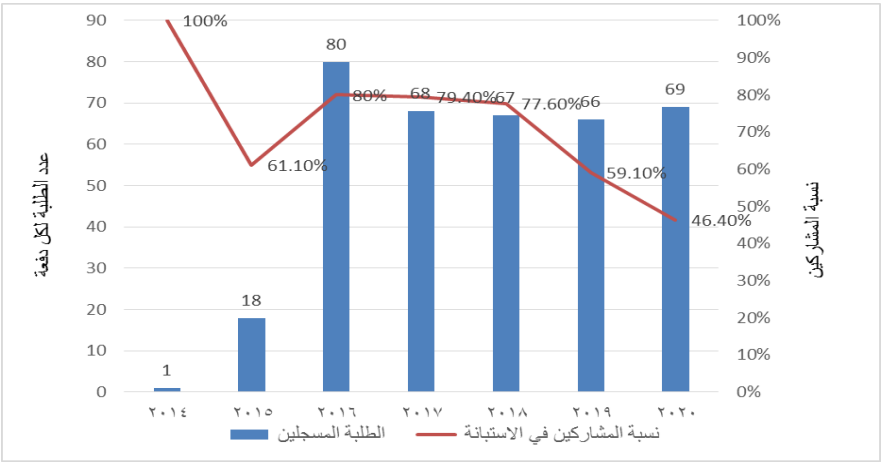
يركز الجزء التالي من البحث على عرض وتحليل النتائج التي توصل إليها من خلال تطبيق الاستبانة ودراسات الحالة العميقة، بواسطة عرض الجداول والأشكال البيانية والشرح النوعي لها، كما هو مبين فيما يلي:

- **وصف عينة الدراسة:**

جدول (٢) التوزيع العددي والنسبي للمشاركين في الاستبانة من طلبة قسم الجغرافيا حسب الدفعة

الدفعة	عدد الطلبة المسجلين في القسم		المشاركين في الاستبانة		نسبة المشاركين من عدد الطلبة في الدفعة
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
٢٠١٤	١	٠.٣	١	٠.٤	١٠٠.٠
٢٠١٥	١٨	٤.٩	١١	٤.٣	٦١.١
٢٠١٦	٨٠	٢١.٧	٦٤	٢٥.٣	٨٠.٠
٢٠١٧	٦٨	١٨.٤	٥٤	٢١.٣	٧٩.٤
٢٠١٨	٦٧	١٨.٢	٥٢	٢٠.٦	٧٧.٦
٢٠١٩	٦٦	١٧.٩	٣٩	١٥.٤	٥٩.١
٢٠٢٠	٦٩	١٨.٧	٣٢	١٢.٦	٤٦.٤
المجموع	**٣٦٩**	**١٠٠.٠**	**٢٥٣**	**١٠٠.٠**	**٦٨.٦**

باستثناء الطالب الوحيد من دفعة ٢٠١٤ الذي شارك في الاستبانة، فأن أعلى نسبة مشاركة جاءت من طلبة دفعة ٢٠١٦ بنسبة ٨٠%، ودفعة ٢٠١٧ بنسبة ٧٩.٤%، ودفعة ٢٠١٨ بنسبة ٧٧.٦% (شكل ٢).



شكل (٢): نسبة الطلبة المشاركين في الاستبانة من كل دفعة

ويوضح الجدول (٢) التوزيع العدد والنسبي للمشاركين في الاستبانة وفقا للتخصصات الأربعة المذكورة سابقا وهي نظم المعلومات الجغرافية، والتخطيط الحضري والإقليمي، والدراسات السكانية، والدراسات البيئية، وجاءت نسبة المشاركة الأعلى من طلبة تخصص الدراسات البيئية (١٠٠%)، يليها طلبة تخصص نظم المعلومات الجغرافية (٩٤.٦%)، بينما جاءت نسبة المشاركة الأقل من طلبة السنة التأسيسية (٤٥%) وطلبة تخصص الدراسات السكانية (٥٠%).

جدول (٢): التوزيع العددي والنسبي للمشاركين في الاستبانة وفقا للتخصص

التخصص	إجمالي عدد الطلبة الملتحقين بالتخصص	عدد المشاركين في الاستبانة	نسبة المشاركين	نسبة المشاركين من الملتحقين %
الجغرافيا (في السنة التأسيسية)	٨٠	٣٦	١٤.٢	٤٥
الجغرافيا (لم يتخصص بعد)	١٤٨	١٠٢	٤٠.٣	٦٨.٩
نظم المعلومات الجغرافية	٣٧	٣٥	١٣.٨	٩٤.٦
التخطيط الحضري والإقليمي	٣١	٢٣	٩.١	٧٤.٢
الدراسات البيئية	٤١	٤١	١٦.٢	١٠٠
الدراسات السكانية	٣٢	١٦	٦.٣	٥٠
المجموع	٣٦٩	٢٥٣	١٠٠%	٦٨.٦

بالنسبة لتوزيع الطلبة المشاركين في الاستبانة وفقا لعدد الساعات المعتمدة المنجزة يتضح أن ٣٦ طالب بنسبة ١٤.٢% كانوا قد انهوا دراسة أقل من ١٠ ساعات من خطة بكالوريوس الجغرافيا. و٩٦ طالب بنسبة ٣٧.٩% انجزوا من ١٠ ساعات لأقل من ٤٠ ساعة، و٦٣ طالب بنسبة ٢٤.٩% من ٤٠ ساعة لأقل من ٨٠ ساعة، و٥٨ طالب بنسبة ٢٢.٩% درسوا ٨٠ ساعة فأكثر.

- **تقييم الطلبة لعملية التعليم عن بعد في قسم الجغرافيا أثناء إغلاق جائحة كورونا:**

تضمنت الاستبانة سؤالا مباشرا لمعرفة مدى نجاح التعليم عن بُعد في تحقيق أهداف العملية التعليمية، ٩٣ طالب بنسبة ٣٦.٧% يرون أن التعليم عن بُعد ساهم في إتمام ونجاح العملية التعليمية بنسبة ٤٠%، و٩٥ طالب بنسبة ٣٧.٥% كان تقييمهم أن نسبة نجاح التعليم عن بُعد تراوحت بين ٤٠% إلى أقل من ٦٠%، و٤٧ طالب بنسبة ١٨.٦% كان تقييمهم من ٦٠% لأقل من ٨٠%، و١٨ طالب فقط بنسبة ٧.١% كان تقييمهم ٨٠% فأكثر. يعني ذلك أن معظم الطلبة ترى أن التعليم عن بُعد لم يساهم إلا بنسبة منخفضة مقارنة بالتعليم النظامي في إتمام ونجاح العملية التعليمية. يؤكد ذاك نتيجة سؤال آخر في الاستبانة، حيث رفض ١٩٩ طالب بنسبة ٧٨.٧% الاستمرار في التعليم عن بُعد حال انتهاء ظروف الجائحة، بينما فضل خُمس الطلبة فقط الاستمرار فيه.

أما عن تفضيلات الطلبة لنظم التعليم المختلفة يتضح أن ٥٨.٩% يفضلون التعليم النظامي (Face to face education)، و٢٣.٣% يفضلون التعليم المدمج (النظامي + عن بُعد) ((Blended education، و١٢.٣٣% يفضلون نظام التعليم عن بُعد غير المتزامن (Asynchronous Learning)، و٥.٥٢% التعليم عن بُعد المتزامن (Synchronous Learning). يجب الإشارة في هذا الصدد إلى أن هناك مجموعة من الدراسات ناقشت مدى قناعة الطلبة بالتدريس عن بُعد على سبيل المثال دراسة (Caliskana Semih, Suzekb Sibel, Ozcanb Deniz 2017)، وجميع هذه الدراسات مع نتيجة هذه الدراسة تؤكد أن الطلاب لديهم قناعات مختلفة حول أنواع التعليم، وتتأثر قناعاتهم بعدد كبير من العوامل منها الاقتصادية والاجتماعية والتقنيات المستخدمة وغيرها.

- **المنصات التعليمية ووسائل التواصل الاجتماعي:**

من العوامل المؤثرة في بيئة التعليم عن بُعد والتي قد تكون عاملا مساعدا أو تحديا هي نوع المنصة المستخدمة. وعندما أعلنت جامعة السلطان قابوس قرار التحول من النظام الحضوري إلى نظام التعليم عن بعد سمحت في البداية للأقسام باختيار المنصة التي تتناسل مع حاجيات العملية التعليمية في القسم، وكان هناك نقاش واسع بين الطلبة وقسم الجغرافيا حول المنصة التي يمكن استخدامها في نظام التعليم عن بُعد المتزامن، خاصة بعد ما أُثير موضوع قابلية تسريب بعض البيانات الخاصة بالمستخدمين عند الدخول إلى بعض المنصات. فرفضت بعض الطالبات المشاركة في بعض المحاضرات بسبب استخدام بعض أعضاء الهيئة الأكاديمية لمنصة زووم (Zoom). ولذلك نجد أن نحو نصف الطلبة (٤٥.٥%) كانت لديهم توجهات بأن الحفاظ على الخصوصية وسرية بياناتهم من العوامل المؤثرة في تفضيلهم منصة على أخرى (جدول ٥). لذا فأن ثلثي الطلبة (٦٦.٨%) كانوا مهتمين بنوع المنصة المستخدمة في التعليم عن بُعد المتزامن.

أكثر من نصف الطلبة (٥٣%) وافقوا على أن منصة الجامعة (Moodle) تلبي معظم متطلبات التعليم عن بُعد في المقررات الدراسية. بالطبع ارتفع عدد مرات دخول الطلبة إلى تلك المنصة في تلك الفترة. أكثر من نصف الطلبة (٥٣.٤ %) بلغ متوسط مرات دخولهم مرة واحدة يوميا، و٣٤.٨% منهم مرتين إلى أربع مرات أسبوعيا. وفيما يتعلق بالتباين بين الذكور والإناث يتضح أن نحو ٤٠.٣ % من الطلبة الذكور تدخل منصة المودل يوميا، في مقابل ٥٧.٦% للإناث، و٤٦.٨% من الذكور تزوره مرتين يوميا في مقابل ٣٠.٩% للإناث، و٦.٥% من الذكور تزوره مرة أسبوعيا في مقابل ٨.٤% للإناث. يتضح من ذلك أنه لا توجد فروق واضحة

بين الطلبة والطالبات في عدد مرات الدخول إلى منصة المودل أثناء عملية التعليم عن بٌعد، هذا على الرغم من أن بعض الدراسات السابقة أشارت إلى أن النوع الاجتماعي (ذكر/ أنثى) للمعلم والمتعلم يعتبر من العوامل التي أثرت في مدى استخدام تكنولوجيات التعليم مثل منصة مودل. وترتبط هذه النتائج بنتائج دراسات سابقة ركزت على العلاقة بين النوع (ذكور/إناث) واستخدام تقنيات التعليم من بعد.

(Saleem, Al-Suqri &, Ahmed 2016, Padilla-Meléndez, del Aguila-Obra, and Garrido-Moreno 2013, González-Gómez, et al. 2012).

جدول (٣) استجابات العينة حول المنصات المستخدمة في عملية التعليم عن بُعد

الفقرة	موافق بشدة ٥	موافق ٤	محايد ٣	غير موافق ٢	غير موافق بشدة ١	المتوسط	الانحراف المعياري
يؤثر نوع المنصة المستخدمة في التعليم عن بُعد على مدى الاستفادة منه.	%٣٩.١	%٢٧.٧	%٢٥.٣	%٦.٣	%١.٦	٣.٩٦	١.٠٢١
تلبي منصة الجامعة Moodle معظم متطلبات التعليم عن بُعد في مقرراتك الدراسية.	%٩.٩	%٤٣.١	%٢٦.٩	%١٣.٠	%٧.١	٣.٣٦	١.٠٥٨
تؤثر الخصوصية والسرية على تفضيلك لاستخدام منصة تعليمية دون أخرى.	%١٩.٨	%٢٥.٧	%٣٩.٩	%١٣.٠	%١.٦	٣.٤٩	١.٠٠٢
تساعد وسائل التواصل الاجتماعي في عملية التعليم عن بُعد.	%٣٠.٤	%٣٥.٦	%٢٠.٩	%٩.٩	%٣.٢	٣.٨	١.٠٠٢

لمعرفة التطبيق المفضل للطلبة عند إتباع نظام التعليم عن بُعد المتزامن؛ طُرح سؤلا عن المنصة التي يفضلها الطلبة؛ ٢٢٤ طالب بنسبة ٨٨.٥% تفضل منصة جوجل ميت (Google Meet)، و ١٩ طالب تفضل منصة زووم، ثلاثة طلاب تفضل منصة بيج بلو بوتون (BigBlueButton) المتوفرة في تطبيق الموديل (Moodle)، التطبيق الرسمي للتعليم الإلكتروني في جامعة السلطان قابوس. هذه النتائج تتوافق مع قرار الجامعة بإدخال منصة جوجل ميت (Google Meet) كمنصة رسمية مستخدمة في التعليم عن بُعد لجامعة السلطان قابوس.

كانت وسائل التواصل الاجتماعي الأخرى مثل الواتساب والتويتر من ضمن الوسائل التي استخدمها بعض المدرسين للتواصل مع طلابهم، لما توفره من إمكانية تواصل سريعة وفعالة. لم يكن هناك معارضة من الطلبة في استخدام هذه الوسائل وتكوين مجموعات تواصل في بعض

المقررات يديرها المدرسون. رفض بعض المدرسين استخدام هذه الوسائل رغم سهولتها، مبررين ذلك بأنها وسائل غير رسمية وغير مدعومة من الجامعة. نحو ثلثي الطلبة (٦٦%) أكدوا على أن هذه الوسائل تساعد في عملية التعليم عن بُعد، في مقابل ١٣.١% رفضوا ذلك.

ولما كان الاتصال المباشر في البيئة الواقعية (Real World) بين الطلبة من ناحية وإدارة الكلية والمدرسين من ناحية أخرى ضعيف أثناء تلك الفترة بسبب الإغلاق؛ استخدم بعض الطلبة هذه الوسائل في العالم الافتراضي (Virtual World) للتعبير عن أراءهم في بعض المقررات أو بعض المدرسين أو الامتحانات. التعليم عن بُعد فرض على الطلبة استخدام العالم الافتراضي لتوصيل وجهة نظرهم بدلا من العالم الواقعي، ويبدو أن الحيز المتاح لهم للتعبير عن أراءهم في العالم الافتراضي كان بلا حدود، على عكس الحيز المحدود في العالم الواقعي.

- **تباين مقررات الجغرافيا في مدى ملاءمتها لنظام التعليم عن بُعد:**

لا شك في أن بيئة التعليم عن بُعد تختلف كثيرا عن بيئة التعليم النظامي، لذا فأن مدى تكيف فروع العلم المختلفة لهذه البيئة تتباين من علم لأخر. مجموعة من الأبحاث العلمية ناقشت هذه النقطة على سبيل المثال (RITTER, Michael E 2012)، والذي بحث في العقبات التي تقابل تدريس الجغرافيا الطبيعة في التعليم الإلكتروني.

واحد من الأسئلة الرئيسية المطروحة في البحث الحالي يدور حول معرفة مدى تباين مقررات الجغرافيا في ملاءمتها لنظام التعليم عن بُعد من وجهة نظر الطلبة. قُسمت المقررات الدراسية إلى أربعة أقسام رئيسية، مقررات الجغرافيا الطبيعية ومقررات الجغرافيا البشرية والمقررات النظرية والمقررات العملية. طُرحت سبع فقرات في الاستبانة لقياس تباين تلك المقررات لملاءمتها للتعليم عن بُعد، كما يتبين من جدول (٤).

جدول (٤) استجابات العينة حول تباين مقررات الجغرافيا في مدى وملاءمتها للتعليم عن بُعد

الفقرة	موافق بشدة ٥	موافق ٤	محايد ٣	غير موافق ٢	غير موافق بشدة ١	المتوسط	الانحراف المعياري
تتباين المقررات الجغرافية في ملاءمتها لنظام التعليم عن بُعد.	٥٠.٢	٢٦.١	١٩.٤	٢.٨	١.٦	٤.٢١	٠.٩٥٤
محتوى وموضوعات علم الجغرافيا البشرية (مثل جغرافية المدن) ملائم لنظام التعليم عن بُعد.	٩.٥	٢٤.٥	٣٥.٦	٢١.٧	٨.٧	٣.٠٤	١.٠٩٢
محتوى وموضوعات الجغرافيا الطبيعية (مثل جغرافية المناخ، الجيمورفولوجيا) ملائم لنظام التعليم عن بُعد.	٦.٣	١٤.٢	٣٣.٢	٣٠.٨	١٥.٤	٢.٦٥	١,٠٩٧
محتوى وموضوعات المقررات العملية في الجغرافيا (مثل مقررات نظم المعلومات	٢.٨	٧.١	٢٥.٣	٢٤.٩	٣٩.٩	٢.٠٨	١,٠٨٨

الفقرة	موافق بشدة ٥	موافق ٤	محايد ٣	غير موافق ٢	غير موافق بشدة ١	المتوسط	الانحراف المعياري
الجغرافية والخرائط والاستشعار) ملائم لنظام التعليم عن بُعد.							
محتوى وموضوعات المقررات النظرية في الجغرافيا (مثل مقرر الجغرافيا السياسية وجغرافية السكان) ملائم لنظام التعليم عن بُعد.	١٠.٧	٢٨.٥	٣٣.٦	١٦.٦	١٠.٧	٣.١٢	١.١٣٨
عند اتباع نظام التعليم عن بُعد تواجه صعوبة في دراسة المقررات العملية مثل مقررات نظم المعلومات الجغرافية والخرائط والاستشعار عن بعد.	٣٥.٢	٣٤.٤	٢١.٧	٦.٣	٢.٤	٣.٩٤	١,٠١٨
عند اتباع نظام التعليم عن بُعد تواجه صعوبة في دراسة المقررات النظرية مثل مقرر الجغرافيا السياسية وجغرافية المدن وجغرافية السكان.	١٩.٤	٢٢.١	٣٧.٢	١٦.٦	٤.٧	٣.٣٥	١.١٢٢

يتبين من الجدول (٤) أن أكثر من ثلاثة أرباع الطلبة موافقون وموافقون بشدة على أن المقررات الجغرافية تتباين في ملاءمتها لنظام التعليم عن بُعد، أدى ذلك إلى رفع قيمة المتوسط الحسابي لهذه الفقرة إلى ٤.٢١. وأن المقررات النظرية ومقررات الجغرافيا البشرية أكثر ملاءمة لنظام التعليم عن بُعد مقارنة بمقررات الجغرافيا الطبيعية والمقررات العملية، حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة المتعلقة بالمقررات النظرية ٣.١٢، ولمقررات الجغرافيا البشرية ٣.٠٤، أي أنها في اتجاه موافق. في المقابل انخفضت قيمة المتوسط الحسابي بوضوح للفقرة المتعلقة بمقررات الجغرافيا الطبيعية لتسجل ٢.٦٥، وللمقررات العملية إلى ٢.٠٨، أي أنها في اتجاه غير موافق. مما يعني أن النسبة الأكبر من العينة ترى عدم ملائمة ذلك النوع من المقررات لنظام التعليم عن بُعد.

يتضح أيضا أن الطلبة تواجه صعوبات أكثر في دراسة المقررات العملية مثل مقررات نظم المعلومات الجغرافية والخرائط والاستشعار عن بُعد، أكثر من الصعوبات التي تواجهها عند دراسة المقررات النظرية حيث ترتفع قيمة المتوسط الحسابي للمقررات العملية إلى ٣.٩٤، بينما تسجل ٣.٣٥ للمقررات النظرية. ٦٩.٦% من العينة موافقون وموافقون بشدة على أنهم يواجهون صعوبات في دراسة المقررات العملية في مقابل ٤١.٥% للمقررات النظرية. بصفة خاصة يعاني الطلبة الملتحقين حديثا بتخصص نظم المعلومات الجغرافية معاناة واضحة في هذا الفصل (خريف ٢٠٢٠)، إذ أنه أول فصل دراسي في التخصص الفرعي لهم ويمثل نقلة نوعية من المقررات العامة إلى مقررات تخصصية دقيقة تحتاج إلى الإشراف المباشر من المدرسين.

ومن ثم فهم بحاجة إلى التواصل المباشر معهم بصورة مستمرة غير أن ظروف التعليم عن بُعد حالت دون ذلك. سوف تؤثر قلة التواصل مع المدرسين على مستواهم الدراسي في الفصول القادمة. كذلك أدى عدم توفر النسخة الأصلية من البرمجيات في حواسيب الطلبة إلى مشكلات عند عمل التدريبات التطبيقية للمقررات العملية. تلك المشكلة لم تكن تواجهها أثناء التعليم النظامي حيث تحتوي معامل قسم الجغرافيا على الإمكانيات الكافية من البرمجيات المطلوبة. كذلك لم يتمكن الطلبة من عمل التدريب العملي على الأجهزة المساحية مثل الميزان والتوتال ستشن. وفيما يلي بعض الاقتباسات التي تشير إلى التحديات التي تقابل الطلبة عند دراسة بعض المقررات بنظام التعليم عن بُعد:

- *"تطلب في مقرر مساحة والخرائط تطبيق عملي لاستخدام أجهزة القياس ولكن نظام التعليم عن بُعد منع الطالب من معرفة كيفية استخدام تلك الأجهزة بطريقة علمية."*
- *".....حاجتها للتطبيق العملي، وكون أن النظم أول ماده تطبيقيه يدرسها الطالب فهو بحاجه لأن تكون الأمور واضحة في التعامل مع الآرك ماب مثلا لأول مره ومتابعة أستاذ المقرر له أثناء تنفيذ التمارين. وأرى أنها أفضل أن تكون بالتعليم النظامي، لأن التعليم عن بعد يتشتت الطالب هل سيطبق الخطوات أم سينتبه للشرح".*
- *"لا يمكن دراسة الجانب العملي عن بعد حيث يتطلب هذا تثبيت للبرامج حيث يواجه بعد الطلاب مشاكل فنيه، أيضا قد تواجه الطلبة مشاكل أثناء العمل وهذا يتطلب إشراف من الفنيين أو الدكتور نفسه ويصعب في حالة التعليم عن بعد"*
- *"لا أظن بوجود سلبيات في دراسة المقررات النظرية عن بعد كونها تعتمد بشكل كلي على الجانب النظري فالشي الإيجابي أن الطالب لن يكون ملزم لحفظ كمية كبيرة من المعلومات كما هو الحال في الدراسة عن قرب، مجرد قراءة واطلاع تكفيه لشمل المقرر ويفضل تطبيق اختبار الكتاب المفتوح في هذه المقررات."*
- *"الجيومورفولوجيا تتطلب النزول الميداني في كافة مواضيعها حسب رأيي والتعليم عن بعد لا يناسبها إطلاقا"*

من الجدير بالذكر أن بعض الدراسات أشارت إلى أن التحول إلى نظام التدريس عبر الإنترنت (online teaching) أدى إلى تأثيرات على جودة المخرجات التعليمية.

(e.g., Jacques et al., 2020; Pocsova et al., 2021; Scoular et al., 2021)

حيث نتجت تأثيرات سلبية على المخرجات التعليمية خاصة في التخصصات المرتبطة بالمهارات والعمل الجماعي والعمل الميداني والتدريب المعملي مثل تخصص الجغرافيا.

(Ng & Harrison, 2021; Orlov et al., 2021)

لذلك يجب الاهتمام بعناية أكبر في محتوى وأنشطة التدريس عبر الإنترنت (online teaching) لأنها تتطلب نهجًا تربويًا مختلفًا تمامًا مقارنة بالتدريس وجهًا لوجه (Face to face teaching)

(Babbar & Gupta, 2021; Orlov et al., 2021; Pandya et al., 2021).

حيث يجب تضمين هذه المهارات في بيئة التدريس عبر الإنترنت (online education) على سبيل المثال، عمل دورات تمهيدية جذابة للطلبة قدر الإمكان (Day et al., 2021)، التوجه نحو توزيع الأنشطة والمشاريع على مجموعات طلابية صغيرة العدد يسهل متابعتها والاشراف عليها وتوجيهها (Orlov et al., 2021).

- **الدراسات اميدانية الجغرافية والتعليم عن بُعد:**

من خصائص علم الجغرافيا ارتباطه الوثيق بالدراسات الميدانية في مجال الجغرافيا الطبيعية والبشرية. عند تطبيق نظام التعليم عن بُعد كان إجراء هذه الدراسات أمرا غير ممكن في كل أقسام الجغرافيا في العالم، مما أثر على الخطط التعليمية والبحثية لها. السؤال الذي فرض نفسه لدى المدرسين، كيف يمكن لهم التغلب على هذه المشكلة وتعويض هذه الأعمال الميدانية الضرورية. لجأ المدرسين إلى إتباع أساليب تدريسية بديلة يمكن أن نسميها الدراسة الميدانية الافتراضية (Virtual Field Study)، منها التركيز على عرض المرئيات الفضائية بتفاصيل دقيقة لمناطق الدراسة، أو عرض صور وأفلام وثائقية للظاهرات المعنية. (Buchanan-Dunlop, J. 2007, Clary, R., & Wandersea, J. H. 2010). كانت هذه الوسائل كانت تستخدم أثناء التعليم النظامي من المدرسين ولكن زاد التركيز على استخدامها وظهرت أهميتها وفوائدها بدرجة أكبر عند إتباع نظام التعليم عن بُعد.

جدول (٥)

استجابات العينة حول إمكانية استبدال الدراسة الميدانية الواقعية بالدراسة الميدانية الافتراضية

الفقرة	موافق بشدة ٥	موافق ٤	محايد ٣	غير موافق ٢	غير موافق بشدة ١	المتوسط	الانحراف المعياري
يمكن استبدال الدراسة الميدانية الواقعية في الجغرافيا الطبيعية بالدراسة الميدانية الافتراضية.	%٨.٣	%١٢.٦	%٢٠.٢	%٢٣.٧	%٣٥.٢	٢.٣٥	١.٣
يمكن استبدال الدراسة الميدانية الواقعية في الجغرافيا البشرية بالدراسة الميدانية الافتراضية.	%٧.٩	%١٣.٤	%٢٤.٩	%٢٤.٥	%٢٩.٢	٢.٤٦	١.٢٥٨

يؤكد جدول (٥) على أهمية الدراسة الميدانية الواقعية لطلبة قسم الجغرافيا في مجال الجغرافيا الطبيعية والبشرية على حَدٍّ سَواءٌ، حيث جاءت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة رقم ٢٦ المرتبطة بإمكانية استبدال الدراسة الميدانية الواقعية في الجغرافيا الطبيعية بالدراسة الميدانية الافتراضية نحو ٢.٣٥، أي أنها في اتجاه غير موافق وهي لا تختلف كثيرا عن قيمة المتوسط الحسابي للفقرة ٢٧ المرتبطة بالجغرافيا البشرية والتي سجلت ٢.٤٦، أي أنها أيضا في اتجاه غير موافق. ويبدو أن مسألة الاستبدال المطلق للدراسة الميدانية الواقعية بالدراسة الميدانية الافتراضية أمر غير مقبول لدى مجتمع البحث، ولكن يجب إتباع ذلك فقط عند الضرورة حينما يكون الخروج إلى الميدان صعبا أو مستحيلا لظروف الإغلاق مثل التي فرضتها الجائحة. وفي حال اتباع التعليم عن بُعد يمكن الدمج بين الدراسة الميدانية الافتراضية التي يتولاها المدرس في قاعة الدرس والدراسة الميدانية الفردية التي يمكن أن يقوم بها الطالب بمفرده، ويمكن تحسين مهاراتهم في هذا الاتجاه على النحو التالي:

- توجيه الطلبة لعمل الدراسات الميدانية الواقعية بمفردهم – نظرا لاستحالة عمل دراسة ميدانية جماعية – بأنواعها المختلفة في بيئاتهم المحلية وفقا لطبيعة المقررات الدراسية.
- توجيه الطلبة لإتباع أساليب ميدانية متعددة تبدأ بالملاحظة والمشاهدة الميدانية وتصوير الظاهرات ورفعها ودراسة خصائصها. ويفضل البدء بدراسة ظاهرات الجغرافية الطبيعية للمكان، حيث أنها أوضح مقارنة بالعمل الميداني لدراسة ظاهرات الجغرافيا البشرية. ففي الجغرافيا الطبيعية يمكن توجيههم لعمل دراسة ميدانية عن ظاهرة تآكل الشواطئ أو الكثبان الرملية، وفي الجغرافيا البشرية عن خصائص ومكونات العمران في الولاية أو المدينة التي يعيشون فيها.
- يجب أن تتدرج التكليفات الميدانية بحيث تتدرج من الظاهرات السهلة البسيطة إلى الظاهرات المعقدة. فمثلا يمكن البدء بدراسة الظاهرات العمرانية المادية في المدينة مثل شبكة الشوارع ومادة بناء المنازل، ثم إلى الظاهرات المرتبطة بالأنشطة البشرية مثل الأنشطة الاقتصادية والخدمات، ثم الظاهرات السلوكية الأكثر تعقيدا مثل التفاعل بين مجتمع الوطنيين والوافدين.
- توجيه الطلبة لكتابة تقارير ميدانية عن دراستهم الميدانية التي قاموا بها منفردين لعرض النتائج التي توصلوا أليها، اعتمادا على الملاحظات والمشاهدات والخبرات الميدانية والأساليب الأخرى في الدراسة الميدانية.

- متابعة أعمال الطلبة وفقا لجدول زمني معلن ليتأكد المدرس من مدى إتباعهم للتوجيهات وتنفيذها، وتقديم تغذية راجعة لهم للتشجيع أو تصحيح المسار.
- تدريب الطلبة على تصميم أدوات جمع المادة العلمية من ميدان بيئاتهم المحلية القريبة مثل الأسرة أو الحارة أو القرية أو الحي، وتطبيق هذه الأدوات في البيئة المحلية مثل عمل المقابلات الشخصية أو الاستبانات القصيرة مع بعض أفراد المجتمع المحلي القريب من مسكن الطالب.
- يقوم كل طالب أو مجموعة منهم – حسب الوقت المتاح في المقرر – لعرض نتائج دراستهم الميدانية الفردية أمام جميع الطلاب.
- تدريب الطلبة على تحليل الوضع الجغرافي الطبيعية أو البشري في الأفلام الوثائقية أو الأفلام الدرامية (Knoblauch, H., et al., 2012; Escher, A. 2005, 2014, 2019 (2006; Lukinbeal, C. .

ويجب الإشارة إلى أن بعض الدراسات ذكرت أن عملية تعديل المقررات الدراسية لتتلاءم مع التعليم عبر الانترنت أو التعليم عن بُعد تمت بطريقة سريعة، ولم تكن عملية متقنة صاحبها تغيير جذري في المحتوي التعليمي (Bryson & Andres, 2020; Pandya et al., 2021)، لذا يجب الأخذ بعين الاعتبار النقاط السابقة لتعديل محتوى وطريقة تدريس مقررات الدراسة الميدانية أثناء التعليم عن بُعد.

- **الإشراف على الأعمال الطلابية:**

فيما يتعلق بالإشراف على الأعمال الطلابية تُشير النتائج إلى أكثر من خُمسي المبحوثين (٤٣.٩%) غير موافقين على استبدال الإشراف المباشر من المدرس على الأبحاث والأعمال النظرية بالإشراف عن بُعد، وما يقرب من نصفهم (٤٩%) غير موافقين على استبدال الإشراف المباشر من المدرس على التدريبات العملية بالإشراف عن بُعد. وأنخفض المتوسط الحسابي بالنسبة للتدريبات العملية إلى ٢.٥١ أي أنه في اتجاه عدم الموافقة، بينما سجل للأبحاث والأعمال النظرية نحو ٢.٧٥، أي أنه يقع بين محايد وغير موافق (جدول ٦). معنى ذلك أن الطلبة تفضل الإشراف والمتابعة المباشرة من المدرسين على أعمالهم الدراسية التطبيقية والنظرية، فيما يلي اقتباسات من المقابلات الشخصية: *"إن فقدان روح وشغف الدراسة والأماكن الدراسية كالمعامل والصفوف الدراسية كان له أثر رجعي على نفسية وأداء الطالب، إذ أن عدم اتصالية الطالب بالمكان واتصاله الشخصي وتفاعله المباشر مع الأكاديميين وزملائه الطلاب كان عائق أمامه".*

"أما على صعيد التكاليف فالبعد المكاني وما حمله من بعد فكري وجسدي بين الطالب والأكاديمي تسبب في سوء وقلت فهم لوضع الطالب"

- **التدريب الصيفي والتعليم عن بُعد:**

تتضمن الخطة الدراسية لبكالوريوس الجغرافيا مقرر التدريب الصيفي، والذي يجريه طلبة المسارات التخصصية الأربعة في فصل الصيف بعد انتهاء دراسة أربعة فصول دراسية من خطتهم العامة وفصلين دراسيين من خطة المسار التخصصي، أي إجمالا ستة فصول دراسية. ويتم التدريب في المؤسسات الحكومية والخاصة المرتبطة بالتخصص، ويهدف إلى تنمية مهارات الطلبة في تطبيق النظريات العلمية على الواقع العملي وإكسابهم خبرات عملية تطبيقية، وتثقل مهاراتهم الشخصية في التكيف مع بيئات العمل المختلفة. ولم تكن أماكن التدريب متاحة في صيف ٢٠٢٠ وصيف ٢٠٢١ بسبب إجراءات الإغلاق التي فرضتها ظروف الجائحة، الأمر الذي دفع قسم الجغرافيا لتأجيل التدريب الصيفي لعام ٢٠٢٠ واستبداله بالتدريب عن بُعد (Distance training) لعدد كبير من الطلبة في صيف ٢٠٢١. ٤٨.٢% من الطلبة غير موافقين بشدة و١٧.٨% غير موافقين على استبدال مقرر التدريب الصيفي بالتدريب الافتراضي عن بُعد (Virtual training)، ومن ثم انخفضت قيمة المتوسط الحسابي لتسجل ٢.١٢ (جدول ٦).

جدول (٦) استجابات العينة حول الإشراف على الأبحاث والأعمال الطلابية والتدريب الصيفي

الفقرة	موافق بشدة ٥	موافق ٤	محايد ٣	غير موافق ٢	غير موافق بشدة ١	المتوسط	الانحراف المعياري
يمكن استبدال الإشراف المباشر من المدرس على أبحاث وأعمال الطلبة النظرية بالإشراف عن بُعد.	%٩.٥	%٢٠.٢	%٢٦.٥	%٢٣.٧	%٢٠.٢	٢.٧٥	١.٢٥٢
يمكن استبدال الإشراف المباشر من المدرس على تدريبات الطلبة العملية بالإشراف عن بُعد.	%٥.٥	%١٥.٠	%٣٠.٤	%٢٢.٩	%٢٦.١	%٢.٥١	١.١٨٧
يمكن استبدال مقرر التدريب الصيفي بالتدريب الافتراضي عن بُعد.	%٧.٥	%١١.١	%١٥.٤	%١٧.٨	%٤٨.٢	٢.١٢	١.٣٢٢

وفيما يتعلق بمجال الإشراف على الأعمال الطلابية والتدريب الصيفي والتي تضم مهارات أخرى غير المهارات العلمية يجب الإشارة إلى نتائج دراسة (Rapanta et al 2020) والذي حدد فيها ثلاث مكونات أساسية لمساعدة طلاب الجغرافيا أثناء التعليم عبر الإنترنت المكون الاجتماعي (Social)، المكون المعرفي (Cognitive)، والتسهيلات (facilitatory)، والتي تضم الطرق المختلفة التي يمكن للمعلمين من خلالها التفاعل مع الطلاب. يشير مصطلح

اجتماعي (Social) إلى قنوات الاتصال الموجودة بين المعلم والطالب لتسهيل تفاعلهما؛ يشير المعرفي (Cognitive) إلى الإجراءات التي يمكن أن تسهل استعداد الطلاب ومشاركتهم في التعليم؛ يشير التيسير (facilitatory) إلى عمليات التوجيه وتوفير الموارد مثل البرمجيات. وبالتالي يجب النظر بعين الاعتبار في طبيعة وأسلوب وجودة التفاعلات والعلاقات بين المعلم والطالب.

٧- الخاتمة:

هدف البحث لمعرفة مدى ملائمة التعليم عن بعد في تدريس مقررات تخصص الجغرافيا بجامعة السلطان قابوس أثناء فترة الإغلاق التي تسبب بها انتشار فيروس كورونا المستجد، ومقارنة مدى ملاءمة المقررات المختلفة في تخصص الجغرافيا لهذا النظام التعليمي الجديد نسبيا. تساهم النتائج في الكشف عن أبعاد هذه التجربة الجديدة، وتعمل على سد الفجوة المعرفية في الدراسات التي ركز معظمها على تحليل سلبيات وإيجابيات التعليم عن بعد (Ferri et al., 2020; Babbar & Gupta, 2021; Mashau & Nyawo, 2021; Mbambo-Thata, 2021)، دون وجود دراسات كافية ربطت بين إمكانيات التعليم عن بعد وطبيعة العلم المراد تدريسه من خلال هذه النظام، كما في علم الجغرافيا (Knight, 2021).

اعتمدت الدراسة على آراء الدارسين لتخصص الجغرافيا من خلال استبانة لعدد ٢٥٣ طالب، ومن خلال المقابلات الشخصية العميقة والمقابلات الجماعية. أما عن أراء الطلبة في عملية التعليم عن بعد بصفة عامة فيمكن تلخيصها فيما يلي: ساهم التعليم عن بعد في نجاح وإتمام العملية التعليمية بدرجة متوسطة مقارنة بالتعليم النظامي، كما أن نحو أربعة أخماس العينة فضلت العودة للتعليم النظامي بعد انتهاء فترة الإغلاق.

أهتم الطلبة بالمنصة المستخدمة، تحفظ نصفهم على استخدام منصات بعينها لما أثير حولها من احتمالية تسريب البيانات الشخصية، وجاءت منصة جوجل مييت كمنصة مفضلة لدى نحو (٨٨%) من الطلبة، تليها منصة موديل (Moodle). أما عن وسائل التواصل الاجتماعي فأن ثُلثي العينة أكدوا على أن وسائل التواصل الاجتماعي الأخرى مثل واتساب وتويتر ساهمت في استمرار التواصل والتفاعل بينهم وبين المدرسين، وبين المجموعات الطلابية في الأعمال المشتركة. حيث تم تنظيم مجموعات واتساب لطلاب المقرر الواحد إثناء فترة التعليم عن بٌعد.

ركز الهدف الثاني للبحث على الكشف عن مدى تباين مقررات الجغرافيا (العملية/ والنظرية، الطبيعية / والبشرية) في مدى ملاءمتها للتعليم عن بعد فأكدت النتائج أن ثلاثة أرباع الطلبة موافقون على أن مقررات تخصص الجغرافيا تتباين في مدى ملاءمتها بمتوسط حسابي

مرتفع سجل ٤.٢١. كما أن مقررات الجغرافيا البشرية أكثر ملاءمة واستجابة لطرق التعليم عن بعد مقارنة بمقررات الجغرافيا الطبيعية. وأن المقررات النظرية مثل الجغرافيا السياسية أكثر ملاءمة وتكيفا من المقررات العملية مثل المساحة والخرائط ونظم المعلومات الجغرافية. حيث تعددت الصعوبات والتحديات التي واجهت الطلبة في دراسة المقررات العملية مثل عدم القدرة على الوصول للمعامل، أو عدم توفر البرمجيات الأصلية.

تمثل الدراسة الميدانية مكونا رئيسيا في تدريس علم الجغرافيا الطبيعية والبشرية على حد سواء، فقد تبين افتقاد الطلبة لهذا المكون بصورة كلية أثناء فترة التعليم عن بعد، خاصة أنه لم يكن من الممكن تنظيم رحلات ميدانية جماعية في فترة الإغلاق. حاول مدرسي المقررات الاستجابة والتكيف لهذا الوضع باتباع أساليب تدريس تنقل العالم الواقعي إلى الفصل الدراسي الافتراضي (Virtual Classrooms)، عبر الوسائل الوسائط الإلكترونية المتطورة، مثل المرئيات الفضائية، جوجل إيرث (Google Earth) جوجل لايف (Google Live)، مقاطع الفيديو المصورة، الصور الفوتوغرافية للظواهر الطبيعية والبشرية، هذا ما يمكن أن نطلق عليه الدراسة الميدانية الافتراضية (Virtual Field study). على الرغم من كل هذه الجهود التي هدفت إلى تعويض الطلبة عن الدراسة الميدانية ظل الطلبة متحمسين للدراسة الميدانية الواقعية، وعدم استبدالها بالدراسة الميدانية الافتراضية.

وفيما يخص التدريب الصيفي والإشراف على الأعمال الطلابية الميدانية التي تعتبر مكونات أساسية في تدريس علم الجغرافيا، حيث يعتبر العلم علما تطبيقيا يحتاج إلى تنمية المهارات الميدانية والعملية؛ أظهرت العينة تفضيلاتها الواضحة للإشراف المباشر من المدرس من خلال اللقاء معه وجه لوجه، وأيضا لإجراء التدريب الصيفي في المؤسسات وليس عن بُعد.

من خلال عرض ما سبق يقترح البحث تحسين محتوى ومنهجيات التدريس لمقررات الجغرافيا لتتلاءم مع بيئة التعليم الافتراضي المستجدة سواء كانت المقررات النظرية أو العملية. ويمكن أيضا تحسين آليات الدراسة الميدانية الافتراضية من خلال توجيه الطلبة لعمل دراسات ميدانية بمفردهم عن بيئاتهم الجغرافية المحيطة بهم، ومناقشة نتائجها مع الزملاء في المحاضرات عبر الإنترنت. وكذلك تشجيع الطلبة على تحليل الواقع الجغرافي الطبيعي أو البشري من خلال الأفلام الوثائقية، أو الأفلام الدرامية. وهو منهج بحثي وتدريسي ليس جديد كليةً بل سبق واستخدمته مجموعة من الدراسات والأبحاث الجغرافية تحت مصطلح جغرافية الأفلام (Film geography) (Knoblauch, H., et al., 2012; 2005, 2014, 2019 .(Escher, A. 2006; Lukinbeal, C.

كما يعتقد الباحثين أن الدراسة سوف تمثل إضافة علمية جديدة، وتسهم في سد الفجوة المتعلقة بالدراسات التي تناولت تدريس تخصص الجغرافيا عبر التعليم عن بُعد من وجهة نظر الطلبة. كما أن هناك فرصة لإجراء أبحاث في هذا المجال، حيث يمكن التركيز على موضوعات مثل: التباين النوعي بين الذكور والإناث واتجاهاتهم في تدريس الجغرافيا باستخدام نظام التعليم عن بُعد، وتطوير محتوى مقررات الجغرافيا الطبيعية والبشرية، والعملية والنظرية لتتناسب مع بيئة التعليم الجديدة، وعمل أبحاث للمقارنة بين توجهات الطلبة في التخصصات المختلفة. حيث يمكن مقارنة اتجاهات طلبة الجغرافيا مع اتجاهات طلبة من تخصصات أخرى مثل اللغات، وعمل دراسات مستفيضة تبين التحديات التي تواجه مدرسين علم الجغرافيا في الجامعات عند إتباع نظام التدريس عن بُعد.

المراجع

منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة – اليونسكو (٢٠٢٠). التعليم عن بعد: مفهومه، أدواته واستراتيجياته. دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني.
https://en.unesco.org/sites/default/files/policy-breif-distance-learning-f-1.pdf

Abdi, A. W., Ridha, S., Yunus, M., Kamil, P.A., Safiah, I., Gadeng, A.N. (2021). Assessing the Effectiveness of Geography-based Online Learning During the Covid-19 Pandemic in Higher Education. *Geosfera Indonesia* (6) 3, p. 319-333.

Babbar, M., & Gupta, T. (2021). Response of educational institutions to COVID-19 pandemic: An inter-country comparison. Policy Futures in Education, Volume 20, Issue 4, 469-491, doi:10.1177/14782103211021937.

Bryson, J.R., & Andres, L. (2020). Covid-19 and rapid adoption and improvisation of online teaching: curating resources for extensive versus intensive online learning experiences. Journal of Geography in Higher Education 44(4), 608–623.

Camacho-Zuñiga, C., Pego, L., Escamilla, J., & Hosseini, S. (2021). The impact of the COVID-19 pan pandemic on students' feelings at high school, undergraduate, and postgraduate levels. *Heliyon 7, e06465, doi:10.1016/j.heliyon.2021.e06465.*

Chang، C.-H. (2020). Teaching and Learning Geography in pandemic and postpandemic realities. *J-READING Journal of Reasearch and Didatics in Geography*, (2)9, pp. 31-39.

Day, T., Chang, I.-C.C., Chung, C.K.M., Doolittle, W.E., Housel, J., & McDaniel, P.N. (2021). The Immediate Impact of COVID-19 on Postsecondary Teaching and Learning. *The Professional Geographer* 73(1), 1–13.

Escher, A. (2006). The geography of cinema: A cinematic world. *Erdkunde*, *60*(4), 307–314. https://doi.org/10.3112/erdkunde.2006.04.01

Ferri, F., Grifoni, P., & Guzzo, T. (2020). Online Learning and Emergency Remote Teaching: Opportunities and Challenges in Emergency Situations. *Societies 10*, 86, doi:10.3390/soc10040086.

González-Gómez, F., Guardiola, J., Rodríguez, Ó. M., & Alonso, M. Á. M. (2012). Gender differences in e-learning satisfaction. *Computers & Education*, *58*(1), 283-290.

Jacques, S., Ouahabi, A., & Lequeu, T. (2020). Remote knowledge acquisition and assessment during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Engineering Pedagogy* 10(6), 120–137.

Knoblauch, H., & Schnettler, B. (2012). Videography: Analysing video data as a "focused" ethnographic and hermeneutical exercise. *Qualitative Research, 12*(3), 334–356. https://doi.org/10.1177/1468794111436147

Knight, J. (2021). Assessment practices in Geography under COVID-19: Challenges and opportunities. *Journal of Geography Education in Africa (JoGEA)*, 1-22.

Lukinbeal, C. (2005). Cinematic landscapes. *Journal of Cultural Geography, 23*(1), 3–22. https://doi.org/10.1080/08873630509478229

Lukinbeal, C. (2014). Geographic media literacy. *Journal of Geography, 113*(2), 41–46. https://doi.org/10.1080/00221341.2013.846395

Lukinbeal, C. (2019). The Chinafication of Hollywood: Chinese consumption and the self-censorship of U.S. films through a case study of Transformers Age of Extinction. *Erdkunde, 73*(2), 97–110. https://doi.org/10.3112/erdkunde.2019.02.02

Mashau, P., & Nyawo, J.C. (2021). The use of an online learning platform: a step towards e-learning. *South African Journal of Higher Education* 35(2), 123–143.

Mbambo-Thata, B. (2021). Responding to COVID-19 in an African university: the case the National University of Lesotho library. Digital Library Perspectives 37(1), 28–38.

Ng, F., & Harrison, J. (2021). Preserving transferable skills in the accounting curriculum during the COVID-19 pandemic. *Accounting Research Journal, 34(3):290-303,* doi:10.1108/ARJ-09-2020-0297

Nirwansyah, A. W. (2022). Challenges in GIS practice in Geography teacher training during COVID 19 pandemic: Students' perspective

from private Islamic university in Indonesia. *Jurnal Pendidikan Geografi: Kajian, Teori, dan Praktik dalam Bidang Pendidikan dan Ilmu Geografi*, 27(2), 126-136.

Orlov, G., McKee, D., Berry, J., Boyle, A., DiCiccio, T., Ransom, T., Rees-Jones, A., & Stoye, J. (2021). Learning during the COVID-19 pandemic: It is not who you teach, but how you teach. *Economics Letters 202*, 109812, doi:10.1016/j.econlet.2021.109812.

Padilla-Meléndez, A., del Aguila-Obra, A. R., & Garrido-Moreno, A. (2013). Perceived playfulness, gender differences and technology acceptance model in a blended learning scenario. *Computers & Education, 63*, 306-317.

Pandya, B., Patterson, L., & Cho, B. (2022). Pedagogical transitions experienced by higher education faculty members – "Pre-Covid to Covid*". Journal of Applied Research in Higher Education*, (14) 3. p987-1006, doi:10.1108/JARHE-01-2021-0028

Petillion, R.J., & McNeil, W.S. (2020). Student Experiences of Emergency Remote Teaching: Impacts of Instructor Practice on Student Learning, Engagement, and Well-Being. *Journal of Chemical Education* 97, 2486–2493.

Pocsova, J., Mojžišova, A., Takač, M., & Klein, D. (2021). The Impact of the COVID-19 Pandemic on Teaching Mathematics and Students' Knowledge, Skills, and Grades. *Education Sciences* 11, 225, doi:10.3390/ educsci11050225.

Rees, P., MacKay, L., Martin, D., Durham, H. (2009) (ed). E-Learning for Geographers: Online Materials, Resources, and Repositories 1st Edition. New York.

Roy Ajit (2020): A Comprehensive Guide for Design, Collection, Analysis and Presentation of Likert and Other Rating Scale Data: Analysis of Likert Scale Data. Amazon Digital Services LLC - KDP Print US.

Saleem, N. E., Al-Saqri, M. N., & Ahmad, S. E. (2016). Acceptance of Moodle as a teaching/learning tool by the faculty of the department of information studies at Sultan Qaboos University, Oman based on

UTAUT. *International Journal of Knowledge Content Development & Technology*, *6*(2), 5-27.

Scoular, S., Huntsberry, A., Patel, T., Wettergreen, S., & Brunner, J.M. (2021). Transitioning Competency-Based Communication Assessments to the Online Platform: Examples and Student Outcomes. *Pharmacy* 9, 52, doi:10.3390/pharmacy9010052.

Timothy K., Hung, C., Ma, J., & Jin, Q. (2007). A Survey of Distance Education Challenges and Technologies. In: Timothy, K., Hung, C. *Future Directions in Distance Learning and Communication Technologies*. Hershey, USA. 1 – 25.