

جامعة الجزائر 3
كلية علوم الإعلام و الاتصال
قسم الاتصال

دور الأستاذ الوصي في التعليم و التكوين البعدي المفتوح

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علوم الإعلام و الاتصال

تحت إشراف:

من إعداد:

أ.د. بوعجيمي جمال

بوعشور كريمة

2019/2018

الشّـكـر و التّـقـديـر

أُتقدّم بالشكر الجزيل إلى أستاذي الفاضل الدكتور بوعجيمي
جمال الذي تفضل بإشرافه على هذه الرسالة و على مساندته
و توجيهاته القيمة .

كما أتقدم بالشكر إلى جميع أساتذة كلية علوم الإعلام و الاتصال
بجامعة الجزائر 3 الذين رافقونا خلال مسيرتنا الدراسية .
و أتقدم بعظيم الشكر إلى الأساتذة الذين قدموا لنا العون
لإتمام متطلبات الدراسة ، و إلى كل من ساعدنا في إتمام هذه الرسالة.

إهداء

إلى منبع القيم و المبادئ والدي الكريمين رحمهما الله و اسكنهما فسيح جنانه
إلى كل الأساتذة الذين أفادوني بتوجيهاتهم القيمة و نهلت من علمهم
إلى إخوتي : محمّد ، صليحة ، حورية ، فضيلة ، سامية، دليلة ، صفية و كلّ
أزواجهم و أبنائهم ، و أخص بالذكر كسري أمال .

إلى زملائي في العمل و رفقاء الدرب.

ملخص الدراسة

تهتم هذه الدراسة بإثارة الإشكاليات التي يطرحها تطور و انتشار تكنولوجيات الإعلام و الاتصال و استخدامها في مجال التعليم و التكوين المفتوح و عن بعد ، في ظل ع بروز منظومات تعتمد على الوساطة التكنولوجية بالدرجة الأولى ، و أصبحت الكثير منها تعاني من ظاهرتي الإخفاق و التسرب. يرجع العديد من المفكرين هذا الأمر إلى غياب الطابع الإنساني بسبب بعد المسافة التي تفصل بين أطراف العملية التكوينية ، مما استلزم تفعيل دور الوصي ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد.

يعتبر الوصي من بين العناصر الفاعلة ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد إلا أن مركزه القانوني لم يتم تحديده و ضبطه ، و ليس له وصف وظيفي محدد و مسؤوليات واضحة.

أثبتت نتائج الدراسات بأن الوصاية ليست مهنة قائمة بذاتها لأنها تفتقد لأهم المعايير و الشروط التي تحدد معالمها كوظيفة قائمة بذاتها .

أما عن الدور المسند للوصي فهو يختلف باختلاف السياقات و المنظومات التي ينشط بها ، و يصنف العديد من الباحثين هذه الأدوار ضمن ثلاث وظائف أساسية منها الدور الإدراكي المعرفي و الدور التنظيمي و كذا الدور الاجتماعي العاطفي.

تسعى هذه الدراسة إلى إبراز الجدل النظري الذي يميز المركز القانوني للوصي و الدور المسند إليه من خلال منظومات التعليم و التكوين المفتوح و عن بعد على المستوى الدولي، و محليا من خلال تجربة جامعة التكوين المتواصل في إطار التكوين المفتوح و عن بعد لفائدة الأسلاك التابعة للوظيفة العمومية.

فهرس العناوين

الصفحة	الفهرس
	فهرس العناوين
	فهرس الجداول
	فهرس الأشكال
01	مقدمة
05	الباب الأول : الجانب النظري
06	الفصل الأول : الإطار المنهجي
07	أولا : إشكالية الدراسة
14	ثانيا : أهمية الدراسة و دوافع اختيار الموضوع
19	ثالثا : منهجية و أدوات البحث
22	رابعا : تحديد المفاهيم
26	خامسا : مقاربات نظريات التعلم
37	سادسا : الدراسات السابقة
49	سابعا : صعوبات البحث
50	الفصل الثاني : مفهوم التعليم عن بعد و مبررات الأخذ به
51	المبحث الأول : التعليم عن بعد و المصطلحات المرتبطة به

57	المبحث الثاني : مبادئ و خصائص التعليم عن بعد
60	المبحث الثالث : مبررات الأخذ بالتعليم عن بعد
63	الفصل الثالث : الوسائل و التكنولوجيا المستخدمة في التعليم عن بعد
65	المبحث الأول : المواد المطبوعة
69	المبحث الثاني : الدعامات المسموعة
78	المبحث الثالث : الأقمار الاصطناعية كوسيلة اتصال و نقل
81	المبحث الرابع : استخدام الحاسب الآلي في التعليم عن بعد
86	الفصل الرابع : شبكة المعلومات و الاتصالات الدولية (الانترنت) و أهميتها في التعليم عن بعد
86	المبحث الأول : مفهوم شبكة الانترنت و انتشارها عبر العالم
98	المبحث الثاني : خدمات الانترنت
102	المبحث الثالث : استعمال الانترنت في التعليم عن بعد
110	المبحث الرابع : استخدام أنظمة إدارة التعلم في التعليم عن بعد
116	الفصل الخامس : الوصي و دوره ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد
117	المبحث الأول : العناصر الفاعلية ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد
120	المبحث الثاني : مفهوم الوصاية
126	المبحث الثالث : المركز القانوني للوصي في التكوين المفتوح و عن بعد
130	المبحث الرابع : دور الوصي ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد

138	الفصل السادس : بعض تجارب التعليم و التكوين المفتوح و عن بعد
139	المبحث الأول : التجارب الدولية في مجال التعليم والتكوين المفتوح و عن بعد
150	المبحث الثاني : التجربة العربية في مجال التعليم و التكوين المفتوح و عن بعد
154	المبحث الثالث : التجربة الجزائرية في مجال التعليم و التكوين المفتوح و عن بعد
159	الباب الثاني : الجانب التطبيقي
160	الفصل السابع : التعريف بجامعة التكوين المتواصل و التكوينات التي تضمنها
161	المبحث الأول : التعريف بجامعة التكوين المتواصل
164	المبحث الثاني : التكوين الحضوري بجامعة التكوين المتواصل
171	المبحث الثالث : التعليم عن بعد و وسائله بجامعة التكوين المتواصل
188	الفصل الثامن : التكوين المفتوح و عن بعد لفائدة الأسلاك التابعة للوظيفة العمومية بجامعة التكوين المتواصل
189	المبحث الأول : الإطار القانوني للتكوين في الوظيفة العمومية بالجزائر
193	المبحث الثاني : أنماط التكوين المفتوح و عن بعد لفائدة موظفي الإدارات العمومية
200	المبحث الثالث : التكوين التكميلي لفائدة الأسلاك المشتركة
205	المبحث الرابع : البنى التحتية و المستخدمة في إطار التكوين المفتوح و عن بعد
217	الفصل التاسع : المركز القانوني للوصي و دوره بجامعة التكوين المتواصل في إطار التكوين المفتوح و عن بعد لفائدة الأسلاك التابعة للوظيفة العمومية

218	المبحث الأول : نظام الوصاية و تأطير التكوين المفتوح و عن بعد بجامعة التكوين المتواصل
223	المبحث الثاني : المركز القانوني للوصي بجامعة التكوين المتواصل
232	استنتاجات المبحث الثاني
234	المبحث الثالث : دور الوصي من خلال التكوين المفتوح و عن بعد بجامعة التكوين المتواصل
252	استنتاجات المبحث الثالث
258	الاستنتاج العام
262	خاتمة
	قائمة المراجع
	الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	عدد مستعملي الانترنت حسب كل منطقة إلى غاية جوان 2017	91
02	البلدان التي لديها أعلى متوسط سرعة اتصال بالانترنت جوان 2017	92
03	سرعة الانترنت على الهاتف النقال جوان 2017	94
04	عدد مستخدمي الانترنت بالدول العربية جوان 2017	95
05	تطور عدد المسجلين في القسم التحصيلي خلال السنوات 2012-2017	165
06	توزيع الطلبة في طور التدرج في الفترة ما بين 2012-2017	167
07	عدد الأساتذة في طور التدرج في الفترة الممتدة من 2012-2017	168
08	حصيلة التكوينات و المتكونين حسب الطلب 2012-2016	170
09	عدد الأساتذة والأخصائيين المشاركين في التكوينات 2012 - 2016	170
10	عدد الطلبة المسجلين في طور التعليم عن بعد حسب المراكز الجهوية 2013-2017	172
11	عدد الدروس الإذاعية الخاصة بالتعليم عن بعد لفرع العلاقات الاقتصادية الدولية 2004-2005	174
12	توزيع دروس التعليم عن بعد التلفزيونية حسب التخصصات 1990 - 2004	175
13	عدد دروس التعليم عن بعد لخمس تخصصات خلال سنة 1990	176

14	عدد أساتذة التعليم المتوسط حسب الدفعات من سنة 2005 إلى 2010	180
15	دروس التعليم عن بعد التلفزيونية حسب التخصصات لفائدة أساتذة التعليم المتوسط 2005 - 2009	181
16	توزيع دروس أساتذة التعليم المتوسط على الأرضية التعليمية حسب التخصصات ضمن نظامي ل.م.د و الكلاسيكي	182
17	عدد طلبة الماستر عن بعد حسب الجامعات و التخصصات	187
18	عدد متكوني الإدارات الإقليمية حسب الدورات	194
19	عدد متكوني الإدارة المكلفة بالتجارة حسب الرتب للدورتين 2013 - 2014	195
20	عدد أساتذة التعليم المتوسط و معلمي المدرسة الابتدائية 2014-2015	196
21	عدد المتكونين حسب الرتب للإدارة المكلفة بالحفظ العقاري دورة 2015	197
22	عدد المتكونين وفق نمط التكوين التحضيري 2014-2017	198
23	العدد الإجمالي للمتكونين حسب الرتب للإدارة المكلفة بالحفظ العقاري 2015	199
24	العدد الإجمالي للمتكونين حسب الرتب للإدارة المكلفة بالمحاسبة مارس 2017	200
25	عدد الدروس المصممة حسب التخصصات	202
26	عدد المتكونين المسجلين في التكوين قبل الترقية 2010-2017	204
27	عدد منشطي التجمعات حسب الدورات و فئات التكوين 2010-2017	219
28	عدد الأوصياء حسب نمط التكوين 2010-2017	221
29	تطور عدد الأوصياء حسب الدورات ما بين 2010 إلى 2017	223

224	عدد الاساتذة الأوصياء حسب الجنس 2010-2017	30
225	عدد الأوصياء حسب التخصص 2010 إلى 2017	31
226	عدد الأوصياء حسب الشهادة العلمية 2010 إلى 2017	32
227	عدد الأوصياء حسب الرتب العلمية ما بين 2010 إلى 2017	33
228	عدد الأوصياء حسب الهيئة المستخدمة 2010 - 2017	34
234	عدد اتصالات الأوصياء ضمن الأرضية التعليمية حسب التخصص	35
235	وتيرة ولوج الأوصياء إلى الأرضية التعليمية	36
236	أوقات ولوج الأوصياء إلى الأرضية	37
237	أدوات الاتصال الأكثر استخداما من قبل الأوصياء	38
240	عدد الرسائل المستلمة و المبعوثة من طرف الأوصياء من خلال البريد	39
240	مضمون الرسائل المبعوثة من طرف المتكونين من خلال البريد	40
241	نمط الدعم المقدم من طرف الأوصياء ضمن البريد الداخلي للأرضية	41
243	عدد تدخلات الأوصياء ضمن المنتدى حسب الرتب	42
245	طبيعة تدخلات المتكونين في المنتدى حسب الرتب	43
246	طبيعة تدخلات المتكونين ضمن المنتدى	44
248	نمط الدعم المقدم من طرف الأوصياء في المنتدى	45

الأشكال و الرسوم البيانية

الرقم	العنوان	الصفحة
01	شاشة الدخول إلى الموقع	209
02	مسابقات برنامج مودل	210
03	تصنيف المقررات الدراسية	211
04	صفحة الدرس	212
05	المنتدى الخاص بالمادة	213
06	البريد الداخلي لبرنامج مودل	215
07	صفحة الدردشة ضمن برنامج مودل	216
08	أوقات الولوج إلى الأرضية من طرف الأوصياء	237
09	عدد اتصالات الأوصياء ضمن الأرضية التعليمية	252
10	الأداة الأكثر استخداما من طرف الأوصياء	253
11	طبيعة أسئلة المتكولين و نمط الدعم المقدم من قبل الأوصياء ضمن المنتدى	254
12	طبيعة أسئلة المتكولين و نمط الدعم المقدم من قبل الأوصياء ضمن البريد	256
13	عدد الطلبة المسجلين في طور التعليم عن بعد و الحضورى 2013-2017	259
14	عدد الأوصياء حسب الرتب 2010-2017	260

مقدمة

يعتبر التعليم أساس تطور و نهضة الشعوب و أداة لكل عمل تنموي ، و لقد أشاد العديد من المفكرين بأهميته و على رأسهم العلامة ابن خلدون الذي اعتبر التعليم من جملة الصنائع و المهن¹، و إن له من الشروط و المعايير التي يتوجب توفرها و امتلاك كفايتها النظرية و التطبيقية عبر التمرن و المراس و البحث و الدراسة².

و لقد حاول علماء التربية عبر العصور إدخال وسائل و أدوات لتحسين العملية التعليمية ، و مع ظهور الطباعة و تطور خدمات البريد نشأ التعليم عن بعد منذ ما يزيد عن قرن من الزمان في شكل تعليم بالمراسلة لتقديم الخدمة التعليمية لأفراد محرومين من الحصول على المعرفة ، إما بسبب بعدهم الجغرافي أو وضعهم الاجتماعي أو ظروفهم المهنية ، هذا إلى جانب زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم مما أدى إلى البحث عن وسائل و تقنيات تسمح باستيعاب التزايد المطرد في عدد الطلبة .

لقد أثبتت عدة دراسات بأن المشكل الأساسي الذي يميز التعليم عن بعد هو بعد المسافة بين المعلم و المتعلم ، مما قد يؤدي إلى العزلة و بالتالي إلى التخلي و العزوف عن الدراسة ، و لحل هذا المشكل تم الاعتماد عبر العصور وسائل و أدوات بداية من المطبوعة وصولاً لأحدث التكنولوجيات.

¹ - محمود قمبر: دراسات في التعليم العربي ، عالم الكتب الحديث ، عمان، 2006 ، ص 7.

² - حسين سالم مرجين.(2016) : جودة التعليم في مقدمة ابن خلدون . [على الخط] . الحوار المتمدن ، العدد 5065 ، الصادرة بتاريخ 2016/02/4 ، من الموقع :

www.KSU.edu/sa, consulté le 18/01/2017.

و لكن بالرغم من سعي منظومات التكوين المفتوح و عن بعد إلى توفير عوامل عدة و مقومات تساعد على نجاح منظوماتها ، إلا أنها لم تنجح في الحد من مشكل بعد المسافة التي تفصل الطالب و الأستاذ و التي تمخض على أثارها تفاقم ظاهرة التسرب و الإخفاق .

لقد توصلت نتائج دراسات و أبحاث أعدت للحد من هذه المشاكل إلى وجود عدة عوامل و أسباب لهذه الظاهرة ، و في مقدمتها غياب الرابط الإنساني ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد ، و الذي يجسده الوصي .

و من هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن الغموض الذي يشوب المركز القانوني للوصي و الدور الذي يقدمه ضمن منظومات التكوين المفتوح ، و عرض مختلف الدراسات التي حاولت تحديد و ضبط معالم الوصاية كمهنة قائمة بذاتها .

و كل هذا دفعنا إلى دراسة دور الوصي و مكانته في منظومات التكوين المفتوح و عن بعد ، من خلال أطروحة دكتوراه بعنوان " دور الأستاذ الوصي في التعليم و التكوين البعدي المفتوح " .

و جاءت الدراسة عبارة عن تسعة فصول ضمن قسمين أساسيين ، قسم نظري سنتطرق من خلال الفصل الأول منه إلى البناء المنهجي و المفاهيمي للدراسة ، حيث أننا سنحاول حصر إشكالية الدراسة في ضوء استعراض و مناقشة مختلف الإشكاليات المترتبة على ظهور و تطور تكنولوجيات الإعلام و الاتصال و استخداماتها في حقل التعليم و التكوين .

كما سنولي الأهمية من خلال هذا القسم إلى البناء المفاهيمي للدراسة ، حيث أن المصطلحات الأساسية التي تقوم عليها هذه الدراسة لازالت محل جدال بين المفكرين على الرغم من استخدامها على نطاق واسع.

ثم انتقلنا للحديث عن مختلف المقاربات النظرية التي سعت إلى تحليل و فهم طرق التعلم ، و التي تم اعتمادها في بناء منظومات التكوين المفتوح و عن بعد .

أما الفصل الثاني من الدراسة ، فلقد تطرقنا من خلاله إلى مفهوم التعليم عن بعد و المصطلحات المرتبطة به ، و كذا أهم المبادئ التي يركز عليها و مبررات الأخذ به.

أما الفصل الثالث من الدراسة فيتحدث عن الوسائل و التكنولوجيا المستخدمة في التعليم عن بعد ، بداية من المادة المطبوعة وصولاً إلى استعمال الحاسوب ، لنعرج بعدها من خلال الفصل الرابع إلى أهمية استخدام الانترنت في التعليم عن بعد و دور أنظمة إدارة التعلم في جسر الفجوة التي تفصل بين أطراف العملية التعليمية ، لنتطرق بعدها من خلال الفصل الخامس إلى أحد العناصر الفاعلة ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد و هو الوصي من خلال عرض التطور التاريخي لهذا المفهوم ، و تحديد المركز القانوني له و دوره ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد.

أما القسم الأخير من الإطار النظري ، فسوف نعرض من خلاله بعض التجارب الرائدة في مجال التعليم المفتوح و عن بعد دولياً و محلياً.

في القسم التطبيقي من الدراسة سنحاول نقل تجربة ميدانية حول تطبيق التكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال في المجال البيداغوجي ، من خلال تقديم تجربة التكوين المفتوح و عن بعد بجامعة التكوين المتواصل ، حيث يقدم الفصل السابع من الدراسة تحليلاً و نموذجاً بكل مرحلة من المراحل التي عرفها تطور التعليم عن بعد على مستوى جامعة التكوين المتواصل ، و الوسائل المعتمدة عبر كل مرحلة من هذه المراحل .

أما الفصل الثامن من الدراسة فيتضمن الإطار القانوني الذي ينظم التكوين بالجزائر ، و كذا الفئات المعنية بهذا التكوين بنمطيه التحضيري أثناء فترة التربص و التكميلي قبل الترقية ، لنعرج بعد ذلك الى رصد التطورات التي عرفها مشروع تجسيد التكوين التكميلي لفائدة الأسلاك المشتركة التابعة لمصالح الوظيفة العمومية بجامعة التكوين المتواصل.

و يكمل الفصل التاسع من الدراسة الحديث عن تجربة عملية في إطار التكوين المفتوح و عن بعد بجامعة التكوين المتواصل بالتركيز على المركز القانوني للوصي ، و دوره ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد بجامعة التكوين المتواصل ، و تقييم مدى فعالية أداء الوصي من خلال أدوات الاتصال التي توفرها الأرضية المخصصة للتكوين.

الباب الأول : الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار المنهجي

أولاً: إشكالية و تساؤلات الدراسة

لقد كان لسرعة التحولات التكنولوجية في النصف الثاني من القرن العشرين، و محاولات استيعابها و توظيفها ، الأثر المتعظم في إحداث تغيرات جذرية في طرق و أساليب التعليم و التعلم ، تمخض على أثارها ما يعرف بالتعلم عن بعد ، و هو صيغة من صيغ تكنولوجيا التعليم يعتمد في فكرته الأساسية على التعلم الذاتي و الفردي

و لقد كان لسرعة التطور المتعظم لتكنولوجيا المعلومات في النصف الثاني من القرن العشرين الأثر البالغ في تطور التعليم عن بعد إلى درجات لم تشهدها البشرية على امتداد عصورها و أزمانها .

و يرى الباحث محمود قمبر بأن هذه التكنولوجيا الحديثة تختلف تماماً عن الطباشير و الكلام ، و كذا

تكنولوجيا الوسائل التعليمية أو المعينات السمعية البصرية، فلقد خلقت صيغا لما يسمى بالتعلم الذاتي

أو عن بعد أو التعليم المفتوح و التي غيرت من بنية المؤسسة التعليمية، و أشكال الفصول و تنظيمها

و أساليب التعليم و التعلم، إنها تكنولوجيا الكمبيوتر و الانترنت¹.

و تمثل هذه التحولات أسلوباً جديداً للتفكير في النظرية التربوية فبدلاً من الاتجاه الواحد للمعلومات ، كما

في حالة الأستاذ الملقن و الطالب المتلقي ، و الإذاعة و التلفزيون ، أصبحت التقنيات الحديثة و على

رأسها الانترنت ثنائية التفاعل المعرفي².

¹ - محمود قمبر ، مرجع سابق ، ص 19-20.

² - محمود داود سلمان الربيعي : طرائق و أساليب التدريس المعاصرة ، عالم الكتب الحديث ، عمان ، 2006 ، ص 299.

و أمام هذه العلاقات لا بد من الإشارة إلى المشاكل التي تواجه الانتقال من الصيغة التي تعتمد التقنيات القديمة إلى الواقع الجديد الذي فرضته تطورات وسائل الاتصال.

و تشير بعض الدراسات الخاصة باستخدام التقنيات و في مقدمتها الانترنت على وجه الخصوص إلى العواقب السلبية للشرقة و الانغلاق على الذات و الاندماج في المناهج الدراسية ، و هناك من يعتبرها وثبة ماردة إلى هوة سحيقة من الصيرورة الكاملة نحو الآلية للجنس البشري¹.

على هذا الأساس فلقد برز تيارا يرى بأن الوسائل لا تؤثر في التعلم ، كما هو الحال بالنسبة للباحث Kosma ، الذي يرى بأنه لا وجود لأدلة مؤكدة في البحوث المنشورة خلال السبعين عاما الماضية على أن الوسائل تتسبب في زيادة التعلم تحت أي ظرف ، و من جهته استتبط الباحث Suppes من خلال دراسة حول الكمبيوتر أن الأمر الذي أثر في التحصيل هو الأسلوب المستخدم و ليس الوسيلة بذاتها².

و يرى الباحث Richard Clark بأن الوسائل التعليمية تعمل على نقل المعرفة و لا تؤثر في نجاح أو تحصيل الطلبة كما هو الحال بالنسبة للمركبات التي تنقل البقالة فهي لا تؤثر في تغذيتنا كما أن هناك خلط بين أساليب أو طرق التدريس و الوسائل الإعلامية ، و منه فإن الأساليب المنتهجة في التعليم هي التي تؤثر في التعلم و ليس وسائل الإعلام ، و عليه فانه يمكننا تصميم و اعتماد أي طريقة

¹ - هارولد شيتام و جونسون سينتيا: التعليم العالي في القرن الواحد و العشرين ، (ترجمة غنايم مهني محمد و جاد عبد القادر سمير) ، بدون دار نشر ، مصر ، 2002 ، ص 90 .

² - حمزة الجبالي : الوسائل التعليمية ، دار أسامة للنشر ، عمان ، 2006 ، ص 139 .

أو أسلوب تعليمي من خلال وسائل مختلفة ، كما أنه يؤكد بأن الوسائل لم تقتل فقط في التأثير على التعلم بل إنها أيضا ليست مسؤولة بشكل مباشر عن دافعية التعلم¹.

أما الفريق الثاني فهو يرجح نظرية الباحث الألماني مارشال ماكلوهان الذي يرى بأن الوسيلة و الأسلوب متطابقان لا يمكن فصلهما ، كما أنه يؤكد على أهمية هذه الوسائل من خلال البعد الحضاري لها بتأثيرها في تنظيم عملية التواصل بين الأفراد، فلقد أعطت الدراسات التحليلية لبحوث الوسائل دلائل تعليمية ايجابية للوسائل ، في أبحاث استخدمت فيها وسائل متنوعة و خصوصا الكمبيوتر ، و قد قدمت هذه التحاليل زيادة بحوالي 20 % في علامات الاختبارات النهائية بعد التدريس باستخدام الكمبيوتر مقارنة بأشكال التدريس التقليدية².

و أوضح تقرير إحصائي أعد عن 33 دراسة ، أن استخدام تقنيات الاتصالات الحديثة في التعليم ، زاد بشكل واضح من تحصيل الطلبة و ميولهم و استيعابهم الذاتي ، و حسن من نوعية العلاقات بينهم و بين أساتذتهم³.

و جاءت الدراسات الحديثة لتعزيز دور التكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد ، إلا أنها رصدت بعض المشاكل التي تعترضها و التي تؤدي إلى التسرب و الإخفاق لدى المتكويين .

¹ - Richard Clark. (1994) : Media will never influence learning . [En ligne] .Educational Technology Research and Development , vol 42, n° 2 , p 22. Disponible sur internet : <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02299088> , consulté le 14/11/2017.

² - حمزة الجبالي ، مرجع سابق ، ص 137.

³ - محمود داود سلمان الربيعي ، مرجع سابق ، ص 299.

لقد ذكرت الباحثة الفرنسية Viviane Glikman بعض الصعوبات التي تميز أنظمة التكوين عن بعد ببعض الجامعات ومراكز التعليم عن بعد ، و التي تؤدي إلى حالات التسرب والإخفاق ، نتيجة الصعوبات في استخدام الوسائل التقنية وإيجاد طريقها في البيئات الرقمية المعقدة و التي حددتها فيما يلي¹:

- صعوبة في التعلم وتنظيم العمل وإدارة الاتصالات التعليمية ذات الصلة عبر الشبكات ؛
 - التردد في الاستعانة بالأوصياء ؛
 - غياب رؤية محددة للمشروع؛
 - الشعور بالوحدة و عدم الاستقلالية؛
- و ترى الباحثة أيضا بان هناك فرق بين استغلال الوسيلة (التلفزيون أو الكمبيوتر) للترفيه أو لرصد معلومات و بين استخدامها لغرض تعليمي ، ذلك أن الأمر يتطلب تعلم المحتوى ومعالجة الوسيلة و استغلال خصائصها لأغراض التدريب.

¹ - Viviane Glikman . (2006) : Formations à distance en ligne et liberté d'apprendre . [En ligne] , Hermès , vol 2 , n°45, p 117 .Disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2006-2-page-117.htm> , consulté le 11/02/2017.

و للقضاء على مشكل الإخفاق و التسرب اقترحت الباحثة إلى جانب الوساطة التكنولوجية ضرورة وجود وساطة إنسانية تضيف الطابع الإنساني لأنظمة التكوين المفتوح و عن بعد يجسدها الوصي الذي يكون بمثابة حلقة الوصل بين أطراف العملية التعليمية أو التكوينية¹.

و رغم المكانة التي يحتلها الوصي ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد ، إلا أن مركزه القانوني هو محل اختلاف بين الباحثين ، فهناك من يعتبر الوصاية مهنة قائمة بذاتها و سعى إلى تكريس معالمها مثل Glikman Viiviane , Yves Ardourel ، و بينما يرى البعض الآخر بأنه لا يمكن الاعتراف بها كمهنة قائمة بذاتها مثل الباحث Alain Baudrit .

و لقد أثر المركز القانوني للوصي على الدور الذي يمكن أن يؤديه ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد حيث تسند إليه مهام معرفية و تنظيمية و أخرى تقييمية ، و المسالة تختلف باختلاف الدول و السياقات و المنظومات التي يعمل بها.

إن التساؤل الذي يطرح نفسه علينا بعد استعراضنا لهذا الجدل النظري حول المركز القانوني للوصي و دوره ضمن منظومات التكوين أو التعليم المفتوح و عن بعد، هو محاولة التعرف على الوضع في الجزائر من خلال تجربة جامعة التكوين المتواصل في إطار التكوين المفتوح و عن بعد لفائدة الأسلاك المشتركة و الخاصة التابعة لمصالح الوظيفة العمومية.

¹– Viviane Glikman . (2006) : Formations à distance en ligne et liberté d'apprendre . [En ligne] , Hermès , vol 2 , n°45, p 117 .Disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2006-2-page-117.htm> , consulté le 11/02/2017.

لقد تعرضت المنظومة التكوينية في الجزائر إلى العديد من الانتقادات في ظل غياب نظام صارم للتكوين و تسير الحياة المهنية للموظف خاصة أمام التغيرات السريعة و المتلاحقة التي تفرضها تكنولوجيا الإعلام و الاتصال في تسير الإدارة ، فجاء الإصلاح بداية من سنة 2000 لعصرنة الإدارة و وضع نظام صارم لترقية التكوين.

و لقد تجسد الإصلاح من خلال صدور القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية سنة 2006 الذي ألغى مبدأ الترقية الآلية في الوظيفة العمومية و اعتبار التكوين شرط أساسي للترقية في الرتبة، و تم تجسيد هذا المبدأ من خلال التعلية 45 الصادرة في سنة 2008.

و أسندت عملية التكوين إلى معاهد و جامعات و من بينها جامعة التكوين المتواصل التي ضمنت دورات تكوينية منذ سنة 2008 وفق النمط الحضوري .

بداية من سنة 2010 ومع تزايد عدد طلبات التكوين من قبل المؤسسات و نقص الهياكل البيداغوجية لتأطير التكوينات ، اقترحت جامعة التكوين المتواصل على مصالح الوظيفة العمومية أسلوبا تكوينيا جديدا يعتمد على نمط التكوين المفتوح و عن بعد باستخدام التكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال ممثلة في المنصات التعليمية ، كما أنه تم تبني نظام الوصاية على الخط لمرافقة المتكويين.

لقد عرف تجسيد المشروع عبر فتراته المختلفة نفس المشاكل التي اعترت منظومات التكوين الدولية هذا إلى جانب وجود بعض العقبات التي تخص الجزائر و التي تتعلق بقوة الربط بالانترنت و غياب إطار قانوني ينظم عمل الأوصياء من خلال تحديد التزاماتهم المهنية و تكريس بعض الضمانات الخاصة بممارسة الوصاية على الخط .

و في إطار الجدل النظري حول هوية الوصي و صعوبة تحديد مركزه القانوني و دوره ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد ، تتطلق الدراسة من خلال طرح الإشكالية التالية : ما هو المركز القانوني للوصي و دوره ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد على المستوى الدولي و بالجزائر من خلال تجربة التكوين المفتوح و عن بعد بجامعة التكوين المتواصل؟

و تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة التالية :

ما هو مفهوم التعليم عن بعد و مبررات الأخذ به ؟

ما هي الوسائل و التكنولوجيا المستخدمة في التعلم و التكوين عن بعد و هل ساهمت في تطوره ؟

- ما هي أهمية الانترنت في التعليم و التكوين المفتوح و عن بعد ؟

ما هي المزايا التقنية للمنصات التعليمية و هل تمكنت من الحد من مشكل التسرب و العزوف الذي يعتري

منظومات التكوين المفتوح و عن بعد ؟

- ما هو مفهوم الوصاية و الوصي ؟

- هل الوصي أستاذ أم وسيط بين المعرفة و المتكون ؟

- هل الوصاية مهنة تتوفر على المعايير التي تحدد معالمها ؟

- ما هو دور الوصي من خلال منظومات التكوين المفتوح و عن بعد ؟

- ما هي أهم التجارب البارزة في مجال التعليم و التكوين المفتوح و عن بعد ؟

- ما هي خصوصية التعليم عن بعد و وسائله بجامعة التكوين المتواصل ؟

- ما هو المركز القانوني للوصي و نمط الدعم الذي يكرسه من خلال منظومة التكوين المفتوح بجامعة

التكوين المتواصل من خلال تجربة تكوين الموظفين التابعين لمصالح الوظيفة العمومية ؟

- هل تجربة التكوين المفتوح بجامعة التكوين المتواصل هي نقلا لتجارب أجنبية، أم أنها تعكس خصوصيات

واقعنا المغاير؟

ثانيا: أهمية الدراسة و دوافع اختيار الموضوع

يتسم العصر الذي نعيش فيه الآن بثورة تكنولوجية بصورة جديدة لم تشهدها البشرية من قبل ، الأمر الذي

أدى إلى حدوث تغييرات في جميع مناحي الحياة و في مقدمتها تكوين الفرد بالمؤسسة.

كل ما تقدم يضع على عاتق التكوين أن يستجيب لتلك الثورة التكنولوجية ، بحيث يعكس في برامجه عناصر

هذه التكنولوجيا ، في سياق مواكبة التحولات و المستجدات ، و يستفيد من نتائج هذه الثورة في تفعيل

عملياته و تحقيق أهدافه .

و أثبتت عدة دراسات دور التكنولوجيات الحديثة في ترقية التكوين أو التعليم المفتوح و عن بعد ، حيث أنها

تسمح بتطوير أداء الموظفين على رأس العمل بأعداد كبيرة حسب برنامج يتلاءم مع احتياجات

وقت المتدرب ¹.

¹- محمد عبد الله المنيع : تطوير مؤسسات التعليم العالي الحكومية والأهلية في المملكة العربية السعودية باستخدام نظام التعليم المفتوح

والتعليم عن بعد: الجامعة العربية المفتوحة كنموذج ، من الموقع :

faculty.ksu.edu.sa , consulté le 22/07/2017.

و من جهة أخرى يؤكد بعض الباحثين بأن الوسائل ما هي إلا مجرد ناقلات للمعلومات ، و أنها لا تؤثر في تعلم الطلبة ، أما بالنسبة للتعليم عن بعد و التعليم باستخدام الانترنت فله حدود لا يمكن له تجاوزها و لا بد من مراعاة إمكاناته و خصائصه ليكون استخدامه مجديا ¹.

و من هذا المنطق جاءت هذه الدراسة لتتظّر في كيفية الاستفادة من شبكة الانترنت في عملية التكوين بالجزائر ضمن عملية التكوين المفتوح و عن بعد لفائدة موظفي الأسلاك المشتركة التابعة لمصالح العمومية و التعرف على المشكلات و العقبات التي يمكن أن يواجهها هذا النمط من التكوين و المحاذير التي يجدر الانتباه لها .

تمثلت أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- تكمن أهمية الدراسة في ظل الاستراتيجية التي يعرفها قطاع التعليم العالي في الجزائر منذ 2007 بتبني المشروع الوطني للتعليم عن بعد كتدعيم للتعليم الحضوري ، و اعتماده بصفة رسمية بالجامعات الجزائرية من خلال الماستر عن بعد بداية من السنة الجامعية 2016 / 2017 .

- يأتي استجابة لما ينادي به علماء الاجتماع من ضرورة دراسة ظاهرة تكنولوجيا الاتصالات و أبعادها و آثارها على المجتمعات.

- تناوله لقطاع حيوي و مهم و هو التكوين بالمؤسسة، و الذي تعتمد عليه خطط و برامج التنمية إلى حد كبير، و كلما توفرت لهذا القطاع المقومات الأساسية السليمة كلما تزايد تأثيرها الإيجابي على بقية القطاعات الاقتصادية و الاجتماعية.

¹ - حمزة الجبالي ، مرجع سابق ، ص 128.

- يقدم دراسة للوضع الحالي و استشراف للمستقبل و ما يمكن أن يترتب عليه من تغيرات في نوعية التكوين.

- عرض اختلاف وجهات النظر بين مؤيدي استخدام التكنولوجيا و دورها في التعليم و بين معارضي هذا الطرح و اعتبارها وسائل لنقل المعرفة فقط.

- بيان أهمية استخدام الانترنت من خلال اعتماد المنصات التعليمية و دورها في ترقية منظومات التكوين المفتوح و عن بعد.

- التعرف على المشكلات و العقبات التي يعرفها هذا النمط من التكوين، خاصة في ظل المشاكل التي تعترى المنظومات التكوينية عبر الدول مثل الإخفاق و التسرب.

- يضيف لبنة إلى بنيان المكتبة العربية التي تعاني من ندرة البحوث و الدراسات العربية التي تناولت موضوع تكنولوجيا الاتصالات و أثرها المختلفة على نوعية التكوين، و كذا حول الوصاية على الخط.

- قد يسهم في كشف عن الآثار المختلفة لتكنولوجيا الاتصالات و آليات الاستعداد لها، و أهم العقبات التي تميز الدول العربية و الجزائر بصفة خاصة في مجال تكنولوجيا الإعلام و الاتصال.

- التعرف على هوية الوصي و دوره ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد.

تسعى الدراسة إلى بلوغ عدة أهداف و هي:

- التعرف على تجربة التكوين المتواصل في مجال التكوين المفتوح و عن بعد لفائدة موظفي الأسلاك المشتركة التابعة لمصالح الوظيفة العمومية في إطار التكوين قبل الترقية من خلال التركيز على المركز القانوني للوصي و دوره ضمن التكوين المفتوح و عن بعد.

- التعرف على أثر تكنولوجيا الإعلام و الاتصال على نوعية التكوين و التعليم.
- التعرف على دور أنظمة إدارة التعلم و نظام موودل في العلاقات التي تربط الوصي بالمتكون .
- التعرف على مدى فعالية الانترنت في تطوير طرائق التكوين عن بعد و التحصيل العلمي.
- التعرف على المشاكل التي تعيق الاستخدام الأمثل للانترنت في عملية التكوين .
- الوقوف أمام الجدل النظري حول مركز و دور الوصي ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد .
- وتعود أسباب اختيار موضوع الدراسة إلى دوافع موضوعية و أخرى ذاتية يمكن تحديدها فيما يلي :

الدوافع الموضوعية

- حداثة موضوع الوصاية ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد، و قلة الأبحاث العربية التي تناولته،
- و من الناحية الأكاديمية فلم يظفر هذا الموضوع بدراسة متكاملة و مستفيضة تعكس المركز القانوني للوصي
- و دوره ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد.

- عرض الجدل النظري حول هوية الوصي و دوره ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد.
- الكشف عن أسباب الإخفاق و التسرب ضمن منظومات التكوين المفتوح و أهم الحلول المقترحة للحد من الظاهرة.

الدوافع الذاتية

- الاهتمام الشخصي بموضوع تكنولوجيايات الاتصال الحديثة بحكم مناصبي منذ 1992 بنباية رئاسة
- الجامعة للاتصال بجامعة التكوين المتواصل ، و ضمن مشروع التكوين أثناء الخدمة لفائدة أساتذة التعليم

المتوسط منذ 2010، و كذا خلية التكوين المفتوح و عن بعد المكلفة بمتابعة تكوين الموظفين التابعين لمصالح الوظيفة العمومية على مستوى رئاسة الجامعة منذ 2010.

- محاولة نقل تجربة شخصية بكل ما تحمله من تداعيات ، حيث أنني عايشة كل فترة من فترات التحضير لمشروع التكوين التكميلي و التحضيري لفائدة موظفي المديرية العامة للوظيفة العمومية بداية من مرحلة انتقاء الأساتذة لتصميم الدروس على الخط وصولاً إلى متابعة المتكولين عبر الأرضية التكوينية في إطار الوصاية على الخط لمدة ثمانية سنوات.

- رغبة الباحثة في رصد التطور التاريخي للجامعة، بحكم تجربتها التي تعدت 26 سنة، و ترك أثر مادي يوثق، في ظل غياب سند تاريخي شامل لأهم التطورات التي عرفتتها الجامعة منذ 1990.

ثالثا : منهجية و أدوات البحث

إن طبيعة الموضوع هي التي تحدد المنهجية التي يجب إتباعها في جميع الدراسة ، و ذلك من خلال المنهج و التقنيات لجمع كل ما له علاقة بموضوع البحث.

تعرف مناهج البحث على أنها الطريقة الفعلية التي يستعين بها الباحثون في حل مشكلات بحوثهم و لا شك أن مثل هذه الطرق و المناهج تختلف باختلاف المشكلات و باختلاف الأهداف العامة المستهدفة¹.

تفرض علينا طبيعة الموضوع اعتماد المنهج الوصفي التحليلي " و هو عبارة عن طريقة من طرق التحليل و التفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية أو مشكلة اجتماعية"².

استندت الدراسة على الخطوات التالية :

طرق جمع البيانات :

أ- الوثائق و المصادر الرسمية: سنعتمد على الوثائق القانونية الصادرة عن الهيئات الوصية و التي تخص الإطار القانوني للتكوين بالجزائر منها التعليم رقم 45 المؤرخة في يناير 2008 ، المحددة لكيفيات تنظيم برامج التكوين قبل الترقية في مختلف رتب الأسلاك المشتركة في المؤسسات و الإدارات العمومية ، و كذا الاتفاقية المبرمة بين جامعة التكوين المتواصل و مصالح الوظيفة العمومية في إطار التكوين المفتوح و عن بعد.

ب- الملاحظة:

¹ - علياء شكري و آخرون : قراءة معاصرة في علم الاجتماع النظرية و المنهج ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة ، 1972 ، ص 117.

² - نوال محمد عمر : مناهج البحث في العلوم الاجتماعية و الإعلامية ، المكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، 1986 ، ص 110.

تعني التشخيص البصري أو الفكري الأولى لظاهرة معينة و ذات علاقة و ارتباط بالموضوع البحثي الذي اختاره الباحث ، كل ذلك لغرض الحصول على المعلومات المطلوبة في المشروع البحثي¹، فمن خلال الزيارات الميدانية لبعض مراكز التجمعات الحضرية التي قمنا بها من أجل التقرب من الميدان اعتمدنا على الملاحظة المباشرة ، و هذا ما سمح لنا بتكوين نظرة شاملة حول الموضوع و التعرف أكثر على الميدان، هذا إلى جانب المعاشة المستمرة لمجتمع البحث من خلال المنصة التعليمية منذ أول دورة تكوينية .

ج- المقابلة:

سنعتمد من خلال الدراسة على المقابلة التي تعتبر تقنية مباشرة للتقصي العلمي و التي تستعمل إزاء الأفراد أو المجموعات، و هذا لإقامة تحليلا و تفسيريا كيفيا لبعض النتائج الكمية المتعلقة بموضوع البحث و المقابلات ستخص الأوصياء بصفة أساسية.

د- تحليل الإحصائيات:

باعتبار أن الوصي هو المحور الذي تدور عليه عملية التكوين و هو أساس دراستنا، و منه فإننا سنعتمد من خلال هذا البحث على تقديم مؤشرات إحصائية لتحديد المركز القانوني للوصي بجامعة التكوين المتواصل و طبيعة العلاقة التي تربطه بالمؤسسة.

يتميز نظام مودل بخاصية متابعة نشاط الفاعلين ضمن الأرضية من مرافقين و متكونين من خلال إمكانية استخراج تقارير إحصائية ترصد نشاط الفاعلين ضمن الأرضية التعليمية.

¹ - عاصم محمد الأعرجي : الوجيز في مناهج البحث العلمي ، دار الفكر ، عمان، 1995 ، ص 75.

من أجل تحديد دور و نمط الدعم المقدم من قبل الوصي ضمن التكوين المفتوح و عن بعد سنعتمد أداة تحليل الإحصائيات ، و هي تقنية غير مباشرة تطبق على المواد أو الوثائق المتعلقة بالأفراد و كذا المجموعات ، و التي يكون محتواها رقمي ، بحيث تسمح بالمعالجة الكمية للبيانات و تحليلها¹.

و من أجل تحليل المعطيات الكمية سوف نستعين أيضا بدراسات تم اعتمادها من قبل العديد من المفكرين و من بينهم (Kim bang , 2005) والتي طورها الباحثان (Poutois Jean pierre , Desemet Huguet 2000) ، و التي تركز بصفة أساسية على تحليل المؤشرات الداخلية و كذا الخارجية لنشاط الوصي ضمن المنصات التعليمية² ، و من جهتنا سنعتمد طريقة التحليل الإحصائي الثنائية الأبعاد التي سيتم من خلالها تحليل المؤشرات الخارجية و الداخلية للتقارير الإحصائية التي يوفرها نظام موودل لرصد نشاط الأوصياء ضمن أدوات اتصال الأرضية لدورة جانفي 2014 ، مع عرض التقارير الإحصائية لنشاط الوصي الخاصة بالدورات التكوينية الأخرى بالنسبة للتكوين قبل الترقية .

¹ - مورييس أنجريس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، (ترجمة بوزيد صحراوي و آخريين)، دار القصة ، الجزائر ، 2004 ص 222.

² - Uyttebrouk Eric et autres. (2014): Usages et logiques d'appropriation des forums dans les contextes universitaires. [En ligne]. Disponible sur internet :

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01078942/document>, consulté le 30/01/2015.

أما المؤشرات الخارجية فسوف تسمح بتكوين تصور أولي حول النشاط العام للأوصياء ضمن أدوات اتصال الأرضية ، و التي تتضمن بيانات كمية مثل رصد عدد تدخلات المتكولين و المكونين على حد سواء ، أم المؤشرات الداخلية ، فهي تتجلى بصفة أساسية في تحديد طبيعة التدخلات ضمن أدوات اتصال الأرضية التعليمية موودل ، و تصنيفها حسب طبيعة تدخلات الوصي و نمط الدعم المقدم من خلال أدوات اتصال الأرضية التعليمية .

رابعاً : تحديد المفاهيم

التعريف الاصطلاحي للتعلم : من فعل عَلَّمَ الأمر : أَتَقْنَهُ وَعَرَفَهُ¹ و يعرف الغزالي التعلم بأنه " هو اكتساب العلوم و اجتلابها إلى القلب و هو إعادة العلم الأصلي للنفس و كشف للغطاء عما حصل في النفوس بالقطرة²، كما و يعني التعلم في نظر التربية التقليدية عملية يكتسب بها الفرد المعارف و المعلومات بالحفظ و الاستظهار³.

التعريف الإجرائي للتعلم : يشير إلى عملية حيوية تحدث لدى الكائن البشري و تتمثل في التغيير في الأنماط السلوكية و في الخبرات، و يستدل عليها من خلال السلوك الخارجي القابل للملاحظة و القياس⁴.

¹ - <https://www.almaany.com>, consulté le 07/06/2017.

² - حمادة البخاري : التعلم عند الغزالي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر ، 1991 ، ص 42 .

³ - مراد فايز دندش : معنى التعلم و كنهه من خلال نظريات التعلم و تطبيقاتها العملية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر ، الإسكندرية ، 2003 ، ص 19.

⁴ - عماد الزغول : نظريات التعلم ، دار الشروق للتوزيع و النشر ، عمان ، 2003 ، ص 29.

التعريف الاصطلاحي للتعليم : مصدر عَلَّمَ و هو تَلْقِينِ ، وَتَدْرِيسِ الْمَعَارِفِ وَالْمَهَارَاتِ¹ ، العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر حتى تصبح مشاعا بينهما ، وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر.

التعريف الإجرائي للتعليم: يعرف على أنه مجموعة الإستراتيجيات و الأساليب التي يتم من خلالها تنمية المعلومات و المهارات و الاتجاهات عند الفرد أو مجموعة من الأفراد، سواء أكان ذلك بشكل مقصود أم غير مقصود².

التعريف الاصطلاحي للتكنولوجيا : لغويا اشتقت كلمة تكنولوجيا "Technology" و التي عريت تقنيات من الكلمة اليونانية Techne ، و تعني فنا أو مهارة ، و الكلمة اللاتينية Texere ، و تعني تركيبا أو نسجا و الكلمة logos و تعني علما أو دراسة³.

التعريف الإجرائي للتكنولوجيا : و هي وضع أساليب و تصميم معدات و وسائل الاتصال و التنقل و الكتابة و الحساب و زيادة فاعلية المنظومات و إمكانيات السيطرة و التكامل ، و من تم تطبيق للمعرفة بنوعياتها المختلفة⁴.

و ارتبطت التكنولوجيا بالأدوات و الآلات و الأجهزة التي تستخدم في مجالات الحياة المختلفة مثل التلفزيون ، الكمبيوتر و الأجهزة التعليمية .

¹ -<https://www.almaany.com>, consulté le 07/06/2017.

² - محمد السيد علي : تكنولوجيا التعليم و الوسائل التعليمية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2002، ص 22.

³ - هاشم مجد الهاشمي: تكنولوجيا وسائل الاتصال الجماهيري ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، عمان ، 2004 ، ص 44.

⁴ - هاشم مجد الهاشمي ، المرجع نفسه ، ص 45.

التعريف الاصطلاحي للتدريب أو التكوين : مشتق من المصدر كَوَّنَ و يعني في علم الكلام هو إخراج الشيء من العدم إلى الوجود ، و يقال تكون الشخص و تدرب بمعنى تعلم¹.

اشتقت كلمة التكوين من فعل كون (former) ذات المصدر اللاتيني و لغويا يعني إعطاء الشيء شكلا و يقابل هذا المفهوم في اللغة الإنجليزية مفهوم (training) الذي ترجمه مختلف العلماء و الباحثون العرب بمفهوم التدريب لأن اللغة الإنجليزية لا تستعمل المفهوم الفرنسي للتكوين (formation) .

التعريف الإجرائي للتكوين أو التدريب : التدريب في المعارف الملكية يعتبر تعلما و تختلف طرق و وسائل التدريب أو التعلم باختلاف أوجه و طرائق المنهج العملي و السلوكي للفرد و المنظمة ، و يمكن للفرد أن يتعلم ذاتيا من خلال التقليد و اكتساب الخبرة و المعرفة أو من خلال توفير وسائل المعارف من أسس و نظريات و قواعد تنطوي تحت مفهوم التعليم².

و من جهته تبنى الباحث محمد الصرفي تعريف (Flippo) ، الذي يرى بأن التدريب هو العملية التي من خلالها يزود العاملين بالمعارف أو المهارة لأداء و تنفيذ عمل معين³.

التعريف الاصطلاحي للتعليم المفتوح و عن بعد : لقد تعددت التعاريف و تضاربت في تحديد هذا المصطلح ، فيستعمل أيضا بمعنى (التكوين المفتوح و عن بعد) أو من خلال الإطار العام الذي يشمل المصطلحين و هو التعليم عن بعد ، و يشير إلى انفتاح الفرص أمام المعلم و المتعلم بإزالة الحواجز التي تتمثل في القبول و المكان و الأسلوب و الأفكار و لإحداث تغييرات أساسية في العلاقة التقليدية بين

¹ - <https://www.almaany.com>, consulté le 07/06/2017.

² - حسين مهدي زويلف : إدارة الأفراد من منظور كمي و العلاقات الإنسانية ، دار مجدلاوي للنشر و التوزيع ، الأردن ، 1994 ، ص 171.

³ - محمد عبد الفتاح حافظ الصيرفي : إدارة الموارد البشرية ، دار الفكر الجامعي ، القاهرة ، 2006 ، ص 160.

المعلم و المتعلم ، كم يعرف على أنه التعليم الذي لا يكون مقيدا أو مشروطا أو قاصرا على فئة معينة بل متاحا للجميع¹.

التعريف الإجرائي للتعليم المفتوح و عن بعد :

هو منظومة تعتمد مجموعة من العناصر المنهجية و الإنسانية لبلوغ هدف محدد باستخدام تقنيات الوسائط المتعددة و الإنترنت لتحسين جودة التعليم والتدريب من خلال الوصول عن بعد إلى الموارد و الخدمات، فضلا عن التعاون و التبادلات.

و لتجاوز التضارب و الاختلاف الذي يشوب هذا الأسلوب التعليمي أو التكويني ستتطلق الدراسة من المصطلح العام و هو التعليم عن بعد ، و كذا مصطلح التكوين المفتوح و عن بعد الذي تبنته جامعة التكوين المتواصل من خلال تكوين الأسلاك التابعة للوظيفة العمومية.

التعريف الاصطلاحي للوصي :

يعرف لغة على أنه مَنْ يُكَلَّفُ شَرْعًا بالقيام على شئون غير الرّاشدين أو القاصرين بعد موت عائلهم² . أصل كلمة وصاية جاءت من اللغة اللاتينية Tueri و تعني الحماية و العناية .

¹ - محمد طارق عبد الرؤوف عامر : التعليم عن بعد و التعليم المفتوح ، دار البازوري العلمية للنشر و التوزيع ، عمان ، 2007 ، 112-113.

² - <https://www.almaany.com>. Consulté le 07/06/2017.

التعريف الإجرائي للوصي :

هو وسيط أو مرشد ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد ، و هو في الأصل أستاذ أو معلم أصبح مكونا للكبار ثم تخصص بعدها في تكوين المكونين¹.

التعريف الاصطلاحي للمركز القانوني : Statut كلمة مشتقة من اللغة اللاتينية statuere و الذي يعني مجموعة النصوص التي تنظم وضعية أو مركز شخص أو مجموعة أشخاص².

التعريف الإجرائي للمركز القانوني : و يقصد به الرابطة القانونية التي تحدد مركز الموظف أو العامل ضمن مؤسسة تكوينية ما من خلال ضمان حقوقه و تحديد واجباته إزاء المؤسسة.

خامسا: مقاربات نظريات التعلم

يمكن النظر إلى نظريات التعلم على أنها محاولات منظمة لتوليد المعرفة حول السلوك الإنساني و تنظيمها و تجميعها في أطر من الحقائق و المبادئ و القوانين بهدف تفسير الظاهرة السلوكية و التنبؤ بها و ضبطها ، و يكمن الهدف الأساسي لنظريات التعلم في فهم السلوك الإنساني من حيث كيفية تشكله و تحديد متغيراته و أسبابه ، و محاولة تفسير عمليات التغير و التعديل التي تطرأ على هذا السلوك بهدف صياغة مبادئ و قوانين عامة لضبطه و توجيهه.

¹ - Viviane Glikman . (2006) : Formations à distance en ligne et liberté d'apprendre . [En ligne] , Hermes , vol 2 , n°45, p 117 .Disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2006-2-page-117.htm> , consulté le 11/02/2017.

² -<https://www.larousse.fr> , consulté le 07/06/2017.

و بالرغم من تعدد نظريات التعلم و اختلاف المجالات ذات العلاقة التي تتناولها ، فإنه لا يوجد لغاية الآن نظرية شاملة يمكن الاعتماد عليها لتفسير كافة مظاهر السلوك الإنساني ، و لعل ذلك يرجع إلى اتساع عملية التعلم و تعدد متغيراتها و عواملها و المجالات التي تتضمنها .

1- مقارنة نظريات التعلم السلوكية :

حاولت هذه النظريات تفسير عملية التعلم من مسلم رئيسي لا استجابة بدون مثير ، و بأن التعلم يحدث نتيجة حدوث ارتباط بين مثير ما و استجابة معينة ، بحيث اذا ظهر هذا المثير مرة أخرى فان الاستجابة التي ارتبطت به سوف تظهر هي الأخرى¹.

تشمل مجموعة النظريات السلوكية فئتين :

الفئة الأولى : النظريات الإرتباطية و تضم نظرية ايفان بافلوف في الاشتراط الكلاسيكي ، و أراء جون واطسن في الارتباط و نظرية أدون جثري في الاقتتران و كذلك نظرية و يليام ايستس ، حيث تؤكد هذه النظريات على أن التعلم هو بمثابة تشكيل ارتباطات بين مثيرات بيئية و استجابات معينة ، و تختلف فيما بينها في تفسير طبيعة الارتباطات و كيفية تشكيلها.

الفئة الثانية : النظريات الوظيفية و تضم نظرية ادوارد ثورنديك (نموذج المحاولة و الخطأ) و كلارك هل (نظرية الحافز) ، و نظرية برهوس فريدريك سكرن (التعلم الإجرائي) ، إذ تؤكد على الوظائف التي يؤديها السلوك مع الاهتمام بعمليات الارتباط التي تتشكل بين المثيرات و السلوك.

يعد العالم الروسي ايفان بافلوف (1849-1936) من أوائل العلماء الذين سخرُوا مفاهيم التعلم الإستجابي أو ما يعرف بالاشراط الكلاسيكي من خلال نظرية التعلم الاستجابي أو الاشراط الانعكاسي .

¹ - سيد خير الله : علم النفس التعليمي : أسسه النظرية و التجريبية ، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع ، مصر ، 1982 ، ص 57.

ابتكر الباحث بافلوف إجراءات تتبع عملية الهضم عند الكائنات الحية ، كما اهتم بدراسة علاقة الجهاز العصبي بالجهاز الهضمي، وفي وجوده في المختبر لاحظ ملاحظة عابرة جعلته يتوجه إلى دراسة الدماغ و عملية التعلم في محاولة منه لفهم دور نشاط الجهاز العصبي في عملية التعلم .

قام بافلوف في هذا الإطار بتصميم جهاز لقياس كمية اللعاب التي تفرزها الغدد اللعابية في فم الكلب عندما يوضع الطعام فيه ، و استخدم هذا الجهاز لاحقا لقياس كمية اللعاب المناسبة للمثيرات المحايدة التي تصبح شرطية نتيجة اقترانها بمثير طبيعي (الطعام) في محاولة منه لتفسير عمليات التعلم¹ .

عمد بافلوف في تفسير عملية التعلم بدلالة العمليات الفسيولوجية التي تحدث في الجهاز العصبي ممثلا في ذلك في عمليتين رئيسيتين هما الإثارة و الكبح أو الكف ، فقد سعى إلى الكشف عن تلك العمليات التي تحدث في القشرة الدماغية نتيجة للتعرض للمثيرات المختلفة² .

من الانتقادات التي وجهت إلى نظرية بافلوف كون أن خصائص التعلم عن طريق الفعل المنعكس الشرطي تمتاز بدرجة عالية من النمطية ، و من ثم تختلف عن خصائص التعليم الأخرى الذي ينتقي فيه المتعلم و يختار من بين طرق عديدة و متنوعة للتعليم³ .

لقد تأثر الباحث جون واطسون (1878-1958) بأفكار بافلوف ، و انصب محور اهتمامه على دراسة دور البيئة في التعلم و العملية التي من خلالها يمكن لمثير معين إثارة استجابة محددة و من هنا انكب على تفسير عملية تشكيل العادات و تطورها .

يرى واطسون أن الإنسان يولد و هو مزود بعدد محدود من المنعكسات والتي تمثل بمجموعها كل الحصيلة السلوكية لدى الإنسان ، و لكن من خلال الإشراف يمكن تطوير العديد من الارتباطات بين

¹ - عماد الزغول ، مرجع سابق ، ص 36-42.

² - عماد الزغول ، المرجع نفسه ، ص 45.

³ - سيد خير الله ، مرجع سابق ، ص 69.

المثيرات و الاستجابات ، فهو يرى أنه من خلال الإشراف يتعلم الأفراد كيفية الاستجابة للعديد من المواقف الجديدة¹.

أما بالنسبة للفئة الثانية ضمن النظريات السلوكية نجد النظريات السلوكية الوظيفية و من بين المفكرين الذين ساهموا في إثراء هذا الاتجاه المفكر ثورنडाيك.

ظهرت أبحاث ثورنडाيك في نظرية التعلم عام 1914 عندما نشر كتابه "علم النفس التربوي" . فالتعلم عند ثورنडाيك هو تغير في السلوك يتجه تدريجيا إلى الابتعاد عن المحاولات الخاطئة أي نسبة التكرار أعلى للمحاولات الناجحة التي تؤدي إلى إزالة حالة التوتر و الوصول إلى حالة الإشباع . و قد عرفت نظرية ثورنडाيك، التي ظلت مهيمنة لعدة عقود من القرن الماضي على الممارسات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية باسم الترابطية ، لأنه اعتبر التعلم عملية تشكيل ارتباطات بين المثيرات و استجاباتها. و قد طور ثورنडाيك، نظريته من خلال أبحاث طويلة ، التي قام بها على اثر المكافأة في سلوك الحيوانات المختلفة².

و من الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية كون أنها جزئية و ليست كلية ، فهي تفترض أن التعلم ليس إلا تقوية لارتباطات خاصة دون أن يكون للتفكير أو الشعور دور فيها³.

لقد تأثر العديد من المنظرين في مجال التعلم بأفكار الباحث ثورنडाيك و مناهج البحث التي اتبعها ، من قبيل الباحث جون واطسون.

لقد انصب محور اهتمام الباحث جون واطسون على دراسة دور البيئة في التعلم و العملية التي من خلالها يمكن لمثير معين إثارة استجابة محددة ، و من هنا انكب على تفسير عملية تشكيل العادات.

¹ - عماد الزغول ، مرجع سابق ، ص 56.

² - جميلة سليمان : محطات في علم النفس العام ، دار هومة ، الجزائر ، ص 587 - 588.

³ - سيد خير الله ، مرجع سابق ، ص 70.

يرى واطسون أن الإنسان يولد و هو مزود بعدد محدود من المنعكسات و هي تمثل بمجموعها كل الحصيلة السلوكية لدى الإنسان ، و لكن من خلال الإشراف يمكن تطوير العديد من الارتباطات بين المثيرات و الاستجابات ، فهو يرى أنه من خلال الإشراف يتعلم الأفراد كيفية الاستجابة للعديد من المواقف الجديدة . كان للمفكر واطسون الأثر الكبير في ظهور المدرسة السلوكية في الولايات المتحدة ، حيث تأثر العديد من علماء النفس أمثال بروس سكينر بأفكاره.

اعتمد سكينر (1904-1990) في بناء نظريته بأفكار كل من واطسون و بافلوف بالاشتراط .

لقد أجرى سكينر عدة تجارب على الحيوانات في محاولة منه لتحديد السلوك الإجرائي و أثر كل من التعزيز و العقاب في هذا السلوك ، و قد عرفت تجاربه باسم صندوق سكينر الذي يمثل بيئة مغلقة تمكن من ضبط أثر العديد من المتغيرات بغية الكشف عن أثر كل من التعزيز و العقاب في السلوك¹.

يعتبر سكينر أول مبتكر للتعليم المبرمج في 1954 ، حيث شهدت الولايات المتحدة نقصا في عدد المعلمين اقترح سكينر التعليم المبرمج بناء على ما توصل إليه من نتائج الإشراف الإجرائي ، و يعتبر التعليم المبرمج أسلوب التعليم الذاتي ، اذ يعطي المتعلم فرص تعليم نفسه ، حيث يقوم البرنامج بدور الموجه². تقوم فكرة التعليم المبرمج لدى سكينر على تجزئة المادة التعليمية إلى وحدات جزئية يشكل كل منها إطارا Fram يشتمل على فكرة معينة في الغالب تكون على شكل سؤال، و يتطلب هذا النوع من التعليم تفاعل

¹ - عماد الزغلول ، مرجع سابق ، ص 80 - 82.

² - جميلة سليمان ، مرجع سابق ، ص 602.

المتعلم مع المادة الدراسية مباشرة دون الحاجة إلى تدخل المدرس بحيث يقتصر دور المدرس على تحديد مصادر التعلم و التوجيه و الإشراف فقط .

لقد أسهمت أفكار المدرسة السلوكية و خاصة من خلال التعليم المبرج على تطوير العديد من البرامج التعليمية التي تم تطويرها وفقا لمبادئ التعلم المبرمج ، و جميعها تقوم على فكرة الأهداف السلوكية و إجراءات التغذية الراجعة للأداء و تمكين المتعلم من تحقيق التعلم الذاتي ، حيث يسير فيها حسب سرعته و قدراته الخاصة ، الأمر الذي يمكنه من تحقيق التمكن في التعلم¹.

و من جهته يرى الباحث Frayssinhes بأن المتكون في عهد الرقمنة يوظف بصفة لا شعورية مبادئ النظرية السلوكية من خلال بعض الممارسات الآلية التي تسمح بالتحكم في استعمال الأجهزة و الوسائل التي تمكنه من إتمام مساره التكويني².

2- مقاربات نظرية التعلم البنائية

تعد نظرية بياجى إحدى النظريات المعرفية النمائية لأنها تعنى بالكيفية التي تنمو من خلالها المعرفة لدى الفرد عبر مراحل نموه المتعددة ، فهي تفترض أن إدراك الفرد لهذا العالم و أساليب تفكيره حياله تتغير من مرحلة عمرية إلى أخرى اذ تسود في كل مرحلة أساليب و استراتيجيات تفكير خاصة تحكم ادراكات الفرد و تؤثر في أنماطه السلوكية لذا عمد بياجى في نظريته هذه إلى الكشف عن التغيرات التي تطرأ على تفكير الأفراد و العوامل المعرفية التي تسيطر على مثل هذه التغيرات³.

¹ - عماد الزغلول ، مرجع سابق ، ص 99.

² - Jean Frayssinhes : L'apprenant adulte à l'ère du numérique, éditions harmattan, Paris, 2012, p107.

³ - عماد الزغلول ، مرجع سابق ، ص 207.

حسب بياجى التعلم هو شكل من أشكال التكيف من حيث هو توازن بين استيعاب الوقائع ضمن نشاط الذات وتلاؤم خطاطات الاستيعاب مع الوقائع والمعطيات التجريبية باستمرار ، فالتعلم هو صيرورة استيعاب الوقائع ذهنيا والتلاؤم معها في نفس الوقت ، كما أنه وحسب النظرية البنائية ما دام الذكاء العملي الإجرائي يسبق عند الطفل الذكاء الصوري ، فإنه لا يمكن بيداغوجيا بناء المفاهيم والعلاقات والتصورات والمعلومات ومنطق القضايا إلا بعد تععيد هذه البناءات على أسس الذكاء الإجرائي . وعليه ، وحسب بياجى ، يجب تبني الضوابط التالية في عملنا التربوي والتعليمي : جعل المتعلم يكون المفاهيم ويضبط العلاقات بين الظواهر بدل استقبالها عن طريق التلقين ؛ جعل المتعلم يكتسب الصيرورة الإجرائية للمواضيع قبل بنائها رمزيا؛ جعل المتعلم يضبط بالمحسوس الأجسام والعلاقات الرياضية ، ثم الانتقال به إلى تجريدها عن طريق الاستدلال الاستنباطي؛ يجب تنمية الصيرورة الاستدلالية الفرضية الاستنباطية الرياضية بشكل يوازي تطور المراحل النمائية لسنوات التمرس ؛ إكساب المتعلم مناهج وطرائق التعامل مع المشكلات و اتجاه المعرفة الاستكشافية عوض الاستظهار؛ تدريبه على التعامل مع الخطأ كخطوة في اتجاه المعرفة الصحيحة¹.

أعطت النظرية البنائية أهمية لدور تنظيم المعارف في الذاكرة و التفاعلات الاجتماعية في اكتساب معارف جديدة وكذا التعرف على الميكانيزمات الأساسية للتعلم من أجل فهم التلاميذ و معرفة مستوياتهم الفردية و الأخذ بها في عملية التعلم².

لقد ساهم عدة مفكرين في إثراء النظرية البنائية ببروز اتجاه يعزز الطابع البنائي الاجتماعي ، يرى بأن بناء المعرفة واكتساب المهارة والاتجاه يتمان في نطاق التفاعل مع الغير والمقارنة بين الإدراك الذاتي

¹ – <http://www.dafatir.net> , consulté le 20/03/2017.

² – Jean Frayssinhes , op . cit , p 115.

للأشياء والأفراد والأحداث، وإدراك الآخرين لها، وعن طريق تبادل الآراء والتجارب الشخصية من منطلق أن التفكير ومختلف العمليات الذهنية أدوات اجتماعية من أجل التفاعل والتعامل مع الآخرين¹. و من أبرز رواد هذه النظرية العالم السوفييتي فيجوتسكي Vygotsky، الذي ركز علي تأثير العوامل غير المعرفية في التعلم وتنمية استراتيجيات التدريس التي تستخدم في سياقات الفصول الحقيقية وبناء المعني من خلال التفاوض الاجتماعي، كما أنه ركز علي اللغة باعتبارها أداة تنقل الخبرة الاجتماعية إلى الأفراد وتشكل المناخ العام لبيئة الفصل ، وباعتبارها وسيطاً للتفكير ولدورها في تنمية المنطقة المركزية .

و لقد زاد الاهتمام في الفترة الأخيرة بوجهات النظر المعرفية للثقافة الاجتماعية وأدرك الباحثون أن التعلم يكون في المقام الأول عملية اجتماعية معقدة تأتي بجانب نقل المعرفة ونتيجة لذلك بدأ الباحثون يستكشفون كيف تسهم اللغة والتفاعلات الاجتماعية والسياقات الاجتماعية في التنمية المعرفية لتنمية المنطقة المركزية ، فلا يمكن فهم المعني ما لم يتم ربطه بالسياق الثقافي و الاجتماعي للمحيط².

و إن أفكار فيجوتسكي تنطبق مع ما هو موجود ضمن أنظمة التكوين المفتوح و عن بعد حسب الباحث Frayssinhes ، الذي يرى بأن التفاعل بين أطراف العملية التعليمية (الوصي و المتكويين) تدفع المتكويين إلى إعادة تنظيم معارفه السابقة و توظيف عناصر جديدة تتوافق مع السياق ، كما أنها تفرض على الطرفين الابتعاد عن الدور التقليدي المنوط بهما من أجل التعاون فيما بينهما ، فبدلاً من تلقين

¹ - المصطفى مولاي البرجاوي . (2014) : المقاربة بالكفاءات : مدخل جديد لتطوير المناهج التعليمية ، من الموقع:

<http://www.alukah.net> , consulté le 15/06/2017.

² -أكاديمية علم النفس. (2015) : نظرية فيجوتسكي ، من الموقع:

<http://www.acofps.com/vb/showthread.php?t=25147>, le consulté le 27/11/2017.

معارف في اتجاه واحد من قبل الوصي لفائدة المتكويين ، يعمل معهم في سياق تعاوني بحيث يدفعهم على استنباط مفاهيم شخصية و بناء معارفهم الفردية¹.

و بالنسبة للتعليم و التكوين المفتوح و عن بعد فلقد تم الاعتماد على هذه النظريات من أجل بناء نظام تكويني أو تعليمي يتوافق مع التوجهات البيداغوجية و الأهداف التعليمية المسطرة.

3- مقاربات النظرية المعرفية للتعليم

تعتبر المدرسة المعرفية في علم النفس من بين أحدث المدارس المعرفية التي عارضت بشدة المدرسة السلوكية " نظريات المثير و الاستجابة " و المدرسة البنائية ، و يهدف هذا التيار إلى دراسة المعرفة و الذاكرة و الإدراك و يضم أنماط كثيرة ، و من أبرز رواد هذه النظرية المفكر الألماني ماركس وريشماير من خلال نظرية الجشطالتية ، كما ساهم في تطوير أفكارها أيضا كل من عالم النفس ولفانج كوهلر و كورت كوفكا .

و الجشتالت كلمة ألمانية تعني الكل أو الشكل أو الهيئة أو النمط المنظم الذي يتعالى على مجموع الأجزاء فالجشتالت هو بمثابة كل مترابط باتساق و انتظام بحيث تكون الأجزاء المكونة له في ترابط دينامي فيما بينها من جهة ، و مع الكل ذاته من جهة أخرى ، فكل جزء من الجشتالت له مكانته و دوره و وظيفته التي تتطلبها طبيعة هذا الكل².

¹ - Jean Frayssinhes , op .cit ,p 117.

² - رشيد التلواتي.(2014) : نظريات التعلم الجشطالتية و تطبيقها في التعليم . [على الخط] . مجلة أفكار و أخبار تقنيات التعليم ، من الموقع :

<https://www.new-educ.com/les-theories-dapprentissage-gestalt-theorie> , consulté le 24/04/2018.

بالرغم من أن التعلم لم يكن المحور الأساسي لهذه النظرية ، إلا أن ما قدمته من مبادئ حول الإدراك قوانين التنظيم الإدراكي و حل المشكلات يسهم في فهم عملية التعلم الإنساني ، فهي تفترض أن عملية فهم السلوك الإنساني يتطلب بالدرجة الأولى معرفة كيف يدرك الكائن الحي نفسه و الموقف الذي يتفاعل معه ، فالتعلم يتضمن إدراك الأشياء كما هي على حقيقتها ، و هو في صورته النموذجية بمثابة انتقال موقف غامض غير واضح لا معنى له إلى حالة يمكن من خلالها أن يصبح هذا الموقف الغامض على غاية من الوضوح و يشمل على معنى قابل للفهم و يتيح إمكانية التكيف معه¹.

وضع ديفيد أوزوبل نظريته التي تبحث في التعليم اللفظي ذي المعنى والتي شكلت اهتمام الباحثين في ميدان المناهج وطرق التدريس على مدار أكثر من عشرين عاماً .

وكانت الفكرة الرئيسية في نظريته هي مفهوم التعلم ذا المعنى والذي يتحقق عندما ترتبط المعلومات الجديدة بوعي وإدراك من المتعلم بالمفاهيم والمعرفة الموجودة لديه قبلاً وذلك بناء على مبدأ أوزوبل الموحد للتعليم ، ففي هذا الإطار فإن أوزوبل يعتقد أن إدراك المفاهيم والعلاقات المرتبطة بالمادة المتعلمة من قبل المتعلم والمتصلة ببنائه المعرفية من أكثر العوامل أهمية وتأثيراً في عملية التعلم .

و يعتمد مبدأ أوزوبل الموحد للتعلم في مبدأ واحد وهو : "إن أعظم عامل مؤثر في التعلم هو ما يعرفه المتعلم بالفعل فلنتحقق منه ولندرس له بناءً على ذلك " ، و على هذا الأساس تعتمد نظرية أوزوبل في التعلم على أن للفرد تركيب عقلي من نوع ما للخبرات التعليمية ، وعندما يمر في خبرة جديدة فإن ذلك يساعد على دخول معلومات جديدة إلى الترتيب السالف الذكر ونتيجة ذلك فإن هذا التركيب يعاد تشكيله

¹ - عماد زغلول ، مرجع سابق ، ص 155 - 156.

من جديد من خلال دمج المعلومات الجديدة لتصبح جزءاً لا يتجزأ منه وهكذا يكون التعلم سلسلة من إعادة التركيب العقلي ، يتغير مع كل تعلم جديد¹.

لقد كان للنظريات المعرفية الأثر الكبير في إبراز دور المتكون كعنصر فاعل في عملية التعلم ، حيث أنه يستعمل استراتيجيات معرفية مختلفة خاصة به و يوظفها في عملية التعلم ، كما انه يعتمد على معارف سابقة مكتسبة و الربط بينها و بين المعارف الجديدة².

4- مقاربات نظرية التعلم الاجتماعي

تعرف هذه النظرية بأسماء أخرى مثل نظرية التعلم بالملاحظة و التقليد ، أو نظرية التعلم بالنمذجة و هي من النظريات الانتقائية التوفيقية لأنها حلقة وصل بين النظريات المعرفية و السلوكية .

يرجع الفضل في تطوير الكثير من أفكار النظرية إلى عالم النفس الكندي ألبرت باندورا و تلميذه ولتر اللذان يؤكدان من خلالها على مبدأ الحتمية التبادلية في عملية التعلم من حيث التفاعل بين ثلاث مكونات رئيسية و هي : السلوك و المحددات المرتبطة بالشخص و المحددات البيئية

فالسلك وفق هذه المعادلة هو وظيفة لمجموعة من المحددات المتعلمة السابقة و اللاحقة حسب المفكر باندورا بحيث تشتمل كل مجموعة منها على متغيرات ذات طابع معرفي .

و على هذا الأساس فان هذه النظرية تركز على أهمية التفاعل الاجتماعي و المعايير الاجتماعية و السياق و الظروف الاجتماعية في حدوث التعلم ، و يعني ذلك أن التعلم لا يتم في فراغ بل في محيط

¹ - أكاديمية علم النفس . أحمد الحكمي. (2010) : التطور التاريخي لنظرية أوزويل ، من الموقع :

[http : // www.acofps.com](http://www.acofps.com) , consulté le 25/03/2007.

² - Frayssinhes , op.cit , p 105 .

اجتماعي ، و لقد أثبتت أيضا بأن الأنماط السلوكية و الاجتماعية و غيرها يتم اكتسابها من خلال المحاكاة و التعلم بالملاحظة¹.

و يعود الفضل في الاهتمام بموضوع التعلم بالمحاكاة إلى باندورا الذي لخص بحثا قدمه إلى ندوة نبراكسا يحمل عنوان (التعلم الاجتماعي من خلال المحاكاة) كما اشترك مع ريتشارد ولتز في نشر كتاب يحمل اسم (التعلم الاجتماعي و تطور الشخصية)².

في نهاية هذا المحور نستخلص بأن نظريات التعلم قد ساهمت في تفسير طرق التعلم و الطريقة التي يتم من خلالها صقل و حفظ المعارف ضمن البنية الذهنية والوجدانية، و بالنسبة للأستاذ أو المعلم فان هذه النظريات سمحت في فهم طرق ونظريات التعلم التي تقارب المنهج والأسلوب الذي يتعلم به الإنسان و بالتالي فهمها نظريا و ممارستها عمليا في الفصل الدراسي.

سادسا : الدراسات السابقة

لقد اهتم العديد من الباحثين على المستوى الدولي و العربي بالتعليم و التكوين المفتوح و عن بعد كمنظومة قائمة بذاتها ، و أهميته في الاستجابة على الطلب المتزايد للتعليم أو التكوين في ظل وجود نقص في المرافق و المنشآت القاعدية و عدم توفر العدد الكافي من الأساتذة لتأطير العدد المضطرب من الطلبة أو المتكويين.

و من بين الدراسات التي تطرقت لموضوع التكوين المفتوح و عن يعد و لدور الوصي من خلالها نذكر :

¹ - عماد زغلول ، مرجع سابق ، ص 125 - 126.

² - جميلة سليمان ، مرجع سابق ، ص 650.

دراسة الباحثة العاقل سهام¹ 2011 بعنوان " استعمال تكنولوجيايات الإعلام و الاتصال في التعليم المفتوح عن بعد (حالة جامعة التكوين المتواصل الجزائرية لأساتذة التعليم المتوسط) .

انطلقت الباحثة من خلال الدراسة بطرح الإشكالية التالية : هل هناك توافق بين نظام البث الوسيلة مع أهم الطرق المستعملة في التعليم المفتوح عن بعد في التجربة الجزائرية ، و بعبارة أخرى هل تتناسب الطرق المطبقة في التعليم عن بعد في الجزائر مع النموذج التكنولوجي المختار؟

و كانت تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على التجربة الجزائرية في التعليم المفتوح و عن بعد من حيث خصائصها و الصعوبات التي تعترضها ، و الدور أو الوظيفة التعليمية لتكنولوجيا الإعلام و الاتصال و خاصة الانترنت مقارنة بالوسائل الأخرى المستعملة.

استخدمت الباحثة ضمن الدراسة المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على كيفية استعمال التكنولوجيا الحديثة في التعليم المفتوح و عن بعد في الجزائر مقارنة بالتجارب الأجنبية لدراسة مدى توافق استعمال الوسيلة مع الطرق المستعملة في التعليم المفتوح و عن بعد.

و تضمنت الدراسة الخطوات التالية

الجانب النظري الذي شمل أربعة فصول تطرقت من خلاله الباحثة الى تكنولوجيا الاتصال ذات الصلة بالتعليم عن بعد ، بداية من تحديد مفهوم التعليم عن بعد ثم استعمال التكنولوجيا الحديثة للاتصال في التعليم عن بعد ، و كذا الطرق و الوسائل التعليمية المستخدمة في التعليم المفتوح و عن بعد.

¹ - سهام العاقل : استعمال تكنولوجيايات الإعلام و الاتصال في التعليم المفتوح عن بعد (حالة جامعة التكوين المتواصل الجزائرية لأساتذة التعليم المتوسط خلال فترة 2005-2010) ، مذكرة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علوم الإعلام و الاتصال ، كلية العلوم السياسية و الإعلام ، قسم علوم الإعلام و الاتصال ، جامعة الجزائر ، 2010-2011.

و في الفصل الخامس من القسم النظري تطرقت الباحثة إلى توحيد نظم التعليم الالكتروني من خلال رصد المقاييس المعتمدة ضمن التعليم الالكتروني مثل مقياس سكورم .

أما القسم التطبيقي من الدراسة فلقد تضمن أربعة فصول ، و تعرضت الباحثة من خلاله إلى تجربة التكوين أثناء الخدمة لفائدة أساتذة التعليم المتوسط ، حيث تناولت في الفصل الأول تجربة جامعة التكوين المتواصل في مجال استخدام التكنولوجيات الحديثة في التعليم عن بعد ، تم في الفصل الثاني إلى تكوين أساتذة التعليم المتوسط والى الوسائل المستخدمة أو النموذج التكنولوجي المعتمد من خلال الفصل الثالث، و في الفصل الأخير تعرضت الباحثة إلى الطرق التعليمية المستخدمة ضمن هذا التكوين ، و مدى توافقها مع الوسيلة ، توصلت نتائج الدراسة إلى ما يأتي :

- أكدت الدراسة بأن توظيف تكنولوجيات الإعلام و الاتصال في الجزائر خاصة الانترنت و أرضيات التعليم المفتوح عن بعد مازال في طور التجريب ، و ذلك ليس لأن عمر التجربة لم يتعدى ست سنوات بجامعة التكوين المتواصل ، و إنما لم يعط للجانب التنظيمي حقه في هذه العملية بصفته المحرك الأساسي لكل عملية اتصال و ضرورة النظر إلى التكوين كنظام متكامل يتحرك في الإطار الشامل وليس مجرد نقل لتجارب أجنبية ، كما لا يجب الأخذ من المقاييس العالمية التي تنظم المحتويات التعليمية على الخط بما في ذلك مقياس سكورم ، سوى ما يتناسب مع احتياجاتنا و خصائص النظام الاجتماعي الذي تتحرك في إطاره.

- التكنولوجيا ما هي إلا أداة طبيعية في يد الإنسان يستعملها كيفما شاء و يختار منها ما يناسبه و لذلك فإن الطريقة التعليمية المتبعة هي المحدد الأساسي لنجاح أو فشل أية عملية تكوينية.

من الانتقادات التي قد توجه لهذه الدراسة هو إغفالها لبعض التكوينات التي نظمتها جامعة التكوين المتواصل ، و التي سبقت تكوين أساتذة التعليم المتوسط مثل تكوين المكونين في اللغة الفرنسية .

أما الملاحظة الثانية فان هو تقييمها لأرضية تعليمية لم تستغل في العملية التكوينية ، و هذا ما سنكتشفه من خلال دراستنا ، لان عملية إدراج الدروس لم تتم في وقتها كما أنه لم يتم تفعيل دور الوصي من خلال هذا النظام التكويني.

دراسة الباحثة فرحاني فاطمة الزهراء : 2013-2014¹ بعنوان :

E-Learning, andragogie et TIC : cas des PEM en formation à distance à l'UFC

و هدفت الدراسة إلى تقييم منظومة التكوين أثناء الخدمة لفائدة أساتذة التعليم المتوسط لسنة 2005 و انطلقت الباحثة من خلال صياغة إشكالية الدراسة من خلال طرح أسئلة محورية نوجزها فيما يلي :

- لقد أعطى مؤسسي هذا المشروع أهمية للدروس التي ستوضع ضمن الأرضية التعليمية ، فهل وضعت خطة لتأطير الطلبة ؟

- هل كان هناك اهتمام من قبل المكونين بالوصاية على الخط ؟

¹ – Fatma Ferhani : E-Learning, andragogie et TIC : cas des PEM en formation à distance à l'UFC , thèse de doctorat d'état , faculté des Arts et des Lettres , université de Mostaganem , 2013-2014.

- لقد سجلت نسبة مرتفعة من التسرب و العزوف عن الدراسة لدى الدفعة الأولى بالنسبة لبعض التخصصات العلمية وصلت إلى 94 %، فهل هذه النتيجة تنطبق على تخصص لغة فرنسية ؟ و ما هي الأسباب التي قد تؤدي إلى هذا التسرب ؟

- هل تضمن التكوين تأطيرا حضوريا و عبر الخط من خلال الأراضية التعليمية المخصصة للتكوين؟

اعتمدت الباحثة من خلال الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي باستعمال استبانة لعينة قوامها 470 طالب على مستوى 5 ولايات جزائرية.

يتضمن البحث أربعة أقسام في الفصل الأول منه تم تحديد السياق العام للدراسة من خلال عرض تنظيم و هيكلية النظام التربوي الجزائري ، ثم إلى وضع تدريس اللغة الفرنسية بالجزائر بصفة عامة و من خلال الإصلاح الذي خص المنظومة التربوية في سنة 2003.

أما الفصل الثاني من الدراسة فلقد تطرق إلى إشكالية التكوين الأساسي و المتواصل للغة الفرنسية بالجزائر .

أما الفصل الثالث فلقد خص تكوين المكونين أثناء الخدمة وفق نمط التكوين عن بعد لأساتذة اللغة الفرنسية بجامعة التكوين المتواصل.

القسم الثاني من الدراسة فهو يرتبط بالإطار التطبيقي للدراسة و شمل خمسة أقسام.

أما القسم الأول منها فقد تعرض إلى الهيئات المكلفة بالتكوين في الجزائر و من بينها المركز الوطني للتعليم عن بعد و جامعة التكوين المتواصل ، أما القسم الثاني فلقد تطرق إلى تحديد مفهوم التكوين عن بعد .

و توصلت نتائج البحث إلى ما يلي :

- عدم وجود تقييم لتجسيد المشروع عبر مراحله المختلفة.
 - عدم وجود تقييم لنجاعة الأراضية التعليمية المخصصة للتكوين إفادة ، حيث أكدت نتائج التحليل عدم توافقها مع المعايير و المقاييس المعمول بها دوليا.
 - و خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات نوجزها فيما يلي :
 - ضرورة اللجوء إلى خبرة خارجية قصد تقييم و تقويم المشروع.
 - ضرورة تعزيز التعلم الذاتي ضمن تكوين الأساتذة.
 - وضع أسئلة التقييم الأولي قبل بداية التكوين.
 - ضرورة اعتماد نظاما للوصاية على الخط ضمن منظومة التكوين .
- خلصت نتائج الدراسة إلى ضرورة وجود إرادة قوية لتجسيد المشاريع الخاصة بالتكوين المفتوح و عن بعد لتحقيق الأهداف المخصصة له.
- إن ما بعاب على هذا البحث هو التركيز بصفة أساسية على تقييم الأراضية التعليمية إفادة ، علما أنه لم يتم استغلالها كأداة فاعلة ضمن المنظومة التكوينية .

الدراسة الثالثة رسالة دكتوراه للباحثة بن مرزوقة وحيدة¹ (2011-2012) في تخصص الاقتصاد بعنوان

Le rôle du E- Learning dans le développement des compétences : cas ufc-
fonction publique

تتعلق الدراسة من خلال طرح الإشكالية التالية : التعليم الالكتروني باعتباره طريقة من طرق التعلم الواعدة
في اقتصاد المعرفة ، هل بإمكانه رفع المهارات على مستوى المؤسسة ؟

و للإجابة على إشكالية الدراسة قسمت الباحثة الدراسة إلى ما يلي :

الفصل الأول بعنوان المؤسسة أمام التحديات الجديدة ، و تطرقت من خلاله الباحثة الى التحديات التي
تواجهها المؤسسة و التي تفتح أفاق للولوج إلى التعليم الالكتروني.

الفصل الثاني من الدراسة تم التعرض إلى المفاهيم التي تشير إلى التعليم الالكتروني و المتمثلة في التكوين
المفتوح و التكنولوجيات الحديثة للاتصال من أجل وضع تصور عام للمفاهيم التي تسمح بفهم الإطار العام
للتعليم الالكتروني مع تحديد أبعاد التكوين.

أما الفصل الثالث من الدراسة فلقد تم تخصيصه إلى إدارة المعرفة و التعليم الالكتروني، من خلال رصد
أهمية إدارة المعارف و المهارات باعتبارهما آلية ديناميكية مستمرة.

¹ – Ouahida Benmerzouga : Le rôle du E- Learning dans le développement des compétences : cas –
UFC- fonction publique , thèse de doctorat d'état , faculté des sciences économiques commerciales et
des sciences de gestion , université de Djilali Liabes Sidi Bel abes, 2011-2012.

الفصل الرابع من الدراسة تطرقت من خلاله الباحثة إلى التعليم الالكتروني ضمن الإستراتيجية العامة للمؤسسة .

في الفصل الخامس تم التطرق إلى الخطوات و الأساليب المستخدمة من قبل المؤسسة لإنجاح مشاريع تطبيق التعليم الالكتروني .

الفصل السادس تم من خلاله تقييم بعض التجارب الأجنبية في مجال التعليم الالكتروني و كذا الوقوف أمام تجريه جامعة التكوين المتواصل في إطار تكوين الموظفين التابعين لمصالح الوظيفة العمومية.

اعتمدت الباحثة من خلال الدراسة على منهج دراسة الحالة للتكوين المفتوح لفائدة الأسلاك المشتركة

باستخدام إستبانة لفائدة 86 متكونا تابعين لثلاثة مراكز و هي سيدي بلعباس ، تلمسان و سعيدة.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- التعليم الالكتروني يفتح آفاق جديدة للتكوين الذي يصبح أكثر مرونة و يمكن أن يكون مدى الحياة
- التعليم الالكتروني برفع بعض العقبات ، حيث أنه يسمح بالعمل و مزاولة الدراسة دون وجود قيود في الزمن أو في المكان.
- التعليم الالكتروني يسمح بعولمة التعليم.
- هناك تناغم بين إدارة المعرفة و التعليم الالكتروني لأنهما يسعيان إلى تحقيق هدف واحد و هو تثمين رأس المال الفكري للمؤسسة من خلال ترسيخ المعارف.

- بالنسبة لتجربة جامعة التكوين المتواصل أظهرت نتائج الاستبيان الخاص بمتكوني الأسلاك المشتركة في إطار التكوين المفتوح و عن بعد ، بأنهم يحبذون هذا النمط التكويني كما أنه سمح لهم بترقية معارفهم النظرية ، يبقى هناك مشكل اقتناء الوسائل التكنولوجية مثل الحاسوب بمقر العمل ليتسنى لهم مزاولة التكوين.

من الانتقادات التي قد توجه إلى هذه الدراسة كون أنها ركزت من خلال الاستبانة على عينة غير تمثيلية اقتصر على 86 متكون من بين 1021 ، و ثلاثة مراكز من بين 52 مركز على المستوى الوطني. و ركزت الباحثة من خلال الاستمارة على أسئلة تخص الجانب التقني و استغلال الأرضية ، علما بأن التكوين هو هجين يتضمن شقين التجمعات الحضورية التي تم إغفالها من خلال الدراسة.

كما أن الدراسة أغفلت من خلال القسم الخاص بالأسئلة المتعلقة باستغلال الأرضية ، جانب استخدام المتكولين لأدوات الاتصال التزامنية و اللاتزامنية للأرضية في عملية تقييم النظام و نمط الدعم الذي يفضله المتكولين.

كما أن المدة المخصصة للدراسة غير كافية لتقييم النظام ، فمدة التكوين هي من 6 الى 9 أشهر بينما الباحثة قامت بمتابعتهم لمدة شهرين فقط.

أما الدراسة الرابعة فهي للباحث سعيد بروت¹ (2010) من مركز البحث في الإعلام العلمي والتقني بعنوان :

¹ – Said Berrouk : Fonctions tutorales en formation à distance : Etude des pratiques des tuteurs et de leurs perceptions du métier, thèse de doctorat d'état , Ecole doctorale droit et sciences humaines , université de Cergy-pontoise , 2010.

Fonctions tutorales en formation à distance : Etude des pratiques des tuteurs et de leurs perceptions du métier

و اعتمد الباحث من خلال الدراسة على تحليل التفاعلات بين المتكولين و الوصي في منظومات تكوينية على الخط و دراسة تمثلات الأوصياء لممارساتهم و وظائفهم و للوصاية كمهنة بالنسبة لثمانية جامعات و مؤسسات تكوينية في إطار الليسانس و الماستر عن بعد أو تكوين المتكولين .

و انطلق الباحث من خلال الدراسة بطرح الإشكالية التالية : كيف يمارس الأوصياء لدورهم و وظائفهم و ما هي التمثلات التي تقود هذه الممارسات و تصورهم لمهنة الوصاية ضمن أنظمة التكوين ؟

قسم الباحث الدراسة وفق ما يلي :

في الفصل الأول تم تحديد السياق العام للبحث ، حيث تناول المحور الأول منه العوامل و العناصر التي تتحكم في تطور و ترقية التكوين عن بعد و المشاكل التي تعترضها ، ثم انتقل للحديث عن أسباب التسرب و الإخفاق ضمن أنظمة التكوين عن بعد و الإطار النظري الذي يفسر هذه الظاهرة.

أما الفصل الثاني من الدراسة ، فلقد عرض الباحث بعض الحلول المقترحة لمقاومة مشكل التسرب و دور التأطير في ذلك .

و تطرق الباحث ضمن هذا المحور أيضا لتطور مفهوم الوصاية و عرض الدور و الوظائف التي يضمنها الوصي.

في القسم الثالث من الدراسة تناول الباحث من خلاله إشكالية الدراسة و الإطار النظري الذي يحكمها و هذا من خلال الاتجاه البنائي و الاجتماعي الذي يعتبر الوصاية شكل من أشكال التأطير و تعزز الجانب

الاجتماعي الذي يسمح للمتكون ببناء و صقل المعارف ، و كذا التمثلات التي تقود الأوصياء في ممارساتهم و تصورهم لمهنة الوصاية.

أما القسم الرابع من الدراسة فهو يخص الإطار المنهجي للبحث الذي يعتمد على سلم لتحليل ممارسات الأوصياء ضمن بعض أنظمة التكوين عن بعد الأجنبية.

القسم الخامس من البحث يعرض من خلاله الباحث نتائج التحليل للممارسات و التمثلات التي تخص الوصي اتجاه الوصاية كمهنة.

أما القسم السادس فهو يتضمن شقين ، المحور الأول منه حاول الباحث وضع الممارسات ضمن سياق البحوث الأخرى في نفس الإطار لتفسير هذه الممارسات ، أما الشق الثاني فهو يخص التمثلات لفهم ممارسات الوصي لمهنته.

و قد توصلت الدراسة إلى أن الوصاية لن يكون لها أساس خارج سياق التصميم البيداغوجي للمنظومة التكوينية ، و لقد أفرزت نتائج تحليل لبعض الأنظمة التي تتبنى بالنظرة البنائية للمعرفة إلى ما يأتي :

- وجود تنظيم يعتمد على التفاعل بين الوصي و المتكونين بصفة تزامنية ، و التي عززت التدخلات التنظيمية (التنشيط و الوساطة).

- وجود مقارنة تعتمد على الرقابة الذاتية التي أثرت سلبا على الجانب التكويني.

- إسناد مهمة التقييم المعياري و التقييم التحصيلي للوصي من خلال تصحيح النشاطات و الواجبات الدراسية قد أدى إلى قلة تدخلاته ضمن الجانب التكويني.

- إسناد الوظيفة التنظيمية و التنسيق بين العناصر الفاعلة ضمن المنظومة التكوينية إلى أعوان قد اثر على تدخلات الأوصياء ضمن هذا الجانب.

- وجود نظام ناجع يتم من خلاله التقييم الأولي للطلبة و تأهيلهم من الناحية التقنية قد أدى إلى عدم تدخل الأوصياء ضمن الجانب التقني.

- بالنسبة لتمثلات الأوصياء لممارساتهم ووظائفهم فان الدافعية تكون بشكل كبير في بداية التكوين و تتلاشى مع تراكم الأعباء مقارنة بالمستحققات التي تدفع لهم مقابل أداء مهامهم.

- وجود تباين بين الأوصياء في التوجه ، فهناك فريق يميل إلى الجانب التنظيمي و التحفيزي الاجتماعي مقابل فئة ثانية تلتزم الحياد و تدفع المتكون إلى تكريس هذه الجوانب بنفسه .

- الوصاية كوظيفة ثانوية تؤثر على فاعلية الوصي في أداء المهام المنوطة به.

- التكوين ضروري للوصي ، فالدراسة كشفت بعض الممارسات المستقاة من التعليم الحضوري ، مما قد أدى بالأوصياء إلى تعزيز الدور البيداغوجي بالدرجة الأولى.

من الانتقادات التي رصدناها من خلال هذه الدراسة ، هو اعتباره الوصاية مهنة قائمة بذاتها من خلال صياغة إشكالية البحث ، علما بأن المسألة لم يتم الفصل فيها بعد من قبل المفكرين فهناك محاولة لتحديد معالمها كمهنة قائمة بذاتها.

الجانب الثاني هو حدود الدراسة التي جعلت الباحث يخرج بمجموعة من الاستنتاجات التي لا يمكن تعميمها لان العينة تخص خمسة أنظمة بتوجهات و سياقات متشابهة .

سابعاً : صعوبات البحث

- قلة الدراسات باللغة العربية حول الوصاية على الخط ، و لذا فلقد اعتمدنا على بحوث أجنبية بالدرجة الأولى و هي لا تعكس خصوصيات التجربة العربية و الجزائرية.
- صعوبة ضبط بعض المفاهيم و المصطلحات المتعلقة بالدراسة، خاصة بالنسبة للتكوين أو التعليم المفتوح ، التعليم الالكتروني ، لأنه في أغلب الحالات تم استعمالها لنفس الغرض.
- صعوبة رصد البيانات الخاصة بكل الدورات و اعتمادنا على تفاصيل دورة واحدة ، لتعذر استخراج التقارير و الاطلاع على ردود الأوصياء، و لتلافي المشكل اعتمدنا على التقرير الخاص بنشاط الوصي الذي تعده الخلية ضمن كل دورة جديدة.

الفصل الثاني: مفهوم التعليم عن بعد و مبررات الأخذ به

تمهيد

لقد ارتبط مفهوم التعليم عن بعد بمفاهيم أخرى مثل التعليم أو التكوين المفتوح و عن بعد ، كما يحدث الخلط في بعض الأحيان بين مصطلحي التعليم عن بعد و التعليم المفتوح و قد يعتقد العديد من الباحثين بأنهما مترادفان ، و مهما يكن الأمر فإن التعليم أو التكوين المفتوح و عن بعد يشير إلى نمط تعليمي و تكوني يعتمد في فكرته الأساسية على التعلم الذاتي و الفردي ، و كذا الفصل بين أطراف العملية التعليمية و التكوينية و الاتصال بين هذه العناصر يتم عبر مجموعة من الوسائط و الأدوات التكنولوجية.

سنحاول من خلال هذا المحور التعرف على هذا النمط من التعليم أو التكوين .

المبحث الأول : التعليم عن بعد و المصطلحات المرتبطة به

لقد تعددت مفاهيم التعليم عن بعد و تداخلت فيما بينها، و لم تستقر على تعريف محدد و إن كانت جميعها تركز على بعد المسافة بين المعلم و المتعلم و تعدد الوسائل المستخدمة في عملية التعليم¹. و يعتمد مفهومه أيضا على وجود المتعلم في مكان يختلف عن المصدر الذي قد يكون الكتاب أو المعلم أو حتى مجموعة الدارسين، وهو نقل برنامج تعليمي من موضعه في حرم مؤسسة تعليمية ما إلى أماكن متفرقة جغرافياً. ويهدف إلى جذب طلاب لا يستطيعون تحت الظروف العادية الاستمرار في برنامج تعليمي تقليدي².

¹ - محمد طارق عبد الرؤوف عامر ، مرجع سابق ، ص18.

² - <https://ar.wikipedia.org> , consulté le 11/10/2013.

لقد اشتهر هذا المصطلح في أواخر الستينات من القرن العشرين عندما بدأت اليونسكو في الاهتمام بتبني صيغ جديدة في ميدان تعليم الكبار و التربية المستمرة¹، و لقد عرف اليونسكو التعلم عن بعد بأنه أي عملية تعليمية لا يكون فيها اتصال مباشر بين الطالب والمعلم، بحيث يكونون متباعدين زمنيا ومكانيا ويتم الاتصال بينهم عن طريق الوسائط التعليمية .

و يعتبر تعريف الباحث هولمبيرج (Holmberg) لمفهوم التعليم عن بعد الذي قدمه سنة 1977 من أشهر التعريفات و أبسطها في دوريات التعلم عن بعد حيث يشير على أنه " ذلك النوع من التعليم الذي يغطي مختلف صور الدراسة في كافة المستويات التعليمية التي لا تخضع فيها العملية التعليمية لإشراف مستمر و مباشر من المدرسين أو المشرفين في قاعات الدراسة ، و لكنها تخضع لتنظيم مؤسسي (Institutional Organization) ، و يحدد ذلك التنظيم مكانة في الوسائط التقنية في العملية التعليمية و دورها في تحقيق الاتصال بين المعلم و المتعلم دون الالتقاء وجها لوجه²."

أما المفكر مور (Moore) فقد عرف التعليم عن بعد بأنه طريقة من طرق التدريس يتم فيها فصل سلوكيات التدريس جزئيا عن سلوكيات التعلم ، حيث يتم تحقيق التواصل بين المعلم و المتعلم عن طريق توفير المواد التعليمية المطبوعة ، الإلكترونية و المسموعة و كذا المرئية ، و ذلك لنقل التعلم بين طرفين المؤسسة من جهة ، و المتعلم من جهة أخرى ، و توفير المناخ الملائم لحدوث عملية الاتصال حيث يتم التعلم بحرية كاملة ، و من جهته يعرف بيترز (Peters) التعلم من بعد بأنه طريقة لنشر المعرفة و إكساب المهارات و الاتجاهات ذات المغزى ، و ذلك بتكثيف العمل في تنظيم مكونات التعليم عن بعد

¹ - محمود خالد صلاح حنفي : التعليم المفتوح و عن بعد : تجارب و نماذج عالمية معاصرة ، دار الوفاء ، مصر ، 2016 ، ص 11.

² - محمد عطا مدني ، التعلم من بعد : أهدافه و أسسه و تطبيقاته العملية ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، ط 1 ، الأردن 2007 ، ص 16.

إداريا و فنيا ، و استخدام الوسائط التقنية المتعددة من أجل إنتاج مادة تعليمية ذات جودة عالية ، يمكن الاستفادة منها في عملية التعلم لتمكين الدارسين من تلقي المعرفة في أماكن تواجدهم¹.

هناك من يعتبر التعليم عن بعد ، تعليم جماهيري يقوم على فلسفة تؤكد حق الأفراد في الوصول إلى الفرص التعليمية المتاحة بمعنى إنه تعليم مفتوح لجميع فئات الشعب لا يتقيد بوقت و لا بفئة من المتعلمين ، كما إنه لا يعتمد على المواجهة بين المعلم و المتعلم ، بل على نقل المعرفة إلى المتعلم أو الدارس بوسائط تعليمية متعددة مكتوبة و مسموعة و مرئية ، تعني عن حضوره داخل الفصل في النظم التقليدية².

و من جهته يرى الباحث بشير الكلوب بأن التعليم عن بعد هو أسلوب من أساليب التعليم الذاتي ، أدى إلى تعزيز نظام التعليم المفتوح و المستمر ، و قد جاء كغيره من الاتجاهات الحديثة في التربية و التعليم التي عانيت بمواجهة الزيادة الهائلة في حجم المعارف الإنسانية و التطور العلمي و دخول التكنولوجيا مجالات الحياة³.

يحدث الخلط بين مصطلحي التعلم عن بعد و التعليم المفتوح ، و يعتقد البعض أنهما مترادفان . فهناك من يرى أن هناك فروق طفيفة بين الاثنين ، و في هذا الإطار يرى (راونترى1992م) أن التعلم من بعد يأتي داخل منظومة التعليم المفتوح و الذي هو أشمل من التعلم عن بعد ، كما أكد كل من ماري و دليد (1987) Mary & Dleed و فيل رايس Rise (1994) ، أن التعلم عن بعد يعتبر مجموعة فرعية من التعليم المفتوح .

¹ - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 15-16.

² - رمزي أحمد عبد الحي : التعليم العالي الالكتروني محدثاته و مبرراته و وسائطه ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر ، ط1 ، مصر 2005 ، ص 186.

³ - بشير عبد الرحيم الكلوب : الوسائل التعليمية و إعدادها و طرق استخدامها ، بيروت ، دار احياء العلوم ، 1993 ، ص 491.

و يرى البعض الآخر أن التربية من بعد هي الأشمل ، و تندرج تحتها مفاهيم التعلم من بعد و التدريس من بعد و التعلم المفتوح ، حيث ورد في مؤتمر اليونسكو للاستشارات الدولية أن أغلب برامج التعلم من بعد -خاصة العالية- ليست تعليميا مفتوحا.

و يتضح مما سبق ، أن هناك بعض برامج التعلم عن بعد تطرح دون شروط ، و قد زاد معدل تلك البرامج في الآونة الأخيرة و عليه فقد تداخلت مفاهيم كل من النوعين بطريقة كبيرة بحيث يصعب الفصل بين المفهومين ، و يرى البعض أنهما سائرين إلى اندماج تام¹.

أما التعليم الالكتروني E-LEARNING - هو مصطلح آخر ظهر حديثا - فحسب قاموس الإعلام التعليم الالكتروني ، فهو التعليم القائم على استعمال التكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال على الأقراص الليزرية في حالة التدريب الحضوري و على الانترنت في حالة التدريب عن بعد و على أرضيات التكوين عن بعد².

و يغطي مصطلح التعلم الالكتروني حسب الباحث رائد خليل سالم أنواعا متعددة من التعليم و التدريب عن بعد ، تقدم بواسطة الحاسب سواء أكانت المادة التعليمية مسجلة على أقراص مرنة أو مدمجة تصل إلى حاسب المتعلم بواسطة شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) أو شبكة المعلومات الوطنية أو الإقليمية (الاكسترانت) أو تبث إليه عبر الأقمار الصناعية أو محطات التلفزة ، و يكون محتوى المادة الدراسية مسموعا أو مقروءا أو مرئيا ، و يعتبر الباحث أيضا بأن التعلم الالكتروني هو نوعا من أنواع التعليم عن بعد، إلا أنه يختلف عنه من حيث العملية التربوية ، و المضمون ، و المنهجية و التقويم .

¹ - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 22.

² Serge Cacaly et autres :Dictionnaire de l'information , Armand Colin , 2^{eme} éd, Paris, 2004 , p 81.

فالفارق الأساسي يكمن في أن دور المتعلم في النوع الأول يبقى دورا سلبيا، إذ يتلقى المعلومات دون أن يشارك في الدرس أو يتفاعل مع المادة التعليمية ، أما في التعليم الإلكتروني فإنه يشارك في العملية التربوية ، أما من حيث المضمون و المنهجية المتبعة فإن المادة التعليمية ، في التعليم عن بعد ، معدة لجميع المنخرطين ، بينما يتغير محتوى المادة و طريقة عرضها من فرد لآخر و من مرحلة لأخرى و في التعليم الإلكتروني طبقا لقدرات المتعلم و احتياجاته الآنية و المستقبلية¹.

و من جهته يرى المفكر رمزي أحمد عبد الحي أن ثورة المعلومات و الاتصالات أدت إلى ثورة في التعليم أطلق عليه التعليم عن بعد أو عبر المسافات و تراوح ذلك من التعليم بالمراسلة إلى استخدام النظم الإلكترونية مما أدى إلى ظهور مجموعة كبيرة من المصطلحات التعليمية الجديدة المتداولة منها التعليم الإلكتروني Electronic Education و التعليم على الخط Online Education و التعليم عن بعد أو عبر المسافات Distance Education و التعليم مدى الحياة Long Life Learning و التعليم الرقمي Digital Education ، و غيرها من المصطلحات التي تبنى كلها تقريبا على أفكار عامة عن التعليم المرتكز على المتعلم أو الطالب².

و لقد أكد بعض الباحثين في هذا السياق أن هناك مشكلة كبيرة في ضبط المصطلحات في مجال التكنولوجيات الحديثة للإعلام والاتصال بصفة خاصة ، و لقد تعددت المصطلحات الخاصة بالتعليم

¹- سالم خليل رائدة : تكنولوجيا التعليم ، دار أجنادين للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2007. ، ص 66.

²- رمزي أحمد عبد يحيى ، مرجع سابق ، ص 117-118.

الالكتروني و تستخدم عدة تسميات للدلالة على هذا النمط من التعليم منها: E- Formation , Nte

FOAD، وهي تشير إلى نمط من التكوين الذي يختلف عن التكوين الكلاسيكي أو الحضوري¹.

أما التكوين المفتوح و عن بعد Foad فلقد ظهر لأول مرة سنة 1991 للدلالة على أنظمة تعليمية متباينة و التي تجمع بين أنظمة مفتوحة ضمن النمط الحضوري ، أو من خلال التعليم بالمراسلة تكوينات و عن بعد التي تركز على الشبكات الرقمية للخدمات المتكاملة RNIS² .

لقد تم تحديد مفهوم التكوين المفتوح و عن بعد Foad بفرنسا في سنة 2000 من خلال اجتماع Collectif chasseneuil مع الفاعلين ضمن سوق التكوين كونه منظومة Dispositif مؤسسة تأخذ بعين الاعتبار الخصوصية الشخصية على المستوى الفردي و الجماعي للمكونين ، كما أنها تركز على وضعيات تعليمية إضافية و متنوعة من حيث الوقت و المكان والوساطة البيداغوجية والإنسانية و التكنولوجية³.

قام اليونسكو بتعريف مفهوم التكوين المفتوح و عن بعد بإمكانية الدخول إلى المصادر التربوية التي تقع تحت تصرف الدارس بكل حرية وبدون حواجز: لا توجد شروط للقبول، حرية تصرف الطالب في اختيار الدروس وتنظيمها ويتم إبرام عقد بين الدارس والمؤسسة" ويهتم هذا العقد باعتبار كل شخص بذاته ضمن

¹– Anne Bouthry, Jourdain Christophe : Construire son projet de formation en ligne, éditions d'Organisations , Paris ,2002, p5.

²– Jean Frayssinhes , op.cit , p 33 .

³– Anne Bouthry, Christophe Jourdain , op . cit , p 7.

البعدين الشخصي والجماعي ويعتمد على تعليم متكامل ومختلف في الزمان والمكان وفي الوساطة التربوية والإنسانية والتكنولوجيا وفي المصادر و مهارات وتعديل أنماط سلوكهم في العمل¹.

المبحث الثاني : مبادئ و خصائص التعليم عن بعد

للتعلم من بعد خصائص أساسية تميزه عن أنواع التعلم الأخرى و التي تتجلى فيما يلي :

1- الفصل بين المعلم و المتعلم : يقوم التعليم عن بعد على أساس الفصل بين المعلم و المتعلم في مكان و زمان التعلم ، و من ثم ، فان دور المعلم و طبيعة و إجراءات التفاعل بينه و بين المتعلم تختلف اختلافا جوهريا من صور التعليم التقليدي ، و يطلق على هذه الخاصية الفصل بين سلوكيات التعليم و سلوكيات التعلم ، بمعنى الفصل بين أداء المعلم و أداء المتعلم مكانيا².

2 - استخدام الوسائط التقنية يستخدم في التعليم عن بعد مواد تعليمية ووسائط تقنية لتصميم و نقل التعلم و ذلك باستخدام الاتصال المزدوج و هذه الخاصية من السمات المهمة للتعلم من بعد ، و يتم من خلاله الاتصال عن طريق الوسائط التقنية في اتجاهين من المعلم إلى المتعلم و العكس ، و بين المتعلمين أنفسهم أيضا و لقد عرف اليونسكو التعلم عن بعد بأنه أي عملية تعليمية لا يكون فيها اتصال مباشر بين الطالب والمعلم، بحيث يكونوا متباعدين زمنيا ومكانيا³.

- إمكانية تحيين أجزاء محددة من المقرر و تحديث معلوماته أو بياناته⁴.

¹- www.Educnet.Education.fr/dossier/eformation/distance5.Htm, consulté le 11/10/2013 .

²- محمد عطا مدني، مرجع سابق ، ص 30-31.

³- محمد عطا مدني ، المرجع نفسه ، ص33.

⁴- حمزة الجبالي ، مرجع سابق ، ص 124.

- التعلم في مجموعة يعتمد برامج التعلم من بعد بنظام المجموعات المحدودة ، و من هنا نشأت فكرة الصف الافتراضي و يتدخل التنظيم المؤسسي هنا حيث يقوم بترتيب اللقاءات و إحداث التفاعل المطلوب بين جميع الأطراف تقنيا .

- الشكل التصنيعي للتعليم عن بعد يعتمد تنفيذ برامج التعليم من بعد على المواد التعليمية ، سواء المطبوعة منها أو المسموعة أو المسموعة المرئية¹ .

يرى الباحث محمد عطا مدني ، أن التعليم عن بعد يعتمد على عدة مبادئ منها²:

- مبدأ المرونة و هي تعني تخطي جميع الحواجز التي تنشأ بفضل القائمين عليه ، لكن هذه الزاوية أخذت بكثير من الحذر في بعض برامج التعلم من بعد حيث وضعت شروط معينة للقبول في بعض البرامج ذات الطبيعة العملية أو التطبيقية .

- تحكم المتعلم ، و تعني أن المتعلمين يمكنهم ترتيب موضوعات المنهج المختلفة بحسب ظروفهم و قدراتهم ، و كذلك اختيار أساليب تقييمهم في غالب الأحيان .

- اختيار أنظمة التوصيل ، و ذلك أنه نظرا لان المتعلمين لا يتعلمون بنفس الطريقة فان اختيارهم الفردي لأنظمة التوصيل العلمي (بالمراسلة ، بالحاسوب . و البرمجيات بالهوائيات ، باللقاءات) يعد سمات أساسية لهذا النمط من التعليم³ .

¹ - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 32 .

² - محمد عطا مدني ، المرجع نفسه ، ص 37 .

³ - محمد طارق عبد الرؤوف عامر ، مرجع سابق ، ص 27 .

- الاعتمادية و تعني مدى مناسبة البرامج الدراسية و درجاتها العلمية للأغراض المتوخاة منها مقارنة بغيرها ، و من زاوية أخرى فهي تعني الاعتراف بهذه البرامج و آلياتها ، وقابلية محتواها للاحتساب في المؤسسات المختلفة¹.

- مبدأ الإتاحة و هي تعني أن الفرص التعليمية في مستوى التعليم العالي متاحة للجميع بغض النظر عن كافة المعوقات الزمانية و المكانية .

كما أن للتعليم مبادئ أساسية أخرى منها :

- مبدأ ديمقراطية التعليم .

- مبدأ برمجة التعليم و تفريده.

- مبدأ ضبط المتعلم لعملية تعلمه.

- مبدأ تطوير التعليم و استمراريته.

¹- محمد طارق عبد الرؤوف عامر ، مرجع سابق ، ص 27.

المبحث الثالث : مبررات الأخذ بالتعليم عن بعد

تفيد عدة دراسات بأن هناك عدة عوامل دعت العديد من الدول إلى تبني نظام التعليم عن بعد ، منها التزايد المضطرد في إعداد الطلاب بمراحل التعليم النظامية و صعوبة استيعاب الجميع ، و كذا زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم و ارتفاع كلفته ، و يمكن تحديد هذه المبررات فيما يلي :

المبررات الجغرافية¹

- بعد المسافة بين المتعلمين و المؤسسات التعليمية
- وجود مناطق معزولة جغرافيا كالصحاري و الجبال و الجزر .
- صعوبة وصول الدارس إلى المؤسسات التعليمية بسبب عدم وجود الطرق و المواصلات .
- قلة السكان في بعض المناطق و عدم استقرارهم في مكان معين .

المبررات الاجتماعية و الثقافية²

- يساعد انتشار التعلم على استيعاب التغيرات الاجتماعية و الثقافية و التكنولوجية و الإسهام في تنميتها .
- التوجه نحو تعليم المرأة لاسيما في الدول النامية ، لأجل انخراطها في العمل ، و تبوؤها مراكز اجتماعية مختلفة.

- الإسهام في برامج محو الأمية و تعليم الكبار ، و محو الأمية الحضارية و المعلوماتية .

¹- رمزي احمد عبد الحي ، مرجع سابق ، ص 189 .

²- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 40 .

- تعليم بعض المرضى و المعاقين.

المبررات الاقتصادية¹

- توفير التعليم للشرائح المحرومة في المجتمع و تأهيلها مهنيا لتحسين وضعها الاقتصادي.

- ارتفاع كلفة التعليم النظامي.

- مساعدة الأفراد على الجمع بين التعليم و الإنتاج.

- إمكانية تعليم أعداد كبيرة بتكاليف اقل.

- تقديم برامج تعليمية مبنية على الحاجات الحقيقية للمجتمع.

المبررات النفسية²

- يقدم التعلم من بعد برامج تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

- يعمل على إعادة الثقة لدى المتعلمين الكبار بقدرتهم على متابعة التعلم بعد تركه لمدة طويلة ، و بذلك تتم

إزالة الحاجز النفسي بين المتعلم و رغبته في الالتحاق بالتعليم .

- تلبية طموحات جميع الأفراد في التعلم بغض النظر عن أية فروق مهما كانت.

- تنمية مشاعر الفرد بقدرته على الانجاز و الإسهام في نموه الذاتي المجتمعي.

¹- رمزي أحمد عبد الحي ، مرجع سابق ، ص 189-190.

²- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 40.

المبررات السياسية

- عدم الاستقرار السياسي ووجود اضطرابات و صراعات سياسية.

- الحروب المحلية في بعض الدول.

- الهجرات السكانية نتيجة ظروف سياسية.

- الإغلاق المستمر للمدارس و الجامعات لعوامل سياسية.

- تعليم المساجين.

خلاصة الفصل

التعليم عن بعد هو أسلوب تعليمي و تكويني يركز في فلسفته على الفصل بين المعلم و المتعلم و يستند

على مجموعة من المبادئ منها المرونة و الاعتمادية و مبدأ الإتاحة .

يعتمد التعليم عن بعد على استخدام مجموعة من الوسائل و الأدوات و التكنولوجيا لجسر الفجوة التي تفصل

بين أطراف العملية التعليمية.

الفصل الثالث : الوسائل و التكنولوجيا المستخدمة في التعلم عن بعد

تمهيد

يعتمد التعليم عن بعد على استخدام مجموعة من الوسائل و الأدوات التكنولوجية ، و صنف الباحثون تقنيات التعليم عن بعد فيما أطلق عليه بالأجيال التي زامنت التطورات التقنية و الوسائط التعليمية للتعليم عن بعد ، و يمكن تلخيص هذه المراحل كما يلي :

الجيل الأول : هو نموذج يعتمد على المطبوعة من خلال استخدام المراسلات البريدية في توصيل النصوص إلى الدارسين ' .

الجيل الثاني : نموذج يعتمد على المادة المطبوعة ، و الأشرطة السمعية و الأشرطة المرئية و التعليم بواسطة الكمبيوتر و الأقراص المدمجة ، و البث التلفزيوني و الإذاعة.

الجيل الثالث : يشمل المؤتمرات المرئية و الاتصالات المسموعة ، و برامج الأقمار الصناعية أو ما يسمى بالبث التلفزيوني الفضائي .

الجيل الرابع : أشار عدد من الباحثين و من بينهم مور و تايلور الى نشوء جيل رابع يجمع أول ثلاث خصائص رئيسية للشبكة : استخراج الكميات الكبيرة من المعلومات ، و القدرة التفاعلية للتواصل عبر الحاسوب ، و قوه المعالجة لأعمال منتشرة محليا عن طريق البرمجة باستخدام الحاسوب¹.

الجيل الخامس : أشار الباحث تايلور إلى وجود جيل خامس وصفه بنموذج التعلم القوي و المرن أسند إليه مجموعة من الوظائف الذكيه التي تتيح الدمج والوصول إلى مصادر المعلومات عن طريق شبكه التواصل بصفة متزامنة وغير متزامنة².

سنحاول من خلال هذا الفصل التطرق الى أهم الأدوات و التكنولوجيا المستخدمة في التعليم عن بعد.

¹- أحمد رموي عبد الحي ، مرجع سابق ، ص 200.

²- محمد فلسطين أحمد الكسجي : الجودة في التعليم عن بعد ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2012 ، ص 18.

المبحث الأول : المواد المطبوعة

تعد المطبوعات بأنواعها المختلفة من الوسائل التعليمية التي تعتمد على الرموز اللفظية، حيث تشمل الكلمات المنطوقة والمطبوعة و المكتوبة و تتمثل في المراجع العامة ، و الكتيبات و النشرات .

وعلى الرغم من ظهور العديد من وسائل عرض المعلومات نتيجة التقدم التكنولوجي الذي يمتاز به العصر الحالي ، إلا أنه ستنظل المطبوعات من أهم مصادر التعلم¹.

حسب تقرير اليونسكو لسنة 2002 تمثل المطبوعة الجيل الأول فيما يسمى بنموذج التعليم بالمراسلة

the correspondence model ، الذي يعتمد على استخدام المراسلات البريدية في توصيل النصوص إلى الدارسين²، و يعود تطور هذا النمط من التعليم إلى إنشاء المكاتب البريدية المنظمة في بريطانيا عام 1840 ، حيث بدأت أول محاولة فردية من المعلم بينمان (Peelman) الذي كان يرسل تعليمات و توجيهات دراسية إلى طلابه مكتوبة بطريقة الاختزال و بواسطة البريد .

مازالت المواد المطبوعة تعتبر أساس التعلم من بعد ، كما أنها تمثل الشكل الجوهري السائد الذي انبثقت منه كل نظم الإمداد التعليمية ، و على الرغم من أن التطورات التكنولوجية الحديثة أضافت إمكانات وأدوات ومصادر تكنولوجية حديثة للتعلم من بعد ، إلا أنها مازالت مستمرة كمكون أساسي لكل برامج التعلم من بعد ، حيث يمكن تزويد المتعلمين بها مباشرة³.

¹- محمد السيد علي ، مرجع سابق ، ص 153.

²- رمزي أحمد عبد الحي ، مرجع سابق ، ص 200.

³- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 138.

إن ما يميز النصوص المستخدمة في التعليم عن بعد عن غيرها من المواد المطبوعة هو تلك المحاولة المتأنية لإنشاء استجابة واضحة من الطالب للمادة المطبوعة و يمكن تحقيق ذلك بطرق مختلفة¹:

- أهداف مفصلة تعبر عنها نتائج قابله للقياس مسبق عند الطالب .
- نظام من العناوين و العناوين الفرعية توضح بنية النص .
- تنظيم النص في مقادير منفصلة .
- شروحات متدرجة خطوة بخطوة.
- استخدام الرسوم التوضيحية والمخططات و الأمثلة لتوضيح الأفكار والمفاهيم .
- تضمين النص أسئلة للتقييم الذاتي .
- أنشطة الطالب و إجابات نموذجيه .
- الإكثار من استخدام الملخصات .

تشير البحوث التي أجريت حول طريقه معالجه الطلبة للنص ، إلى انه في الوقت الذي تعمل فيه هذه المنظومات بالقراءة ذات عون كبير لهم ، إلا أنها يجب أن تستخدم بحذر إذا أراد الطالب أن يعالج المعلومات معالجه عميقة وليست سطحية.

إذن يمكن أن يحصل تباين في المادة المطبوعة من حيث الشكل الذي تبنى فيه بهدف تشجيع التفاعل فالنصوص ذات البنيات العالية و تحت السيطرة و التي يكثر فيها وتتخللها أنشطه واضحة تمثل مقاربه

¹ - طوني بيتس: التكنولوجيا و التعلم الالكتروني و التعليم عن بعد ، (ترجمة وليد شحادة) ، مكتبة العبيكان ، الرياض، 2007 ، ص 155.

تحمل مزيدا من المذهب السلوكي في التعلم ، أما النص المكثف ذو بنية فضفاضة والذي تتدر فيه العناوين فهو يمثل مقارنة أكثر انفتاحا تعتمد منهجيه الاستدلال في التعلم .

و تتسم المطبوعة بالمزايا التالية¹:

الاستقلالية: المواد المطبوعة مستقلة بذاتها ، حيث يمكن استخدامها في اي موقف دون الحاجة لأجهزه عرض معقده .

التركيز: المواد المطبوعة تتميز بقدرتها على جذب تركيز المتعلم ، خاصة إذا تمتعت بتصميم جيد ، فما زالت القراءة هي العامل المشترك بين المتعلمين ، الذين يمكنهم من خلالها التركيز بسهولة على المحتوى المقدم دون الافتتان بالوسائل التكنولوجيه الحديثه .

التكلفة المنخفضة: المادة المطبوعة ذات تكلفة منخفضة ، فلا توجد أداة تعليمية ارخص منها بالإضافة إلى إمكانية ترميزها أو تشفيرها لكي تصبح مقروءة الكترونيا لتسهيل عمليه تكرارها و استنساخها الكترونيا.

سهولة التحرير والمراجعة : المادة المطبوعة سهله التحرير والمراجعة مقارنة بالبرامج الالكترونية المعقدة.

سهولة التطوير : تقتصر المادة المطبوعة أثناء تطويرها على المحتوى و وسائله ، لا على المتطلبات الفنية في حاله البرامج الحاسوبية أو التلفزيونية .

تقدم المطبوعة على نحو دقيق الحقائق و الأفكار المجردة و القواعد و المبادئ و الحجج المطولة و المعقدة خاصة بالنسبة لرواية و سرد القصص ، كما أنها تشمل على فوائد كبرى في التعامل مع

¹ - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 139.

التفكير المنطقي و العقلاني الذي يتطلب الدقة و صحة الحقائق ، و هي تساعد أيضا في التحليل الناقد و في عملية الإقناع الفكري ، التي يقومون بها أولئك الذين يتقنون مهارة التواصل مع المادة المطبوعة.

و من نقاط الضعف التي تنسم بها المادة المطبوعة تتمثل في محدودية مساعدتها للطلبة الذين يعجزون عن فهم أجزاء معينة من النص، و مع أن التصميم الجيد للمادة المطبوعة يحاول الإقلال ما أمكن من مدى القصور عن الفهم ، إلا أنه توجد على الدوام أماكن قد تحتل التفسيرات المختلفة ، أو قد تقتضي مقارنة مختلفة نحو أولئك الطلبة الذين يعانون شيئا من الصعوبة .

يلاحظ أيضا بأن المطبوعة لا تقدم معلومات راجعة لأسئلة قد تحتل تنوعا في الإجابات المقبولة أو التي تحتاج لإجابات معقدة كثيرة التفاصيل ، فالمادة المطبوعة لا تستطيع أن تتحدى ، أو تناقش مدى ملاءمة إجابات الطلبة عن الأسئلة ضمن النص ، ناهيك عن سهولة عودة الطالب إلى التغذية الراجعة المطبوعة حيث توجد إجابات على النشاط نفسه أو مناقشته دون أن يشغلوا أنفسهم بجدية التمارين¹.

يمكن تلخيص سلبيات المواد المطبوعة في الآتي²:

- المحدودية : المادة المطبوعة و التي تعتمد على الكلمة المكتوبة أساسا محدودة المدى ، وقد تستخدم وسائل توضيح أو أشكال تناظرية على سبيل المثال ، إلا أن تلك الوسائل التي تخدم المادة المطبوعة تبقى هي الأخرى محدودة .

- عدم تفاعل المتعلم مع المادة المطبوعة ، حيث تنسم بعدم التفاعل في الغالب و يمكن التغلب على هذه السلبية بواسطة التصميم التعليمي الجيد الذي يحث الطالب و يدفعه نحو التعليم النشط عن طريق تصميم دليل مصاحب .

¹ - طوني بيتس ، مرجع سابق ، ص 154-155.

² - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 140.

- ضعف التغذية الراجعة : المواد المطبوعة ضعيفة في ما يختص بخصائص التغذية المرتدة و التفاعلية التي تقاس بها فاعليه وكفاءة التعليم ، وعلى الرغم من توفر نظم الإمداد المتقدمة التي تتضمن آليات التغذية المرتدة و التمارين التفاعلية ، إلا أن المتعلم تغاضى عنها أحيانا ، و يقوم بالقراءة المباشرة فقط.

المبحث الثاني : الدعامات المسموعة و الوسائل السمعية البصرية

تعتمد الوسائل التعليمية السمعية على حاسة السمع لدى المتعلم ، في إكسابه كثيرا من المعارف و المهارات ، إذ عن طريقها ترسل الرسائل أو المثيرات السمعية ، ليتلقاها المتعلم ، و يتفاعل معها و تؤدي بالتالي إلى تعديل سلوكه، فالكلمة المسموعة تمارس دورا هاما في التربية الإنسانية منذ أقدم العصور ، فقبل اختراع الطباعة ، كانت الكلمة المسموعة هي الوسيلة المطلقة في التعليم و التدريب .

و الوسائل السمعية هي مجموعة الوسائل التي تعمل على نقل الرسائل، و الأفكار ، و المعلومات و الانفعالات من المرسل إلى المستقبل في عملية التواصل اللفظي ¹.

تعد الإذاعة من أبرز وسائل الاتصال السمعية التي تم استغلالها في عملية التعليم عن بعد ، حيث تغيرت الاعتقادات القديمة التي كانت تعتبرها أداة ترفيه وتسليه إلى مصدر من أغنى مصادر التعليم والتنقيف ² ، كما أصبحت تستخدم على نطاق واسع كإحدى وسائل الاتصال الجماهيري الأكثر انتشارا في مجال التعليم للأسباب التالية ³:

- اتساع نطاق الإرسال الصوتي بالمقارنة بالإرسال التلفازي .

- يستطيع الإنسان ان يصغي و يتعلم وهو يعمل شيء آخر .

¹- مصطفى عبد السميع : تكنولوجيا التعليم ، مركز الكتاب للنشر ، مصر ، 1999 ، ص 241 .

²- حمزة الجبالي ، مرجع سابق ، ص54.

³- محمد عبد الباقي أحمد : المعلم و الوسائل التعليمية ، المكتب الجامعي الحديث ، مصر ، 2003 ، ص 267.

- لها فائدة في تعليم الموضوعات التي يكون الصوت فيها عنصرا أساسيا ، كما أنها سريعة في نقل الأحداث الهامة فور وقوعها.
- لها تأثيرها المباشر على المستمعين نظرا للمؤثرات الصوتية التي لها اكبر الأثر في نفس السامع .
- التكنولوجيا الأقرب تناول والأسهل وصولا من اي تكنولوجيا منفردة أخرى ، فالملايين من الناس في مختلف أصقاع العالم ممن لا يستطيعون القراءة أو اقتناء التلفزيون يملكون جهاز التقاء إذاعي ، و في البلدان المتقدمة تحديدا لا يخلو منزل واحد من مذياع واحد على الأقل ، و حتى في البلدان النامية الأقل تقدما اقتصاديا نجد الوصول إلى المذياع واسع الانتشار بل يزداد انتشاره عاما بعد عام ¹.
- لعل احد أهم مزايا المذياع انه تكنولوجيا مألوفة وسهلة الاستخدام لدى معظم الناس ، فتشغيل المذياع لا يقتضي مهارات خاصة ، والغالبية العظمى من الناس حتى أولئك الذين لديهم صعوبات قليلة بالقراءة والكتابة يستطيعون أن يتعلموا من المذياع ².
- وقد ساعد نجاح أول بث للراديو سنة 1901 ، على الاستفادة منه في التعليم عن بعد ، حيث كان يستخدم لأغراض التدريب و التأهيل فظهرت الجامعة اللاسلكية عن بعد سنة 1920 ، و في 1947 ، استخدم الراديو في تقديم خدمات تعليمية لسكان المناطق الريفية في الهند و بعض البلدان الإفريقية و في أمريكا اللاتينية ³.

¹- طوني بيتس ، مرجع سابق ، ص 234.

²- طوني بيتس ، المرجع نفسه ، ص 239.

³- فلسطين محمد أحمد الكسجي ، مرجع سابق ، ص12.

كما أن جمعيات التعليم عن بعد في كل من اسبانيا وتايلاند وسريلانكا واندونيسيا تستخدم المذيع كثيرا وتعدّه جزءا من تقديمها للمقرر الدراسي ، وكذلك تفعل بعض الجامعات الأخرى للتعليم عن بعد وإن على درجة اقل في كل من بريطانيا و الباكستان .

من استخدامات المذيع أيضا الاستعانة به في إذاعة محاضرات الأساتذة في الجامعة البريطانية المفتوحة¹.
و رغم كونها في ذروة استخدامها للإذاعة إلا أنها لا تمثل أكثر من 20 % من برامجها، علما أن الطلبة كانوا يرغبون في هذا الاستخدام للمذيع ويتوقعونه ، غير أن هذه الوسطة كانت تستخدم بصورة أكثر تواترا في الحالات التالية²:

- مناقشة مادة المقرر الدراسي أو الأمور التي تغطيها المادة المطبوعة .
 - عرض وجهات نظر بديلة لتلك التي تتضمنها المادة المطبوعة و مثال ذلك استضافه أصحاب الرأي .
 - تحليل مادة المصادر مثال ذلك أنماط الكلام عند الأطفال .
 - الأداء بما في ذلك استضافه شعراء يلقون بعضا من قصائدهم ، أو مسرحية من عيون الأدب و كذا الأداء الموسيقي
 - عرض لبعض الخبرات السمعية، والموسيقى ، تعليم اللغات و تحليل الأصوات .
 - تجميع لأراء و خبرات الاختصاصيين والخبراء وشهود العيان .
- رغم خصائص ومزايا الإذاعة التعليمية إلا أنه يوجد لها عيوب ووجت لها عدة انتقادات و التي من أهمها³:

¹- طوني بيتس ، مرجع سابق ، ص 253.

²- طوني بيتس ، المرجع نفسه ، ص 238.

¹- طارق عبد الرؤوف ، مرجع سابق ، ص 183.

- الاعتماد الأساسي على قدرة الدارس على الاستماع اللغوي و القيود المحددة للاستخدام.

- عدم مراعاة الفروق الفردية .

- تعتبر أداة اتصال ذات اتجاه واحد .

- اقتصرها على حاسة السمع

- عدم وجود عنصر التغذية المرتدة

و يرى الباحث محمد عبد الباقي بأن الإذاعة لها سلبيات عديدة و لعل من أهمها ¹ ، تشتيت انتباه المستمعين لطول فترة الانتباه ، و قد يصعب على الكثير تركيز انتباههم و الاستماع لهذه الفترات الطويلة دون ملل و لعلاج ذلك أنشئت البرامج القصيرة الزمن وتطورت أساليب الإخراج الإذاعي لتصبح مشوقة وجذابة.

و لعل واحدة من مشاكل الإذاعة تتمثل في صعوبة التأكد بان يكون الطلبة قادرين على الاجتماع عند بث البرنامج ، وقد أجريت بحوث في الجامعة البريطانية المفتوحة حول إمكانية الوصول إلى البرامج التي تبثها الإذاعة تشبه البحوث التي أجريت حول أوقات البث التلفزيوني ، وقد دلت البحوث على انه يوجد دوما طلبة غير قادرين على الاجتماع في أوقات معينة إما لأنهم في أماكن عملهم أو في واسطة نقل تتقلهم من و إلى أماكن عملهم ، أو لديهم التزامات لا يستطيعون الإفلات منها وتمنعهم من الاستماع ².

إلى الجانب الإذاعة ، تعتبر الاتصالات التلفونية أحد الأساليب التي تم استخدامها في التعليم عن بعد حيث تتاح عن طريقها فرص التحوار بين المتعلمين و معلمهم أو بين المتعلمين و زملائهم .

¹- محمد عبد الباقي أحمد، مرجع سابق ، ص 286.

²- طوني بيتس ، مرجع سابق ، ص 234.

و قد أتاحت جامعات التعليم عن بعد فرص الاتصال من مراكزها التعليمية ، و أوضحت في جداول أوقات تواجد المعلمين و المشرفين و المسؤولين في مكانهم ليسهل الاتصال بهم.

و يرتبط بالاتصالات الهاتفية عدة أشكال أخرى من وسائل النقل و الإتاحة و هي : المؤتمرات التلفونية هذا إلى جانب استخدام الفاكس ، و الفيديو تكست ، و هو وسيلة تفاعلية تتيح خدمات الاتصال في اتجاهين باستخدام خطوط الهاتف و جهاز الاستقبال التلفزيوني لتلقي المعلومات و قواعد البيانات ¹.

و ابتداء من عقد الثلاثينيات من القرن العشرين ، أصبحت الأفلام السينمائية من قياس 36 مم تستخدم على نطاق واسع في المدارس ، و ذلك إلى أن تم استبدالها على نطاق واسع بالتلفزيون التعليمي ².

فلم يعرف دور التلفزيون التعليمي في بداية اختراعه في الثلاثينيات ، حتى لوحظ الإقبال الشديد عليه حيث أنه احتل مكانة في كل بيت ، و لوحظ بعد ذلك مدى تأثير المشاهدين بما يعرض عليهم من خلاله للرأي ³. لقد دل من الأبحاث و الدراسات التجريبية و خبرات المدرسين من تأثير هذه الوسيلة في وظيفة المؤسسات التعليمية، فأقبلت جميع دور العلم على استخدامها داخل حجرات الدراسة ⁴.

و في بداية الثلاثينيات من القرن العشرين ، تم تقديم برامج التدريس بواسطة التلفزيون التجريبي في جامعات أيو و بورودو و كلية ولاية كانساس ، و لكن لم يتم تقديم مقررات معتمدة جامعيًا عن طريق التلفزيون حتى الخمسينيات من القرن العشرين ، و قد كانت جامعة ريسريف الغربية أول من قدم سلسلة متواصلة من تلك المقررات بدأت في عام 1951 ، و قد استمرت المقررات التلفزيونية المتميزة من جامعة

¹ - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 62-63.

² - طوني بيتس ، مرجع سابق ، ص 103.

³ - حمزة الجبالي ، مرجع سابق ، ص 49.

⁴ - محمد أحمد عبد الباقي ، مرجع سابق ، ص 285.

نيويورك و من خلال تلفزيون CBS في التقديم من عام 1957 حتى عام 1982 ، و عندما ظهرت تكنولوجيا الأقمار الصناعية في الستينات من القرن العشرين ، و أصبحت ذات كلفة مناسبة في الثمانينات من نفس القرن ، مكنت من التوسع الكبير للتلفزيون التعليمي¹.

يعتبر التلفزيون التعليمي نظام امتداد فعال للتعلم من بعد، و هو يتكون من ثلاث مستويات أساسية² :

- درس واحد: حيث يقدم البرنامج التلفزيوني التعليمي موضوعا أو مفهوما واحدا ، يتكون من مقدمة و إطار و ملخص للدرس المطلوب ، و ذلك لخدمة جزء معين في المقرر أو البرنامج التعليمي .

- وحدة تعليمية مختارة: يقدم التلفزيون التعليمي هنا مجموعة دروس تشكل وحدة تعليمية كاملة تخدم مقررا من المقررات .

- مقرر أو برنامج تعليمي كامل: حيث يقدم هنا برنامج لمقرر كامل يتكون من وحدات تتناسق مع بعضها و مع المواد المطبوعة .

و قد يقدم التلفزيون التعليمي برامج تعليمية إما بطريقة ساكنة أو بطريقة تفاعلية ، و يشتمل التلفزيون التعليمي الساكن على برامج منتجة مسبقا توزع من خلال أشرطة الفيديو ، أو عن طريق تكنولوجيا الفيديو مثلا الكابلات التلفزيونية أو القمر الصناعي ، و في مقابل ذلك يقدم التلفزيون التفاعلي فرصا تتيح تفاعل المتعلمين إما مع الدرس ، أو مع احد زملائه من المتعلمين المشتركين في البرنامج في موقع آخر عند توافد الكاميرات التلفزيونية المثبتة في تلك المواقع التي تسمح للمدرس بان يشهد كل المتعلمين في الصف و بالإمكان أيضا تصميم النظام حتى يتمكن كل المتعلمين من متابعة و مشاهدة بعضهم البعض.

¹- لي ايرز شلوسر و مايكل سيمونس : نظريات التعليم عن بعد ، (ترجمة نبيل جاد عزمي) ، مكتبة بيروت ، مسقط ، 2015 ،

ص 10.

²- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 128.

مزايا التلفزيون التعليمي :

- يجمع التلفزيون بين الأصوات و الحركة و الصورة ، و يضيف ذلك على الموضوع أبعادا من الحقيقة و الواقع ، فتجعل من السهل على المشاهد الاقتناع و فهم الموضوع¹.
- يعتبر التلفزيون التعليمي وسيلة فعالة تنقل إلى المتعلمين بيئات جديدة غير تقليدية ، كما في حالة السفر إلى القمر ، أو إلى بيئات بعيدة ، أو رؤية ما لا يمكن رؤيته بالعين المجردة ، مثل الخلايا أو بعض الأحياء الدقيقة التي لا يمكن رؤيتها إلا من خلال عدسات الميكروسكوب .
- يتسم التلفزيون بالفعالية في تقديم المفاهيم و تلخيصها و مراجعتها².
- أثبتت التجارب جدوى التلفزيون كوسيلة معينة للمدرس في إيصال المعلومات و إيضاها للدارسين³ كما أنه يعمل على توفير الجهد و الوقت اللازمين للمدرس لتحسين العملية التعليمية و العمل على تطويرها و إنماءها دائما ، كما أنه يضيف جو من المتعة في العملية التعليمية⁴.
- يساعد التلفزيون التعليمي في التقاط الأحداث و عرضها أثناء حدوثها مما يساعد على تلاشي أو انكماش الوقت أو المسافة.

¹- محمد عبد الباقي أحمد ، مرجع سابق ، ص 285.

²- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 128.

³- حمزة الجبالي ، مرجع سابق ، ص 49.

⁴- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 128.

سلبيات التلفزيون التعليمي

يرى الباحث محمد عطا مدني بأن للتلفزيون التعليمي حدود تتجلى فيما يلي¹:

- التكلفة العالية لتصميم و إعادة البرامج الجيدة المعتمدة على أسس تربوية سليمة .
 - التكلفة العالية لبث برامج التلفزيون التعليمي .
 - المتطلبات الفنية المعقدة من أجهزة الإنتاج المختلفة .
 - تتطلب برامج التلفزيون التعليمي قوة عاملة متخصصة في مجالات عديدة .
 - تستخدم معظم برامج التلفزيون التعليمي المعدة مسبقا مدخل الوسائل الجماهيرية للتعليم الذي يستهدف الطالب المتوسط الفهم ، و نتيجة لذلك فقد تكون غير فعالة للمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة .
 - صعوبة مراجعة و تحديث برامج التلفزيون التعليمي التي اكتمل إنتاجها.
- و من جهته يرى الباحث محمد عبد الباقي ، أن للتلفزيون التعليمي بعض السلبيات و لعل أهمها²:
- يعتبر التلفزيون التعليمي وسيلة في اتجاه واحد ، بمعنى أن الدروس التي تقدم لا تسمح للتلاميذ بالمناقشة و توجيه أسئلة للمدرس مما يقلل كثيرا من عملية التفاعل الحقيقي المتبادل بين المدرس و تلاميذه .
 - عدم إمكانه مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ لان برامجها تسير بسرعة واحدة.
 - سلبية المتعلم لأنها تضعه في موضع المتفرج الذي يقوم بدور ايجابي في مناقشة الدرس و التحوار مع المعلم.

¹ - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 130.

² - محمد عبد الباقي أحمد، مرجع سابق ، ص 286- 287.

- عدم إمكان مشاهدة البرنامج قبل وقت الإرسال أو إعادة عرض البرنامج عند الحاجة ، و للتغلب على ذلك يسجل البرنامج على أشرطة خاصة .

و لقد تم استخدام عدة وسائل لتسجيل البرامج التعليمية و نسخها على شريط تسجيل مرئي من اجل التوزيع المباشر بالبريد ، و أشرطة التسجيل (الكاسيت) المرئي ذات نموذج موحد بقياس (انش VHS) لأغراض إعادة التسجيل المنزلي و التعليمي¹ ، و عرف التسجيل المرئي تطورات حتى وصل الى النظام الرقمي في تسجيل الصورة مرورا بالأقراص الليزرية الكبيرة و أقراص الفيديو الرقمي الصغيرة من قياس CD-ROM وصولا إلى أقراص الفيديو الرقمي DVD ، لكن هذه الأقراص و كذلك أشرطة التسجيل المرئي تعد تكنولوجيا لا تزامنية تعمل باتجاه واحد².

يعد الفيديو التفاعلي أحد مستحدثات تكنولوجيا التعليم التي تقدم المعلومات السمعية و البصرية وفقا لاستجابات المتعلم، و فيه يتم عرض الصوت و الصورة من خلال شاشة عرض تعد جزءا من وحدة متكاملة تتألف من جهاز الكمبيوتر و وسائل لإدخال البيانات و تخزينها.

و يمكن تعريف الفيديو التفاعلي بأنه برنامج فيديو مقسم إلى أجزاء صغيرة تتكون من تتابعات حركية و إطارات ثابتة ، و أسئلة و قوائم ، و تكون استجابات المتعلم عن طريق الكمبيوتر هي المحددة لعدد تتابع لقطات أو مشاهد الفيديو ، و عليها يتأثر شكل و طبيعة العرض ، و بدا يتضح بان الفيديو التفاعلي هو مزج بين تكنولوجيا الفيديو و الكمبيوتر من خلال المزج و التفاعل بين المعلومات التي تتضمنها شرائط و اسطوانات الفيديو³.

¹- طوني بيتس ، مرجع سابق، مرجع سابق ، ص 193.

²- طوني بيتس ، المرجع نفسه ، ص 195.

³- محمد السيد علي ، مرجع سابق ، ص 316.

المبحث الثالث : الأقمار الاصطناعية كوسيلة اتصال ونقل

بدأ عصر الأقمار الصناعية ، في أكتوبر 1957 حين أطلق الروس القمر الصناعي سبوتنيك ، مما دفع الولايات المتحدة بالانهماك بسرعة في تطوير هذه التكنولوجيا من خلال إطلاقها لأول قمر صناعي لها اكسبلورر سنة 1958 ، وأضافت إليها تطورها الخاص بها الذي أتاح سعة عالية لنقل الصورة و الصوت و بيانات الاتصال¹.

و ظلت سباقات اختراق الفضاء متواصلة بين الأمريكيين و الروس حتى تمكن لبلدان أخرى الانضمام إليهما مثل فرنسا في 1965 ، اليابان و الصين عام 1970 و بريطانيا سنة 1971.

القمر الصناعي عبارة عن محطة صغيرة تعمل على الموجات متناهية الصغر ، حيث يقوم باستقبال و إرسال الموجات التي تحمل المعلومات من و الى الأرض ، و يتم الاستقبال و الإرسال عن طريق هوائيات مثبتة على سطحه العلوي و مقابلة لسطح الأرض ، و القمر الصناعي هو جسم دوار ينطلق من قاعدة على الأرض في مدار معين حول الأرض ، و يستمر في الدوران بحكم الجاذبية الأرضية ، وفقا لقوانين الجاذبية التي توصل إليها إسحاق نيوتن منذ 20 عام ، و يظل هذا الجسم يدور في الفضاء بنفس السرعة التي أطلق بها ما لم يتدخل عامل خارجي².

توضع الأقمار الصناعية في مداراتها على ارتفاع 22000 ميل فوق الأرض تدور بسرعة متساوية لسرعة دوران الأرض ، لذا تصبح هذه الأقمار هدفا ثابتا ، و كل قمر صناعي مزود بأجهزة التقاط الإشارة

¹ - روبرت جانييه : أصول تكنولوجيا التعليم ، (ترجمة محمد بن سليمان المشيقح و آخرون) ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، 2000 ، ص 399.

² - هاشم مجد الهاشمي ، مرجع سابق ، ص 148-149.

التلفازية و تبثها مجددا إلى الأرض ، و تستقبل هذه الإشارات بواسطة محطة للأقمار الصناعية تشبه الطبق حيث تنقلها فيما بعد بواسطة الميكروويف أو خطوط الهاتف أو الكابل إلى المواقع المقصودة¹ ، و كلما ازدادت طاقة اللاقط في القمر الصناعي أمكن استخدام محطة أرضية أصغر و بتكلفة أقل مما أدى إلى التطور الحديث و هو البث المباشر عبر الأقمار الصناعية.

لقد كان لتكنولوجيا الأقمار الصناعية تأثير رئيسي على الاتصالات عن بعد ، فمنذ عام 1978 ، كانت خدمة البث العام توزع برامج للمشتركين بواسطة القمر الصناعي ، و لديها شبكة تحتوي على 180 محطة أرضية تقريبا ، و قد ساعد ذلك على تقليص الحاجة إلى خطوط الهاتف.

لقد يسر النقل عبر الأقمار الصناعية عملية التوزيع و المشاهدة للبرامج التعليمية ، فقبل أن يكون البث عبر الأقمار الصناعية ممكنا ، كان على الموزعين الرئيسيين لبرامج التلفاز التعليمي نسخ أشرطة فيديو

لكل برنامج ثم إرسالها ماديا إلى المحطات الفردية ، اما اليوم فقد أصبح شائعا أن ترسل البرامج عن طريق الأقمار الصناعية سواء التغذية بنوعها الصلب أو اللين ، و في كلا النوعين من التغذية ، يوجه البرنامج الى القمر الصناعي من محطة أرضية ثم يوجهها للمحطات الفردية المستفيدة ، ففي التغذية الصلبة يعاد بث البرنامج إلى القاعات الدراسية كما استقبل من القمر الصناعي ، أما التغذية اللينة فتعني أن البرنامج يسجل تمهيدا فيما بعد².

تستخدم الأقمار الاصطناعية في بث البرامج عن طريق وصلها بشبكة اتصالات حاسوبية ثنائية الاتجاه ودمجها بقنوات سمعية وبصرية ، لتقديم طريقه التدريس أكثر فاعلية و أكثر حيوية ، لجعل المتعلمين خارج المؤسسة التعليمية من بعد يشعرون بقربهم من الأستاذ المحاضر ، وليس بمعزل عنه في مواقعهم

¹ - روبرت جانييه ، مرجع سابق ، ص 398.

² - روبرت جانييه ، المرجع نفسه ، ص 399-400.

البعيدة ، و إن الغرض من ذلك هو تمكين المتعلمين في أماكن متفرقة وبعيدة داخل القطر أو في مناطق متفرقة في العالم الخارجي من مشاهدة المحاضرة في الوقت نفسه الذي يلقي محاضراته¹.

ويمكن تلخيص فوائد استخدام برامج الأقمار الاصطناعية بما يلي²:

- تقديم الخدمات الأكاديمية على نطاق واسع ، وبذلك يتم توفير مبالغ طائلة يلزم صرفها على الترحال و السكن والمعيشة في مناطق بعيدة عن سكن المتعلمين ومسقط رأسهم .

- توسيع مدى الخدمات التعليمية في الجامعة المفتوحة بتقديم برامج التعليم المستمر لأفراد المجتمع كافة.

- تسجيل عدد كبير من المتعلمين مما يساعد على خفض نفقات التعليم عن بعد لاسيما فيما يخص أثمان الكتب و المواد الدراسية اللازمة ، كالرزم الدراسية و الوسائط التعليمية السمعية و البصرية.

- إيصال المادة التعليمية إلى جميع المتعلمين في البلاد ، بعد تزويد المراكز الدراسية بأجهزة استقبال وبث خاصة.

- تعزيز عملية التعلم عن بعد و جعلها تفاعلية يتحاور فيها المتعلمون مع أساتذتهم و مع بعضهم بعضا.

- توزيع المعلومات الأكاديمية بما فيها التعيينات والامتحانات على جميع مراكز التعلم من بعد.

- عرض نشاطات وفعاليات المتعلمين الثقافية والفنية والرياضية.

¹- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 136.

²- محمد عطا مدني ، المرجع نفسه ، ص 137.

المبحث الرابع : استخدام الحاسب الآلي في التعليم عن بعد

إن كلمة كمبيوتر مشتقة من فعل يحسب لذلك عربت كلمة كمبيوتر في اللغات الأجنبية إلى كلمة حاسوب في اللغة العربية ، ويعرف الحاسوب انه آلة حاسبة الكترونية ذات سرعه عالية و دقه متناهية يمكن قبول البيانات وتخزينها و معالجتها للوصول إلى النتائج المطلوبة ، فهو نظام الكتروني لمعالجة البيانات مسقط مجموعة من التعليمات و كذا مجموعه من الأجهزة الالكترونية يتم التحكم في أدائها بواسطة مجموعه من البرامج المخزنة¹.

يتكون الحاسب الآلي كنظام من مدخلات و عمليات و مخرجات ، حيث تتمثل المدخلات في البيانات المعطاة للكمبيوتر ، و تتمثل العمليات في معالجة و تشغيل البيانات لتحويلها إلى معلومات تمثل مخرجات النظام ، بينما يتكون الكمبيوتر كوسيلة من وسائل التعليم من مادة تعليمية و جهاز تعرض من خلاله و تعرف المادة التعليمية بالبرمجيات Software التي هي بمثابة مجموعة العمليات و القواعد التي يتم كتابتها بإحدى لغات الكمبيوتر لتحويل البيانات إلى معلومات و نتائج هذا و يتكون الجهاز من ثلاث وحدات Hardware تناظر مكونات الكمبيوتر كنظام و هي الإدخال ، وحدة العمليات ، و وحدة الإخراج².

و يتميز الحاسوب بمجموعة من الخصائص أهمها³:

- السرعة العالية : حيث يستطيع الحاسوب تنفيذ ملايين العمليات في الثانية الواحدة ، و هذا يعتمد على نوع من الحاسوب ، بحيث تقاس السرعة بالميجاهيرتز.

¹ - هاشم مجد الهاشمي ، مرجع سابق ، ص 226.

² - محمد السيد علي ، مرجع سابق ، ص 262.

³ - عبد الحافظ سلامة و محمد أبو ريا : الحاسوب في التعليم ، الأهلية للنشر و التوزيع ، عمان ، 2002 ، ص9.

- الدقة في تنفيذ العمليات المختلفة : يقوم الحاسوب بإعطاء النتائج بدقة عالية دون أن يكون هناك أي نسبة خطأ ، بحيث يمكن أن يصل الرقم إلى أربع عشرة و تكون النتيجة دقيقة ، إذا كانت المدخلات صحيحة.
- القدرة العالية للتخزين ، فمن الممكن تخزين كميات هائلة من البيانات يمكن الرجوع إليها عند الحاجة .
- سهولة التعامل مع الحاسوب ، نظرا لوجود البرمجيات الجاهزة .

- نقل المعلومات من موقع إلى آخر عبر قنوات اتصال لاستخدامها ، أو إجراء المزيد من عمليات التشغيل و المعالجة حتى تصبح في الصورة المطلوبة للمستخدم النهائي ، و كذا نسخ المعلومات أو إعادة إنتاجها لإنشاء نسخه احتياطيه من البيانات و المعلومات ¹.

لقد شهدت العقود الثلاثة الماضية زيادة كبيرة في استخدام الحاسبات في التعليم و بخاصة في المدارس و الجامعات ، و أدى هذا إلى حدوث تغير في مقدار التعلم من الكتاب الدراسي و المدرس و من أمام شاشة الحاسب ، بالإضافة إلى التغيير في زيادة أهمية بعض المهارات التي يحتاجها الإنسان .

كما ظهرت برمجيات تعليمية كثيرة تتناول موضوعات تعليمية متنوعة ، و قد بني هذا الاستخدام على افتراض أن التعليم من الحاسوب أفضل من الطريقة العادية نظرا إلى تخزينها و إعادة استخدامها و فهمها و اكتساب مهارة كيفية التعلم و البحث عن المعلومات ².

لقد تعددت المصطلحات لوصف كيفية استخدام و استعمال الحاسوب في التعليم ، أكثرها عمومية و ذيوعا مصطلح التعليم بمساعدة الحاسوب الذي تستخدم من خلاله الحاسبات لمتابعة سجلات المتعلمين

¹- هاشم مجد الهاشمي ، مرجع سابق ، ص 226.

²- سالم خليل رائدة ، مرجع سابق ، ص 70.

و تتبع تقدمهم ، و تنظيم جدول الدراسة ، و تنظيم الاختبارات و إرسالها إلى المتعلمين¹.

لقد استخدم المفكر تيلر مصطلحات المعلم و الأداة ، و المتعلم ، في وصف استعمالات الحاسوب كمعلم لتدريس الطالب ، كما هو الحال في الأدوات التعليمية الأخرى ، و كمتعلم يقوم الطالب بتعليمه .

و عبر المفكر ليورمان عن الأفكار ذاتها بطرق تختلف قليلا عن وصف تيلر ، فهو يرى ثلاثة أدوار تربوية للحاسوب و هي²:

- التعلم عن الحاسوب

- التعلم بالحاسوب

- التعلم من الحاسوب

فأما التعلم عن الحاسوب ، فهو يتطلب التركيز على تعليم عمليات . و مهارات استخدامه و برمجته ويشمل التعلم عن الحاسوب ما يعرف عامة ببرامج محو الأمية الحاسوبية ، و يتضمن هذا البرنامج المقرر . و في نمط التعلم بالحاسوب ، فيأخذ الحاسوب هنا دور شريك الطالب ، و في هذا الدور تستخدم برمجية تكون في لأغلب من نمط المحاكاة أو اللعبة التعليمية ، كما يقع استعمال الحاسوب كأداة في جمع البيانات و تحليلها.

أما في نمط التعلم من الحاسوب يقوم الحاسوب بدور وعاء / مصدر المعلومات ، أو بدور المختبر لقدرة المتعلم ، و تشمل أنماط البرمجيات الحاسوبية المستخدمة في هذا المجال برمجيات التعليم الخصوصي

¹ - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 112.

² - عبد الحافظ سلامة و محمد أبو ريا ، مرجع سابق ، ص 228.

و برمجيات التدريب و الممارسة¹.

و قد تستخدم الحاسبات كآلات تدريس لعرض الدروس المصممة بواسطة مختصين لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة ، و توجد نماذج عديدة لتصميم برامج التعلم من بعد ، منها²:

- البرامج التعليمية

- التمارين و التدريبات

- أساليب الألعاب التربوية و المحاكاة

- حل المشكلات

يتم التفاعل بين المتعلم و الحاسوب عن بعد عن طريق نظام التفاعل مع الحاسوب ، حيث يستطيع الطالب الاتصال مباشرة مع جهاز الحاسوب الرئيسي بإحدى الطرق التالية:

- نظام شبكات حاسوب .

- وحدة حاسوبية قائمة بذاتها داخل المؤسسة.

- شبكات الاتصال.

و من استخدامات الحاسوب في التعليم عن بعد نقل البيانات من مسافة بعيدة إلى المستخدم (الطالب)

و بالعكس و ذلك بإرسال الأوامر و الرسائل الضرورية للحاسوب ، و تلقي رسائل الحاسوب عن طريق

الشاشة أو الطابعة .

¹- عبد الحافظ سلامة و محمد أبو ريا ، مرجع سابق ، ص 228-231.

²- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 112-113.

- يتم الحوار بين المتعلم و الحاسوب بواسطة الأوامر التي يصدرها المتعلم عن طريق إدخالها بواسطة لوحة المفاتيح و يقوم الحاسوب بالاستجابة لهذه الأسئلة / الأوامر و هكذا يتم الحوار بفعل البرامج المخزنة و المستخدمة مثل¹:

* تكنولوجيا الحوار بين المتعلم و الحاسوب.

* أي نظام تحادتي بين الإنسان و الآلة .

* هناك برامج مساندة للحوار بين المتعلم و الحاسوب ، يمكن استخدامها و من هذه البرامج :

- برامج الرسوم الهندسي.

- البريد الالكتروني.

- الأنظمة الخبيرة.

- معالجة النصوص و الكلمات.

- برامج الاتصالات.

خلاصة الفصل

يرتكز التعليم عن بعد على الفصل بين أطراف العملية التعليمية أو التكوينية ، و لجسر الفجوة و القضاء على مشكل بعد المسافة تم اعتماد عبر مراحل تاريخية مختلفة مجموعة من الأدوات و الوسائل ، بداية من المادة المطبوعة وصولاً إلى استخدام أحدث التكنولوجيات بفضل تطور شبكة الانترنت.

¹- عبد الحافظ سلامة و محمد أبو ريا ، مرجع سابق ، ص 239 - 240.

الفصل الرابع

شبكة المعلومات و الاتصالات الدولية (الانترنت)

و أهميتها في التعليم عن بعد

تمهيد

لقد أدى تطور و انتشار الانترنت خلال فترة التسعينيات إلى الاستعانة بها في مجال التعليم عن بعد و استطاعت بهذا التغلب على مشاكل كانت عليها الوسائل التعليمية السابقة من تعليم عن طريق الإذاعة والتلفزيون و التعليم بالمراسلة إذا كان يطلق عليه تفاعل أحادي الاتجاه أي من جانب واحد ، أما في مؤتمرات الانترنت والتعليم القائم على الشبكات فالتفاعل أصبح ثنائي الاتجاه حيث يتفاعل أطراف العملية التعليمية فيما بينهم .

سنحاول من خلال المحور الموالي التطرق إلى أسباب ظهور و انتشار الانترنت و استخدامها في التعليم و التكوين المفتوح و عن بعد.

المبحث الأول : مفهوم شبكة الانترنت و انتشارها عبر العالم

تتكون كلمة الانترنت INTERNET من مقطعين أولهما انتر INTER و هو مقطع مشتق من كلمة دولي International ، و ثانيهما نت Net و هو مقطع مشتق من كلمة Network بمعنى شبكة اتصالات ، و المقطعان معا يشكلان كلمة انترنت INTERNET بمعنى شبكة المعلومات و الاتصالات الدولية¹ . و هناك من يعرف الانترنت بأنها شبكة كل الشبكات المتداخلة التي تضم عددا كبيرا جدا من الحواسيب التي تستطيع أن تتصل مع بعضها البعض في كافة أنحاء العالم بوسائل اتصال موجهة أو غير موجهة أو كليهما ، و باستخدام بروتوكول الانترنت TCP/IP ، بحيث يتم تقسيم البيانات إلى حزم صغيرة PACKET حيث تحوي كل حزمة على جزء من البيانات و جزء آخر كبيانات ضبط نحوي عنوان المرسل و المرسل إليه و ترتيب الحزمة و غيرها ، و يتم توجيه البيانات إلى غاياتها بواسطة أجهزة في

¹- محمد السيد علي ، مرجع سابق ، ص 320 .

الشبكة تعمل كمحولات أو موزعات ROUTERS ، من ثم يعاد تجميعها بالشكل الذي أرسلت به لتصل إلى الحاسوب الذي يحمل عنوان الانترنت المطلوب¹.

تذهب شبكة الانترنت إلى أنها مجموعة الأجهزة الآلية (جهازين أو أكثر) يرتبط الكل منها بالآخر بواسطة كوابل خاصة ، حيث يتم عملية تشبيك فيما بينها و يتحقق من خلالها الاتصال و تبادل المعلومات مع الاستفادة من المصادر المشتركة لأي منها².

بدأت الانترنت في عام 1969 كشبكة لوكالة مشاريع الأبحاث المتقدمة Arpanet في البنتاغون/وزارة الدفاع الأمريكية في إطار الحرب الباردة مع الاتحاد السوفياتي³ ، و في كانون الأول 1969 ، دعت المؤسسة الوطنية للعلوم على ارتباط بعض المراكز الجامعية مع هذه الشبكة بقصد التمتع عن بعد بإمكانياتها الحاسوبية المتطورة ، ثم انقسمت على إثرها إلى قسمين الأول منها خصص للمراكز العسكرية و دعي Millet Militttray Net Word أو الثاني احتفظ باسم ARPHVET ، و خصص للجامعات و مراكز البحث غير العسكرية ، و تطورت هذه الشبكة الثانية بحكم جهود المؤسسة الوطنية للعلوم NSF الى أن أصبحت سنة 1976 NSF NET⁴ ، و بذلك شكلت شبكة Arpanet الإطار العملي للانترنت الى أن أغلقت رسميا عام 1990 ، و بقيت شبكة NSFNET توفر التراسل حتى 1995⁵.

و لكن الانفجار الحقيقي للانترنت لم يتم إلا بعد سنة 1993 ، حيث سمحت السلطة الأمريكية في عام 1994 لظهور شركات خاصة تتاجر بارتباط العامة بخدمات الانترنت ، و قد ساهم استخدام الروابط

¹ - عبد الحافظ سلامة و محمد أبو ريا ، مرجع سابق ، ص 36.

² - مصطفى عبد الغني : مقدمة في الانترنت ، مؤسسة لورد العالمية للشئون الجامعية ، البحرين ، 2006 ، ص 9.

³ - هاشم مجد الهاشمي ، مرجع سابق ، ص 246.

⁴ - عبد الحافظ سلامة و محمد أبو ريا ، مرجع سابق ، ص 36.

⁵ - هاشم مجد الهاشمي ، مرجع سابق ، ص 37.

النصية المتشعبة على صفحات الانترنت في سهولة الاستعمال ، و ذلك باعتماد نظام تطبيقي يدعى Word Wilde Web و قد بدأت شركة APPLE في استعمال الروابط المتشعبة في برامجها المعروف Hypercard سنة 1987 ، ثم طور باحثو المركز الأوروبي للبحوث النووية CERN ذلك الاستعمال سنة 1991¹. تُعتبر الإنترنت وسيلة الاتصال الأسرع نموًا في تاريخ البشرية، ففي حين احتاج الراديو إلى 38 عاما للحصول على 50 مليون مستخدم لاستقبال برامجه، احتاج التلفزيون إلى 13 عاما للوصول إلى العدد نفسه، فيما احتاج تلفزيون الكابلات إلى عشرة أعوام ، أما شبكة الإنترنت فلم تتطلب سوى خمسة أعوام للوصول إلى ذلك العدد، وأقلّ من عشرة أعوام للوصول إلى 500 مليون مستخدم².

لقد أفاد تقرير النطاق العريض للولايات المتحدة لسنة 2016 ، بأنّ خدمات الانترنت تكاد تصل من نقطة الإشباع في أكثر الدول ثراءً، ولكنّ التواصل لا يتطوّر على نحو كاف لسد الفجوات التتمويّة في بعض المجالات مثل التعليم والرعاية الصحيّة في المناطق الأكثر فقرًا حول العالم³.

هذا و تؤكد آخر الأرقام الصادرة عن الاتحاد العالمي للاتصالات، بأن عدد مستخدمي الانترنت قد وصل إلى 3.58 مليار مستخدم عبر العالم .

من العوامل التي أدت إلى تطور عدد مستخدمي الانترنت عبر العالم ، توفر أجهزة الكمبيوتر وتحديث البنية التحتية في جميع أنحاء العالم ، هذا إلى جانب زيادة استخدام الهواتف الذكية للناس مما أتاح فرصة استخدام الإنترنت بشكل أكثر تكرارا وراحة أكبر. ومع ذلك، غالبا ما يتعلق انتشار الإنترنت بالوضع الحالي للتنمية فيما يتعلق بشبكات الاتصالات.

¹ - هاشم مجد الهاشمي ، مرجع سابق ، ص 246.

² - يامين بودهان : تحولات الإعلام المعاصر، دار البازوري ، عمان ، 2012 ، ص18.

³ - <https://ar.unesco.org> ، consulté le 11/10/2017.

و اعتبارا من مارس 2017 ، كان هناك ما يقرب من 731 مليون مستخدم الإنترنت في الصين و 287 مليون إجمالي مستخدم الإنترنت في الولايات المتحدة. ومع ذلك، فإن استخدام الإنترنت عريض النطاق ليس متواضعا في العديد من البلدان بسبب مشاكل البنية التحتية، ذلك أن تطور الأسواق الإلكترونية يعتمد بشدة على الاتصالات المتنقلة¹.

تحتل الولايات المتحدة الأمريكية المرتبة التاسعة عشرة على الصعيد العالمي من حيث عدد الأشخاص الذين يستخدمون الإنترنت، فهي تسبق بلدان أخرى في منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي مثل ألمانيا (المرتبة العشرون) و استراليا (المرتبة الواحدة والعشرون)، بيد أنها تأتي خلف المملكة المتحدة (المرتبة الثانية عشرة) واليابان (المرتبة الخامسة عشرة) وكندا (المرتبة السادسة عشرة).

وبالرغم من أن البلدان العشرة التي احتلت عام 2014 منصب الصدارة من حيث استخدام الإنترنت كانت جميعها من أوروبا، فقد انضم إلى المجموعة خلال سنة 2017 كل من البحرين في المرتبة السابعة واليابان في المرتبة التاسعة ، أما الدول التي سجلت أدنى مستويات استخدام الإنترنت فهي دول إفريقيا جنوب الصحراء الكبرى².

¹ - <http://www.internetworldstats.com/stats.htm>، consulté le 14/12/2017.

² - <https://ar.unesco.org> ، consulté le 11/10/2017.

و يبين الجدول الموالي الإحصائيات الخاصة باستخدام الانترنت عبر مناطق العالم خلال سنة 2017¹:

جدول رقم (1) عدد مستعملي الانترنت حسب كل منطقة إلى غاية جوان 2017

المنطقة	العدد	النسبة
آسيا	1.938.075.631	% 49,7
أروبا	659.634.487	% 17
أمريكا اللاتينية	404.269.163	% 10,04
إفريقيا	388.376.491	% 10
أمريكا الشمالية	320.059.368	% 8,2
الشرق الأوسط	146.972.123	% 3,8
استراليا	28.180.356	% 0,7
المجموع	3.885.567.619	% 100

حتى بداية عام 2014، كان متوسط سرعة الإنترنت في جميع أنحاء العالم أقل من 4 ميغابايت في الثانية، وفي الربع الثالث من عام 2015، بلغ متوسط سرعة الإنترنت العالمية 5.1 ميغابايت في الثانية. و لقد انتقل هذا العدد خلال سنة 2017 حسب تقرير لجنة الاتصالات الدولية الى 7.2 ميغابايت في الثانية ، و أعلى نسبة سجلت في البلدان الآسيوية المتقدمة مثل كوريا الجنوبية ، حيث كان 68 % من مستخدمي الإنترنت في كوريا الجنوبية يتمتعون بسرعة إنترنت تزيد عن 10 ميغابايت في الثانية التي

¹ - <http://www.internetworldstats.com/stats.htm>، consulté le 14/12/2017.

تصنف على أنها اتصال عالي و عريض النطاق، و فيما يلي جدول يمثل بعض البلدان التي تملك أعلى متوسط سرعة اتصال بالانترنت ¹.

جدول رقم (02) البلدان التي لديها أعلى متوسط سرعة اتصال بالانترنت جوان 2017

المنطقة	العدد/ ميغابايت في الثانية
كوريا الجنوبية	28,6
النرويج	23,5
السويد	22,5
هونكنغ	21,9
سويسرا	21,7
فلندا	20,5
سنغفورا	20,3
اليابان	20,20
الدنمارك	20,1
الولايات المتحدة	18,7

كما أفادت نتائج قياس سرعة الإنترنت في النطاق العريض ، على مستوى 133 دولة حول العالم، بناءً على متوسط سرعة التحميل في الثانية الواحدة بتصدر سنغافورة المؤشر ، بمتوسط سرعة تحميل بلغت 154.38 ميغابايت في الثانية، فيما جاءت كوريا الجنوبية في المركز الثاني، بمتوسط سرعة تحميل

¹ - <https://www.statista.com/statistics->، consulté le 14/12/2017.

بلغت 125.69 ميجابايت في الثانية، وجاءت هونج كونج في المركز الثالث بمتوسط 117.21 ميجابايت في الثانية.

و سيطرت قارة أوروبا على قائمة أعلى 10 دول في المؤشر العالمي لسرعة الإنترنت، في النطاق العريض Fixed Broadband، بوجود خمس دول أوروبية في القائمة، بالإضافة إلى الولايات المتحدة الأمريكية عن قارة أمريكا الشمالية، وأربع دول آسيوية، ولكن المقدمة كانت آسيوية بوجود ثلاثة دول آسيوية في الثلاثة مراكز الأولى للمؤشر.

أما بالنسبة لسرعة الانترنت على الهاتف ، فلقد بلغت ذروتها في النرويج التي تصدرت الترتيب، بمتوسط سرعة تحميل بلغت 52.59 ميجا في الثانية، وهذا ترتيب أعلى 10 دول في العالم، بحسب سرعة التحميل على الهاتف¹.

¹ - <https://www.sasapost.com/net-speed-global-index/>, consulté le 19/12/2017.

جدول رقم (03) سرعة الانترنت على الهاتف النقال جوان 2017

المنطقة	العدد/ ميغابايت في الثانية
النرويج	52,59
هولندا	46,94
المجر	46,24
سنغافورا	45,99
مالطا	44,84
استراليا	44,64
الإمارات العربية المتحدة	43,98
كوريا الجنوبية	42,09
بلجيكا	36,81
أيسلندا	36,84

أما بالنسبة للدول العربية فتعتبر تونس أول دولة عربية ارتبطت بالانترنت سنة 1991 ، ولكنها لم تنتشر إلا في عام 1996 عبر 7 شركات حكومية لتقديم الخدمات و5 شركات خاصة وتلتها الكويت عام 1992 ، مصر والإمارات عام 1993، ثم لبنان والمغرب و الجزائر عام 1994 ، قطر وسوريا 1996 ، في حين كان ارتباط المملكة العربية السعودية به عام 1999.

كشفت الإحصائيات الخاصة بمستخدمي الانترنت في البلدان العربية خلال سنة 2017 إلى احتلال مصر المرتبة الأولى عربيا بمجموع 37,333,841 مستخدما ، فيما تقدمت العربية السعودية إلى المرتبة الثانية بمجموع 24,147,715 مستخدما ، و احتل المغرب المركز الثالث عربيا و الجزائر الرتبة الرابعة و يبين الجدول التالي عدد مستخدمي الانترنت عربيا خلال سنة 2017 بالنسبة للدول 10 الأولى ¹.

¹ - <https://weedoo.tech>, consulté le 14/12/2017.

جدول رقم (04) عدد مستخدمي الانترنت بالدول العربية جوان 2017

البلد	عدد المستخدمين
مصر	37,333,841
السعودية	24,147,715
المغرب	20,535,174
الجزائر	18,580,000
العراق	14,000,000
السودان	11,806,570
دولة الإمارات	8,515,420
تونس	5,848,534
المملكة الاردنية	6,300,000
سوريا	6,025,631

من جهة أخرى، وبحساب نسبة أعداد مستخدمي الانترنت إلى عدد السكان لكل دولة، تتبوأ دولة قطر المرتبة الأولى بنسبة تصل إلى أكثر من 94% من عدد السكان، تليها كلا من الإمارات العربية المتحدة بـ 90.6% والمملكة البحرينية بـ 90.1%.

بالمقابل، تشهد الدول العربية الواقعة في القارة الأفريقية، أدنى نسبة لأعداد مستخدمي الإنترنت إلى إجمالي عدد السكان لكل دولة. هنا، تسجل الصومال النسبة الأدنى بـ 5.8%، بينما تسجل جزر القمر نسبة 7.3%، جيبوتي 16.5% وموريتانيا 16.7%¹. أما بالنسبة لسرعة الربط بالانترنت، فلقد أفادت نتائج دراسة قامت بها مؤسسة akamai ضمت بعض الدول العربية ، جاءت مصر في المرتبة السادسة بسرعة انترنت 2.7 ميغا بت وفي المركز 127 عالميا

¹ - <https://weedoo.tech>, consulté le 14/12/2017.

جاءت في المرتبة الخامسة المغرب بسرعة انترنت 4.7 ميغا بت ومركزها 99 عالميا.
أما رابعا فجاءت المملكة العربية السعودية بسرعة 4.9 ميغا بت وفي المركز 93 عالميا.
أما ثالثا فجاءت الكويت بسرعة 8 ميغابت وفي المركز 56 عالميا.
وفي المرتبة الثانية فهي الإمارات بسرعة 8.3 وفي المركز 53 عالميا .
أما أسرع الدول العربية في الانترنت فهي دولة قطر بسرعة 10.9 وفي المركز 44 عالميا .
و في التقرير جاء أن دول عربية تعاني من بطء الانترنت فمثلا أقل من واحد ميغا بت في سوريا و ليبيا
1.1 .

و أفاد المؤشر العالمي لسرعة الربط بالانترنت في النطاق العريض لسنة 2017 و الذي تضمن 16 دولة عربية، من أصل 22، سيطرت دول مجلس التعاون الخليجي الست على مراكز أول ست دول عربية في المؤشر، وتصدرت قطر ترتيب الدول العربية في المؤشر، بحلولها في المركز رقم 49 عالمياً، بمتوسط سرعة تحميل بلغت 27.78 ميجابايت في الثانية، تلتها الإمارات التي جاءت في المركز رقم 55 عالمياً، بمتوسط سرعة تحميل بلغت 23.77 ميجابايت في الثانية، وجاءت السعودية في المركز الثالث عربياً، بحلولها في المركز رقم 73 عالمياً، بمتوسط سرعة تحميل بلغت 16.33 ميجابايت في الثانية.

وفي المقابل، تذيلت ليبيا ترتيب الدول العربية التي تضمنها المؤشر، بحلولها في المركز رقم 132 عالمياً، بمتوسط سرعة تحميل بلغت 3.66 ميجابايت في الثانية، وتفوقت عليها لبنان، بحلولها في المركز رقم 131 عالمياً، بمتوسط سرعة تحميل بلغت 3.67 الثانية، فيما جاءت الجزائر في المركز رقم 130 عالمياً، بمتوسط سرعة تحميل بلغت 4.54 ميجابايت في الثانية.¹

¹ - <https://www.sasapost.com/net-speed-global-index/>, consulté le 19/12/2017

*ومن المعوقات التي تحدّ من تقدم الإنترنت في العالم العربي وترقيته إلى المستويات العالمية :
البنى التحتية: توصلت دراسة أجريت في مصر إلى أنّ تكلفة تطوير البنية التحتية لتتاسب تلك المفترضة تصل إلى 15 مليار دولار أميركيّ، بينما يتمّ استثمار ما مقداره 0.2% من إجماليّ العائدات الوطنية للمنطقة في هذا المجال. ويؤثر هذا العامل بشكل كبير جدّا، نظرا لاحتكار بعض الحكومات أو الشركات للإنترنت ورفع الأسعار بشكل كبير جدّا. وكمثال على ذلك فإنّ متوسط الدخل في ليبيا هو حوالي 200 دينار، بينما تبلغ تكلفة ساعة الاتصال بالإنترنت لمقدمي الخدمات حوالي دينار ونصف الدينار، من دون نوعيّة المحتوى: يمكن ملاحظة هذه المشكلة بتصفح الكثير من المواقع العربية للمعلومات والأخبار، حيث تقوم معظمها بنشر المعلومات نفسها، نظرا لأنّ أغلبها يقوم بترجمة المعلومات من مصادر عالمية، أو نقلها عن هيئات الأنباء العربية. كما أنّ الكثير من محتوى الجرائد والمجلات الإلكترونية يماثل المحتوى الموجود في النسخ الورقية، ولا يتمّ إضافة عناصر التفاعل مع المستخدمين أو إضافة أيّ صور أو عروض فيديو إلى المواقع.

عوامل تشريعيّة: ما تزال الكثير من البلدان العربيّة تتحكم بالمحتوى الذي يمكن نشره من الناحية الأمنية، الأمر الذي يؤثر على محتوى الصفحات العربية ودور النشر والطباعة ، حسب كلّ بلد .

* نظم الرقابة و الحجب.

* ينبغي الإشارة مسبقا إلى أنّ أكثر الدول العربيّة المتقدمة تقنيا وسياسيا تقوم بفرض نوع من نظم لرقابة، خصوصا فيما يتعلق بالأمور الإرهابيّة والتحرش الجنسي بالأطفال والقاصرين ، و غيرها من الأمور التي تمسّ بأمن الدولة بشكل من الأشكال. وفي هذا المضمار تقوم الكثير من الدول العربية بفرض آليات لتنظيم ومراقبة محتوى الإنترنت للحدّ من نوع المحتوى الذي يمكن الوصول إليه. وتتّوّع رق وأساليب الرقابة، ويختلف نوع المحتوى الممنوع من معلومات سياسيّة ودينيّة واجتماعيّة وجنسيّة.

وتقوم أجهزة الترشيح (الفلتر) بمقارنة العناوين المطلوبة بمجموعة من العناوين الممنوعة، وحجبها عن المستخدم إن كانت ممنوعة. وبعض أنظمة الفلتر هذه تقوم بمسح محتوى الصفحة المطلوبة، حتى وإن لم تكن من ضمن قائمة الصفحات الممنوعة، والبحث عن كلمات محدّدة، وحجبها إن تمّ العثور عليها . وتحتوي بعض أنظمة الفلتر المتقدمة على برامج تقوم بفحص الصور وتحليلها ومعرفة دلالاتها قدر المستطاع، وحجبها إن كانت ممنوعة. وتقوم بعض الأنظمة بعرض صفحة خاصّة لإخبار المستخدم أنّ الصفحة المطلوبة محجوبة، وتقدم طريقة للتواصل وطلب حجب أو عدم حجب صفحة محدّدة، مع ذكر السبب، ولكن لا يتمّ تنفيذ ذلك إلا بعد أيّام أو أسابيع من تقديم الطلب.

بعض الدول الأخرى تقوم بعرض صفحة تُظهر أنّ برنامج التصفح لم يستطع العثور على الصفحة المطلوبة إن كانت الصفحة محجوبة .

المبحث الثاني : خدمات الانترنت

الشبكة العنكبوتية العالمية (الويب) : WORLD WIDE WEB :

و هو نظام برمجي عملاق يعمل على شبكة الانترنت و يشتمل على نصوص حية (hyper texts) لا تحدها حدود و المؤلفة من مستندات منشورة حول العالم و مرتبطة فيما بينها .

و يمكن القول هنا أن الانترنت هي الأجهزة و المعدات (hardware) ، و الويب web هو البرنامج التطبيقي (Software) ، . يستطيع مستخدم شبكة الانترنت مشاهدة المستندات و النصوص و الوثائق و الملفات و غيرها من المعلومات ، بواسطة برنامج متصفح الويب (web browser) و هذا البرنامج

يعمل على الحاسوب المتصل مباشرة بالانترنت ، و في عمله يستعين بخادم الويب (web server) لتقديم المستندات و عرضها على شاشة الحاسوب ¹.

توفر الواب مجموعة من المتصفحات حيث تقوم بعرض بعض الصفحات على الحاسوب ، و بسبب العدد الكبير جدا من صفحات الواب تم ترتيبها و فهرستها في فئات عريضة و من ثم توفير أدوات بحث لها ، و هي عبارة عن برامج أصبحت معروفة لمستخدمي الانترنت و من أمثلتها ²:

LYCOS ، HOTBOT ، YAHOO ، ALTA VISTA

البريد الالكتروني :

إن البريد الالكتروني هو الشكل الالكتروني المكافئ للبريد العادي ، و هو من أكثر التسهيلات المستخدمة في الانترنت ، حيث يتميز بسرعته الفائقة ، فهو ينقل الرسائل إلى أقصى مكان في العالم خلال ثوان فقط ، حيث تنتقل الرسائل بين الأجهزة في الانترنت و التي تعمل كصناديق للبريد و تخزين الرسائل ، مع العلم بأنه لا حاجة لترك الحاسوب مفتوحا ، لأن برامج البريد الالكتروني تمكن المستخدم من التخزين و الرد على الرسائل بالإضافة إلى إمكانية إلحاق الرسالة بوثائق أو برامج أو فيديو أو رسومات ³.

و مما هو جدير بالذكر أن لكل مشترك في الانترنت رقم بريدي الكتروني ، و يتكون العنوان في رسائل الانترنت الالكترونية من اسم الشخص في شبكته رمزا أو اسما حقيقيا أو مستعارا ، و يليه رمز الارتباط

¹ - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 116.

² - عبد الحافظ سلامة و محمد أبو ريا ، مرجع سابق ، ص 46.

³ - عبد الحافظ سلامة و محمد أبو ريا ، المرجع نفسه ، ص 41.

@ و يعني at ، يليه عنوان الشبكة التي يرتبط بها المرسل و الذي يتكون من عدة أسماء يصل بينها نقطة¹.

و يعزو Eager 1994 نمو الانترنت بهذا السرعة إلى البريد الالكتروني و يقول ' لو لم يوجد البريد الالكتروني لما وجدت الانترنت ، بل يذهب البعض الى أبعد من ذلك و يقول أن البريد الالكتروني يعد السبب الأول لاشتراك كثير من الناس في الانترنت.

يستمد البريد الالكتروني أهميته من العديد من الخصائص التي أضفت عليه أهمية خاصة ، حيث يجمع بين تكنولوجيا عديدة ، هي تكنولوجيا الحاسبات و الاتصالات و البرامج التطبيقية².

بروتوكول نقل الملفات FTP .

يعد بروتوكول نقل أو تفسير الملفات هو الأساس الذي أنشئت من أجله شبكة الانترنت ، و يتسم من خلال هذه الخدمة نقل الملفات الكمبيوترية من كمبيوتر لآخر، و تكون هذه الملفات على هيئة تقارير أو بحوث مختلفة في ميادين المعرفة أو قواعد بيانات Data Base أو حتى برمجيات Software خاصة بالكمبيوتر ذاته ، و تتطلب هذه الخدمة استخدام برنامج FTP³. و للتمكن من الوصول الى الملفات المطلوبة لابد من استخدام أدوات البحث و من أشهرها ارتشي ARCHIE الذي يبحث في مواقع و أدلة بروتوكول نقل الملفات ، كما و يمكن البحث أيضا عن طريق الواب باستخدام المتصفحات و أدوات البحث المتوفرة فيها مثل ALTA ; VISTA عن طريق إدخال اسم البرنامج أو أية معلومات أخرى.

¹ - محمد السيد علي ، مرجع سابق ، ص 222.

² - رمزي أحمد عبد الحي ، مرجع سابق ، ص 164.

³ - محمد السيد علي ، مرجع سابق ، ص 222.

و قد ساهمت هذه الطريقة في نقل الاف البرمجيات سواء أكانت برمجيات جديدة أو تطويرا لبرمجيات قديمة ، و تكون هذه البرمجيات مجانيةFREEWARE أو مجانية لفترة محدودة لأغراض التجربة Shareware ، أو مقابل رسم معين يتم دفعه للمصدر و غالبا يكون عن طريق بطاقات الائتمان¹.

و للتغلب على مشكلة الملفات التي قد تكون ملوثة بالفيروسات ، كان اللجوء الى بروتوكول نقل الملفات المجهول ، بحيث لا تتاح هذه الخدمة الا بعد معرفة عنوان المستخدم و تعريفه و كلمة السر الممنوحة له

مجموعة الأخبار News Groups:

لقد أطلق على هذه الخدمة التي تتوافر من خلال الانترنت بالمجموعات الإخبارية و هي عبارة عن لوحة أخبار الكترونية ، التي تضم الآلاف من المجموعات ذات الاهتمامات المشتركة.

تتم عملية المشاركة مع مجموعات الأخبار باستخدام برنامج يسمى قارئ الأخبار ، و هو مصمم خصيصا لهذا الغرض ، كما يمكن الوصول إلى مجموعات الأخبار باستخدام المتصفحات و من أمثلتها Netscape Navigator , Explorer بالإضافة إلى وجود طرق أخرى أقل فاعلية للمشاركة بمجموعات المناقشة بواسطة إرسال بريد الكتروني إلى قائمة بريد مولدة على جوانب حواسيب أخرى².

و ان كان البريد الالكتروني و مجموعات النقاش يتمان بصفة غير مباشرة ليست على الهواء ، فقد يمكن التحوار الآن من الاتصال الساخن و التخاطب المرتجل على الشاشة .

¹- عبد الحافظ سلامة و محمد أبو ريا ، مرجع سابق ، ص 43.

²- عبد الحافظ سلامة و محمد أبو ريا ، المرجع نفسه ، ص 42.

و عملية التخاطب chat تتم من خلال كتابة رسالة يجري عرضها مباشرة أمام أي شخص آخر يقوم بالرد المباشر على الرسالة ، أما استخدام تلفونات الانترنت فيمكن الحصول على برنامج الهاتف و كذا التحدث إلى الناس عبر الانترنت من خلال تثبيت الصوت و ميكروفون في الجهاز¹.

التشغيل عن بعد Telnet و هي عبارة عن برنامج بسيط مصمم من قبل المركز الوطني لتطبيقات الحاسوب الفائقة NCSA و الذي استخدم بروتوكول الانترنت TCP/IP لإتاحة الفرصة للربط مع الحواسيب و من ثم الدخول إليها كمستخدم ، و بذلك فانك تستطيع تشغيل أي برمجية من بعد و من غير أن تكون مصممة أصلا للانترنت.

الغوفر Gopher قام مركز شبكات الحواسيب المصغرة في جامعة مينيسوتا بتصميمه ، و قد كان أول طريقة سهلة تستخدم الانترنت للبحث و الوصول إلى المعلومات ، لأنه يستخدم طريقة البحث باستخدام القوائم و الغوفر مصمم بطريقة هرمية حيث تستطيع التحرك إلى الأعلى أو إلى الأسفل باستخدام مفتاح الأسهم و من الضغط على المدخل المطلوب و استرجاع المعلومات المطلوبة و التي قد تكون نصا أو صورا أو صوتا².

المبحث الثالث: استعمال الانترنت في التعليم عن بعد

لقد أدت ثورة المعلومات و الاتصالات إلى حدوث ثورة في التعليم ، فلقد أشار التقرير المعنون ب "القضايا الأكثر أهمية " ، و الذي أعدته اللجنة القومية للتعليم و مستقبل أمريكا إلى أن العالم لم يشهد مرحلة مثل المرحلة الحالية ، حيث يكون نجاح الأمم و الشعوب وحتى بقاؤها مرتبطا على التعلم .

¹ - هاشم مجد الهاشمي ، مرجع سابق ، ص 248.

² - عبد الحافظ سلامة و محمد أبو ريا ، مرجع سابق ، ص 44.

و لا يوجد في المجتمع اليوم مجال واسع لغير الماهرين الذين لا يجيدون استخدام مصادر المعرفة و تحديد المشكلات و حلها و تعلم التقنيات الحديثة .

تعتبر الانترنت إحدى التقنيات الحديثة التي أسفرت عنها تكنولوجيا الاتصالات و المعلومات و التي يمكن استخدامها في التعليم العام بصفة عامة ، و هذا بالنظر الى سهولة الوصول الى المعلومات على الشبكة مضافا اليها المميزات الأخرى التي تتمتع بها ، فقد أغرت شبكة الانترنت الكثيرين بالاستفادة منها كل في مجاله ، و من جملة هؤلاء التربويين الذين بدأوا في استخدامها في مجال التعليم¹.

فلقد أكد مدير عام شركة مايكروسفت العالمية إلى أهمية الانترنت في التعليم بقوله : " إن طريق المعلومات السريع سوف يساعد على رفع المقاييس التعليمية لكل فرد في الأجيال القادمة حيث يتيح ظهور طرائق جديدة في التدريس و مجالا أوسع بكثير للاختيار"².

ولعل من أهم المميزات التي شجعت التربويين على استخدام الانترنت في التعليم هي :

-الاتصال غير المباشر غير المتزامن ، حيث يستطيع الأشخاص التخاطب فيما بينهم من خلال البريد الصوتي و البريد الالكتروني³.

ابتدأ أول استخدام للتعليم عبر خط الانترنت باستخدام تكنولوجيا الاتصالات اللامتزامنة في مطلع عقد الثمانينيات و ذلك تأسيسا على البرمجيات المؤتمرات عبر الكمبيوتر التي طورها الباحث موري توروف عام 1970 ، و قد اعتمدت مؤتمرات الكمبيوتر في بداية عهدها على شبكات كمبيوتر في منطقة محلية و كانت هذه التطورات المبكرة تتطلب برامج لبرمجيات خاصة مثل غرفة الصف الافتراضي ، و كانت تقتصر

¹ - سالم خليل رائدة ، مرجع ساق ، ص 103.

² - حمزة الجبالي ، مرجع سابق ، ص 114.

³ - سالم خليل رائدة ، مرجع ساق ، ص 104.

على الاتصال القصير و المطبوع عبر الانترنت بين الطلبة ، و على اتصالات مماثلة لها بين المعلمين و الطلبة¹.

- الاتصال المباشر المتزامن ، حيث تمكن هذه التقنية من التخابط بين الأشخاص في اللحظة ذاتها بواسطة التخابط الكتابي CHAT أو التخابط الصوتي².

يرجع الباحثين السبب الرئيسي في نمو الجيل الثالث لنمط التعليم عن بعد للتطور السريع للانترنت وبصفه خاصة للشبكة العنكبوتية العالمية ، و هي العنصر المكون الأكثر أهميه في شبكة الانترنت لما تتيحه من صناعة المادة الرقمية وتخزينها ثم الدخول إليها و التعاطي معها عبر الانترنت و إضافة لهذه الشبكات تتضمن شبكه الانترنت البريد الالكتروني و لوحات الرسائل والنشرات والمؤتمرات المرئية الرقمية بشكل مستقل عن الشبكة العنكبوتية أو بمرافقتها في كثير من الأحيان³.

و مع الانتشار السريع للانترنت و دخولها المنازل و المكاتب و مؤسسات التعليم العالي في البلدان الأكثر تقدما اقتصاديا ، بدأ تعليم المقررات الجامعية الأولى من خلال هذه الشبكة حوالي عام 1995 ، و قد قدمت جامعة كولومبيا البريطانية في فانكوفر بكندا أول مقرراتها الرسمية كليا عبر الانترنت إلى طلبتهم في التعليم عن بعد عام 1996 ، في نفس الوقت قام أستاذ شاب متخصص في علوم الكمبيوتر يعمل في جامعة كولومبيا البريطانية موري غولدبرغ بتطوير رزمة برمجيات أطلق عليها تسمية WEBCT مصممة خصيصا لتمكين تقديم مقررات تستند إلى الشبكة العنكبوتية العالمية عبر الانترنت ، و سرعان ما

¹- طوني بتس ، مرجع سابق ، ص 256.

²- سالم خليل رائدة ، ، مرجع ساق ، ص 104.

³- طوني بتس ، مرجع سابق ، ص 35-36.

أصبحت برمجيات WEBCT منتشرة سنة 2000 بعد أن اشترت شركة أمريكية هذه البرمجيات بعد أن باعت ما يزيد عن مليون ترخيص لطلاب في ثمانين بلدا¹.

تتلخص فوائد الإنترنت في مجال التعلم من بعد في الآتي²:

* توفر آلية توصيل سريعة و مضمونة للوسائط التعليمية إلى الجهات المعنية ، فمثلا يمكن استخدامها في توزيع الوسائط التعليمية التقليدية كالمادة المطبوعة للمقررات الدراسية و الأدلة و النصوص حيث أنها تحول المادة المطبوعة إلى صفحة بيانات مباشرة كي يستطيع الدارسون الوصول إليها .

*تتيح للطلبة الوصول الى كتل المعلومات و قواعد البيانات على شبكة الاتصالات العالمية و التحدث مع زملائهم الطلبة على الهواء مباشرة و المشاركة في جماعات التذاور أو النقاش و إرسال أسئلة بالبريد الالكتروني للمشرف الأكاديمي أو تقديم التعيينات له الكترونيا ، كي يقوم بمراجعتها و تصحيحها.

*يستطيع المشرف الأكاديمي إدخال أسئلة تقويم ذاتي أو أسئلة موضوعية على الإنترنت ، للحصول على تغذية راجعة عاجلة من الطلبة و الدارسين.

*تزويد الطلبة بمسارات لتحديد مواقع المعلومات المتعلقة بتعيين أو موضوع ما من اجل المراجعة كما انه في حالة صعوبة الوصول إلى إحدى المكتبات أو تعذره للحصول على معلومات إضافية حول موضوع أو بحث ما فإنها أي شبكة الانترنت تربط الباحث بقراءات إضافية على الشبكة العالمية حيث تتم الإفادة من كتلة المعلومات المتوفرة عليها أو توصله إلى قواعد البيانات ذات العلاقة .

¹- طوني بتس ، مرجع سابق ، ص 257.

²- طارق عبد الرؤوف عامر ، مرجع سابق ، ص 81-82.

* توفر فرص لتخفيف عزلة الطالب بالنسبة للزمن و البعد الجغرافي ، و هذا يعني ان الحدود الجغرافية قد وهنت لان المؤسسات باستطاعتها استخدام الشبكة لتقديم مواد التعلم من بعد لأي مكان في العالم إضافة إلى قدرتها الهائلة على توفير التفاعل بين المتعلمين و بعضهم ، أو بينهم و بين مدرسيهم

* يمكن استدعاء مشرفين أكاديميين على شاشة الانترنت إذا دعت الحاجة لذلك ، أو كان هناك نقص في عددهم في مكان ما في البلاد ، كما أنه يمكن تنظيم لقاءات مع الطلبة من خلال الانترنت بتكلفة عادية .

* تقدم غرف التذاور بديلا آخر للطلبة الذين يعوزهم حضور جلسات مواجهة بذلك فان شبكة الاتصالات تساعد على توفير وقت السفر و عنائه و تكاليفه .

* يتيح البريد الإلكتروني للطلبة و المشرفين الأكاديميين الاتصال الهاتفي كما يسمح بإرسال رسائل مكتوبة أو تبادل النصوص مباشرة¹.

لقد أثار التعليم باستخدام الانترنت عددا من المشكلات التي تتعلق بتكامل العملية التعليمية ، و يصدق هذا بالنسبة للمعاهد التي تمنح الدرجات و يتضمن المادة أو الدورة النموذجية عبر وسائل الاتصال مقررات في القراءة و الكتابة و المحاضرات و غرف تبادل الحديث ، و الامتحانات و التقويم و من جهة النظر العلمية فانه لا يمكن للمعاهد الأكاديمية التقليدية تناول نظام مرن و كامل ، و ذلك بسبب المتطلبات التي يفرضها عبء العمل و المعوقات الإدارية.

¹ - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 119.

و من بين المعوقات التي تتعلق باستخدام الانترنت في التعليم ما يلي¹:

- التكلفة الابتدائية العالية : و هناك مشاكل أخرى منها التكلفة المادية الأولى لتطوير المواد التعليمية ووضعها على الانترنت.

- تطوير النظم : هناك ضرورة لتطوير القواعد و النظم و اللوائح الجامعية لتواكب الثورة المعلوماتية².

- القضايا الاجتماعية: المتمثلة في غياب الحرم الجامعي و قلة الاتصال البشري ، و ما يتبع ذلك من ضعف المنافسة بين الطلاب و مسالة التلقي السلبي للمعلومات .

- المخاوف التي تواجه علم أصول التدريس : هناك حاجة لتطوير علم أصول التدريس ليتلاءم مع المفاهيم التعليمية الجديدة ، فعملية التعليم عبر الشبكة تتطلب من المدرس إعادة التفكير و النظر بإعادة تصور بنية المساقات الدراسية و إعادة التفكير بالعملية التقييمية أيضا ، و يجب أن يكون الجزء المتعلق بالتكوين مستمرا و متوصلا.

- انتحال الشخصية: يمكن انتحال الشخصية و الخداع على الشبكة بصورة أكبر في التعليم عن بعد.

- القرصنة و الخداع : هذه المشكلات قد يلجأ إليها الطالب في كتابة الواجبات و التقارير و الامتحانات عبر الشبكة ، كما إن الشبكة تحوي على مواقع ترفيهية كثيرة قد تتسبب في إضاعة وقت الدارسين في أشياء غير مفيدة كالألعاب و الدردشة و غير ذلك.

و هناك بعض الصعوبات التي قد تعيق استخدام الانترنت في التعلم من بعد ، و التي من أهمها التكاليف المالية الإضافية التي سيتحملها الطالب من أجل الحصول على المعرفة من خلال استخدامه للانترنت .

فقد يفترض فيه أن يمتلك جهاز حاسوب أو بعض وسائل الاتصال مع الانترنت أو دفع رسوم

¹- طارق عبد الرؤوف عامر ، مرجع سابق، ص 85-86.

إضافية قد لا يكون بمقدوره تحمل أعبائها ، كما أن على المشرف الأكاديمي بذل وقت إضافي للرد على تساؤلات الطلبة ، و قد لا يكون لديه متسع من الوقت بسبب ارتباطاته الوظيفية و الأكاديمية الأخرى¹.

و لقد حدد بعض الباحثين معوقات أخرى تتعلق بالتعليم الالكتروني فيما يلي²:

- الخصوصية و السرية : إن حدوث هجمات على المواقع الرئيسية في الانترنت على المعلمين والتربويين وضعت في أذهانهم العديد من الأسئلة حول تأثير ذلك على التعليم الالكتروني مستقبلا ، و لذا فان اختراق المحتوى و الامتحانات من أهم معوقات التعليم الالكتروني.

علم المنهج : غالبا ما تؤخذ القرارات التقنية من قبل الفنيين والتقنيين معتمدين في ذلك على استخدامهم تجاربهم الشخصية ، وغالبا ما يؤخذ بعين الاعتبار مصلحة المستخدم ، أما عندما يتعلق الأمر بالتعليم فلا بد من وضع خطة وبرنامج معياري ، لأن ذلك يؤثر بصورة مباشرة على المعلم (كيف يعلم) و على الطالب (كيف يتعلم) ، وهذا يعني أن معظم القائمين في التعليم الالكتروني هم من المتخصصين في مجال التقنية أو على الأقل أكثرهم ، أما المتخصصين في مجال المناهج ، فليس لهم رأي في التعليم الالكتروني أو على الأقل ليسوا هم صناع القرار في العملية التعليمية .

- الحاجة المستمرة لتدريب ودعم المعلمين والإداريين في كافة المستويات وفق للتجديد في التقنية.

- الحاجة إلى تدريب المتعلمين لكيفية التعليم باستخدام الانترنت.

¹- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 120.

²- رمزي أحمد عبد الحي، مرجع سابق، ص 130-131.

كما ذكر بعض الباحثين مجموعه من المعوقات الأخرى التي تعيق بلوغ التعليم الالكتروني لأهدافه و نجد منها¹:

- عدم إلمام المتعلمين بمهارات استخدام التقنيات الحديثة كالحاسوب و التصفح في شبكات الاتصالات الدولية.

- عدم اقتناع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات باستخدام الوسائط الالكترونية الحديثة في التدريس أو التدريب بسبب خوف أعضاء هيئة التدريس من التقليل من دورهم في العملية التعليمية ، و انتقال دورهم إلى مصممي البرمجيات التعليمية و اختصاصي تكنولوجيا التعليم وصعوبة تطبيق عمليه التقويم .

- نظرة أفراد المجتمع إلى التعليم الالكتروني عن بعد انه أقل مكانة من التعليم النظامي و عدم اعتراف الجهات الرسمية في بعض الدول بالشهادات التي تمنحها الجامعات الالكترونية.

- صعوبة الاتصال بالانترنت لرسومه المرتفعة و التكلفة العالية في تصميم و إنتاج البرمجيات التعليمية.

و هناك بعض المعوقات التي تتصل بالمنطقة العربية و التي من أهمها:

- عدم دخول الانترنت إلى بعض البلدان العربية.

- أمية المعلومات لدى بعض الشعوب العربية.

- تخلف البنية التحتية للاتصالات و ضيق الحزمة المخصصة للاتصال ، الأمر الذي يؤدي إلى بطء الاتصال بشبكة الانترنت و عرقلة عرض المواد التعليمية التي تحوي الوسائط المتعددة.

¹- رضوان عبد النعيم: المنصات التعليمية : المقررات التعليمية المتاحة عبر الانترنت ، دار العلوم للنشر و التوزيع ، مصر ، 2016 ، ص 110.

المبحث الرابع : استخدام أنظمة إدارة التعلم في التعليم عن بعد

أنظمة إدارة التعلم (LMS : Management learning system) هو مصطلح أنجلو_ سكسوني يعنى به أرضيات أو منصات التعليم أو التكوين عن بعد القائمة على تكنولوجيات الواب¹، وهي بمثابة الساحات التي يتم بواسطتها عرض الأعمال وجميع ما يختص بالتعليم الإلكتروني وتشمل المقررات الإلكترونية وما تحتويه من نشاطات التي من خلالها تتحقق عملية التعلم باستعمال مجموعة من أدوات الاتصال والتواصل. وتمكن المتعلم من الحصول على ما يحتاجه من مقررات دراسية و برامج²، وتعرف منصات التعليم أو التكوين عن بعد أيضا بأنها برمجيات لأتمتة و إدارة نشاطات التعليم و التعلم من حيث المساقات ، التفاعل ، التدريبات و التمارين أو النشاطات ، و من فوائد أنظمة إدارة التعلم³:

- إدارة المساقات و الفصول و البرامج.
- إدارة تسجيل و اتصال المستعملين .
- متابعة دخول الطلبة و نشاطاتهم و نتائج امتحاناتهم و تمارينهم .
- تقارير متنوعة للإدارة .
- أدوات تأليف المحتوى .
- أدوات إضافة و إدارة الأنشطة و المصادر .
- أدوات اتصال و تواصل مثل منتديات ، دردشة ، اقتراحات .

¹ - Michel Ledru : Le E- Learning projet d'entreprise , éditions liaisons , Paris , 2002, p 97.

² - رضوان عبد النعيم ، مرجع سابق ، ص 110.

³ - جمال أحمد الدسوقي ، كتاب شرح مودل ، من الموقع :

faculty.Ksu .Edu.sa, consulté le 11/08/2018.

و من المهام التي تؤديها أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني¹:

- دعم التعلم المدمج ، حيث يتيح النظام استخدام المناهج الدراسية التي تندمج فيها الفصول الدراسية التقليدية و المقررات الافتراضية بسهولة .

- التكامل مع الموارد البشرية ، حيث يدعم النظام برامج التدريب و التنمية المهنية .

- أدوات إدارية ، حيث يمكن النظام المديرين من إدارة التسجيلات و ملفات المستخدمين ، و تحديد الأدوار و وضع المناهج الدراسية و تأليف المقررات ، و إدارة المحتوى ، و مدفوعات المستخدم و تمكين المديرين الوصول الكامل إلى قاعدة بيانات التدريب ، و إنشاء تقارير موحدة و تفصيلها على أداء الفرد و المجموعة ، و ينبغي التقرير أن تكون التقارير قابلة للتطوير ، كما يجب أن تكون قادرة على بناء الجداول الزمنية للمعلمين و المتعلمين و الفصول الدراسية .

- تكامل المحتوى أي أن يقدم النظام الدعم لمجموعة المستهدفين في المقرر ، و أن يكون متوافقا مع البرامج المتاحة على أجهزة الحاسوب الخاصة بالمتعلمين و أن يكون الوصول إلى المقررات سهلا باستخدام القائمة المنسدلة .

- الامتثال للمعايير ، ينبغي للنظام دعم المعايير مثل AICC , SCORM بحيث يمكن استيراد

و إدارة المحتوى و المناهج التعليمية التي تتوافق مع المعايير بغض النظر عن نظام التأليف الذي استخدم في إنتاج المقررات.

- تقييم القدرات من خلال تقويم و اختبار المحتوى الاختبارات و القدرات المختلفة ، بحيث يمكن المعلم من تأليف الاختبارات داخل النظام كجزء من كل مقرر.

¹ - السيد عبد المولى السيد أبو خطوة .(2010) : معايير الجودة في نظم إدارة التعلم الإلكتروني ، من الموقع :

www.academia.edu , consulté le 11/08/2018.

-المهارات الإدارية حيث يتيح النظام للنظام قياس الاحتياجات التدريبية و تحديد مجالات التحسين و يمكن اختبار المهارات من مصادر متعددة ، بما في ذلك آراء النظراء ، و أدوات التغذية الراجعة أو مقاربتها لتحديد الفجوة في المهارات .

كما تقوم نظم إدارة التعلم الإلكتروني بتقديم الخدمات اللازمة لإدارة أنشطة إدارة التعليم الإلكتروني مثل إدارة الطلبة و إدارة المقررات الإلكترونية ، تقييم الطلبة ، مراقبة و تتبع أنشطة الطلبة ، إعداد تقارير الأنشطة و إدارة المتعلمين من خلال تتبع التقدم المحرز من قبلهم .

تتضمن أروضيات التكوين المفتوح و عن بعد فضاءات يتم من خلالها تحديد دور كل عنصر من عناصر النظام و الدخول إلى هذه الفضاءات يكون بالحصول على اسم المستخدم و كلمة المرور الشخصية .

تتوفر منصات التكوين عن بعد على مجموعة من أدوات الاتصال والتواصل التزامنية و اللاتزامنية التي تسمح للمتكون من الحصول على ما يحتاجه من مقررات دراسية وبرامج ، و التفاعل مع الوصي.

تعتمد أدوات الاتصال المباشر المتزامن على ضرورة وجود أطراف العملية التكوينية في نفس الوقت كما تضبط من خلالها ساعات محددة في مواقيت ثابتة للاتصال بأساتذة المادة أو المقرر¹.

و من أمثلة الأدوات التزامنية الدردشة Chat التي تعتمد على التخاطب الكتابي المباشر ، حيث يكتب الشخص ما يريد قوله بواسطة لوحة المفاتيح و الشخص المقابل يرى ما يكتب في اللحظة نفسها فيرد عليه ، كما تتوفر منصات التعلم و التكوين عن بعد على أدوات أخرى منها أدوات التخاطب الصوتي

¹- رمزي أحمد عبد الحي، مرجع سابق ، ص 100.

conférence Audio- و المرئي Vidéo conférence حيث يتم الاتصال من خلالها حيا عبر الصوت و الصورة¹.

أما نظام الاتصال غير المباشر فيعتمد على عدم وجود أطراف العملية التعليمية في نفس الوقت² و من بين هذه الأدوات البريد الالكتروني الذي تكون من خلاله الرسالة و الرد عليها كتابيا³ ، هذا إلى جانب

المنتدى الذي يتم من خلاله مناقشة و تبادل المعلومات ، و الوثائق و يعتبر من أهم الأدوات استعمالا نظرا لخصوصياته الاتصالية باعتبار أنه يكون غير متزامن ، عام و مهيكل⁴.

تشمل أنظمة إدارة التعلم لأنظمة مفتوحة المصدر، و التي يتم استخدامها مجانا و لا يحق لأي جهة ما بيعها ، كما أنها تخضع للتطوير و التعديل مثل: ATutor, Claroline, Dokeos, Fle3, ILIAS, nextgen, LON-CAPA, Moodle, OLAT, Sakai Project KEWL.

كما تشمل أنظمة إدارة التعلم مغلقة المصدر أو التجارية و هي الأنظمة التي تملكها و تقوم بتطويرها و لا تسمح باستخدامها إلا بترخيص مثل: Saba Software; Apex Learning; Blackboard; ANGEL ; Learning ; Desire2Learn ; SAP Enterprise Learning ، و لقد تم إحصاء 650

أرضية تعليمية خلال سنة 2016 ، إلا أن عدد الأرضيات المفتوحة المصدر قد تقلص و انتقل من 29 إلى 26 منصة تعليمية لأن الكثير منها لم تشهد أي تطور لمدة ثلاثة سنوات متتالية ، هذا إلى جانب

¹ - خليل سالم رائدة ، مرجع سابق ، ص 104.

² - رمزي أحمد عبد الحي، مرجع سابق ، ص 100.

³ - خليل سالم رائدة ، مرجع سابق ، ص 104.

⁴ -Elke Nissen et autres : interagir et apprendre en ligne , éditions EGA, Grenoble , 2011 , p 4 .

التكلفة المرتفعة لصيانة هذه المنصات¹.

تشير بعض الدراسات التي اهتمت بتقويم أروضيات التكوين عن بعد ، بأن معايير انتقاء المنصات التعليمية للنظام التكوين و التعلم عن بعد يخضع لعوامل سياسية و اقتصادية .

و من بين المعايير التي تعتمد عليها أنظمة إدارة التعلم أو التكوين عن بعد ما يلي²:

➤ معايير بنية نظام إدارة التعلم ، حيث أن النظام يتوافق مع معايير و مواصفات النظام

الالكتروني مثل ، IMS ; SCORM / ADL يسمح باستخدام أنواع مختلفة من الحوازم مثل

ويندوز و لونيكس و غيرها ، و يدعم قواعد بيانات متعددة و يتوفر على أدوات للقيام بعمليات القبول و التسجيل ، و بناء محتوى المقررات ، و الصف الافتراضي ، و بناء و تقديم الاختبارات .

➤ معايير تقديم المساعدة و الإرشاد من خلال توفر النظام على أجندة تسجيل المواعيد المهمة لمساعدة أعضاء هيئة التدريس و الطلبة على تنظيم و إدارة أوقاتهم ، و يقوم بتذكيرهم بها في أوقاتها المحددة .

➤ معايير الخصوصية و الأمن حيث لا يمكن الدخول للنظام إلا بالحصول على اسم المستخدم

و كلمة مرور خاصة بالنظام ، كما يوفر نظام إدارة التعلم أساليب حماية تقنية عالية الجودة لتوفير

الأمن و حماية بيانات المتعلم و خصوصيته و توفير آلية لصد أي محاولة اختراق للنظام و بيانات

مستخدميه.

¹ - <https://thot.cursus.edu>, consulté le 18/07/2018.

² - السيد عبد المولى السيد أبو خطوة . (2010) : معايير الجودة في نظم إدارة التعلم الالكتروني ، من الموقع : www.academia.edu , consulté le 11/08/2018.

- معايير المرونة و التوافق التي تسمح بالتكامل مع تطبيقات التعلم الالكتروني الأخرى و دمجها .
- و يسمح نظام إدارة التعلم أيضا بالتوزيع الجغرافي للخوادم على مساحة واسعة و يمكن دمج نظام إدارة التعلم و مصادر إدارة المعرفة و محتوى المقرر ، لإيصال المحتوى الى المتعلمين ، و يدعم نظام إدارة التعلم ملفات الوسائط المتعددة مثل .Flash , RealPlayer , Quik Time.

خلاصة الفصل

لقد ساهمت شبكة الانترنت في تطور التعليم عن بعد بما تتوفر عليه من خصائص تفاعلية ساهمت في الحد من مشكل بعد المسافة التي تفصل بين أطراف العملية التعليمية.

و لقد عرفت الدول العربية مقارنة ببعض الدول الغربية تأخرا في استعمال و تطوير هذه الشبكة ، هذا إلى جانب ضعف البنى التحتية و سرعة التدفق و الربط بالانترنت ، علما بأن التعليم عن بعد أصبح يعتمد بدرجة أساسية على شبكة الانترنت مما أثر سلبا على منظوماتها التعليمية .

و أصبحت أنظمة إدارة التعلم من بين البرمجيات الأكثر استخداما في التعليم عن بعد لتوفرها على أدوات اتصال تزامنية و لا تزامنية لإدارة التعلم.

الفصل الخامس: الوصي و دوره ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد

تمهيد

يرتكز التعليم عن بعد على عدة أطراف و عناصر فاعلة ترتبط ببعضها لتؤسس منظومة متكاملة . يحتل الوصي مكانة هامة ضمن هذه المنظومة ، إلا أن بناء مركزه القانوني يخضع لطبيعة كل دولة و الاستراتيجيات المحددة على مستوى كل منظومة تكوينية ، كما أن الدور المسند إليه يختلف باختلاف السياقات و الدول.

المبحث الأول : العناصر الفاعلة ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد

تعتمد منظومات التكوين و التعليم المفتوح و عن بعد على مجموعة من العناصر البشرية الفاعلة ، و التي تختلف باختلاف الرؤى و الاستراتيجيات المحددة على مستوى كل منظومة تكوينية.

و من بين العناصر الرئيسية التي تقوم عليها منظومات التعليم و التكوين المفتوح و عن بعد :

1- المتعلم أو المتكون : المتعلمون أو المتكونين في نظم التعلم عن بعد هم الفئة المستهدفة التي من أجلها تم إنشاء النظام ، و لهذا تعتبر هذه الفئة الطرف الأهم من أطراف التعلم عن بعد ، و لذا فيسعى النظام إلى تأهيلهم للتعلم عن بعد و تعزيز التفاعل بينهم و بين الأوصياء و مؤسسة التعليم¹.

إن المهمة الأساسية للمتكون هي التعلم والتي تتطلب التخطيط و القدرة على التحليل و تطبيق المضمون التعليمي المراد تعلمه ، فالمتعلم في التعليم المفتوح يختار مجال الدراسة الذي يريده ، ثم يختار المقررات أو المقرر الذي يدرسه ويتعلم هذا المقرر بمفرده معتمداً على ذاته من خلال مصادر تعلم أعدت بمواصفات خاصة تساعد على ذلك، فيسير المتعلم في دراسته لهذا المقرر وفق خطوة وسرعته في التعلم².

¹- محمد عطى مدني ، مرجع سابق ، ص 64.

²- حسام محمد مازن ، تكنولوجيا التعليم المفتوح ، جامعة سهاج ، من الموقع : <http://hosammazen.blogspot.com> . Consulté le 03/08/2017.

و لقد حدد الباحث Mingasson بعض المهام للمتكون في إطار أنظمة التكوين أو التعلم عن بعد و التي تتجلى فيما يلي¹:

- التسجيل ضمن الدورة التكوينية .

- الاتصال بالوصي من أجل التعرف على طبيعة التكوين و الأفواج المتوفرة و طرق التواصل.

- إجراء التقييم الأولي للمعارف من أجل اختيار الفرع المناسب .

- متابعة التكوين مع ضرورة احترام الأوقات المحددة للتواصل.

2- هيئة التدريس : تعتبر الهيئة التدريسية أو الأكاديمية صمام الأمان الذي يعتمد عليه في نجاح العملية التعليمية لمؤسسة التعلم من بعد ، إذ تضطلع بواجب اختيار المقررات الدراسية و تقرير صلاحيتها ، ووضع الخطوط العريضة للمقررات الجديدة ، و تصميم أهدافها و محتواها ، و كذلك القيام بعمليات التدريس². و غالبا ما يتعين لكل مجموعة من الدارسين عضو هيئة تدريس يعمل كمشرف أكاديمي لهذه المجموعة إلى جانب مهام أخرى ، فيتولى متابعة هؤلاء الدارسين أكاديميا و يرشدهم و يوجههم و يقدم لهم ما يحتاجون إليه من خدمات تتعلق بدراساتهم و يتواصل معهم عن طريق وسائل الاتصال المتاحة³ .

تشمل هيئة التدريس فضاء يخصص إلى مصممي الدروس ، و يمكن أن يقوم بعملية التصميم و التدريس أستاذ واحد أو أن كل أستاذ يقوم بدور واحد (التصميم أو التدريس) ، حيث يقوم مصمم الدروس

¹- Michel Magason : Le guide du e- Learning , édition d'Organisation, Paris , 2002. , p155.

²- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 53.

³- رمزي أحمد عبد الحي ، مرجع سابق ، ص 197.

بتصميم محتويات التكوين و يضعها تحت تصرف المجموعة التربوية ، كما يضع على الخط الموارد التي تشرح المفاهيم التي ينبغي اكتسابها و استيعابها، أما الأستاذ المدرس فيقوم بتسهيل عملية التعلم¹.

3- الإداري أو القائم على الأرضية Administrateur : يعتبر الإداري من بين الأطراف الرئيسية الفعالة في ضمان السير الحسن لعملية التكوين ، و هذا من خلال توفير البنى التحتية و التقنيات بداية من الشبكة المركزية التي تربط بين العناصر الفاعلة ضمن التكوين المفتوح وصولا إلى المتابعة و الصيانة المستمرة لهذه الشبكة ، و من بين المهام المسندة إلى الإداري ضمن منصات التكوين المفتوح و عن بعد²:

- توفير البنى التحتية لشبكة الحاسوب و الانترنت .
- تهيئة المنصة التعليمية الخاصة بالتكوين ووضعها على الخادم .
- وضع الدروس و المقررات الدراسية ضمن المنصة التعليمية.
- تسجيل المتكولين و إنشاء حسابات لمستعملي الأرضية التعليمية.
- فتح فضاءات للدردشة و المنتديات لضمان التواصل بين عناصر النظام.
- حفظ و تخزين المعلومات مع تحيينها من خلال الصيانة المستمرة للموقع.
- حل المشاكل التقنية التي قد تعترض المتكولين خلال مسارهم التكويني.
- و بصفة عامة فان الإداري يتكفل بإدارة المنصة التعليمية و يقوم بجميع الأعمال الإدارية .

¹ - رضوان عبد النعيم ، مرجع سابق ، ص 110.

² - Drissi M'hammed et autres. (2006) : La formation à distance un système complexe et compliqué [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0609b.htm> , consulté le 27/12/2016.

4- فضاء المرشدون أو الوسطاء : يتم الاعتماد ضمن بعض أنظمة التعليم أو التكوين المفتوح و عن

بعد على الوسطاء أو المرشدون ، و هم حلقة الوصل بين الأستاذ و المتكون ، حيث يقومون بالإشراف على

إعداد المواد التعليمية و تنفيذ تعليمات المدرس و الإشراف على الامتحانات¹. 5-

فريق الدعم الفني : يمثل فريق الدعم الفني في عملية التعليم عن بعد أهمية خاصة ، حيث يقوم بالتأكد من

أن الكم الهائل من التفاصيل المطلوبة لنجاح هذا البرنامج قد تم التعامل معه بفعالية.

و قد تسند إليهم مهام مختلفة منها طباعة و نسخ المواد التعليمية ، و تسجيل الطلاب ، و عمل التقارير

الخاصة بالدرجات ، و إدارة المصادر التقنية².

6- الإداريون :

و هم الذين يقومون بالواجبات الإدارية ، من حيث عمليات تنظيم العمل و إدارته ، و الربط بين الأقسام

المختلفة³، و على هذا الأساس فهم يعملون عن قرب مع القائمين على الأمور الفنية و الخدمات الداعمة

لضمان أن المصادر التكنولوجية قد تمت الاستفادة منها في المهمة التعليمية في المؤسسة بفاعلية ، فالشيء

المهم أنهم يحافظون على التركيز على الجانب الأكاديمي⁴ ، مع الملاحظة أن تلبية الحاجات التعليمية

للطالب هي مسؤوليتهم الأولى و الأخيرة.

المبحث الثاني : مفهوم الوصاية

لقد أظهرت عدة دراسات بأن مفهوم الوصاية يمكن الاستدلال عليه من مصادر عديدة وفق مفاهيم مختلفة

حيث أنه عرف واستخدم في مجالات عديدة من قبل الباحثين عبر العصور.

¹ - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 55.

² - مصطفى عبد السميع محمد ، الخطة العربية للتعليم عن بعد ، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ، تونس ، 2006 ، ص 15.

³ - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 55.

⁴ - المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ، مصطفى عبد السميع محمد ، الخطة العربية للتعليم عن بعد ، تونس ، 2006 ، ص 15.

كلمة وصاية جاءت من اللغة اللاتينية Tueri و تعني الحماية و العناية ، و لهذا السبب فان الوصاية ترتبط عادة بكل علاقة مساعدة بين شخصين أو أكثر¹، و هي تعني أيضا الحراسة حسب الباحث الفرنسي (Jacquinot,1999)² . في بعض الدول الأوروبية مثل بريطانيا ، فرنسا و بلجيكا ، يستخدم مصطلح وصاية Tutorat في أوجه مختلفة لدعم التعلم ، و من بينها الدعم البيداغوجي ، أما في أمريكا الشمالية فيقابله مصطلح Mentorat

أي مساعدة بين الأقران ، بينما في كندا فيستخدم مصطلح Tutorat للدلالة على الدعم الذي يخص المحتوى البيداغوجي المدرسي ، في حين أن مصطلح Mentorat فهو يستعمل للإشارة إلى سياقات تتعلق بالمرافقة (Phillion , 2005)³. و لقد أكد المفكر Lisowski Michel بأن تاريخ الوصاية في مجال التربية يتداخل مفهومه مع الوصاية في التعليم ، حيث أن وظيفة الوصي ظهرت في نفس الوقت مع وظيفة المعلم .

يرى الباحث بأن المايوتيك عند سقراط Maïeutique socratique من خلال ما يسمى بولادة الأفكار de L'art faire accoucher les esprits ، هي شكل من الوصاية ، هذه النظرية البيداغوجية التي تعتبر بأن الأستاذ Le maitre ينقل للتلميذ خلاصة تجربته التي اكتسبها سابقا عبر

¹– Alain Baudrit. (2005) : Tuteurs réels ou tuteurs potentiels à l'école ? Une question d'impact auprès des pairs. [En ligne]. SPIRALE – Revue de Recherches en éducation, n° 33 .Disponible sur internet : <https://spirale-edu-revue.fr/spip.php?article1029> , consulté le 9/11/2014.

²– Marie Claire Domasik – Biloq: Tuteur en formation à distance, une fonction à facette multiples , mémoire DESS. [En ligne]. Disponible sur internet : <http://www.crea-tice.org>, consulté le 09/11/2014 .

³– Alain Baudrit. (2000) : Le tutorat un enjeu pour une pratique pédagogique devenue objet scientifique. [En ligne] . Revue Française de pédagogie, n°132. Disponible sur internet : https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2000_num_132_1_1039 , consulté le 11/02/2017.

مروره من مرحلة الجهل إلى المعرفة ، و على التلميذ صقل هذه المعرفة بتنمية الحس النقدي و طرح الأفكار من خلال التساؤلات ، أي أن جدوى الحوار في النهاية هو: ولادة أفكار جديدة ، و هذا الطرح يتسق مع نظرية المفكر الفرنسي Jacotot التي تنطلق من كون أن المعلم ليس أكثر علما من تلميذه بل يتبادلان المعارف سويا .

ويعتبر Lisowski أيضا بأن المدارس التي ظهرت بسوريا منذ 4000 سنة و المسماة الدوبة Edubba تعتبر نوع من أنواع الوصاية ، حيث أنها كانت تحمل بعض التلاميذ مسؤولية الإشراف على تخصص ما و متابعة بقية زملائهم من التلاميذ¹.

و في مجال علوم التربية أيضا أكد المفكر الفرنسي Alain Baudrit استنادا إلى دراستين حول تاريخ الوصاية للباحثين (Gordon , 1990 ; Warner , 1990) ، بأن الجذور التاريخية للوصاية تعود إلى 7000 سنة قبل ميلاد المسيح ، حيث أن أبناء الطبقة الأرستقراطية كانوا يتلقون تعليمهم بهذه الصفة و بمعية رجل دين ، أو وصي ملكي لتلقينهم التقاليد الدينية و القوانين و كذا تعليمهم الكتابة ، و استخدم المفهوم فيما بعد من قبل الفيلسوف أرسطو في إطار مرافقة العمل الفكري كشكل من أشكال التوجيه للفكر بواسطة اللغة .

و استعمل مفهوم الوصاية لدى الإغريق و في روما من خلال دور TUTELA الذي توسع دوره ليشمل تربية و رعاية الأطفال و تلقينهم فنون الرسم و الفلسفة و الأدب الإغريقي ، و هذا النمط يقترب إلى مفهوم المحمية ، حيث أنه يتم انتقاء الأوصياء لتربية و بصفة فردية أبناء الطبقة الراقية من المجتمع .

و نجد الوصاية أيضا في المدارس لتدريب الأقران التي سادت بفرنسا خلال القرن التاسع عشر، والتي تعتمد بصفة أساسية على تبادل المعارف بين التلاميذ و الأقران.

¹ – Michel Lisowski. (2010) : L'e- tuteur. [En ligne]. Disponible sur internet :

<https://www.centre-inffo.fr/IMG/pdf/AFP220-4357.pdf>, consulté le 09/11/2014 .

أما في مجال التكوين المهني فتعتبر الوصاية وظيفة قائمة بذاتها و الغرض منها تقييم و تشجيع و تعزيز الكفاءات لدى المتكون لتمكينه من العمل بطريقة فردية أو ذاتية أو ضمن مجموعة" ، كما اعتبر بأن الوصاية الموجهة للكبار ليست مهمة ثانوية و لكنها جزء أساسي و كامن ضمن الإستراتيجية البيداغوجية العامة ، و تسعى إلى تحويل المتكون إلى عنصر فاعل في عملية التكوين ، و هي بذلك تعتبر غاية و وسيلة في نفس الوقت ¹.

في التكوين عن بعد يشير مصطلح الوصاية إلى شكل من أشكال التأطير حسب عدد من الباحثين منهم

Abrieux Dominique , Benatchez , Gagné Pierre

و يعتبرونه وسيلة ربط مع المتكون لتحفيزه من الناحية البيداغوجية ، و تم إدراجه كآلية رقابة لمدى بلوغ الأهداف التربوية و اختبار مدى فهم المحتوى البيداغوجي ² ، و في نفس السياق يؤكد بعض الباحثين و منهم (Jezegou,1998, Barbot , 2000, Deshenes 2001) ، بأن الوصاية باعتبارها شكل من أشكال التأطير تتجلى في مساعدة و مرافقة المتكون بالتركيز على هدفين أساسيين : التكوين من جهة و ترقية الاستقلالية الذاتية لدى المتكون ³ . و إن هذا النمط من التأطير يسمح حسب بعض المفكرين و من بينهم :

¹ – Michel Lisowski. (2010) : L'e- tuteur . [En –Michel Lisowski : L'e- tuteur , op.cit , p43.

ligne]. Disponible sur internet : <https://www.centre-inffo.fr/IMG/pdf/AFP220-4357.pdf>, consulté le 09/11/2014 .

² – Frédérique Wion , Pierre Gagné .(2008) : Le tutorat dans la formation à distance. A la recherche d'un modèle adéquat pour une réalité complexe. [En ligne]. vol 6 , n ° 4 . Disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2008-4-page-491.html> , consulté le 01/01/2018.

³ – Philippe Teutsch, Jean-François Bourdet, et autre : Perception de la situation d'apprentissage par le tuteur en ligne sur site :

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00162560/document>.

(2004, De Lievre et collaborateurs, Brunet et Quesnel, 1987) على

مساعدة و مرافقة المتكويين ضمن مساهم التعليم بمعية وصي ، الذي يعتبر العون الذي يرافق و يساعد المتكويين على حل المشاكل التي قد تعترضهم في مساهم التكويني.

لقد استخدمت الوصاية ضمن أنظمة التعليم و التكوين المفتوح و على الخط و التي تعرف بكونها المرافقة عن بعد لمتكون أو لمجموعة من المتكويين عبر وسائل الإعلام و الاتصال التي يوفرها الإعلام الآلي و الوسائط المختلفة و الانترنت ، و قد لا تستعمل التقنيات الرقمية في نفس أنظمة التعليم عن بعد و لكن يتم استخدام الهاتف و الفاكس و البريد ، فالوصاية تركز على المنهج المتبع أكثر منه على الوسائل أو الأدوات في حد ذاتها¹.

لقد اعتبر الباحث بمركز التعليم عن بعد بفرنسا Serge Candor أن الوصاية كمفهوم ظهرت بالموازاة مع المرافقة بأشكالها المختلفة : مكرر ، وصي ، منشط تجمعات ، و التي جاءت لحل مشكل العزلة و البعد لدى المتكون عن بعد بسبب غياب الاتصال المباشر بين المتكون و الأستاذ، و أصبحت أكثر من أساسية ضمن أنظمة التعليم عبر الوسائل الرقمية².

و تسند الوصاية حسب الدراسات المختلفة إلى الوصي Tuteur و الذي يعني الحامي Protecteur أو المدافع Défenseur باللغة اللاتينية ، و الحارس Gardien حسب المفكر (Jacquinot, 1999). كما أنها أوكلت في وقت مضى إلى الأقران Les pairs أي لمتكويين أكبر سنا و يحضون بمكانة خاصة بين زملائهم .

¹ – Michel Lisowski. (2010) : L'e- tuteur . [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://www.centre-inffo.fr/IMG/pdf/AFP220-4357.pdf>, consulté le 09/11/2014 .

² – Candor Serge. (2003) : Au cœur de l'EAD le tuteur. [En ligne]. Revue Distance et savoir, vol I .

Disponible sur internet :

<https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2003-1-page-171.htm> , consulté 11/02/2017.

و من الناحية البيداغوجية و عبر عصور مختلفة ، فكان الوصي يمثل المدرس حسب الباحث (Jacquinot , 1998)الفرنسي ، و القرن الأكثر تجربة حسب الباحثين :

(Filkenstein1986 , Baudrit , 1999).

و يعرف الأدب الفرنسي الوصي Tuteur بالموجه الذي يضمن الوصاية عن بعد للمتكونين الذين يزاولون درس عن بعد حسب المفكرين :

(Henri et al,1998 ; Dael et al ; 2002 ; Hotte et al ,2003)

أما في الأدب الانجليزي فيستخدم مصطلح Tutor أو Tutoring للدلالة على المساعدة أو المرافقة التي يقدمها بالغ أو قرين أكثر سنا أو ذو خبرة لشريحة من المتكونين الذين لديهم صعوبات ، و هذا لدعم الأستاذ حسب عدة باحثين و من بينهم : (Friedman et al , 2004 ; Coco et al 2007) .

و لقد أكدت من جهتها الباحثة الفرنسية Glikman Viviane بأن مصطلح الوصي يدخل في مجالات مختلفة و تقابله مرادفات أخرى حسب كل سياق و لعل أكثرها استخداما هو المرافق ، و تؤكد الباحثة أيضا بأن الوصي يعد مرجعا أساسيا بالنسبة للمتكونين ضمن أنظمة التكوين عن بعد ، لأنه يضيف الطابع الإنساني للنظام و يحد من مشكل البعدية والعزوف عن التكوين خاصة بالنسبة للأنظمة التي لا تضمن تجمعات حضورية¹.

Viviane Glikman . (2012) : Tuteur à distance vers une professionnalisation, [En ligne] . Disponible sur internet : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01408065/document> , consulté le 11/02/2017 .

و منذ منتصف الثمانينات ظهر شكلا جديدا من الوصاية نظرا لزيادة تكلفة توظيف الأوصياء فيما يعرف بتسمية Tuteur système ، و هو يعتمد على نظم التعلم الذكية ببرمجة وصي اصطناعي يجيب على تساؤلات و انشغالات المتكون¹.

المبحث الثالث : المركز القانوني للوصي ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد

إن المركز القانوني للموظف مهما كان تصنيفه المهني ، فهو يخضع للقوانين و الأنظمة السارية المفعول بدء بكيفيات انتقائه و تعيينه و تسيير مساره المهني ، و لذلك فإن هذه المراكز يمكن أن تدخل عليها تعديلات و تنقيحات في أي وقت في إطار ما يسمح به القانون².

يقوم بناء المركز القانوني للوصي حسب طبيعة كل دولة ، و التي يتم من خلاله تحديد وضعية قانونية و تنظيمية تترجم خضوعه لهيئة أو مؤسسة ما.

ففي فرنسا تسند الوصاية إلى فئات مختلفة ، فقد يكون الوصي مكون أو طالب أكثر خبرة في طور الدكتوراه أو خبير ضمن مؤسسة اقتصادية .

فالوصي ليس له مركزا قانونيا statut واضحا و هذا بسبب الدور المسند إليه الذي يختلف باختلاف السياقات و طبيعة النظام التكويني المتبع ، فقد تسند الوصاية إلى أشخاص يعملون بالتوقيت الدائم كمرسمين أو وفق التوقيت الجزئي كمؤقتين أو متعاقدين³.

¹ - Bruno De Lièvre et autres . (2005) : Quelle place accorder au tuteur système et au tuteur humain dans un processus d'industrialisation ? . [En ligne], Distances et savoirs ,vol 3, n° 02. Disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2005-2-page-157.htm> , consulté le 12/02/2017

² - سعيد مقدم : الوظيفة العمومية بين التطور و التحول من منظور تسيير الموارد البشرية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 2013، ص 81.

³ - Viviane Glikman . (2012): Tuteur à distance vers une professionnalisation, [En ligne] .Disponible sur internet : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01408065/document> , consulté le 11/02/2017 .

و إن المسألة تتعلق بطبيعة المؤسسة المستخدمة ، فعلى مستوى المركز الوطني للتعليم و المهن عن بعد بفرنسا ، و هي مؤسسة عمومية تابعة لوزارة التربية ، يتم تعيين الأوصياء بصفة مؤقتة و في الغالب هم أساتذة منتدبين تابعين لمؤسسات أخرى ، أما في مجال تعليم الكبار تسند الوصاية إلى منطشي التجمعات الحضرية .

أما بالنسبة للتعليم العالي فهناك أسلوبين بارزين ، فعلى مستوى المؤسسات الصغيرة يتم الاعتماد على مصممي الدروس الذين ينشطون التجمعات الحضرية لضمان المرافقة عن بعد ، و في حالات أخرى يتم اللجوء إلى بعض الطلبة في طور الدكتوراه .

و ترى الباحثة Marie claire Domasik من خلال دراسة ميدانية لأنظمة تكوينية عن بعد شملت بعض الدول الأوروبية ببلجيكا ، فرنسا و كندا ، بأن الوصي قد يحظى بمركز قانوني و وظيفة محددة . حيث تسند الوصاية إلى أستاذ أو مرشد تربوي أو طالب أو خبير ، و بالنسبة لكل هذه الحالات قد تكون علاقة الوصي بالمؤسسة مقننة و بالتالي يتقاضى مقابلها أجرا ، و قد تكون بصفة غير رسمية لتقديم مساعدة بدون وجود مركز قانوني له ضمن هذه المؤسسة .

و بخلص من خلال هذه الدراسة بوجود غموض بخصوص هذه الوظيفة و الذي يحول دون الاعتراف بها كمهنة¹ ، و يتسق هذا الرأي مع الطرح الذي جاء به Yves Ardourel الذي يؤكد على أهمية الوصاية بالنسبة لنوعية التكوين و قيمة الخدمة التي تقدم من خلاله ، إلا أنه لا يتم الاعتراف بها كمهنة ضمن المؤسسات المستخدمة².

¹- Marie Claire Domasik – Biloq: Tuteur en formation à distance, une fonction à facette multiples, mémoire DESS. [En ligne]. Disponible sur internet : <http://www.crea-tice.org>, consulté le 09/11/2014 .

²- Richard Pitre et autres (2006): Etat de la recherche sur les pratiques de tutorat . Rapport soumis au comité d'intégration professionnelle de la TELUQ . [En ligne] .Disponible sur internet : <http://www.tutoratadistance.fr/Home/consulter/essai-liste> , consulté le 20/10/2017.

لقد أثار العديد من الباحثين مهنة الوصي عن بعد و من بينهم Baudrit , 1999, Ceron 2003, Bourdet 2007 ، و يرى الباحث Baudrit Alain بأنه لا يمكن اعتبار الوصي معلم و لكنه سيصبح كذلك يوما ما ، و رغم غياب تمثيل قانوني له أو تكوين خاص به ، فعمله معترف به لكون أنه يتقاضى أجرا مقابل تقديم هذه الخدمة ، كما أن هذه المهنة ترتبط بأداء مهام ووظائف محددة ، و حتى إن لم يتم الاعتراف بها كمهنة إلا أن هناك أسس لمهنة جديدة ، و من جهتها ترى الباحثة Ceron بأن الاعتراف بالوصاية كمهنة سيزيد من فاعلية الوصي نتيجة توفير تكوين متخصص و أجر محفز لهذه المهنة¹.

و تعتبر الباحثة Denis Brigitte بان الوصاية مهنة حقيقية قائمة بذاتها و تتطلب التحكم في الجوانب و الأوجه التي تقوم عليها هذه المهنة كما هو الحال بالنسبة للطب أو الكيمياء ، و لإتقان مهارات هذه المهنة يقتضي الأمر إجراء تكوينا خاص للوصي إلى جانب مهاراته الأساسية كمدرّب².

و يرى بعض الباحثين بأن الوصاية على الخط هي مهنة جديدة للمعلم و التي تعزز دور الشخص المحوري الذي يقوم بالتنشيط و التنظيم استجابة للمتطلبات التعليمية للطلبة في موقف تعليمي محدد³.

و ترى الباحثة الفرنسية Viviane Glikmane بأن الاعتراف بالوصاية كمهنة يتطلب توفر معايير

¹ – Viviane Glikman . (2011) : Tuteur à distance : une fonction, un métier, une identité ? . [En ligne] Disponible sur internet :

<https://www.cairn.info/le-tutorat-en-formation-a-distance> ? , consulté le 07/05/2018.

² – Brigitte Denis (2002) : Quels rôles et quelle formation pour les tuteurs intervenant dans des dispositifs de la formation à distance ? . [En ligne], Distances et savoirs ,vol 1, n° 04. Disponible sur internet :

[http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/acredite/m2/EC7/denis\(2002\).pdf](http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/acredite/m2/EC7/denis(2002).pdf) , consulté le 07/05/2017.

³ – Philippe Teutsch et autres. (2004) : Perception de la situation d'apprentissage par le tuteur. [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00162560/document> , consulté le 18/05/2016.

أساسية لم تتحدد معالمها بعد بفرنسا ، و تتجلى فيما يأتي¹:

- وجود معارف و مؤهلات خاصة و هي ميزة متوفرة بفرنسا ، لأن الأوصياء متخصصون في المجال الذي يؤطرون من خلاله الطلبة.
- وجود أجر مقابل أداء الخدمة ، ففي فرنسا يتقاضى الوصي مبلغا زهيدا بصفة مؤقتة أو على أساس ساعات إضافية إذا لم تندرج الوصاية ضمن مهمته الأساسية كأستاذ.
- وجود تكوين و شهادة تؤهل لممارسة المهنة ، فلا وجود لتكوين أو شهادة في إطار الوصاية فالوصي يكتسب مهاراته من خلال التجربة .
- انتقاء و رقابة على ممارسي هذا النشاط ، فلا يوجد أي نوع من الرقابة من خلال ممارسة الوصاية .
- اعتماد الخبرة المهنية للوصي ، و هي مسألة ضرورة و لكنها غير موجودة لكون أن الوصاية تعتبر في أغلب الأوقات وظيفة ثانوية و انتقالية تمارس إلى جانب منصب أساسي .
- وجود إطار قانوني ينظم المهنة كضرورة وجود اتفاقيات جماعية ، و ميثاق أخلاقيات المهنة و التمثيل النقابي للوصي.

و لا يختلف الأمر عما هو عليه بدول أوروبية أخرى مثل اسبانيا ، فعلى مستوى الجامعة الوطنية للتعليم عن بعد التي تنشط منذ سنة 1972، يعمل الأوصياء و يتقاضون أجرا ضمن المراكز التابعة للجامعة .

و هم يمثلون في معظمهم شريحة من الأساتذة أو الطلبة².

¹– Viviane Glikman. (2014) : Peut-on parler du métier de tuteur à distance ? . [En ligne], Revue Tutorales , n° 12 , mars 2014 , p57. Disponible sur internet :

<http://learning-sphere.com/fr/parution-du-n12-de-tutorales/>, consulté le 18/05/2016 .

²– Laura Queyriaux . (2016): Le tutorat et les tuteurs à distance : un nouvelle accompagnement ? . [En ligne] .Disponible sur internet : <https://adjectif.net>, consulté le 12/05/2018 .

أما في كندا فإن الأمر يختلف نوعا ما عما هو عليه بدول أوروبية ، و تعتبر الوصاية وظيفة مقننة فنجد على مستوى جامعة الكيبك عن بعد Teluq التي تنشط منذ 1972 ، أنه يعمل بها 175 وصي عن بعد ، و ما يقارب 20 % منهم يعمل بالتوقيت الدائم ضمن هذه الجامعة، كما أنها تعتمد على مرافقين يعملون بهيئات و مؤسسات جامعية أخرى، و تعتبر الوصاية وظيفة ثانوية بالنسبة لهم .

يتم تعيين المرافقين على مستوى هذه الجامعة على أساس التخصص و الشهادة ، و تقتضي حصول المترشح على شهادة البكالوريا ، و في سنة 2005 ، 55 % من الفريق الذي تم توظيفه هم من حملة شهادة الماجستير و وصل هذا العدد إلى 88 % خلال سنة 1999 ، كما أن الجامعة تشترط الخبرة في مجال تدريس الكبار .

و يتم دفع مستحقات الأوصياء على مستوى هذه الجامعة بشكل جزافي حسب عدد الطلبة المؤطرين¹.

و على هذا الأساس فالوصاية بكندا تتوفر على كل المؤهلات لتصبح مهنة قائمة بذاتها ، فيما عدا غياب شرط واحد و الذي يتجلى في عدم وجود تكوين أو شهادة تؤهل للوصاية عن بعد².

المبحث الرابع : دور الوصي ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد

باعتبار أن المركز للوصي غير مقنن في معظم أنظمة التكوين عن بعد ، فإن الأمر يعود بصفة أساسية الى اختلاف الدور الذي يقوم به و الذي يختلف من سياق لآخر و من نظام لآخر .

¹– Viviane Glikman . (2012): Tuteur à distance vers une professionnalisation. [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01408065/document> , consulté le 11/02/2017.

²– Viviane Glikman . (2012): Tuteur à distance vers une professionnalisation. [En ligne] .Disponible sur internet : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01408065/document> , consulté le 11/02/2017.

يشير فريق من الباحثين بالدور الواسطي الذي يقوم به الوصي ضمن النظام كما هو الحال بالنسبة للباحث Bernatchez من جامعة Montréal بكندا من خلال تقديمه تصنيفا جديدا لنشاطات التأطير لدى الوصي و كذا دوره في دعم أنظمة التعلم ، حيث يرى الباحث بأن الوصاية هي شكل من أشكال التأطير أو المرافقة و دور الوصي يتجلى من خلال أداء مجموعة من الوظائف و هي ¹:

- الدعم البيداغوجي و الفكري : و الذي يخص الجانب المعرفي الذي يتضمن الإطار المنهجي ، و كذا الجانب الفكري ، و Métacognitif ، الذي يتم من خلاله تنظيم العمليات المعرفية و الجانب الإداري للعملية التكوينية.

- الدعم الاجتماعي و العاطفي : و الذي يحاول من خلال الوصي خلق بيئة حميمية ، فهو يشمل الجانب النفسي و العاطفي و الاجتماعي للنظام.

الدعم التقني و اللوجستيكي : و تشير الى ضرورة تقديم الوصي للدعم التقني الأمر الذي سوف يساعد المتكون على التركيز على الجانب التعليمي .

- إدارة الاتصال : و تشير إلى إدارة الوصي للتفاعلات بين أطراف العملية التكوينية .

و يتسق هذ الطرح مع ما جاء به مجموعة من الباحثين في اعتبار الوصاية شكل من أشكال التأطير

و نجد منهم كل من²: Teutsch, Jean-François Bourdet, Omar Gueye

¹ - Paul Armand Bernatchez . (2003): Vers une nouvelle typologie des activités d'encadrement et du rôle des tuteurs . [En ligne] .Disponible sur internet : cqfd.tel.uq.quebec.ca/distances/D6_1_b.pdf, consulté le 12/05/2017 .

² - Teutsch Philippe, et autre. (2004) : Perception de la situation d'apprentissage par le tuteur . [En ligne] .Disponible sur internet : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00162560/document> , consulté le 18/05/2016.

و لقد أكد هؤلاء الباحثين بأن الوصي هو وسيط ضمن العلاقة البيداغوجية التي تربط بين عناصر العملية التكوينية ، و لقد حددوا دور الوصي ضمن أربعة فئات أساسية و هي :

- دور الخبير المتخصص في محتوى المادة.

- دور المنشط.

- دور تحفيزي .

- دور تنظيمي .

و لقد أيد مجموعة من الباحثين أيضا فكرة التأطير كدور أساسي للوصي و منهم :

Pierre Gagné, Jean Bégin, Lise Lafferrière, Pascale Léveillé, Louise Provencher.

و خلاص هؤلاء الباحثين من خلال دراسة ميدانية شملت مجموعة من الطلبة بجامعة Télug الكندية بأن الوصاية هي شكل من أشكال التأطير الذي يجسد الدعم الإنساني للمتكونين، كما أنهم سجلوا تحبب الطلبة لهذا النمط من الدعم الذي يكرس الدور التحفيزي و المعرفي ¹.

و لقد جاء فريق آخر من الباحثين بدراسات اعتبرت الوصاية شكل من أشكال الوساطة الإنسانية و التي ساهمت في الحد من مشكل العزلة التي تعتري المتكون و التي أدت في أغلب الحالات إلى التسرب و الإخفاق ضمن أنظمة التكوين المفتوح و عن بعد .

في مقارنة بين دور الوصي في التكوين الحضوري و التكوين عن بعد ، أكدت الباحثة الفرنسية Glikman بأن التكوين عن بعد يقوم على الوصي لأنه محور العملية التكوينية باعتباره حلقة وصل بين

¹- Pierre Gagné et autres. (2014) : L'encadrement des études à distance par des personnes tutrices : qu'en pensent les étudiants ? . [En ligne] .Disponible sur internet : cqqd.telug.quebec.ca/distances/D5_1_d.pdf, consulté le 12/05/2018.

المتكون و المعرفة و كذا المؤسسة التكوينية ، و لقد حددت الباحثة Glikman Viviane في إطار دراسة شملت مجموعة من الدول الأوروبية عشرة وظائف للصياغة و التي تتجلى فيما يلي¹:

التوجيه : يسمح بإرشاد المتكونين في انتقاء الدروس ، و تنظيم مساهم التكويني.

المساعدة التعليمية: التي تخص محتوى الدروس و تسمح للمتكون بصقل و اكتشاف معارف ومفاهيم جديدة المساعدة المنهجية : و التي تسمح بتوجيه الطلبة وفق طرق و أنماط التعلم الخاصة بهم و مساعدتهم على تنظيم سير الدراسة و إعداد برنامجا و رزنامة لذلك .

المساعدة النفسية : التي تسمح بتحفيز المتكونين و مرافقتهم من الناحية النفسية و تعزيز الثقة في الذات لدى الطالب .

المساندة الاجتماعية و الشخصية : و التي تسمح بالتعرف عن المشاكل التي يعاني منها المتكون و مساعدته على إيجاد حلا بشأنها .

المساندة الهيكلية : و تعني تعزيز الاستمرارية في التكوين و الوصول إلى المصادر الإدارية .

المساعدة التقنية : تساعد على استغلال الوسائط و الأدوات و كذا البرمجيات التي تتوفر عليها منصات التعليم عن بعد.

الدعم المتخصص : و هو الذي يقدم إلى فئة تعاني من مشاكل خاصة مثل مشكل إتقان اللغة بالنسبة للأجانب أو صعوبة القراءة أو الأمية ، فيوجه المرافق هذه الفئة الى مواقع محددة .

و لقد صنفت الباحثة Glikman الدور الذي يقوم به الوصي ضمن أربعة فئات أساسية¹:

¹ – Viviane Glikman . (2012): Tuteur à distance vers une professionnalisation, [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01408065/document> , consulté le 11/02/2017 .

- الدور الإدراكي و المعرفي و الذي يتضمن الإطار الهيكلي و المنهجي و الإداري.

- الدور العاطفي و الاجتماعي.

- الدور التحفيزي .

- الميتاغونيتيف أو ما يعرف بادراك الإدراك.

و من جهته يعتبر الباحث Lisowski Michel بأن الوصاية لا يتم من خلالها نقل المعرفة للمتكون و لكنها وساطة بين المعرفة و المتكون ، و لقد اعتمد Lisowski على دراسة Phillipe carré التي نشرت في كتابه Savoirs et formation و لقد تم وضع قلعة للتكوين عن بعد تقوم على 5 منازل و هي²:

- منزل التكوين الذاتي : و يتضمن المشروع الذاتي للمتكون ، العقد البيداغوجي ، الدعم المنهجي ،

- مصنع التكوين عن بعد : و يشمل المعرفة ، ما وراء المعرفة ، التقويم ، التنظيم و التنشئة الاجتماعية الجانب التقني .

- ورشة العمل الجماعي و تشمل التكوين الذاتي ، المرافقة ، التعاون و التكنولوجيات الحديثة.

- نادي العادات و الممارسات المشتركة : و تضم المشاكل المشتركة ، هيكل المنظومة ، توزيع المهام مخطط الاتصال ، طرق الإنتاج ، الأدوات و التكنولوجيا المستخدمة.

- مقر الوصاية على الخط : لقد تم تحديد أربعة أسس لمقر المرافقة أو الوصاية على الخط و هي :

¹ – Viviane Glikman . (2012): Tuteur à distance vers une professionnalisation . [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01408065/document> , consulté le 11/02/2017.

² – Michel Lisowski. (2010) : L'e- tuteur . [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://www.centre-inffo.fr/IMG/pdf/AFP220-4357.pdf>, consulté le 09/11/2014 .

قاعدة 1 تشجيع التكوين الذاتي ، قاعدة 2 تشخيص المرافقة ، قاعدة 3 : تشجيع العمل الجماعي ، قاعدة 4 : التحكم في التكنولوجيات الحديثة .

و من جهته وضع المفكر Quintin تصور آخر لتدخل الوصي MIT ضمن أنظمة التعليم عن بعد من خلال تحليله لدراسات أدبية لعشرة مفكرين من بينهم ..2004 Bezai , 2000 De lievre , 91 Mason) و خلص من خلال هذه الدراسات بعنصرين ثابتين¹:

- وجود تصنيف ذات صلة بالجانب العلائقي (البيئة المحيطة ، التناسق بين الأفراد) و الجانب العاطفي (الذي يخص المشاعر و عنصر التحفيز) ، هذا إلى جانب فريق عمل الذي ركز على أهمية التدخلات البيداغوجية بصفة أساسية ضمن ستة دراسات من بين عشرة ، و نجد ضمن هذه الفئة أيضا الاهتمام بالجانب التنظيمي الذي يخص تسيير وقت الدراسة و تقسيم العمل بين المجموعات .

- وجود تصنيف يركز على الجانب التقني و هو ممثل بصفة ضعيفة ضمن هذه الدراسات و نجده عند (Bezlat04 , 03 Bernartchez , 02 Daele et docq , 95 Berge) ، هذا إلى جانب العنصر الإداري عند (04 Bezlat , 03 Bernartchez , 00 De Liere) ، و العنصر الاتصالي لدى الباحث (03 Bernartchez) .

لقد حدد الباحث Quintin تدخلات الوصي ضمن مجموعة من الخصائص وفق التركيبة التالية :

- تدخلات عاطفية و اجتماعية : من خلال تجسيد وضمان البيئة العلائقية المناسبة لعمل الفريق
- تدخلات تنظيمية : و تتجلى في الدعم التنظيمي للعمل الجماعي من خلال تقسيم و تخطيط المهام بين الطلبة ، التذكير بالتواريخ المهمة و الآجال المحددة لكل عمل ، الحث على تكوين فرق عمل.
- تدخل بيداغوجي : شرح أهداف و معايير التقويم ، التدخل لبناء فهم تدريجي حول محتوى الدروس .

¹ - Jean- jacques Quintin. (2007). : L'impact du tutorat sur les performances des étudiants . [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00161540/document> , consulté le 24/11/2016.

و عليه فان دور الوصي يختلف من سياق لآخر و من مفكر لآخر، و لقد حاولت الباحثة Denis

2002 رصد آراء عدة مؤلفين منهم :

Jaquinot ,1999 ;Peteers et al,1998 ;Poumay et al,1999, Domasisick 2001;

Deschryver ,2002 ; De lievre et Deschryver , 2001.....)

و لقد توصلت الباحثة إلى وجود إجماع بين هؤلاء المفكرين حول بعض الأدوار التي يقوم بها الوصي ضمن أنظمة التكوين عن بعد : الوصي عن بعد له دور المنشط و الوسيط ، يجب على الوصي أن يتقن المرافقة ، الاستماع ، الإرشاد ، التنبؤ بالمشاكل التي قد تحدث ، التركيز على الأهداف المسطرة و ليس الوقت المخصص للوصاية.

وضعت الباحثة Denis Brigitte ملحقا للوصي انطلاقا من تدخلات تركز على الوظائف التالية¹:

1- الاستقبال : من خلال بدء تنفيذ أنشطة التكوين : الاتصال بالمتكولين من أجل التعارف.

2- المرافقة التقنية: و تتجلى من خلال الإجابة على التساؤلات البسيطة المتعلقة بالمشاكل التقنية أو إحالتها إلى المختص التقني وكذا الإعلام بالمبادئ المتعلقة بميثاق استخدام أدوات استغلال الأرضية (المنتدى ، البريد و الدردشة).

3- المرافقة المتعلقة بالمادة: و تتجلى من خلال توفير المصادر الأساسية (ملفات، عناوين إضافية) المتعلقة بمحتوى كل تخصص و كذا الإجابة على تساؤلات تتعلق بمحتوى الدرس .

¹ - Brigitte Denis (2002) : Quels rôles et quelle formation pour les tuteurs intervenant dans des dispositifs de la formation à distance ? . [En ligne] , Distances et savoirs ,vol 1, n° 04. Disponible sur internet :

[http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/acredite/m2/EC7/denis\(2002\).pdf](http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/acredite/m2/EC7/denis(2002).pdf) , consulté le 07/05/2017.

4- المرافقة المنهجية (طرق العمل و التنظيم) : من خلال الإجابة على تساؤلات المتكونين بخصوص طرق العمل .

5- إدراك الإدراك أو المعرفة حول المعرفة و التنظيم الذاتي : و يخص هذا الجانب المساعدة على تنظيم العمل الشخصي لدى المتكون

6- التقييم : إعلام و تذكير المتكونين بمعايير التقييم ، و التنسيق مع مسئول المادة أو التكوين من أجل تقييم أعمال المتكونين ، و عرض مؤشرات لضبط النظام التكويني ، و تقديم معلومات للمصمم البيداغوجي للدرس لتمكينه من تحيين أو تعديل المحتوى .

و خلصت الباحثة في نهاية دراساتها إلى كون أن هذه الوظائف يمكن أن تتجسد في شخص واحد و قد يكلف بها عدة أشخاص في آن واحد ، و قد تكون مهمة في نظام دون الآخر ، كما أنه يتم تعزيز إحدى الوظائف حسب طبيعة النظام التكويني المتبع .

خلاصة الفصل

يعتبر الوصي من بين العناصر الفاعلة ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد غير أن مركزه القانوني هو محل اختلاف بين الباحثين .

يقوم بناء المركز القانوني للوصي حسب طبيعة كل دولة ، و التي يتم من خلاله تحديد وضعية قانونية و تنظيمية تترجم خضوعه لهيئة أو مؤسسة ما .

كما أن الدور المسند إليه يختلف باختلاف السياقات و الدول و تسند إليه عادة ثلاثة أدور أساسية :
الدور الإدراكي المعرفي و الدور التنظيمي و كذا الدور الاجتماعي العاطفي .

الفصل السادس: بعض تجارب التعليم و التكوين المفتوح و عن بعد عبر العالم

تمهيد

لقد ظهر التعليم عن بعد و تطور نتيجة ظروف سياسية و اقتصادية ، و لقد ساهمت التكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال في انتشار هذا الأسلوب التعليمي و اعتماده بعدة دول عبر العالم المتقدم و النامي و منها الدول العربية ، التي ظهرت بها عدة نماذج بالتعاون مع جامعات أجنبية أو من خلال تجارب ذاتية سنحاول من خلال هذا المحور التعرف على بعض التجارب و النماذج في مختلف بقاع العالم.

المبحث الأول : التجارب الدولية في مجال التعليم و التكوين المفتوح و عن بعد

لقد ظهرت أول بوادر التعليم عن بعد في بريطانيا إلى إنشاء المكاتب البريدية المنظمة في بريطانيا عام 1840 ، حيث بدأت أول محاولة فردية من المعلم بينمان (Penman) و الذي كان يرسل تعليمات و توجيهات دراسية إلى طلابه مكتوبة بطريقة الاختزال و بواسطة البريد .

و بين عامي 1882 و 1890 ظهرت أول التنظيمات المؤسسية للتعليم بالمراسلة في بريطانيا حيث أنشأت الكلية الجامعية للتعليم بالمراسلة في لندن ، و كلية ولسي هول (Walsey hall) ¹.

و لقد عرف التعليم عن بعد تطورا خاصة بعد ظهور الجامعة البريطانية المفتوحة سنة 1963 ، من قبل حكومة حزب العمال تحت رئاسة هارولد ويلسون Harold Wilson - رئيس الوزراء وقتها ، استنادا إلى رؤية مايكل يونج الذي أصبح بعد ذلك اللورد مايكل يونج لمنطقة دار تينجتون Dartington ، و بدأ التخطيط عام 1956 تحت إشراف وزير الدولة للتعليم جيني لي Jennie Lee و الذي شكل لجنة للتخطيط مؤلفة من نواب رؤساء الجامعات و التربويين و محطات البث التلفزيوني ، و تشكلت بشكل

¹ - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 18-19.

كامل عام 1969¹، و قبلته الحكومة البريطانية ، و بدأت بتنفيذ الفكرة ، حيث تم اختيار موقع الجامعة في والتون هول شمال غرب لندن ، و في أكتوبر 1969 تشكلت لجان إعداد المقررات ، و في جانفي 1970 شرع في إنشاء المنشآت الخاصة بالجامعة² ، وبدأت الدراسة بها في العام الدراسي 1970 - 1971 ، حيث قبلت إدارة الجامعة في سبتمبر 1970 خمسة وعشرون ألف طالب ، ثم بدأت إرسال وحدات الدروس إليهم بالبريد في الثامن من ديسمبر من العام نفسه .

وكانت الدراسة في أربعة برامج أساسية هي : الفلسفة والآداب ، والرياضيات ، والعلوم ، والعلوم الاجتماعية ولما كان طلاب الجامعة غير متفرغين للدراسة في مقر الجامعة مثل طلاب الجامعات التقليدية ، فقد اعتمدت الجامعة أسلوب التعليم عن بعد لتتصل بطلابها³، وتم العمل في استوديوهات التلفزيون لإنتاج البرامج الأولى و التلفزيونية بالتعاون مع هيئة الإذاعة و التلفزيون البريطانية BBC .

تتوفر الجامعة المفتوحة على مراكز إقليمية و محلية للدراسة ، حيث تم تقسيم المملكة إلى ثلاثة عشر إقليما دراسيا ، و يعين لكل مكتب إقليمي مشرف يقوم بتوفير المساعدة اللازمة للمتعلمين ، و يشرف كل مركز إقليمي على عدد من المراكز الدراسية المحلية ، و التي يبلغ عددها حوالي 270 مركزا محليا⁴.

توفر الجامعة المفتوحة فرص التعليم المفتوح و إتاحتها لكل من يرغب فيه بغض النظر عن سن و مؤهلات الدارس ، و يتركز شروط الالتحاق بهذه الجامعة على اختبارات الدارس في الالتحاق و التسجيل في مقرر دراسي يحدده المتعلم و يعتبر النجاح في اجتياز الامتحان و الاختبار المعيار

¹ - [http://www.abahe.co.uk/The open university.html](http://www.abahe.co.uk/The%20open%20university.html) , consulté le 15/10/2017.

² - محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 167.

³ - مازن حسام محمد. (2009).: تكنولوجيا التعليم المفتوح ، [على الخط] ، من الموقع:

<http://hosammazen.blogspot.com>, consulté le 03/08/2017.

⁴ - رمزي أحمد عبد الحي ، مرجع سابق ، ص 222.

الأساسي ، و يستخدم التعليم و التدريس التقليدي عدة أساليب متنوعة منها التقدير الذاتي للمتعلّم نفسه و الاجتماعات وجها لوجه و المساندة التعليمية من المساعدين و الموجهين الأكاديميين ، و مع ظهور التطورات التكنولوجية الحديثة في المعلومات و الاتصالات المتقدمة بدأ بتطبيق و نشر التعليم الإلكتروني عن طريق التعليم على الخط و عن بعد ، و بدأ بتطبيق و استخدام البرمجيات و المقررات التعليمية المحملة على الخط و عن بعد ، و بإنشاء الجامعة المفتوحة بالمملكة المتحدة عقدت عدة اتفاقات مع المؤسسات التعليمية المختلفة لمساعدة هذه المؤسسات عن طريق توفير برمجيات و مقررات دراسية لهذه المؤسسات منها مقابل مادي و منها بدون مقابل ، و يلتحق بهذه الجامعة ما يقارب من 32000 طالب من المملكة المتحدة و حوالي 7000 دارس من دول أوروبا الغربية حيث يمكنهم الوصول إلى شبكة الانترنت للحصول على المساعدة التعليمية .

يتم تمويل الجامعة المفتوحة من قبل الحكومة البريطانية مباشرة بحوالي 89 % من مصروفاتها سنويا ، بينما تمثل مشاركة المتعلمين بالرسوم حوالي 1 % من بيع الكتب و الموارد التعليمية التي تتيحها الجامعة¹ .
أما في فرنسا ، فلقد ظهر التعليم عن بعد نتيجة التطورات التي شهدتها البث الإذاعي ، حيث تم إنشاء أول إذاعة جامعية في 1927و التي سميت بإذاعة السربون سنة 1937 .

أسست وزارة التربية الفرنسية أثناء الحرب العالمية الثانية مركزا للتعليم بالمراسلة المسمى بالمركز القومي الفرنسي للتعليم بالمراسلة CNEPC الذي تم تخصيصه أولا لتعليم الأطفال إلا انه بعد ذلك أصبح من المؤسسات التعليمية لتعليم الكبار ، وقد كانت مجموعات التعلم المستهدفة من التعليم عن بعد لكبار ذوي

¹ - رمزي أحمد عبد الحي ، مرجع سابق ، ص 222.

الاحتياجات المهنية والاجتماعية و الأسرية ، وقد بقيت هذه النوعية من المتعلمين هي المستهدفة من التعليم عن بعد¹ ، فلقد كانت فرنسا في تلك الفترة تعاني من مشكل الضغط بسبب نزوح السكان إلى المناطق الجنوبية ، هذا فضلا عن استخدام المؤسسات التربوية لأغراض حربية و تجنيد المعلمين ضمن هيئة التأطير العسكرية ، حيث وصل عددهم بين سنتي 1939-1940 حوالي 26100 معلما.

و في هذه الظروف الخاصة صدر المرسوم المؤرخ في 2 ديسمبر 1939 الذي كرس نمط التعليم عن بعد ضمن القطاع العام ، و أفضى بتأسيس هيئة وطنية للتعليم عن بعد CNEPC ، الذي بدأ بوسائل محدودة بدأ بتجنيد 100 أستاذ ، و بحوالي 7500 تلميذ في جميع الإطار ، مع تخصيص ساعتان من الحصص الإذاعية يومية ضمن إذاعة vichy ، و لقد تراجع عدد المسجلين سنة 1940 إلى 900 تلميذ بسبب الإمكانات المحدودة للمركز، و لقد تم تثبيت المركز كهيئة دائمة في 1940 نظرا للطلب المتزايد على هذا النمط من التعليم².

و لقد تعزز دور المركز بعد الحرب العالمية الثانية ، ففي 1949 كان المركز يضم 63 أستاذ ثم انتقل هذا العدد إلى 90 سنة 1950 ، و وصل عدد التلاميذ من 1413 سنة 1945 إلى 17000 سنة 1953 و نظرا لنقص الإمكانات المادية و البشرية المخصصة للمركز و الطلب المتزايد عليه فقد كان يعاني من الضغط و رفض تسجيل 10000 تلميذ سنة 1950 .

و بعد الاستقرار الذي عرفه المركز عقب الحرب ، تقرر سنة 1952 تدعيمه بوسائل سمعية بصرية و أصبح يسمى بالمركز الوطني للتعليم عن طريق المراسلة إذاعي و تلفزيوني CNEPCRT.

¹ - لي ايرز شلوسر و مايكل سيمونس ، مرجع سابق ، ص 9.

² - Jean Renet Bourel et autres : Histoire du CNED depuis 1939, sur site :

www.cned.fr , consulté le 16/10/2017.

و في سنة 1959 تم ادماج المركز مع المعهد الوطني البيداغوجي INP لإنشاء هيئة جديدة تسمى بالمركز الوطني للتعليم عن بعد CNTE ، ليتحول سنة 1979 المركز الوطني للتعليم عن طريق المراسلة CNEC ، و هو عبارة عن مؤسسة عمومية ذات طابع اداري تتمتع بالاستقلالية المالية ، يسير من قبل إداري يعين من قبل رئيس الجمهورية ، و في سنة 1986 تغيرت تسمية المركز ليصبح المركز الوطني للتعليم عن بعد CNED ، ووضعت تحت وصاية وزارة التربية الوطنية و مسير من قبل عميد أكاديمية ، ووصل عدد المسجلين خلال هذه السنة إلى 200000 مسجلا.

و عرف المركز خلال فترة التسعينات تطورا من حيث استخدام التكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال و في مقدمتها الانترنت من خلال إنشاء أرضية للتعليم عن بعد.

ووصل عدد المسجلين سنة 1999 إلى 265000 مسجل ضمن 200 بلد ، و في سنة 2009 فتح المركز أكاديمية عبر الخط بطلب من وزارة التربية ، و تكرر دور المركز مرة أخرى كهيئة عمومية للتعليم عن بعد تابعة للدولة من خلال صدور المرسوم 2009-2038 الصادر في 28 من شهر فيفري 2009¹.

و إلى جانب المركز الوطني للتعليم عن بعد ، يوجد بفرنسا المركز الوطني للفنون و المهن CNAM الذي تأسس سنة 1794 ، و هو عبارة عن مؤسسة عمومية وضعت تحت وصاية وزارة التعليم العالي يهتم بأداء المهام التالية :

- التكوين المهني المستمر العالي مدى الحياة

¹ - www.cned.fr , consulté le 16/10/2017.

- التكوين المهني العالي للأشخاص العاملين بالقطاع الخاص و تنظيم دورات تدريبية أولية و هندسة التكوين المهني و الاستشارة و الخبرة ،

- نشر الثقافة و المعلومة العلمية و الحفاظ على التراث الذي يساهم في تاريخ العلوم و التكنولوجيا.
بدأ المركز بعرض دروسه الأولى في تخصصات مختلفة منها الميكانيك و الكيمياء التطبيقية بداية من سنة 1819 ، و تخرجت أولى الدفعات من المهندسين منه سنة 1925 و أنشأ بعدها مراكز إقليمية سنة 1952 و وصل عددها اليوم الى 20 مركزا ، و بدأ في بث أول دروسه عبر التلفزيون سنة 1963.
و وصل عدد المسجلين ضمن المركز 62500¹.

لقد عرفت كندا التعليم عن بعد ضمن الأقسام الابتدائية في 1919 أثناء الحرب العالمية الأولى مع ظهور مدارس للتعليم بالمراسلة في مدينة فانكوفر Vancouver² .
و خلال الحرب العالمية الثانية تم إنشاء مصلحة للتعليم بالمراسلة من قبل حكومة الكيبك التابعة إلى وزارة التربية و التي ضمت 800000 مسجل.

يخضع التعليم عن بعد بكندا ضمن اختصاص السلطات الحكومية المحلية بالنسبة لأطواره الثلاثة الابتدائي و الثانوي و ما فوق الثانوي ، و لتوحيد الرؤى و إيجاد حلا للمشاكل التي يعاني منها هذا القطاع تقرر تحرير إعلان فيكتوريا في 1993 لترقية التعليم عن بعد³ .

هناك تنوع كبير في خصائص التعليم عبر الإنترنت من خلال التعليم الكندي، فبعضها مثلاً يؤهل

¹ - www.cnam.fr, consulté le 16/10/2017.

²- Henri France et Anthony kaye : Le savoir à domicile, Presses de l'université du Québec, Canada 1985, p 32 .

³- <https://www.hotcourses.ae/study-in-canada/subject-info/distant-learning-in-canada/>, consulté le 16/10/2017.

للحصول على شهادة وأخرى للنتقيف الذاتي فحسب ولا تمنح أية شهادات، وبعضها مطروح من قبل جامعات وأخرى من قبل معاهد أو معاهد مهنية، أو حتى شركات تعليمية.

تمنح شهادات تغطي كل هذه المستويات، بدءاً من الدبلومة والبكالوريوس، مروراً بالدبلوم العالي والماجستير وحتى الدكتوراه وتعتبر هذه الشهادات معادلة لنظيرتها في الدراسة التقليدية.

و لقد خطت كندا خطوات جادة في تبني التعليم العالي عامة و التعليم العالي الإلكتروني على وجه الخصوص ، و من أهم تجارب كندا في مجال التعليم العالي الإلكتروني تمثل في إنشاء الكليات و الجامعات و نجد منها كلية مونت الملكية و أثابسكا ، و كاياس ¹:

تمتد جذور التعليم عن بعد في أمريكا إلى سنوات 1880 وحتى عام 1891 ، حيث تم منح درجات علمية وفق نظام التعليم بالمراسلة في ولاية نيويورك ، ومن خلال كلية الشرطة للدراسات الحرة للفنون وذلك للطلاب الذين أتموا بنجاح المقررات الصيفية الحرة للفنون عن طريق المراسلة ، وقد كان البروفيسور ويليام ريني هاربرو الذي ترأس هذا البرنامج في يال مؤمناً بأهمية دعمه للتعليم بالمراسلة وبأن المستقبل سوف يعزز هذا الأسلوب الجديد من التعليم ².

وفي عام 1891 بدأ توماس فوستر المحرر بجريدة منينج هيرالد اليومية الصادرة في شرق بنسلفانيا في إعداد مقررات عن طريق المراسلة يقدم فيها موضوعات عن علم التعدين والمناجم .

و لقد تطور أسلوب التعليم بالمراسلة مع ظهور كلية ايلينوي ويسليان في عام 1877 كأحد الرواد في هذا المجال ، حيث أنها قدمت برامج للحصول على درجة البكالوريوس الماجستير و الدكتوراه كجزء من

¹ - رمزي أحمد عبد الحي ، مرجع سابق ، ص 217.

² - لي ايرز شلوسر و مايكل سيمونسن ، مرجع سابق ، ص 7.

البرامج التي تم توصيفها وفقا لنماذج مشابهة لأكسفورد و كامبردج ، و لقد التحق بهذه البرامج فيما بين عامي 1881 و 1890 أكثر من 750 طالب و بحلول 1900 حصل أكثر من 500 طالب على الدرجات العلمية التي التحقوا بها ، و ضمانا لجودة التعليم خرجت عدة توصيات بخصوص هذه الجامعة انتهت بتوقيفها سنة 1906.

و قد أصبح التعليم بالمراسلة جزء لا يتجزأ من برامج جامعه شيكاغو ، واعتبرت المدرسة التي تم إنشاؤها في عام 1890 واحدة من فروع الجامعة ، و احتوت عدة أقسام منها الدراسة عن طريق المحاضرات و التدريس بالمراسلة باستخدام المصادر المكتبية والتدريب .

وقد عرفت جامعة شيكاغو تطورا كبيرا بالنسبة لعدد الطلبة الملتحقين بها خلال كل عام من الأعوام الدراسية المتتالية ، حيث قام 125 معلم بتدريس 3000 طالب ملتحقين بما يقارب 350 مقرر ، و على الرغم من ذلك فقد تضاعف التحمس في مواصلة هذا الأسلوب تدريجيا ، و قد يعود هذا في بعض الحالات إلى عوامل اقتصادية.

وفي جامعه ويسكونسن ، شكل قسم البرامج التدريبية القصيرة في عام 1885 أحد فروع الجامعة ، وبعد ذلك ب 6 أعوام قدمت الجامعة برنامجا للدراسة بالمراسلة قدمه عالم التاريخ فريدريك جاكسون تيرنر وعلى كل حال ، وكما حدث في جامعة شيكاغو فقد تضاعفت اهتمامات أعضاء هيئة التدريس بهذا الأسلوب ، علاوة على ذلك ، فقد كانت ردود الأفعال العامة محدودة ، وتوقفت الدراسة بالمراسلة

على الاستمرار في عام 1899 ، واضطرت الدراسة بالمراسلة إلى الانتظار سبعة أعوام أخرى لتولد مرة أخرى ولكن بشكل أقوى في هيئه قسم للدراسة بالمراسلة كأحد أفرع الجامعة¹.

وعرفت الولايات المتحدة الأمريكية تطورا كبيرا بعد توظيف و استثمار تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في قطاع التعليم العالي، و من النماذج الرائدة في انتشار التعليم الإلكتروني بروز عدة جامعات و من بينها جامعة الينوى التي قدمت نموذجين للتعليم الإلكتروني المبني على شبكة الويب.

و تعد كلية المعلمين بجامعة كولومبيا من الجامعات الرائدة في مجال التعليم عن بعد أيضا ، حيث أنها تقدم برنامجا افتراضيا على الخط لتعليم المدرسين و يعمل هذا البرنامج على شبكة الويب².

تعد أستراليا من أهم الدول التي اتخذت بفكرة التعليم الإلكتروني و تطبيق استخدام التكنولوجيا الحديثة في معاهدها و كلياتها الجامعية و توفير فرص التعليم الإلكتروني على الخط وعن بعد و أصبحت كل أو معظم الجامعات الاسترالية تقوم بتوظيف النظم الشبكية الإلكترونية ، و إتاحتها على شبكة الانترنت أو شبكة الويب فيما يتصل بكثير من التطبيقات للأغراض التعليمية و الإدارية المرتبطة بالالتحاق و سجلات الطلاب و إدارة شؤون الطلاب و سجلات أعضاء هيئات التدريس و دفع المصروفات و غير ذلك ، و أهم المؤسسات التعليمية العليا التي أخذت بفكرة التعليم الإلكتروني في أستراليا ما يلي مركز التعلم المرن ، و هو مركز متخصص يقع ضمن جامعة جنوب أستراليا و قد طور هذا المركز بنية أساسية للتدريس و التعلم ، و يقدم هذا المركز ما يساعد الطلاب و أعضاء هيئة التدريس من تقنيات حديثة في التعليم الإلكتروني ، كما يتيح للطلاب و أعضاء هيئة التدريس إمكانية الوصول إلى موارده من خلال المتصفح المعياري المتاح على شبكة الويب و الذي يحتوي على برمجيات المقررات التعليمية

1- لي ايرز شلوسر و مايكل سيمونس ، مرجع سابق ، ص 8- 9.

2- محمد عطا رمزي ، مرجع سابق ، ص 221.

و نظم الإتاحة و الإمداد التعليمي المتعلقة بها و أطلق علي هذا المشروع شبكة جامعة جنوب أستراليا و في عام 1994 أنشئت شبكة التعليم الأسترالية ENDA لتجميع موارد التعلم الإلكترونية و توزيعها و أعيد هيكلة هذه الشبكة في عام 1997 لتنسيق و توزيع قاعدة بيانات مواد التعلم المنتجة في قطاعات التعليم العالي في استراليا¹.

عرفت قارة اسيا تجارب عديدة في مجال التعليم عن بعد و التعليم المفتوح و من بينها التجربة اليابانية حيث أنه تم تأسيس جامعة اليابان المفتوحة (OUJ)² في عام 1983 من قبل مؤسسة الجامعة المفتوحة في اليابان ، تحت رعاية وزارة التربية والتعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجيا ، ووزارة الشؤون الداخلية والاتصالات ، و هي مؤسسة تعليمية معتمدة مفتوحة لمختلف الشرائح في اليابان .تستخدم OUJ الوسائط الإذاعية ووسائل أخرى لطرق جديدة وفعالة لتلبية احتياجات التعلم مدى الحياة .

تتوفر جامعة الهواء على خمسين مركزا إقليميا تضمن التجمعات الحضرية ، و تتصل بسبع أقمار صناعية ، و بها 61 غرفة سمعية بصرية للاتصال بالطلاب في 47 مقاطعة بجميع أنحاء اليابان .

و على صعيد آخر ، فلقد بدأت تجربة اليابان في مجال التعليم الإلكتروني في عام 1994 بمشروع شبكة تلفازية تبث المواد الدراسية التعليمية بواسطة أشربة فيديو للمدارس حسب الطلب من خلال (الكابل) كخطوة أولى للتعليم عن بعد، وفي عام 1995 بدأ مشروع اليابان المعروف باسم "مشروع المائة مدرسة" حيث تم تجهيز المدارس بالانترنت بغرض تجريب وتطوير الأنشطة الدراسية والبرمجيات التعليمية من خلال تلك الشبكة، وفي عام 1995 أعدت لجنة العمل الخاص بالسياسة التربوية في اليابان تقريراً لوزارة التربية والتعليم تقترح فيه أن تقوم الوزارة بتوفير نظام معلومات إقليمي لخدمة التعليم مدى الحياة في

¹ - رمزي أحمد عبد الحي ، مرجع سابق ، ص 223.

² - <https://www.ouj.ac.jp/eng/about/headquarters.html>، consulté le 16/10/2017

كل مقاطعة يابانية، وكذلك توفير مركز للبرمجيات التعليمية إضافة إلى إنشاء مركز وطني للمعلومات، ووضعت اللجنة الخطط الخاصة بتدريب المعلمين وأعضاء هيئات التعليم على هذه التقنية الجديدة وهذا ما دعمته ميزانية الحكومة اليابانية للسنة المالية 1997/1996 حيث أقر إعداد مركز برمجيات لمكتبات تعليمية في كل مقاطعة ، وكذلك دعم توظيف شبكات الانترنت في المعاهد والكلية التربوية، لتبدأ بعد ذلك مرحلة جديدة من التعليم الحديث، وتعد اليابان الآن من الدول التي تطبق أساليب التعليم الالكتروني الحديث بشكل رسمي في معظم المدارس اليابانية¹.

¹- سعاد محمد السيد. (2009): تجارب من دول العالم في مجال التعليم الالكتروني [على الخط] ، موسوعة التعليم و التدريب ، من الموقع :

http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.thtml?id=365 , consulté le 03/10/2017.

المبحث الثاني : التجربة العربية في مجال التعليم و التكوين المفتوح و عن بعد

و في العالم العربي ، ظهرت بوادر إنشاء مؤسسات التعلم عن بعد في مصر عام 1989 بقرار من المجلس الأعلى للجامعات المصرية ، الذي تم بموجبه السماح للجامعات التي ترغب في ممارسة هذا النوع من التعليم ، بالبدء في تنظيم برامج للتعليم من بعد ، و قد طبقت في البداية أربع جامعات و هي القاهرة و الإسكندرية و أسيوط و عين شمس¹.

تطور التعليم عن بعد في مصر ، حيث افتتحت بعد ذلك الجامعة الأمريكية المفتوحة بالقاهرة في شهر ماي 1995 ، و بدأت الدراسة بها في 1996 كأول جامعة تعني بالدراسات الإسلامية و اللغة العربية في مجال التعليم عن بعد.²

تتميز الجامعة الأمريكية المفتوحة بمرونة نظامها الإداري الذي يتلاءم مع ظروف جميع الدارسين، فهي لا تلزمهم بالحضور المنتظم إلى مقراتها، الأمر الذي يجعلها أقرب إلى نظام الانتساب، ولكنها تتفوق على الانتساب المعهود في الجامعات غير المفتوحة بما تتيحه من وسائل تقنية .

و من التجارب الرائدة أيضا في مجال التعليم عن بعد ، جامعة القدس المفتوحة ، حيث تم تأسيس هذه الجامعة سنة 1991 بقرار من المجلس الوطني الفلسطيني ، لتكون أول جامعة متخصصة في التعلم من بعد في الوطن العربي ، و اتخذت جامعة القدس المفتوحة مراكز في المدن الفلسطينية و بعض المدن العربية ، كما اتخذت لها مراكز في العالم الخارجي ، و كان الهدف الأساسي من إنشائها توفير فرص

¹ - محمد عطا مدني، مرجع سابق، ص 20.

² - <https://www.aou-egypt.com> , consulté le 26/10/2017.

التعليم العالي للفلسطينيين في الأراضي المحتلة ، التي قطع أوصالها الاحتلال الإسرائيلي ، و كذلك توفير فرص الدراسة للفلسطينيين في الشتات ، و ربطهم بالوطن الأم .¹

ضمت الجامعة في البداية المئات من الطلبة، ثم أخذت أعداد الملتحقين بها بالازدياد عاماً تلو عام إلى أن أصبح عددهم ما يقارب (56,000) ملتحقاً في نهاية الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي 2016/2017.

و تخرجت من الجامعة الكوكبة الأولى من طلبتها عام 1997م، وكانت هذه المرحلة في غاية الصعوبة، إذ شهدت منذ بداية ميلادها على أرض فلسطين تعاظم الانتفاضة الشعبية الفلسطينية التي تفجرت ضد الاحتلال الإسرائيلي في العام 1987م، كما عانت من آثار حرب الخليج التي سببت لها أزمات مالية في أحلك الأوضاع السياسية والاجتماعية والاقتصادية للشعب العربي الفلسطيني.²

تقدم الجامعة برامج أكاديمية في 12 كلية ، و تتكون الخطة الدراسية لكل برنامج أو تخصص من مقررات تأسيسية و عدد ساعاتها المعتمدة 28 ساعة معتمدة ، منها 22 ساعة مقررات إجبارية لكافة الدارسين و 6 ساعات مقررات اختيارية ، هذا الى جانب مقررات أساسية لكل تخصص و تتفاوت عدد ساعاتها المعتمدة من تخصص لآخر ، و مقررات تخصصية و أخرى اختيارية .

¹ - محمد عطا مدني، مرجع سابق، ص 20.

² - <https://www.qou.edu>, consulté le 26/10/2017.

تتوفر الجامعة على مركز تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات الذي أنشئ سنة 1997 بموجب اتفاقية دعم تقني بين الحكومة الألمانية بالسلطة الوطنية الفلسطينية ، و هو يربط كافة فروع الجامعة بشبكة مركزية موحدة ، كما يسعى إلى إنتاج وسائل سمعية بصرية لدعم المناهج الدراسية¹.

و كانت التجربة الثالثة في السودان حيث تم افتتاح مراكز التعلم من بعد بمقر جامعة جوبا بالإقليم الجنوبي عام 1998م ، و تمت الدراسة به بالتنسيق مع كليات الجامعة المختلفة، وكان الهدف توصيل العلم و المعرفة للمتضررين من الحروب الأهلية ، و للمنعزلين في أماكن سقوط الأمطار الغزيرة ، لصعوبة المواصلات في مناطق كثيرة في الإقليم الجنوبي .

و ركزت الدراسة على منح درجة البكالوريوس في الدراسات الاجتماعية و منها التربية ، ثم امتدت الدراسة لمدة عامين يحصل فيهما الدارس على درجة الماجستير في التخصص².

و قد تطور هذا المركز إلى جامعة مستقلة تسمى (جامعة السودان المفتوحة) في شهر ابريل من عام 2002 ، بموجب القرار رقم 164 ، ثم تلا ذلك إجازة قانون الجامعة من قبل المجلس الوطني في جلسته رقم 11 من دورة الانعقاد السابع بتاريخ 28 أبريل 2004³.

و أنشأت الجامعة مراكز لها في جميع ولايات السودان لتزويد الطلبة من خلالها أو عن طريق وسائل الاتصال ، بالمواد التعليمية المطبوعة و المسموعة و المرئية ، و تتم الاستفادة من الأجهزة السمعية و المرئية ، و الحواسيب الشخصية الموجودة في هذه المراكز ، إضافة إلى اللقاءات الصيفية التي تتم بحضور مشرفين أكاديميين .

¹- محمد عطا مدني ، ص 186-188.

²- محمد عطا مدني ، المرجع نفسه ، ص 20.

³ -<http://ous.edu/sd/ar>, consulté le 27/10/2017.

تتبع الجامعة النظام الفصلي القائم على الساعات المعتمدة ، و تتكون الخطة الدراسية من مقررات إجبارية لكافة الدارسين ، و أخرى تتعلق ببرنامج دراسي محدد ، هذا الى جانب مقررات تخصصية اختيارية مع تقديم مشروع في نهاية كل فصل دراسي¹.

و تم تأسيس الجامعة العربية المفتوحة في الكويت عام 1999 م لتكون ثاني جامعة متخصصة في التعلم من بعد في الوطن العربي ، و امتدت فروعها إلى البحرين و مصر و لبنان و السعودية مستخدمة ارقى أنواع تكنولوجيا الاتصال لمد المتعلمين ببرامجها المتنوعة .

في عام 2001 ، تم تأسيس مركز التعليم المفتوح في سوريا بالتعاقد مع الجامعات السورية و تم منح درجة البكالوريوس في التخصصات الآتية : الترجمة الإنجليزية من جامعة البعث، المعلومات و الترجمة من جامعة دمشق ، و القانون من جامعة حلب².

و في عام 2002 ، تم إنشاء الجامعة الافتراضية السورية بقرار من وزارة التعليم العالي ، و هي تهدف الى توفير تعليم عال للطلبة السوريين و لكل منتسبي الجامعة في بلادهم العربية.

لقد عمدت الجامعة السورية على وضع معايير محددة للبرامج الدراسية تستند على مبدأ ضمان الجودة بالشراكة مع الجامعات ذات البرامج المعتمدة من قبل الهيئات المختصة في بلدها ، كما تقوم الجامعة بتصميم برامج خاصة بها في بعض التخصصات بالتعاون مع مؤسسات عالمية .

و تأسست بعد ذلك مراكز للتعلم من بعد في تونس و ليبيا و غيرها من الدول العربية ، و لا تزال هنالك مراكز و جامعات تحت التأسيس في دول عربية أخرى³ .

¹- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص ص 212-213.

²- رمزي أحمد عبد الغني ، مرجع سابق ، ص 20.

³- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص ص 218-221.

المبحث الثالث : التجربة الجزائرية في مجال التعليم و التكوين المفتوح و عن بعد

بعد حصول الجزائر على استقلالها كان عليها أن تواجه تحديات على مستويات عديدة اجتماعية وثقافية ، ومن هذا المنطلق كان من الضروري إعطاء جانب التعليم الأهمية التي يستحقها ، فعملت على إنشاء عدة مؤسسات تعليمية و من بينها المركز الوطني للتعليم المعمم و المتمم بالمراسلة CNEG ، الذي أنشئ بمقتضى الأمر رقم 69-67 المؤرخ 22 ماي 1969 .

لقد أوكلت للمركز آنذاك مهمة أساسية تتمثل في توفير التعليم بواسطة المراسلة و الوسائل التقنية السمعية و البصرية للأشخاص الذين لا يمكنهم أن يتابعوا الدروس في إحدى المؤسسات المدرسية أو الجامعية و الذين هم مقيدون في مؤسسة تعليمية و يريدون أن يحسنوا معارفهم ، هذا إلى جانب تنظيم دروس في اللغة العربية و تنظيم كل تعليم تكميلي أو نوعي في إطار التثقيف الاجتماعي .

كان المركز يضمن التعليم للطلبة من السنة السابعة أساسي (أولى متوسط حاليا) إلى السنة الثالثة ثانوي في مختلف الشعب و الفروع و لأصناف متباينة ، تقنية وإدارية وتربوية لتأهيل المترشحين لاجتياز الامتحانات و المسابقات المتعلقة باختصاصاتهم المهنية المختلفة¹.

و لأداء هذه المهمة و الوصول إلى عدد كبير من الطلبة على المستوى الوطني تم استحداث مراكز جهوية ، أولها مركز الجزائر العاصمة عام 1983 وآخرها مركز الجلفة سنة 1999 ، ووصل عددها حاليا إلى عشرين مركزا جهويا .

¹ - <http://www.onefd.edu.dz/cneg/historique.html>, consulté le 27/11/2017 .

في شهر سبتمبر 2011 حول المركز الوطني للتعليم المعمم و المتمم بالمراسلة إلى الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد ONEFD قصد توسيع مهامه و تنويعها وتطوير وسائله باستعمال تقنيات تكنولوجيا عصرية ، و أسندت له المهام التالية¹:

- منح تعليم مطابق للبرامج الرسمية بالمراسلة أو باستعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال لفائدة الأشخاص اللذين لم يتمكنوا من مواصلة تدرّسهم العادي .

- المساهمة في الحد من ظاهرة التسرب المدرسي بتنظيم حصص دعم و استدراك لفائدة التلاميذ اللذين هم في حاجة إلى دعم تربوي خاص.

- تطبيق كل الطرق و الوسائل المناسبة للتعليم و التكوين عن بعد خاصة استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال.

- إقامة علاقة تبادل وتعاون مع الهيئات والمؤسسات الأجنبية ذات الصلة بنشاطه - المساهمة في كل عمل يهدف إلى ترقية اللغة العربية لفائدة الجالية الجزائرية المقيمة بالخارج.

- ضمان كل تكوين تكميلي أو خاص يدخل في إطار تجديد المعارف أو الترقية الاجتماعية و المهنية.

و إلى جانب المركز الوطني للتعليم و التكوين عن بعد، تقرر في سنة 1984 تأسيس المركز الوطني للتعليم المهني بالمراسلة CNEPC²، من أجل توفير أنماط التكوين المهني بالمراسلة ، و وضع المركز تحت وصاية الوزارة المكلفة بالتكوين المهني .

¹ - <http://www.onefd.edu.dz/cneg/historique.html>, consulté le 27/11/2017 .

² - المرسوم التنفيذي رقم 84-271 المؤرخ 15 سبتمبر 1984 ، المتضمن إنشاء مركز وطني للتعليم المهني بالمراسلة ، الجريدة الرسمية العدد 41 ، بتاريخ 19 سبتمبر 1984.

و لقد أسندت للمركز عدة مهام بموجب هذا المرسوم و التي نوجزها فيما يلي :

- إعداد التدرج التربوي و الأدوات التعليمية الملائمة و اللازمة للتكوين النظري و العلمي الملقن و ذلك طبقا للبرامج المقررة.

- إرسال الوسائل و الأدوات التعليمية اللازمة للتكوين إلى التلاميذ بصفة منتظمة.

- تقييم عمل التلاميذ من خلال مراقبة معلوماتهم بانتظام.

- تحضير التلاميذ لامتحانات التي هي موضوع التكوين الملقن.

يعتمد نظام التكوين بالمركز بإرسال الدعائم والدروس إلى مقر الإقامة ، و كذا تنظيم تجمعات بيداغوجية دورية .

يتوفر المركز على تسعة مديريات جهوية التي تمثل المركز محليا ، و تستند أساسا على مراكز التكوين المهني و التمهين و مؤسسات التكوين المهني ، من أجل تنظيم التجمعات البيداغوجية بصفة دورية و إجراء مختلف الامتحانات.

لقد عرف نمط التعليم بالمركز تطورا، بالاعتماد على أحدث الأساليب، و منه تم تغيير تسميته سنة 1990 بموجب المرسوم التنفيذي 90-298 المؤرخ في 6 من شهر أكتوبر 1990، و أصبح يسمى المركز الوطني للتكوين و التعليم المهنيين عن بعد CNFEPD¹.

¹ - المرسوم التنفيذي رقم 90-298 المؤرخ في 6 من شهر أكتوبر 1990 ، المتضمن تغيير تسمية المركز الوطني للتعليم المهني بالمراسلة ، الجريدة الرسمية العدد 43 ، بتاريخ 10 أكتوبر 1990.

و من المهام الرئيسية للمركز وفق المرسوم الجديد :

- ضمان التكوين بالمراسلة في مختلف التخصصات التي تحضر للامتحانات والمسابقات التي تنظمها المؤسسات العمومية للتكوين المهني.

- إعداد البرامج المقررة وفق ، الوثائق البيداغوجية والأدوات التعليمية الملائمة اللازمة لأنماط التكوين المقدمة.

- تقويم عمل المتعلمين عن طريق إجراء رقابة منظمة لمعلوماتهم.

- مساعدة الهيئات العمومية والمؤسسات وفق التنظيم المعمول به في تحسين المستوى وتجديد المعلومات.

- إنجاز أعمال الدراسات والبحث والتجريب المرتبطة بهدفه.

- القيام بكل الأعمال من أجل ترقية وتسويق منتجات التكوين بالمراسلة.

- تطوير المبادلات مع مراكز التكوين الوطنية والأجنبية والمنظمات الدولية المتخصصة قصد تحسين نتائج منظومة التكوين.

يمنح المركز الوطني للتعليم المهني عن بعد ، تكوينات مهنية لأكثر من 45 تخصصا وفق أصناف أربعة من التكوينات و هي¹:

- التكوينات التأهيلية ، في تخصصات مختلفة منها الإعلام الآلي و السياقة و التي تتوج بشهادة تأهيل.

تكون الدروس في هذا النمط من التكوين ، حضورية و بالتناوب إلى جانب وجود مراقبة عبر الأرضية التعليمية .

¹ _ www.cnepd.org , consulté le 27/11/2017.

- التكوينات عبر الخط و لقد باشر المركز هذا النمط من التكوين بداية من سنة 2006 من خلال الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب ، و هو نمط معياري يتجلى هدفه الأولي في توحيد المعارف والتطبيقات في مجال المعلوماتية بالعالم أجمع. يسمح لكل واحد على إمكانية الحصول على شهادة تأهل في الإعلام الآلي المعترف بها عالميا.

- تكوينات تنتج بشهادة في تخصصات مختلفة منها تسويق الخدمات و القواعد العامة للضرائب يتحصل بموجبها المتكون على شهادة متابعة التكوين.

و لتلبية الطلب المتزايد على التعليم العالي ، قامت الجزائر بتأسيس جامعة التكوين المتواصل سنة 1990 و سوف نتعرف على هذه المؤسسة التعليمية من خلال المحور الموالي.

خلاصة الفصل

لقد ظهرت عدة تجارب دولية للتعليم و التكوين المفتوح و عن بعد في العالم ، و لعل أبرزها التجربة البريطانية التي ظهرت سنة 1963 ، و المركز القومي الفرنسي للتعليم بالمراسلة الذي عرف بعدها بالمركز الوطني للتعليم عن بعد.

و في كندا ظهر التعليم عن بعد سنة 1919 بالمدارس الابتدائية و عرف تطورا ضمن الاطوار التعليمية المختلفة بعد إعلان فيكتوريا سنة 1993.

أما في العالم العربي فلقد برزت عدة تجارب بداية من سنة 1989 بمصر ، و جامعة القدس المفتوحة سنة 1991.

أما في الجزائر فلقد تبنت ثلاثة هيئات وطنية تجربة التعليم و التكوين عن بعد ، منها المركز الوطني للتعليم المعمم و المتمم سنة 1969 ، و المركز الوطني للتعليم بالمراسلة التابع لوزارة التكوين المهني ، و جامعة التكوين المتواصل سنة 1990 كهيئة تابعة لوزارة التعليم العالي .

الباب الثاني : الجانب التطبيقي

الفصل السابع: التعريف بجامعة
التكوين المتواصل و التكوينات
التي تضمنها

تمهيد

يعود مشروع التكوين المتواصل بالجزائر إلى السنوات الأولى من الاستقلال ، من خلال استحداث صيغ جديدة تؤهل للإلتحاق بالتعليم العالي ، منها قسم " التحضيرية للدخول إلى التعليم العالي " و كذا معهد الترقية الاجتماعية للعمل سنة 1971 لضمان و تنسيق التعليم المحضر للامتحانات الخاصة للدخول إلى الكليات ، و جاء بعدها في سنة 1974 نمط اخر في إطار التكوين التحضيري و الذي يهتم بتحضير الطلبة لشهادة الكفاءة في الحقوق .

و في نهاية السبعينيات تقرر إنشاء جامعة التكوين المتواصل التي أصبحت تضمن أنماط تكوينية مختلفة إلى جانب التكوين عن بعد ، سنحاول من خلال هذا الفصل التعرف على هذه الجامعة و أنماط التكوين التي تضمنها.

المبحث الأول : التعريف بجامعة التكوين المتواصل

جامعة التكوين المتواصل هي مؤسسة تربية عمومية تأسست بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 149/90 المؤرخ في 26 ماي 1990 .

لقد حددت للجامعة عدة مهام تضمنتها المادة الرابعة من مرسوم إنشائها و التي تتجلى فيما يلي¹:

- تمكن كل مواطن تتوفر فيه الشروط المطلوبة بالالتحاق بالتكوين العالي.
- تطور التكوين المتواصل بالتعاون مع المؤسسات القطاعات المستخدمة.

¹ - المرسوم التنفيذي رقم 149/90 المؤرخ في 26 ماي 1990، المتضمن إنشاء جامعة التكوين المتواصل المؤرخ ، الجريدة الرسمية العدد 22 ، بتاريخ في 30 ماي 1990.

- تنظيم حلقات تحسين المستوى و تجديد التكوين لفائدة القطاعات المستخدمة و ذلك بناء على طلبها.
- تطبيق كل المناهج و الأساليب الملائمة، لاسيما في مجال التعليم عن بعد و الاتصال السمعي البصري.

تشتمل الجامعة على أجهزة مركزية حددتها المادة 11 من مرسوم إنشائها و هي :

1- مجلس التوجيه: يتكون مجلس التوجيه من وزير التعليم العالي و البحث العلمي أو ممثله بصفته رئيسا للمجلس ، و ممثلين عن عدة هيئات عمومية منها رؤساء الجامعات و الوزارات و المؤسسات الاقتصادية . يقوم المجلس في إطار المهام المنوطة به بالتداول في مجمل المقترحات المتعلقة ببرمجة أعمال التكوين و تحسين المستوى ، هذا فضلا عن مناقشة السياسة العامة للجامعة و اقتراح التدابير الكفيلة بتحسين عمل الجامعة ، و تحسين تحقيق أهدافها.

2- المجلس العلمي : يتكون المجلس العلمي للجامعة من مدير الجامعة رئيسا و نواب مدير الجامعة و كذا مديري المراكز و ممثلين عن الأساتذة الدائمين و المشتركين الذين يعينهم الوزير المنتدب للجامعات بناء على اقتراح مدير الجامعة من بين الذين لديهم أعلى درجة .

لقد أسندت للمجلس العلمي مهمة إبداء الرأي و التوصيات في قضايا مختلفة تتعلق بتسيير الجامعة ، خاصة فيما يتعلق بالمخططات السنوية للتعليم ، و إعداد برنامج المبادلات والتعاون بين الجامعات و تنظيم التعليم و التكوين.

3- إدارة الجامعة : تتكون إدارة جامعة التكوين المتواصل من مدير الجامعة الذي يتولى مهمة التنسيق بين مجمل نشاطات الجامعة ، و يساعده في انجاز مهامه نائب مدير الجامعة المكلف بالاتصال

و العلاقات مابين القطاعات ، الذي يكلف باقتراح سياسة الإعلام والاتصال على مستوى المؤسسة و توفير وتقديم برامج تعليمية تكوينية تتماشى وحاجيات قطاع التعليم العالي ، هذا إلى جانب نائب مدير الجامعة للبيداغوجيا الذي يتولى بدوره مهمة متابعة المسائل المتعلقة بالتسيير البيداغوجي للجامعة واقتراح جميع التدابير الكفيلة بترقية المستوى وتحسينه والتكوين المستمر بالجامعة ، و يقوم الأمين العام للجامعة بتسيير الجانب المالي و الإداري.

تتوفر جامعة التكوين المتواصل على مراكز موزعة عبر ولايات الوطن ، و هي عبارة عن وحدة تعليمية و تكوينية تكلف بتسيير المهام التي تستند إلى الجامعة و تنسيقها في مستوى المقاطعة الجغرافية التي يحددها الوزير المنتدب للجامعات، طبقا للمادة السادسة من مرسوم إنشائها¹.

بلغ عدد المراكز عند إنشاء الجامعة 20 مركزا جهويا، و لقد تطورت و وصل عددها إلى 52 مركزا عبر 42 ولاية سنة 2012 و هي موزعة كالتالي:

- المراكز المنشأة بمرسوم تنفيذي رقم 150/90 المؤرخ في 1990/05/26: عددها 20 مركزا.

- المراكز المنشأة بموجب مقررات وزارية : عددها 19.

- المراكز المنشأة بموجب مقررات رئاسة الجامعة : عددها 13 مركزا.

و في سنة 1998 اتخذت جامعة التكوين المتواصل إجراءات جديدة تمثلت في وضع هيكل جديد للجامعة و تعيين رؤساء لأربعة مراكز جهوية أساسية هي : الوسط ، الشرق ، الغرب و جنوب².

1- أنظر المرسوم التنفيذي رقم 149/90 .

2- L'université de la formation continue (2000) : Les mesures de rénovation et de redressement de l'UFC de 1998-2000 , rapport non publié , Université de la formation continue ,2000 , P5 .

المبحث الثاني : التكوين الحضوري بجامعة التكوين المتواصل

تضمن جامعة التكوين المتواصل من خلال التكوين الحضوري ثلاثة أنماط و هي :

أ- التكوين في ما قبل التدرج (التحضيرى) : لقد انطلقت الدراسة بهذا القسم قبل صدور مرسوم إنشاء الجامعة

، و هذا بموجب القرار الوزاري رقم 210 الصادر بتاريخ 16 أكتوبر 1989 المتضمن تنظيم اختبار الدخول

إلى جامعة التعليم المتواصل في السنة التحضيرية بالنسبة لشعبي الآداب و العلوم الطبيعية و الرياضيات.

لقد حددت شروط الالتحاق بهذا القسم من خلال المادتين 1 و 2 :

- الحائزين على مستوى الثالثة ثانوي في نطاق الأماكن الشاغرة ، و كذا المسجلين ضمن السنة التحضيرية

للكفاءة حقوق.

- بصفة استثنائية للعمال الذين لهم مستوى أولى ثانوي مع خبرة مهنية لا تقل عن خمسة سنوات في حدود

الأماكن الشاغرة .

لقد أصدرت الوزارة الوصية عدة قرارات لإعادة تنظيم هذا القسم من حيث شروط الالتحاق و الشعب

المخصصة لهذا النمط من التكوين . لقد عرف التعداد الإجمالي للطلبة في هذا القسم تطورا من سنة لأخرى

، حيث انتقل من 15000 مترشح سنة 1989 إلى 51936 خلال السنة الجامعية 2016/2017 .

جدول رقم (5) : تطور عدد المسجلين في القسم التحضيري

خلال السنوات 2012-2017

السنة الجامعية	العدد
2013/2012	47714
2014/2013	47456
2015/2014	48505
2016/2015	54504
2017/2016	51936
المجموع	250115

المصدر : نيابة رئاسة الجامعة للبيداغوجيا

يبين الجدول تطور عدد الطلبة المسجلين ضمن كل سنة جامعية ، و هو في تزايد مستمر و أكبر عدد سجل خلال السنة الجامعية 2016/2015 .

ب- التكوين في التدرج:

اعتمدت جامعة التكوين المتواصل في المراحل الأولى من تأسيسها على ضمان تكوينات في نفس التخصصات التي تتوفر عليها الجامعات الجزائرية ، وهذا استنادا لمحتوى التعليم الوزاري المؤرخ بتاريخ 06 من شهر سبتمبر 1989 ، كما أن الشهادات العلمية المعتمدة كانت مطابقة لتلك الممنوحة بالجامعة الجزائرية ، و هذا بموجب المقرر رقم 284 المؤرخ في 1991/05/8.

عرفت جامعة التكوين المتواصل خلال السنة الجامعية 1994 / 1995، استحداث فروع جديدة و إلغاء التخصصات القديمة، و هذا بموجب القرار الوزاري 258 المؤرخ في شهر ديسمبر 1994 .

و على هذا الأساس فقد انتقلت الجامعة إلى نظام التكوين القصير المدى في تسيير الجانب البيداغوجي للدراسة مدته ثلاثة سنوات يتحصل بموجبه الطالب على دبلوم الدراسات الجامعية التطبيقية¹.

و لقد فتحت جامعة التكوين المتواصل عدة فروع ضمن هذا الطور، و من بينها الفروع القانونية التي تشمل بدورها خمسة فروع مثل قانون الأعمال ، قانون العلاقات الاقتصادية الدولية ، هذا إلى جانب فرع الاقتصاد و علوم التسيير الذي يتضمن 13 تخصصا و من بينها تقنيات بنكية و نقدية ، جباية المؤسسات و التسيير العمومي ، هذا فضلا عن فرع اللغات الذي يشمل تخصصي الانجليزية و الفرنسية التقنية.

تبرمج الدراسة في قسم التدرج مساء ابتداء من الساعة الخامسة الى غاية الثامنة و النصف ليلا ما عدا يوم الخميس حيث تجرى الدروس في الظهيرة ، و يقدر الحجم الساعي الأسبوعي لكل الفروع بين 24 إلى 26 ساعة².

تعتمد جامعة التكوين المتواصل منذ 1990 في تسيير و تنظيم الدراسة ضمن قسم التدرج ، على الهياكل و المنشآت الخاصة بالجامعات الجزائرية وفق ما نص عليه القرار الوزاري 266 المؤرخ في 29 من شهر أوت 1990³. يلتحق بطور التدرج عدد معتبر من الطلبة في الفروع المختلفة التي توفرها الجامعة ، و لقد بلغ عدد المسجلين ضمن هذا القسم في الفترة الممتدة من 2012 إلى غاية 2017 ما يناهز 91531 طالبا

¹- جامعة التكوين المتواصل ، نيابة مديرية الجامعة للدراسات و البيداغوجيا : دليل النصوص القانونية للجامعة ، مصدر غير منشور ، 1995-1998.

²- جامعة التكوين المتواصل ، نيابة مديرية الجامعة للدراسات البيداغوجيا : دليل البرامج الفروع المدرسة حسب القرارات الوزارية.

³- جامعة التكوين المتواصل ، نيابة مديرية الجامعة للدراسات و البيداغوجيا ، دليل النصوص القانونية للجامعة ، مصدر غير منشور ، 1995-1998.

كما هو مبين من خلال الجدول الموالي ¹.

جدول رقم (6) : توزيع الطلبة في طور التدرج

في الفترة ما بين 2012-2017

السنة الجامعية	العدد	النسبة
2013/2012	14764	% 16.13
2014/2013	24469	% 26.73
2015/2014	19138	% 20.90
2016/2015	16693	% 18.23
2017/2016	16467	% 17.99
المجموع	91531	%100

المصدر : نيابة رئاسة الجامعة للبيداغوجيا

كما هو ملاحظ من خلال الجدول فان أكبر عدد سجل خلال السنة الجامعية 2014/2013 .

يؤطر طلبة جامعة التكوين المتواصل في قسم التدرج أساتذة دائمين ومشاركين ومؤقتين من الجامعات في

مختلف الرتب موزعين على النحو التالي:

¹ - جامعة التكوين المتواصل ، نيابة مديرية الجامعة للدراسات و البيداغوجيا ، دليل الإحصائيات ، مصدر غير منشور .

جدول رقم (7) : تطور عدد الأساتذة في طور التدرج

في الفترة الممتدة من 2012-2017

الرتبة	2012	2013	2014	2015	2016	2017	المجموع
أستاذ مشارك	699	757	636	592	656	535	3875
أستاذ مؤقت	1432	1752	1837	1658	1864	1774	10317
أستاذ دائم	82	83	82	90	109	118	564
المجموع	2213	2592	2555	2340	2629	2427	14756

المصدر : نيابة مديرية البيداغوجيا بتصرف الباحث

نلاحظ من خلال الجدول بأن العدد الكلي للأساتذة الدائمين لا يعكس الامتداد الجغرافي للجامعة ، كما أن الجامعة تعتمد بصفة أساسية على الأساتذة المشاركين و المؤقتين من مختلف الرتب .

ج- التكوين حسب الطلب

تضمن جامعة التكوين المتواصل منذ تأسيسها سنة 1990 تكوينات تأهيلية حسب الطلب لفائدة المؤسسات والإدارات العمومية ، و هذا بموجب المقرر رقم 332 المؤرخ في 1990/05/16 .

يهدف التكوين التأهيلي إلى رفع وتحسين معارف و معلومات العمال و الإطارات غير الجامعين في تخصصات محددة من طرف المؤسسة ، و تمتد فترة التكوين ضمن هذا النمط من المدى القصير و المتوسط إلى الطويل.

كما يتضمن برنامج التكوين حسب الطلب دروس تدعيمية في القسم التحضيري لطلبة الأقسام النهائية في المواد الأساسية ، و دروس مؤهلة لكل من يرغب في الحصول على تكوين تكميلي في وحدة من الوحدات في المدرسة بقسم التدرج ¹.

أما بالنسبة للتكوين فيما بعد التدرج المتخصص ، فهو يخضع لمحتوى المرسوم رقم 70-87 المؤرخ في 17 مارس 1987 الذي ينظم الدراسات العليا ².

يهدف هذا التكوين إلى تمكين الإطارات و المستخدمين في المؤسسات من تحصيل رصيد معرفي إضافي ، و هو موجه للإطارات الحاصلة على شهادات جامعية فضلا عن اكتسابها لخبرة مهنية لا تقل عن ثلاثة (3) سنوات.

تمتد فترة الدراسة وفق هذا النمط من 12 الى 18 شهرا ، وفق برنامجا يجمع بين الجانب النظري و التطبيقي (أعمال موجهة) ، وتنتهي الدراسة بتحرير مذكرة تخرج ³.

و لقد قدمت جامعة التكوين المتواصل في إطار التكوين حسب الطلب في الفترة الممتدة من 2012 إلى غاية 2016 ما يضاوي 333 تكوينا لفائدة 297 مؤسسة و بمجموع 12538 متكونا ، و فيما يلي نورد حصيلة التكوينات حسب الطلب .

¹ - www.ufc.dz-, consulté le 5/11/2017.

² - المرسوم التنفيذي رقم 70-87 المؤرخ في 1987/03/17 . المتضمن تنظيم الدراسات العليا ، الجريدة الرسمية العدد 12 ، بتاريخ 18 مارس 1987.

³ - www.ufc.dz-, consulté le 5/11/2017.

جدول رقم (08) : حصة التكوينات و المتكونين حسب الطلب

2016-2012

السنة	عدد التكوينات	عدد المتكونين	عدد المؤسسات
2012	25	1996	11
2013	22	1233	12
2014	35	2975	17
2015	108	3434	103
2016	150	2900	154
المجموع	333	12538	297

المصدر : نيابة مديرية العلاقات ما بين القطاعات

يضمن تأطير التكوينات حسب الطلب هيئة تدريس نوردها من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (09) : توزيع عدد الأساتذة والأخصائيين المشاركين في التكوينات

خلال الفترة 2012 - 2016

السنة الرتبة	2012	2013	2014	2015	2016	المجموع
أساتذة دائمين	26	37	09	15	15	102
أساتذة مشاركين	20	199	12	30	35	296
ممارسين	12	11	37	01	02	63
المجموع	58	247	58	46	52	461

المصدر : نيابة مديرية العلاقات ما بين القطاعات

نستنتج من خلال الجدول أعلاه بأن الجامعة تعتمد من خلال التكوينات على أساتذة مشاركين من جامعات أخرى ، و هذا بمجموع 296 أستاذ خلال الفترة الممتدة من 2012- 2016 و يعزى ذلك إلى نقص التأطير على مستوى جامعة التكوين المتواصل.

المبحث الثالث : التعليم عن بعد و وسائله بجامعة التكوين المتواصل

لقد تبنت جامعة التكوين المتواصل نمط التعليم عن بعد منذ نشأتها سنة 1990 ، حيث تؤكد المادة الرابعة من المرسوم المتضمن تأسيس الجامعة أن مهامها الأساسية تكمن في: "تنفيذ سياسة التكوين عن بعد باستعمال الوسائل السمعية البصرية¹ .

من بين التخصصات التي كان يضمنها هذا الطور في بدايته ، الرياضيات ، محاسبة و جباية التاريخ. و خلال السنة الجامعية 94/95 تم اعتماد شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية و تبني تخصصات جديدة ، منها قانون الأعمال و العلاقات الاقتصادية الدولية .

تقدر مدة التكوين ضمن نظام التعليم عن بعد بثلاثة (3) سنوات ، يتلقى فيها الطالب الدروس مرة في الأسبوع و هذا من خلال التجمعات الحضورية التي تنظم على مستوى 52 مركزا للتكوين المتواصل المنتشرة عبر التراب الوطني .

و يعتمد التقويم ضمن هذا النمط التعليمي على أساس نظام الوحدات ، حيث أن الطالب ملزم بالحصول على نقطة 20/10 في كل مقياس على حدة مع السماح له بالانتقال إلى السنة الأعلى

¹ - أنظر المرسوم التنفيذي رقم 94/90 .

بمقياسين كدين، وهذا منذ السنة الجامعية 20/99 (نظام الوحدات) ، و يتوج الطالب في نهاية التكوين بشهادة الدراسات الجامعية التطبيقية¹.

بلغ عدد المسجلين في نمط التعليم عن بعد في الفترة الممتدة من 2013-2017 ما يعادل 127717 طالبا عبر مختلف المراكز الجهوية كما يوضحه الجدول التالي :

الجدول رقم (10) : عدد الطلبة المسجلين في طور التعليم عن بعد حسب المراكز الجهوية

2017-2013

المراكز	2014/2013	2015/2014	2016/2015	2017/2016
منطقة الوسط	10783	9803	11129	12998
منطقة فسنطينة	4057	3832	4234	5106
منطقة باتنة	4981	5093	5692	6546
منطقة مستغانم	4497	3707	3997	3887
منطقة سيدي	4183	9682	4202	4217
منطقة ورقلة	2259	2669	2992	3171
المجموع	30760	28786	32246	35925
المجموع الكلي	127717			

المصدر : نيابة مديرية البيداغوجيا بتصرف الباحث

نلاحظ من خلال الجدول بان عدد الطلبة المسجلين ضمن نمط التعليم عن بعد مرتفع جدا مقارنة بالتكوين الحضوري ، و هذا نظرا للمميزات التي يتصف بها إلى جانب اعتراف مصالح الوظيفة العمومية بالشهادة الممنوحة ضمن هذا النمط من التعليم .

²- جامعة التكوين المتواصل ، نيابة مديرية الجامعة للبيداغوجيا و الدراسات : دليل البرامج و الفروع المدرسة حسب القرارات الوزارية. مصدر غير منشور .

و نلاحظ أيضا من خلال الجدول أن أكبر عدد للطلبة قد سجل بمنطقة الوسط مقارنة بالمراكز الجهوية الأخرى ، و أقل عدد نجده بمنطقة الجنوب.

عمدت جامعة التكوين المتواصل إلى توظيف مجموعة من الوسائط و الوسائل التعليمية في إطار التعليم عن بعد ، و التي عرفت تطورا بتطور هذا النظام و التي نوجزها فيما يلي :

- بين عامي 1990 و 1997 اعتمدت الجامعة نموذج المراسلة الذي يستند على المادة المطبوعة باعتبار أنه الشكل الجوهري الذي انبثقت منه كل نظم الإمداد التعليمية ، و نظرا لمحدودية المادة المطبوعة رغم استخدامها لوسائل توضيح أو أشكال تنابعة ، إلا أن تلك الوسائل التي تخدم المادة المطبوعة تبقى محدودة¹ ، و لذا فقد تم استبدال المطبوعة بداية من سنة 2001 بالأقراص المضغوطة و كان مجرد نسخ للدروس و عدم استغلال الخصائص التقنية و التفاعلية للقرص و بقيت الدروس في شكلها التقليدي السابق.

- لقد أنشأت جامعة التكوين المتواصل في 16 من شهر أفريل 1990 إذاعة جامعية تبث برامجها كل يوم خلال ست ساعات على الموجة المتوسطة 1422 كيلوهرتز ، و تقدم من خلالها برامج ثقافية و علمية تتعلق بالحياة الجامعية .

لقد تم استغلال الإذاعة بداية من سنة 2004 إلى غاية 2005 في بث بعض الدروس الخاصة بالتعليم عن بعد في فرع العلاقات الاقتصادية الدولية، و لقد بلغ عددها 374 درسا مسموعا موزعة كآلاتي²:

¹- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 138.

²- جامعة التكوين المتواصل ، سجل أرشيف الدروس الإذاعية ، مصدر غير منشور ، 2004/2005.

جدول رقم (11) عدد الدروس الإذاعية الخاصة بالتعليم عن بعد

لفرع العلاقات الاقتصادية الدولية

2005-2004

السنة	العدد
2004	196
2005	178
المجموع	374

إن استخدام الإذاعة كجزء متكامل مع النظام المتعدد الوسائل للتدريس ، يستوجب التخطيط الدقيق و تحديد الأهداف من استخدام الإذاعة إما كوسيلة مساعدة أو وسيلة تعليمية متكاملة قائمة بذاتها ¹، لكن ما يلاحظ بالنسبة لدروس التعليم عن بعد التي تم بثها من خلال الإذاعة هو إغفالها للتخصصات الأخرى التي يشملها نظام التعليم عن بعد مثل قانون الأعمال.

- من الوسائل

السمعية البصرية التي تم استخدامها في إطار التعليم عن بعد بجامعة التكوين المتواصل التلفزيون منذ 1990.

تم البث الأول للحصة التلفزيونية بجامعة التكوين المتواصل في 04 من شهر ماي 1990 .

تعاقبت جامعة التكوين المتواصل مع متعامل حكومي ENPA ثم خاص AVP من أجل إعداد الحصة و تقوم المؤسسة الوطنية للتلفزيون الجزائري ببث الحصة ، و بداية من 1996 تولت المؤسسة مهمة إعداد الحصة أيضا ، و هذا بموجب اتفاقية مبرمة بين الطرفين ، تتيح للجامعة الحق في استخدام الوسائل المادية التي تتوفر عليها المؤسسة من أجل إعداد و بث الحصة².

¹ - حمزة الجبالي ، مرجع سابق ، ص 12.

² - <http://www.ufc.dz> , consulté le 05/11/2017.

تبت جامعة التكوين المتواصل الحصة التلفزيونية بصفة أسبوعية كل يوم جمعة لمدة تسعين دقيقة .

تتضمن الحصة التلفزيونية لجامعة التكوين المتواصل أركان مختلفة تهتم بسرد مواضيع عامة تتعلق بأخبار الجامعة الجزائرية ، و كذا متابعة التطورات التي تشهدها العلوم و الأبحاث الجامعية من هذه الأركان نجد "ركن المجلة و التحقيقات ، إلى جانب ركن يستحوذ حصة الأسد من حيث التوقيت الخاص بالحصة و هو " لقاء المعرفة " وهذا بمشاركة شخصيات وأساتذة في مجالات مختلفة.

لقد قامت جامعة التكوين المتواصل ببث بعض الدروس الخاصة بالتعليم عن بعد عبر الحصة التلفزيونية بداية من سنة 1990 كما هو مبين من خلال الجدول التالي :

الجدول رقم (12) : توزيع دروس التعليم عن بعد التلفزيونية حسب التخصصات

من سنة 1990 إلى 2004

السنة	التخصصات	عدد الدروس
1990	التاريخ/ اقتصاد/ إعلام ألي / رياضيات/ فيزياء	13
1991	اقتصاد/ رياضيات/ إعلام ألي	11
1992	لغة فرنسية	20
1999	لغة انجليزية و فرنسية	32
2000	لغة انجليزية و فرنسية	24
2001	لغة عربية / انجليزية و فرنسية	10
2002	لغة انجليزية	02
2004	لغة فرنسية	01

المصدر : مصلحة التوثيق السمعي البصري بجامعة التكوين المتواصل بتصرف الباحث

لقد أثبتت التجارب جدوى التلفزيون كوسيلة معينة للمدرس في إيصال المعلومات و إيضاها للدارسين و لكننا نلاحظ من خلال الجدول أعلاه ، بأن استخدام التلفزيون في عرض بعض الدروس من طرف جامعة التكوين المتواصل لم يخضع هو أيضا كما هو الشأن بالنسبة للدروس الإذاعية إلى إستراتيجية و خطة مدروسة.

و يتضح لنا من خلال الدروس التي تم عرضها أيضا غياب خطة سنوية تتماشى مع المقررات الدراسية كما أنها لم تشمل كل التخصصات و هذا ما سوف نؤكد من خلال محتوى بعض الدروس التي تم عرضها خلال سنة 1990 بالنسبة لخمسة تخصصات من خلال الجدول التالي :

الجدول رقم (13) : عدد دروس التعليم عن بعد لخمسة تخصصات

خلال سنة 1990

عدد الدروس	التخصص
02	رياضيات
04	اقتصاد
04	إعلام الي
01	الفيزياء
02	التاريخ
13	المجموع

المصدر : مصلحة التوثيق السمعي البصري بجامعة التكوين المتواصل بتصرف الباحث

- من بين أحدث التكنولوجيا المستخدمة في إطار التعليم عن بعد أرضية مودل التعليمية ، التي تم تفعيلها بداية من سنة 2017 لبث دروس التعليم عن بعد و تسجيل الطلبة للاطلاع على الدروس الخاصة بهم ، و لكنه و إلى الآن لم يتم تفعيل نظام الوصاية ضمن منظومة التكوين.
- و في سنة 2017 صدر قرار يحدد مهامها جديدة لجامعة التكوين المتواصل و التي نوجزها فيما يلي ¹:
- تطوير التكوين المتواصل بالتعاون مع القطاعات المستخدمة.
- تنظيم دورات تحسين المستوى و تجديد التكوين لفائدة القطاعات المستخدمة و ذلك بناء على طلبها.
- في مجال التكوين العالي تضمن جامعة التكوين المتواصل التكوين في الطور الثاني لتحضير شهادة الماستر عن بعد.

كما يمكنها ضمان التكوين في الطور الأول لتحضير شهادة الليسانس عن بعد.

تضمن جامعة التكوين المتواصل تكوينات وفق نمط التعليم عن بعد لفائدة هيئات و إدارات عمومية

نذكر منها ما يلي :

1- تكوين أساتذة التعليم المتوسط

من أجل إيجاد حلول ناجعة لقطاع التربية الوطنية في الجزائر ، تم تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية في شهر ماي سنة 2000 ، كما تم توقيع بروتوكول اتفاق بين منظمة اليونسكو ووزارة التربية الوطنية إثر زيارة المدير العام لليونسكو إلى الجزائر في شهر فيفري سنة 2001 .

¹ - القرار رقم 1022 المؤرخ في 22 أكتوبر 2017 ، يحدد مهام و شروط الالتحاق بجامعة التكوين المتواصل ، وزارة التعليم العالي ، بتاريخ 23 أكتوبر 2017.

على هذا الأساس جاء برنامج الدعم للمنظومة التربوية (PARE) ، لمرافقة عملية إصلاح المنظومة التربوية من خلال المحاور التالية¹:

* التخطيط وتكوين المكونين .

* البيداغوجيا .

* كفايات إدخال التكنولوجيات الجديدة للإعلام و الاتصال.

وضعت جامعة التكوين المتواصل من جهتها في سنة 2001 تصورا لمشروع تمهيدي لتكوين و تحسين مستوى المعلمين العاملين بالتعليم الأساسي بأطواره الثلاثة وفق نمط التعليم عن بعد، و من بين الوسائل التي دعمت المشروع ما تتوفر عليه جامعة التكوين المتواصل من مراكز اقليمية موزعة على كامل التراب الوطني.

و تمخضت فكرة التكوين لفائدة المعلمين انطلاقا من اجتماع مجلس الحكومة المنعقد في 22 جوان 2005 الذي تطرق إلى ملف التكوين أثناء الخدمة لصالح أساتذة التعليم المتوسط ، و تجسدت على أرض الواقع من خلال إبرام اتفاقية بين وزارة التعليم العالي و وزارة التربية الوطنية تتعلق بالتكوين أثناء الخدمة لفائدة أساتذة التعليم المتوسط المؤرخة بتاريخ 12 من شهر سبتمبر 2005². حددت المادة الأولى من الاتفاقية الهدف الأساسي من التكوين: " يهدف إلى تحسين تأهيل أساتذة التعليم المتوسط ، وذلك برفع مستواهم المهني لي مطابق المستوى المحدد حاليا للتكوين الأولي الخاص بهذه الفئة " .

¹ - Noureddine Toulbi-Thaâlibi . (2006) : Trois années de réforme de la pédagogie en Algérie : bilan et perspectives .[En ligne] , programme d'appui de l'Unesco . Disponible sur internet : <https://unesdoc.unesco.org> , consulté le 19/09/2017.

³ - الاتفاقية الإطار بين وزارة التربية و وزارة التعليم العالي و البحث العلمي ، تتعلق بالتكوين أثناء الخدمة لفائدة أساتذة التعليم المتوسط ، 2005.

و لقد باشرت جامعة التكوين المتواصل بموجب هذه الاتفاقية بأداء المهام المسندة إليها و التي نوجزها فيما يلي :

- جمع و إيصال الدروس المصممة الخاصة بأساتذة التعليم المتوسط إلى وزارة التربية.
 - دعم التكوين بإعداد سندات سمعية بصرية متعددة الوسائط .
 - تسخير مراكز التكوين المتواصل من خلال تنظيم تجمعات حضورية أسبوعية قصد انجاز الأعمال التطبيقية أو الحصص التشيطية المقررة ، و كذا لاجتياز الامتحانات.
- اعتمدت جامعة التكوين المتواصل ضمن هذا المشروع على نمط التكوين عن بعد ، من خلال توفير برامج تم تسطيرها من قبل أساتذة المدارس العليا للأساتذة مع إعداد دروس مكيفة لهذا النمط من التكوين و التي تتوافق مع التخصصات السبعة التي يتضمنها التكوين .
- لقد حددت مدة الدراسة ضمن هذا التكوين بأربع سنوات ، يمكن تمديدها بسنتين كحد أقصى و يتوج التكوين بمنح للطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا ليسانس من قبل المدارس العليا للأساتذة ، أما بالنسبة للفئات الأخرى فتمنح لها شهادة إثبات مستوى من طرف جامعة التكوين المتواصل.
- في شهر جويلية من سنة 2007 تم إلغاء أحكام الاتفاقية المبرمة في 2005 بالتحويل إلى نظام ل م د طبقا لنظام الوحدات ، و لقد اشترطت المادة الرابعة ضرورة اكتساب المتكون على 180 رصيدا للحصول على شهادة الليسانس المهنية¹.

بلغ عدد المتكونين منذ بداية المشروع إلى غاية 2010 حوالي 75662 موزعين كما يلي :

¹ - الاتفاقية الإطار بين وزارة التربية و وزارة التعليم العالي و البحث العلمي ، تتعلق بالتكوين أثناء الخدمة لفائدة أساتذة التعليم المتوسط ، 2007.

جدول رقم (14): عدد أساتذة التعليم المتوسط حسب الدفعات

من سنة 2005 إلى 2010

الدفعة	عدد المسجلين
2006 - 2005	4217
2007-2006	21501
2008-2007	21772
2009-2008	15918
2010-2009	12254
المجموع	75662

المصدر : نيابة مديرية البيداغوجيا رئاسة جامعة التكوين المتواصل

اعتمدت جامعة التكوين المتواصل ضمن هذا النمط من التكوين على وسائل متعددة و هي:

- المواد التعليمية المطبوعة للمقررات الدراسية حسب كل تخصص .
- وضع الدروس على أقراص ليزيرية وفق كل تخصص و توزيعها على كل مراكز التكوين المتواصل.
- بث بعض الدروس الخاصة بالمقررات الدراسية عبر الحصة التلفزيونية لجامعة التكوين المتواصل وهي موزعة كما يلي :

الجدول رقم (15) : توزيع دروس التعليم عن بعد التلفزيونية حسب التخصصات

لفائدة أساتذة التعليم المتوسط

من سنة 2005 إلى 2009

عدد الدروس	التخصص
01	الرياضيات
06	التاريخ و الجغرافيا
02	العلوم الطبيعية
05	التكنولوجيا
05	الفرنسية
02	انجليزية
02	الأدب
23	المجموع

المصدر : أرشيف مصلحة التوثيق السمعي البصري بجامعة التكوين المتواصل بتصرف الباحث

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه عدم وجود خطة مدروسة في عملية بث الدروس حيث أنها لم تغطي مجمل المقررات التي يتضمنها كل تخصص . - تخصيص أرضية تعليمية أطلق عليها تسمية " إفادة " ، و هي عبارة عن برمجية تم تطويرها من طرف طالبة بالمعهد الوطني للإعلام الآلي في إطار تحضير رسالة الماجستير ، و هي مستلهمة من الأرضية الفرنسية "زعر" .

لقد عرفت عملية إدراج الدروس ضمن الأراضية التعليمية المخصصة للتكوين بعض التأخر بسبب الاعتماد في المراحل الأولى من التكوين على المطبوعة التي تتضمن كل المقررات الدراسية مما حال دون الاستفادة من الخصائص التفاعلية للأراضية التكوينية .

بلغ عدد الدروس التي تم وضعها على الخط ضمن الأراضية التكوينية في إطار النظامين الكلاسيكي و ل.م.د 152 درسا موزعة كما يلي ¹ :

جدول رقم (16): توزيع دروس أساتذة التعليم المتوسط على الأراضية التعليمية حسب التخصصات

ضمن نظامي ل.م.د و الكلاسيكي

التخصصات	عدد الدروس في النظام الكلاسيكي	عدد الدروس في نظام ل.م.د
التاريخ و الجغرافيا	25	17
العلوم الطبيعية	25	07
الأدب العربي	08	07
التكنولوجيا	20	21
الفرنسية	18	05
الرياضيات	32	35
الانجليزية	24	08
المجموع	152	100

¹ - . www.efad.ufc.dz , consulté le 19/09/2017

2- تكوين المكونين في اللغة الفرنسية

بداية من سنة 2003 ، و في إطار عملية الإصلاح التي شملت قطاع التربية الوطنية ، صدر قانون توجيهي يعدل مضمون التعليم 35/76 لسنة 1976 التي تخص قطاع التربية و التكوين.

و من بين الإجراءات المتخذة هو إدخال اللغة الفرنسية بداية من السنة الثانية ابتدائي بحجم ساعي يقدر بثلاث ساعات أسبوعية¹ ، ثم أصبحت بداية من السنة الثالثة من المرحلة الابتدائية خلال العام الدراسي 2005-2006.

و في هذا السياق تقرر تكوين المكونين في مادة اللغة الفرنسية نظرا لقلّة الأساتذة ضمن هذا التخصص و نفذت الوزارات الجزائرية للتعليم الوطني والتعليم العالي والبحث العلمي ، بالتعاون مع وزارة الشؤون الخارجية والأوروبية الفرنسية ، المشروع لتحسين جودة التدريب الأولي وأثناء الخدمة لمدرسي اللغة الفرنسية. ، و قد تضمن المشروع ثلاثة محاور أساسية²:

- تكوين المكونين المشاركين ضمن التدريب الأولي و التكوين أثناء الخدمة لأساتذة اللغة الفرنسية.

- دعم جودة التكوين على مستوى المدارس العليا للأساتذة .

- دعم جودة التعليم المستمر.

و كل محور من هذه المحاور ينقسم هو بدوره إلى ثلاثة عمليات .

¹ - Yamina Bouteflika : Formation des enseignants de F.L.E du primaire en Algérie «Retours réflexifs sur la formation et professionnalisation», thèse de doctorat d'état ,Université d'Oran Es-Sénia ,2015 , p55.

² - Latifa Kadi-Ksourmi et autres (2006) : Le français dans l'enseignement supérieur au Maghreb . [En ligne] , rapport commandité par Auf .Disponible sur internet : <https://www.auf.org> , consulté le 25/06/2017.

العنصر الأول من هذا المشروع يخص تحسين المدربين المشاركين في التكوين الأولي والمستمر لمعلمي اللغة الفرنسية (المدربين من المدارس العليا للأساتذة ، جامعة التكوين المتواصل و مفتشي التربية الوطنية)" العنصر الثاني يخص تحسين مستوى التكوين الاولى على مستوى المدارس العليا للأساتذة.

أما العنصر الثالث و الأخير فهو يشمل دعم عملية تحسين جودة التكوين المتواصل.

و على هذا الأساس فلقد استفاد ما يقارب 450 مكون ضمن التكوين الأولي من دورات تدريبية بالخارج تم تمويلها من قبل صندوق التضامن FSP ، كما تم إنشاء نظاما للتكوين المفتوح و عن بعد من أجل تجسيد التدريب الأولي ، و هذا على مستوى فرع اللغة الفرنسية بالمدارس العليا للأساتذة يؤهل لممارسة الوصاية على الخط بالاعتماد على أرضية تم تهيئتها من قبل جامعة التكوين المتواصل Dokeos لتكوين 45000 أستاذ لغة فرنسية.

3- تكوين في الإعلام الآلي هو تكوين مخصص C2i

أبرمت جامعة التكوين المتواصل اتفاقية مع جامعة Compiegne الفرنسية لتكوين موظفي و أساتذة

قطاع التعليم العالي في مجال الإعلام الآلي C2i.

تتطابق الأساليب المعتمدة في هذا التكوين مع تلك المتبعة بالجامعات الفرنسية ، مع إمكانية الحصول على شهادة مشتركة بين الجامعتين .

يهدف C2i إلى التأكيد على إتقان مجموعة من الكفاءات الضرورية للطالب لتنفيذ الأنشطة التي تتطلب اليوم منهجًا للتعليم العالي و نجد منها:

-البحوث ، والإبداع ، وإدارة المعلومات ؛

-استعادة ومعالجة البيانات ؛

- إدارة البيانات ؛

- النسخ الاحتياطي والأرشفة والبحث في بياناته ؛

- التبادل والتواصل عن بعد ؛

- الإنتاج في وضع العمل التعاوني ؛

- تحديد المواقع في مواجهة مشاكل وتحديات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات: الحقوق والواجبات والجوانب القانونية والأخلاقية .

4- مشروع الماستر عن بعد

لقد وضعت وزارة التعليم العالي الجزائرية ضمن تقرير 2007 الذي تم إعداده في سبتمبر 2006 خطة إستراتيجية للسنوات من 2007-2009 ، و حددت من خلالها هدفين أساسيين فيما يخص تكنولوجيا الإعلام والاتصال و هما ¹:

1- ضبط نظام الإعلام المتكامل للقطاع.

2- إقامة نظام للتعليم عن بعد كدعامة للتعليم الحضوري

و هذه المقاربة تهدف إلى تحقيق الأهداف التالية :

- امتصاص الأعداد المتزايدة باستمرار للمتمدرسين ، و في نفس الوقت الوصول إلى تجاوز تدريجي أثار الهرم المقلوب الذي يميز حاليا المتمدرسين (المعيار الكمي).

- تحسين نوعية التكوين و الاقتراب بسرعة نحو المعايير الدولية فيما يخص ضمان النوعية (المعيار النوعي).

¹ - <https://www.mesrs.dz> , consulté le 25/06/2017.

و جاء التجسيد الفعلي لهذا المشروع بداية من سنة 2016 على مستوى بعض الجامعات وهي جامعة البليدة
2 وجامعة الجزائر 1 وقسنطينة ووهران 1 وتلمسان في تخصصات العلوم الاجتماعية والعلوم الاقتصادية والأدب
العربي.

أوكلت لجامعة التكوين المتواصل في إطار مشروع الماستر عن بعد مرافقة بعض الجامعات لتجسيد المشروع .

- تكوين مصممي الدروس لإجراءات تطبيق دفتر الأعباء الخاص بدرس موجه للتعليم عن بعد

- تأهيل الأساتذة مصممي الدروس على استغلال المنصة التعليمية مودل المعتمدة في الدراسة.

- تكوين الأساتذة لمباشرة الوصاية على الخط.

حدد المنشور التكميلي رقم 635 المؤرخ في 26 أكتوبر 2016 المتعلق بتنظيم الماستر عن بعد مهام

جامعة التكوين المتواصل فيما يأتي :

- ضمان المرافقة التقنية طوال مدة التكوين.

- تسيير و إدارة الأرضية التعليمية المخصصة لهذا النمط من التكوين.

و لقد بلغ التعداد الإجمالي للطلبة على مستوى الجامعات التي كلفت بمتابعتها كما يلي :

جدول رقم (17) : عدد طلبة الماستر عن بعد حسب الجامعات والتخصصات

2018-2016

الجامعة	التخصص	2017/2016	2018/2017
جامعة الجزائر 1	إدارة الأعمال	555	907
جامعة الجزائر 3	محاسبة و مالية	2434	/
جامعة وهران	اللسانيات التطبيقية	132	312
المجموع		3121	1219

المصدر : خلية التكوين المفتوح و عن بعد بتصرف الباحث

خلاصة الفصل

جامعة التكوين المتواصل هي مؤسسة عمومية ظهرت سنة 1990 ، و اعتمدت منذ تأسيسها على نمطين من التعليم ، التعليم الحضوري و التعليم عن بعد.

لقد احتل التعليم عن بعد مكانة أساسية ضمن توجهات الجامعة و عرف تطورا من حيث الوسائل و الأدوات المستخدمة بداية من المادة المطبوعة وصولا الى استعمال أنظمة إدارة التعلم .

ضمنت جامعة التكوين المتواصل عدة تكوينات وفق نمط التعليم عن بعد لفائدة مؤسسات و هيئات عمومية ، مما أهلها بداية من سنة 2016 إلى مرافقة بعض الجامعات في إطار الماستر عن بعد.

**الفصل الثامن : التكوين المفتوح
و عن بعد لفائدة الأسلاك التابعة
للوظيفة العمومية بجامعة التكوين
المتواصل**

تمهيد :

مرت سياسة التكوين بالوظيفة العمومية بعدة مراحل ، بدءا من التعاون الأجنبي غداة الاستقلال ، وصولا إلى إقرار نظاما تكوينيا مرنا يتغذى بالواقع الوطني و بثقافة المؤسسات الوطنية على وجه الخصوص ¹.

المبحث الأول : الإطار القانوني للتكوين في الوظيفة العمومية بالجزائر

كانت الجزائر غداة الاستقلال تستعين بصفة مؤقتة بإمكانيات التعاون التقني المتوفرة ضمن الاتفاقات الثنائية مع بعض البلدان الأجنبية لتكوين الدفعات الأولى من الموظفين ، ثم تقرر إنشاء شبكة من المدارس و المراكز التكوينية².

عرفت المرحلة الممتدة من 1966 إلى 1978 مراجعة المبادئ التي تقوم عليها الوظيفة العمومية الجزائرية ، بما فيها النظام التكويني من خلال صدور الأمر 133/66 المؤرخ في 02 جوان 1966 المتضمن القانون الأساسي للوظيفة العمومية حيث نصت المادة 22 منه بأنه " على الدولة و الجماعات المحلية و المؤسسات العمومية أن تتخذ الإجراءات الضرورية قصد التكفل بتكوين المترشحين للوظيفة العمومية و كذا تحسين مستوى الموظفين و ترقيةهم".

و في سنة 1969 صدر المرسوم رقم 52/69 ، و الذي يعتبر بمثابة الإطار القانوني للتكوين في المجال الإداري من حيث ضمان إعداد المترشحين للوظائف العمومية و تحسين وضعيتهم و ترقيةهم بعد الالتحاق بها ، و ذلك في مختلف فروع الوظيفة العمومية الأخرى³.

¹ - هاشمي خرفي : الوظيفة العمومية على ضوء التشريعات الجزائرية و بعض التجارب الأجنبية ، دار هومة ، الجزائر ، 2010 ، ص 145.

² - هاشمي خرفي ، المرجع نفسه ، ص 152.

³ - سعيد مقدم ، مرجع سابق ، ص 125.

و مع مرور الوقت تضاعفت احتياجات الإدارة لأعوان الدولة ، في ظل غياب نظام صارم للتوظيف و التكوين ، و تسيير الحياة المهنية لموظفي الدولة ، فظهر نوع من التذبذب في المحيط الإداري ، فلم تتفتح الإدارة على الطرق الحديثة للتسيير ، و لم تستثمر في مجال تسيير الموارد البشرية بالقدر الكافي فظل التكوين المتواصل لأعوان الدولة مهما نظرا لعدم تقنيته بصورة كافية تلزم أعوان الدولة¹.

في سنة 1985 صدر المرسوم رقم 85-59 الخاص بالقانون الأساسي النموذجي لعمال المؤسسات و الإدارات العمومية ، و تضمن الفصل الأول من الباب الرابع محور التكوين و تحسين المستوى و تجديد المعلومات ، حيث أكدت المادة 52 منه على ضرورة تنظيم التكوين و تحسين المستوى و تجديد المعلومات لتحسين تأهيل العمال تحسينا دائما ، و ذلك بالتنسيق مع متطلبات التنمية².

و في سنة 1996 قامت السلطات بإصدار مرسوم تنفيذي يحدد شروط أعمال التكوين المتخصص - لالتحاق بالوظائف العمومية ، و كذا تحسين مستوى الموظفين التابعين للإدارات و المؤسسات العمومية و تحسين مستواهم³.

بداية من عام 2000 قامت السلطات العمومية المكلفة بعالم الشغل بإنشاء اللجنة الوطنية للإصلاح هياكل الدولة تكريسا لمبدأ استقلالية قطاع الوظيفة العمومية عن باقي قطاعات النشاطات المهنية الأخرى المنظمة سابقا بالقانون الأساسي العام للعامل لسنة 1978 ، و مقتضيات أحكام دستور 1989 المعدل و المتمم عام 1996 الذي أقر مبدأ الفصل بين السلطات⁴.

¹ - سعيد مقدم ، مرجع سابق ، ص 125.

² - المرسوم رقم 85-59 المؤرخ في 23 مارس 1985 ، المتضمن القانون الأساسي النموذجي لعمال المؤسسات و الإدارات العمومية. الجريدة الرسمية العدد 13 ، بتاريخ 24 مارس 1985.

³ - المرسوم التنفيذي رقم 96-92 المؤرخ في 12 مارس 1996 ، المتعلق بتكوين الموظفين و تحسين مستواهم و تجديد معلوماتهم، الجريدة الرسمية العدد 16 ، بتاريخ 6 مارس 1996.

⁴ - سعيد مقدم ، مرجع سابق ، ص 172.

قدمت اللجنة الوطنية المكلفة بالإصلاح الإداري تصورا متكاملا لنظام التكوين يرتكز انطلاقا من بعده القانوني و المهني، و من بين المقترحات التي عرضتها لجنة الإصلاح الإداري¹:

1- على مرجعية متقاسمة بين أطراف العملية التكوينية في شكل ميثاق للتكوين يتضمن معالجة عدة مسائل تتعلق بتعميم حق الاستفادة من التكوين على مختلف المستويات و كذا عقلنة استعمال الوسائل التكوينية الوطنية على الصعيد البشري و المنشآت الإدارية.

2- على مبادئ تتفق و إستراتيجية الإصلاح الإداري و التسيير التي لا يمكن فصلها عنه و من ضمن هذه المبادئ ملازمة الإرادة السياسية لنظام التكوين و تجسيد هذه الإرادة لا على المستوى التشريعي فحسب و لكن أيضا على المستوى التنفيذي في شكل مخططات سنوية ، و كذا ضرورة إضفاء الطابع المهني على غاية التكوين.

3- على شبكة مؤسسات تكوينية تفترض نجاعتها من خلال قانون يحدد نوعية المهام المنوطة بها من حيث البرامج و تشكيلة هيأتها التسييرية ، و كذا تنمية قدرات تكييفية للمناهج البيداغوجية .

لقد تكرست مبادئ اللجنة الوطنية للإصلاح من خلال صدور القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية في 15 جويلية 2006 ، الذي أقر من خلال المادة 107 بأن تقدم الموظف في مساره المهني من خلال الترقية و انتقاله من رتبة إلى الرتبة الأعلى مباشرة يقتضي إجراء تكوين ، كما أقرت المادة 109 من نفس الأمر بانه " تتوقف كل ترقية من فوج إلى فوج أعلى مباشرة كما هو منصوص عليه في المادة 8 من هذا الأمر، على متابعة تكوين مسبق"².

¹ - هاشمي خرفي ، مرجع سابق ، ص 156-158 .

² - الأمر 03-06 المؤرخ في 15 جويلية 2006 ، يتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية ، الجريدة الرسمية العدد 46 بتاريخ 16 جويلية 2006.

من الجدير بالذكر أيضا أن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية قد كرس مبدأ التكوين بشقيه الأصلي و المتواصل بموجب المادتين 38 و 104 من الأمر 03-06 ، على أن يحدد تنظيم لاحق كفايات تنظيمه ، كما أنشئ بمقتضى المرسوم التنفيذي 04-146 المؤرخ في 19 ماي 2004 لجنة مشتركة بين الوزارات تتولى تحت إشراف المدير العام للوظيفة العمومية اقتراح العناصر المرتبطة بسياسة وطنية للتكوين في المؤسسات و الإدارات العمومية ، إلا أن هذه الهيئة التي لها طابع تنسيقي و تشاوري لم تشرع بعد في المهمة المنوطة بها¹.

و تجسيدا لأحكام الأمر 03-06 صدرت عدة أحكام و قوانين أساسية تنظم التكوين على مستوى الإدارات و المؤسسات العمومية ، و لقد كلفت بهذه الوظيفة مدارس و معاهد التكوين إلى جانب جامعة التكوين المتواصل التي ضمنت تكوينات حضورية في 2008 ثم انتقلت إلى نمط التكوين المفتوح و عن بعد سنة 2010 .

سوف نتطرق من خلال المحور الموالي إلى التكوينات التي ضمنتها جامعة التكوين المتواصل في إطار التكوين التكميلي و أثناء التبرص لفائدة الأسلاك المشتركة و الخاصة التابعة لمصالح الوظيفة العمومية.

¹ - هاشمي خرفي ، مرجع سابق ، ص 158-159.

المبحث الثاني : أنماط التكوين المفتوح و عن بعد لفائدة موظفي الإدارات العمومية

لقد ضمنت جامعة التكوين المتواصل منذ ديسمبر 2010 تكوينات لفائدة الأسلاك المشتركة و الخاصة التابعة لمصالح الوظيفة العمومية وفق نمط التكوين المفتوح و عن بعد .

يعتمد نظام الدراسة بالجامعة على التكوين الهجين ، الذي يجمع بين التجمعات الحضرية التي تنظم كل يوم سبت عبر مراكز التكوين المتواصل ، و الدراسة من خلال الأرضية التعليمية .

و لعل اختيار جامعة التكوين المتواصل هذا الأسلوب التكويني الهجين ، يعود بصفة أساسية إلى خصوصية الفئة المستفيدة من التكوين باعتبارها فئة عاملة ومتواجدة بمناطق جغرافية معزولة عبر كل التراب الوطني ، هذا إلى جانب العدد الهائل من الموظفين الذين لم يتسنى استيعابهم من خلال مراكز و معاهد التكوين المخصصة لهم، فكانت الأرضية التعليمية الأداة الأكثر ملاءمة لاستيعاب العدد الهائل من الدارسين.

لقد نهجت جامعة التكوين أسلوب العمل التعاوني مع الأساتذة الجامعيين و بعض الأخصائيين و الممارسين على مستوى المؤسسات المستفيدة من التكوين لإعداد المقررات الدراسية.

يعتمد نظام التقييم ضمن التكوينات على :

- الامتحانات الكتابية التي تنظم في نهاية كل دورة على مستوى مراكز التكوين المتواصل .
- إعداد تقرير نهاية التبرص بالنسبة لفئة ستة أشهر ، أو مذكرة نهاية التكوين لفئة تسعة أشهر .
- المراقبة البيداغوجية المستمرة التي تشمل النشاطات الدورية التي تقدم على مستوى المركز ، و علامة حضور التجمعات ، هذا إلى جانب علامة استغلال الأرضية التعليمية و التفاعل ضمن المنتديات.

و لقد تجسدت حصيلة التكوينات المنظمة من قبل جامعة التكوين المتواصل حسب كل نمط من 2010 إلى غاية 2017 كما يلي :

1- التكوين التكميلي قبل الترقية لفائدة الأسلاك المشتركة و الخاصة

لقد نظمت جامعة التكوين المتواصل في إطار التكوين التكميلي قبل الترقية عدة تكوينات لفائدة هيئات و مؤسسات عمومية تجسدت من خلال

- بالنسبة للأسلاك المشتركة:

➤ التكوين قبل الترقية لفائدة الأسلاك المشتركة الذي انطلق في ديسمبر 2010 بموجب التعليم 45

المؤرخة في 1 ديسمبر 2008¹، سيتم تناول هذا التكوين من خلال محور خاص.

➤ التكوين التكميلي الخاص بالإدارات الإقليمية ، الذي انطلق في أكتوبر 2014 بالنسبة لثمانية رتب

و لدورتين متتاليتين ، حيث بلغ التعداد الإجمالي للمتكوينين 1649 متكونا كما هو مبين من خلال

الجدول التالي :

جدول رقم (18): عدد متكوني الإدارات الإقليمية حسب الدورات

2016-2014

العدد	الدورة
1100	أكتوبر 2014
549	أفريل 2016
1649	المجموع

1- التعليم 45 مؤرخة في 1 ديسمبر 2008 ، تحدد كفايات تنظيم و برامج التكوين قبل الترقية في بعض رتب الأسلاك المشتركة في المؤسسات و الإدارات العمومية ، المديرية العامة للوظيفة العمومية و الإصلاح الإداري ، بتاريخ 02 ديسمبر 2008 .

• التكوين التكميلي قبل الترقية لفائدة الأسلاك الخاصة :

ضمنت جامعة التكوين المتواصل عدة دورات تكوينية بداية من 2014 الى غاية 2017 .

➤ الأسلاك الخاصة بالإدارة المكلفة بالتجارة:

لقد انطلق التكوين التكميلي قبل الترقية لفائدة بعض الرتب التابعة للأسلاك الخاصة بالإدارة المكلفة بالتجارة بداية من مارس 2013 بالنسبة لرتبتي محقق قمع الغش و محقق التحقيقات الاقتصادية ، و هذا طبقا للقرار الوزاري المشترك المؤرخ في 20 من شهر مارس 2012 المحدد لكيفيات تنظيم برامج التكوين التكميلي قبل الترقية¹.

نظرا للعدد الضئيل للمكونين الموزعين عبر التراب الوطني، فلقد نصت الاتفاقية الإطار المبرمة بين الجامعة و وزارة التجارة على تحديد 7 مراكز جهوية لتنظيم التجمعات على مستوى بعض المراكز الإقليمية ، و لقد بلغ عدد المتكونين بالنسبة لهذه الفئة كما يلي :

جدول رقم (19): عدد متكوني الإدارة المكلفة بالتجارة حسب الرتب

للدورتين 2013 - 2014

الرتبة	مارس 2013	جانفي 2014
محقق المناقصة	61	31
محقق قمع الغش	25	03
المجموع	86	34
المجموع الكلي	120	

المصدر : خلية التكوين المفتوح و عن بعد

¹ - القرار الوزاري المشترك المؤرخ رقم في 20 من شهر مارس 2012 ، المحدد لكيفيات تنظيم برامج التكوين التكميلي قبل الترقية لالتحاق ببعض الرتب التابعة للأسلاك الخاصة بالإدارة المكلفة بالتجارة، الجريدة الرسمية العدد 37 ، بتاريخ 21 جويلية 2013.

➤ أسلاك تابعة للمديرية العامة للوظيفة العمومية:

استنادا إلى أحكام القرار الصادر بتاريخ 13 ماي 2013 المتعلق بالتكوين التكميلي قبل الترقية لفائدة الأسلاك الخاصة بالوظيفة العمومية ، تم تأهيل جامعة التكوين المتواصل لتنظيم دورات تكوينية بداية من سنة 2013 لفائدة 12 متكونا للترقية الى رتبة مراقب الوظيفة العمومية ¹.

➤ التكوين المتخصص لفائدة منتسبي التربية:

بمقتضى القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 17 نوفمبر 2013، تقرر في سنة 2014 تنظيم التكوين المتخصص لفائدة أساتذة و معلمي التربية ، و هذا بهدف الترقية إلى رتبتي أستاذ المدرسة الابتدائية و أستاذ التعليم المتوسط .

و لقد بلغ التعداد الإجمالي للمتكونين بالنسبة لدورتين متتاليتين 66770 متكونا بين معلمي المدرسة الابتدائية و أستاذ التعليم المتوسط موزعين كما يلي :

**جدول رقم (20): عدد أساتذة التعليم المتوسط و معلمي المدرسة الابتدائية
2015-2014**

الدورة	أساتذة التعليم المتوسط	معلمي المدرسة الابتدائية	المجموع
جانفي 2014	38481	22092	60573
ماي 2015	4721	1476	6197
المجموع	43202	23568	66770

المصدر : خلية التكوين المفتوح و عن بعد

¹ - القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 13 من شهر ماي 2013 ، المحدد لكيفيات تنظيم برامج التكوين قبل الترقية للالتحاق إلى بعض رتب الأسلاك الخاصة بالمديرية العامة للوظيفة العمومية ، الجريدة الرسمية العدد 52 ، بتاريخ 20 أكتوبر 2013.

➤ التكوين التكميلي لفائدة المديرية العامة للأمن الوطني

لقد تم تنظيم الدورة التكوينية لصالح المديرية العامة للأمن الوطني و الحفظ العقاري التابعة لوزارة المالية بموجب الاتفاقية الإطار المبرمة مع جامعة التكوين المتواصل بتاريخ 9 مارس 2015 لتكوين 86 متكونا كما هو مبين من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (21): عدد المتكونين حسب الرتب للإدارة المكلفة بالحفظ العقاري
دورة 2015

الرتبة	عدد المسجلين
مراقب	66
مفتش رئيسي	20
المجموع	86

2- التكوين التحضيري أثناء فترة التبرص لفائدة الأسلاك المشتركة و الخاصة التابعة للوظيفة العمومية :
لقد نظمت جامعة التكوين المتواصل في إطار التكوين التحضيري أثناء فترة التبرص عدة تكوينات لفائدة هيئات و مؤسسات عمومية بالنسبة للأسلاك الخاصة و المشتركة تمثلت حصيلتها فيما يلي :

• الأسلاك المشتركة التابعة للوظيفة العمومية

➤ في سنة 2014 ، تم تأهيل جامعة التكوين المتواصل لتنظيم التكوين التحضيري أثناء فترة التبرص لفائدة الأسلاك المشتركة استنادا إلى نص التعليم رقم 02 المؤرخة في 2009 .

و لقد ضمنت جامعة التكوين المتواصل إلى غاية 2017 ستة دورات تكوينية بالنسبة لهذا النمط

التكويني لفائدة 12569 متكونا موزعين حسب الدورات كما يلي :

**جدول رقم (22) : عدد المتكونين وفق نمط التكوين التحضيري
2017-2014**

الدورة	عدد المسجلين
جانفي 2014	1118
أكتوبر 2014	2911
ماي 2015	134
جوان 2015	2260
أفريل 2016	2983
مارس 2017	3163
المجموع	12569

● بالنسبة للأسلاك الخاصة

➤ التكوين لفائدة الأسلاك الخاصة بالوظيفة العمومية

انطلق التكوين بالنسبة للأسلاك الخاصة بالوظيفة العمومية بداية من شهر جانفي 2014 ، و هذا طبقا لنص القرار الصادر عن المديرية العامة للوظيفة العمومية المؤرخ في 13 ماي 2012¹ بالنسبة لرتبة مراقب رئيسي للوظيفة العمومية .

1- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 13 من شهر ماي 2012 ، المحدد لكيفيات تنظيم برامج التكوين التكميلي قبل الترقية للالتحاق إلى بعض رتب الأسلاك الخاصة بالمديرية العامة للوظيفة العمومية ، الجريدة الرسمية العدد 52 ، بتاريخ 20 أكتوبر 2013.

➤ التكوين التحضيري لفائدة الجماعات المحلية :

لقد ضمنت جامعة التكوين المتواصل في أكتوبر 2016 تكوينا أثناء فترة التبرص لفائدة 3306 موظفا تابعين للإدارة المحلية بالنسبة لثلاثة رتب.

➤ التكوين لفائدة المديرية العامة للأموال الوطنية

في سنة 2015 ضمنت جامعة التكوين المتواصل دورة تكوينية لفائدة المديرية العامة للأموال الوطنية و الحفظ العقاري ، و هذا بموجب الاتفاقية الإطار المبرمة مع المديرية العامة بتاريخ 9 مارس 2015 بلغ التعداد الإجمالي للمتكوينين بالنسبة لهذا النمط 1176 متكونا موزعين حسب الرتب المستهدفة من التكوين كما هو مبين من خلال الجدول الموالي :

**جدول رقم (23): العدد الإجمالي للمتكوينين حسب الرتب للإدارة المكلفة بالحفظ العقاري
مارس 2015**

الرتبة	عدد المسجلين
عون مفتش	153
عون معاينة	358
مفتش رئيسي	635
مفتش قسم	30
المجموع	1176

➤ في سنة 2017 و بناء على طلب المديرية العامة للمحاسبة نظمت جامعة التكوين المتواصل تكوينا تحضيريا أثناء فترة التبرص لفائدة بعض الرتب التابعة لهذه المديرية ، و هذا طبقا للقرار الوزاري المشترك المؤرخ في 12 أوت 2013 .

و لقد بلغ التعداد الإجمالي للمتكونين خلال هذه الدورة كالتالي :

**جدول رقم (24): العدد الإجمالي للمتكونين حسب الرتب للإدارة المكلفة بالمحاسبة
مارس 2017**

الرتبة	عدد المسجلين
مفتش رئيسي	647
عون معاينة	835
المجموع	1482

المبحث الثالث : التكوين التكميلي لفائدة الأسلاك المشتركة التابعة للوظيفة العمومية

لقد كرس القانون الخاص بالموظفين المنتمين إلى الأسلاك المشتركة التابعة لمصالح الوظيفة العمومية ، لسنة 2008 مبدأ التكوين قبل الترقية ، كما حدد الرتب 15 المعنية بهذا التكوين ، و جاء بعدها تنظيم لاحق جسد كيفية تنظيم التكوين قبل الترقية من خلال صدور التعليمية 45 المؤرخة في 01 ديسمبر 2008 لفائدة الموظفين المنتمين للأسلاك المشتركة ، التي حددت كيفية تنظيم و سير العملية التكوينية.

و أما بالنسبة للفئات المستهدفة من التكوين التكميلي ففي الغالب ليس لها مؤهلات أكاديمية عالية ، على اعتبار أنها قد تركت مقاعد الدراسة منذ فترة طويلة ، و يتراوح المستوى الدراسي لها ما بين 9 أساسي بالنسبة لبعض رتب فئة ستة أشهر و شهادة الدراسات التطبيقية بالنسبة لفئة تسعة أشهر .

انطلق التكوين المفتوح و عن بعد بجامعة التكوين المتواصل لفائدة الأسلاك المشتركة التابعة لمصالح الوظيفة العمومية بداية من ديسمبر 2010 ، و هذا بموجب الاتفاقية الإطار المبرمة مع المديرية العامة للوظيفة العمومية المؤرخة في 19 ماي 2010.

- حددت المادة السابعة من موضوع الاتفاقية المهام المسندة إلى جامعة التكوين المتواصل فيما يلي¹:
- إعلام المديرية العامة للوظيفة العمومية و الإدارات العمومية ، في الآجال المحدد ، بالبرنامج السنوي لدورات التكوين عن طريق الصحافة أو بواسطة كل وسيلة مناسبة ،
- السهر بالاشتراك مع المؤسسات و الإدارات العمومية المعنية على حسن إجراء التكوين.
- التسهيل للموظفين المتابعين للتكوين الوصول الى الدروس المرقمة عبر شبكة الانترنت إلى محطات التعليم التابعة لجامعة التكوين المتواصل .
- إعداد مناهج و أدوات المتابعة و تنظيم التكوين عن بعد.
- إعداد و نشر مواد التكوين عبر شبكة الانترنت طبقا للبرامج المحددة لكل رتبة.
- ضمان متابعة و تقييم الموظفين على المباشر بواسطة المحاضرات المرئية أو كل وسيلة تعليمية مناسبة.
- اتخذت جامعة التكوين المتواصل استنادا إلى نص الاتفاقية نظاما تكوينيا هجينا يجمع بين الدراسة المقيمة ضمن مراكز التكوين المتواصل من خلال التجمعات الحضورية التي تنظم يوم السبت و هو يوم عطلة بالنسبة لهؤلاء الموظفين ، و كذا في وقت فراغهم من خلال الأرضية التعليمية الموجهة للتكوين التي تمتد طيلة الفترة المحددة لمدة التكوين².

¹ - اتفاقية إطار رقم 78 المؤرخة في 19 ماي 2010 ، متعلقة بالتكوين عن بعد للموظفين التابعين للأسلاك المشتركة للمؤسسات و الإدارات العمومية ، ، بتاريخ 20 ماي 2010 ، ص 5.

² - اتفاقية الإطار رقم 78، مرجع سابق ، ص 4.

اعتمدت جامعة التكوين المتواصل خطوات و مراحل لتجسيد بنود الاتفاقية ، انطلاقا من تحديد الاحتياجات التدريبية التي تضمنتها القرارات التي تمخضت عن الاجتماعات التي جرت بين الجامعة و مصالح الوظيفة العمومية ، و كذا النصوص التنظيمية للتكوين لاسيما التعليمية 45 .

لقد اتخذت جامعة التكوين المتواصل خطوة ثانية بانتقاء مصممي الدروس لمختلف المقررات الدراسية و التي تتوافق مع دفتر الأعباء الخاص بالمديرية العامة للوظيفة العمومية.

و لقد بلغ عدد مصممي الدروس 28 أستاذا موزعين حسب التخصصات التالية¹:

جدول رقم (25): عدد الدروس المصممة حسب التخصصات

التخصص	أستاذ العالي	أستاذ محاضر	أستاذ مساعد	أستاذ معيد
القانون	00	04	04	00
الاقتصاد	02	03	05	00
الاعلام الالي	00	03	03	00
علم المكتبات	00	00	03	01
المجموع	02	10	15	01
المجموع الكلي				28

¹ - جامعة التكوين المتواصل ، محضر لجنة انتقاء الأساتذة مصممي الدروس المؤرخ في 15 جويلية 2010.

و بلغ العدد الإجمالي للدروس التي تم تصميمها 32 درسا ، و بعد المصادقة البيداغوجية و التقنية للدروس ، تم إرسالها إلى المصمم التقني لتحويلها إلى الشكل الذي يتماشى مع متطلبات الأرضية التكوينية .

و لقد باشر مركز الحسابات وضع الدروس ضمن الأرضية التكوينية المخصصة للعملية التكوينية زعتر .

و بالتوازي ، بدأت عملية رصد قوائم المتكولين التي كانت تأتي تباعا إلى الجامعة ، و في حينها أرسلت كلمات السر و اسم المستخدم لكل متكون مسجل على مستوى الأرضية التعليمية و إلى الإدارات عن طريق أظرفه مختومة و مغلقة مع إدراج دليل يتيح للمتكون معرفة تفاصيل و مراحل الدخول إلى حسابه الخاص و استغلال الدروس .

و بهدف تسهيل متطلبات التكوين بالنسبة للمتكون و إدارة المركز و تنفيذ البرنامج التدريبي، تم استخدام وثائق عديدة منها دليل المتكون ، الذي تضمن أنشطة مهمة مثل تحديد الجدول التنفيذي للبرنامج (من حيث الجدول الزمني للتجمعات الدورية و مسار الدورة التكوينية و طريقة استغلال الأرضية التكوينية و كذا طريقة التقييم النهائي للمتكون) ، و غيرها من التدابير التي تسهل السير الحسن للعملية التكوينية ضمانا للمتابعة اليومية لإجراءات تنفيذ البرنامج خطوة بخطوة¹ .

و لقد عرف عدد المتكولين تطورا معتبرا عبر الدورات كما هو مبين من خلال الجدول التالي :

¹- جامعة التكوين المتواصل ، حصيلة نشاطات المصلحة ، مصدر غير منشور ، ص 15.

جدول رقم (26) : عدد المتكويين المسجلين في التكوين قبل الترقية

2017 - 2010

عدد المسجلين	الدورة
1021	ديسمبر 2010
1673	ديسمبر 2011
1259	جويلية 2012
1946	مارس 2013
1495	جانفي 2014
99	ماي 2014
1296	أكتوبر 2014
2205	جوان 2015
1726	أفريل 2016
1957	مارس 2017
14677	المجموع

المصدر : خلية التكوين المفتوح و عن بعد برئاسة جامعة التكوين المتواصل

المبحث الرابع: البنى التحتية و المنصات المستخدمة في التكوين المفتوح و عن بعد بجامعة التكوين

المتواصل

يرتكز نجاح منظومات التكوين المفتوح و عن بعد على توفير البنى التحتية و الوسائط التكنولوجية التي تسمح بالتواصل بين أطراف العملية التكوينية.

لقد اعتمدت جامعة التكوين المتواصل من خلال التكوين المفتوح و عن بعد على استخدام المنصات التعليمية فقط دون اللجوء إلى وسائط و حزم توجيهية مثل المطبوعات و شرائط الفيديو أو الدروس السمعية البصرية. و لتثبيت المنصات التعليمية على الموقع خصصت الجامعة مجموعة من الخوادم وصل عددها سنة 2017 إلى تسعة ، و يتم توطين هذه المنصات على مستوى مركز الحسابات التابع لجامعة التكوين المتواصل أو من خلال مركز البحث في الإعلام العلمي و التقني .

بالنسبة للربط بالانترنت فإن الجامعة تعاملت منذ بداية التكوينات مع موزع خدمات الانترنت التابع للقطاع العام و هو مركز البحث في الإعلام العلمي و التقني ، الذي و فر سرعة ربط كانت تقدر ب 2 MO ، و اضطرت الجامعة سنة 2015 إلى رفع مستوى سرعة الانترنت إلى 10 MO نظرا لزيادة عدد طلبات التكوين .

لقد اعتمدت جامعة التكوين المتواصل في إدارة التكوينات على منصتين مختلفتين و هما :

1- المنصة التعليمية زعتر: لقد تم استخدامها خلال السنوات الأولى من التكوين المفتوح ، و هي

عبارة عن منصة تعليمية فرنسية زعتر التي أنشأت لفائدة وزارة التربية الوطنية و باللغة العربية و يقابلها

Système d'Enseignement et de Recyclage Par Ordinateur Liant Expertises et Technologies (Technologiess) ، و هي نتاج لعمل فريق بحث يسمى SAV Systèmes Educatifs à Vocation Entreprise ، في فترة 80 و 90 ضمن مجموعة Bull و بعدها من خلال شركة A6.¹

لقد عرفت الجامعة من خلال استغلال هذه المنصة بعض المشاكل التقنية خاصة مع زيادة طلبات التكوين و عدد المتكويين و التي نوجزها فيما يلي :

- صعوبة الولوج إلى الأرضية التعليمية خاصة في أوقات الذروة .
- صعوبة تحميل الملفات .
- عدم إمكانية إرسال النشاطات عبر البريد الداخلي للأرضية ، مما استدعى في كل مرة حذف الرسائل السابقة.
- صعوبة التواصل بين أطراف العملية التكوينية خاصة في أوقات الذروة.

2- أرضية مودل : تستعمل جامعة التكوين المتواصل في التكوين التكميلي و التحضيري لفائدة الموظفين التابعين لمصالح الوظيفة العمومية منذ مارس 2013 أرضية مودل MOODLE .

أرضية مودل هي نتاج عمل فردي للباحث الأسترالي مارتان دوجياماس Martin Dougiamas من جامعة كورتن بيرث سنة 2001.²

تعني كلمة مودل الحلم باللغة الانجليزية :

¹ - Lahcen Oubahssi : Conception de plates-formes logicielles pour la formation à distance présentant des propriétés d'adaptabilité à différentes catégories d'usagers et d'interopérabilité avec d'autres environnements logiciels , thèse de doctorat d'état , université Paris V , 2005, p 20.

² - <http://dougiamas.com> , consulté le 20/03/2017.

Modular Objeted-oriented dinamic learning environment

مودل هو برنامج مفتوح المصدر (Open Source software) لأتممة الأنشطة التعليمية يوزع تحت رخصة GNU (General Public Licence) العامة، ويعني ذلك بأنه يحق لكل بأن يقوموا بتحميله تركيبه، استعماله، تعديله وتوزيعه مجاناً.

مودل يعمل بدون تعديل على أي حاسوب يشغل PHP ومثال على ذلك: يونيكس، لينوكس، ويندوز...الخ، ويمكن أن يدعم العديد من أنواع قواعد البيانات خصوصاً (MySQL)، وهو متوفر بعشرات اللغات ومنها العربية¹.

تستند فلسفة مودل على أفكار نظرية التعلم البنائية الاجتماعية Socioconstructivisme

من خصائص نظام مودل:

- يسمح باستيعاب عدد كبير من المستخدمين ، فيمكن أن يخدم (مودل) جامعة تضم (40000) ألف طالب.
- موقع النظام يضم (75000) مستخدم مسجل.
- يدعم النظام (45) لغة (وهو معرب بالكامل) ، و يستخدم الآن في (138) دولة.
- إدارة المساقات والفصول والبرامج.
- إدارة تسجيل واتصال المستخدمين.
- يمكن المتكون من الحصول على ما يحتاجه من مقررات دراسية وبرامج...الخ.

¹ - جمال أحمد الدسوقي ، كتاب شرح مودل ، من الموقع: faculty.ksu.edu.sa/ , consulté 20/03/2016.

- أدوات إضافة وإدارة الأنشطة والمصادر .
- إمكانيات التواصل بين الأستاذ والطلاب: أدوات اتصال وتواصل مثل منتديات، دردشة، و بريد إلكتروني .
- إمكانيات النظام في التقييم المستمر للطلاب: يوجد في النظام خاصية متابعة أنشطة الطلاب داخل المقرر .

- أما من الناحية التقنية فإن النظام صمم باستخدام لغة (PHP) و قواعد البيانات (MySQL).

- منح المدرب إمكانية انتقاء طريقة التعليم المناسبة للمتدربين.

- يدعم النظام المعيار العالمي لتصميم المقررات الإلكترونية (SCORM).

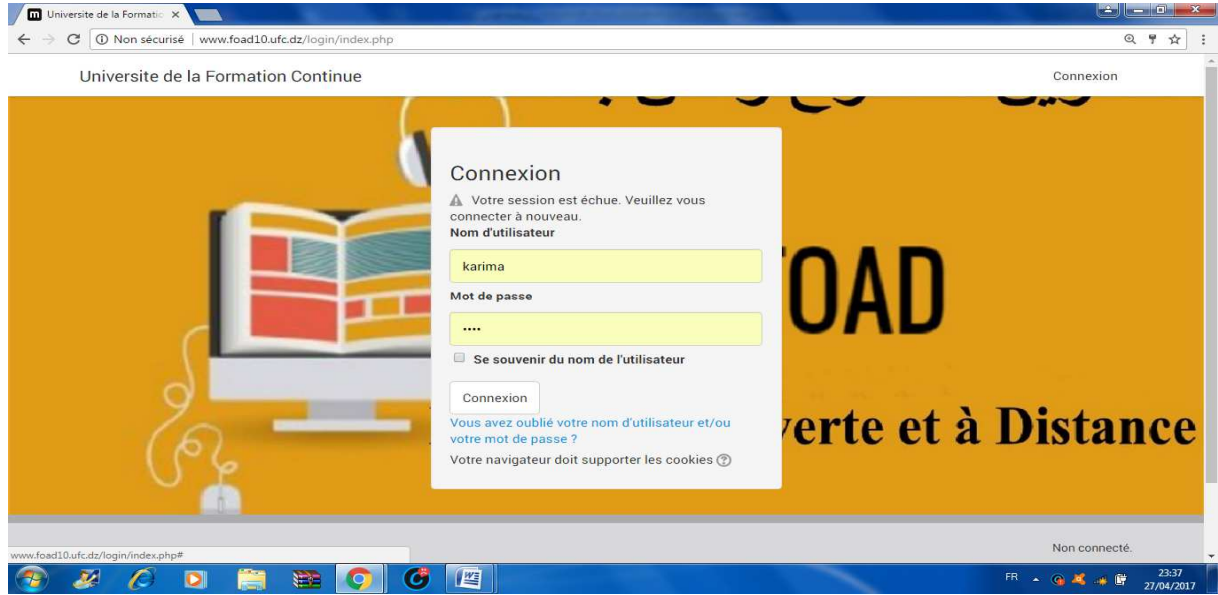
و من مكونات برنامج مودل المعتمد ضمن التكوين المفتوح و عن بعد لفائدة الأسلاك المشتركة :

شاشة الدخول :

عند فتح الموقع الخاص بالدورة (www.foad10.ufc.dz) يظهر ضمن شاشة الدخول أو الصفحة الرئيسية اسم الجامعة و الخلية المكلفة بالتكوين، و يتم من خلالها اختيار اللغة التي يمكن العمل بها .

للدخول إلى الحساب الشخصي يجب تعبئة اسم المستخدم و كلمة المرور ، كما هو مبين من خلال الشكل الموالي :

شكل رقم (01) : شاشة الدخول إلى الموقع



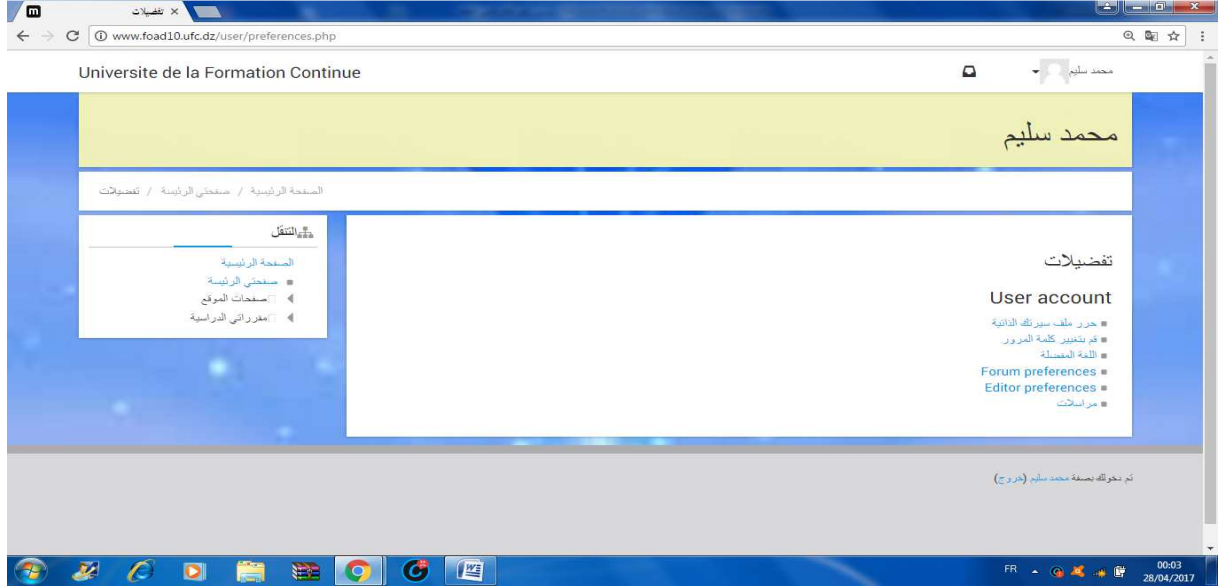
مساقات برنامج مودل:

يتكون المساق في مودل من الأجزاء التالية¹:

- تحرير/إيقاف التحرير : يتيح إمكانية إضافة مصادر علمية لمساق ضمن منطقة محتويات المساق، كما يسمح بالتحكم في الكتل الجانبية.
- الكتل : Blocks وتستخدم لعرض العديد من المكونات داخل برنامج مودل.
- محتويات المساق و يتم من خلالها عرض المادة العلمية الخاصة بالمساق.
- شريط التصفح : يعرض موقعك الحالي خلال تصفح المساق.

¹ - ناجي أحمد محمد أبو مغصيب : العوامل المؤثرة على تقبل المدرسين للعمل على نظام مودل للتعليم الإلكتروني : دراسة حالة الجامعة الإسلامية ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، كلية التجارة ، قسم إدارة الأعمال ، الجامعة الإسلامية غزة ، 2012 ، ص 20.

شكل رقم (02) : مسافات برنامج مودل



ضمن كتلة التنقل يطلع كل من المتكون و الوصي على المقررات الدراسية التي تظهر في صفحة المحتويات ، و هي مصنفة حسب الرتب كما هو مبين في الشكل التالي :

شكل رقم (03) : تصنيف المقررات الدراسية

The screenshot shows a web application interface for course management. The interface is in French and displays a calendar on the left, a main content area with text and links, and a sidebar with navigation options. The main content area contains text about the importance of using the interface and following pedagogical guidelines. The sidebar includes links to the main page, login, and other resources.

Calendar (Left):

الجمعة	الجمعة	الجمعة	الجمعة	الجمعة	الجمعة
2	1				
9	8	7	6	5	4
16	15	14	13	12	11
23	22	21	20	19	18
30	29	28	27	26	25

Main Content Area:

L'Apprenant doit impérativement exploiter toutes les données et les fonctionnalités que représente cette interface, et ce en suivant les démarches d'ordre pédagogique et organisationnel contenues dans le guide de l'apprenant, et les orientations techniques que contient le guide de la plate-forme d'enseignement

المتكُون مطالب باستغلال جميع المعطيات و الوظائف التي تتيجها هذه الواجهة و ذلك من خلال اتباع الخطوات المنصوص عليها في دليل الطالب بالنسبة للتضاييا البيداغوجية و التنظيمية، و في دليل الأرضية التعليمية بالنسبة لإجراءات التقنية

Links in the main content area:

- درس تسيير الموارد البشرية
- منتدى تسيير الموارد البشرية 215 مشاركات التي لم تقرأ
- نموذج لامتحان مادة تسيير الموارد البشرية
- درس مدخل القانون
- منتدى مادة مدخل القانون
- نموذج لامتحان مقياس مدخل القانون
- درس المنهجية
- منتدى المنهجية
- نموذج لامتحان مادة المنهجية
- درس مفاهيم القانون العام

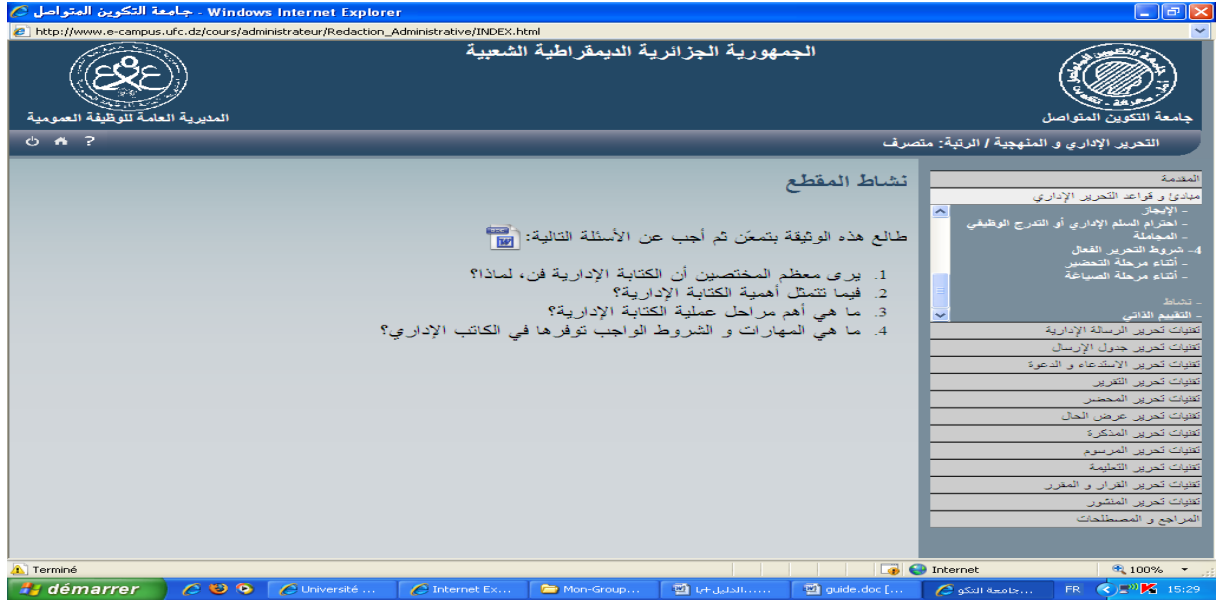
Sidebar (Left):

- الأحداث الرئيسية
- إخفاء الأحداث العامة
- Hide course events
- Hide group events
- Hide user events
- التنقل
- الصفحة الرئيسية
- صفحة الرئيسية
- الصفحة الرئيسية
- المقرر الحالي
- ملحق إدارة
- المشاركين
- الترقية : ملحق إدارة
- المقررات الدراسية

لتصفح محتوى الدرس يجب النقر على الرابط حتى يتسنى للمتكون و الوصي الإطلاع على محتوى هذا

الدرس كما هو مبين من خلال الشكل الموالي

شكل رقم (04) : صفحة الدرس



إن تقديم الدرس يكون وفق دفتر الأعباء الذي صمم في بداية الدورة التكوينية و الذي يحدد معايير تصميم الدرس .

فالدرس لا يقدم دفعة واحدة و لكن يتم تقسيمه إلى أجزاء أو مقاطع و يقسم المقطع بدوره إلى عناصر

أساسية يعبر كل عنصر عن فكرة واحدة أو مجموعة أفكار مترابطة فيما بينها

يتضمن كل مقطع في نهايته مجموعة من الأنشطة فردية أو جماعية ، باعتبار أن كل نشاط يسمح للمتعلم

باستعمال محتويات الدرس و التمكن منها ، كما يتيح إمّا اكتشاف معارف انطلاقاً من وضعيات- مشاكل أو

تعميق المحتويات بالغور فيها أو استعمال المعارف و تحليل استخداماتها في ظروف معينة .

يتضمن المقطع أيضاً أسئلة التقويم المرحلي أو الذاتي و التي تسمح للمتعلمين اختبار أنفسهم بأنفسهم فيما

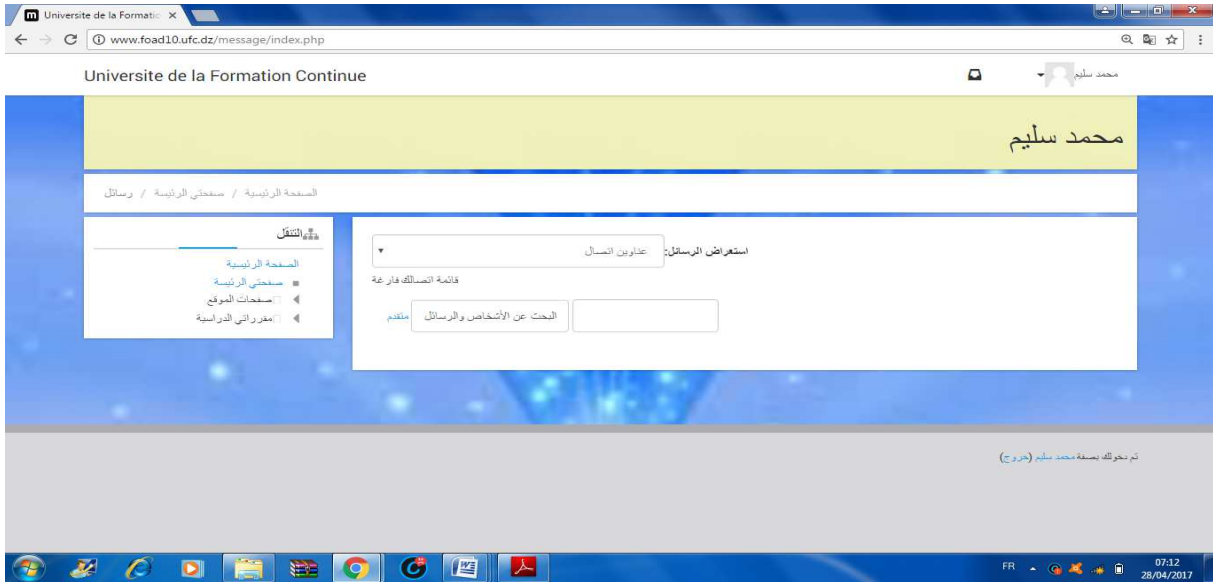
يتعلمونه ضمن المقطع الواحد.

كما يمكن أن يخصص المنتدى لأغراض توجيهية وإرشادية بإشراف الأساتذة مسيري الفضاء و المنسقين، من خلال المنتدى العام لطرح المشاكل التي تعترض المتكون بعد كل تجمع على مستوى المركز الذي ينتمي إليه ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة.

تسمح الأرضية أيضا للمكونين إمكانية التواصل عبر الرسائل الشخصية ، وعادة ما يلجأ الفريق الذي يدير الأرضية إلى الرسالة الشخصية (الفردية) لتبليغ المتكون بالقضايا و المسائل ذات الأهمية والشأن لما تمثله هذه الأداة من أمان و يقين ، كما تستعمل أيضا من طرف المتكونين الذين يميلون إلى التكتّم من خلال طرح أسئلتهم مباشرة إلى المعنيين بالأمر (الأساتذة أو المنسقين أو حتى بعض زملائهم)¹ .

¹ - جامعة التكوين المتواصل ، الدليل البيداغوجي للمتكون ، 2017 ، ص 7.

شكل رقم (06) : البريد الداخلي لبرنامج مودل



تتوفر الأرضية التعليمية على أداة اتصال تزامنية و المتمثلة في فضاء الدردشة ، الذي يسمح بالتفاعل المباشر بين أطراف العملية التكوينية من أجل مناقشة المسائل المتعلقة بالجوانب البيداغوجية و الإدارية المتعلقة بالدورة التكوينية .

ملحق ادارة

Chat دردشة / الرئيسة: ملحق ادارة / الصفحة الرئيسية

Chat دردشة

أعضاء للتفاصيل المباشر مع جميع أعضاء مجموعة و مؤطرين

مجموعات القاهرة

أضبط هنا للدخول إلى المحادثة

Use more accessible interface

معاينة جلسات المحادثة السابقة

خلاصة الفصل

اعتمدت جامعة التكوين المتواصل من خلال هذا التكوين على أسلوب التكوين الهجين الذي يجمع بين اللقاءات الحضورية من خلال تنشيط تجمعات عبر مراكز التكوين المتواصل ، الى جانب استخدام أنظمة إدارة التعلم في تسيير و إدارة الدورات التكوينية .

216

الفصل التاسع : المركز القانوني
للوصي و دوره بجامعة التكوين
المتواصل في إطار التكوين المفتوح
و عن بعد لفائدة الأسلاك التابعة
للوظيفة العمومية

تمهيد

لقد كشفت نتائج دراسات عديدة بأنه لا يمكن اعتبار الوصاية مهنة قائمة بذاتها لأنها لا تتوفر على الشروط القانونية التي تنظم العلاقة التي تربط الوصي بالهيئة المستخدمة ، فالأوصياء في الغالب هم أساتذة يعملون كمتعاقدين وفق التوقيت الجزئي أو الكامل ببعض البلدان ، و قد تندرج الوصاية ضمن مهامهم الأساسية كأساتذة أو مكونين في نقس الهيئة.

و على هذا الأساس فان المركز القانوني للوصي يختلف باختلاف الدول و السياقات ، كما أنه غير محدد بصفة واضحة مما يترتب على ذلك صعوبة تقرير حقوقه و واجباته إزاء الهيئة التي يعمل بها.

و إذا كان المركز القانوني للوصي بالدول الأجنبية بهذه الصفة فما هو الوضع بالجزائر .

سنحاول من خلال هذا المحور التعرف على الوصي بجامعة التكوين المتواصل من خلال التكوين المفتوح و عن بعد لفائدة الموظفين التابعين لمصالح الوظيفة العمومية و كذا المركز القانوني الذي يتمتع به بالنسبة للمؤسسة.

المبحث الأول : نظام الوصاية و تأطير التكوين المفتوح و عن بعد بجامعة التكوين المتواصل

لقد انتهجت جامعة التكوين المتواصل ضمن التكوين المفتوح و عن بعد أسلوب التكوين الهجين الذي يعتمد على التعليم عبر خط الانترنت باستخدام المنصات التعليمية ، والتجمعات الحضورية بمراكز التكوين المتواصل للحفاظ على التواصل الشخصي و المباشر بين أطراف العملية التعليمية.

يعد حضور التجمعات من المعايير الأساسية التي تعتمد عليها الهيئة المكلفة بالتكوين في تقييم المترشح وذلك بالاعتماد على قوائم إثبات الحضور التي تفتحها المراكز عند كل تجمّع.

يُنشّط التجمعات أساتذة جامعيون من اختصاصات مختلفة تتوافق والبرامج المقررة حسب كل رتبة؛
و يتم تعيينهم من طرف المركز بموجب عقد ، وفق طرق التوظيف المتداولة و المعتمدة ضمن قسم التدرج
، و بالتعاون مع الإدارات المستفيدة من التكوين و من بين الأساتذة الجامعيين.

يحدد دور منشطي التجمعات من خلال دليل المتكون الذي يؤكد من خلاله بأنه لا يمكن أن يتحوّل التنشيط
إلى محاضرة يلقيها الأستاذ في اتجاه واحد، بل مهمته الإجابة عن الإشكالات وإزالة بعض الغموض الذي قد
يعتري المتكون في بعض مقاطع الدرس. و باعتبار أن بعض المقاييس (المواد) تشترك فيها بعض الرتب،
فيمكن لنفس الأستاذ أن يُنشّط و يُوطّر المتكونين الذين ينتمون إلى رتب مختلفة وتجمعهم مادة مشتركة
شريطة أن يأخذ بعين الاعتبار مسألة تباين المستويات عند الإجابة عن الأسئلة، كأن يلجأ إلى الأمثلة
والتبسيط بالنسبة لمنتسبي الرتب الأدنى¹.

بلغ التعداد الإجمالي لمنشطي التجمعات منذ أول دورة تكوينية عبر كل المراكز 5672 منشطا كما هو
مبين من خلال الجدول التالي :

¹ - جامعة التكوين المتواصل ، خلية التكوين المفتوح و عن بعد ، دليل المتكون ، مصدر غير منشور، ص 4.

جدول رقم (27) : عدد منشطي التجمعات حسب الدورات و فئات التكوين

2017-2010

الدورة	أسلاك مشتركة	أسلاك خاصة
ديسمبر 2010	128	/
جانفي 2012	280	/
جويلية 2012	272	/
مارس 2013	285	/
جانفي 2014	323	1731
ماي 2014	31	/
أكتوبر 2014	/	442
مارس 2015	/	211
ماي 2015	/	599
جوان 2015	398	/
أفريل 2016	436	/
مارس 2017	436	100
المجموع	2589	3083
المجموع الكلي	5672	

يمكن ملاحظة من خلال الجدول الإحصائي أعلاه ، بأن أكبر عدد للهيئة المكلفة بالوصاية سجل ضمن الأسلاك الخاصة في دورة جانفي 2014 بمجموع 1731 منشطا ، باعتبار أنها الدورة التي عرفت أكبر عدد للمتكونين من خلال تكوين الأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية كما ذكرنا سابقا، و لعل أقل عدد سجل ضمن دورة ماي 2014 بالنسبة للأسلاك المشتركة لأنها شملت عدد قليل من المتكونين كما أشرنا إليه سالفاً .

تعتمد جامعة التكوين المتواصل من خلال الدراسة عبر الانترنت على انتقاء أساتذة أوصياء يتم تعيينهم بالتعاون مع الإدارات المستفيدة من التكوين بالنسبة لبعض الأسلاك الخاصة ، و من بين الأساتذة الجامعيين من خلال التكوين التكميلي قبل الترقية وفق التخصص الذي يتوافق مع المقررات المدرسة

لقد اعتمدت منظومة التكوين المفتوح خلال بداية التكوينات على الأساتذة مصممي الدروس و لكن عددهم تراجع عبر الدورات المتوالية.

لا يوجد إطار تنظيمي للوصاية بجامعة التكوين المتواصل ، و لقد حددت المهام المسندة للوصي ضمن دليل المرافق على الخط و التي تتجلى فيما يأتي:

- الأستاذ الوصي مكلف بالإجابة على تساؤلات المتكونين ضمن المنتدى الخاص بالمادة .
- يمكن للأستاذ أن يثري الدرس بمعلومات جديدة أو يجعل المتكون يبحث عنها من خلال أسئلة تقدم ضمن المنتدى.
- يجب على الأستاذ الوصي أن يحفز بعض المتكونين على التفاعل من خلال الاتصال بهم عبر الوسائل التي توفرها الأرضية التكوينية.
- يمكن للأستاذ أن يقدم توجيهات بخصوص الإجابة على أسئلة النشاطات.

و لقد بلغ التعداد الإجمالي للأساتذة الأوصياء على الخط عبر الدورات منذ 2010 إلى غاية 2017

621 أستاذ وصي كما هو مبين من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (28) : عدد الأوصياء حسب نمط التكوين

2017-2010

نمط التكوين	العدد	النسبة
أسلاك خاصة	335	% 53,94
أسلاك مشتركة	286	% 46,05
المجموع	621	% 100

من الجدول السابق يتضح بأن أعلى نسبة قد سجلت ضمن الأسلاك الخاصة رغم قلة عدد دوراتها بنسبة 53,94 %، ذلك لكون أنها شملت أكبر دورة من حيث عدد المتكويين و الخاصة بمنتسبي التربية التي ضمت بمفردها 202 وصي خلال دورة 2014 و 56 بالنسبة لدورة ماي 2015 .

أما بالنسبة للأسلاك المشتركة فلقد شملت نسبة 46,05 % من مجموع العشرة دورات المنظمة منذ 2010 ، سنحاول من خلال المحور الموالي تحديد المركز القانوني ضمن التكوين التكميلي قبل الترقية.

المبحث الثاني : المركز القانوني للوصي بجامعة التكوين المتواصل

يخضع المركز لخصوصية كل دولة و كذا المنظومة التكوينية التي يعمل بها ، والتي تدير وضعيته الشخصية و الجماعية تحت طائلة إجراءات و قواعد خاصة بالمؤسسة المستخدمة .

سنحاول من خلال هذا المحور التعرف على الوصي بجامعة التكوين المتواصل من خلال التكوين المفتوح و عن بعد لفائدة الموظفين التابعين لمصالح الوظيفة العمومية و كذا المركز القانوني الذي يتمتع به بالنسبة للمؤسسة من خلال التركيز على العناصر المعتمدة من قبل الباحثة الفرنسية Glikman و التي ذكرناها سابقا و على هذا الاساس سيتم تقسيم هذا المحور وفق الترتيب التالي :

1- مؤشرات إحصائية حول تطور عدد الأوصياء.

2- وجود معارف و مؤهلات خاصة لممارسة الوصاية.

3- وجود تكوين و شهادة تؤهل لممارسة المهنة .

4- وجود إطار قانوني ينظم المهنة .

5- وجود أجر مقابل أداء الخدمة .

1- مؤشرات إحصائية حول تطور عدد الأوصياء

جدول رقم (29) : تطور عدد الأوصياء حسب الدورات

ما بين 2010 إلى 2017

الدورة	العدد	النسبة
ديسمبر 2010	34	% 11,88
ديسمبر 2011	28	% 9,79
جويلية 2012	13	% 4,54
مارس 2013	20	% 6,99
جانفي 2014	27	% 9,44
ماي 2014	09	% 3,14
أكتوبر 2014	42	% 14,68
جوان 2015	48	% 16,78
أفريل 2016	32	% 11,18
مارس 2017	33	% 11,53
المجموع	286	% 100

تفيد نتائج الجدول الإحصائي أعلاه بأن هناك تباين في عدد الأوصياء بين الدورات التي نظمتها جامعة التكوين المتواصل ، و لعل المسألة ترتبط بصفة أساسية بعدد المتكويين المسجلين ضمن الدورة كما هو الحال بالنسبة لدورة ماي 2014 التي سجلت اقل عددا للأوصياء بسبب قلة عدد المتكويين و الذي قدر ب 99 متكونا ، في حين نلاحظ أن أكبر عدد للأوصياء قد سجل ضمن دورة جوان و هذا بمجموع 48 أستاذ لأنها تضمنت أكبر عدد للمسجلين بالنسبة لكل الدورات و الذي قدر 2205 متكونا .

جدول رقم (30): عدد الأساتذة الأوصياء حسب الجنس

2017 - 2010

الفئات	العدد	النسبة
الذكور	150	% 52,44
الإناث	136	% 47,55
المجموع	286	% 100

نشير نتائج الجدول بأنه يساهم كلا الجنسين من الذكور و الإناث في عملية التأطير ضمن الوصاية على الخط على مدار التكوينات التي نظمتها جامعة التكوين المتواصل منذ 2010 و بنسب متقاربة ، حيث بلغ عددهم 150 أستاذا لدى فئة الذكور مقابل 136 لدى فئة الإناث .

2- وجود معارف و مؤهلات خاصة لممارسة الوصاية.

جدول رقم (31) : عدد الأوصياء حسب التخصص

2010 إلى 2017

التخصص	العدد	النسبة
الاقتصاد	74	% 25,87
القانون	101	% 35,31
الإعلام الآلي	58	% 20,27
علم المكتبات	15	% 5,24
الكيمياء	06	% 2,09
علم الاجتماع	19	% 6,64
علوم الإعلام و الاتصال	9	% 3,14
علم النفس	02	% 0,69
أدب عربي	01	% 0,34
لغة فرنسية	01	% 0,34
المجموع	286	% 100

يوضح الجدول الإحصائي أعلاه بأنه تم الاعتماد من خلال الدورات التكوينية انطلاقا من 2010 إلى غاية

2017 على أوصياء في تخصصين أساسيين هما القانون و الاقتصاد ، و يعزى ذلك إلى توافق تخصص

الأوصياء مع المواد المدرسة و التي تشترك فيها معظم الرتب .

و على هذا الأساس فان الفئة الأكثر تمثيلا في العينة نجدها في تخصص القانون و هذا بنسبة 35.31 %، و كذا تخصص الاقتصاد في المرتبة الثانية بنسبة 25,87 % لأن كلا التخصصين يضم 9 مواد و عدد كبير من المتكونين.

و لعل أقل نسبة من حيث تعداد المرافقين على الخط سجلت ضمن تخصصي الأدب و اللغة الفرنسية ذلك لأنه تم الاستعانة بها لترجمة محتوى بعض المواد للمتكونين الذين لا يتقنون إحدى اللغتين .

جدول رقم (32) : عدد الأوصياء حسب الشهادة العلمية

2010 إلى 2017

الشهادة	العدد	النسبة
الدكتوراه	65	22,72 %
الماجستير	153	53,49 %
الماستر	08	2,79 %
مهندس	33	11,53 %
الليسانس	15	5,24 %
البكالوريا	12	4,19 %
المجموع	286	100 %

تظهر نتائج الجدول بأن المؤهل العلمي للهيئة المكلفة بالوصاية عبر مختلف الدورات يتشكل من حملة الماجستير بالدرجة الأولى و هذا بنسبة 53.49 % ، و يأتي في المرتبة الثانية حملة الدكتوراه بنسبة 22.72 % من مجموع تعداد الأوصياء .

و بالمقابل نلاحظ أن أقل فئة تمثيلا نجدها لدى حملة الماستر و هذا بنسبة 2,79 % .

جدول رقم (33) : عدد الأوصياء حسب الرتب العلمية

ما بين 2010 إلى 2017

الرتبة العلمية	العدد	النسبة
أستاذ التعليم العالي	10	3,49 %
أستاذ محاضر	53	18,53 %
أستاذ مساعد	138	48,25 %
أستاذ مشارك	85	29,72 %
المجموع	286	100 %

تتكون الهيئة المكلفة بالوصاية على الخط من أساتذة جامعيين بالدرجة الأولى كما هو مبين من خلال الجدول الإحصائي أعلاه ، و أكبر عدد سجل ضمن رتبة الأساتذة المساعدين من حملة الماجستير بنسبة 48,25 % ، و أما نسبة الأساتذة المشاركين و التي تشمل الموظفين من مهندسين و متصرفين فقد قدرت بنسبتهم ب 29,72 % ، أما الأساتذة المحاضرين فقد بلغ عددهم 53 أستاذ أي ما يعادل نسبة 18.53 % ، في حين احتل أساتذة التعليم العالي المركز الرابع بمجموع 10 أساتذة فقط .

جدول رقم (34): عدد الأوصياء حسب الهيئة المستخدمة

2017 - 2010

الهيئة المستخدمة	العدد	النسبة
هيئات أخرى	213	% 74,47
دائم بجامعة التكوين المتواصل	73	% 25,52
المجموع	286	% 100

تفيد نتائج الجدول الإحصائي أعلاه بأنه يتم الاعتماد ضمن الوصاية على الخط بجامعة التكوين المتواصل

على أساتذة جامعيين و إدارات من مؤسسات و إدارات عمومية أخرى وهذا بنسبة 74,47 %.

في حين أن عدد الأساتذة التابعين لجامعة التكوين المتواصل كانوا أقل تمثيلا حيث بلغت نسبتهم 25,52

% من مجموع الأوصياء على الخط .

3- وجود تكوين و شهادة تؤهل لممارسة المهنة .

إن الوصاية تقتضي وجود مهارات إضافية خاصة ترتبط بطبيعة كل منظومة تكوينية نجد منها (الاحتياجات التدريبية ، والمبادئ الفلسفية والاجتماعية ، والخيارات المعرفية والجمهور المستهدف ، والأهداف ، والمحتويات ، وأساليب التقييم ، وما إلى ذلك)، هذا إلى جانب تحديد المهام المسندة للوصي من خلالها بصفة واضحة¹.

لقد أكدت عدة دراسات بأنه لا يوجد شهادة تؤهل لممارسة الوصاية كمهنة ، فالأوصياء هم عادة أخصائيين في مجالاتهم و لهم معارف عملية و ليس نظرية ، فلا وجود لشهادة تؤهلهم لممارسة الوصاية كمهنة قائمة بذاتها . و قد يوجد تكوين حول الوصاية ضمن بعض الدراسات التي تتبع نمط التكوين عن بعد ، كما يوجد أيضا تكوين قصير المدى أو تأهيلي لا يتوج بشهادة ببعض الجامعات الكندية².

بالنسبة لجامعة التكوين المتواصل فلا يوجد أيضا تكوينا أو شهادة تؤهل لممارسة الوصاية بالجزائر ، و منه فإن الجامعة تعمل مع بداية كل دورة تكوينية جديدة على تنظيم يوم دراسي تدريبي لفائدة الأوصياء بهدف التعريف بتقنيات التعليم عن بعد و طريقة استغلال الأرضية التعليمية ، كما يتم تزويد المرافق بوثيقة بيداغوجية أساسية تساعد في أداء المهام المنوطة به و التي تتجلى في دليل المرافق على الخط هذا إلى جانب متابعة عمل الوصي من خلال المنصة و تقديم توجيهات له عبر البريد الداخلي للأرضية و الخاص به.

¹ - Brigitte Denis .(2002) : Quels rôles et quelle formation pour les tuteurs intervenant dans des dispositifs de la formation à distance ? .[En ligne] , vol 1 , n° 04 . Disponible sur internet :

[http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/acredite/m2/EC7/denis\(2002\).pdf](http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/acredite/m2/EC7/denis(2002).pdf) , consulté le 07/05/2017.

² - Viviane Glikman . (2011) : Tuteur à distance : une fonction, un métier, une identité ? [En ligne]. Disponible sur internet :

<https://www.cairn.info/le-tutorat-en-formation-a-distance> ? , consulté le 07/05/2018.

4- وجود إطار قانوني ينظم المهنة

بالنسبة للمعايير الخاصة بتنظيم الوصاية و المتمثلة في ضرورة وجود عقد أو اتفاقية جماعية و ميثاق أخلاقيات المهنة ، و كذا التمثيل النقابي للوصي ، فهي غير متوفرة بالجامعة الجزائرية و جامعة التكوين المتواصل أيضا ، ذلك لعدم وجود إطار قانوني ينظم الوصاية على الخط كوظيفة أساسية أو ثانوية .

و لعل المرجع الوحيد في هذا الإطار هو المرسوم التنفيذي لسنة 2009¹ ، و الذي يخص المرافق الحضوري ضمن نظام ل.م.د. ، و لا يمكن اعتماده بالنسبة للوصي على الخط.

5- وجود أجر مقابل أداء الخدمة .

هناك شرط واحد قد تم تحقيقه من خلال المعايير الخاصة بالوصاية كمهنة ، هو وجود مكافأة تتعلق بالوصاية و التي تخضع لأحكام المرسوم التنفيذي رقم 98-412 المؤرخ في 7 ديسمبر 1998² .

و كذا القرار الوزاري المؤرخ في 08 سبتمبر 2013 الذي يحدد قائمة النشاطات و الخدمات والأشغال التي يمكن أن تقوم بها المؤسسة زيادة على مهمتها الرئيسية.

يتم احتساب التعويض الخاص بالوصي بصفة جزافية انطلاقا من تقرير الحالة التعديلية المعد من طرف خلية التكوين المفتوح و عن بعد وفق المعايير التالية :

مدة التكوين / عدد التدخلات / عدد الرتب المسندة / عدد الأفواج / عدد المواد المسندة للوصي / مستوى التفاعل ضمن أدوات اتصال الأرضية.

¹ - المرسوم التنفيذي رقم 09-03 المؤرخ في 03 جانفي 2009 يوضح مهمة الإشراف و يحدد كفاءات تنظيمها ، الجريدة الرسمية العدد 01 ، بتاريخ 06 جانفي 2009.

² - المرسوم التنفيذي رقم 98-412 المؤرخ في 07 ديسمبر 1998 المتضمن كفاءات تقسيم عائدات المؤسسات العمومية زيادة على مهمتها الرئيسية ، الجريدة الرسمية العدد 90 ، بتاريخ 08 ديسمبر 1998.

استنتاجات المبحث الثاني

لقد اعتمدت جامعة التكوين المتواصل في ضمان عملية المرافقة على مصممي الدروس في بداية التكوينات كما هو معمول به في بعض أنظمة التكوين المفتوح و عن بعد ، إلا أن عددهم أصبح يقل من دورة إلى أخرى إلى أن وصل إلى أستاذين فقط سنة 2017 .

و أكدت نتائج الدراسة بأنه لا توجد فروق دالة بين الجنسين في ممارسة الوصاية على الخط نظرا للمرونة التي يتصف بها هذا النمط من التكوين.

يتم الاعتماد من خلال الوصاية ضمن الأرضية التعليمية على أساتذة في تخصصات تتوافق مع طبيعة المقاييس المدرسة ضمن كل رتبة ، و يتوزعون بنسبة 35,31 % في تخصص القانون و 25,87 % بالنسبة لتخصص الاقتصاد .

أما بالنسبة للمؤهل العلمي للأوصياء، فتظهر نتائج التحليل بأن حملة الماجستير يمثلون 53,49 % من مجموع الأوصياء ، ثم يأتي في المرتبة الثانية حملة الدكتوراه بنسبة 22,72 % .

و كشفت نتائج الدراسة بأنه يتم الاعتماد من خلال الدورات التكوينية على أساتذة مساعدين بالدرجة الأولى حيث قدرت نسبتهم ب 48,25 % من مجموع الأوصياء ، و تتسق نتائج دراستنا مع ما هو

معمول به ضمن أنظمة أجنبية للتعليم المفتوح مثل الجامعة البريطانية المفتوحة و المركز الوطني الفرنسي للتعليم عن بعد اللذان يعتمدان على أساتذة جامعيين بالدرجة الأولى في عملية تأطير التكوينات¹.

و تعتمد جامعة التكوين المتواصل في عملية تأطير التكوينات أيضا على الأساتذة المشاركين التابعين لمختلف المؤسسات و الإدارات بنسبة 29,72 % .

و تتكون الهيئة المكلفة بالوصاية بجامعة التكوين المتواصل من أساتذة و موظفين من جامعات ومؤسسات أخرى و هذا بنسبة 74,47 % ، و هي نفس النتيجة التي توصلت إليها دراسة عربية كون أن الجامعات المفتوحة تستطيع تحقيق أهدافها من خلال التعاون خارج وقت الدوام مع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات التقليدية²، و كشفت بعض الدراسات الأخرى في مجال التكوين المفتوح وعن بعد أن الجامعة البريطانية المفتوحة تعتمد هي بدورها من خلال الوصاية على أساتذة ينتمون إلى جامعات أخرى ضمن التعليم الحضوري ، و قد تمثل نشاطا ثانويا أو مؤقتا للذين يحضرون لشهادة الدكتوراه بالموازاة مع وظيفة أساسية كالتدريس بجامعة أخرى.

و نستنتج مما سبق بأن جامعة التكوين المتواصل تعتمد في انتقاء و تعيين الأوصياء على ضرورة إثبات التأهيل بشهادة أو رتبة علمية في التخصص ، وكذا على وجود معارف و مؤهلات تتوافق مع التخصص

¹ - محمد عبد الله المنيع : تطوير مؤسسات التعليم العالي الحكومية و الأهلية في المملكة العربية السعودية باستخدام نظام التعليم المفتوح و عن بعد على الموقع :

www.KSU.edu/sa, consulté le , 18/01/2018.

² - Catherine Pamphile : Le tutorat et ses enjeux didactiques dans les dispositifs de formation à distance, DEA de didactologie des langues et des cultures , université Paris III , 2004- 2005 , p 56 .

المدرس كما هو معمول به في بعض منظومات التكوين المفتوح الأجنبية بفرنسا ، حيث يتم تعيينهم بناء على التخصص في الميدان المدرس¹.

المبحث الثالث: دور الوصي من خلال التكوين المفتوح و عن بعد بجامعة التكوين المتواصل

يتميز نظام مودل بخاصية متابعة نشاط الفاعلين ضمن الأرضية من مرافقين و متكونين ، و سوف نعتمد من خلال هذا المحور على رصد نشاط الأستاذ الوصي ضمن الأرضية التعليمية مودل لدورة جانفي 2014 مع تصنيف و تقيئة التقارير الإحصائية و تكييفها وفق متطلبات الدراسة من خلال تحليل المؤشرات الداخلية و الخارجية لنشاط الأوصياء .

و لقد تم اختيارنا لدورة جانفي 2014 التي تتضمن عينة قصدية قوامها 22 وصي على الخط في إطار التكوين التكميلي قبل الترقية للاعتبارات التالية :

- عرفت هذه السنة ظهور أنماط جديدة من التكوين .
- إن عملية استخراج الإحصائيات و الاطلاع على محتوى الأسئلة و الإجابات قصد تصنيفها يستغرق وقتا و جهدا كبير ، مما حال دون استغلال البيانات الخاصة بدورات أخرى ، و لتلافي هذا النقص قمنا باستغلال تقارير الحالة التعديلية التي يتم من خلالها رصد نشاط الوصي ضمن الأرضية عبر الدورات.
- عرفت هذه الدورة نضجا للتجربة و نشاطا مكثفا للأوصياء مقارنة بالدورات الأخرى لأنه تم رفع مستوى الربط بالانترنت .

و يتضمن هذا الجزء من الدراسة المحاور التالية :

¹ - Viviane Glikman . (2011) : Tuteur à distance : une fonction, un métier, une identité ? [En ligne].

Disponible sur internet :

<https://www.cairn.info/le-tutorat-en-formation-a-distance> ? , consulté le 07/05/2018.

1- الاستغلال العام للأرضية من طرف الأوصياء

2- استخدام أدوات اتصال الأرضية التعليمية

- استخدام أدوات الاتصال المتزامنة أو المباشرة للأرضية التعليمية .

- استخدام أدوات الاتصال غير المتزامنة ضمن الأرضية التعليمية

3- تحليل المؤشرات الداخلية و الخارجية للبريد الداخلي للأرضية

4- تحليل المؤشرات الداخلية و الخارجية للمنتدى

سنتطرق من خلال المحور الموالي إلى الاستغلال العام للأرضية من قبل الأوصياء

1- الاستغلال العام للأرضية من طرف الأوصياء

جدول رقم (35): عدد اتصالات الأوصياء ضمن الأرضية التعليمية

حسب التخصص

النسبة	عدد الاتصالات	عدد الأوصياء	التخصص
% 16,10	12798	01	الأمانة و المكتبية
% 13,99	11119	01	علوم الإعلام و الاتصال
% 18,19	14459	03	إعلام آلي
% 29	23040	08	قانون
% 18,64	14814	07	اقتصاد
% 4,04	3216	02	علم الاجتماع
% 100	79446	22	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول وجود تباين بين الأوصياء فيما يخص عدد التدخلات المسجلة ، و يعزى ذلك إلى وجود عوامل تتدخل في هذا الجانب ، منها عاملي الخبرة و التخصص بالنسبة لأعلى المستويات المسجلة ، و أدنى المستويات نجدها لدى بعض الأوصياء الجدد .

جدول رقم (36): وتيرة ولوج الأوصياء إلى الأرضية التعليمية

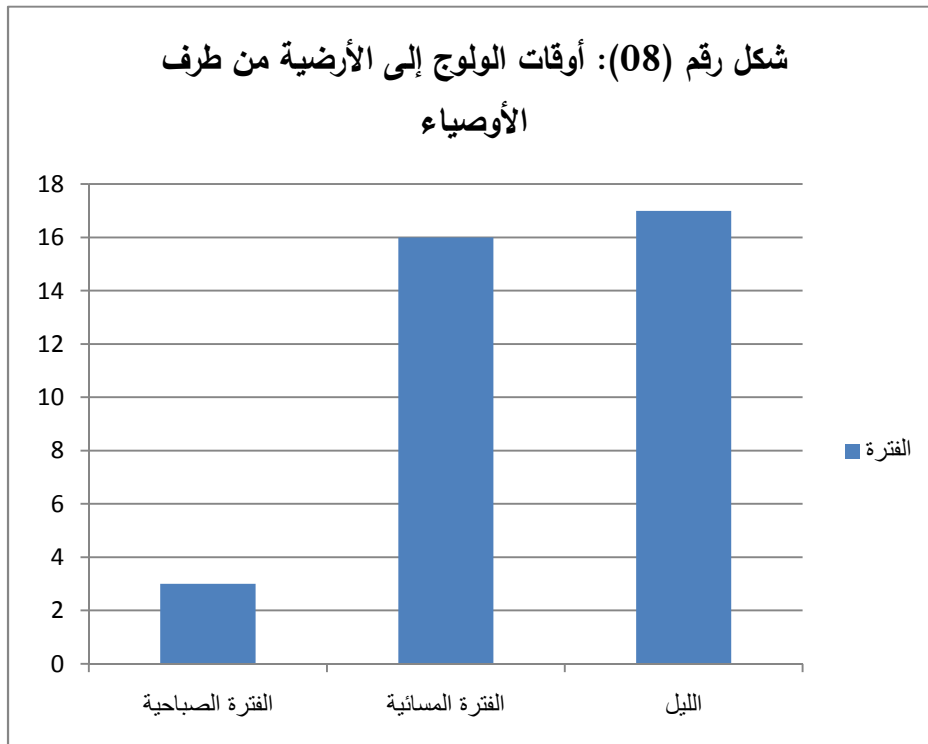
وتيرة الدخول	العدد	النسبة
من 2 الى 3 مرات في الأسبوع	16	% 72,72
مرة في الأسبوع	05	% 22,72
دخول شهري	01	% 4,54
المجموع	22	% 100

تكشف نتائج الجدول أعلاه بأن الولوج إلى الأرضية يكون من يومين إلى ثلاثة مرات في الأسبوع بالنسبة لأغلبية عينة البحث و هذا بنسبة % 72,72، ثم يليها تصفح الأرضية مرة في الأسبوع بنسبة % 22,72 و أقل نسبة سجلت لدى وصي كان دخوله شهري انسحب من التكوين في الشهر الثالث.

جدول رقم (37): أوقات ولوج الأوصياء إلى الأرضية

الفترة	التكرار	النسبة
الفترة الصباحية	03	% 8.33
الفترة المسائية	16	% 44.44
الليل	17	% 47.22
المجموع	36	% 100

تفيد نتائج الجدول بأنه يتم الولوج إلى الأرضية التعليمية من قبل الأوصياء في الليل و خلال الفترة المسائية بنسب متقاربة ، و السبب في ذلك كون أن الأوصياء ينتمون في معظمهم إلى هيئات ومؤسسات أخرى أو يعملون كأساتذة دائمين أين يزاولون وظائفهم الأساسية خلال الفترة الصباحية ، كما أن هذا الأمر يرتبط أيضا بالفئة الموج إليها التكوين و المتمثلة في الموظفين و الذين يستغلون هم بدورهم الأرضية في هذه الأوقات أيضا نظرا لالتزاماتهم المهنية. ، و الرسم البياني أسفله يوضح بصفة أدق أوقات الدخول إلى الأرضية.



2- استخدام أدوات اتصال الأرضية التعليمية

يتوفر نظام مودل على أدوات اتصال تسمح بالتواصل بين العناصر الفاعلة ضمن الأرضية التعليمية و سوف نحاول من خلال هذا المحور التعرف على نشاط الأوصياء ضمن هذه الأدوات من أجل تحديد نمط الدعم المقدم للمتكورين من خلالها ، و بالتالي التعرف على الأدوار التي يضمنها الوصي من خلال هذه الأدوات اعتمادا على تحليل المؤشرات الداخلية و الخارجية للبيانات الإحصائية التي توفرها الأرضية التعليمية مودل.

و في الجدول الموالي سنتعرف أولا على الأداة الأكثر استخداما من قبل الأوصياء :

جدول رقم (38) : أدوات الاتصال الأكثر استخداما من قبل الأوصياء

النسبة	التكرار	الأداة
60.52 %	23	المنتدى
36.84 %	14	البريد الالكتروني
2.63 %	01	الدرشة
100 %	38	المجموع

تبين نتائج الجدول أعلاه بأن أدوات الاتصال غير المتزامن و المتمثلة في المنتدى و البريد الالكتروني قد احتلت أكبر نسبة استخدام من قبل الأوصياء .

و يكشف التحليل أيضا بأن المنتدى قد احتل المركز الأول بنسبة 60.52 % ، و هو ما قد يرجع حسب دراسات سابقة إلى خصوصية المنتدى الذي يسمح بقراءة محتويات الرسائل في وقت لاحق لأن

المحادثات تظل مسجلة في المنتدى و بالتالي يتسنى للوصي متابعتها و المشاركة في الحوار و إرسال

الإجابات في أي وقت ¹.

و تشير نتائج الجدول أيضا بأن البريد الالكتروني قد احتل المرتبة الثانية بنسبة 36.84 % من حيث مستوى الاستعمال من قبل عينة البحث ، و يعود ذلك إلى ايجابيات هذه الأداة التي لا تتطلب وجود الطرفين في اللحظة ذاتها ، مما يوفر الوقت للتفكير و النقد ، كما أنه يستخدم للاتصالات الشخصية و أداة مألوفة بالنسبة للمدرسين لأنها لا تتطلب تقديم تعليمات بشأنها مقارنة بالأدوات الأخرى².

و كشفت نتائج الجدول أيضا عزوف عينة البحث عن استخدام الدردشة فيما عدا أستاذة واحدة ، و لعل ذلك يرتبط بسلبيات أدوات الحوار المباشر مثل الدردشة التي تتطلب تواجد الطرفين في الوقت الحقيقي وقد يصعب هذا الأمر بسبب احتمال انقطاع الاتصال و بالتالي المحادثة ، هذا إلى جانب افتقار التعليقات ضمن الدردشة إلى التناسق في بعض الحالات ³.

سنحاول التعرف على وتيرة استخدام أدوات اتصال الأرضية بصفة معمقة مع مقارنتها بمستوى تدخلات المتكولين .

- استخدام أدوات الاتصال المتزامنة أو المباشرة للأرضية التعليمية :

من بين الأدوات المتزامنة التي يوفرها نظام مودل الدردشة ، فبالرغم من إقبال المتكولين على هذا الفضاء بصفة مكثفة بحيث قدرت عدد تدخلاتهم ب 223206 بالنسبة لكل الرتب ، إلا أننا نلاحظ عزوف الأوصياء عن استخدام هذا الفضاء فيما عدا أستاذة واحدة في رتبة متصرف كان لها ستة تدخلات فقط ضمن هذا الفضاء ، و من العوامل التي قد أدت إلى امتناع الأوصياء عن استخدام هذه الأداة حسب

¹- عبد الرحمن توفيق : التدريب عن بعد ، مركز الخبرات المهنية للإدارة ، القاهرة ، 2001 ، ص 239.

²- عبد الرحمن توفيق ، المرجع نفسه ، ص 222.

³- عبد الرحمن توفيق ، المرجع نفسه ، ص 287.

بعض الأوصياء تطرق المتكونين إلى الجوانب الاجتماعية و الشخصية¹ ، في حين يرى البعض الآخر صعوبة في ضبط إجابات المتكونين من خلال هذا الفضاء².

استخدام أدوات الاتصال غير المتزامنة ضمن الأرضية التعليمية

على اعتبار أن البريد و المنتدى يشكلان الأدوات الأكثر استغلالا من قبل الأوصياء ، فإننا ارتأينا إلى استخدام طريقة التحليل الإحصائي الثنائية الأبعاد التي سيتم من خلالها تحليل المؤشرات الخارجية و الداخلية للبيانات الإحصائية التي يوفرها نظام مودل .

فأما المؤشرات الخارجية فتسمح لنا بتكوين تصور أولي حول النشاط العام داخل المنتدى و البريد الخاص بكل رتبة ، من خلال تحديد عدد تدخلات المتكونين و المكونين على حد سواء بناء على رصد التقارير الإحصائية التي توفرها الأرضية التعليمية و تصنيفها.

أما بالنسبة للمؤشرات الداخلية فهي تتجلى بصفة أساسية في تحديد طبيعة التدخلات ضمن المنتدى و البريد الخاص بكل رتبة على حدة ، و سوف يتم تصنيفها حسب طبيعة تدخلات الوصي للكشف عن نمط الدعم الذي يكرسه الوصي من خلال زاويتين :

*الأوصياء للكشف عن نمط الدعم الذي يقدمه الوصي عبر أدوات الاتصال غير المباشر حسب كل رتبة.

* المتكونون للكشف عن تصور المتكون لدور الوصي من خلال طبيعة المحادثات ضمن أدوات الاتصال غير المباشر .

¹ - مقابلة مع الأستاذ هلال غنية ، مرافقة على الخط ، بتاريخ 2018/07/03 ، مقر رئاسة جامعة التكوين المتواصل ، الساعة 10 صباحا.

² - مقابلة مع الأستاذ ديش محمد ، مرافق على الخط بتاريخ 2017/07/03 ، بمقر رئاسة جامعة التكوين المتواصل ، الساعة 11 مساء

3- تحليل المؤشرات الداخلية و الخارجية للبريد الداخلي للأرضية

يمكن نظام مودل لمستخدميه من التواصل عبر الرسائل الخاصة بالنسبة لكل المسجلين ضمن النظام .

لقد تم استعمال البريد الداخلي للأرضية من طرف كل الأوصياء استنادا إلى نتائج الجدول رقم ، و سنحاول من خلال هذا المحور التعرف على طريقة استغلال هذه الأداة و نمط الدعم المقدم من قبل المرافقين.

جدول رقم (39): عدد الرسائل المستلمة و المبعوثة من طرف الأوصياء من خلال البريد

الرسائل	التكرار	النسبة
الرسائل المبعوثة	363	% 23,20
الرسائل المستلمة	717	% 45,84
الرسائل دون إجابة	484	% 30,94
المجموع	1564	% 100

تظهر نتائج الجدول أعلاه بأنه من بين 717 سؤال وصل للأوصياء ضمن البريد الداخلي للأرضية تم الرد على 363 منها ، في حين بقيت 484 رسالة لم يتم الرد عليها لأسباب سيتم الكشف عنها من خلال الجدول الموالي و الذي يخص مضمون الرسائل التي تم تناولها من خلال البريد الداخلي للأرضية.

جدول رقم (40) : مضمون الرسائل المبعوثة من طرف المتكونين من خلال البريد

مضمون الرسائل	التكرار	النسبة
تعليمي	87	% 12.13
تنظيمي	201	% 28 ,03
اجتماعي و عاطفي	429	% 59,83
المجموع	717	% 100

تفيد نتائج الجدول الإحصائي أعلاه بأنه تم استخدام البريد من قبل المتكونين لإيذاء أسئلة ذات طابع اجتماعي و عاطفي بالدرجة الأولى و هذا بنسبة 59,83 % و التي شملت عبارات الشكر و التهاني ثم تلتها الانشغالات ذات الطابع التنظيمي و التي تضمنت أسئلة تقنية بخصوص طريقة استغلال الأرضية أو رزنامة التجمعات ، في حين أن أدنى نسبة شملت الأسئلة المتعلقة بالدروس و هذا بنسبة ضعيفة جدا قدرت ب 12.13 % .

سنحاول من خلال الجدول الموالي التعرف على نمط الدعم المقدم من قبل الأوصياء ضمن البريد الداخلي للأرضية .

جدول رقم (41): نمط الدعم المقدم من طرف الأوصياء ضمن البريد الداخلي للأرضية

النسبة	التكرار	نمط الدعم
58.95 %	214	الجانب الاجتماعي و العاطفي Soutien socio – affectif
26.44 %	96	الجانب التنظيمي Soutien organisationnel
14 ,60 %	53	الجانب التعليمي Soutien d'apprentissage
100 %	363	المجموع

تكشف مراجعة مساهمات الأوصياء ضمن البريد الداخلي للأرضية تعزيزهم للدعم الاجتماعي و العاطفي إزاء المتكولين و هذا بنسبة 58,95% ، و هذا من خلال تبادل عبارات الشكر و المجاملة و كذا التهاني في المناسبات الخاصة .

شف الجدول أيضا على أن الدعم التنظيمي و الإداري قد احتل المركز الثاني بنسبة 26,44 % من تدخلات المرافقين حيث تضمن الرد على الانشغالات المتعلقة بالجانب التقني لاستغلال الأرضية و طريقة إرسال النشاطات و تاريخ التجمعات و امتحان نهاية التكوين. أما الردود المتعلقة بالدروس فلقد بلغ عددها أقل نسبة من حيث الأسئلة التي تم الرد عليها من قبل الأوصياء، و هذا بنسبة 14.60% .

4- تحليل المؤشرات الداخلية و الخارجية للمنتدى:

لقد احتل المنتدى أهمية خاصة من بين أدوات التواصل الأكثر استخداما من قبل الأوصياء ، و عليه سوف نحاول رصد نشاط الوصي ضمن المنتدى حسب كل رتبة.

جدول رقم (42) : عدد تدخلات الأوصياء ضمن المنتدى حسب الرتب

الرتبة	عدد تدخلات الأوصياء	النسبة
متصرف	778	% 15.49
ملحق إدارة	865	% 17.22
عون إدارة	282	% 5.61
محاسب إداري	66	% 1.31
محاسب إداري رئيسي	41	% 0.81
كاتب مديرية	1251	% 24.91
كاتب مديرية رئيسي	490	% 9.75
وثائقي أمين محفوظات	01	% 0.01
معاون تقني في الإعلام الآلي	873	% 17.38
تقني سامي في الإعلام الآلي	148	% 2.94
معاون تقني في المخبر و الصيانة	10	% 0.19
تقني سامي في المخبر و الصيانة	0	0
تقني سامي في الإحصاء	198	% 3.94
مساعد وثائقي أمين محفوظات	01	% 0.01
معاون تقني في الإحصاء	18	% 0.35
المجموع	5022	% 100

يكشف التحليل الأولي للجدول الإحصائي أعلاه بان هناك تفاوت كبير بين عدد تدخلات الأوصياء ضمن المنتدى حسب الرتب للإجابة على أسئلة المتكولين ، في حين أن هناك منتديات شهدت مستوى تفاعلي ضعيف جدا و غياب شبه كلي للمرافقين كما هو الحال بالنسبة للرتب التالية : وثائقي أمين محفوظات و مساعد وثائقي أمين محفوظات و معاون تقني في الإحصاء.

و من ناحية أخرى تكشف نتائج الجدول أيضا ، أن أكثر المنتديات تفاعلا من حيث عدد تدخلات الأوصياء هو منتدى رتبة كاتب مديرية و هذا بمجموع 1251 تدخلا من قبل الأوصياء ، ثم جاء في المركز الثاني منتدى رتبتي ملحق إدارة و معاون تقني في الإعلام الآلي بنسب متقاربة ، و أقل نسبة سجلت لدى رتبتي وثنائي و مساعد وثنائي أمين محفوظات لقلة عدد المتكونين ضمن الرتبتين.

و قصد إيجاد التفسير الوافي لهذا التفاوت في تدخلات المرافقين ضمن المنتديات الخاصة بكل رتبة

سنبحث أولا في اتجاه المتكونين ربما عدم تفاعلهم بطرح الأسئلة هو السبب الرئيسي في ذلك

أم أن المشكل يكمن في الوصي و عزوفه عن الإجابة على تدخلات المتكونين .

1- تحليل المؤشرات الداخلية للمنتدى

- تحديد طبيعة تساؤلات المتكونين ضمن المنتدى و رصد التساؤلات الخاصة بالدروس المقررة لكل رتبة و تلك المتعلقة بدروس أخرى .

- طبيعة الدعم المقدم من طرف الأوصياء ضمن كل منتدى و مقارنته بنمط الأسئلة الموجهة من قبل المتكونين وفقا لموصوفة محددة من الفئات ، و المعايير التي تمت صياغتها من النتائج التي خلصت إليها دراسات سابقة متعلقة بالمنتديات و التي يتم من خلالها الكشف عن الدور الذي يقدمه الوصي .

و على هذا الأساس سوف يتم تصنيفها إلى ثلاثة فئات :

- محتوى معرفي إدراكي يتعلق بمحتوى الدروس.

- محتوى تنظيمي يخص الإطار العام الذي ينظم التكوين.

- محتوى اجتماعي عاطفي يتعلق بعبارات الشكر و الاحترام و التحفيز التي تم استخدامها.

قبل التطرق إلى نمط الدعم المقدم في المنتدى، سنحاول التعرف على مدى احترام منتدى المادة .

جدول رقم (43): طبيعة تدخلات المتكونين في المنتدى حسب الرتب

الرتبة	أسئلة تخص	أسئلة تتعلق بدروس
متصرف	1034	107
ملحق إدارة	2039	96
عون إدارة	563	26
محاسب إداري	217	17
محاسب إداري رئيسي	170	11
كاتب مديرية	1688	102
كاتب مديرية رئيسي	404	20
وثائقي أمين محفوظات	19	00
معاون تقني في الإعلام الآلي	1745	55
تقني سامي في الإعلام الآلي	95	11
معاون تقني في المخبر و الصيانة	42	00
تقني سامي في المخبر و الصيانة	04	01
تقني سامي في الإحصاء	468	04
مساعد وثائقي أمين محفوظات	32	06
معاون تقني في الإحصاء	18	00
المجموع	8538	456

تفيد نتائج الجدول بأن أغلبية الأسئلة التي تم تناولها ضمن المنتديات من قبل المتكونين و بالنسبة لكل الرتب تتعلق بالمنتدى المخصص للمادة ، و هذا بمجموع 8538 سؤال مقابل 456 سؤال فقط تم طرحها ضمن منتديات تابعة لمقاييس أخرى ، و مفاد ذلك أنه يتم توجيه المتكون من خلال الدليل البيداغوجي

بضرورة احترام المنتدى المخصص لكل مادة ، كما أن المرافق يحرص بدوره على إقرار هذا المبدأ وفق التوجيهات المقدمة له من قبل الخلية ضمن دليل المرافق على الخط .

في المرحلة المالية سنحاول تحديد طبيعة الأسئلة التي يتم طرحها ضمن كل منتدى حسب الرتب من قبل المتكولين من أجل التعرف على نمط الدعم الذي يعززه المتكون ضمن المنتدى و تصوره للدور الذي يقدمه الوصي ضمن النظام ، و سوف يتم تصنيف هذه التدخلات وفق نمط الدعم.

جدول رقم (44): طبيعة تدخلات المتكولين ضمن المنتدى

النسبة	العدد	طبيعة التدخلات
79.85 %	8538	تدخلات تخص الدعم التعليمي
5.92 %	634	تدخلات تخص الدعم التنظيمي
14.21 %	1520	تدخلات تخص الدعم الاجتماعي و العاطفي
100 %	10692	المجموع

من خلال فحص البيانات الإحصائية للجدول رقم (44) ، يتضح لنا أن أغلب الأسئلة التي تطرح ضمن منتدى كل مادة و بالنسبة لكل الرتب تدور حول محتوى الدروس بصفة أساسية و هذا بمجموع 8538 سؤالاً وتتسق نتائج الجدول إلى ما توصلت إليه نتائج دراسة لمجموعة من الباحثين خصت استخدام

المنتدى ضمن مشروع جامعي AGORA ، و التي أكدت ميل الطلبة إلى إدراج رسائل تتعلق بمحتوى الدروس ضمن المنتدى بالدرجة الأولى¹.

و تفيد نتائج التحليل حسب الرتب ، بأن رتبة كاتب مديرية هي أكثر ميولا لهذا النمط من الأسئلة بمجموع 197 سؤالا.

و نستشف من ذلك كون أن المتكونون يفضلون الدعم المعرفي لفهم محتوى الدروس.

و تكشف نتائج الجدول أيضا بأن الرسائل الخاصة بالجانب الاجتماعي و العاطفي قد جاءت في المرتبة الثانية من حيث نمط التدخلات المناقشة ضمن المنتدى من قبل المتكونين ، و هذا بمجموع 1520 سؤالا و تتوافق نتائج الجدول مع دراسات أجنبية التي أظهرت أهمية التدخلات الاجتماعية و العاطفية في تطوير العمل الجماعي بين المتكونين و تحسين نتائجهم النهائية².

و تفيد نتائج الجدول أيضا بأن الأسئلة ذات الطابع التنظيمي قد احتلت المركز الثالث بمجموع 634 تدخلا من قبل المتكونين و لقد تمثلت في طرح أسئلة بخصوص تنظيم التجمعات و آجال تسليم النشاطات و إيداع تقرير أو مذكرة نهاية التكوين ، و كذا أسئلة حول طريقة استغلال الأرضية .

¹ – Eric Uyttebrouk et autres. (2014) : Usages et logiques d’appropriation des forums dans les contextes universitaires. [En ligne] .Disponible sur internet : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01078942/document> , consulté le 30/01/2015.

² – Jean- jacques Quintin. (2007). : L’impact du tutorat sur les performances des étudiants . [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00161540/document> , consulté le 24/11/2016.

و لعل اهتمام المتكويين بهذا النمط من الأسئلة تؤكد أبحاث أخرى ضمن أنظمة تكوينية مختلفة ، كما هو الحال بالنسبة للدراسة التي تم الاستدلال بها سابقا و المتعلقة بمشروع AGORA ، إلا أنه احتل المركز الثاني من تدخلات الطلبة ضمن هذه الدراسة¹.

و بعد تعرفنا على طبيعة تدخلات المتكويين ضمن المنتدى و الموضوعات المناقشة من خلال المنتدى سنحاول التعرف من خلال الجدول الموالي على طبيعة تدخلات الأوصياء و بالتالي على نمط الدعم المقدم في المنتدى.

جدول رقم (45): نمط الدعم المقدم من طرف الأوصياء في المنتدى

النسبة	العدد	نمط الدعم
% 91.46	4942	إجابات تخص الدعم التعليمي
% 3.68	199	إجابات تخص الدعم التنظيمي
% 4.84	262	إجابات تخص الدعم الاجتماعي و العاطفي
% 100	5403	المجموع

¹ – Eric Uyttebrouk et autres. (2014) : Usages et logiques d’appropriation des forums dans les contextes universitaires. [En ligne] .Disponible sur internet : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01078942/document> , consulté le 30/01/2015.

تبين نتائج الجدول رقم (45) بأن المنتدى يستخدم من طرف الأوصياء و بالنسبة لكل الرتب للإجابة على تساؤلات المتكونين المتعلقة بمضمون الدروس و هذا بنسبة 91.46 %، و هي نتيجة تتوافق مع نمط الأسئلة المطروحة من قبل المتكونين حسب نتائج الجدول رقم (44) .

و لقد أفرزت نتائج تحليل محتوى التدخلات كون أن أغلبها يصدر من الأساتذة مصممي الدروس كما هو الحال بالنسبة لرتبة كاتب مديرية و من خلال منتدى مادة تقنيات الأمانة و المكتبية حيث بلغ عدد إجابات الأستاذة 517 رداً على أسئلة تخص الدروس ، و تتسق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة أجنبية لنظام التكوين عن بعد بالجامعة البريطانية المفتوحة و التي أكدت بدورها تفضيل الأوصياء من مصممي الدروس الرد على الأسئلة ذات الطابع المعرفي المتعلقة بمحتوى الدرس¹.

و تأتي الرسائل المتعلقة بالجانب الاجتماعي و العاطفي في المرتبة الثانية بنسبة 4.84 % من حيث عدد الرسائل التي تم الرد عليها من قبل الأوصياء ضمن منتديات كل الرتب ، و لقد احتلت رتبة كاتب مديرية الصدارة من حيث عدد ردود الأوصياء ضمن هذا المنتدى و هذا بمجموع 152 إجابة.

و لقد أكدت عدة دراسات أهمية الجانب العاطفي و الاجتماعي من خلال الوصاية على الخط و التي تتخذ عدة وسائل². تكشف نتائج الجدول أيضاً بأن الأسئلة ذات الطابع التنظيمي قد جاءت في المرتبة الثالثة من حيث إجابات المرافقين ضمن المنتدى و هذا بمجموع 262 إجابة ، و من بين أكثر الردود التي رصدناها في هذا الإطار تلك المتعلقة برزنامة التجمعات و تواريخ تسليم النشاطات و كذا كل من تقارير و مذكرة نهاية التكوين ، و لعل من بين الأوصياء الأكثر رداً على هذا النمط من الأسئلة منشطي التجمعات

¹- Catherine Pamphile , op.cit , p 68 .

² - Christine Develotte et François Mangenot .(2010) : former aux tutorats synchrone et asynchrone en langues , [En ligne] , revue Distance et savoir , vol 8 , n° 03.Disponible sur internet : https://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=DIS_083_0345 , consulté le 14/11/2017.

ضمن رتبة كاتب مديرية بتقدير رقمي بلغ 197 إجابة ، و رتبة تقني سامي في الإعلام الآلي التي سجلنا من خلالها إجابات تتعلق بالجانب التقني الخاص يخصص طريقة استغلال الأرضية ، حيث يبلغ عدد إجابات الأوصياء 158 إجابة .

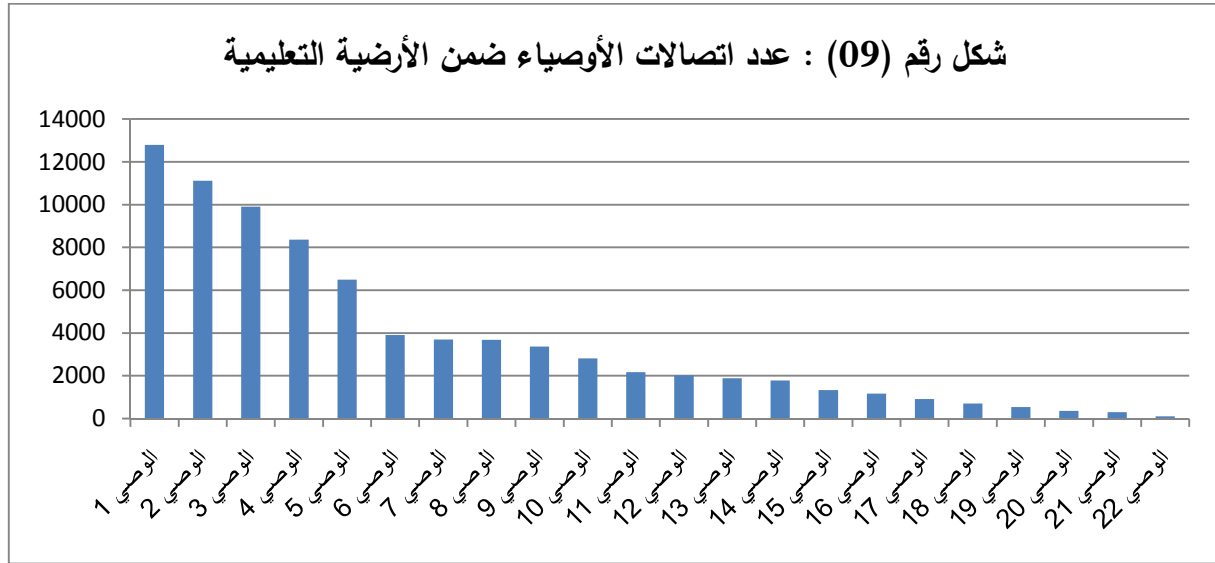
و تشير العديد من الدراسات التي قامت بتحليل منظومات تكوينية أخرى الى اعتبار الجانب التنظيمي أهم وظيفة يقوم بها الوصي ضمن المنتدى كما هو الحال بالنسبة للمركز الفرنسي للتعليم عن بعد CNAM¹. و نلاحظ من خلال نتائج الجدول غياب شبه كلي للإجابات في بعض المنتديات فيما يخص الجانب التنظيمي و الاجتماعي بالنسبة لستة رتب كاملة و هي نسبة عالية مقارنة بالمنتديات الأخرى ، و لعل ما يفسر هذا الأمر هو قلة عدد الأساتذة و المتكولين ضمن هذه المنتديات .

¹ – Catherine Pamphile , op .cit, p 47 .

استنتاجات المبحث الثالث

لقد أكدت نتائج التحليل بأن هناك تفاوت في عدد تدخلات الأوصياء ضمن الأرضية كما هو مبين من خلال

الرسم البياني التالي :



و قد سجلت أعلى نسبة لدى أستاذة الأمانة و المكتبية بمجموع 12798 اتصالا ، و أقل نسبة قدرت ب

105 اتصالا لأستاذ في مادة المانجمنت انسحب من التكوين قبل نهاية الفترة المحددة له.

علما بأنه في وقت سابق كان عدد الاتصالات جد منخفض خاصة بالنسبة لأول دورة تكوينية ، حيث قدر

عدد الاتصالات ب 208 بالنسبة لنفس الأستاذة ، و أقل عدد قدر ب 6 اتصالات لأستاذ انسحب في بداية

التكوين¹.

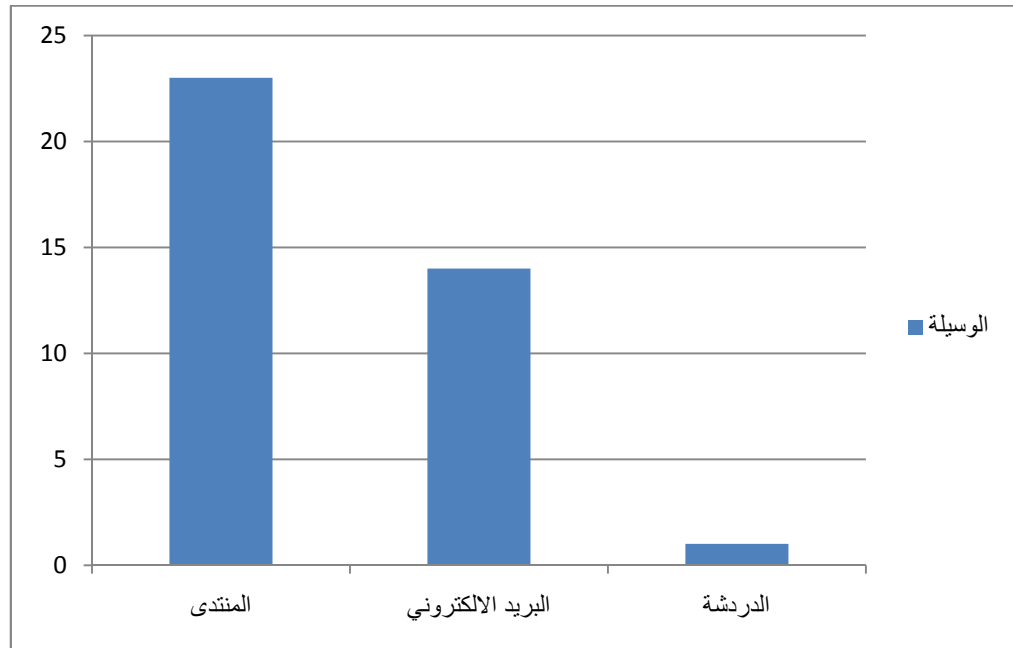
و لعل هذا التفاوت يرجع بصفة أساسية إلى المشاكل التقنية للأرضية المعتمدة آنذاك و تدني مستوى الربط

¹ - جامعة التكوين المتواصل ، خلية التكوين المفتوح و عن بعد ، تقرير الحالة التعديلية للأوصياء ، مصدر غير منشور ، 2010.

و لقد أفرزت نتائج التحليل أيضا مرونة هذا النمط التكويني ، حيث أننا نلاحظ ولوج الأوصياء الى الأرضية التعليمية في الفترة المسائية و الليل ، و بصفة اقل خلال الفترة الصباحية نظرا لالتزاماتهم المهنية ، و يكون ذلك مرتين إلى ثلاثة مرات في الأسبوع و هذا بنسبة 72,72 % .

أما بالنسبة للأدوات الأكثر استخداما من قبل الأوصياء، فلقد احتل المنتدى الخاص بالمادة المركز الأول بنسبة 60.52 % كما هو مبين من خلال الرسم البياني التالي:

الشكل رقم (10) : الأداة الأكثر استعمالا من طرف الأوصياء



و إن هذه النتيجة تتسق مع ما توصلت إليه دراسات و أبحاث أظهرت أهمية المنتدى كأداة اتصال لا تزامنية تتم من خلاله الاتصالات بين أطراف العملية التعليمية ضمن أنظمة التكوين المفتوح و عن بعد و لقد قدمت ثلاثة حجج نظرية تبرر أهمية استخدام المنتدى في سياق تربوي¹.

¹ – Christèle Roux et Patrick Mayen. (2013) : Le forum de discussion en formation. [En ligne].

Disponible sur internet :

<https://journals.openedition.org/dms/316>, consulté le 03/07/2016.

- الحجج ذات الصلة بمفهوم التعلم البنائي الاجتماعي ، الذي يكرس من خلال المنتدى كفضاء يجمع بين الاختلافات الاجتماعية و المعرفية؛

• الحجج المتعلقة بنظرية التعلم القائم، وبشكل أكثر تحديدا لفكرة مجتمع الممارسات التي يكون مفهومها الأساسي هو المشاركة؛

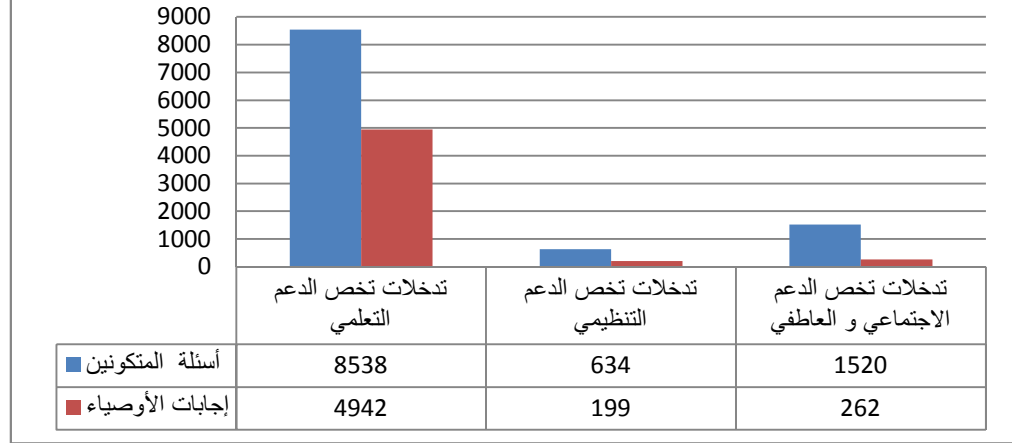
• الحجج المتعلقة بأهمية الكتابة في بناء المعرفة.

و أكدت دراسات أخرى أهمية المنتدى في الحد من الإخفاق و العزوف عن الدراسة من طرف المتكويين و حتى في حالة وجود تأطير محدود ضمنها (Perrenoud1996 , Romainville 2000)¹.

و تفيد نتائج التحليل بأن المنتدى يستخدم بصفة أساسية من قبل الأوصياء للرد على انشغالات المتكويين المتعلقة بمحتوى الدروس بصفة أساسية و هذا بمجموع 4942 سؤالا تم الرد عليه ، مما يرجح ميل الأوصياء إلى تقديم الدعم المعرفي من خلال المنتدى ، و على الجانب الآخر أظهرت نتائج التحليل تفضيل المتكويين لهذا النمط من الدعم ضمن المنتدى ، حيث أن الأسئلة التي تخص الدروس قد مثلت أكبر عدد من مجموع الأسئلة المطروحة و التي قدرت ب 8538 سؤالا ، الرسم البياني الموالي يبين هذا الأمر :

¹ - Eric Uyttebrouk et autres. (2014) : Usages et logiques d'appropriation des forums dans les contextes universitaires. [En ligne] .Disponible sur internet : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01078942/document> , consulté le 30/01/2015.

الشكل رقم (11) : طبيعة أسئلة المتكويين و نمط الدعم المقدم
من قبل الأوصياء ضمن المنتدى

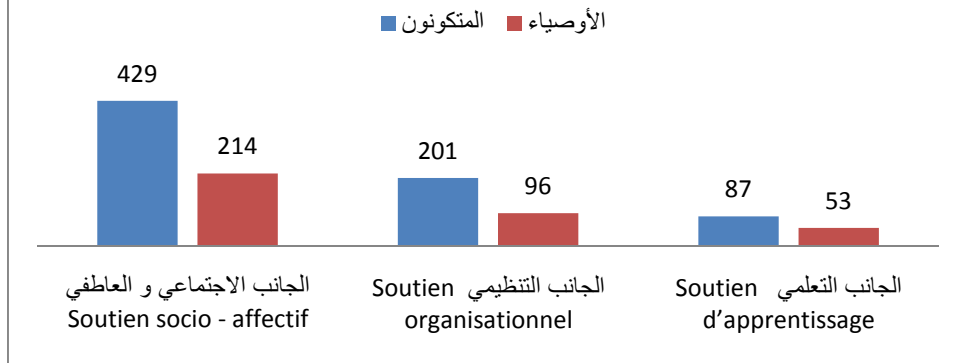


إن هذه النتيجة تنطبق على كل التكوينات التي نظمت منذ أول دورة تكوينية ، و السبب في ذلك هو الاعتماد على أساتذة جامعيين بالدرجة الأولى و مصممي الدروس الذين يميلون إلى تكريس هذا الدور حسب ما أثبتته أيضا نتائج دراسات أخرى .

و أما بالنسبة للدور التنظيمي و الدعم المتعلق بالجانب الاجتماعي و العاطفي فقد احتلت نسبة ضعيفة من تدخلات الأوصياء من خلال المنتدى.

- لقد أظهرت نتائج تحليل المؤشرات الداخلية للبريد الداخلي للأرضية التعليمية الاهتمام بالجانب الاجتماعي و العاطفي ضمن البريد كما هو مبين من خلال الرسم البياني التالي :

شكل رقم (12): يمثل طبيعة أسئلة المتكويين و نمط الدعم
المقدم من قبل الأوصياء ضمن البريد



و تفيد نتائج التحليل أيضا بأن الجانب التنظيمي قد احتل المركز الثاني من خلال الدعم المقدم من قبل الأوصياء ، أما الجانب التعليمي فقد احتل المركز الأخير من تدخلات الأوصياء ، ذلك أن البريد الداخلي للأرضية يشمل كل الرتب و يصعب على الوصي الإجابة على أسئلة تخص رتب مختلفة فيما يتعلق بالجانب التعليمي ، و هذا التوجه لدى الأوصياء يتوافق مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة حول المركز الفرنسي للتعليم عن بعد ، حيث أنها سجلت عدم ميل الأساتذة إلى استخدام البريد لتكريس الطابع التعليمي¹. و كان البريد في وقت سابق و من خلال دورتي 2010 و 2011 يستغل من طرف الأوصياء لتكريس الدور التقييمي من خلال تصحيح النشاطات الخاصة بالدروس ، و لكن لأسباب تقنية تم التخلي عن هذا الدور لفائدة منسوبي التجمعات².

¹ - Brigitte Bastard, Viviane Glikman .(2004) : L'offre tutorale et ses modes d'appropriation : Quelles interactions ? . [En ligne] , revue Distance et savoir , vol 2 , n° 02.Disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2004-2-page-255.htm> , consulté 11/02/2017.

² - جامعة التكوين المتواصل ، خلية التكوين المفتوح و عن بعد ، تقرير الحالة التعديلية ، مصدر غير منشور ، 2010/2011.

و تفيد نتائج التحليل عزوف الأوصياء عن استخدام الدردشة رغم أهميتها كأداة تواصل تزامنية ، في ظل غياب المحاضرات المرئية ، و بالمقابل فإننا لاحظنا إقبال المتكولين على الاتصال المباشر عبر هذا الفضاء منذ أول دورة تكوينية ، و هي نتيجة توصلت إليها دراسات سابقة التي أكدت بأن الطالب الشرقي أكثر ميلا نحو أنظمة الاتصال المباشر¹.

¹- محمد عطا مدني ، مرجع سابق ، ص 234.

الاستنتاج العام

يؤكد معظم الباحثين بأن التعليم عن بعد يرتبط في مفهومه و فلسفته بعدة مصطلحات تستخدم في نفس السياق ، و نجد منها التكوين و التعليم أو التكوين المفتوح و عن بعد أو التكوين عن بعد .

و مهما اختلفت التسمية فان التعليم عن بعد هو أسلوب يقوم على البعد الزمني و المكاني بين الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية ، و لقد عرف هذا الأسلوب التعليمي تطورا عبر العصور من خلال استخدامه لأدوات و وساط تكنولوجية لجسر الفجوة التي تفصل بين العناصر الفاعلة ضمن العملية التعليمية¹.

و رغم الأخذ بأحدث التكنولوجيا قبيل الانترنت للتغلب على مشكلة المسافات البعيدة التي تفصل المعلم بالمتعلم و تكريس التفاعل المشترك بينهما ، إلا أن هذه المنظومات أصبحت تعاني من مشكل تسرب و إخفاق المتكونين ، و من بين الحلول التي اقترحها بعض الباحثين ضرورة إضفاء الطابع الإنساني على هذه الأنظمة من خلال وجود وصي يضمن التفاعل بين أطراف العملية التعليمية .

لقد تبين لنا من خلال عرضنا لمجمل الدراسات و الأبحاث التي تطرقت للوصاية ، بان المركز القانوني للوصي غير محدد فهو في أغلب الدراسات وسيط أو مؤطر ، فالوصاية تسند إلى أساتذة مصممي الدروس في بعض أنظمة التكوين المفتوح أو إلى طلبة الدكتوراه ، كما أنها تعد في أغلب منظومات التكوين وظيفة ثانوية تمارس إلى جانب وظيفة أساسية كالتدريس في الجامعة أو العمل بمؤسسة ما .

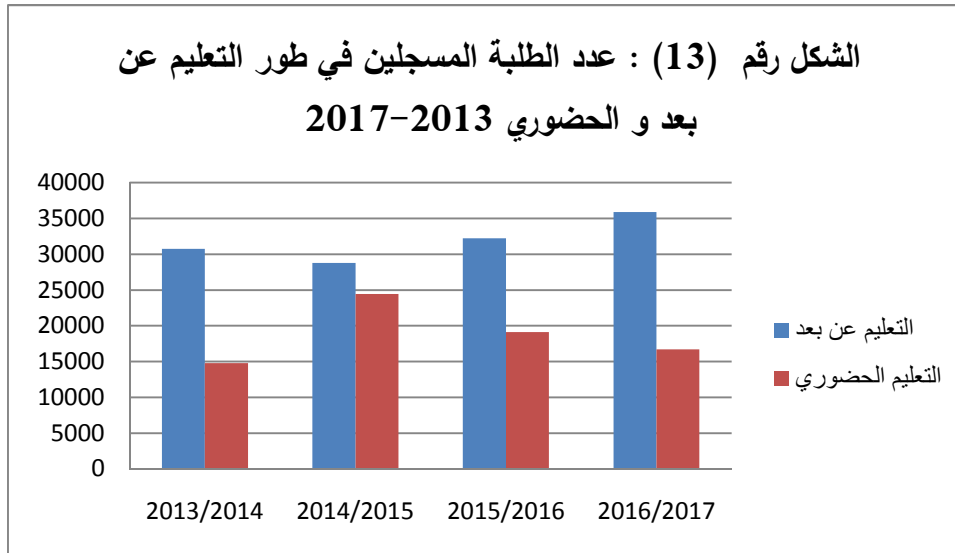
كما أثبت نتائج الدراسة بأن الوصاية ليست مهنة قائمة بذاتها ضمن معظم الدول لأنها تفتقد إلى المعايير التي تميز المهنة مثل وجود تكوين يؤهل لممارسة الوصاية و إطار قانوني يحدد معالمها كمهنة .

¹ - حمزة الجبالي : الوسائل التعليمية ، مرجع سابق ، ص 123 .

أما بالنسبة للدور المسند للوصي فهو يختلف من منظومة تكوينية لأخرى و من سياق لآخر ، و يكلف عادة بأداء ثلاثة أدوار أساسية ، إدراكية معرفية تتعلق بشرح محتوى الدروس ، و تنظيمية و التي نجد منها تقسيم و تخطيط المهام بين الطلبة ، و الوظيفة الاجتماعية و العاطفية من خلال تجسيد وضمان البيئة العلائقية المناسبة لعمل المتكونين أو الطلبة .

و أما بالنسبة للدور التقييمي فنجد في بعض أنظمة التكوين المفتوح و عن بعد ، حيث تسند للوصي مهمة تصحيح الأنشطة و الاختبارات الفصلية.

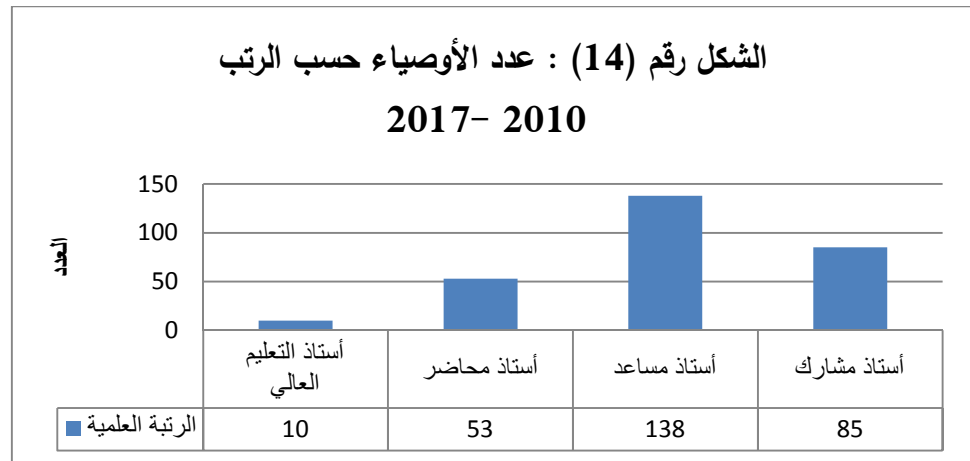
أما في الجزائر و من خلال تجربة جامعة التكوين المتواصل ، فلقد لاحظنا بأنها قد تبنت نظام التعليم عن بعد منذ تأسيسها سنة 1990 ، و لقد عرف هذا النمط التكويني إقبالا من قبل الطلبة مقارنة بالتكوين الحضوري كما هو مبين من خلال الشكل التالي :



لقد أفرزت نتائج القسم التطبيقي من الدراسة ، و الذي خص تجربة التكوين المفتوح و عن بعد لفائدة الموظفين المنتمين للإدارات و المؤسسات العمومية على ما يلي :

- تسند الوصاية بجامعة التكوين المتواصل إلى أساتذة جامعيين بالدرجة الأولى ، و لقد بلغ عددهم إلى غاية 2017 ، 201 أساتذ ، مقابل 85 وصي مشارك أو ممارس .

- لقد تبين لنا من خلال تحليل الإحصائيات و المعالجة الكمية لمجتمع البحث ، بأنه تم الاعتماد من خلال الوصاية على أساتذة مساعدين من حملة الماجستير بالدرجة الأولى ، و هذا بنسبة 48,25% كما هو مبين من خلال الرسم البياني التالي :



كما أن معظم الأوصياء ينتمون إلى هيئات ومؤسسات أخرى و هذا بنسبة 74,47 % ، و الوصاية بالنسبة إليهم تمارس بصفة ثانوية إلى جانب مهنة أساسية كالتدريس بالجامعة أو العمل بمؤسسات و إدارات عمومية .

- تفيد نتائج التحليل بأن الوصاية بجامعة التكوين المتواصل تفتقد إلى أسس قانونية أو تنظيمية تؤهلها لتكون مهنة قائمة بذاتها كما هو الحال بالنسبة لدول أجنبية.

و في ختام هذا البحث و بعد مراجعة المؤشرات الداخلية و الخارجية لمساهمات الأوصياء عبر أدوات اتصال الأرضية توصلنا إلى ما يأتي:

- تفيد نتائج التحليل بأن الأوصياء يميلون بصفة أساسية إلى استعمال أدوات الاتصال غير المتزامنة بصفة أساسية و في مقدمتها المنتدى، و لعل هذا يعود إلى خصوصية هذه الأدوات التي لا تتطلب تواجد المتدربين و المدرب على الشبكة في الوقت نفسه، حيث أنها يمكن أن تحدث في صورة إرجاع للأثر الذي يمكن أن يحصل عليه المتدرب بصورة فورية أو في أي وقت لاحق¹.

لقد كرس الوصي ضمن الأداة الأكثر استعمالا و هي المنتدى الدعم التعليمي بنسبة 94,46 % ، من خلال الرد على الأسئلة المتعلقة بمحتوى الدروس أو إثرائها بمعطيات جديدة ، و من هنا يبرز لنا الدور الإدراكي و المعرفي الذي أصبح يضمه الوصي من خلال التكوين المفتوح و عن بعد خاصة بعد تحريره من مهمة تصحيح النشاطات ، و هي نفس النتيجة التي توصلت إليها دراسات سابقة.

¹ - عبد الرحمن توفيق ، مرجع سابق، ص 221.

خاتمة

يعد التكوين المفتوح و عن بعد نظاما تعليميا يعتمد على الفصل بين المكون و المتكون و تحتل فيه الوسائط و التكنولوجيات الحديثة مكانة معتبرة للحد من مشكل بعد المسافة التي قد تؤدي في معظم الحالات إلى التسرب و الإخفاق.

و يرى بعض الباحثين من قبيل Jaquinot بأن التكوين عن بعد هو علاقة في وسط متفكك مما يقتضي وجود وصي يربط بين عناصر هذا النظام المتشتت ، كما يعتبر البعض الآخر الوصاية بمثابة الوساطة الإنسانية التي تضفي الطابع الإنساني للمنظومة التكوينية .

تعتبر الوصاية في أغلب منظومات التكوين المفتوح و عن بعد مهمة ثانوية ، تمارس إلى جانب وظيفة أساسية ، و ليس للوصي وصف وظيفي محدد ومسؤوليات واضحة، و لا يلتزم بكافة واجبات الموظف كما أنه لا يتمتع بحقوق و ضمانات خاصة به .

كما أن الوصاية لا تعتبر مهنة قائمة بذاتها لأنها تفتقد للمعايير و الشروط التي تميز الوصاية كمهنة و تنظم علاقة الوصي بالمؤسسة المستخدمة ، مثل ضرورة توفر شهادة أو مؤهلات علمية أو تخصصية لممارسة الوصاية ، و كذا تمثيل نقابي للوصي كموظف .

أما عن الدور المسند للوصي فهو يختلف من دولة إلى أخرى و يخضع لطبيعة المنظومة التكوينية التي يوظف ضمنها الوصي ، و يتفق الباحثين على تكريس ثلاث وظائف أساسية للوصي و التي تتجلى في الدور الإدراكي و المعرفي ، الدور التنظيمي ، و كذا الدور الاجتماعي و العاطفي ، و قد يسند الدور التقييمي للوصي ضمن بعض منظومات التكوين المفتوح و عن بعد .

إن الوضع في الجزائر فهو لا يختلف عما هو عليه في الدول الأجنبية ، فلقد كشفت نتائج الدراسة لنظام الوصاية بجامعة التكوين المتواصل أنه يتم الاعتماد من خلاله على الأساتذة المساعدين من حملة الماجستير بالدرجة الأولى ، و يعمل أغلبهم في جامعات أخرى ، و يتم تعيينهم بالجامعة كأساتذة غير متفرغين و بصفة تعاقدية ، كما هو معمول به بمنظومات تكوينية أجنبية .

و تتكون الهيئة المكلفة بالوصاية أيضا على مستوى جامعة التكوين المتواصل من أساتذة و موظفين من جامعات ومؤسسات أخرى و هذا بنسبة 74,47 % مقابل 25,52 % هم أساتذة و ممارسين تابعين لجامعة التكوين المتواصل ، و تتسق نتائج دراستنا مع ما هو معمول به ضمن أنظمة أجنبية للتعليم المفتوح مثل الجامعة البريطانية المفتوحة .

و على هذا الأساس فإن الوصاية لا تعتبر مهنة قائمة بذاتها لعدم وجود تنظيم قانوني ينظم العلاقة التي تربط الأوصياء بجامعة التكوين المتواصل لكونهم تابعين لهيئات و مؤسسات أخرى من جهة ، و حتى بالنسبة لموظفي الجامعة فهم يخضعون للقانون الأساسي للرتبة التي يشغلونها بصفة دائمة.

و نستشف من خلال ما سبق بأن الوصي يلعب دورا أساسيا ضمن أنظمة التكوين المفتوح و عن بعد لأنه الوسيط الذي يقود و يوجه المتكويين و يضيف الطابع الإنساني للمنظومة التكوينية و في نهاية هذا البحث نعرض بعض المقترحات لتعزيز دور الوصي ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد :

- تهيئة الإطار العام لعمل الوصي من خلال توفير البنى التحتية و الوسائل التكنولوجية الحديثة ، و كذا تحسين مستويات التدفق و الربط بالانترنت من أجل ضمان مرافقة تقنية فعالة .
- ضرورة تحسين مستويات التدفق و الربط بالانترنت لضمان عرض المواد التعليمية التي تحوي الوسائط المتعددة.

- وضع إطار قانوني ينظم منظومات التكوين المفتوح و عن بعد و يحدد المركز القانوني للوصي دوره و على مستوى المؤسسات الجامعية.
- ضرورة تدريب ودعم الأساتذة و الأوصياء في كافة المستويات وفق للتجديد في التقنية.
- ضرورة تدريب المتكولين لكيفية التعليم باستخدام الانترنت .
- ضرورة تطبيق معايير الجودة والاعتماد على المؤسسات التعليمية وبرامجها ضمن منظومات التكوين المفتوح و عن بعد.
- و لما كان اختراق المحتوى و الامتحانات من أهم معوقات التعليم الالكتروني ، فيجب وضع أنظمة لحماية و صيانة النظام من أية محاولات اختراق خارجية .
- ضرورة إرساء قواعد لتقييم و تقويم المنظومة التكوينية من قبل أخصائيين على المستوى الداخلي و الخارجي للوقوف أمام النقائص و العقبات التي قد تعترض المنظومة التكوينية.
- ضرورة اعتماد نظاما تكوينيا هجينا أو مختلطا لتلافي المعوقات الخاصة بالجانب التقني.
- و من الضروري و في خضم التجربة الجديدة التي اقتحتها الجامعة الجزائرية بتبني نظام الماستر عن بعد ، يجب تجنيد سبل التعاون مع جامعات دولية ، و وضع خطة شاملة لتعزيز التناغم بين الهيئات و المؤسسات الجامعية الجزائرية ، ليكون استخدام هذا النظام مجديا و يكون له دورا في خطط ترقية التعليم العالي بالجزائر.

قائمة المراجع

أ- الكتب باللغة العربية

- 1- أبو العزم ايهاب: الرخصة الدولية لقيادة الحاسب الآلي : مفاهيم تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات ، منشورات دار الحكمة ، ليبيا ، 2012 ، 112 صفحة.
- 2- الأعرجي عاصم محمد : الوجيز في مناهج البحث العلمي ، دار الفكر ، عمان ، 1995 ، 243 صفحة.
- 3- أنجرس مورييس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية. (ترجمة بوزيد صحراوي و آخرون)، دار القصة ، الجزائر ، 2004 ، 477 صفحة .
- 4- البخاري حمادة : التعلم عند الغزالي ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ، 1991 ، 191 صفحة.
- 5- بودهان يامين: تحولات الإعلام المعاصر، دار البازوري ، عمان ، 2012 ، 256 صفحة.
- 6- بيتس طوني : التكنولوجيا و التعلم الالكتروني و التعليم عن بعد ، (ترجمة وليد شحادة) ، مكتبة العبيكان ، الرياض ، 2007 ، 443 صفحة.
- 7- التميمي حسين المهدي : الحياة الجامعية : التجربة العملية للواقع التعليمي ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2006 ، 176 صفحة.
- 8- توفيق عبد الرحمن: التدريب عن بعد، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة، 2001، 473 صفحة.
- 9- جانييه روبرت : أصول تكنولوجيا التعليم ، (ترجمة محمد بن سليمان المشيقح و آخرون) ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، 2000 ، 734 صفحة.
- 10- الجبالي حمزة : الوسائل التعليمية ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، عمان ، 2006 ، 184 صفحة.

- 11 - حيلة محمود محمد: تكنولوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، الأردن ، 1998 ، 461 صفحة.
- 12- خرفي هاشمي : الوظيفة العمومية على ضوء التشريعات الجزائرية و بعض التجارب الأجنبية ، دار هومة ، الجزائر ، 2010 ، 448 صفحة.
- 13- دنش مراد فايز: معنى التعلم و كنهه من خلال نظريات التعلم وتطبيقاتها العملية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية، 2003 ، 293 صفحة.
- 14- رائدة سالم خليل : تكنولوجيا التعليم ، دار أجنادين للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2007 ، 288 صفحة.
- 15- الربيعي محمود داود سلمان : طرائق و أساليب التدريس المعاصرة ، جدار للكتاب العالمي للنشر و التوزيع ، الأردن ، 2006 ، 473 صفحة
- 16- الزغول عماد : نظريات التعلم ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان، 2003 ، 255 صفحة.
- 17- زويلف حسين مهدي : إدارة الأفراد من منظور كمي و العلاقات الإنسانية ، دار مجدلاوي للنشر و التوزيع ، الأردن ، 1994 ، 402 صفحة.
- 18- زيتون كمال عبد الحميد: تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات و الاتصالات، عالم الكتب، مصر، 2004 ، 481 صفحة.
- 19- السايح مصطفى: المنهج التكنولوجي و تكنولوجيا التعليم و المعلومات في التربية الرياضية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، مصر، 2004 ، 295 صفحة.
- 20- سلامة محمد عبد الحافظ: وسائل الاتصال و التكنولوجيا في التعليم، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان، 1996 ، 540 صفحة.

- 21- سلامة عبد الحافظ محمد و أبو ريا محمد : الحاسوب في التعليم ، الأهلية للنشر و التوزيع ، عمان ، 2002 ، 352 صفحة.
- 22- سليمان جميل : محطات في علم النفس العام ، دار هومة ، الجزائر ، 2014 ، 887 صفحة.
- 23- سيد خير الله: علم النفس التعليمي: أسسه النظرية و التجريبية، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع، مصر ، 1982 ، 441 صفحة.
- 24- السيد علي محمد: تكنولوجيا التعليم و الوسائل التعليمية، دار الفكر العربي، مصر ، 2002 ، 372 صفحة.
- 25- شكري علياء و آخرون : قراءة معاصرة في علم الاجتماع : النظرية و المنهج ، دار النشر الحديث ، مصر ، 1972 ، 471 صفحة.
- 26- شلوسر لي ايرز و سيمونس مايكل : نظريات التعليم عن بعد ، (ترجمة نبيل جاد عزمي) ، مكتبة بيروت ، مسقط ، 2015 ، 161 صفحة.
- 27- شيتام هارولد و سينتيا جونسون : التعليم العالي في القرن الواحد و العشرين. (ترجمة غنايم مهني محمد و جاد عبد القادر سمير) ، بدون دار نشر، مصر ، 2002 ، 193 صفحة.
- 28- الصيرفي محمد عبد الفتاح حافظ : إدارة الموارد البشرية ، دار الفكر الجامعي ، القاهرة ، 2006 ، 338 صفحة.
- 29- عامر محمد طارق عبد الرؤوف: التعليم عن بعد و التعليم المفتوح ، دار البازوري العلمية للنشر و التوزيع ، عمان ، 2007 ، 208 صفحة.
- 30- عبد الباقي أحمد محمد: المعلم و الوسائل التعليمية، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2003 ، 295 صفحة.

- 31- عبد الحي رمزي أحمد: التعليم العالي الالكتروني محدثاته و مبرراته و وسائله، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، مصر، 2005، 233 صفحة.
- 32- عبد السميع مصطفى: تكنولوجيا التعليم، مركز الكتاب للنشر، مصر، 1999، 239 صفحة.
- 33- عبد الغني مصطفى: مقدمة في الانترنت، مؤسسة لورد العالمية للشئون الجامعية، البحرين، 2006، 199 صفحة.
- 34- عبد النعيم رضوان : المنصات التعليمية: المقررات التعليمية المتاحة عبر الانترنت، دار العلوم للنشر و التوزيع، مصر، 2016، 183 صفحة.
- 35- عليان ربحي مصطفى: وسائل الاتصال و تكنولوجيا التعليم محدثاته و مبرراته ، دار الصفاء للنشر و التوزيع ، عمان ، 1999 ، 616 صفحة.
- 36- عمر محمد نوال : مناهج البحث الاجتماعية و الإعلامية ، المكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، 1986، 232 صفحة.
- 37- فلاتة مصطفى محمد عيسى : الإذاعة السمعية وسيلة اتصال و تعليم ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، 1997، 308 صفحة.
- 38- قمبر محمود : دراسات في التعليم العربي و تطويره ، جدار للكتاب العالمي للنشر و التوزيع ، عمان ، 2006، 408 صفحة.
- 39- الكسجي فلسطين محمد أحمد : الجودة في التعليم عن بعد ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، عمان ، 2012 ، 337 صفحة.
- 40- الكلوب بشير عبد الرحيم : الوسائل التعليمية اعدادها و طرق استخدامها ، دار إحياء العلوم ، عمان ، 1999، 287 صفحة.

41- الكلوب بشير عبد الرحيم: التكنولوجيا في عملية التعليم و التعلم، دار الشروق للنشر و التوزيع ، مصر ، 1993 ، 359 صفحة.

42- ماهر أحمد : إدارة الموارد البشرية ، الدار الجامعية، لبنان، 1999، 294 صفحة.

43- مجد هاشم الهاشمي : تكنولوجيا وسائل الاتصال الجماهيري، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان، 2004.

44- مدني محمد عطا : التعلم من بعد : أهدافه و أسسه و تطبيقاته العملية ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط1، الأردن ، 2007 ، 247 صفحة.

45- مقدم سعيد: الوظيفة العمومية بين التطور و التحول من منظور تسيير الموارد البشرية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2013، 510 صفحة.

46- الهلالي الشرييني: التعليم الجامعي في الوطن العربي ، دار الجامعة الجديدة ، مصر ، 2007 ، 367 صفحة .

ب- الكتب باللغة الفرنسية :

1- Attenoukon Serge Armel : Tic, motivation et rendement académique, édition L'Harmattan, Paris, 2015, 380 pages.

2- Blais Marie Claude et autres : Transmettre, apprendre, édition Stock, Paris, 2008, 256 pages.

3- Bouthry Anne, Jourdain Christophe : Construire son projet de formation en ligne, édition d'Organisation, Paris, 2002, 275 pages.

4-Chaplain Alain : L'efficacité des technologies éducatives dans l'enseignement scolaire, édition L'Harmattan, Paris, 2003, 384 pages.

- 5– Delasalle Françoise et Martin Jean Paul : Comprendre la formation des adultes , édition Chronique sociale, France, 2014, 256 pages.
- 6– Desmarais Lise : Les technologies et l’enseignement des langues, édition Logiques, Montréal, 1998, 189 pages.
- 7– Frayssinhes Jean: L’apprenant adulte à l’ère du numérique, édition Harmattan, Paris, 2012, 296 pages.
- 8– Gonnet Jacques : Education aux médias, les controverses fécondes, édition Hachette, Paris 2001, 142 pages.
- 9– Henri France et Kaye Anthony : Le savoir à domicile, édition Presses de l’université du Québec, Canada, 1985, 384 pages.
- 10– Lameul Geneviève et autres : La pédagogie universitaire à l’heure du numérique, édition De Boeck, Belgique , 2014, 250 pages.
- 11– Ledru Michel : L’e- Learning projet d’entreprise, édition Liaison, Paris, 2002, 384 pages.
- 12– Mingasson Michel: Le guide du e- Learning, édition d’Organisation, Paris, 2002, 231 pages.
- 13– Nissen Elke et autres : interagir et apprendre en ligne, éditions EGA, Grenoble, 2011, 281pages.

2- الرسائل الجامعية

أ- باللغة العربية :

1- العاقل سهام : استعمال تكنولوجيايات الإعلام و الاتصال في التعليم المفتوح عن بعد (حالة جامعة التكوين المتواصل الجزائرية لأساتذة التعليم المتوسط خلال فترة 2005-2010) ، مذكرة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علوم الإعلام و الاتصال ، كلية العلوم السياسية و الإعلام ، قسم علوم الإعلام و الاتصال ، جامعة الجزائر 03 ، 2010-2011.

2- أبو مغيصيب ناجي أحمد محمد: العوامل المؤثرة على تقبل المدرسين للعمل على نظام مودل للتعليم الالكتروني : دراسة حالة الجامعة الإسلامية ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، كلية التجارة ، قسم إدارة الأعمال ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، 2012 .

ب- باللغة الفرنسية :

1- Benmerzouga Ouahida: Le rôle du E- Learning dans le développement des UFC- fonction publique, thèse de doctorat d'état, faculté -compétences : Cas des sciences économiques commerciales et des sciences de gestion, université de Djilali Liabes , Sidi Bel Abbes, 2011-2012.

2- Berrouk Said : Fonctions tutorales en formation à distance : Etude des pratiques des tuteurs et de leurs perceptions du métier, thèse de doctorat d'état , Ecole doctorale droit et sciences humaines ,université de Cergy – pontoise , 2010.

3- Bouteflika Yamina : Formation des enseignants de F.L.E du primaire en Algérie «Retours réflexifs sur la formation et professionnalisation», thèse de doctorat d'état, Université d'Oran Es-Sénia , 2015 .

4- Ferhani Fatma: E-Learning, andragogie et TIC : cas des PEM en formation à distance à l'UFC, thèse de doctorat d'état , Faculté des Arts et des Lettres à l'université de Mostaganem , 2013-2014 .

5- Oubahssi Lahcen: Conception de plates-formes logicielles pour la formation à distance, présentant des propriétés d'adaptabilité à différentes catégories d'utilisateurs et d'interopérabilité avec d'autres environnements logiciels, thèse de doctorat d'état , université Paris V , 2005.

6- Pamphile Catherine : Le tutorat et ses enjeux didactiques dans les dispositifs de formation à distance, DEA de Didactologie des langues et des cultures, université Paris III , 2004-2005.

3- الوثائق و النصوص القانونية

أ- الوثائق

باللغة العربية

1- الاتفاقية الإطار بين وزارة التربية و وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، تتعلق بالتكوين أثناء الخدمة لفائدة أساتذة التعليم المتوسط، 2005، إدارة جامعة التكوين المتواصل، دالي إبراهيم، الجزائر .

2- الاتفاقية الإطار بين وزارة التربية و وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، تتعلق بالتكوين أثناء الخدمة لفائدة أساتذة التعليم المتوسط، 2007، إدارة جامعة التكوين المتواصل، دالي إبراهيم، الجزائر .

3- الاتفاقية الإطار رقم 78 المؤرخة في 19 ماي 2010 ، متعلقة بالتكوين عن بعد للموظفين التابعين للأسلاك المشتركة للمؤسسات و الإدارات العمومية ، دالي إبراهيم ، الجزائر .

باللغة الفرنسية

1- L'université de la formation continue (2000) : Les mesures de rénovation et de redressement de l'UFC de 1998-2000. Document officiel, Université de la formation continue, Delly Brahim , Alger.

ب- النصوص القانونية

- 1- الأمر 03-06 المؤرخ في 15 جويلية 2006 ، يتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية ،
الجريدة الرسمية العدد 46 ، بتاريخ 16 جويلية 2006.
- 2- المرسوم التنفيذي رقم 84-271 المؤرخ 15 سبتمبر 1984 ، المتضمن إنشاء مركز وطني للتعليم
المهني بالمراسلة ، الجريدة الرسمية العدد 41 ، بتاريخ 19 سبتمبر 1984.
- 3- المرسوم رقم 85-59 المؤرخ في 23 مارس 1985 ، المتضمن القانون الأساسي النموذجي لعمال
المؤسسات و الإدارات العمومية ، الجريدة الرسمية العدد 13 ، بتاريخ 24 مارس 1985.
- 4- المرسوم التنفيذي رقم 87-70 المؤرخ في 17 مارس 1987 ، المتضمن تنظيم الدراسات العليا ،
الجريدة الرسمية العدد 12 ، بتاريخ 18 مارس 1987.
- 5- المرسوم التنفيذي رقم 90/149 المؤرخ في 26 ماي 1990 ، المتضمن إنشاء جامعة التكوين
المتواصل ، الجريدة الرسمية العدد 22 ، بتاريخ 30 ماي 1990.
- 6- المرسوم التنفيذي رقم 90-298 المؤرخ في 6 من شهر أكتوبر 1990 ، المتضمن تغيير تسمية المركز
الوطني للتعليم المهني بالمراسلة ، الجريدة الرسمية العدد 43 ، بتاريخ 10 أكتوبر 1990.
- 7- المرسوم التنفيذي رقم 96-92 المؤرخ في 12 مارس 1996 ، المتعلق بتكوين الموظفين و تحسين
مستواهم و تجديد معلوماتهم، الجريدة الرسمية العدد 16 ، بتاريخ 6 مارس 1996.
- 8- المرسوم التنفيذي رقم 98-412 المؤرخ في 07 ديسمبر 1998 ، المتضمن كفايات تقسيم عائدات
المؤسسات العمومية زيادة على مهمتها الرئيسية ، الجريدة الرسمية العدد 90 ، بتاريخ 08 ديسمبر 1998.
- 9- المرسوم التنفيذي رقم 09-03 المؤرخ في 03 جانفي 2009 ، يوضح مهمة الإشراف و يحدد كفايات
تنظيمها ، الجريدة الرسمية العدد 01 ، بتاريخ 06 جانفي 2009.

10- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 20 من شهر مارس 2012 ، المحدد لكيفيات تنظيم برامج التكوين التكميلي قبل الترقية للالتحاق ببعض الرتب التابعة للأسلاك الخاصة بالإدارة المكلفة بالتجار ، الجريدة الرسمية العدد 37 ، بتاريخ 21 جويلية 2013.

11- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 13 من شهر ماي 2013 ، المحدد لكيفيات تنظيم برامج التكوين قبل الترقية للالتحاق إلى بعض رتب الأسلاك الخاصة بالمديرية العامة للوظيفة العمومية ، الجريدة الرسمية العدد 52 ، بتاريخ 20 أكتوبر 2013.

12- القرار رقم 1022 المؤرخ في 22 أكتوبر 2017 ، يحدد مهام و شروط الالتحاق بجامعة التكوين المتواصل ، وزارة التعليم العالي و البحث العلمي ، بتاريخ 23 أكتوبر 2017 .

13- التعليم رقم 45 المؤرخة في 1 ديسمبر 2008 ، تحدد كيفيات تنظيم و برامج التكوين قبل الترقية في بعض رتب الأسلاك المشتركة في المؤسسات و الإدارات العمومية ، المديرية العامة للوظيفة العمومية.

المواقع الالكترونية

أ - مجلات و دراسات باللغة العربية

1- أبو خطوة السيد عبد المولى السيد (2010) : معايير الجودة في نظم إدارة التعلم الالكتروني ، من الموقع :

www.academia.educ , consulté le 11/08/2018.

2- أكاديمية علم النفس . أحمد الحكمي. (2010) : التطور التاريخي لنظرية أوزويل ، من الموقع :

[http : // www.acofps.com](http://www.acofps.com) , consulté le 25/03/2007.

3- أكاديمية علم النفس. (2015) : نظرية فيجوتسكي ، من الموقع

<http://www.acofps.com/vb/showthread.php?t=25147>, consulté le 27/11/2017.

4- البرجاوي المصطفى مولاي . (2014) : المقاربة بالكفاءات : مدخل جديد لتطوير المناهج التعليمية من الموقع :

<http://www.alukah.net> , consulté le 15/06/2017.

- 5- التلواتي رشيد.(2014) : نظريات التعلم الجشطالتيّة و تطبيقاتها في التعليم . [على الخط] . مجلة أفكار
و أخبار تقنيات التعليم ، من الموقع :
<https://www.new-educ.com/les-theories-dapprentissage-gestalt-theorie>,
consulté le 24/04/2018.
- 6- الدسوقي جمال أحمد ، كتاب شرح مودل . [على الخط] :
faculty.Ksu .Edu.sa, consulté le 11/08/2018.
- 7- السيد سعاد محمد . (2009) : تجارب من دول العالم في مجال التعليم الالكتروني. [على الخط]
موسوعة التعليم و التدريب ، من الموقع :
http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.shtml?id=365 , consulté le
03/10/2017.
- 8- مازن حسام محمد. (2009): تكنولوجيا التعليم المفتوح . [على الخط]، من الموقع:
<http://hosammazen.blogspot.com>, consulté le 03/08/2017.
- 09- مرجين حسين سالم.(2016) : جودة التعليم في مقدمة ابن خلدون . [على الخط] . الحوار المتمدن،
العدد 5065 ، الصادرة بتاريخ 2016/02/4 ، من الموقع :
www.KSU.edu.sa, consulté le 18/01/2017.
- 10- المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ، مصطفى عبد السميع محمد : الخطة العربية للتعليم عن
بعد ، تونس ، 2006 .
- 11- المنيع محمد عبد الله : تطوير مؤسسات التعليم العالي الحكومية والأهلية في المملكة العربية السعودية
باستخدام نظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد: الجامعة العربية المفتوحة كنموذج من الموقع :
faculty.ksu.edu.sa , consulté le 22/07/2017.

ب - مجلات و دراسات باللغة الأجنبية

- 1- Bastard Brigitte, Viviane Glikman .(2004) : L'offre tutorale et ses modes d'appropriation : Quelles interactions ? . [En ligne] . Revue Distance et savoir , vol 2 , n° 02.Disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2004-2-page-255.htm> , consulté le 11/02/2017.
- 2 – Baudrit Alain. (2000) : Le tutorat un enjeu pour une pratique pédagogique devenue objet scientifique. [En ligne] . Revue Française de pédagogie, n°132. Disponible sur internet : https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2000_num_132_1_1039 , consulté le 11/02/2017.
- 3- Baudrit Alain. (2005) : Tuteurs réels ou tuteurs potentiels à l'école ? Une question d'impact auprès des pairs. [En ligne]. SPIRALE – Revue de Recherches en éducation, n° 33 .Disponible sur internet : <https://spirale-edu-revue.fr/spip.php?article1029> , consulté le 9/11/2014.
- 4- Bernatchez Armand Paul. (2003): Vers une nouvelle typologie des activités d'encadrement et du rôle des tuteurs . [En ligne] .Disponible sur internet : cqfd.telug.quebec.ca/distances/D6_1_b.pdf, consulté le 12/05/2017 .
- 5- Candor Serge. (2003) : Au cœur de l'EAD le tuteur. [En ligne]. *Revue Distance et savoir , vol1* . Disponible sur internet : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2003-1-page-171.htm> , consulté 11/02/2017.
- 6- Clark Richard.(1994) : Media will never influence learning . [En ligne] . Educational Technology Research and Development , vol 42, n° 2 , p 22. Disponible sur internet : <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02299088> , consulté le 4/11/2017.

7- Denis Brigitte .(2002) : Quels rôles et quelle formation pour les tuteurs intervenant dans des dispositifs de la formation à distance ? .[En ligne] , vol 1 n° 04 . Disponible sur internet :

[http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/acredite/m2/EC7/denis\(2002\).pdf](http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/acredite/m2/EC7/denis(2002).pdf), consulté le 07/05/2017.

8- Develotte Christine et François Mangenot .(2010) : former aux tutorats synchrone et asynchrone en langues . [En ligne] . Revue Distance et savoir , vol 8 , n° 03.Disponible sur internet :

https://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=DIS_083_0345 , consulté le 14/11/2017.

9- Domasik – Biloq Marie Claire : Tuteur en formation à distance , une fonction à facette multiples , mémoire DESS. [En ligne]. Disponible sur internet :

<http://www.crea-tice.org>, consulté le 09/11/2014.

10 – Drissi M’hammed et autres. (2006) : La formation à distance un système complexe et compliqué [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0609b.htm> , consulté le 27/12/2016.

11- Gagné Pierre et autres. (2014) : L’encadrement des études à distance par des personnes tutrices : qu’en pensent les étudiants ? . [En ligne] .Disponible sur internet :

cqfd.telug.quebec.ca/distances/D5_1_d.pdf, consulté le 12/05/2018.

12 – Glikman Viviane. (2006) : Formations à distance en ligne et liberté d’apprendre . [En ligne] . Hermes , vol 2 , n°45 .Disponible sur internet :

<https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2006-2-page-117.htm> , consulté le 11/02/2017.

13 – Glikman Viviane . (2011) : Tuteur à distance : une fonction, un métier, une identité ? . [En ligne] Disponible sur internet : <https://www.cairn.info/le-tutorat-en-formation-a-distance> ? , consulté le 07/05/2018.

14- Glikman Viviane. (2012): Tuteur à distance vers une professionnalisation, [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01408065/document> , consulté le 11/02/2017 .

15- Glikman Viviane . (2014) : Peut-on parler du métier de tuteur à distance ? . [En ligne] . Revue Tutorales , n° 12 , mars 2014 , p57. Disponible sur internet :

<http://learning-sphere.com/fr/parution-du-n12-de-tutorales/>, consulté le 18/05/2016 .

16- Kadi-Ksourmi Latifa et autres . (2006) : Le français dans l'enseignement supérieur au Maghreb . [En ligne] . Rapport commandité par L'Auf .Disponible sur internet :

<https://www.auf.org> , consulté le 25/06/2017.

17- Lisowski Michel. (2010) : L'e- tuteur . [En ligne] .Disponible sur internet : <https://www.centre-inffo.fr/IMG/pdf/AFP220-4357.pdf>, consulté le 09/11/2014.

18-Pitre Richard, Guillemet Patrick et autres. (2006): Etat de la recherche sur les pratiques de tutorat . Rapport soumis au comité d'intégration professionnelle de la TELUQ . [En ligne] .Disponible sur internet :

<http://www.tutoratadistance.fr/Home/consulter/essai-liste> , consulté le 20/10/2017.

19 – Queyriaux Laura (2016): Le tutorat et les tuteurs à distance : un nouveau accompagnement ? . [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://adjectif.net>, consulté le 12/05/2018.

20- Quintin Jean- jacques. (2007) : L'impact du tutorat sur les performances des étudiants . [En ligne] .Disponible sur internet : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00161540/document> , consulté le 24/11/2016.

21– Roux Christèle et Patrick Mayen. (2013) : Le forum de discussion en formation. [En ligne].Disponible sur internet :

<https://journals.openedition.org/dms/316> , consulté le 03/07/2016.

22 – Teutsch Philippe, et autre. (2004) : Perception de la situation d'apprentissage par le tuteur . [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00162560/document> , consulté le 18/05/2016.

23– Toualbi–Thaâlibi Noureddine. (2006) : Trois années de réforme de la pédagogie en Algérie : bilan et perspectives . Programme d'appui de l'Unesco à la réforme du système éducatif. Disponible sur internet :

<https://unesdoc.unesco.org> , consulté le 19/09/2017.

24– Uyttebrouk Eric et autres. (2014) : Usages et logiques d'appropriation des forums dans les contextes universitaires. [En ligne] .Disponible sur internet :

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01078942/document> , consulté le 30/01/2015.

25 – Wion Frédérique, Pierre Gagné. (2008) : Le tutorat dans la formation à distance. A la recherche d'un modèle adéquat pour une réalité complexe. [En ligne], vol 6, n° 4 .Disponible sur internet :

<https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2008-4-page-491.html> , consulté le 01/01/2018.

26 – De Lièvre Bruno et autres. (2005) : Quelle place accorder au tuteur système et au tuteur humain dans un processus d'industrialisation ?. [En ligne]. Distances et savoirs, vol 3, n° 02. Disponible sur internet :

Distances et savoirs, vol 3, n° 02. Disponible sur internet :

<https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2005-2-page-157.htm> , consulté le 12/02/2017.

ج - مواقع الكترونية عامة

- 1 – [http : // www.acofps.com](http://www.acofps.com) , consulté le 25/03/2007.
- 2– <https://ar.wikipedia.org> , consulté le 11/10/2013.
- 3– www.Educnet.Education.fr/dossier/eformation/distance5.Htm, consulté le 11/10/2013 .
- 4– <http://www.crea-tice.org> consulté le 09/11/2014.
- 5– <http://www.dafatir.net> consulté le 20/03/2017.
- 6 – <https://www.almaany.com>, consulté le 07/06/2017.
- 7– <https://www.larousse.fr> , consulté le 07/06/2017.
- 8– <http://www.alukah.net> , consulté le 15/06/2017.
- 9 – <https://www.mesrs.dz> , consulté le 25/06/2017.
- 10– www.efad.ufc.dz , consulté le 19/09/2017 .
- 11– http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.shtml?id=365, consulté le 3/10/2017
- 12– <https://ar.unesco.org> , consulté le 11/10/2017. 1
- 13– [http://www.abahe.co.uk/ The open university.html](http://www.abahe.co.uk/The%20open%20university.html) , consulté le 15/10/2017.
- 14 – www.cned.fr , consulté le 16/10/2017.
- 15– <https://www.ouj.ac.jp/eng/about/headquarters.html>–
www.cnam.fr, consulté le 16/10/2017.
- 16 – <https://www.hotcourses.ae/study-in-canada/subject-info/distant-learning-in-canada/>, consulté le 16/10/2017.
- 17– www.cned.fr , consulté le 16/10/2017.
- 18– <https://www.aou-egypt.com> ?consulté le 26/10/2017.
- 19– <https://www.qou.edu>, consulté le 26/10/2017.

- 20– <http://ous.edu/sd/ar>, consulté le 27/10/2017.
- 21 –[http// : www.ufc.dz](http://www.ufc.dz) , consulté le 05/11/2017.
- 22– <http://www.onefd.edu.dz/cneg/historique.html>, consulté le 27/11/2017.
- 23– www.cnepd.org , consulté le 27/11/2017.
- 24– <http://www.internetworldstats.com/stats.htm>–, consulté le 14/12/2017.
- 25– <https://www.statista.com/statistics>–, consulté le 14/12/2017.
- 26– <https://weedoo.tech>, consulté le 14/12/2017 .
- 27–<https://www.sasapost.com/net-speed-global-index/>, consulté le 19/12/2017.
- 28– <http://shazlyedu.ucoz.com> , consulté le 11/01/2018.
- 29– [https//thot .cursus .edu](https://thot.cursus.edu), consulté le 18/07/2018.