واقع التعليم المفتوح في جامعة دمشق وسبل تطويره من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية
دراسة ميدانية في كليات (التربية، الاقتصاد، الحقوق)

د. محمد حلاق*

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرّف مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في كليات: (الاقتصاد، الحقوق، التربية). وتعرّف الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة في درجة توافر مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، تُعزى إلى متغيرات: (الكلية، المرتبة العلمية، المَلاك). والمقترحات لمواجهة مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي. وبلغت عينة الدراسة (138) عضواً من أعضاء الهيئة التعليمية في ثلاث كليات هي: الاقتصاد، التربية، الحقوق. وطَبَّقَ الباحث أداة الاستبانة. وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، تُعزى إلى متغير المَلاك.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، تُعزى إلى متغير الكلية حيث ظهرت بين كليتيّ التربية والاقتصاد، لصالح كلية التربية.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، تُعزى إلى متغير المرتبة العلمية.

* قسم التربية المقارنة– كلية التربية – جامعة دمشق

The status quo of open education at Damascus University and ways to develop it from the perspective of faculty members
A field study in colleges (education, economy, law)

Dr. Mohammed Halaak*

Abstract

The research aims to identify the problems of open education from the perspective of faculty members at colleges: (economics, law, education),and know the statistical significant differences between the answers of the research sample members about the availability of open learning problems from the perspective of the members of the faculty, due to the variables: (college, the scientific rank, owners). Proposals to address the problems of open education from the perspective of the members of the teaching staff. The researcher adopted the descriptive analytical method. The research sample consisted of (138) members of the teaching staff at three colleges: the economy, education, law. The researcher applied the questionnaire tool. The research found the following results:

1. There were no statistically significant differences between the average answers to the research sample to identify open education problems from the perspective of the members of the faculty members of the differences, attributable to owner's variable.
2. The presence of statistically significant differences between the average sample answers to a questionnaire open education problems from the perspective of the members of the faculty members, due to the college variable emerged between the faculties of education and the economy in favour of the College of Education.
3. The absence of any statistically significant differences between the average sample answers to a questionnaire open education problems from the perspective of the members of the faculty members due to the scientific rank variable.

* Department of comparative Education- Faculty of Education -Damascus university

. المقدمة:

شهد قطاع التعليم العالي في الوطن العربي عامة وفي سورية خاصة تطورات كثيرة في السنوات العشر الأخيرة، تمثلت في التوسع في إنشاء الجامعات، وتنوع الاختصاصات فيها، وفي مواكبتها للمستجدات المعاصرة، وفي تلبيتها لحاجات المتعلمين ومتطلبات سوق العمل، وزاد إقبال المتعلمين من شرائح المجتمع كافة، ومن مختلف الأعمار ذكوراً وإناثاً على التعليم العالي رغبة في الإفادة من الخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي، وما توفره من فرص الالتحاق بسوق العمل، والمحلل للتجارب العالمية والعربية في مجال التعليم المفتوح وما أسفرت عنه المؤتمرات يجد أنها تؤكد أهمية التعليم الجامعي المفتوح وتوصي بالتوسع في اختصاصاته ونشره في مناطق جغرافية متنوعة، وقد أوصى "المؤتمر القومي للتعليم العالي المنعقد في القاهرة عام 2000" ضرورة إنشاء جامعات التعليم المفتوح لمواجهة الرغبات المتزايدة في التعليم العالي(وزارة التعليم العالي، 2000)، كما ورد من ضمن توصيات "المؤتمر الدولي للتعليم عن بعد المنعقد في سلطنة عمان عام 2006" ضرورة تدعيم التعليم المفتوح والتعليم غير النظامي(وزارة التعليم العالي، 2006).

وزاد إقبال القطاع الخاص على الاستثمار في التعليم العالي بموجب القرار (383) المتضمن الموافقة على منح تراخيص لإنشاء جامعات القطاع الخاص، وقد بلغ عدد الجامعات التي منحت تراخيص لممارسة التعليم في الجمهورية العربية السورية حتى نهاية عام (2014) (21) جامعةً، كما ظهرت أنماط جديدة للتعليم مثل التعليم المفتوح بموجب المرسوم رقم (383) عام (2001)، وقرار مجلس التعليم العالي رقم (220) عام (2004)، وقرار مجلس التعليم العالي رقم (220) عام (2004) بافتتاح برنامج إعادة تأهيل الأطر التربوية من خريجي معاهد إعداد المعلمين التابعين لوزارة التربية(وزارة التعليم العالي، 2001 و2004).

إن حداثة تجربة التعليم المفتوح في الجمهورية العربية السورية، وظهور مستجدات ناجمة عن الأزمة التي تعيشها البلاد التي من الطبيعي أن تفرز مشكلات عديدة دعت إلى ضرورة متابعة واقع التجربة، وفي البحث الحالي درس الباحث واقع التعليم المفتوح

من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في ثلاث كليات تعدُّ نموذجاً للتعليم المفتوح في جامعة دمشق، وهي كليات: التربية، والحقوق، والاقتصاد.

1 . مشكلة الدراسة:

اتجهت جامعة دمشق في العقود الأخيرة نحو تطبيق مبدأ التعليم للجميع عن طريق توفير منافذ تعليمية جديدة، وبذلك ظهرت أنماط جديدة من التعليم الجامعي مثل التعليم الافتراضي والتعليم المفتوح، وأصبح التعليم الجامعي المفتوح من أبرز مظاهر التجديد التربوي، ومن أهم الاحتياجات الشعبية التي تمت تلبيتها في الجمهورية العربية السورية، كونه وفر كثيراً من الفرص التعليمية لقطاعات شعبية كبيرة لم يحالفها الحظ بالالتحاق بالتعليم الجامعي الحكومي لأسباب كثيرة مثل: معدل العلامات، أو العمر، أو نسبة الحضور، أو لتعارض ظروف المتعلم ومسؤولياته الاجتماعية أو الاقتصادية أو الجغرافية مع واقع التعليم الجامعي الحكومي، ومع تزايد الإقبال الشعبي على الالتحاق بالتعليم المفتوح، وفي غمرة السرعة في تلبية رغبات المتعلمين وحاجات سوق العمل يواجه التعليم المفتوح مجموعة من الصعوبات والمشكلات، وهذا دعا التربويين إلى ضرورة إجراء مراجعات مستمرة لواقع التعليم المفتوح بهدف إيجاد مجموعة من الحلول المناسبة لتحسين الواقع والنهوض به، وقد أكدت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في ملف الجودة الشاملة في التعليم في الوطن العربي أن تأمين الجودة يقتضي مراجعة مستمرة للتوجهات التي يقوم عليها التعليم المفتوح، ومن ضمنها التحكم في جودة المدخلات والعمليات والمخرجات(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2007، 10).

وأجريت دراسات عدّة في الوطن العربي درست واقع التعليم المفتوح في الوطن العربي مثل: دراسة محمود عكاشه وسهير حواله(2010)، ودراسة عبد الله الصعيدي (2005)، ودراسة شادية متولي(2004) وقد أجمعت هذه الدراسات وغيرها على مجموعة من المشكلات التي يعاني منها التعليم المفتوح مثل: افتقاره إلى فلسفة واضحة، والسرعة المخلة في تنفيذ البرامج دون إعطاء وقت كافٍ للتخطيط، وغلبة الطابع النظري التقليدي في المقررات، وضعف استخدام التكنولوجيا في التعليم والتواصل، وفي سورية أجريت أيضاً دراسات تناولت تجربة التعليم المفتوح مثل دراسة الأيوبي (2010) وغيرها التي

بيّنت ضعف تحقيق التعليم المفتوح لأهدافه، وأنَّ تقييمَ الدارسين فيه تقييم سلبيّ فيما يتعلق بمدخلاته وعملياته.

وفي ضوء المستجدات المعاصرة التي تعيشها الجمهورية العربية السورية برزت مجموعة من المشكلات لمسها الباحث في أثناء تكليفه بمهام الإشراف على مهام التعليم المفتوح في كلية التربية بجامعة دمشق واحتكاكه المباشر مع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية، وطلبة التعليم المفتوح فيها، وفي ضوء مشاركته في "ورشة التعليم المفتوح الواقع والتحديات" المنعقدة بتاريخ (2014/8/12) . وهي الورشة الثالثة في سورية بعد حلب وتشرين بخصوص التعليم المفتوح . حدَّدَ الباحث مجموعة من المشكلات المتعلقة بالتعليم المفتوح في كلية التربية بجامعة دمشق وقد تمحور معظم تلك المشكلات حول أنظمة التعليم المفتوح ورسالته وبرنامجه، كما برزت مجموعة من المشكلات المشتركة عبر عنها النواب العلميون في الكليات التي تقدم برامج التعليم المفتوح في الورشة نفسها تتلخص في محاور كثيرة مثل محور الأهداف والفلسفة والرسالة، ومحور القبول والتسجيل والتواصل والحضور، ومحور المناهج من حيث الأهداف والمحتوى والطرائق، ومحور التقويم والامتحانات والتمويل والمبنى، وكان من أبرز المسائل التي دعت إلى القلق فيما يتعلق بواقع التعليم المفتوح والتي لفتت انتباه المسؤولين هي نسبة التخرج المنخفضة لدى طلبة التعليم المفتوح وبلغت(16%)، ونسبة المنقطعين عن متابعة الدراسة المرتفعة التي بلغت (47.8%) في العام الدراسي 2014/2013، وقدمت الورشة مجموعة من التوصيات، وكانت التوصية الرابعة منها: إعادة تقييم البرامج المفتتحة من حيث مضمون البرامج ومدخلات المناهج وعملياتها ومخرجاتها(وزارة التعليم العالي، 2014).

ووجد الباحث مما سبق فضلاً عن الظروف المستجدة في الأزمة السورية ظهور مشكلات جديدة في واقع التعليم المفتوح من الممكن أن ينحصر جزء مهم منها فيما يتعلق بمناهج التعليم المفتوح من حيث الأهداف والمحتوى والطرائق والتقويم والامتحانات، والعلاقة فيما بين الطلبة والمدرسين، ومنه برز سؤالان يسعى البحث إلى الإجابة عنهما، وهما:

ما واقع التعليم المفتوح في جامعة دمشق؟ وما سبل تطويره من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

2 . أهمية الدراسة: تتمثل أهمية البحث في النقاط الآتية:

1/2 – أهمية الدراسة التطبيقية في تعرّف مشكلات نظام التعليم المفتوح من حيث: (الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس وطرائقه، والتقويم والامتحانات، وعلاقة المدرسين بالطلبة) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية وآليات مواجهتها.

2/2 – تعريف أصحاب القرار في مؤسسات التعليم العالي، وفي جامعة دمشق بمشكلات التعليم المفتوح من حيث: (الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس وطرائقه، والتقويم والامتحانات، وعلاقة المدرسين بالطلبة) من أجل توفير بيئة تعليمية مناسبة للطلبة، وهذا ما يتفق مع التوصية الرابعة في ورشة التعليم المفتوح المنعقدة في دمشق بتاريخ 2014/8/11(وزارة التعليم العالي، 2014).

3/2 – قد تشكل نتائج هذه الدراسة إضافة معرفية قابلة للتطبيق في مجال جودة نظام التعليم المفتوح، التي تعدُّ جزءاً من إدارة الجودة الشاملة، التي تسعى إدارة الجامعة إلى تحقيقها. ومن المتوقع أن يقدم هذا البحث مقترحات يمكن أن تعين صناع القرار في تطوير نظام التعليم المفتوح في سورية.

3 . أهداف الدراسة: هَدَفَتِ الدراسة إلى تعرّف:

1/3 – درجة توافر مشكلات التعليم المفتوح من حيث: (الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس وطرائقه، والتقويم والامتحانات، وعلاقة المدرسين بالطلبة) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في كليات: (الاقتصاد، والحقوق، والتربية).

2/3 – الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين إجابات أفراد عينة البحث في درجة توافر مشكلات التعليم المفتوح من حيث: (الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس وطرائقه، والتقويم والامتحانات، وعلاقة المدرسين بالطلبة) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، تُعزى إلى متغيرات: (الكلية، والمرتبة العلمية، والمَلاك).

4 . أسئلة الدراسة: تسعى الدراسة للإجابة عن السؤالين الآتيين:

1/4 – ما درجة توافر مشكلات التعليم المفتوح من حيث: (الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس وطرائقه، والتقويم والامتحانات، وعلاقة المدرسين بالطلبة)، من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في كليات: (الاقتصاد، والحقوق، والتربية)؟

2/4 – ما المقترحات لمواجهة مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية؟

5 . فرضيات الدراسة: تسعى الدراسة إلى اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05):

1/5 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، تُعزى إلى متغير الكلية.

2/5 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، تُعزى إلى متغير المرتبة العلمية.

3/5 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، تُعزى إلى متغير المَلاك.

6. متغيرات الدراسة:

. المتغيرات المستقلة: . الكلية (الاقتصاد، الحقوق، التربية).

. المرتبة العلمية (أستاذ، أستاذ مساعد، مدرّس).

. المَلاك (داخل المَلاك، خارج المَلاك).

. المتغير التابع: وهو معرفة درجة توافر مشكلات التعليم المفتوح من حيث: (الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس وطرائقه، التقويم والامتحانات، علاقة المدرسين بالطلبة) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في جامعة دمشق، تُعزى إلى متغيرات؛ الكلية، والمرتبة العلمية، والمَلاك.

7 . حدود الدراسة:

1/7 – **الحدود البشرية:** طُبّقت أدوات الدراسة على عينة من أعضاء الهيئة التعليمية في كليات الاقتصاد والتربية والحقوق في جامعة دمشق.

2/7 – **الحدود المكانية:** كليات الاقتصاد والتربية والحقوق في جامعة دمشق.

3/7 – **الحدود الزمنية:** طَبَّقَ الباحث أدوات الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي (2015/2014م).

4/7 – **الحدود العلمية:** تعرف مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، المتعلقة ببرنامج التعليم المفتوح من حيث: (الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس وطرائقه، والتقويم والامتحانات، وعلاقة المدرسين بالطلبة)، ومقترحات حلها.

8 . تعريف مصطلحات الدراسة النظرية والإجرائية:

1/8 – **التعليم المفتوح:** نظام تعليمي يمثل إمكانية تطوير الهيكل التعليمي من القاعدة إلى القمة، ويقدم صورة جديدة للتعليم متحررة من القيود المتعارف عليها في النظم التقليدية للجامعات، وفق إجراءات تتسم بالمرونة في الإنتاج والتطبيق والقبول والتسجيل وفتح آفاق التعليم أمام شرائح مختلفة في المجتمع (طنطاوي، 2001، 23).

2/8 – **ويعرف الباحث التعليم المفتوح في بحثه الحالي:** تعليم جامعي مأجور بإشراف حكومي يلتحقُ به الطلاب الحاصلون على شهادة ثانوية عامة بفرعيها الأدبي أو العلمي ويخضعون لمفاضلة قبول خاصة بعد صدور نتائج المفاضلة العامة، ويعدُّ من أشكال التعلم الذاتي عن بعد، إذا لا يشترط فيه تحقيق نسبة محددة من الدوام، ويتم التواصل بين الطلبة والمدرسين عن طريق لقاءات أسبوعية تتم في مبنى الكليات الحكومية نفسها، وهو يخضع لأنظمة الجامعات الحكومية وقوانينها نفسها.

9 . الدراسات السابقة:

1/9 – **الدراسات العربية:**

. دراسة هراس (2000)، مصر: (بعنوان تجربة التعليم المفتوح في مصر: دراسة تقويمية لتجربة التعليم المفتوح بكلية التجارة جامعة القاهرة).

هدفت الدراسة إلى وضع تصور لما يمكن أن يكون عليه نظام التعليم في كلية التجارة في برنامج التعليم المفتوح، وذلك بعد تعرّف الواقع من حيث إيجابياته وسلبياته، اعتمدت الدراسة على استبانة طبقت على (306) طالب من طلاب التعليم المفتوح بكلية التجارة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود مجموعة من المشكلات في نظام التعليم المفتوح في كلية التجارة، ومن أهمها: عدم تكافؤ الفرص التعليمية في برامج التعليم المفتوح بين المحافظات من جهة وبين طبقات المجتمع، وذلك بسبب بعد مراكز التعليم المفتوح عن بعض المحافظات والمناطق من جهة، وبسبب ارتفاع كلفة التعليم المفتوح من جهة أخرى، أو بسبب نوع الشهادة الثانوية المطلوبة، وعدم توافر برامج لتنمية المعلومات والمهارات الدراسية سواء للترقية أم الانتقال إلى مجال عمل جديد، والاعتماد الغالب في الدراسة على المطبوعات وليس المقرر الجامعي، وعدم الاستعانة بوسائل تكنولوجية لتقديم المقررات، وعدم تفعيل نظام المراسلة، وعدم وجود مراكز إقليمية في المحافظات، وعدم إتاحة الفرصة للتدريب العملي، وعدم اتباع وسائل تقويم ذاتية للطالب.

. دراسة علي (2005)، مصر: بعنوان: (دراسة مقارنة لنظام الجامعات المفتوحة في إنجلترا وباكستان مع تصور مقترح لإنشاء جامعة مفتوحة **في سورية)**.

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لإنشاء جامعة مفتوحة في سورية في ضوء خبرة بعض الدول مثل الباكستان وبريطانية، بعد تعرّف فلسفة التعليم العالي عن بعد في الباكستان، ومقارنة نظامي الجامعة البريطانية المفتوحة والجامعة الباكستانية المفتوحة، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج المقارن للمقارنة بين نظام الجامعة المفتوحة في بريطانية ونظام الجامعة المفتوحة في الباكستان، ومن ثم تحليل النتائج لوضع تصور مقترح لجامعة مفتوحة في سورية، استخدمت الباحثة استبانة لتعرّف مشكلات التعليم العالي في سورية طبقتها على عينة من (122) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق، وتوصلت الدراسة إلى وجود مشكلات تواجه نظام التعليم العالي في سورية، ويمكن الإفادة من خبرات بريطانيا والباكستان في هذا المجال لوضع بدائل لتحسين التعليم العالي عن بعد، ومنها: فتح أبواب التعليم الجامعي أمام الراغبين جميعهم في الالتحاق به بغض النظر عن المؤهل التعليمي مع خفض النفقات المالية للطلبة في سورية.، وتوفير التعليم المستمر، والتعليم مدى الحياة، مما يحقق تكافؤ الفرص التعليمية، وإتاحة فرص التدريب للعاملين بحيث يستطيعون تجديد معارفهم بشكل

مستمر، ومراعاة المقررات لحاجات الدارسين وحاجات المجتمع، وتوفر الوسائط التكنولوجية التي تساعد الدارس على الحصول على المقرر.

ـ دراسة الفوال (2007)، سورية: بعنوان: (آراء طلاب التعليم المفتوح اختصاص رياض الأطفال عن مستوى جودة التعليم في مركز التعليم المفتوح في جامعة دمشق).

هدفت الدراسة إلى تعرّف مستوى جودة التعليم في نظام التعليم المفتوح في جامعة دمشق، وتحديد الصعوبات التي يواجهها الطلاب ومقترحاتهم لرفع مستوى جودة التعليم، وطبَّق الباحث استبانة مؤلفة من أربعة محاور: (الكتاب الجامعي والوسائط المساعدة، وطرائق التعليم والأساتذة، والخدمات الجامعية المتوافرة، والجانب الاقتصادي) على (348) طالباً وطالبة في برنامج رياض الأطفال في مركز التعليم المفتوح في جامعة دمشق. وخلصت الدراسة إلى بيان شكوى من الطلاب مرتبطة بطبيعة المقررات ولا سيَّما ما يتعلق بربطها بالجانب العملي، وضعف الاعتماد على الوسائل التعليمية.

. دراسة الياور (2007)، السعودية: بعنوان: (معوقات التعليم الجامعي المفتوح في فرع الجامعة العربية المفتوحة بجدة من منظور الطلاب والطالبات).

هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات التعليم الجامعي المفتوح في فرع الجامعة العربية المفتوحة بجدة من منظور الطلاب والطالبات تبعاً لمتغيرات الجنس، والجنسية، والعمر، والتخصص. طبقت الباحثة أداة الاستبانة وتضمّنَتْ ثلاثة محاور أساسية هي: (المعوقات الإدارية، والمعوقات الأكاديمية، والمعوقات البيئية والفنية)، وبلغت عينة الدراسة (226) طالباً وطالبة من الطلاب المسجلين في فرع الجامعة العربية المفتوحة بجدة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إنَّ طلاب الجامعة العربية المفتوحة بفرع جدة يعانون من مشكلات أكاديمية وفنية وإدارية؛ ممَّا يؤثر ويحد من فاعلية الجامعة العربية المفتوحة.

. دراسة الأيوبي (2010)، سورية: بعنوان: (تجربة التعليم المفتوح في سورية دراسة تقويمية في جامعة حلب من وجهة نظر الدارسين).

هدفت الدراسة إلى تعّرف تجربة التعليم المفتوح والتعلم عن بعد في جامعة حلب، استخدمت الباحثة أداة الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (716) طالباً وطالبةً من

برامج الدراسات القانونية، والحاسوب ونظم المعلومات، وإدارة المشاريع الصغيرة والمتوسطة، وبرنامج الترجمة إلى اللغة الفرنسية، ومن أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة: لا يُسهم النظام الداخلي للتعليم المفتوح في جامعة حلب في نجاحه، لا يُسهم النظام التعليمي للتعليم المفتوح في جامعة حلب في نجاحه، تقييم الطلاب لاختصاصهم المدروس في جامعة حلب هو تقييم سلبي.

ـ دراسة العبد الله (2010)، سورية: بعنوان: (واقع التعليم العالي غير النظامي في سورية من وجهة نظر الدارسين فيه).

هدف الدراسة إلى بيان واقع التعليم العالي غير النظامي من وجهة نظر الدارسين فيه، وذلك في برنامج التعليم المفتوح في كلية التربية بجامعة دمشق، ودبلوم التأهيل التربوي في الجامعة الافتراضية السورية(EDU/SVU)، صُمِّمَتِ استبانة لتحديد أهم المشكلات التي يعانيها هذا الشكل من التعليم العالي من وجهة نظر الطلبة، تتألف من (35) بنداً، تتوزع على عدة محاور، طُبِّقَتْ على عينة عشوائية من طلبة التعليم المفتوح والتعليم الافتراضي، بلغت 130 طالباً وطالبة، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية للطلبة الدارسين في التعليم الافتراضي والتعليم المفتوح على بنود الاستبانة بحسب جنس الطلبة (ذكور، إناث) وبحسب سن الطلبة، لكن النتائج أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة الدارسين في برنامج التعليم الافتراضي وبرنامجي التعليم المفتوح (معلم الصف، رياض الأطفال) على بنود الاستبانة فيما يتعلق بالمشكلات الخاصة بكل محور من محاور الاستبانة، وبحسب نوع الدراسة (مفتوح، افتراضي) لصالح التعليم الافتراضي.

دراسة محمود عكاشة وسهير حواله(2010) مصر: (بعنوان: تقييم جودة التعليم الجامعي المفتوح بمصر من وجهة نظر مقدمي الخدمة والمستفيدين منها).

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع التعليم المفتوح بمصر من خلال مكوناته: (الأهداف، والبرنامج، والوسائط، والنظام الإداري، والتمويل، والتقويم) من وجهة نظر الطلاب والمعلمين والإداريين، طُبِّقَتِ استبانة مؤلفة من (33)عبارةً موزعة على محاور الدراسة (الأهداف، والبرنامج، والوسائط، والنظام الإداري، والتمويل، والتقويم) على عينة من الطلبة والمعلمين والإداريين في أربع جامعات هي القاهرة والاسكندرية وأسيوط وعين

شمس، وقد بيّنت النتائج أن أهداف التعليم المفتوح كانت أكثر وضوحاً في جامعة القاهرة وجامعة أسيوط، فضلاً عن رضا أفراد العينة جميعهم عن البرامج المقدمة، كما تبيّن انخفاض في تلبية الوسائل التعليمية لدورها في البرنامج وانخفاض في توظيف تكنولوجيا التعليم في البرنامج، ومن ثَمَّ الاعتماد اعتماداً كبيراً على التلقين والحفظ، كما تبيّن عدم وضوح الجانب الإداري والإفادة منه إذْ لا يوجد مجال للتواصل بين الدارسين والإدارة، ممَّا نتج عنه ضعف التعليم المفتوح عن تلبية احتياجات الدارسين، وحل مشكلاتهم في أثناء الدراسة. وبيّنت الدراسة عدم رضا الدارسين ومقدمي الخدمة عن نظام التمويل والامتحانات في التعليم المفتوح.

2/9 – الدراسات الأجنبية:

. دراسة آروم (Arome, 2001)، الولايات المتحدة الأمريكية: بعنوان:

(Distance education: A case study of availability of learning resources to students at the Zimbabwe Open University).

(التعليم عن بعد: دراسة حالة توافر مصادر التعلم للطلاب في جامعة زيمبابوي المفتوحة).

هدفت الدراسة إلى تعرّف مدى توافر مصادر التعلم الذاتية المتاحة للطلاب في جامعة زمبابوي المفتوحة وكفايتها، والمعوقات التي يواجهها الطلبة والحلول التي تُسهم في التغلب عليها، وقد استخدم الباحث دراسة الحالة، وكانت أدوات الدراسة المقابلة الشخصية والملاحظة، وتوصلت الدراسة إلى توافر المواد المطبوعة وحصول الطلاب جميعهم عليها بما فيهم قاطنو الأماكن الجغرافية البعيدة، وتوافر أجهزة الحاسوب الآلي في المبنى الرئيس للجامعة، وبالمقابل عدم توافرها في الفروع، فضلاً عن محدودية استخدام أجهزة الحاسب الآلي من قبل الطلبة في المبنى الرئيس كونها تستخدم في الأعمال الإدارية، كما أظهرت الدراسة وجود معوقات إدارية وأكاديمية وبيئية تحدُّ من عملية التعلم، أمَّا أهم الحلول التي تُسهم في تذليل معوقات عملية التعلُّم للطلاب، فتتمثل في استخدام التعلَّم التعاوني (الشبكة الطلابية)، والتعلُّم بالتجربة.

. دراسة زينغ وسمالدينو (Zheng,l & Smaldino,S(2006)، بتركيا، بعنوان:

(Teachers' Perceptions of the Application of Design Elements in Open Learning)

(إدراك المعلمين لتطبيقات العناصر المصممة في التعليم المفتوح)

هدفت الدراسة إلى معرفة آراء المعلمين عن واقع التعليم المفتوح وأهم المشكلات فيه، واعتمدت على المقابلة وطرح مجموعة من الأسئلة على المتعلمين والمعلمين الجامعة المفتوحة في تركيا، وبيّنت النتائج أن المعلمين غير راضين عن المناهج عامة، فهي برأيهم لا تواكب التطورات العالمية من جهة، كما أنهم يشعرون بأن طلاب التعليم المفتوح يبدون عدم التكيف في الجامعة، وذلك لقلة التواصل وغياب الإرشاد الأكاديمي والنفسي فيها، ويجد المعلمون صعوبة في تدريب المتعلمين على مهارات البحث العلمي والسبب عدم تكليف الطلبة ببحوث عملية، ويقترح المعلمون إضافة جانب عملي لبعض المقررات يتطلب القيام بالبحث العلمي وارتياد المكتبات، في حين أن المتعلمين يشتكون من مجموعة من العوامل المتعلقة بالإطار التدريسي في الجامعة مثل افتقار طرائق التدريس التي يتبعها المعلمون إلى الإبداع والتنويع، وأن كفاءة المعلمين في أثناء التعليم المفتوح تبدو أقل من كفاءاتهم في التعليم النظامي، كما يدرك المتعلمون وجود ما يمكن وصفه باللامبالاة وعدم الاهتمام من قبل المعلمين وغياب الدافعية والمسؤولية، كما يشعر طلاب التعليم المفتوح بأنهم أدنى من طلبة التعليم النظامي ويقترحون فتح قنوات التعليم العالي أسوة بالتعليم النظامي من أجل الحصول على درجة الماجستير ودرجة الدكتوراه؛ ممَّا يرفع من معنوياتهم، ويجدون صعوبة في التعلم الذاتي نتيجة للفروق الفردية فيما بينهم ويعبّرون عن حاجتهم إلى التدرب على استراتيجيات التعلم الذاتي.

. دراسة نارتجون (Nartgun, 2007)، بتركيا: بعنوان:

(A Diagnostic Study of Open University Students Perceptions About the Problem of Distance Education Application)

(دراسة تحليلية لمشكلات طلاب التعليم الجامعي المفتوح عن مشكلات القبول في التعليم عن بعد)

هدفت الدراسة إلى تعرّف العلاقة بين وجهة نظر طلبة التعليم المفتوح فيما يتعلق بالتعليم عن بعد؛ والمشكلات التي تواجههم، اتبع الباحث أسلوب المقابلة مع عينة مؤلفة

من (45) طالباً وطالبةً من جامعة (Abant Isset Baysal) في تركيا، تضمنت المقابلة خمسة أسئلة مفتوحة الإجابة عن أسباب التحاقهم بالتعليم المفتوح، ووجهة نظرهم فيما يتعلق بمكانتهم العلمية، والصعوبات التي تواجههم فيما يتعلق بالبرنامج، ورأيهم في إدارة التعليم المفتوح، وأخيراً توقعاتهم المستقبلية المرتبطة بالتخصص. وقد بيّنت النتائج رغبة الطلاب وإقبالهم على التعليم المفتوح بسبب الجمع بين الدراسة والعمل، كما أكدوا أن معظم طلاب الكليات والمعاهد الجامعية المختلفة لديهم اتجاهات إيجابية نحوهم، لكنهم يعانون من صعوبة التعلم الذاتي، ومشكلات متعلقة بالمنهاج والتواصل مع الإطار التدريسي، فضلاً عن معاناتهم وقلقهم من إيجاد فرص عمل مرتبطة بالتخصص في المستقبل.

. دراسة باررت (Barrett, 2011)، بنيوزلاندا، بعنوان:

(Open Learning for an Open World: Reflections on Open and Distance Learning and Teaching at the Open Polytechnic of New Zealand)

(التعليم المفتوح من أجل عالم منفتح، أضواء على واقع التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في التعليم المهني في نيوزلاندا).

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في التعليم المهني في جامعة التعليم المهني في نيوزلاندا، اتبعت الدراسة المنهج التحليلي من خلال تحليله لمجموعة من الدراسات السابقة التي اعتمدت على دراسة الحالة والتي تناولت التعليم المفتوح في نيوزلاندا، وبيّنت النتائج مجموعة من المشكلات التي يعاني منها التعليم المفتوح من أهمها عدم كفاية ساعات التدريب وأساليبه، وضعف التواصل بين المتعلم والمدرب من جهة بين المتعلم والإدارة من جهة أخرى، وقدمت الدراسة نتيجة تحليل الدراسات السابقة مجموعة من المقترحات لتحسين الواقع من أهمها مراعاة احتياجات المتعلمين في البرنامج التدريبي، تطوير مهارات العمل ضمن فريق، وتطوير عمل الإدارة ولاسيَّما ما يتعلق بآليات التسجيل والتواصل، وتطوير المناهج بصورة مستمرة لتواكب المستجدات العالمية- تطوير طرائق التدريس وأساليب التدريب، والتوفيق في البرنامج المقدم بين حاجات المتعلمين ومتطلبات سوق العمل، وتطوير المهارات الشخصية وأساليب حل المشكلات لدى المتعلمين، واعتماد نظام إرشاد مهني ونفسي لمساعدة

المتعلمين، وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلم، تطوير مهارات المتعلمين فيما يتعلق بالتواصل النفسي مع الطلبة ومساعدتهم على حل مشكلاتهم، الاعتماد على وسائل تعليمية متطورة تواكب المستجدات في عالم التقنيات التعليمية، تخصيص ساعات مكتبية أسبوعية للتواصل بين المعلم والمتعلم في أوقات مختلفة متفق عليها.

مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسات السابقة على وجود مشكلات مختلفة يعاني منها التعليم المفتوح، وأن هذه المشكلات متجددة باستمرار مما يدعو إلى ضرورة التقويم المستمر لبرامج التعليم المفتوح، واتفقت الدراسة الحالية مع بعضها في حدود البحث من حيث: (الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس وطرائقه ، والتقويم والامتحانات، وعلاقة المدرسين بالطلبة)، ولم تتناول الدراسة الحالية المشكلات المرتبطة بتمويل التعليم المفتوح، أو المشكلات المرتبطة بالأنظمة والقوانين، أو مشكلات التسجيل والرسوب، أو المشكلات الإدارية.

اعتمدت بعض الدراسات على منهج دراسة الحالة وعلى المقابلات الشخصية لجمع المعلومات، في حين اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في الاعتماد على الاستبانة، مع أن الباحث اعتمد على المقابلة في تحديد بعض الملاحظات والشكاوى التي عبّر عنها أعضاء الهيئة التعليمية نتيجة لطبيعة عمله من خلال إشرافه المباشر على التعليم المفتوح في كلية التربية، وضمَن تلك المعلومات في الاستبانة التي اعتمدها في البحث، وأفاد منها في تفسير النتائج، وتميزت الدراسة الحالية في تحديد المشكلات كما يراها أعضاء الهيئة التعليمية من حيث: (الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس وطرائقه، والتقويم والامتحانات، وعلاقة المدرسين بالطلبة)، في حين أن الدراسات السابقة في سورية الفوال (2007) والأيوبي (2010) والعبد الله (2010) حددت المشكلات من وجهة نظر الطلاب مع اختلاف محاور المشكلات المدروسة.

10 . الإطار النظري:

يعدُّ التعليم العالي غير النظامي، ولاسيما نوعيه المفتوح والافتراضي من أبرز مظاهر التطور والتجديد التربوي الذي بدأت تتبلور ملامحه في سورية، كما في العديد من الدول المتقدمة والنامية. وأخذ هذا النمط من التعليم يفرض وجوده في الأوساط التربوية بوصفه

أحد البدائل الفعالة القادرة على توفير المزيد من الفرص التعليمية لقطاعات كبيرة لم يحالفها الحظ لسبب أو لآخر من الانتفاع من هذه الفرص من خلال مؤسسات التعليم النظامي. وقد برزت الحاجة إلى مثل هذا النمط من التعليم بشكل أعمق في الدول النامية نظراً إلى الطلب الاجتماعي المتنامي على التعليم استجابة لمتطلبات المستقبل.

1/10 – مسوغات التعليم المفتوح في سورية:

إن الضغوطات التي يعيشها التعليم العالي النظامي في سورية المتمثلة بتضخم أعداد الدارسين وازدياد كلفة التعليم الجامعي، وضيق المباني، وقلة الكفاءات وندرتها في بعض التخصصات، وتغير النظرة إلى المعرفة، وتطور مفهوم العمل، دفع المعنيين إلى ضرورة افتتاح منافذ تعليمية رديفة للتعليم النظامي تلبي الإقبال الاجتماعي المتزايد على التعليم العالي، وترفد سوق العمل بكفاءات عالية المستوى ومناسبة لاحتياجات السوق، وكان بموجب ذلك اعتماد نظام التعليم المفتوح في سورية بموجب المرسوم رقم /383/ الصادر بتاريخ 2001/7/29. وقد بدأ التعليم المفتوح في سورية يعتمد خمسة برامج، ووصل الآن في عام 2014 إلى (32) برنامجاً، وبلغ العدد الإجمالي للطلاب نتيجة للإقبال المتزايد (240) ألف طالب. وقد أشار تقرير التنمية البشرية في الجمهورية العربية السورية للعام (2005) إلى أن بحث الجامعات السورية في المدة الأخيرة عن مصادر تمويل في ظل العجز المتزايد للميزانية وضغوط الإنفاق كان أحد مسوغات اعتماد أنظمة تعليمية جديدة كان من بينها نظام التعليم المفتوح(رئاسة مجلس الوزراء ، 2005).

وأوضح العبدالله (2010) مسوغات التعليم المفتوح في النقاط الآتية:

1. ضرورة إفادة مؤسسات التعليم العالي من معطيات التطور العلمي والتقني الذي يتميز به العصر الحالي مع ضرورة الإفادة من تفعيل أدوات هذا التطور في تمكين من لم تمكنه ظروفه الاجتماعية أو الاقتصادية أو الجغرافية من مواصلة دراسته. انطلاقاً من إيمانها بأن التعليم حق للجميع في أي مرحلة من مراحل العمر .
2. الإفادة من التعليم العالي غير النظامي عن طريق جعله بديلاً جدياً وعملياً وشريكاً مكملاً للتعليم العالي النظامي في ظل قلة الموارد المالية المخصصة للإنفاق على التعليم العالي النظامي، مع تنامي الطلب عليه.

3. مواكبة الدعوات العالمية في تنويع مصادر التعلم ومنابعه، ومن نتائج تلك الدعوات إيجاد جامعات التعليم عن بعد، والتعليم المفتوح ،وجامعات الإنترنت.
4. تحقيق مبدأ التعليم المستمر والتعلم مدى الحياة.
5. ضرورة مراعاة المرونة في التعليم، ولاسيَّما أن التعليم غير النظامي يلح ويحفز على التعلم الذاتي.
6. دعم عملية التنمية الشاملة عن طريق تطوير مستوى القوى العاملة.
7. إتاحة فرص التدريب والتأهيل والإعداد أمام الراغبين في التعليم بهدف تحسين مستويات أدائهم بما يتلاءم ومتطلبات سوق العمل ومستجداته.
8. مواكبة الجديد في العلم والعمل، وتمكين الأفراد من التكيف مع المتغيرات الحياتية.
9. تخفيف مواصفات الالتحاق التي تشترطها مؤسسات التعليم العالي النظامي أو إلغاؤها، وتوفير تسهيلات دراسية من خلال زيادة فرص التعليم (ص. 36–37).

2.10: ميزات التعليم المفتوح في سورية:

حقق التعليم المفتوح منذ نشأته مجموعة من الفوائد في المجتمع السوري ولاسيّما مايتعلق بتحقيق التكافؤ الاجتماعي في التعليم لأفراد المجتمع جميعهم، وقد حصرت الأيوبي (2010) أهم الميزات التي حققها التعليم المفتوح في سورية في النقاط الآتية:

1. توفير عائد مادي ودخل ذاتي مهم للجامعة أسهم كثيراً في الاهتمام بالبيئة الجامعية الداخلية والوفاء بمتطلباتها، وذلك من خلال الرسوم الدراسية.
2. توفير دخول إضافية لبعض الأساتذة الجامعيين.
3. وفر توقيت الدوام في يومي الجمعة والسبت فرصة للحراك الاجتماعي، واستثمار مباني الجامعة ووقت الأساتذة.
4. رفع سوية معلمي مرحلة التعليم الأساسي خريجي معهد إعداد المعلمين من خلال برنامج إعادة تأهيل معلم الصف، وتأهيلهم على المستوى الجامعي وتطوير ما ليدهم من كفاءات تعليمية.
5. توسيع القاعدة التعليمية وإتاحة الفرصة للذين لم يستطيعوا إكمال تعليمهم الجامعي.

6. مساعدة من يريد تحسين وضعه الاجتماعي أو الحصول على تخصص جامعي إضافي، وهو على رأس عمله (ص.135).

11 . إجراءات الدراسة الميدانية:

. منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول "وصف طبيعة الظاهرة موضع البحث، فالمنهج الوصفي التحليلي يساعد على تفسير الظواهر التربوية الموجودة، كما يفسر العلاقات بين هذه الظواهر" (عباس وآخرون، 2007، 161)، يضاف إلى ذلك أنه يُساعد الباحث في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات عن هذه الظواهر استناداً إلى حقائق الواقع، وتعدُّ البحوث الوصفية أكثر من مشروع لجمع معلومات، فهي تصف وتحلل وتقيس وتُقيم وتفسر. وتتمثل إجراءات الدراسة في:

أ – جانب نظري ويتكون من:

- مراجعة أدبيات الدراسة المتعلقة بالتعليم المفتوح.
- تقديم إطار نظري يتضمن مفهوم التعليم المفتوح.

ب – جانب ميداني يتمثل في:

- تصميم الاستبانة التي اِعْتُمِدَتْ في الدراسة بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات المرتبطة بالتعليم المفتوح والتعليم عن بعد، ومقابلة أعضاء الهيئة التعليمية في كلية التربية.
- إجراء تجربة استطلاعية للتأكد من صدق استبانة الدراسة وثباتها.
- التطبيق النهائي لاستبانة الدراسة على العينة الأساسية.
- استخراج النتائج النهائية وتحليلها وتفسيرها في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة.

ـ مجتمع الدراسة وعينتها: يمثِّل مجتمع الدراسة أعضاء الهيئة التعليمية جميعهم المدرسين في نظام التعليم المفتوح في جامعة دمشق ضمن كليات الاقتصاد، والتربية، والحقوق، البالغ عددهم (304) مدرسين، إذ جرى اختيار الكليات الثلاث بالطريقة المقصودة، وذلك لأسباب عدة، الأول: تنوع اختصاصات تلك الكليات. والثاني: استجابة

أعضاء الهيئة التعليمية في تلك الكليات أكثر من غيرها، والثالث: ضعف استجابة أعضاء الهيئة التعليمية في برامج التعليم المفتوح في الكليات الأخرى، إذ عاد عدد قليل جداً من الاستبانات من تلك الكليات رغم تواصل الباحث وإلحاحه، ممَّا اضطر الباحث إلى استثناء تلك الكليات من دراسته.

وقد بلغ تعداد أفراد العينة نحو /138/ عضواً /بعد التخلص من الاستبانات غير الصالحة/، وجميعهم كانوا من حملة الشهادة العلمية بدرجة دكتوراه، إذْ مَثَّلَ نحو /20/ عضواً كلية الاقتصاد، و/56/ عضواً كلية الحقوق، و/62/ عضواً كلية التربية. وتوزَّع هؤلاء وفق مراتبهم العلمية بين أستاذ، وأستاذ مساعد، ومدرِّس. (علماً أن الباحث عانى من صعوبة كبيرة في استجابة أعضاء الهيئة التعليمية في الإجابة والرد على الاستبانة على الرغم من تعاون الزملاء النواب العلميون في الكليات التي تطبق برنامج التعليم المفتوح في جامعة دمشق في الإلحاح على الزملاء، ولم يتمكن الباحث من الحصول على استجابات أكثرَ)

ويوضّح الجدول الآتي توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيّرَي الكليّة والمرتبة العلمية:

الجدول (1) توزيع أفراد المجتمع الأصلي والعينة وفق متغيّرَي الكليّة والمرتبة العلمية

المتغير		التكرار		النسبة المئوية من كل فئة	عدد أفراد المجتمع الأصلي	النسبة المئوية للعينة مع المجتمع الأصلي
الكلية	المرتبة العلمية					
الاقتصاد	أستاذ	4	20	%20	82	%24.3
	أستاذ مساعد	8		%40		
	مدرّس	8		%40		
الحقوق	أستاذ	18	56	%31	63	%88.8
	أستاذ مساعد	12		%21.4		
	مدرّس	26		%46.4		
التربية	أستاذ	30	62	%48.4	159	%38.9
	أستاذ مساعد	12		%19.4		
	مدرّس	20		%32.2		
المجموع		**138**			**304**	**%45.3**

كما يوضِّح الجدول الآتي توزُّع أفراد العينة وفق متغير المَلاك (ويُقصَد به؛ مَنْ هم داخل مَلاك جامعة دمشق وخارجه)، كالآتي:

الجدول (2) توزيع أفراد العينة وفق متغير المَلاك

المتغير		التكرار		النسبة المئوية من كل فئة	النسبة المئوية من كامل العينة
الكلية	المَلاك				
الاقتصاد	داخل المَلاك	16	20	%80	%14.5
	خارج المَلاك	4		%20	
الحقوق	داخل المَلاك	44	56	%78.5	%40.5
	خارج المَلاك	12		%21.5	
التربية	داخل المَلاك	48	62	%77.4	%45
	خارج المَلاك	14		%22.6	
المجموع		138			%100

. **أداة الدراسة:** تمثَّلت أداة الدراسة **باستبانة** أعدها الباحث عن طريق ما لمسه الباحث من الميدان نتيجة لإشرافه على مهام التعليم المفتوح في كلية التربية وتواصله المباشر والمستمر مع أعضاء الهيئة التعليمية، وأدبيات النظام الداخلي للتعليم المفتوح وقراراته ولوائحه في جامعة دمشق، والدراسات السابقة التي تناولت مشكلات التعليم المفتوح، بهدف تعرّف مشكلات التعليم المفتوح ورسم آفاق تطويره بما ينسجم مع متطلبات العصر. وقد قُسِّمت الاستبانة إلى قسمين، **القسم لأول** يتناول المحاور المتعلقة بمشكلات التعليم المفتوح وهي، خمسة محاور رئيسة، يشتمل كل منها على المشكلات المنتمية إليه، وهي: المحور الأول؛ ويعكس المشكلات المتعلقة بأهداف المنهاج (9 بنود). المحور الثاني؛ ويعكس المشكلات المتعلقة بمحتوى المنهاج (21 بنداً). المحور الثالث؛ ويعكس المشكلات المتعلقة باستراتيجيات التدريس وطرائقه المتّبعة (10 بنود). المحور الرابع؛ ويعكس المشكلات المتعلقة بعملية التقويم والامتحانات (9 بنود). المحور الخامس والأخير؛ ويعكس المشكلات المتعلقة بعلاقة المدرسين مع الطلبة (20 بنداً). وبذلك، بلغ مجموع بنود الاستبانة بالكامل نحو /69/ بنداً، وحدَّدَ الباحث ثلاثة خيارات للإجابة عن بنود الاستبانة، تُمثِّل بدورها درجات توافر مشكلات التعليم المفتوح (ضعيفة، متوسطة، كبيرة)، على أن يتم اختيار واحدٍ منها فقط من قبل أفراد العينة.

أما القسم الثاني من الاستبانة فيتألف من المقترحات التي يراها أفراد العينة من أعضاء الهيئة التعليمة في برامج التعليم المفتوح في كلية التربية وكلية الاقتصاد وكلية الحقوق، وبُنيت الاستبانة اعتماداً على استطلاع آراء أعضاء الهيئة التعليمية في كلية التربية نتيجة لتواصل الباحث بشكل مباشر معهم، فضلاً عن المقترحات التي قدمتها الدراسات السابقة وورشة التعليم المفتوح المنعقدة في جامعة دمشق عام 2014 التي شارك فيها الباحث بوصفه ممثلاً للتعليم المفتوح في كلية التربية بجامعة دمشق، وقد تضمن جانب المقترحات بصيغته النهائية (16) بنداً، راوحت نسبة الموافقة على الأهمية ضمن ثلاثة مستويات (كبيرة، ومتوسطة، وضعيفة).

3. صدق أداة الدراسة وثباتها: عرضت الاستبانة على سبعة أساتذة من ذوي الخبرة في نظام التعليم المفتوح، بغية تحكيمها، وقد لاقت منهم القبول التام بعد الأخذ بملاحظاتهم وإجراء التعديلات اللازمة وإخراجها بالصورة التي آلت إليها.

جرى التحقق من ثبات الأداة باتباع طريقة إعادة الاختبار (Test-Retest)، على عينة من مجتمع الدراسة شَمَلت /18/ فرداً من أعضاء الهيئة التعليمية في كلية التربية، إذْ طُبِّق عليهم الاختبار المذكور، وبعد مضي /15/ يوماً أعاد تطبيق الاختبار ذاته على العينة ذاتها، وحُسِبَ الترابط بين درجات كلّ من الاختبارَيْن بواسطة ترابط (بيرسون Pearson)، وقد بلغت قيمة مُعامِل الترابط /0,91/ على بنود الاستبانة كلّها وهي قيمة عالية ممَّا يدل على ثبات الاختبار بالإعادة. كما حُسِبَ ثبات الاتساق الداخلي للأداة باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha) لمعرفة درجة متانة بنود الاستبانة أو الاتساق الداخلي بين بنودها، إذْ بلغت قيمته /0,93/ وهي قيمة عالية ومقبولة إحصائياً.

. الأساليب والقوانين الإحصائية المستخدَمة في الدراسة: بالنسبة إلى التصميم الإحصائي الخاص بمعرفة درجة تطبيق بنود الاستبانة، صَمَّمَ الباحث مقياساً إحصائياً ثلاثي التدرُّج، نظَرَاً إلى خيارات الإجابة الثلاثة عن بنود الاستبانة، وذلك باستخراج المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العيّنة عن كل درجة من درجات توافر مشكلات التعليم المفتوح، وفق الجدول الآتي:

الجدول (3) المقياس الإحصائي الخاص بمعرفة درجة توافر مشكلات التعليم المفتوح

درجة توافر المشكلات	مجال المتوسط الحسابي لكل درجة
ضعيفة	1,00 . 1,67
متوسطة	1,68 . 2,34
عالية	2,35 . 3,00

أمَّا بالنسبة إلى استخلاص النتائج فقد اعتمد الباحث على البرنامج الإحصائي (SPSS)، واستخدم كلاً من اختبار العينات المستقلة، واختبار تحليل التباين، "إذْ يُستخدم اختبار العينات المستقلة (Independent Samples T-Test) للمقارنة الثنائية بين متوسطَيّ مجموعتين مستقلتين من الحالات، وذلك لبيان هل كان الفارق بينهما معنوياً؟... كما يُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي الجانب (One way ANOVA) للمقارنات الأحادية الذي يختبر معنوية الفروق بين المتوسطات لأكثر من عينتين" (حميدان، 2006، 488–490). ولمعرفة طبيعة الفروق، اِعْتُمِدَ اختبار (شيفيه Scheffe) للمقارنات المتعددة، وهو مندرج أصلاً ضمن اختبار تحليل التباين (One way ANOVA).

. عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

السؤال الرئيس الأول: ما درجة توافر مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في كليات (الاقتصاد، الحقوق، التربية)؟

للإجابة عن هذا السؤال، اِسْتُخْرِجَ المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لكل محور من محاور الاستبانة الممثِّلة لمشكلات التعليم المفتوح، كالآتي:

الجدول (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين في درجة توافر مشكلات التعليم المفتوح

المحاور الرئيسة لمشكلات التعليم المفتوح	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة التوافر
1. المشكلات المتعلقة بأهداف المنهاج.	2.49	0.78	0.74	عالية
2. المشكلات المتعلقة بمحتوى المنهاج.	1.96	0.95	0.91	متوسطة
3. المشكلات المتعلقة باستراتيجيات التدريس وطرائقه المتبعة.	2.72	0.66	0.44	عالية
4. المشكلات المتعلقة بعملية التقويم والامتحانات.	2.64	0.74	0.55	عالية
5. المشكلات المتعلقة بعلاقة المدرسين مع الطلبة.	2.19	0.92	0.85	متوسطة
المتوسط الحسابي العام للمحاور كلّها	**2.4**			**عالية**

يتبيّن من الجدول (4) أن مشكلات التعليم المفتوح كانت متوافرة بين متوسطة وعالية، ولم توجد أي درجة ضعيفة، فقد ظهرت المحاور المرتبطة بالأهداف والطرائق والتقويم بدرجة عالية، في حين ظهرت الدرجة متوسطة في محور المحتوى ومحور علاقة الطلبة بأعضاء الهيئة التعليمية، ويُفسر ذلك بأن أفراد العينة من أعضاء الهيئة التعليمية يرون أن السرعة في تأليف مقررات التعليم المفتوح جعل أهداف تلك المقررات غير متماشية مع المستجدات التربوية من جهة، ومع احتياجات سوق العمل من جهة أخرى، ولا تلبي هدف المقرر في تحقيق كفاءات عملية، وغير قادرة على إكسابهم مهارات التعلم الذاتي، فضلاً عن الحشو والتكرار في محتوى المقررات وتشابه بعض المقررات من حيث المضمون مع بعضها بعضاً، وهذا يتفق مع دراسة Zheng& Smaldino(2006)، كما أن عدم استقلالية التعليم المفتوح في المبنى عن التعليم النظامي والتأخر في إجراءات التسجيل أو صدور نتائج الامتحانات في التعليم المفتوح شكل ضغطاً على أعضاء الهيئة التعليمية نتيجة لضيق الوقت ولضرورة الإسراع في تنفيذ البرنامج، مما جعلهم يعتمدون على طرائق العرض والإلقاء، ولا يستخدمون وسائل تعليمية أو تقنية في التعليم والتواصل، نتج عنها عدم كفاية عدد اللقاءات، فضلاً عن ضعف الاعتماد على آلية التواصل الالكتروني سواء فيما يتعلق بتواصل أعضاء الهيئة التعليمية مع الطلبة أو في التواصل للحصول على المحتوى التعليمي أو التواصل مع الإدارة ، وهذا يتفق مع دراسة عكاشة وحواله (2010) ودراسة Barrett(2011) ودراسة Arome (2001)، كما يمكن أن يفسر التراوح في نتائج الامتحانات والرسوب باعتماد الطلاب في التعليم المفتوح على الحفظ الصم من المطبوعات التي كثر انتشارها في المكتبات ولاسيَّما المطبوعات المرتبطة بأسئلة الدروات السابقة وخاصةً الامتحان المؤتمت مع توافر نسخ محلولة في المكتبات وكثير منها يحمل حلولاً غير صحيحة، فضلاً عن عدم الاعتماد على التعلم الذاتي من المحتوى التعليمي المقرر الذي يعدُّ من أبرز مبادئ التعليم المفتوح وأهدافه، وهذا يتفق مع ما أكدته دراسة هراس (2000).

. نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها:

الفرضية الأولى: ((لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، تُعزى إلى متغير المَلاك)).

للتحقق من صحة هذه الفرضية، استخدم الباحث اختبار (Independent Samples T–Test) للمقارنات الثنائية لمعرفة المتوسطات الحسابية وطبيعة الفروق ومعرفة مستوى الدلالة لإجابات أفراد العينة، وأُدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (5) الإحصاءات الوصفية وقيمة الدلالة لإجابات أفراد العينة وفق متغير المَلاك

المحور	العينة وفق متغير المَلاك		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	الدلالة (Sig)	مجال الثقة (95%)		مستوى الدلالة
							أدنى	أعلى	
الأول	داخل المَلاك	108	25.11	8.667	1.253	0.214	-1.80	7.89	غير دال
	خارج المَلاك	30	22.07	6.861	1.431	0.164	-1.31	7.40	
الثاني	داخل المَلاك	103	59.31	16.707	0.455	0.650	-7.38	11.74	غير دال
	خارج المَلاك	30	57.13	15.268	0.479	0.636	-7.20	11.57	
الثالث	داخل المَلاك	108	28.63	8.783	0.716	0.476	-3.26	6.92	غير دال
	خارج المَلاك	30	26.80	8.621	0.724	0.476	-3.40	7.05	
الرابع	داخل المَلاك	108	24.61	6.242	1.582	0.118	-0.73	6.35	غير دال
	خارج المَلاك	30	21.80	5.467	1.706	0.100	-0.58	6.20	
الخامس	داخل المَلاك	108	53.63	9.280	1.601	0.114	-1.15	10.54	غير دال
	خارج المَلاك	30	48.93	12.533	1.352	0.193	-2.58	11.98	
المحاور كافة	خارج المَلاك	108	191.30	40.685	1.224	0.225	-9.18	38.30	غير دال
	داخل المَلاك	30	176.73	41.034	1.218	0.236	-10.21	39.33	

عند قراءة الجدول (5)، يتبيّن أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، وذلك في كل محور وعلى مستوى المحاور كلّها. وتُفسَّر هذه النتيجة بأن أفراد العينة يعانون من مشكلات نظام التعليم المفتوح بشكل عام بغض النظر عن انتمائهم إلى مَلاك الجامعة أم عدمه، وهذا يستدعي إعادة النظر في هيكلية نظام التعليم المفتوح من حيث صوغ أهداف المنهاج ومحتواه، واستراتيجيات التدريس وطرائقه المتّبعة، وعملية التقويم والامتحانات، وعلاقة المدرسين بالطلبة؛ وهذا يتفق مع دراسة Zheng& Smaldino (2006) من حيث عدم رضا أعضاء الهيئة التعليمية عن البرنامج التعليمي في التعليم المفتوح.

الفرضية الثانية: ((لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، تُعزى إلى متغير الكلية)).

استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي الجانب (ANOVA) لمعرفة مستوى الدلالة وفق متغير الكلية الذي يضم فئات (الاقتصاد، الحقوق، التربية)، مسبوقاً بالإحصاءات الوصفية (عدد أفراد العينة، والمتوسط الحسابي، والانحراف والخطأ المعياري، ومجال الثقة)، وأُدرجت النتائج في الجدولَيْن (6)،(7)، كالآتي:

الجدول (6) الإحصاءات الوصفية لإجابات أفراد العينة وفق متغير الكلية

المحور	الكلية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجال الثقة 95%	
						أدنى قيمة	أعلى قيمة
المحور الأول	الاقتصاد	20	17.43	5.008	0.846	15.71	19.15
	الحقوق	56	19.34	3.941	0.639	18.05	20.64
	التربية	62	17.73	5.081	1.532	14.31	21.14
	المجموع	**138**	**19.31**	**4.533**	**0.293**	**18.74**	**19.89**
المحور الثاني	الاقتصاد	20	29.57	7.110	1.202	27.13	32.01
	الحقوق	56	31.97	7.907	1.283	29.37	34.57
	التربية	62	32.27	8.039	2.424	26.87	37.67
	المجموع	**138**	**33.86**	**7.227**	**0.467**	**32.94**	**34.78**
المحور الثالث	الاقتصاد	20	18.37	3.843	0.650	17.05	19.69
	الحقوق	56	19.42	4.830	0.784	17.83	21.01
	التربية	62	18.45	4.083	1.231	15.71	21.20
	المجموع	**138**	**20.33**	**4.392**	**0.284**	**19.78**	**20.89**
المحور الرابع	الاقتصاد	20	38.69	8.345	1.411	35.82	41.55
	الحقوق	56	39.68	7.447	1.208	37.24	42.13
	التربية	62	37.73	6.358	1.917	33.46	42.00
	المجموع	**138**	**40.98**	**6.664**	**0.431**	**40.13**	**41.83**
المحور الخامس	الاقتصاد	20	20.14	4.306	0.728	18.66	21.62
	الحقوق	56	20.95	3.883	0.630	19.67	22.22
	التربية	62	20.09	4.206	1.268	17.27	22.92
	المجموع	**138**	**21.63**	**3.426**	**0.222**	**21.19**	**22.06**
المحاور كافة	الاقتصاد	20	223.69	41.691	7.047	209.36	238.01
	الحقوق	56	233.37	42.546	6.902	219.38	247.35
	التربية	62	224.45	40.349	12.166	197.35	251.56
	المجموع	**138**	**243.59**	**39.148**	**2.532**	**238.61**	**248.58**

الجدول (7) تحليل التباين الأحادي الاتجاه (ANOVA) لإجابات أفراد العينة وفق متغير الكلية

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الدلالة	القرار
المحور الأول	بين المجموعات	195.875	65.292	3.269	0.022	دال*
	داخل المجموعات	4693.590	19.973			
	المجموع	4889.464				
المحور الثاني	بين المجموعات	1174.236	391.412	8.171	0.000	دال*
	داخل المجموعات	11256.927	47.902			
	المجموع	12431.163				
المحور الثالث	بين المجموعات	304.905	101.635	5.572	0.001	دال*
	داخل المجموعات	4286.317	18.240			
	المجموع	4591.222				
المحور الرابع	بين المجموعات	540.276	180.092	4.219	0.006	دال*
	داخل المجموعات	10030.619	42.683			
	المجموع	10570.895				
المحور الخامس	بين المجموعات	178.600	59.533	5.350	0.001	دال*
	داخل المجموعات	2615.257	11.129			
	المجموع	2793.858				
المحاور كافة	بين المجموعات	32711.926	10903.975	7.717	0.000	دال*
	داخل المجموعات	332031.823	1412.901			
	المجموع	364743.749				

عند قراءة الجدولين (6)، (7) يتبين أنه وُجدت فروق دالة إحصائياً في كل محور وعلى مستوى المحاور كلّها عند مستوى الدلالة (0.05) إذْ جاءت قيمة الدلالة أصغر من (0.05). ولمعرفة طبيعة الفروق استُخدم اختبار *(شيفيه Scheffe)* للمقارنات المتعددة، وفق الجدول الآتي:

الجدول (8) نتائج اختبار (شيفيه Scheffe) للمقارنات المتعددة، لمعرفة طبيعة الفروق وفق متغير الكلية

المحاور	الكلية (I)	الكلية (J)	اختلاف المتوسط (J-I)	الخطأ المعياري	قيمة الدلالة	مجال الثقة 95%	
						أدنى قيمة	أعلى قيمة
المحور الأول	الاقتصاد	التربية	-2.417*	0.836	0.042	-4.77	-0.06
		الحقوق	-1.914	1.047	0.344	-4.86	1.03
	الحقوق	الاقتصاد	1.914	1.047	0.344	-1.03	4.86
		التربية	1.615	1.530	0.774	-2.69	5.92
	التربية	الاقتصاد	2.417*	0.836	0.042	0.06	4.77
		الحقوق	0.503	0.809	0.943	-1.77	2.78
المحور الثاني	الاقتصاد	التربية	-5.829*	1.295	0.000	-9.48	-2.18
		الحقوق	-2.402	1.621	0.534	-6.97	2.16
	الحقوق	الاقتصاد	2.402	1.621	0.534	-2.16	6.97
		التربية	-0.299	2.370	0.999	-6.97	6.37
	التربية	الاقتصاد	5.829*	1.295	0.000	2.18	9.48
		الحقوق	3.426	1.253	0.061	-0.10	6.95
المحور الثالث	الاقتصاد	التربية	-2.764*	0.799	0.009	-5.01	-.51
		الحقوق	-1.050	1.001	0.777	-3.87	1.77
	الحقوق	الاقتصاد	1.050	1.001	0.777	-1.77	3.87
		التربية	0.967	1.462	0.932	-3.15	5.08
	التربية	الاقتصاد	2.764*	0.799	0.009	0.51	5.01
		الحقوق	1.714	0.773	0.181	-0.46	3.89
المحور الرابع	الاقتصاد	التربية	-3.359	1.223	0.059	-6.80	0.08
		الحقوق	-0.998	1.531	0.935	-5.31	3.31
	الحقوق	الاقتصاد	0.998	1.531	0.935	-3.31	5.31
		التربية	1.957	2.237	0.858	-4.34	8.26
	التربية	الاقتصاد	3.359	1.223	0.059	-0.08	6.80
		الحقوق	2.361	1.183	0.266	-0.97	5.69
المحور الخامس	الاقتصاد	التربية	-2.096*	0.624	0.012	-3.85	-0.34
		الحقوق	-0.805	0.782	0.787	-3.01	1.40
	الحقوق	الاقتصاد	0.805	0.782	0.787	-1.40	3.01
		التربية	-1.291	0.604	0.209	-2.99	.41
	التربية	الاقتصاد	2.096*	0.624	0.012	0.34	3.85
		الحقوق	1.291	0.604	0.209	-0.41	2.99
المحاور كافة	الاقتصاد	التربية	-28.270*	7.034	0.001	-48.08	-8.46
		الحقوق	-9.683	8.806	0.751	-34.48	15.11
	الحقوق	الاقتصاد	9.683	8.806	0.751	-15.11	34.48
		التربية	-18.587	6.804	0.061	-37.75	0.57
	التربية	الاقتصاد	28.270*	7.034	0.001	8.46	48.08
		الحقوق	18.587	6.804	0.061	-0.57	37.75

* **اختلاف المتوسط عند مستوى الدلالة (0.05).**

عند قراءة الجدول (8) تتوضّح طبيعة الفروق وفق متغير الكلية، إذْ ظهرت بين كليتيّ التربية والاقتصاد، وكليتي التربية والحقوق، لصالح كلية التربية، وذلك في المحاور (1، 2، 3، 5) وعلى مستوى المحاور كلّها. أمَّا في المحور الرابع فكانت الفروق دالة غير معنوية. **وتُفسَّر هذه النتيجة** بأن أعضاء الهيئة التعليمية في كلية التربية يدركون المشكلات المرتبطة بعناصر المنهاج التي تناولتها محاور الدراسة الحالية بشكل كبير؛ وذلك بحكم تخصصاتهم التربوية التي تجعلهم أكثر حساسية في إدراك المشكلات التربوية، كما بيّنت النتائج أن أعضاء الهيئة التعليمية في كلية التربية يعانون من مشكلات التعليم المفتوح بدرجة أكبر من أقرانهم في كلية الاقتصاد وفي كلية الحقوق، وربما يعود السبب في ذلك إلى طبيعة بعض المواد في كلية التربية التي تحتاج إلى خبرات ميدانية في عملية إعداد المعلم وتدريبه، مثل الحاجة إلى التواصل والتدريب العملي في المدارس أو في رياض الأطفال، وضرورة امتلاك الطالب المعلم لكفايات ومهارات لا يمكن الحصول عليها إلا من خلال التربية العملية الميدانية والتواصل والاحتكاك المباشر مع أعضاء الهيئة التعليمية، وهذا يتفق مع دراسة الياور (2007) التي أكدت افتقار برنامج إعداد المعلم إلى التدريب العملي بشكل واضح.

الفرضية الثالثة: ((لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، تُعزى إلى متغير المرتبة العلمية)).

للتحقق من صحة هذه الفرضية، استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي الجانب (ANOVA)، لمعرفة مستوى الدلالة وفق متغير المرتبة العلمية الذي يضم فئات (أستاذ، أستاذ مساعد، مدرّس)، مسبوقاً بالإحصاءات الوصفية (عدد أفراد العينة، والمتوسط الحسابي، والانحراف والخطأ المعياري، مجال الثقة)، لإجابات أفراد العينة، وأُدرجت النتائج في الجدولَيْن (9)، (10)، كالآتي:

الجدول (9) الإحصاءات الوصفية لإجابات أفراد العينة وفق متغير المرتبة العلمية

المحور	الكلية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجال الثقة 95%	
						أدنى قيمة	أعلى قيمة
المحور الأول	أستاذ	52	24.23	8.747	1.715	20.70	27.76
	أستاذ مساعد	32	22.94	7.945	1.986	18.70	27.17
	مدرّس	54	25.56	8.364	1.610	22.25	28.86
	المجموع	**138**	**24.45**	**8.357**	**1.006**	**22.44**	**26.46**
المحور الثاني	أستاذ	52	57.19	14.749	2.892	51.24	63.15
	أستاذ مساعد	32	58.56	17.629	4.407	49.17	67.96
	مدرّس	54	60.59	17.385	3.346	53.72	67.47
	المجموع	**138**	**58.84**	**16.321**	**1.965**	**54.92**	**62.76**
المحور الثالث	أستاذ	52	29.31	6.504	1.276	26.68	31.93
	أستاذ مساعد	32	27.44	10.539	2.635	21.82	33.05
	مدرّس	54	27.67	9.600	1.847	23.87	31.46
	المجموع	**138**	**28.23**	**8.718**	**1.050**	**26.14**	**30.33**
المحور الرابع	أستاذ	52	23.96	5.603	1.099	21.70	26.22
	أستاذ مساعد	32	23.81	6.327	1.582	20.44	27.18
	مدرّس	54	24.15	6.764	1.302	21.47	26.82
	المجموع	**138**	**24.00**	**6.155**	**0.741**	**22.52**	**25.48**
المحور الخامس	أستاذ	52	54.12	6.055	1.188	51.67	56.56
	أستاذ مساعد	32	52.00	7.257	1.814	48.13	55.87
	مدرّس	54	51.52	14.168	**2.727**	45.91	57.12
	المجموع	**138**	**52.61**	**10.162**	**1.223**	**50.17**	**55.05**
المحاور كافة	أستاذ	52	188.81	31.452	6.168	176.10	201.51
	أستاذ مساعد	32	184.75	40.813	10.203	163.00	206.50
	مدرّس	54	189.48	49.549	9.536	169.88	209.08
	المجموع	**138**	**188.13**	**40.907**	**4.925**	**178.30**	**197.96**

الجدول (10) تحليل التباين الأحادي الاتجاه (ANOVA) لإجابات أفراد العينة وفق متغير المرتبة العلمية

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات (التباين)	قيم F	قيمة الدلالة	القرار
المحور الأول	بين المجموعات	70.853	35.426	0.500	0.609	غير دال
	داخل المجموعات	4678.220	70.882			
	المجموع	4749.072				
المحور الثاني	بين المجموعات	154.752	77.376	0.284	0.753	غير دال
	داخل المجموعات	17958.494	272.098			
	المجموع	18113.246				
المحور الثالث	بين المجموعات	48.814	24.407	0.315	0.731	غير دال
	داخل المجموعات	5119.476	77.568			
	المجموع	5168.290				
المحور الرابع	بين المجموعات	1.194	.597	0.015	0.985	غير دال
	داخل المجموعات	2574.806	39.012			
	المجموع	2576.000				
المحور الخامس	بين المجموعات	97.040	48.520	0.462	0.632	غير دال
	داخل المجموعات	6925.395	104.930			
	المجموع	7022.435				
المحاور كافة	بين المجموعات	244.047	122.023	0.071	0.932	غير دال
	داخل المجموعات	113547.779	1720.421			
	المجموع	113791.826				

عند قراءة الجدولَيْن (9)، (10)، يتبيّن أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، وفق متغير المرتبة العلمية، وذلك في كل محور وعلى مستوى المحاور كلّها. وتُفسَّر هذه النتيجة بأن أفراد العينة يعانون من مشكلات التعليم المفتوح بوتيرة واحدة على الرغم من اختلاف مراتبهم العلمية، وهذا يدل على أن أسباب تلك المشكلات تعود إلى وجود خلل في البنى التحتية لنظام التعليم المفتوح من حيث صوغ أهداف المنهاج ومحتواه، واستراتيجيات التدريس وطرائقه المتّبعة، وعملية التقويم

والامتحانات، وعلاقة المدرسين بالطلبة، وهذا يتفق مع دراسة Zheng& Smaldino (2006) التي بيّنت عدم رضا أعضاء الهيئة التعليمية عن برنامج التعليم المفتوح في تركيا، ويتفق مع دراسة الهراس (2000) التي بيّنت وجود مشكلات أكاديمية يعاني منها طلبة كلية التجارة برأي أعضاء الهيئة التعليمية على اختلاف مراتبهم العلمية، ويرى الباحث أن التأخر في التسجيل وفي استلام المحتوى التعليمي وفي بدء اللقاءات وفي الامتحانات في الكليات التي تنفذ برنامج التعليم المفتوح وبرنامج التعليم النظامي واقتصار برنامج التعليم المفتوح على يومين فقط في الأسبوع جعل عملية تنفيذ برامج التعليم المفتوح تتم بآلية سريعة لا تفسح المجال لتنمية المهارات المختلفة لدى الطلبة ولا تحقق الأهداف المرجوة منه، وفي المقابل يرى الباحث أن التأخر في نظام التعليم المفتوح يمكن أن ينعكس سلباً على سير البرامج التعليمية في التعليم النظامي، وذلك بسبب الاشتراك في المبنى، وهذه المسألة من الأمور التي بدأ يشعر بها أعضاء الهيئة التعليمية في كلية التربية مما يستدعي الانتباه إلى إمكانية ظهور المشكلة والحاجة إلى دراستها بحثياً.

. السؤال الرئيس الثاني: (ما المقترحات لمواجهة مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية؟).

للإجابة عن هذا السؤال حَسَبَ الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لإجابات أفراد العينة، وأُدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (11) استبانة الآليات المقترحة لحل مشكلات التعليم المفتوح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية

استبانة الآليات المقترحة لحل مشكلات التعليم المفتوح							
م	بنود الاستبانة	النسبة المئوية لدرجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة			
.1	تأسيس جامعة التعليم المفتوح مستقلة عن الجامعة النظامية.	63.7	29.5	6.8	2.51	0.781	1
.2	تحسين نظام الأجور والمكافآت التدريسية.	52	38.4	9.6	2.34	0.765	3
.3	تطوير المناهج الدراسية من حيث الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس.	33.6	35.6	30.8	1.82	1.120	15
.4	توفير قاعات مجهزة بوسائل تعليمية حديثة.	39	48	13	2.07	0.959	8
.5	تخصيص موقع الكتروني للتواصل بين المتعلمين والإدارة.	34.9	52.1	13	2.08	0.789	7
.6	تخصيص موقع الكتروني لتفعيل العلاقة بين المعلم والمتعلم.	37.7	44.5	17.8	2.10	0.927	6
.7	تطوير آلية التدريب العملي للمتعلمين.	47.9	40.5	11.6	2.32	0.761	4
.8	تفعيل المحاضرات الكترونياً.	54.1	33.6	12.3	2.36	0.838	2
.9	توفير مكتبة الكترونية.	31.5	52.1	16.4	1.93	0.959	12

10.	توفير موقع مصادر التعلُّم الالكتروني.	34.9	56.1	8.9	1.89	1.084	13
11.	إعادة النظر في أهداف التعليم المفتوح.	49.3	29.5	21.2	2.20	0.959	5
12.	التوسع في برامج التعليم المفتوح بما يناسب المستجدات المعاصرة.	30.9	48.6	20.6	2.00	0.879	11
13.	تطوير آلية التقويم فيما يتعلق بالتدريب العملي.	32.2	44.5	23.3	1.88	1.080	14
14.	دعم برامج التعليم المفتوح بوسائط تعليمية وأقراص مدمجة، ونصوص سمعية قرائية.	37	48.6	8.2	2.03	0.989	10
15.	حل مشكلة التأخر في التسجيل والحصول على المقررات الدراسية، والنتائج الامتحانية.	24.7	54.8	20.6	1.68	1.049	16
16.	تأمين إطار إداري من ذوي الخبرة ويتناسب مع الإقبال المستمر من الطلاب.	39	50	11	2.05	0.988	9

نلاحظ من دراسة الجدول (11) حصول المقترحات جميعها على تقدير مرتفع؛ وهذا يدل على أهمية تلك المقترحات في تحسين واقع التعليم المفتوح، وقد حظي البند رقم (1) المرتبط **(بضرورة فصل التعليم المفتوح عن التعليم النظامي في جامعة مستقلة)** على الترتيب الأول؛ وهذا يدل على أن تلك الاستقلالية تفسح آفاقاً أوسعَ من حيث توفير التمويل الكافي للاستقلالية في المبنى وفي رفع الأجور والمكافآت سواء المرتبطة بتحسين الأداء التدريسي، أو توفير الوسائل التعليمية، أو تطوير المناهج والمقررات والمحتوى التعليمي في مناهج التعليم المفتوح، فضلاً عن توفير الإطار الإداري بشكل يتناسب وأعداد الطلبة؛ ممَّا يسهل عملية التسجيل ويسرع في عمل النظام التربوي في التعليم المفتوح كلّها سواء من حيث التسجيل أم من حيث توفير المحتوى التعليمي بالوقت المناسب، أم من حيث صدور النتائج الامتحانية، كما حظي البند رقم (8) المتعلق **(بتفعيل المحاضرات الكترونياً)** على الترتيب الثاني؛ وهذا يؤكد أهمية تماشي التعليم المفتوح مع المستجدات التربوية التي تدعو إلى مواكبة التقانة، مما يساعد على عملية التواصل السريع والفعال بين المتعلم والمحتوى من جهة، وبين المتعلم وعضو الهيئة التعليمية، وهذا يتطلب من أعضاء الهيئة التعليمية التدرب على التعامل مع تقنيات التعليم الحديثة والتواصل عبر موقع الكتروني مع الطلبة، كما حظي البند رقم (2) المرتبط **(بتحسين نظام الأجور والمكافآت التدريسية)** على الترتيب الثالث، ويعتقد الباحث أن عملية رفع الأجور والمكافآت تشجع أعضاء الهيئة التعليمية على تحسين البيئة التربوية التعليمية في التعليم المفتوح وتجويدها والسعي المستمر نحو التطوير الذاتي ولا سيّما مع ارتفاع الأسعار وغلاء المعيشة وأسوةً بأجور التدريس المرتفعة في الجامعات الخاصة، وحظي البند رقم (7) المتعلق **(بتطوير آلية التدريب العملي)** على الترتيب الرابع؛ وهذا يدل على أن من الأهداف المهمة للتعليم المفتوح تطوير كفاءات

المتعلمين العملية وأن هذا الهدف غير محقق ومن أجل تطوير هذا الجانب العملي لا بدَّ من إعادة النظر في عملية التربية العملية في كلية التربية وإضافة جانب عملي إلى بعض المقررات في برامج التعليم المفتوح على اختلافها من أجل تحقيق هذا المقترح، كما حظي البند رقم (11) المتعلق **(بضرورة إعادة النظر في أهداف التعليم المفتوح)** على الترتيب الخامس، وهذا المقترح يتطلب دراسة احتياجات المتعلمين من جهة واحتياجات السوق المحلية والمستجدات العالمية من جهة أخرى، فضلاً عن التوعية الثقافية لدى أفراد المجتمع، فالنظرة السائدة إلى التعليم المفتوح على أنه تعليم لمن يمتلك درجات أقل من درجات الطالب النظامي يعطي شعوراً بالدونية لدى الطلبة أنفسهم من جهة، وفي نظرة أفراد المجتمع إلى طالب التعليم المفتوح من جهة أخرى، كما أن انتساب شريحة كبيرة من أفراد المجتمع من ذوي الدخل المحدود إلى التعليم المفتوح بهدف تحسين المكانة في العمل ورفع الأجر المادي جعل الهدف السائد من التعليم المفتوح تعليماً مرتبطاً بالعمل وليس بالعلم وبتطوير واكتساب مهارات علمية، وجعل من مناهج التعليم المفتوح نسخاً إضافية للمناهج الموجودة في التعليم النظامي مما أفرغ هذا التعليم من محتواه وجعله منحرفاً عن أهدافه، لذلك من الضروري في هذا المجال معالجة الموضوع بأسلوبين، الأول عن طريق متابعة التميز والتمايز والاختلاف بين مقررات التعليم المفتوح والتعليم النظامي من جهة، ومن جهة أخرى افتتاح تخصصات جديدة غير موجودة في التعليم النظامي تتناسب والمستجدات العالمية والتطورات التربوية، وتواكب احتياجات سوق العمل المتغيرة، ومن الملاحظ من النتائج أن تلك المقترحات جميعها كانت مهمة بدرجة كبيرة؛ ممَّا يستدعي ضرورة الأخذ بها في برامج التعليم المفتوح.

. مقترحات الدراسة: خلص الباحث إلى المقترحات الآتية:

1. خلصت الدراسة من خلال الإجابة عن السؤال الثاني إلى مجموعة من المقترحات لتحسين واقع التعليم المفتوح، وأهمها: تأسيس جامعة مستقلة للتعليم المفتوح، وتفعيل المحاضرات الكترونياً، وتحسين نظام الأجور والمكافآت، وتطوير آلية التدريب العملي، ومنه يقترح الباحث الأخذ بالمقترحات التي أجاب عنها السؤال الثاني للبحث.
2. إعادة النظر في صوغ أهداف مناهج التعليم المفتوح بأن تكون أكثر وضوحاً وشمولاً، وملبيةً لاحتياجات المجتمع والطلبة، وقابلة للتنفيذ بما يتماشى مع متطلبات العصر.
3. إعادة النظر في صوغ محتويات مناهج التعليم المفتوح كي تكون متناسبة مع عدد الجلسات في الفصل الواحد، ومساعِدة على التعلم الذاتي، وملبيةً للكفايات المهنية،

ومتضمنةً مصادر تعلم إلكترونية إضافية، ومتماشية مع المستجدات واحتياجات سوق العمل، وخالية من الحشو والتكرار ومختلفة عن مقررات التعليم النظامي.

4. العمل على تحديث طرائق التدريس واستراتيجياته المتّبعة، وخاصةً في مجال تنمية مهارات التفكير المختلفة، وتوظيف التكنولوجيا والتقانة.
5. تحسين عملية التقويم والامتحانات كي تكون شاملة للمحتوى، وتقيس الجوانب المعرفية والمهارية الأدائية بشكلٍ أكثر فاعلية، وحل مشكلة التأخر في صدور النتائج وإعلانها.
6. الاهتمام بحل المشكلات المتعلقة بعلاقة المدرسين مع الطلبة من جهة والمشكلات الأكاديمية والنفسية لدى الطلاب من جهة أخرى؛ وذلك عن طريق تشكيل إطار تربوي في الكليات كلّها التي تقدم برامج التعليم المفتوح مهمة هذا الإطار الإرشاد التربوي والأكاديمي والنفسي للطلبة ومن خلال عقد الندوات المستمرة عن السمات الشخصية للطالب وكينونته واحتياجاته، وتوسيع مدى اللقاءات الأسبوعية إلى أكثر من يومين في الأسبوع لإزالة الضغط الحاصل على كل من المدرسين والطلبة، وخلق بيئة تدريسية جاذبة تُحفز الطلبة على حضور اللقاءات بشكل مستمر.
7. التطوير الإداري بما يزيد من السرعة في آلية التسجيل، ووصول الكتاب الجامعي بالوقت المناسب، وإعلان نتائج الامتحانات، والتواصل المستمر مع الأطر الإداري لحل المشكلات المستجدة التي تعترض المدرسين والمتعلمين.
8. تشكيل مكتب وحدة مهنية في الكيات التي تقدم برنامج التعليم المفتوح مهمته إجراء البحوث وربط برنامج المفتوح باحتياجات سوق العمل، وتطوير المهارات العملية والعلمية لطلبة التعليم المفتوح.
9. الإفادة من تجارب الدول المتقدمة في نظام التعليم المفتوح مثل الجامعة البريطانية المفتوحة، وجامعة برلين للتعليم عن بعد في المانيا وغيرها في دمج التكنولوجيا مع برامج التعليم المفتوح، ودعم التعليم المفتوح عبر المواقع الالكترونية والتلفزيون التعليمي.
10. ويقترح الباحث إجراء بحث يتعلق بمتابعة واقع التعليم النظامي والمشكلات الناجمة التي تواجهه الناتجة عن تقديم برامج التعليم المفتوح في تلك الكليات التي تقدم التعليم النظامي.

المراجع والمصادر

أ . المراجع العربية:

- الأيوبي، ديما. (2010). تجربة التعليم المفتوح في سورية دراسة تقويمية في جامعة حلب من وجهة نظر الدارسين. *المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد*، 2(4)، (121– 162).
- الجمهورية العربية السورية. (2001)، المرسوم الجمهوري رقم (383) لعام (2001)،
- رئاسة مجلس الوزراء. (2005). *تقرير التنمية البشرية لعام 2005*، إعداد رئاسة مجلس الوزراء، هيئة تخطيط الدولة في الجمهورية العربية السورية وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ص 74. عن الموقع: www.nesasy.org
- طنطاوي، محمد عبد الحليم. (2001). مشروع الجامعة المصرية للتعليم عن بُعد– التشخيص ومتطلبات النجاح في ضوء الخبرات المحلية والعالمية. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، (39)، (17.34) .
- عباس، محمد وآخرون. (2007). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العبد الله، فواز. (2010). واقع التعليم العالي غير النظامي في سورية من وجهة نظر الدارسين فيه. *مجلة جامعة دمشق*، 26(3)، (17– 56).
- عكاشة، محمود وحوالة، سهير. (2010). تقييم جودة التعليم الجامعي المفتوح بمصر من وجهة نظر مقدمي الخدمة والمستفيدين منها، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، 3(5)، (1. 44)
- علي، نايفة. (2005). *دراسة مقارنة لنظام الجامعات المفتوحة في إنجلترا وباكستان مع تصور مقترح لإنشاء جامعة مفتوحة في سورية. رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.
- الفوال، محمد خير أحمد. (2007). آراء طلاب التعليم المفتوح اختصاص رياض الأطفال عن مستوى جودة التعليم في مركز التعليم المفتوح في جامعة دمشق. *مجلة جامعة دمشق*، 23(2)، (22. 37).
- هراس، مي. (2000). *تجربة التعليم المفتوح في مصر: دراسة تقويمية لتجربة التعليم المفتوح بكلية التجارة جامعة القاهرة. رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2007). تقرير الجودة الشاملة في التعليم في الوطن العربي لعام 2007. نقلاً عن الموقع: http//www. Search. Shamaa.org

- وزارة التعليم العالي. (2005). *المؤتمر الدولي للتعليم عن بعد*، وزارة التعليم العالي في سلطنة عمان بالتعاون مع جامعة السلطان قابوس، مسقط:(4_6)ابريل 2005 عن الموقع: http.//www.icod-oman.com
- وزارة التعليم العالي. (2000). *المؤتمر القومي للتعليم العالي*، القاهرة: (13_14) فبراير 2000 عن الموقع: http.//www .ust.edu/ojs/index
- وزارة التعليم العالي. *قرارات مجلس التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية للأعوام الدراسية (2001) و(2003) و(2004)*
- وزارة التعليم العالي. (2014). *ورشة التعليم المفتوح الواقع والتحديات*، المنعقدة في دمشق (2014/8/12)
- الياور، عفاف صلاح. (2007). *معوقات التعليم الجامعي المفتوح في فرع الجامعة العربية المفتوحة بجدة من منظور الطلاب والطالبات. بحث علمي منشور*. عن الموقع: http://www.abegs.org/sites/Research/DocLib2/03-112.doc.

ب . المراجع الأجنبية:

- Arome, G. (2001). *Distance education: A case study of availability of learning resources to students at the Zimbabwe Open University*. PhD dissertation, Florida Barry University School of Education.
- Barrett, J. (2011) ***Open Learning for an Open World: Reflections on Open and Distance Learning and Teaching at the Open Polytechnic of New Zealand*** Published 2011 by The Open Polytechnic of New Zealand, Lower Hutt under the terms of the Creative Commons license deed Attribution-Non Commercial 3.0 New Zealand (CCBY-NC3.0). This can be viewed at: http://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/nz/
- Nartgun, S (2007). A Diagnostic Study of Open University Students, Perceptions About the Problem of Distance Education Application, *Turkish Online Journal of Distance Education*- 8(2), (80_94)TOJDE April 2007 ISSN 1302–6488
- Zheng, L. & Smaldino, S. E. (2006). Teachers' Perceptions of the Application of Design Elements. *The Quarterly Review of Distance Education*, 7 (1), (35-47)