

الفصل الثاني

# تحليل أهم الرؤى النظرية للتربية عن بعد



## تهيد

تناول الفصل الثاني قضية تحديد أهم المفاهيم شائعة الاستخدام في مجال التعليم الافتراضي، سعياً لمحاولة رسم خريطة مفاهيمية توضح موقع مصطلح التعلم الإلكتروني وماهيته. وعكس التحليل تعدد التسميات المختلفة للتربية عن بعد، والتي تُسيطر عليها مسألة إدماج تكنولوجيات مختلفة في مجالات التعليم المختلفة، الأمر الذي يقود إلى وجود تفاعلات متعددة المستويات، وعليه فإن المفهوم المستخدم في الفصل الحالي سوف يشير إلى، "أى من الصيغ التي تمت مناقشتها لمجموعات فرعية له، (إلا في حالة النقاش حول قضايا محددة تخص مجموعة فرعية بعينها). وقد تم اختيار هذا المفهوم لشيوع استخدامه، مع احتمال حمله أقل قدر من الخلط والجدل".

ولاستكمال تحليل الركائز الفكرية للتعليم الإلكتروني وفحصها، يستلزم الأمر البحث في الجذور الفكرية التي ينتمى إليها؛ إذ مهما كانت الصورة الآنية التي وصلت إليها هذه الصيغة التربوية، إلا أنها في التحليل النهائي، امتداد وتطور لصيغ سابقة.

وبالرجوع إلى النظريات المطروحة في مجال التربية عن بعد، يتضح أن عدداً غير قليل من المفاهيم والأسس والمبادئ التي عاجلتها أثرت تأثيراً مباشراً قوياً على الأبعاد التربوية للتعليم الإلكتروني، وكتاباته، والتي تُعد بدورها امتداداً لأسس تلك النظريات؛ إذ من المتفق عليه استيعاب النظرية الجديدة لقديم النظريات وتجاوزها.

## أولاً - التربية عن بعد : الماهية والخصائص

ما المقصود بالتربية عن بعد؟

عادة يكون طرح التساؤلات أسير كثيراً من الإجابة عنها، وهذا هو واقع الأمر هنا؛ إذ ترجع صعوبة إجابة هذا التساؤل إلى سببين رئيسيين، على الأقل، أولهما؛ أن كلمة البعد "distance" تحمل العديد من المعانى والأبعاد، وثانيهما؛ ينطبق مصطلح التربية عن بعد على عدد متنوع ومُتميز من البرامج التى تخدم أعداداً كبيرة، وشرائح متنوعة من المتعلمين عبر توظيف توليفات متعددة من الوسائط؛ وما سبق طرحه فى الفصل السابق<sup>(\*)</sup>، نجد أن المفهوم يتغير بتغير التكنولوجيا، ولتحقيق الهدف من البحث الحالى فإن الباحثة تتبنى وجهة النظر التى تقوم على الاعتقاد بأن " التربية عن بعد عملية تطويرية توظف التكنولوجيا لدعم عمليات التعليم والتعلم فى منظومة كلية متكاملة ومتفاعلة تحاول تجسير فجوة الانفصال بأبعادها المختلفة، من خلال تحقيق مستوى كاف وملائم من التفاعل والتواصل ثنائى الاتجاه يلائم احتياجات الطلاب، وأهداف التعلم".

ومن تحليل التعريفات، يمكن إجمال أربع خصائص مميزة لرئيسة للتربية عن بعد،

هى :-

(١) ارتكاز التربية عن بعد على مؤسسة، وهذا ما يميزها عن الدراسة الذاتية "Self- Study"، ويمكن أن تكون تلك المؤسسة : مدرسة، كلية تقليدية، أو مؤسسات غير تقليدية، مثل، مؤسسات الأعمال التجارية والشركات التى يُدعمها الآن عدد غير قليل من المربين والمدربين للحصول على الاعتماد لإضافة المصدقية، وتحسين مستوى الجودة<sup>(١)</sup>.

(\*) تناول الفصل السابق عرضاً وتحليلاً شاملاً لهذا المفهوم فى ص ص ٢٣-٢٦، وبالملحق رقم (١) فى ص ص (٢٥٦-٢٥٧).

(1) للمزيد من التفاصيل، يمكن الرجوع إلى :

(2) Michael R Simonson (2002), " Teaching and Learning at a Distance : Foundations of Distance Education", (2nd edition) , New Jersey, Prentice Hall , P. 56.

(٢) الانفصال بين المعلم والمتعلم على المستوى المكانى، الزمانى، والفكرى، ومحاولة تجسير فجوة الانفصال هذه هو هدف من أهداف علماء المجال .

(٣) نظم الاتصالات التفاعلية عن بعد وهذه الخاصية تُوظف لتحقيق التفاعل المتزامن أو غير المتزامن، وتشتمل تلك النظم على الوسائط الإلكترونية، من قبيل : التلفزيون، التلفون، والإنترنت، وهذا لا يعنى اقتصارها على الوسائط الإلكترونية فقط، لكنها تمتد لتتسع للاتصال عبر النظام البريدى، كما هو الحال فى الدراسة بالمراسلة، وأساليب أخرى غير إلكترونية، وبتطور النظم الإلكترونية وتساعد معدلات انتشارها، أصبحت الدعامة الأساسية لتنظيم التربية عن بعد الحديثة، وهذا لا يعنى الإقلال من أهمية النظم الأقدم والأقل تعقيداً .

(٤) الربط التعويضى بين المتعلمين والمعلمين ومصادر التعلم الأخرى، وهذا يعنى تعويض الانفصال بين المعلم والمتعلم بتوفير حالة تفاعل بين المعلمين والمتعلمين، وتوافر مصادر تسمح بحدوث التعلم، وتخضع هذا المصادر لإجراءات التصميم التعليمى التى تُنظم محتوياتها فى صورة خبرات تعلم مناسبة .

وعليه فإن هذه الخصائص الأربع للتربية عن بعد، إذا انتفت واحدة منها أو أكثر، أصبح المعنى منطبقاً على شئ آخر مختلف تماماً .

### ثانياً - السياقات التاريخية للتربية عن بعد وتطورها

تعود جذور التربية عن بعد إلى القرن الأول بعد الميلاد، ولم تكن بالصورة التى أصبحت عليها حالياً، وثمة صعوبة فى تحديد تاريخ محدد لميلاد التربية عن بعد، إلا أن رهطاً من العلماء يربط بدء تاريخ التربية عن بعد بالقدیس بول "Saint Paul" وخطاباته إلى الكنائس الكائنة فى منطقة البحر المتوسط فى القرن الأول بعد الميلاد، والتى مثلت صيغة قوية للتربية عن بعد، وكانت نموذجاً جيداً للتعليم المرن لوجود

عدد محدود من الخطابات التي استمع إليها معظم الأفراد في الكنيسة، كما حصل عدد قليل من الأفراد حصل على نسخ لقراءتها في المنزل، وهذا معناه وجود نص مع لقاءات وجهها لوجه مما يُحقق خصوصية التعليم المرن<sup>(١)</sup>.

وفي عام ١٨٣٣ ظهر إعلان في جريدة سويدية يعرض فرصة لدراسة فن الإنشاء "Composition" عبر البريد، وفي عام ١٨٤٠ تبنى اسحق بيتمان "Isaac Pitman" تعليم أول مقرر دراسي بالمراسلة بإنجلترا، باستخدام أسلوب الكتابة المختزلة "Shorthand instruction"، وبعد مرور ثلاث سنوات، اتسم هذا النمط من التعليم بالصبغة الرسمية من خلال بتأسيس جمعية المراسلة بالإسلوب الفونو جرافي "Phonographic Correspondence"، والذي تبعه تأسيس كليات اسحق بيتمان للتعليم بالمراسلة<sup>(٢)</sup>.

وفي ألمانيا، تأسست الدراسة بالمراسلة، في خمسينيات القرن التاسع عشر على يد شارل توسان "Charles Toussaint" وجوستاف لا نجينشيدت "Gustav Langenscheidt" حيث قاما في عام ١٨٥٦ بتأسيس معهد في برلين لتعليم اللغات بالمراسلة بأسلوب التعليم الذاتي<sup>(٣)</sup>. وبدأت فرص الدراسة عن بعد على مستوى التعليم العالي مع تأسيس جامعة لندن في المملكة المتحدة عام ١٨٣٦، إذ منحت الجامعة الطلاب المتحقين بالكليات والمعاهد في أنحاء المملكة حق اجتياز إمتحاناتها، وفي عام ١٨٥٨ تم السماح لكل المرشحين للامتحانات من جميع أنحاء العالم بالتقدم بغض النظر عن الكيفية أو المكان الذي تم إعدادهم به، وأفضى ذلك إلى إنشاء عدد من الكليات للتعليم بالمراسلة<sup>(٤)</sup>.

---

(1) John Daniel . "International Perspectives on Open Learning and Distance Education", "Op.Cit.",P.4.

(2) Ibid. , P. 4 -5.

(3)David H. Jonassen (2004) , " Handbook of Research on Educational Communications and Technology" , a project of the Association for Educational Communications and Technology,New Jersey , Lawrence Erlbaum Associations Publishers , P. 404.

(4) Michad R . Simonson . "Op. Cit .", P. 64.

وعبرت الدراسة بالمراسلة الأطلنطى إلى أمريكا وتحديدأ إلى مدينة بوسطن "Boston" عام ١٨٧٣ حيث شجعت أنا إليوت تيكنور "Anna Eliot Ticknor" الدراسة بالمنزل، وأنشأت جمعية تيكنور التي اجتذبت عشرة آلاف طالب على مدى أربعة وعشرين عاماً، أغلبهم من النساء المهتمات بالمناهج الكلاسيكية<sup>(١)</sup>. وفي عام ١٨٧٤ أنشأت جامعة إلينوى "Illinois" برنامجاً للتعليم بالمراسلة. وفي ولاية بنسلفانيا "Pennsylvania" نشرت جريدة "Mining Herald" اليومية مواد تعليمية تهدف إلى تطوير أساليب التعدين، والتقليل من حوادث العمل بالمناجم، ولاقى هذا العمل نجاحاً كبيراً لدرجة أنه أفرز مقررأ دراسياً في عام ١٨٩١ أُتخذ نموذجاً للعديد من المقررات الدراسية في مختلف التخصصات<sup>(٢)</sup>. وفي عام ١٨٩٠ لاقت الجهود المبكرة لبعض المربين من أمثال ويليام رينى هاربر "William Rainey Harper" سخرية شديدة لتقدمه بدائل للتعليم التقليدى توفر فرصاً للذين لا ينتمون لصفوة المجتمع، واعتبرها العديد من التربويين مجرد أعمال تجارية، فضلاً عن تسببها في ضيق صفوة المجتمع والنظام التربوى غير الديمقراطى، لكنها أخذت بعد ذلك منعطفاً جديداً لمحاولتها تحقيق المثل الديمقراطية<sup>(٣)</sup>.

وفي عام ١٨٩٠ تأسس بجامعة شيكاغو "Chicago" أول قسم جامعى للتعليم بالمراسلة. وفي ويسكنسون "Wisconsin" مثلت "المقررات القصيرة" والمؤسسات التى تم إنشاؤها لتعليم المزارعين في عام ١٨٨٥ أساساً للتوسع الجامعى في التعليم بالمراسلة، حيث نفذت الجامعة بعد ست سنوات برنامجاً للتعليم بالمراسلة قاده المؤرخ البارز فريدريك جاكسون تيرنر "Frederick Jackson Turner". وبالرغم من ذلك، وكما حدث في جامعة شيكاغو<sup>(\*)</sup> تضاعف اهتمام أعضاء هيئة التدريس،

(1) Christopher J. Zirkle . "OP. Cit.", P.1.

(2) B. L . Watkins (1991), A quite Radical Idea The Invention and Elaboration of Collegate Correspondence Study, In B. L . Watkins & S . J . Wright (Eds.) , "The Foundations of American Distance Education", Iowa , Dubuque , P. 4 .

(3) David H . Jonassen (ed.) "OP. Cit.", P. 357 .

(\*) نجح قسم الدراسة بالمراسلة، على الأقل بلغة الأرقام، إذ استوعب ٣٠٠٠ طالبا سنويا يقوم ١٢٥ أستاذا بالتدريس لهم مقررات وصلت إلى ٣٥٠ مقررأ، وعلى الرغم من ذلك انحصر البرنامج تدريجياً، لبعض الأسباب، على رأسها الأسباب المالية .

وتوقف البرنامج في عام ١٨٩٩، وانتظرت الدراسة بالمراسلة سبع سنوات لتُولد من جديد في شكل أقوى تحت مظلة قسم الدراسة بالمراسلة التابع لقسم الدراسة الممتدة بالجامعة<sup>(١)</sup>.

ولأستراليا تراث مبكر في التعليم بالمراسلة؛ حيث كانت نقطة الانطلاق من جامعة كوين لاند "Queensland" ببريسبين "Brisbane" عام ١٩١١، وانتقلت الجهود إلى مستوى التعليم الإبتدائي للأطفال - الذين يعيشون بأماكن بعيدة عن أى مدرسة عادية.

وفي عام ١٩١٤ تلقى الطلاب بكلية المعلمين بملبورن "Melbourne" دروسهم عبر البريد، وأعدت نظماً مماثلة لأطفال المدارس بكندا ونيوزيلندا "New Zealand"، وفي عام ١٩٣٨ دعا ممثلو تلك البرامج إلى أول اجتماع للمجلس الدولي للتربية بالمراسلة<sup>(\*)</sup> في مدينة فيكتوريا بكه لومبيا<sup>(٢)</sup>.

وفي روسيا، تطورت التربية عن بعد بعد ثورة ١٩١٧، لتغطي مقررات عديدة على مختلف المستويات، والتي أصبحت نموذجاً متميزاً عُرف باسم "التربية بدون التواصل البصرى" "Education without eye - contact"، "Zoachne"، و"Obrazovanie"، أو "النموذج الإستشارى"<sup>(\*\*)</sup> "Consultation Model"، وبحلول ستينيات القرن العشرين وصل عدد جامعات التعليم عن بعد إلى إحدى عشرة

---

(1) Charles A . Schlosser & Mary L . Anderson (1994) , "Distance Education Review of the Literature", Washington , Dc., Iowa State University Press , PP.3 - 4.

(\*) في عام ١٩٢٨، غير المجلس الدولي للتربية بالمراسلة اسمه إلى المجلس الدولي للتربية عن بعد ليعكس التطورات التى شهدها المجال، إذ أفرزت التطورات التكنولوجية الحديثة، والتطور المتنامى لنظم تقديم المعلومات نماذجاً حديثة للتربية عن بعد أصبحت واقعاً ملموساً اليوم .

(2) UNESCO (2000) , "Distance Education for Information Society : Policies , Pedagogy and Professional Development" , Analytical Survey . Moscow : Information Technologies in Education (ITIE) , Oct., P.4.

(\*\*) سيتم تناول الأسس البيداغوجية و الهياكل المؤسسية للتربية عن بعد، وتوضح الفروق بينها في المحور التالى

جامعة، وتعددت أقسام التربية عن بعد في الجامعات التقليدية، واتبع العديد من دول شرق ووسط أوروبا النموذج الروسى بعد الحرب العالمية الثانية<sup>(١)</sup>.

وبدأت التربية عن بعد تُثرى مناهج التعليم الثانوى في عشرينيات القرن العشرين، حيث بدأت جامعة نبراسكا "Nebraska" في اختيار توظيف مقررات الدراسة بالمراسلة في المدارس الثانوية. وفي عام ١٨٨٦ بدأ هـ. س . هيرمود "H. Hermod" S بالسوید تدريس اللغة الإنجليزية بالمراسلة، وأسس عام ١٨٩٨ منظمة هيرمود التى عُدت من أكبر المؤسسات وأكثرها نفوذاً في المجال<sup>(٢)</sup>.

وفي فرنسا أنشأت وزارة التربية جامعة حكومية للتعليم بالمراسلة استجابة لظروف الحرب العالمية، وعلى الرغم من أن المركز القومى للتعليم بالمراسلة تم إنشاؤه لتعليم الكبار، إلا أنه سرعان ما تحول لمنظمة هائلة لتعليم الراشدين<sup>(\*)</sup> عن بعد<sup>(٣)</sup>.

وتطور التعليم بالمراسلة في بريطانيا بتأسيس عدد من المؤسسات التى تقدم هذه الصيغة من التعليم، من قبيل : كلية سكيريز "Skerny's College" فى إدنبرج "Edinburg" فى عام ١٨٧٨، وكلية المراسلة الجامعة "University Correspondence Colledge" فى لندن عام ١٨٨٧<sup>(٤)</sup>.

(1) Ibid. , P. 4.

(2) Charles A . Schlosser ; Mary L . Anderson . "OP. Cit.", P.3.

(\*) ثمة وجهة نظر تُخالف ترجمة المصطلح الإنجليزي "Adult Education" على أنه "تعليم الكبار" وإثارة للذقة، وبعداً عن المعانى المطلقة يمكن القول بأن "Adult Education"، تعنى "تعليم الراشدين"، إذ أن كلمة Adult هى الراشد وليس الكبير أو الكبار. وبالرجوع إلى قواميس اللغة نجد أن المعنى: Afully grown person, Aperson over an age stated by law بمعنى الشخص النامى تماماً، الشخص الذى تحظى عمراً محدداً قانوناً. ويرتكز هذا المفهوم على العديد من العوامل من قبيل، الاستقلال أو الاعتماد الاقتصادى للشباب عن الوالدين أو الأسرة، وثمة ملامح عديدة يجب أن تؤخذ فى الاعتبار عند وصف شخص ما بصفه "راشد"، فيمكن أن تشير هذه الكلمة إلى مرحلة من حياة فرد تحدها مظاهر بيولوجية وعمرية معينة، كما يمكن أن تُشير إلى الوضع الاجتماعى أو القانونى الذى تحدده الحالة الاجتماعية، والقانونية أو المدنية، .... ما إلى ذلك.

(3) Christopher J. Zirkle. "OP. Cit.", P. 2 .

(4) M . Tight (1996) , " Key Concepts in Adult Education and Training ", London, Routledge , P. 13.

ويتبنى عدد غير قليل من رواد المجال وجهه نظر أخرى تربط بين تاريخ التربية عن بعد وتطورها المتلاحق بتطور إنتاج تكنولوجيات الاتصالات والمعلومات وانتشارها، وقد مواءموا وصفاً لتلك التطورات ينتمى لستة أجيال مختلفة، هي :-

### الجيل الأول - الدراسة بالمراسلة / وسائط أحادية.

تتسم هذه الصيغة بإرسال المواد عبر البريد لمنزل المتعلم أو عمله، ومن هنا تم صك مصطلحي " الدراسة المنزلية "، و "الدراسة المستقلة"، واشتملت تلك المواد على دليل للدراسة، مقالات، كُتِبَ دراسية مقررة، قراءات محددة، اختبارات وتعقيبات عليها . وقدمت بريطانيا أول مقرر دراسي تم تدريسه بنظام المراسلة في عام ١٨٤٠، وتوالى بعد ذلك العديد من البرامج المتميزة، والتي اعتمدت على وسيط أحادي وهو المادة المطبوعة، لذلك عُرف هذا الجيل بأنه التعليم المعتمد على الوسائط الأحادية "single media"<sup>(١)</sup> .

وأفضى ظهور الراديو في عام ١٩٢٧ إلى ظهور منعطف جديد في مسيرة التربية عن بعد، حيث بدأ بث المقررات عبر الراديو، وفي عام ١٩٣٤ ظهر التيليفزيون، والذي لاقى قبولاً هائلاً بين المتعلمين، وغالباً ما ارتبطت عمليات البث بوسائط أخرى (المادة المطبوعة)، وبعض جلسات الفصول الحضورية التقليدية "traditional face to face sessions"، إلا أن تلك الأنشطة كانت تابعة تقودها وسائل إعلام المؤسسة القائمة بعمليات البث، بدلاً من أن تقودها متطلبات المقررات الدراسية<sup>(٢)</sup> .

(1) See:

- \* UNESCO "Distance Education for Information Society," Op. Cit. , P. 5 .
- \* D. F.Swift (1992)," Distance Education : Two Modes of Learning Operated by a Common Language" , ERIC Document Reproduction Service No . ED 359 938, Sept., P . 5.

(2) See :

- \* UNESCO . "OP. Cit." , P. 5.
- \* Jennifer Summer (2001), "Serving the System : a critical history of distance education" "Open Learning Journal", vol . (13), No. (3), PP. 273 – 276.

## الجيل الثاني - التربية عن بعد متعددة الوسائط

ظهرت الحاجة إلى مدخل منظومي متكامل للتربية عن بعد، وكان إنشاء الجامعة المفتوحة بالمملكة المتحدة عام ١٩٦٩ الحدث الفارق الذي أذن ببداية الجيل الثاني، ويعد من أهم العلامات البارزة في تاريخ التربية عن بعد، والتي رفعت مكانتها، وأفرزت حركة لإنشاء العديد من المؤسسات المماثلة في الأمم الصناعية، والأمم النامية . وتم لأول مرة تبنى مدخل يعتمد على الوسائط المتعددة المتكاملة لإعداد متخرجين ذوى كفاءات عالية، على الرغم من سيطرة المادة المطبوعة كوسيط سائد ومهيمن . ومثلت الجامعة المفتوحة أول تجسيد لما وصفه بيترز "Peters" بالنموذج الصناعى للتربية عن بعد، والذي اتسم باستخدام وسيط أحادى الاتجاه (المادة المطبوعة، الأشرطة السمعية والبصرية، البث الإذاعي والتلفزيوني)، إلى جانب الاتصال ثنائي الاتجاه والمراسلة، والدروس الفردية الخاصة وجها لوجه - face .  
"to - face tutorials"<sup>(١)</sup>

وعلى الرغم من تماثل جامعات التعليم عن بعد في العديد من الجوانب، إلا أنها لم تكن متطابقة تماماً في مهامها وأساليبها ؛ فعلى سبيل المثال، اختلفت إثنان من أكبر الجامعات وأكثرها تأثيراً : الجامعة المفتوحة الإنجليزية، وجامعة فيرن بألمانيا "Fern Universitat"، حيث فضلت الجامعة الإنجليزية الطلاب الموظفين، الذين تجاوزوا سن الدراسة الطبيعي، وسمحت لهم بالالتحاق بدون أى مؤهلات رسمية، وبحلول عام ١٩٨٤ حصل ٦٩.٠٠٠ من طلابها على ليسانس الآداب<sup>(٢)</sup> .

أما جامعة فيرن بألمانيا، المؤسسة عام ١٩٧٥، فقد قدمت برامج دقيقة للغاية، مقارنة بنظيرتها الإنجليزية، وعلى الرغم من متطلبات الالتحاق الصارمة، إلا أن

(1) See :

\* D.F. Swift . "Op. Cit." , P. 5.

\* Charles A. Schlosser ; Mary L .Anderson . "Op. Cit ." , P.5.

(2) Ibid., P.3.

عدد الطلاب الملتحقين بها في عام ١٩٨٥ وصل إلى ٢٨.٠٠٠ طالباً، وبلغ عدد الذين حصلوا على الدرجة الجامعية حوالي ٥٠٠ طالباً<sup>(١)</sup>.

ونج عن تطور تكنولوجيا الأقمار الصناعية في ستينيات القرن العشرين القيام بأول محاولة لتقديم نظام تعليمي عبر الأقمار الصناعية بأمريكا في عام ١٩٨٠ تحت مُسمى تَعَلْمَى ألاسكا "Learn Alaska"، ثم انتشر هذا النظام وتوسع في العديد من بلدان العالم.<sup>(٢)</sup>

الجيل الثالث - الشبكات الكمبيوترية / الوسائط المتعددة - التعلم عن بعد

### "Computer networks / Multimedia Telelearning"

يتسم هذا الجيل بالتوسع والتنوع؛ إذ يتراوح مداه فيما بين استخدام الكمبيوتر (غير مرتبط بشبكة)، إلى استخدام الشبكات الكمبيوترية والوسائط المتعددة التي من أهم إمكاناتها توفير اجتماعات سمعية بصرية ثنائية الاتجاه فورية (متزامنة Synchronous، وآجلة / غير متزامنة Asynchronous)، وتقديم دروس التعليم الفردي الذكية الخاصة "Intelligent tutorials" ... وما إلى ذلك، فضلاً عن إمكانية التحديث المعرفي المستمر لمحتويات المقررات وتطويرها للملاءمة احتياجات المتعلمين.<sup>(٣)</sup>

وقد ازدهر التعليم بمساعدة الكمبيوتر (CAI)، الذي يتطلب تفاعل الطلاب مع البرامج الكمبيوترية، واستخدمت هذه البرامج في بداية الأمر لتقديم تدريبات وممارسات مُصممة بإسلوب المحاكاة والنمذجة، ولا تتيح تلك البرامج تفاعلاً مع المعلم وتُقدم في صورة أشرطة معروفة باسم "Vertical Helical Scan Tapes" (أشرطة المسح الحلزوني العمودي)، ثم حلت أقراص الفيديو الرقمية (DVD's)

(1) Ibid., P.5.

(2) Ibid., P. 4.

(3) Donna Joy (2004), "Instructors Transitioning to Online Education", Ph . D Dissertation, Virginia, Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University , P. 17.

محل (VHS) تدريجياً، وتُعد تلك التكنولوجيا تطوراً هائلاً ليس فقط من ناحية الجودة السمعية والبصرية، ولكن أيضاً بسبب تعدد استخداماتها وقابليتها ومرونتها الشديدة في السماح بالتعديل، وبقدر أهمية هذه الوسائط، إلا أنها تُعد ذات أهمية ضئيلة مقارنة بمميزات المُستحدثات الأخرى<sup>(1)</sup>.

### الجيل الرابع - تسعينيات القرن العشرين وتأثير الإنترنت - "التعلم المرن" "Flexible Learning".

مر المجال في هذا العقد بحالة نمو أُسيّة غير مسبوقة، حيث حظيت التربية عن بعد بدعم صناعة المعلومات "Information industry"، والتي ظهرت كصناعة جديدة تُدعم التعليم الإلكتروني وفرضت تغييرات جذرية في ممارسة التربية عن بعد، ويتوقع عديد من قيادات التعليم الجامعي أن التعليم المُقدم عبر الإنترنت سيكون التوجه الحديث الذي يُقدم فرصاً تربوية عديدة ومتنوعة تُخدم عدداً من الشرائح الاجتماعية، فمجرد ربط الكمبيوتر بالإنترنت يقوم الطالب بالإبحار الفكري في العديد من المواقع الافتراضية للحصول على المعلومات التي تلائم احتياجاته. ولقد استثمر العديد من المؤسسات هذه الصيغة التعليمية في تقديم فصول دراسية عبر الإنترنت. وعادة يُشار إلى تلك المقررات "بالتعليم على الخط المباشر"، المتزامن وغير المتزامن<sup>(2)</sup>.

### الجيل الخامس - التعلم المرن الذكي "Intelligent Flexible Learning"

يتسم هذا الجيل - طبقاً لتيلور "Taylor" - بتقديم مُميزات خاصة للمؤسسة وللمتعلم؛ إذ يُقلل نفقات التعليم على الخط المباشر والعمليات المؤسسية المرتبطة به، ويمنح المتعلم بدائل تتميز بمرونة مرتفعة لعناصر التعليم الأساسية؛ فالزوجة بين الوسائط التفاعلية المتعددة وبوابة المؤسسة التعليمية على الشبكة "campus"

(1) Ibid . , P. 18 .

(2) D. Jonassen, et al. (2004), " Constructivism and Computer - Mediated Communication in Distance Education , "The American Journal of Distance Education" , vol. (9), No. (2), P.9.

"portal access" أتاح فرصاً للمتعلمين أكثر مرونة للتواصل مع معلمهم وزملائهم، وأدى ذلك إلى خلق بيئات تعلم تعاونية عمقت فرص التعلم<sup>(١)</sup>. ويُعدّ هذا الجيل نتاجاً تراكمياً تم إيداعه في النصف الأول من القرن العشرين، ويرتكز هذا الجيل على العوامل التي تتمتع بالاستقلال الذاتي والذكاء، والتعلم المستند إلى قواعد البيانات "Data Bases"، وهذا ما يتم الإشارة إليه الآن بمصطلح الشبكة التربوية الدلالية "Educational Semantic Web"؛ أي التي تقدم المعلومات والأفكار ذات الدلالة والمغزى<sup>(٢)</sup>.

### الجيل السادس: النموذج متعدد الأجيال "Multi - generation Model"

ومن الجدير بالملاحظة أنه لا يوجد جيل من هذه الأجيال حل بصورة كاملة محل الآخرين، وتُحذّر ويلمز "Willems" من خطورة الاعتقاد بأن الأجيال السابقة تعدّ قديمة، ولا ضرورة لها، إذ يعتمد كل جيل على نقاط قوة الجيل السابق عليه، ويمكن النظر إلى التربية عن بعد على أنها عائلة تضم أجيالاً يتعايش بعضها مع بعض؛ كلُّ يُقدم أفضل إسهاماته ليُقدم نموذجاً متعدد الأجيال يقابل احتياجات تنوع عريض من المتعلمين<sup>(٣)</sup>. ويُشكل نموذج الأجيال هذا وصفاً تطورياً للتغير التكنولوجي للتعلم عن بعد، ويُجسد الجيل الأخير التغير الهام الذي طرأ على دور التكنولوجيا.

(1) C. J. Taylor . " Fifth Generation Distance Education, Keynote Address", " ICDE 20 th Word Conference", April. 1-3 . 2001, Dusseldorf., Germany, Retrieval on March, 14, 2005, from .

URL <http://www.usg.edu.au/electpub/eist/docs/old/vol4nol/20011dors/taylor.html>.

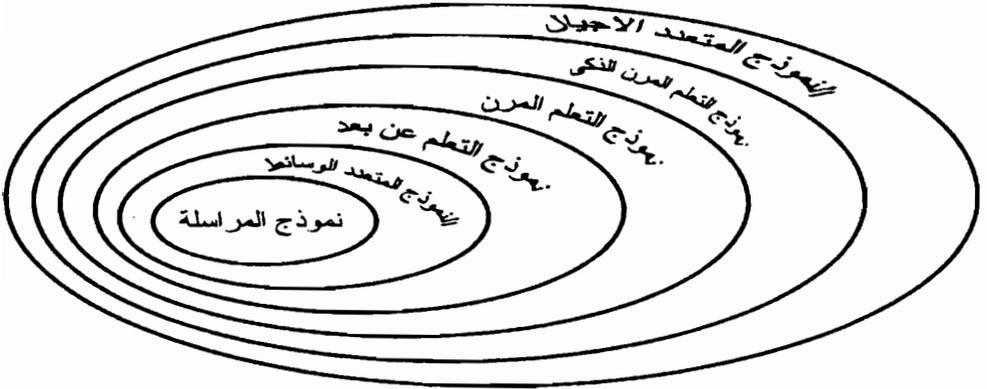
(2) Terry Anderson & Fathi Eloumi (Eds.), (2004), (Introduction), "Theory and Practice of Online Learning", Alberta, Athabasca University Press, P. Xiii .

(3) See:

Julie, Willems (2005), "Spanning the Generations : Reflections on Twenty Years of Momentum", a paper presented in the proceedings of "The Annual Conference of Australian Society for Computers in Learning Tertiary Education (ASCILITE), Balance, Fidelity, Mobility, Maintaining Momentum", Sydney, University of Sydney, Dec. 4-7, P.722

شكل رقم (٥) \*

يوضح نموذج متعدد الأجيال للتعليم عن بعد



فنحن إذن نتعامل مع نماذج متعددة للتعليم عن بعد تستخدم خمسة أجيال بتوليفات مختلفة متعددة، ومن ثم تكون هناك حاجة لعرض سريع مُختصر لأهم تلك النماذج .

### ثالثاً - النماذج المؤسسية للتربية عن بعد

ثمة أنماط من الهياكل المؤسسية للتربية عن بعد، فربما يسود نموذج معين في بلد ما، في حين يفرض نموذج آخر - ينطوي على خليط من مجموعة نماذج متكاملة - نفسه في بلد آخر، ويتأثر الشكل التنظيمي للتربية عن بعد، بمجموعة من العوامل من مثل: طبيعة السكان، المساحة، طبيعة القوى السياسية، نصيب الفرد من إجمالي الدخل القومي، التعليم الجامعي (للفقوة أم للعامة)، تأثير أصحاب المصلحة والذي ينطوي على التأثير النسبي للحكومة، المؤسسات، السوق والقطاع الخاص، والخصائص المؤسسية: تاريخ المؤسسة، أهدافها، حجمها، المنطقة التي تغطيها، توظيف التكنولوجيا .... وما إلى ذلك<sup>(١)</sup> .

ولقد تطورت صيغ مؤسسية جديدة، يتسم بعضها بسماة عدة نماذج متباينة متداخلة، وبالتالي لا يمكن إطلاق مسمى يُحدد طبيعتها تحديداً دقيقاً . أو تكون هذه

\* Ibid . , P.723 .

(1) D. F. Swift . " Op. Cit . ", P. 7 .

الصيغة صورة طبق الأصل من صيغة ما، ويُعد النموذج أحادي النظام "Single Mode Model"، والنموذج ثنائي النظام "Dual Mode Model"، أكثر النماذج انتشاراً قياساً بالنماذج المؤسسية الأخرى. وفيما يلي عرضاً موجزاً لتلك النماذج .

## ١ - النموذج أحادي النظام

تقدم المؤسسات التي تتبنى هذا النموذج التعليم عن بعد للطلاب غير المتفرغين عادة، وتُعيّن هيئة متفرغة تماماً للتدريس و تطوير أساليب واستراتيجيات وبرامج للتربية عن بعد تُقابل احتياجات المجموعات الحالية والمستقبلية من الطلاب. وفي هذا النموذج يُكلف الطلاب بأداء أنشطة داخل الحرم الجامعي، إلى جانب وجود شبكة إقليمية من مراكز الدراسة "Study Centers" يلتقى فيها الطلاب بمعلميهم وجها لوجه . ومن أهم نماذج هذا النمط : جامعة أنديرا غاندى الوطنية المفتوحة بالهند، والجامعة المفتوحة بالمملكة المتحدة، والجامعة المفتوحة بتايلاند "Sukhothai Thammathiral"، وعلى الرغم من تصنيف تلك الجامعات كمؤسسات أحادية النظام، إلا أن أدوارها ووظائفها تختلف فيما بينها اختلافاً واضحاً<sup>(١)</sup> .

## ٢ - النموذج ثنائي النظام

تقدم المؤسسات ثنائية النظام تعليماً للطلاب المتفرغين طوال الوقت داخل الحرم الجامعي، و للطلاب غير المتفرغين عن بعد، ويتلقى هذان النمطان من الطلاب نفس المنهج، والاختبارات، ومن ثم يتم الحكم عليهما بنفس المعايير، ويستفيد طلاب الحرم الجامعي من استخدام مواد التعليم التي تم تطويرها لخدمة الطلاب عن بعد، وتتم إدارة خدمات التعليم عن بعد بأسلوب الوحدات المنفصلة الخاصة، ولا يُعد التعليم عن بعد جزيرة منعزلة داخل إطار بيئة الجامعة التقليدية، على الرغم من توافر إدارة تربوية متخصصة للتربية عن بعد ونظم خاصة لدعم طلابها فهناك أسلوب تنسيقى دجى بين البيئتين<sup>(٢)</sup> .

(1) UNESCO . "Distance Education for Information Society", "Op. Cit ." 8.

(2) Ibid . , p 8 .

وتعمل تلك المؤسسات عادة على نطاق صغير نسبياً قياساً بالمؤسسات أحادية النظام، وتعتبر جامعة نيو انجلاند "New England" بأستراليا، وجامعة ووترلو "Waterloo" بكندا نموذجين هامين لتلك المؤسسات<sup>(١)</sup>. وقد ثار جدل حول أفضلية أى من النموذجين على الآخر؛ إذ يؤكد المؤيدون للمؤسسات ثنائية النظام ميزة استفادة الأكاديميين من خبرة العمل في النظامين والتي ينقلونها لنمطى الطلاب. وعلى الجانب الآخر، يعتبر مؤيدو المؤسسات أحادية النظام أن الطلاب عن بعد ينظر إليهم كطلاب من الدرجة الثانية وعلى أى حال يُجمع البعض على صعوبة الجزم بأن صيغة في حد ذاتها أفضل من الأخرى، والذي يُحدد تلك الأفضلية السياق المحيط<sup>(٢)</sup>.

ويرى سيوارت "Sewart" أن الاختلافات الفلسفية بين النموذجين لا تعتبر اختلافات حقيقية، لكنها ظاهرية فقط، كذلك يوضح مدى ارتباط تطور تلك النظم بتطور الإقتضاءات الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والجغرافية،... وأياً كانت الحلول المقدمة فهي نتاج للسياق التاريخي والعوامل المحيطة أكثر من كونها جديلاً تربوياً، ونتج عن تلك الإقتضاءات مجموعة واسعة من النماذج المختلفة<sup>(٣)</sup>.

### ٣ - نموذج النظم المختلطة "Mixed System Model"

"الأسلوب المختلط" وصف ينطبق على توليفة متكاملة مُتسقة من أساليب تعليم مختلفة تمثل في مجملها نظماً مختلفة تُديرها مؤسسة واحدة؛ وأحد هذه النظم تكاملي "Integrated" حيث يستخدم طلاب الحرم الجامعي مواد التعليم عن بعد كجزء مُكمل لمقرراتهم، والنظام الآخر تتابعي "Sequential"؛ حيث يدرس الطلاب بعض المقررات داخل الحرم الجامعي، يتبعها دراسة مقررات تعليم عن بعد، أو العكس، كما توجد متغيرات أخرى، مثل: تقديم محاضرات، أو دروس

(1) Ibid . , P. 9 .

(2) Ibid , p 12 .

(3) D . Sewart (1986) , " Single Mode Versus Dual Mode: A fair Question ?" Open Campus , Occasional papers published by Distance Education Unit , Melbourne , Deakin University, No. (12) , P. 2 .

فردية خاصة لطلاب التعليم عن بعد من فترة لأخرى، أو دعم طلاب الحرم الجامعي ب مواد تقدم عبر تكنولوجيات الاتصالات التي يستخدمها الطلاب باستقلالية كاملة، وفي مثل تلك المؤسسات، يُدرّس نفس أعضاء هيئة التدريس عادة لـمطى الطلاب، وتعد جامعة باث "Bath"، ولوتن "Luton" بإنجلترا، وجامعة "Witwaterstrand"، "Pretoria" في جنوب أفريقيا، وجامعة "Maurituis" في موزمبيق أمثلة لهذا النموذج<sup>(١)</sup>.

#### ٤ - نموذج الائتلاف التعاونى Consortia

يشترك في هذا النموذج مؤسستان أو أكثر في إنتاج مواد التعليم عن بعد أو/ وإدارة المهام التربوية، فعلى سبيل المثال، تتولى إحدهما مسئولية إنتاج المواد، والأخرى تقديم خدمات الدعم، والاعتماد، وربما يكون الشركاء في هذا الائتلاف جامعات (تقليدية : أحادية، أو ثنائية النظام)، أو أقسام بالجامعات، ومنظمات حكومية، ورجال أعمال، وهيئة الإذاعة والتلفزيون، وشركات إنتاج وسائط الاتصال، ... وغيرهم، ويحتفظ كل عضو بالائتلاف بهيكله الإدارى المستقل، على الرغم من إمكانية تخليه عن جزء من استقلاله الإدارى، إذ اتسمت سلوكيات الائتلاف بالديمقراطية، ويتولى كل عضو عادة إدارة تقديم المقررات، وعلى الائتلاف تقرير إلحاق الطلاب بالائتلاف العام أو بالمؤسسات بصورتها الفردية، ويعتمد مستوى النجاح على مدى مرونة آليات التنسيق<sup>(٢)</sup>.

(1) See:

\*The Commonwealth of Learning (2002), "Distance Education and Open Learning in Sub-Saharan Africa : Aliterature Survey on Policy and Practice", Vancouver, (ADEA) , p. 42.

\* Tim Bilham & Rosie Gilmour (1995), "Distance Education in Engineering for Developing Countries", Education Research paper, No. 13, Serial No.(13), ISBN : 090 2500 686, Uk , University of Bath , June,P.41.

(2) See:

\* Laure Lewis et al. (1999), "Distance Education at Postsecondary Education Institutions: 1997 -1998", U.S.A. National Center for Education Statistics , Dec . , P. 20 .

\* Michael Moore & Alan Tait (Eds.), (2002),"Open and Distance Learning: Trends, Policy and Strategy Considerations" , Paris, UNESCO , Division of Higher Education , P.25.

وثمة عديد من التنويعات التي يتضمنها هذا النموذج، تنطوي غالباً على الربط التكاملي والتنسيقى بين مؤسسات التعليم العالى، والشركات الخاصة التي تقدم مقررات عبر الإنترنت، ومن أمثلة هذا النموذج: الجامعة الوطنية بأمريكا، ووكالة التعليم المفتوح بكندا "Contact North / Contact Nord"، ونموذج "NETTUNO" (\*) و "C U D" (\*\*). بإيطاليا، والجامعة الافتراضية بجنوب أفريقيا<sup>(١)</sup>.

### ٥ - نموذج إقرار الصلاحية "Validation"

حيث تقرر مؤسسة ما مدى صلاحية المقررات الدراسية لمؤسسات أخرى وتعتمدها، كما تُحول لها سلطة منح الشهادات والدرجات العلمية، وهذا ينطبق على ما تفعله جامعة لندن منذ أكثر من مائة وخمسين عاماً، وحديثاً تقدم الجامعة المفتوحة بلندن وغيرها نفس الخدمات لجامعات أخرى<sup>(٢)</sup>.

### ٦ - نموذج حق الامتياز "Farnchising"

يتعلق هذا النموذج بالمؤسسات التي تمنح حق الامتياز لشركائها ؛ إذ تستخدم إحدى المؤسسات مقررات التعليم عن بعد التي تمتلكها مؤسسة أخرى، مع إمكانية تعديل المقررات، ويتم تسجيل الطلاب واعتمادهم من خلال المؤسسات، وتعتبر كلية الأعمال بالجامعة المفتوحة بوسط وشرق أوروبا نموذجاً لهذا النظام<sup>(٣)</sup>.

"Network per l' Università Ovunque"

(\*) اختصار باللغة الإيطالية لـ

"Consorzio oer Università a Distanza"

(\*\*) اختصار باللغة الإيطالية لـ

(1) See :

\* Ibid . , p.25,

\* UNESCO . "Distance Education for Information Society", "Op. Cit." , p. 15 .

(2) Laurie Lewis . "Distance Education at Postsecondary Education Institutions," Op. Cit." , P. 20.

(3) UNESCO . "Distance Education for Information Society", "Op . Cit . " , P. 17 .

## ٧ - نموذج الفصل الدراسي البعيد "Remote Classroom"

دعّمت المؤتمرات السمعية البصرية الإلكترونية، وحالياً بث الأتمرات الصناعية تقديم تعليم الفصل الدراسي البعيد، حيث يُقدم المعلم مقررًا دراسيًا واحداً عبر العديد من مواقع الإنترنت في نفس الوقت، وتقدم الولايات المتحدة عدة أمثلة لهذا النموذج، أكثرها تميزاً نموذج جامعة ويسكنسون "Wisconsin"، كما تقدم الصين أكبر نظام للتعليم عن بعد من خلال جامعة التلفزيون والراديو المركزي، حيث تستخدم مدخل الفصل الدراسي البعيد<sup>(١)</sup>

### رابعاً - تجارب التربية عن بعد في الوطن العربي (\*)

كانت البدايات المبكرة لتبني التربية عن بعد في السياق العربي في منتصف ستينيات القرن العشرين، وكان لمصر الدور الريادي في هذه المبادرة، ففي عام ١٩٦٩ ظهرت فكرة مشروع محو الأمية وتعليم الراشدين عبر الإذاعة<sup>(٢)</sup> وبدأ الاهتمام بفكرة التعليم العالى عن بعد في نهاية عقد السبعينيات، حيث طرح المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى عام ١٩٧٩ فكرة إنشاء جامعة مفتوحة، وتطبيقها بما يتفق مع ظروف واحتياجات المجتمع المصرى<sup>(٣)</sup>.

وفي أوائل الثمانينيات بدأت مصر تطبيق التعليم عن بعد في مجال التعليم الجامعى من خلال تنفيذ برنامج تأهيل معلمى المدارس الابتدائية للمستوى الجامعى<sup>(٤)</sup>. وفي عام ١٩٩١ بدأت بعض الجامعات في تنفيذ بعض برامج التعليم المفتوح، وفي

(1) Ibid. , P. 18 .

(\*) للاطلاع على تفاصيل التجارب العربية المتنوعة في هذا الإطار، يمكن الرجوع إلى المصدر التالى، ص ص ٧٢-٨٢ .

(٢) ضياء الدين زاهر، محمود مصطفى قـمب. (٢٠٠٢)، "الاستراتيجية العربية للتعليم عن بعد"، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص ٧٢.

(٣) رئاسة الجمهورية، المجالس القومية المتخصصة (أكتوبر ١٩٧٨ - يوليو ١٩٧٩)، "تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا"، ص ص ٢٣٩-٢٤٩ .

(٤) إبراهيم محمد إبراهيم (١٩٩١)، "جامعة الهواء في اليابان،" قضايا تربوية " - ٨، القاهرة، عالم الكتب، ص ص ٨٢-٨٣ .

عام ٢٠٠٠ بدأت الحكومة المصرية بالفعل إنشاء أول جامعة افتراضية للتعليم عن بعد<sup>(١)</sup>.

وتلت تلك الجهود مشروع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم لإنشاء جامعة عربية مفتوحة عام ١٩٧٦، ظهرت للوجود عام ٢٠٠٢، ثم جاءت التجربة الفلسطينية بإنشاء جامعة القدس المفتوحة عام ١٩٨٦، وتلتها التجربة الليبية عام ١٩٨٧ بإنشاء الجامعة الليبية المفتوحة، وتبع ذلك العديد من التجارب العربية المتنوعة (تونس، والجزائر، والسودان، والإمارات العربية المتحدة، وسوريا)<sup>(٢)</sup> وعلى الرغم من تأخر الاهتمام بالتعليم عن بعد بمنطقتنا العربية - إلا أن هناك سعياً حثيثاً من دول المنطقة حالياً لتحقيق مجموعة من الأهداف، أهمها: -<sup>(٣)</sup>

١. تشجيع التوسع في التعليم الإلكتروني في المنطقة .

٢. تحسين نوعية التعليم الإلكتروني ورفع جودته .

٣. تطوير صناعة التعليم الإلكتروني .

ولإنجاز هذه الأهداف اعتمد مجلس الوزراء العرب للاتصالات والمعلومات وثيقة تتضمن مجموعة من المشروعات التنفيذية في مجال التعلم الإلكتروني، تتمثل فيما يلي:<sup>(٤)</sup>

(١) مشروع إنشاء جامعة افتراضية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات .

(٢) مشروع البنية المعلوماتية لوزارة التعليم العالي .

(١) نجوى جمال الدين (١٩٩٩)، " التعليم من بعد، التجربة المصرية "، " مجلة التربية و التعليم "، المجلد الخامس، العدد الخامس عشر، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، مارس، ص ص ٥٩-٦٠ .

(٢) ضياء الدين زاهر، محمود مصطفى قمبر . " مرجع سابق " ، ص ٧٢ .

(٣) جامعة الدول العربية ( إدارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ) ( ٢٠٠٣ ) ، نحو تفعيل خطة عمل جينيف : " رؤية إقليمية لدفع وتطوير مجتمع المعلومات في المنطقة العربية " ، الوثيقة المعتمدة

من مجلس الوزراء العرب للاتصالات والمعلومات، الدورة السابعة، القاهرة، ص ٣٧ .

(٤) المرجع السابق . ص ٣٧ .

(٣) الأكاديمية العربية للتعليم عن بعد .

(٤) المخطط الإقليمي لنشر برمجيات الحاسبات .

(٥) تعزيز التعاون الإقليمي لتطوير سياسات تعليم إلكترونى محلية مع التركيز على خفض نسبة الأمية، ونشر أفكار التعليم الإلكتروني وخدماته، مع تنظيم وضبط معاييرها، ووضع نماذج له، إلى جانب رسم خارطة لتطوير صناعته .

كما قدم المركز الإقليمي لتكنولوجيا المعلومات وهندسة البرامج "ريتسك" (RITSEC) مشروعاً لإنشاء " الأكاديمية العربية للتعليم عن بعد " يستهدف إنشاء أول جامعة على شبكات الإنترنت تستفيد منها كل الأقطار العربية بالتعاون مع كبرى الجامعات العالمية والعربية ذات البرامج المتميزة، وسيتم التنسيق بين الجامعات الأعضاء لتقديم تخصصات متكاملة، ويتم اعتماد الدرجة العلمية من المؤسسة التعليمية التي تقدم المحتوى، وليس الأكاديمية<sup>(١)</sup> .

وإجمالاً، مازال المجال بكرةً إلى حد كبير في المنطقة العربية، وأكثر حداثة مقارنة بمناطق أخرى بالعالم، إلا أنه هناك اهتمام مُتزايد بتلك الصيغة التعليمية لمواجهة بعض التحديات التربوية التي تُواجه المنطقة .

ومما سبق، يمكن أن نخلص إلى أن تطور التربية عن بعد يشير إلى مدى مرونة المجال في استجابته للاحتياجات المتجددة، وتزامن تطورها ونموها بتطور التكنولوجيات. وكان إنشاء الجامعة المفتوحة الإنجليزية بمثابة البداية الحقيقية للجيل الثانى للتعليم الجامعى عن بعد، والذي قدم نموذجاً اتبعه العديد من دول العالم، ولم يكن هذا النموذج هو الوحيد من نوعه، بل طُرح العديد من النماذج التي قدمت مسارات بديلة لتطور التربية عن بعد .

---

(١) المركز الإقليمي لتكنولوجيا المعلومات وهندسة البرامج (RITSEC) (٢٠٠٣) ، " الإطار العام لمشروع الأكاديمية العربية للتعليم عن بعد "، مشروع مقدم إلى منتدى الأعمال العربى لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ص ١ .

ويتبنى كثير من المتخصصين والمهتمين بالمجال فكرة اعتبار التعليم الإلكتروني مجموعة فرعية للتربية عن بعد، ومن ثم تنطبق عليه المهارات، والأدبيات، والقرارات الإدارية العملية للتربية عن بعد، ويستتبع ذلك ضرورة مراجعة أدبيات البحث التربوي في المجال لتكون أساساً ونقطة إنطلاق لبحث تربوي خاص بتلك الصيغة المستحدثة، فعلى الرغم من الحديث هذه الأيام عن استخدام أحدث الوسائط الالكترونية من قبيل الكمبيوتر الشخصي (PC)، والطرق السريعة للحصول على البيانات (data highways) فما زلنا نعتمد على واحدة من أقدم أساليب الاتصال: "الكلمة المكتوبة"، وبذلك نعود للجذور الأولى للتربية عن بعد (التعلم والتعلم عبر الكتابة والقراءة).

ومن ثم يكون من البدهى طرح قضية التنظير للتربية عن بعد للبحث والتحليل في القسم التالي من البحث.

#### خامساً - التنظير للتربية عن بعد

قادت العوامل الاقتصادية - الاجتماعية، والتقدم العلمي والتقني غير المسبوق في تاريخ الإنسانية، نمو ممارسات التربية عن بعد وتطورها بمعدل أسرع من تطور الرؤى النظرية التي تُوجهها؛ واضطر مُتخذو القرار في العديد من الحالات إلى اتخاذ قرارات برامجية في العديد من الحالات بدون الرجوع إلى الرؤى النظرية التي تحكم المجال<sup>(1)</sup>.

فعلى الرغم من وجود صيغ للتربية عن بعد منذ عام ١٨٤٠، ومحاولات رواد المجال وضع تفسيرات نظرية، إلا أن الحاجة إلى نظرية للتربية عن بعد لم تُشبع بعد، ولفت هولبرج الانتباه إلى ضرورة الاهتمام بالبحوث التنظيرية التي تُفضي إلى نتائج تمد التربية عن بعد بنظرية ومحك يُمكن أن تُتخذ القرارات وفقاً له بثقة تامة، إلى

(1) Borje Holmberg (2003), "Distance Education in Essence - An Overview Of Theory and Practice in the Early Twentuy - First Century" (2nd edition), Oldenburg, Bibliotheks - Und Information Ssystem der Universitat, Oldenburg, PP. 33 - 36 .

جانب رؤى تُخبرنا عما يمكن أن تكون عليه التربية عن بعد تحت ظروف وشروط معينة، وهكذا يُمكن أن تمهد الطريق إلى تطبيق منهجى نسقى<sup>(١)</sup>.

وفى عام ١٩٩٤ أكد مور "Moore" على أن التقدم فى مسيرة المجال يمكن أن يُعيقه عدم توجيه الانتباه إلى ما سماه "العوامل الكبرى" (Macro Factors)، إذ قال: "... يجب أن نبحث فى العوامل الكبرى التى تصف المجال وتُحدده ... وتُميز بين مكوناته المتنوعة، وتُحدد عوامل صيغ التعليم والتعلم المختلفة الحاسمة، وكل هذا يعنى بناء إطار نظرى يحيط بالمجال الكلى لهذه الصيغة من التربية"<sup>(٢)</sup>.

ومن أبرز التحديات التى تواجه مجال التربية عن بعد الحاجة إلى تطوير مستمر لنظرياته نتيجة للتغيرات المتسارعة التى أدى إليها تطور تكنولوجيات الاتصالات والمعلومات المُستخدمة كوسائط لتقديم مواد التعلم، ويحاول المنظرون فى هذا السياق إما تطوير نظرياتهم لفهم بيئات التعليم / التعلم الجديدة التى وفرتها التطورات التكنولوجية، أو صياغة نظريات جديدة لتفسير وفهم إمكانات تلك التكنولوجيات الحديثة وتداعياتها التربوية، وقد تكون هذه النظريات مستمدة من علوم أخرى، أو نظريات جديدة تماماً<sup>(٣)</sup>.

وترتكز هذه النظريات عادة على التطوير المنهجى والنظامى للهياكل النظرية للتربية عن بعد ونماذجها، وأكد جاريسون "Garrison" على وجود إسهامات نظرية جوهرية خلال الثلاثة عقود الأخيرة، ولكن مازالت المعرفة الراهنة التى تُستخدم لتفسير وتشكيل الممارسات الجديدة فى مراحلها الأولى<sup>(٤)</sup>.

(1) Ibid. , P. 36 - 37 .

(2) Michael G. Moore (2003) , "From Chautauque to the Virtual University : A Century of Distance Education in the United States" , Ohio, Centre On Education and Training for Employment , p.22 .

(3) David H . Jonassen . "Handbook of Research on Educational Communications and Technology", "OP. Cit." , P. 309.

(4) R . Garrison .Theoretical challenges for Distance Education in the 21 st Century : Ashift from Structural to Transactional Issues, "OP . Cit ." , P 3 .

ولعل نقطة البداية المنطقية الإشارة إلى مفهوم النظرية في التربية، وخصائصها، والهدف منها قبل البدء في عرض وتحليل نظريات المجال .

## ماهية النظرية

ينطوى مفهوم النظرية على إشكالية ؛ إذ ارتبط مفهوم النظرية بالعلوم الطبيعية، وليس بالعلوم الاجتماعية، ففي الأدب العلمى يُستخدم مصطلح النظرية لتوضيح مفاهيم معينة، والإشارة إلى ترتيب نظامى للأفكار حول ظاهرة ما يتناولها مجال البحث، كما تعنى مجموعة من الفروض المرتبط بعضها ببعض بأسلوب منطقي لتفسير الأحداث والتنبؤ بها، وتُصاغ تلك الفروض عادة بأسلوب :

إذا حدث (أ)، يحدث (ب)، أو كلما زاد (أ) زاد / قل (ب) (١).

واشتق دانييل جريفيز "Daniel Griffiths" تعريفا للنظرية من عمل هربرت فيجل "Herbert Feigl" مؤداه : النظرية مجموعة من الافتراضات التي يمكن أن تُشتق منها مجموعة من القوانين أو المبادئ التجريبية، ومن الممكن ألا يتم إثباتها بالتجريب المباشر، والدليل على ذلك نموذجان من تاريخ العلم : النظرية الكوبرنيكية للنظام الشمسى التي تم قبولها منذ أكثر من مائة وخمسين عاما، قبل وجود دليل على صحتها، وبالمثل قانون بويل "Boyle's Law"، وقانون جاي - لوساك (Guy- Lussac) كلاهما أُشتقا من التجريب، إلا أنها كانا معروفين قبل ذلك بزمان طويل، قبل صياغة النظرية الديناميكية للغازات، ويقصد جريفيل من وراء هذا التعريف أن النظرية يمكن ألا تُقدم الدليل على صحتها (٢).

أما في الأدب التربوى، فقد أدى ميل الباحثين للتعامل مع التربية كعلم، جعل

(1) Borje Holmberg . "The Feasibility of a Theory of Teaching for Distance Education and a Proposed Theory", "OP . Cit ." , P. 2 .

(2) Malcolm Ryan & Lynda Hall (2001), E Learning , Teaching and Training : A First Look at Principles , Issues and Implications , a Paper Presented in : "EDMedia 2001 World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Tele communications Proceedings" , , Finland , Tampere, June 25 – 30, P. 5 .

هذا المصطلح متداولاً في الأدب التربوي، مع التأكيد على التمايزات بين النظرية العلمية والتربوية، ففي حين تتسم النظرية العلمية بكونها وصفية تفسيرية في أساسها، إلا أن النظرية التربوية تتصف بتوجيهها للممارسات التربوية، فوظيفتها علاجية وإرشادية، وبينما تحاول النظرية العلمية تفسير ما هو قائم، تحاول النظرية التربوية وصف وتقرير ما ينبغي أن نفعله مع الناشئة، وليس معنى هذا عدم مساعدة النظرية التربوية في فهم، وتفسير أنشطة المؤسسات التعليمية، ولكن المعنى المقصود هو تميّز النظرية التربوية بالطابع العملي، لتقديمها توجيهات للممارسة تركز على أدلة وبراهين، وبالتالي يجانبنا الصواب في حالة الاعتماد على نظرية علمية - بالمعنى المتداول المعروف - في تفسير وتوجيه الممارسة التعليمية لاختلاف " طبيعة العلم " عن " طبيعة التربية " (١).

هذا إلى جانب وجود بعض الجدل حول طبيعة النظرية في التربية ودورها؛ إذ تبنى بعض التربويين مدخلاً برجماتياً أو وظيفياً عند توليد النظرية أو استخدامها، (وهذا هو الموقف الذي يتبناه البحث)، فالنظرية مثلها مثل الخريطة؛ الهدف من وضعها البحث عن وصف دقيق للعلاقات التي تربط فيما بين الملامح المميزة للظاهرة، وتحقيق نظرة نظامية لها (٢). وقريب من هذا المفهوم ما أورده سعيد إسماعيل عن النظرية بقوله: " أنها مجموعة من القواعد، أو المفاهيم المترابطة والمتسقة فيما بينها والتي تقود العمل وتوجهه، أو تسيطر عليه في نواح كثيرة " (٣).

وبناء على ما سبق يمكن القول بتلاقى النظرية العلمية والتربوية في سعيهما إلى وصف الظاهرة، وشرحها، والتنبؤ بها، إلا أن التمايز الأساسي يكمن في وصف

(١) انظر بالتفصيل:

- سعيد إسماعيل على. التربية التحليلية، " مرجع سابق "، ص ص ١٣٦ - ١٣٧ .
- سعيد إسماعيل على (٢٠٠٠) " الأصول الفلسفية للتربية "، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ص ١٣٦ - ١٣٧ .

(2) Michael Moore (1977), "On a Theory of Independent Study", Hagen, Fernuniversitat, P.22 .

(٣) سعيد إسماعيل على. " الأصول الفلسفية للتربية "، " مرجع سابق "، ص ٢٢٦ .

وشرح النظرية العلمية لما هو كائن في الطبيعة، بينما تقوم النظرية التربوية على وصف وشرح ما ينبغي أن تكون عليه الممارسات التربوية .

وتُعدّ أول مرحلة في أى مجال جديد هى بناء إطار لتصنيف الظواهر بالمجال، ولا تُختبر النظريات المقترحة - الخاصة بمجال التربية عن بعد - بمعايير علوم، مثل الفيزياء، إذ أن المدخل المستخدم فى بناء تلك النظريات ليس مدخلاً تجريبياً، ولا يعنى هذا أن العمليات التطبيقية تُعيق هذا المدخل<sup>(١)</sup> .

ويمكن أن يعترض الوضعيون على استخدام المفاهيم الافتراضية، مثل (استقلالية المتعلم)، لكن الدفاع يتلخص فى أن هذه النظرية مجرد أداة، وليست غاية فى حد ذاتها، هدفها تحديد مجال تم تجاهله سابقاً فى النظرية التربوية، ومن ثم، فهى مجرد منطلق، ووسيلة، وإذا أفرزت بحثاً عبر طرح مجموعة من الأفكار أو التساؤلات<sup>(\*)</sup> أو حتى استشارة المعارضة والمقاومة فتكون قد خدمت الهدف منها أيضاً، كما أنها تمثل بديلاً لردود الأفعال الخاصة التى تنجم عن موقف متأزم بالمجال التربوى<sup>(٢)</sup> .

(1) Michael Moor . "On a Theory of Independent Study" , "OP . Cit ." , P . 22 .

(\*) (٣) من أمثلة التساؤلات :-

- ١- ما أكثر النظم فعالية لإنتاج برامج التعليم عن بعد التى تعكس حقيقة مطالب المتعلمين؟
- ٢- ما الآليات التى تُستخدم للحكم على مدى مقابلة احتياجات الطلاب والمجتمعات بنجاح لنقلها لمؤسسات التعليم عن بعد؟
- ٣- كيف نعلم الأفراد الاستقلالية، عندما تكون هناك حاجة إليها؟
- ٤- إلى أى مدى تستطيع الجامعات تقديم تعليم عن بعد فى مجالات غير أكاديمية على سبيل المثال، تدريس " الأبوة الرشيدة "؟
- ٥- كيف يمكن زيادة مرونة بنية المقررات، وزيادة مساحة الحوار؟
- ٦- هل توجد علاقة بين درجة " البعد " "Distance" ومستوى الاستقلالية "Independence"؟
- ٧- لأى نوعية من الطلاب تفضل البرامج ذات بنية رفيعة المستوى، ومساحة حوار محدودة؟  
والعديد من قبيل تلك الأسئلة يجب أخذها بعين الاعتبار قبل إعادة هيكلة المؤسسات القديمة، وإعادة تصميم الجديد منها، وسوف تكون لنتائج الدراسات والبحوث التى تجيب عن تلك الأسئلة تداعياتها على تلك التغيرات .

(2) Ibid . , P . 22 .

ويرى بورج هولبرج "Borje Holmberg" أن النظرية في معناها العام هي :  
"مجموعة من الفروض التي يربط المنطق العقلي بعضها ببعض، وتهدف إلى تفسير الأحداث والتبؤ بها". (\*) ونبه هولبرج إلى أن هدف المنظر هو إيجاد نظريات تفسيرية ؛ بمعنى النظريات التي تصف سمات بنوية محددة للظاهرة محل الدراسة، ويمكن أن تُحتزل النظرية في التحليل النهائي إلى عبارة، أو جملة، أو فقرة يحتوي إطارها الشامل على ملخص لكل البحث العلمي، وتقدم أساساً راسخاً يمكن أن يُبنى فوقه هياكل ذات أهداف محددة<sup>(1)</sup>. وفي عام ١٩٩٥ أعطى هولبرج تعريفاً أكثر تحديداً للنظرية مؤداه : "النظرية ترتيب نظامي للأفكار حول ظاهرة محل البحث، وتشتمل على هيكل إطراري لاقتراحات مقبولة يمكن أن تُنتج فروضاً قابلة للاختبار"<sup>(2)</sup>.

ويؤكد مايكل مور على هذه الفكرة ؛ إذ يرى أن النظرية هي ملخص ما هو معروف عن مجال ما، والقيام بتحليل له، إنها عملية اختزال معرفتنا إلى الأفكار الأساسية بأسلوب يكشف عن الأنماط الضمنية "Underlying Patterns"، والعلاقات التي تربط بينها<sup>(3)</sup>.

وللنظريات عدة صيغ ومستويات متنوعة من قوة البنية والتهاusk، فمن الممكن أن تكون أنساقاً من القوانين والاقتراحات، أو تفسيرات وتنبؤات سردية، أو نماذج لفظية أو رياضية أو بصرية .

---

(\*) يرى بوبر "Popper" أن هدف المنظر هو إيجاد نظريات تفسيرية ؛ بمعنى نظريات تصف سمات بنوية محددة، والتي تسمح لنا باستنباط التدايعات بمساعدة الشروط المبدئية ...، ويرى أن النظريات التفسيرية ما هي إلا أطروحات تُستخدم لاستنباط تنبؤات .

- (1) Borje Holmberg . "The Feasibility of a Theory of Teaching for Distance Education and a Proposed Theory," OP . Cit . , P . 20 .
- (2) Borje Holmberg (1995), "The Sphere of Distance – Education Theory Revisited ", Hagen , Fern University , inst . for Research into Distance Education, P . 1 .
- (3) Rita C . Richey (1995) , "Expanding Instructional Technology's Foundation of Conceptual Theory", a paper presented at the "National Convention of the Association for Educational Communications and Technology" , Anaheim, CA, Feb . 8, P.4.

## خصائص النظرية

يجب أن تتسم النظرية بثلاث خصائص رئيسة، لكي يمكن أن نطلق عليها نظرية، وتتمثل هذه الخصائص في كون تلك النظرية :-

(أ) وصفية " Descriptive " : ينبغي أن تحدد النظرية الظواهر بدقة ووضوح، فعلى سبيل المثال، النظرية التي تصف الإصابة بالمرض عن طريق الجراثيم، يستلزم الأمر أن تصف عدداً هائلاً من الأمراض التي تسببها الجراثيم، مثل : الحصبة، السل، الجدري المائي<sup>(١)</sup>، ... ومن ثم يجب أن تصف التربية عن بعد ملامح هذه الصيغة من حيث بنيتها، أو العمليات التي تطورت في إطارها، أو عدد كبير من النماذج الكائنة، أو ملامح رئيسة أخرى أساسية .

(ب) تحليلية " Analytic " : أى قدرتها على إمداد الباحث بوسائل وكيفية التحليل وأغراضه للظاهرة التي تُشير إليها، فنظرية الجراثيم تحلل مجموعة من الأمراض وتفسر حدوثها نتيجة لجراثيم معينة<sup>(٢)</sup> . ويجب أن تمكن نظرية التربية عن بعد مستخدميها من تفسير بعض ملامح هذا النشاط سواء من حيث بنيتها، تنفيذها، تطويره، ونموه .

(ج) تنبؤية " Predictive " : فنظرية الجراثيم تقول بأن في حالة تدمير الجراثيم، سوف يزول المرض، ومن ثم تم اختراع المضادات الحيوية<sup>(٣)</sup> . وعليه يستلزم تنبؤ نظرية التربية عن بعد بالملامح الهيكلية إذا كان التركيز على البنية، وبأسلوب مماثل إذا كان تركيزها على عمليات التطبيق أو التطور فيجب توافر إمكانية التنبؤ بتلك العمليات .

---

(1) Arthur S. Shapiro et al . (1993) ,Restructuring Curriculum and Schooling for the 21 st Century a paper presented at" The Annual Meeting of Eastern Educational Research Association", U. S. Clear Water Beach , FL., Feb . 17 – 22 , P . 5 .

(2) Ibid . , P . 6 .

(3) Ibid . , P . 6 .

## أهمية النظرية

تُشتق النظريات عادة من الاجتهادات المطروحة، أو عبر الاستدلال من تداعيات النظريات الكائنة، وتكمن أهمية النظرية في قدرتها على المساعدة في استيعاب طبيعة علم أو مجال ما<sup>(١)</sup>، والتنبؤ بما يمكن أن يطرأ عليه من تطورات، إلى جانب تشكيلها للممارسة وتأثيرها المباشر عليها<sup>(٢)</sup>، ولا يُجانبنا الصواب إذا قلنا أن الممارسة تساهم بدورها في تطوير النظرية<sup>(٣)</sup>، فالنظرية ليست نقيضاً للممارسة، لكن ترتبط بها ارتباطاً وثيقاً<sup>(٤)</sup>، وتقدم محكاً لتقييمها، ويمكن تعديل النظرية من خلال النتائج التي قد تُظهر أن النظرية غير ملائمة، كما يتم الحكم عليها في اطار مدى عموميتها، وارتباطها بمجال محدد<sup>(٥)</sup>، والنظرية يمكن أن تكون معيارية "Normative" كما في الفلسفة، أو وصفية كما في العلوم<sup>(٥)</sup>.

فضلا عما سبق، تُمكننا النظرية من التحدث بمفردات لغوية واحدة، كما توضح للباحثين خريطة القضايا البحثية، والأساليب الأكثر تطوراً للتفاعلات فيما بينهما، والمساعدة في فهم ما لم نكن نعرفه، ومن ثم فهي المرشد للبحث العلمي، فالبحث الذي لا ينطلق من نظرية، ينتهي إلى فراغ؛ فربما يقدم حلاً لمشكلة طارئة، لكن ربطه بنظرية يزيد من قدرته على حل مشاكل أخرى تتعلق بأزمة وأماكن أخرى<sup>(٦)</sup>.

ففي موقف التنظير نرتقى فوق الاهتمامات المحلية الطارئة، لنجد ما هو أكثر

- 
- (1) David H . Jonassen . "Handbook of Research on Educational Communications and Technology" , " OP . Cit . " , P . 359.
  - (2) Hilary Perraton (1987) , "The Roles of Theory and Generalisation in the Practice of Distance Education : Three related systems for analysing distance education" , Hagen, Zentrales Institute fur FernstudienforSchung, P . 1 .
  - (3) David H . Jonassen . " OP. Cit ." , P . 359 .
  - (4) Rita C . Richey . "Expanding Instructional Technology's Foundation of Conceptual Theory ," Op. Cit . , P . 4 .
  - (5) جورج ف . نيلر (٢٠٠٦)، " الحركة الفكرية في التربية الحديثة "، ترجمة سعيد إسماعيل على، و بدر جويعد العتيبي، القاهرة، عالم الكتب، ص ١٣٦ .
  - (6) Michael G. Moore. "Distance Education Theory", " Op . Cit ." , P. 2 .

عمومية واستمرارية، وهذا يمنحنا منظوراً أوسع، ويمكننا من تحليل الموقف بفاعلية أكبر، ويساعد على اتخاذ القرارات المسترشدة بأسس مُتفق عليها، لا تحت وطأة الضغوط الناجمة عن أزمة معينة أو فرصة طارئة مُغرية .

### تحليل لأهم نظريات التربية عن بعد

ولفهم القضايا والتطورات التي يمر بها المجال حالياً، فمن الأهمية بمكان دراسة التطورات التي طرأت على البنى النظرية المطروحة .

حدد كيجان ثلاثة مداخل منهجية لتطور نظرية التربية عن بعد، بتصنيف نظريات أهم الرواد وأبرز العلماء في المجال وفقاً للمفاهيم والمبادئ الأساسية التي تناولتها نظرياتهم، ويتمثل هذا التصنيف فيما يلي :

#### \* الفئة الأولى - نظريات الاستقلالية والحرية

- نظرية الدراسة الاستقلالية - تشارلز فيدمير " Charles Wedemeyer " .
- نظرية البعد التواصلى - مايكل مور "Michael G. Moore" .

#### \* الفئة الثانية - نظرية التصنيع

- نظرية تصنيع التربية عن بعد - أوتو بيترز " Otto Peters " .

#### \* الفئة الثالثة - نظرية التفاعل والاتصال

- نظرية النقاش التعليمى الموجه (نظرية النقاش التعليمى - التعلّمى -) بوج هولبرج " Borje Holmberg " .

وطرح كيجان هذا التصنيف في كتابه ( أصول التربية عن بعد، ١٩٨٦ )، لكن هناك نظريات أخرى ظهر بعضها بعد صدور هذا الكتاب، والبعض الآخر في نفس الفترة الزمنية، فمنها ما ينتمى لمدخل رابع يسعى إلى تفسير التربية عن بعد من خلال مدخل تفكيكى / تركيبى للنظريات الكائنة مثل نظرية بيراتون، والبعض الآخر يُمكن إدراجه في أحد المداخل السابقة، أو يكون في حد ذاته مُقاربة من نوع جديد .

## ومن أهم تلك النظريات :

- ١- نظرية الاتصال وتحكم الطالب - راندى جاريسون " Randy Garrison " .
- ٢- نظرية إعادة دمج ممارسات التعليم / التعلم - ديسموند كيجان " Desmond Keegan " .
- ٣- نظرية التربية عن بعد ثلاثية الأبعاد - فيردوين وكلاارك " Verduin and Clark " .
- ٤- الفوردية، الفوردية الحديثة، ما بعد الفوردية، Neo - Fordism , Fordism Post - Fordism"
- ٥- رؤية توفيقية للنظريات القائمة - هيلارى بيراتون " Hilary Perraton " .
- ٦- نظرية التكافؤ .

١ - نظرية الدراسة الاستقلالية "Independent Study" لتشارلز فيدمير (\*)

" Charles Wedemeyer "

تستند نظريات التربية عن بعد الحالية إلى عمل فيدمير الذى طور نظرية التفرُّدية " Individualization " فى التربية، وانطلقت معالجته من افتراضين أساسيين : الأول لكل فرد الحق فى التعليم، والثانى: تبنى فلسفة ليبرالية للتعليم عن بعد تستوعب وتعالج بصورة إيطارية تكاملية مفاهيم مثل: استقلالية التعلم، حرية الخطو الذاتى فى التعليم، حرية اختيار الأهداف التعليمية .

ويرى فيدمير أن جوهر التربية عن بعد الحقيقى يكمن فى استقلالية الطالب،

---

(\*) توفى تشارلز فيدمير فى ١٩٩٩/٨/١ وهو عالم، ومؤلف، وإدارى، وفيلسوف دولى ومُبدع فكرة التعليم المفتوح، وعن بعد، وظل مدة أربعة عقود يدافع عن تطبيق التكنولوجيا كأداة لفتح فرص تعليمية وتعزيز ديمقراطية التعليم، ومن أهم أعماله (التعلم عند الباب الخلفى) "Learning at the Back Door" عام ١٩٨١، وشغل منصب مدير برنامج الدراسة بالمراسلة بجامعة ويسكنسون، والذى ارتبط بالمؤسسة العسكرية بأمريكا والتي تعتبر أكبر مؤسسة للتعليم عن بعد فى العالم، ويُوصف دائماً بأنه أبو التربية عن بعد الأمريكية.

لذلك فضّل استخدام مفهوم الدراسة الاستقلالية "Independent Study" للتعبير عن التربية عن بعد على المستوى الجامعي<sup>(1)</sup>.

وتمثل التربية عن بعد لفيدمير نمطاً "غير تقليدي مُميز للتربية"، يرتكز على استقلالية المتعلم التي دعمتها إمكانات التكنولوجيات الحديثة، وأسس نظاماً يقوم على عشرة مبادئ تُمثل جوهر التربية عن بعد، وتبني التكنولوجيا كآلية لتفعيل هذه الاستقلالية وتعزيزها، وتمثل تلك المبادئ فيما يلي<sup>(2)</sup> :-

- القدرة على العمل في أى مكان يتواجد به الطلاب - حتى ولو كان هناك طالب واحد سواء تواجد معلمون في المكان نفسه، وفي الوقت ذاته، أم لا .
- يتحمل الطالب مسؤولية تعلمه بقدر أكبر مما كان عليه سابقاً .
- تواجد أعضاء هيئة تدريس متفرغين لتوفير الرعاية الكاملة للطلاب، على أن تحظى المهام التربوية الحقيقية بمكان الصدارة في أولويات المؤسسة، مع تكريس معظم الوقت لها .
- منح الطلاب فرص اختيار أوسع بين العديد من المقررات، وأساليب صياغتها، واستراتيجيات تدريسها .
- التوظيف الملائم لكل وسائط التدريس والأساليب التي أثبتت فاعليتها .
- الاتساق والتكامل بين الأسلوب المستخدم وبين الوسائط، حتى يمكن تدريس كل موضوع بأفضل الطرق الممكنة .
- إعادة تصميم المقررات وتطويرها لتتواءم وتتسق مع البرامج المرتكزة على الوسائط المتعددة .

(1) Charles Wedemeyer (1979)," Learning Through Technodgy" : From the Point of View of the Learner" in Lawrence P. Grayson (ed.) . "In Educational Applications of Communication Satellites", New York, The Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc., P. 5 - 7 .

(2) Ibid . , P. 8 .

- توافر فرص إمكانات تطويع النظام ومواءمته للاختلافات والحاجات الفردية للطلاب.
  - تخلص تقويم تحصيل الطالب من حواجز المكان والزمان، ومعدل وأسلوب خطوة الدراسى .
  - السماح للطلاب بتحديد مواعيد بداية الدراسة، والانتهاى منها، ومعدل خطوهم الذاتى .
- وبالإضافة إلى ما سبق، أشار فيدمير إلى أربعة عناصر أساسية لكل سيناريو يوضع لعمليات التعليم والتعلم، هى : المعلم، المتعلم (ون)، نظام الاتصالات، والمعلومات / الشئ الذى سيتم تعليمه / تعلمه، واقترح فيدمير فكرة الانفصال بين سلوكيات التعليم والتعلم كأسلوب لكسر قيود " الزمان - المكان " (\*) التى تقيد العمليات التربوية، واقترح ست خصائص تميز نظم الدراسة الحرة، هى (1) :-

- الانفصال بين المعلم والمتعلم .
- تفريد التعليم .
- تقديم عمليات التعليم والتعلم عبر وسائط متنوعة .
- يتحقق التعلم عبر ايجابية الطالب ونشاطه .
- تطويع التعلم ليتلاءم مع السياق الذى يتواجد فيه الطالب .
- يتحمل الطالب مسئولية خطوه الذاتى، مع إعطائه مطلق الحرية فى تحديد مواقيت البدء والتوقف عن الدراسة متى شاء ذلك.

(\* ) قدم كيجان فيما بعد نظرية لإعادة الدمج بين سلوكيات التعليم والتعلم، وتم تناولها فى ص ص ١٠٤-١٠١ .

(1) Charles Wedemeyer . "OP. Cit." , PP . 18 – 20 .

## أصداء نظرية فيدمير على التربية عن بعد

تُشكل مواد الدراسة المحررة جوهر العديد من برامج التربية عن بعد، ومن ثم تمثل المبادئ التي طرحها مقوماً أساسياً لضمان فاعلية عمليات التعليم والتعلم، حيث يمكن أن تنسحب هذه المبادئ على ما هو خلاف المواد المطبوعة، مهما كانت الوسيلة أو التكنولوجيا المستخدمة. فهو ضد جهود شكل المواد ومحتواها، ( وما زال الجدل مستمراً حتى الآن حول هذه القضية)<sup>(1)</sup>.

وأكد نموذج فيدمير على ديمقراطية التعليم لجميع الأفراد بغض النظر عن العمر، والجنسية.، والطبقة، والنوع الاجتماعي، والمكان الجغرافي، وافترض رؤيته أن التعليم والتعلم هما المحرك الأساسي للتربية عن بعد، ومن ثم كانت الإمكانيات البيداغوجية هي مركز اهتمامه، ومن جانب آخر تجاهل مكونات بنوية هامة من مثل: السلطة، والعناصر الاقتصادية والسياسية<sup>(2)</sup>. وقد اهتم فيدمير بتبنى مفهوم الدراسة الاستقلالية "Independent Study"، والتعلم عن بعد "Learning at a distance"، والتعلم الموجه ذاتياً "Self - directed Learning" بدلا من مفهوم الدراسة بالمراسلة - المستخدم سابقاً -، ودافع عن قيمة حرية المتعلم، وأشار إلى أن الدراسة الاستقلالية عن بعد لم تمنح فرص الاختيار والحرية الكافية للمتعلم<sup>(3)</sup>.

ومن كل هذا، يتضح تجديد فيدمير للخصائص المميزة للتعليم عن بعد، والتي تشمل الاتصال، والخطو الذاتي، والملاءمة، وتحديد المتعلم للأهداف والأنشطة.

(1) Gearoid O'Suilleabhain . "OP . Cit.", P 128 .

(2) Saeid Roushan Zamir . "OP. Cit.", P. 10 .

(3) D. Randy Garrison (2003), "Self - Directed Learning and Distance Education" In Michael Grahame Moore and William G. Anderson (Eds.) , "Handbook of Distance Education", New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, P . 162.

## ٢ - نظرية البعد التواصلي " Theory of Transactional Distance "

مايكل جراهام مور<sup>(\*)</sup> Michael G. Moore

ظهرت أول محاولة باللغة الإنجليزية<sup>(\*\*)</sup>، والإفصاح عن نظرية للتربية عن بعد في عام ١٩٧٢، حين طرح مور نظرية " البعد التواصلي " كنظرية عامة للتربية عن بعد في كل صورها، منذ أكثر من ثلاثين عاما، عندما كانت كل التفاعلات تقريبا قاصرة على التفاعل بين المعلم والمتعلم، أو المتعلم والمحتوى، ومنذ ذلك الوقت تحققت تطورات تكنولوجية حديثة أتاحت تفاعلات فورية وأكثر سرعة وتكرارية ليست فقط بين المعلم والمتعلم، لكن أيضا بين المتعلمين، وطور "مور" نظريته لتستوعب التكنولوجيا الحديثة<sup>(١)</sup>.

وتمتد أسس هذه النظرية إلى تراث استقلالية المتعلمين الراشدين وحریتهم الذي أكد عليه مجموعة من العلماء من قبيل، ر. مان فريد "R. Manfred"، ود يلنج "Delling"، وتشارلز فيدمير. وأشارت النظرية في صياغتها الأولى إلى أن التربية عن بعد لا تقتصر على الانفصال الجغرافي بين المتعلمين والمعلمين، لكن الأكثر أهمية من ذلك، المفهوم التربوي "Educational Construct" الذي يصف عالم العلاقات الكائنة بين المعلمين والمتعلمين الذين يفصلهم بعد المكان أو/ والزمان. ويمكن تنظيم هذه العلاقات في شكل رموز تمثل أهم البنيات الأساسية للمجال، وهي: الحوار "Dialogue" بين المعلمين والمتعلمين، وبنية "Structure" البرامج التعليمية، واستقلالية المتعلم "Learner independence"<sup>(٢)</sup>.

---

(\*) أستاذ التعليم عن بعد بجامعة بنسلفانيا، وأستاذ زائر في العديد من جامعات العالم، ومستشار منظمة اليونسكو، والكونولث، والبنك الدولي، ومؤسس ورئيس تحرير مجلة " The American Journal of Distance Education "، هذا إلى جانب اشتراكه في إدارة العديد من الدوريات العلمية المتخصصة بالمجال، وعمل مستشارا للعديد من مشروعات ومبادرات تبني التربية عن بعد في جميع أنحاء العالم، وتربو مؤلفاته على ٢٠٠ مؤلفاً.  
(\*\*) كانت الاجتهادات المبكرة لرواد المجال باللغة الألمانية، ولم تترجم إلى الإنجليزية إلا بعد ظهورها بسنوات عديدة.

(1) Michael G. Moore . " Theory of Transactional Distance " , "OP . Cit." , P.29 .

(2) Ibid , P . 29 .

مفهوم التواصل " Transaction " : يُعد جون ديوي "J. Dewey" أول من أشار إلى مفهوم "Transaction" التواصل " في كتابه "knowing and the known" (\*) بمعنى التداخل والتشابك بين البيئة، والأفراد، ونماذج السلوكيات في موقف ما . وفي التربية عن بعد ينتج عن الانفصال بين المتعلمين والمعلمين نماذج خاصة من السلوكيات، وتأثيرات على عمليات التعليم والتعلم، و يترافق مع هذا الانفصال ويلزمه فراغ اتصالي، نفسى، تربوى، ثقافى، ... لابد من عبوره، فضاء لاحتتمالات سؤ الفهم بين مُدخلات المعلم، وتلك الخاصة بالمتعلم، وهذا الفضاء الاتصالي والنفسى هو ما يمثله البعد الاتصالي<sup>(١)</sup> .

ولا يقاس "البعد" "Distance" بالمصطلحات الفيزيائية (بالأميال أو بالدقائق، فهو ليس بعدا مكانيا أو / وزمانيا)، لكن بالمدى الذى يمكن أن تكون به علاقة التعليم – التعلم فردية وذات مستوى على من الحوار، فهو بعد تواصل<sup>(٢)</sup> .

كما يشير المفهوم إلى صفقة "Transaction" التعليم (المماثلة تماما لصفقات الأعمال التجارية أو الصفقة التى تتم بين المستهلك – المنتج) بين المتعلم والمعلم، ويشير بعد التعاملات إلى جودة صفقة التعلم التى تعتمد على الأطراف المشاركة فى تلك الصفقة إلى جانب متغيرات الوسائط المرتبطة بالعملية<sup>(٣)</sup> .

---

(\*) المرجع الذى رجع إليه المؤلف هو :

J.Dewey and A. Bently (1949), "knowing and The Known", Bosten , Beacan Prss.

(1) See :

- M. G. Moore & G. Kearsley (1996), "Distance Education : Asystems View ", London, Wadsworth Publishing Company, P. 199.
- M. G. Moore . "Distance Education Theory" , " OP. Cit. " , P. 2 .
- Derrick Force (2004), "Relationships Among Transactional Conference Distance Variables in Asynchronous Computer Conferences : A Correlational Study", M.A. thesis, Alberta ,University of Athabasca , P. 30 .

(2) Michael G. Moore . "On a Theory of Independent Study" , " OP. Cit. " , P.2,9

(3) Wendy Lowe (1999), "Transactional Distance Theory as Foundation for Developing Innovative and Reactive Instruction", Canada, Organizational Change and Manage ment Group, (Oracle) , P.3

ووسع كانتلون "Cantelon" تعريفه للتربية عن بعد قليلاً، بتأكيده على أن "البعد" ليس مجرد انفصال جغرافي، لكنه بعد تربوي، وعاطفي، وثقافي ... وأضاف أن مكان التعلم قد تحول من مجرد "موقع" "Location" إلى عملية "Process"، إذ أن التعلم لا يتحقق داخل جهاز الكمبيوتر، لكن من خلاله، فالأهمية تكمن في طبيعة العمليات والمواقف التي تتم، وليس الأمر متعلقاً بمجرد التواجد في الفصل الدراسي في الوقت المحدد<sup>(١)</sup>. ويؤكد مور على أن البعد التواصلى بين طالب ومعلم يتفاعلان وجها لوجه ربما يكون أعمق وأوسع من الناتج عن التواصل عبر الوسائط المستخدمة لتقديم مقرر دراسى ما على الخط المباشر "Online Course"، إذا كان الاتصال بينها يتسم بدرجة عالية من الحوار والتواصل، بغض النظر عن البعد المادى<sup>(٢)</sup>.

كما يؤكد رامبل على وجود بعد تواصلى ما فى أى برنامج تربوى، حتى فى برامج التربية وجها لوجه، ومن خلال رؤية رامبل هذه يمكن اعتبار التربية عن بعد مجموعة فرعية من عالم التربية، وعليه يستطيع المتخصصون فى هذا المجال الإسهام فى تطوير نظرية وممارسة التربية التقليدية<sup>(٣)</sup>.

ويرى مور أن البعد التواصلى متغير نسبى غير مطلق؛ إذ تعنى الطبيعة النسبية له وجود درجات متميزة له، ففى بعض البرامج قد يكون البعد التواصلى كبيراً لدرجة أن التعليم المقدم لا يرقى لمستوى التعليم التقليدى، وفى برامج أخرى يتحقق ما هو عكس ذلك تماماً، ويتطلب ذلك إجراءات تعليمية خاصة للتعامل معه، ويمكن إدراج هذه الإجراءات تحت مظلة ثلاثة أنواع من المتغيرات، والتي تحدد بدورها مدى البعد التواصلى فى برنامج ما وهذه المتغيرات ليست اتصالية أو تكنولوجية، لكنها خاصة بعمليات التفاعل بين التعليم والتعلم<sup>(٤)</sup>.

(1) Donna Joy . "OP. Cit." , P . 14 .

(2) M . G .Moore & G.Kearsley . "Distance Education: Asystems View ," OP. Cit. " , P.200.

(3) Michael G.Moore . "Theory of Transactional Distance" , "OP . Cit." , P . 29

(4) See :

- Michael G . Moore . " Distance Educational Theory ," Op . Cit. " , P . 2 .

- Michael G . Moore . "Theory of Transactional Distanc" , "OP . Cit ." , P . 29 .

ومن هنا، يؤكد سابا "Saba" على أهمية مفهوم "البعد التواصلي" كمفهوم يجب أن يؤسس له في إطار علم اجتماعي، وألا ينحصر في حدود علم الفيزياء التقليدي، ويُعد هذا تحولاً هاماً في النموذج الإرشادي، إذ دفع مور الجدل الفكري إلى ساحة الاختلافات البيداغوجية<sup>(1)</sup>، حيث أعاد مور التفكير في مفهوم البعد، وأكد على أنه يجب التنظير له على أساس أنه متعدد الأبعاد، على عكس ما سبق وروده في الأدبيات<sup>(2)</sup>.

الهدف الأساسي من النظرية: هو تليخيص للعلاقات المختلفة بين المتغيرات التي تكون البعد التواصلي، وهي: الحوار التعليمي، وبنية البرنامج، واستقلالية المتعلم، وهذا لا يعني عدم وجود متغيرات أخرى تشتمل عليها البيئة التعليمية، وهذا بدوره يعني وجود مساحة لأكثر من نظرية واحدة؛ فهناك حاجة إلى نظرية لإدارة التربية عن بعد، ونظرية لتاريخ التربية عن بعد، ونظرية لدافعية المتعلم عن بعد، ... وما إلى ذلك<sup>(3)</sup>.

الحوار التعليمي: يتطور الحوار بين المتعلمين والمعلمين في سياق التفاعلات التي تتم عندما يقدم المعلم التعليم، ويستجيب له المتعلمون، ويتشابه إلى حد كبير مفهوم الحوار، والتفاعل إلى درجة استخدامهما كترادفات، لكن هناك تمايز هام بينهما؛ فعادة يُستخدم مصطلح "حوار" لوصف تفاعل أو سلسلة من تفاعلات هادفة ذات خصائص إيجابية ربما لا تتسم بها تفاعلات أخرى، فالحوار غرضي، بنائي، وله قيمته لدى كل طرف فيه، وكل طرف في الحوار مستمع، ومساهم، ويبنى فوق اسهامات الطرف / الأطراف الأخرى، لكن هناك تفاعلات سلبية أو محايدة، لا يُطلق عليها حواراً، فالحوار قاصر على التفاعلات الإيجابية فقط في إطار

(1) Beth H . Chaney & M . A . Ches ( 2004 ) ، "History , Theory , and Quality Indicators of Distance Education : Aliterature Review" ، Texas, Office of Health Informatics , Texas University Prss , P . 19.

(2) Gearoid O' Suilleabhain . " OP. Cit . " ، PP 10 – 11.

(3) Michael G . Moore . "Theory of Transactional Distance" ، "OP. Cit ." ، P. 29 .

التأثيرات السياقية للعلاقات بين قدرات الأطراف ذات الصلة، والهدف من الحوار في علاقة التعليم هو تنمية فهم الطالب<sup>(1)</sup>.

وتحدد طبيعة الحوار بالفلسفة التربوية التي يتبناها الفرد أو المجموعة المسئولة عن تصميم المقرر الدراسي، والسمات الشخصية للمعلم والمتعلم، وطبيعة المادة المتناولة في المقرر الدراسي، إلى جانب العوامل البيئية، وأحد أهم هذه العوامل وسائط الاتصال، ولن يقتصر الأمر على هذا فقط، لكن بتطور مجال التربية عن بعد ستكون هناك حاجة إلى تركيز الاهتمام على متغيرات أخرى إلى جانب وسائط الاتصال، خصوصاً تصميم المقررات، اختيار وتدريب المعلمين، فضلاً عن أساليب تعلم الطلاب<sup>(2)</sup>.

وسائط الاتصالات " Communications Media " : لطبيعة وسيلة الاتصال المستخدمة تأثير مباشر على طبيعة الحوار وجودته ؛ فعلى سبيل المثال البرنامج التعليمي الذي يقوم فيه الاتصال بين المعلم والمتعلم على استخدام التلفزيون ذي الاتجاه الواحد " one - way television "، أو شريط سمعي " audiotape "، أو كتاب علم نفسك " Teach - yourself book " لن يُتاح من خلالها حوار بين المعلم - المتعلم ؛ إذ أن هذه الوسائط لا تحمل استجابات المتعلمين إلى المعلم<sup>(3)</sup>.

ويحظى الطالب الذي يتعلم بالمراسلة عبر البريد بتفاعل ذي اتجاهين، ومن ثم حواراً مع المعلم، على الرغم من أن هذه الوسيلة تُبطل من التفاعل، وتُحد من تلقائية الحوار، كما يُمكن الإدعاء بوجود شكل من أشكال الحوار في البرامج التي لا تنطوي على تفاعل، فعلى سبيل المثال، عندما يتعلم المتعلم عبر مواد الدراسة الذاتية المطبوعة " Printed - self - study "، أو باستخدام أشرطة سمعية أو بصرية، ففي مثل تلك الوسائط يُوجد شكل ما للحوار (تفاعل - صامت أو داخلي) مع

(1) Ibid., P.23 .

(2) Michael G . Moore (1983) , "Self - Directed Learning and Distance Education" , Hagen , Zentrales Institute fur Fernstudienforschung , P . 6 .

(3) Michael G . Moore . "Theory of Transactional Distance , "OP . Cit . " , p . 30 .

الشخص الذى نظم تلك الأفكار أو المعلومات، وهذا ما يمكن أن نسميه حواراً افتراضياً "Virtual Dialogue" (١).

وعلى النقيض من ذلك تماماً، وسائط الحوار الإلكتروني التفاعلية (\*) عن بعد الحديثة وبصفة خاصة الكمبيوترات الشخصية، ووسائط مؤتمرات الحوار السمعية والبصرية والتي تسمح بحوار أكثر ديناميكية، وفردية، وخصوصية، مقارنة بما يمكن تحقيقه عبر استخدام الوسيط المسجل "recorded meduim"، فالبرامج التي تستخدم مثل هذه الوسائط، تستطيع تجسير فجوة البعد التواصلى بصورة أكبر مما تُسهّم به البرامج التي تستخدم الوسائط المسجلة (٢).

وإلى جانب وسائط الاتصال، ثمة عوامل سياقية أخرى تؤثر على فاعلية الحوار، ومن ثم على البعد التواصلى، ومن أهم هذه العوامل : عدد الطلاب المُحدد لكل معلم، معدل تكرارية فرص الاتصال (والذى يحدد هذه العوامل عادة القيود المالية والإدارية)، و البيئة المادية التي يتعلم فيها الطلاب، والبيئة المادية التي يدرس من خلالها المعلمون، والبيئة الوجدانية "emotional environment" للمعلمين والمتعلمين، بمعنى درجة الاعتبار، التقدير التي ينظر بها الأفراد البارزون في محيط الأسرة والعمل إلى ما يقومون به (٣).

بنية البرنامج " Programme Structure " : ترتبط البنية بعناصر تصميم المقرر الدراسى، أو الأساليب المُستخدمة في بناء البرنامج، حتى يتسنى تقديمه عبر وسائط اتصال متعددة، وتعكس البنية مدى جمود أو مرونة أهداف البرنامج، واستراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم، إلى جانب المدى الذى يستجيب به البرنامج للاحتياجات الفردية لكل متعلم كحالة فردية خاصة (٤).

(1) Ibid., P . 30 .

(\*) ستم معالجة هذه الجزئية وتحليلها تفصيلاً في الفصل التالى .

(2) Ibid., P . 30 .

(3) Ibid. , PP . 30 – 31 .

(4) See :

\* Michael G. Moore. "Self Directed Learning and Distance Education", "OP . Cit. ", p.6

\* Michael G. Moore. "On a Theory of Independent Study" , "OP. Cit.", P. 13 .

وتتحدد مدى مرونة بنية البرنامج بطبيعة وسائط الاتصال الموظفة، إلى جانب السمات الشخصية للمعلمين والمتعلمين، والفلسفة التي تتبناها المؤسسات التعليمية، والقيود التي تفرضها أحيانا . فبالنسبة للوسائط يتم بناء برنامج التليفزيون المسجل بصورة تعكس بنية مغلقة غير مفتوحة للتعديل، حيث لا يوجد حوار، ومن ثم لا توجد فرصة لإعادة تنظيم البرنامج لأخذ مدخلات المتعلمين في الاعتبار، أى لا تُتاح فرصة التغيير أو التعديل طبقا للاحتياجات الفردية للمتعلمين، ويمكن مقارنة هذا الموقف مع مقررات مؤتمرات الحوار عن بعد " Teleconference Courses التى تسمح بنطاق عريض من الاستجابات وبدائل مطروحة متعددة لأسئلة المتعلمين واستفساراتهم، وتسمح بمساحة حوار أعمق وبنية أكثر مرونة<sup>(1)</sup> .

ويمكن القول بأن " البعد التواصلى " يصبح أعمق إذا كانت بنية البرنامج ذات تنظيم مغلق، حيث يتم تنظيم وبناء مواد التعلم بدقة متناهية لتقديم كل التوجيه والإرشاد، من خلال تنبؤات مصممي البرامج، مع الأخذ في الاعتبار عدم إمكانية إجراء أى تعديلات، ومن ثم يتحمل المتعلمون مسئولية إصدار الأحكام، واتخاذ القرارات بشأن استراتيجيات الدراسة، فبدون حوار يقرر الطلاب متى يستخدمون أساليباً معينة وبأى كيفية، وإلى أى مدى تُوظف، ومن ثم، كلما زاد " البُعد التواصلى " ارتفع مستوى الاستقلالية التي يُمارسها المتعلمون<sup>(2)</sup> .

وعلى النقيض مما سبق، تُضيق فجوة البعد التواصلى في البرامج التي تتسم بحوار مكثف وبنية مرنة غير محددة سلفا، فهناك علاقة بين الحوار والبنية واستقلالية المتعلم ؛ فكلما ارتفع مستوى جهود البنية، وقلت مساحة الحوار في برنامج ما كلما

(1) See :

\* M .G .Moore & G .Kearsley . "Distance Education :Asystems View", "OP . Cit.",P. 27.

\* Michael G. Moore. "Theory of Transactional Distance", " OP. Cit. " , P. 31 .

(2) Ibid ., P. 31 .

ارتفع مستوى الاستقلالية التي يارسها المتعلم، ومن هنا كانت استقلالية المتعلم هي المتغير الرئيس الثالث بنظرية مور .

استقلالية المتعلم "Learner Autonomy": قدم مور طرحاً جديداً دمج فيه بين مدخلين كانا في حالة خلاف منذ ستينيات القرن العشرين، أحدهما يستند إلى الموروث الإنساني " Humanistic Tradition " الذي يعطى تقديراً خاصاً للحوار المفتوح غير المُعد مسبقاً بين مجموعة الأطراف المشاركة في العملية التربوية، كما هو الحال في فكرة الاستشارة الذهنية، والتي تم اقتباس عديد من الطرائق التربوية منها، والثاني هو الموروث السلوكي " Behaviourist Tradition "، والذي يعطى اهتماماً هائلاً للتصميم النظامي للتعليم القائم على الأهداف السلوكية، وتحكم المعلم التام في عملية التعلم . وفي أوائل سبعينيات القرن العشرين، سيطرت السلوكية على التربية عن بعد، ثم ظهر أول تحد، لسيطرة السلوكيين عبر طرح بحث بعنوان " استقلالية المتعلم – البعد الثاني للتعلم المستقل " Learner Autonomy – The " Second Dimension of Independent Learning لمايكل مور، والذي انتقد فيه اهمال السلوكية لقدرة الطلاب على المشاركة في تحمل مسئولية عمليات تعلمهم الشخصي<sup>(1)</sup> .

واستخدم مور مفهوم " استقلالية المتعلم " ليصف عملية تحقيق الطلاب لأهداف حدودها بأنفسهم، وأنجزوها بأساليبهم الخاصة، وبسيطرة كاملة منهم، فاستقلالية المتعلم في اطار علاقة التعليم / التعلم هي المدى الذي يتيح للمتعلم تحديد أهداف وخبرات التعلم، وقرارات تقويم برنامج التعلم<sup>(2)</sup> .

وحدد مور نمطين للاستقلالية : الأول؛ "استقلالية وظيفية"، والثاني: "استقلالية وجدانية"، والمقصود بالنمط الأول أداء الأنشطة ومواكبة المشاكل بدون طلب للمساعدة، ومدى إصرار المتعلم على أداء المهمة بمفرده، ويمكن اعتبار

(1) Michael Moore . "Theory of Transactional Distance", "Op. Cit.", P.33.

(2) Michael Moore . " On aTheory of Independent Study", " Op. Cit." P . 11 .

هذا مقياساً للاستقلال الوظيفي ؛ أما الاستقلال الوجداني فيعني غياب الحاجة إلى العاطفة، أو الرضا عن السلوك في مواقف معينة من قبل الآخرين، ويتضمن ذلك " تأكيد الذات " في صورة إتقان المهام التي تثيرها حاجة الرضا عن النفس، وأى سلوك دافعه طلب رضا الآخرين هو علامة من علامات الاعتماد الوجداني، في حين أن السلوك المدفوع بالحاجة إلى الرضا الذاتي دليل على الاستقلال الوجداني.<sup>(١)</sup>

أما " المتعلم المستقل " (\*) فهو الشخص المستقل وجدانياً عن المعلم، والذي يستطيع القيام بالمقاربة المنهجية لموضوعات الدراسة مباشرة بدون اللجوء إلى مساعدة خارجية، إذ يقوم بمجموعة من الأدوار التي تربط بينه وبين الموضوع محل الدراسة، وطبقاً للمكوم نولز " Malcolm Knowles " يُعد مثل هذا السلوك أمراً طبيعياً للمتعلم الراشد، ولكونه كذلك، فهو يعي أنه موجه ذاتياً بصورة كاملة، وعلى العكس من ذلك، يوضح نولز الكيفية التي درّب بها النظام المدرسي المتعلمين ليكونوا غير متعلمين مستقلين، ومن ثم لا يتسنى للراشدين فرصة القيام بالتعلم الموجه ذاتياً، إلا بعد خوض عملية إعادة توجيه وتدريب لممارسة تلك الاستقلالية، وهذا لا يعني الاستغناء عن مساعدة المعلم الذي يكون أقرب إلى وضع " المستجيب " " respondent " منه إلى وضع الموجه " Director " <sup>(٢)</sup>.

وحدد مور مفهوم " الدراسة الاستقلالية " " Independent Study " بأنها نظام تربوي يتمتع المتعلم فيه بالاستقلالية، ويفصله بعدا الزمان و/ أو المكان عن معلمه، ومن ثم، يتم الاتصال بينهما من خلال الكلمة المطبوعة أو الإلكترونية، أو

(1) Ibid., P. 11 .

(\*) لا يوحى المصطلح هنا بأن المتعلم المستقل مثله مثل روبنسون كروزو يظل قابعا بعيدا في جزيرة من الإكتفاء الذاتي، فالمصطلح لا يحمل هذا المعنى، فالمتعلم المستقل مرتبط ببرنامج تربوي .

(2) See :

\* Michael G .Moore . "Self Directed Learning and Distance Education " , "OP. Cit." , P. 17 .

\* Michael G .Moore . "On a Theory of Independent Study" , "OP. Cit." , P. 18 .

أى وسيط آخر غير إنسانى، ويتألف هذا النظام من ثلاثة نظم فرعية : المتعلم، المعلم، ووسيلة اتصال، وتتسم هذه النظم بخصائص معينة تميزها عن أى صيغة أخرى للتربية<sup>(١)</sup>.

### \* تصنيف برامج الدراسة المستقلة وفقاً لمتغير استقلالية المتعلم

اقترح مور آلية لتصنيف البرامج<sup>(\*)</sup> طبقاً لمدى ممارسة المتعلم لحق استقلاليته في التعلم عبر طرح الأسئلة التالية<sup>(٢)</sup> :-

١. هل يعود حق اختيار أهداف التعلم في البرنامج للمتعلم، أو للمعلم؟
٢. هل تُعد عمليتنا انتقاء مصادر التعلم، ومعدل الخطو الذاتى في اكتساب خبرات التعلم، وأسلوب متابعتها قراراً يتخذه المتعلم، أو المعلم؟

---

(1) Michael G. Moore. "Toward a Theory of Independent Learning and Teaching" ,  
"OP . Cit." , P . 63 .

(\*) يتضمن أى برنامج تربوى برنامج تعلم، وبرنامج تعليم، والمقصود ببرنامج التعلم مجموعة أهداف يضعها المتعلم لتغيير مهاراته، اتجاهاته، أو معرفته، ومجموعة من المصادر والإجراءات لتحقيق تلك الأهداف، وتصميم مقياس يستخدم في تقدير مدى تحققها . ويتعلم الإنسان طوال الوقت، وهذا التعلم قد يكون عرضياً عشوائياً غير منضبط وبدون وعى، أما برنامج التعلم فهو تتابع من الأنشطة المخططة القصدية المتعمدة التى تحسن الاستفادة عن يمكن تسميتهم بالميسرين، المرشدين، أو المعلمين .

وبالمثل نجد برنامج التعليم قصدياً مخططاً له بدقة شديدة، وينطوى على مجموعة من الأهداف لتغيير مهارات، واتجاهات، أو معرفة المتعلمين، ومجموعة من المصادر والإجراءات لتحقيق تلك الأهداف، وتصميم قياس ما لتقدير مدى إنجاز تلك الأهداف . وتأسيساً على ما سبق، يمكن الجدول حول إمكانية تحقيق برنامج تعلم مُتعمد بدون برنامج تعليم، فإذا تمكن المتعلم من تحديد مجموعة من الأهداف وتحقيقها مستعيناً بمصادر وإجراءات لم يعد لها فرد آخر، وإذا تمكن أيضاً من تقييم مدى إنجازها، سوف يتحقق تعلم بدون تعليم، فعلى سبيل المثال، عالم الطيور الذى اكتسب معرفته عن الطيور من تواجده في ميدان الدراسة العملى، يصبح مثلاً جيداً لتحقيق برنامج تعلم بدون تعليم، على الرغم من الاستعانة بكتاب إرشادى، فما زال مع ذلك متعلماً مستقلاً إرتبط بتفاعل تربوى، حيث أعد الكتاب خصيصاً للمساعدة على التعلم .

(2) Michael Moore . "On a Theory of Independent Study" , " Op. Cit." , P.19 .

٣. من يحدد أساليب التقويم ومعايره، المعلم أو المتعلم؟

وبتطبيق تلك الأسئلة، قام مور بتصميم شكل رمزي يوضح تصنيف برامج الدراسة المستقلة وفقاً لتغيري "البعد"، و"استقلالية المتعلم" يوضحه الشكل رقم (٦)، والذي تتراوح فيه تلك البرامج بين ثمانية أنماط متميزة، هي: <sup>(١)</sup>

برامج التعلم المستقلة التي يقرر فيها المتعلم ما يتعلمه، ومن أي مصادر؟ وبأي أسلوب؟ وكيفية تقويم الإنجاز المحقق؟، ويمكن وصف هذا البرنامج بـ (AAA) فهذا برنامج تعليمي يستخدمه المتعلم، لكن التوجيه والتحكم يقوم به المتعلم وليس المعلم .

• يتسم البرنامج باستقلالية أقل، إذ يتم الحكم على مدى إنجاز المتعلم من قبل فرد آخر، لكن يحدد المتعلم أساليب تحقيق كفاءة ما . وفي بريطانيا منذ عام ١٨٨٥ كان في مقدور أي طالب الالتحاق بجامعة لندن، والاختيار من بين مجالات الدراسة، ويدرس بأي أسلوب يراه مناسباً، ويخضع لامتحانات الجامعة .

• في هذا البرنامج، يحدد الطلاب أهداف التعلم، ويقوم المعلم بترشيد استخدام مصادر التعلم، ويتضح ذلك في حالة تعلم مهارات الرياضة البدنية، حيث يسعى المتعلمون إلى التعليم المتخصص، ويحدد كل متعلم القدر الكافي طبقاً لمعايره الشخصية .

• في هذا النمط من البرامج يحدد المتعلم أهداف التعلم، ويتلقى مجموعة منضبطة من أنشطة التعلم، ويقوم المعلم بتقييمه، فعلى سبيل المثال الشخص الذي يريد أن يتعلم قيادة سيارة، ويتعلم على يد معلم متخصص، فليس له أي تحكم في التعليم أو التقييم.

(1) Ibid ., PP. 19 – 20 .



ويمثل الحرف " D " الحوار " Dialogue " ، والحرف " S " البنية "Structure" ، وتتراوح البرامج من برنامج " 1 - D - S " وهو برنامج يتسم باستقلالية متعلم مرتفعة، وبعد عميق جداً، إلى برنامج " 8 + D - S " وهو برنامج يتسم باستقلالية متعلم منخفضة وبعد منخفض، لذلك يتحكم المعلم في المتعلم، وباستخدام هذا النموذج الرمزي يمكن الحكم على أى برنامج تربوى في ضوء استقلالية المتعلم، البعد، والدراسة المستقلة<sup>(١)</sup> .

والشكل السابق ما هو إلا إدماج للجدولين التاليين :

جدول رقم ( ٢ )

نظام تصنيف برامج الدراسة المستقلة وفقاً لتفريغ الحوار والبنية

Distance "البعد"	Type الصيغة	Program Types نماذج البرامج	Examples أمثلة
Most Distance الأكثر بعداً	- D - S	برامج بدون مساحة حوارية أو مرونة بنيوية.	برامج القراءة المستقلة من نمط التوجيه الذاتى.
	- D + S	برامج بدون مساحة حوارية لكن ذات بنية مرنة.	برامج تستخدم الراديو والتلفزيون أسلوباً للاتصال.
	+ D + S	برامج ذات مساحة حوارية وبنية مرنة.	برامج تستخدم أسلوب المراسلة.
Least Distance الأقل بعداً	+ D - S	برامج ذات مساحة حوارية لكن بدون بنية مرنة.	برامج الدروس الفردية الخاصة.

يوضح الجدول السابق نظام تصنيف برامج الدراسة المستقلة طبقاً لمدى توافر الحوار " Dialogue " ، واستجابة البرنامج للاحتياجات الفردية للمتعلم ( البنية )

(1) Michael Moore. " On a Theory of Independent Study", " Op. Cit.", P . 21 .

Structure، وتم ترتيب هذه البرامج من الأكثر تفريدا " most individualized " إلى الأقل تفريدا، ومن الأقل مساحة حوارية إلى الأكثر مساحة حوارية .

جدول رقم ( ٢ × \* )

يوضح أنماط برامج الدراسة المستقلة وفقا لمتغير استقلالية المتعلم

استقلالية المتعلم	برامج الدراسة المستقلة	Objective Setting وضع الأهداف	Implementation التنفيذ	Evaluation التقويم
A= Learner Determined	1	A	A	A
"Autonomous"	2	A	A	N
يحددها المتعلم	3	A	N	A
" مستقل "	4	A	N	N
	5	N	A	A
	6	N	N	A
N= Teacher Determined	7	N	A	N
Non-autonomous يحددها المعلم (غير مستقل)	8	N	N	N

افتترضت النظرية وجود علاقة بين البعد التواصلى واستقلالية المتعلم ؛ حيث يرغب الطلاب ذوو الاستقلالية الأعلى فى برامج تتسم بمساحة حوار أقل، وبنية مرنة جدا؛ وعلى العكس من ذلك، يرغب الطلاب ذوو مستوى الاستقلالية الأقل فى برامج تتسم بمساحة حوار أكبر، ومحتوى ذى بنية وتنظيم جامد، بينما فضل فريق ثالث الاعتماد على بنية غير نظامية مُشتقة من العلاقة الوثيقة جداً مع المعلم<sup>(١)</sup>، وعندما تم اختبار هذه العلاقات تجريبيا ثبت صحتها (\*\*).

(\*) M .G. Moore (1972), "Learner Autonomy : The Second Dimension of Independent Learning, "Convergence Journals", Vol . (v) , No .( 2 ) , p.84 .

(1) Michael G. Moore. "Self Directed Learning and Distance Education" , "OP. Cit." , P. 34 .

(\*\* ) قام عدد غير قليل من الباحثين بدراسات إمبيقية للتأكد من صدق بنية النظرية منهم : (Saba & Shearer,1994; Bischaff , Bisconcer, Kooker & Woods, 1996; Bunker , G. ayol., Nti & Reidell, 1996; Chen & Willits,1998; Chen,2001)

وطور " مور " موقفه ليستوعب أهم تطور حدث للتربية عن بعد وهو توظيفها لوسائط الاتصال التفاعلية عن بعد، مثل استخدام شبكات الكمبيوتر التفاعلية " Interactive Computer Networks "، وشبكات الفيديو السمعية والبصرية المحلية، والأقليمية، والعالمية والتي يمكن ربطها بكبل اتصال (Cable) أو عن طريق الموجات القصيرة " microwaves " أو القمر الصناعي، حيث أتاح استخدامها حوارا فوريا سريعا مع المعلم، وأكثر فردية . وتساعد هذه الوسائط على إتاحة برامج ذات بنية أكثر مرونة مقارنة بالوسائط المطبوعة والمسجلة، وفوق كل هذا وذلك تسمح تلك الوسائط بصيغ جديدة للحوار ( Inter - Learner Dialogue ) حوار المتعلم - المتعلم، حيث تتيح تلك الوسائط التفاعل بين عناصر مجموعات التعلم<sup>(1)</sup>.

ويتيح الكمبيوتر الشخصي فرصة تفاعل أفكار الطالب مع أفكار الآخرين للمشاركة في إنتاج المعرفة من خلال استغلال الذكاء الجمعي " Collective intelligence " كما يتيح استفادة الطالب من التعلم التشاركي " Shared learning "، ويقلل من الضغوط النفسية التي يتعرض لها عدد كبير من طلاب التربية التقليدية، حيث يستطيع كل من الطالب البطيء والسريع كل على حسب معدله الشخصي التفاعل، والاستفادة<sup>(2)</sup>.

### أصداء نظرية مور على التربية عن بعد

يتضح مما سبق مكانة الحوار، ومدى مرونة بنية البرنامج، واستقلالية المتعلم وأهميتها كعوامل مُحَدِّدة لمدى البعد التواصلي، وتفرض التفاعلات والتأثيرات البينية بين تلك العوامل مناطق توتر<sup>(\*)</sup> (tension) يوضحها الشكل التالي :

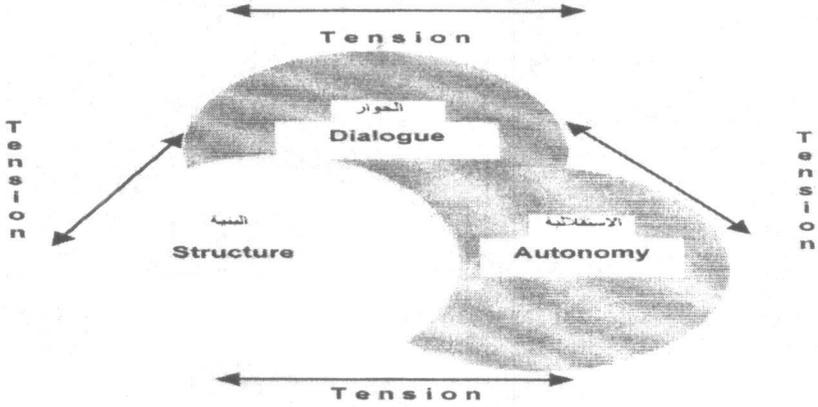
(1) M. G. Moore (1993), "Theory of Transactional Distance" in D . Keegan (ed.), "Theoretical Principles of Distance Education", London and New York, Routledge , pp. 32 - 33 .

(2) Ibid ., P.34 .

(\* ) تدل كلمة " Tension " في هذا السياق على معنيين :

- الأول : منطقة توتر .
- الثاني : علاقة متوازنة بين عناصر متعارضة .

'يوضح العلاقات المتبادلة بين العوامل المعقدة للبعد التواصلي'



ولتحقيق حالة الاتزان بين تلك العلاقات البينية (هى الوضع المثالى المرجو تحقيقه) - حيث أن الوضع البديل هو الفوضى بعينها- يتحتم على المؤسسات الإعداد والتخطيط الدقيق لتحقيق التكامل والتوازن وصولاً لأعلى درجات المرونة، ولتجنب الانتقادات التى وجّهت للبرامج السابقة، لما تضمنته من تقييم جماعى لتقدم الطلاب، وتخصيص مواعيد محددة للالتحاق بالبرامج وأداء الاختبارات ... وما إلى ذلك .

وأشار مور إلى تأثير اختيار وسيلة الاتصال على مستوى وصيغة الحوار كما وكيفا، ولا يرتكز هذا الاختيار على الوسيلة فى حد ذاتها، وإنما على ما تقدمه هذه الوسيلة لخبرات التعليم والتعلم، ولا يعنى هذا تجاهل العوامل الأخرى المؤثرة من قبيل السمات الشخصية للمعلم، والإجراءات الإدارية التى يجب أن تتخذ لتيسير عمل المعلم، ... وغيرها، إذ تساهم كل هذه العوامل بقدر ما فى ردم فجوة البعد التواصلى التى تعتبر خاصية يتسم بها كل برنامج تربوى، والتى بدورها تتسم بالتَّغْيِيرِية .

(\*) Jessica Norah Aguti . "OP. Cit .", P. 65 .

## تعقيب

ربطت النظرية بين وجهة نظر أوتو بيترز " Otto Petters " (\*) للتربية عن بعد القائلة بأنها نظام ميكانيكى ذو بنية مُحكّمة، ووجهة نظر فيدمير بشأن العلاقة التفاعلية الدينامية بين المعلم والمتعلم، والتي تتمحور عموماً وإجمالاً حول المتعلم .

وقد أخذت النظرية مدخلاً يبداجوجياً للنظر للتربية عن بعد، ودرستها كظاهرة نظرية، ودرست تأثير البعد التواصلى البيداجوجى على التعليم، والطلاب، والمعلمين، وصيغ الاتصال والتفاعل، والمنهج، وإدارة البرنامج، وطرحت النظرية الكيفية التى يمكن بها تخطى حاجز البعد التواصلى الذى نتج عن البعد الجغرافى عبر اتخاذ اجراءات معينة متعلقة بالتصميم التعليمى والتفاعلات .

وفى إطار التفاعلات حدد مور ثلاث مناطق، هى: (١) المتعلم - المعلم (الذى لم يكن متاحاً فى أغلب صيغ التربية عن بعد المبكرة)، (٢) المتعلم - المتعلم، (٣) المتعلم - المحتوى ؛ لكن يرى البعض منطقة أخرى جديدة وهامة للتفاعل هى تفاعل المتعلم مع واجهة جهاز الكمبيوتر (\*\*)" "Learner - interface" " (١) .

واعتبر مور أن التفاعل بين المتعلم والمحتوى عنصر أساسى فى أى صيغة للتعليم وفسر ذلك بإجراء حوار افتراضى مع الشخص الذى أعد مصدر التعلم، وهذا مساو " للحوار التعليمى الداخلى " " internal didactic conversation "، ويُقدم التفاعل بين المعلم والمتعلم مزايا مماثلة لتلك التى يتمتع بها فصل دراسى تقليدى إذا تم الاتصال بشكل فوري وحقيقى عبر الشبكات الكمبيوترية فى إطار استقلالية المتعلم؛ وهنا تبرز قضية هامة : هل تتمتع المتعلم بالقدرة على ممارسه السلوكيات المستقلة والحررة يُعد شرطاً أساسياً للإلتحاق ببرامج التربية عن بعد؟ أم يتحتم على

(\*) سوف يتم عرض نظريته فى الجزء التالى من البحث .

(\*\*) سوف تتم معالجة هذه القضية فى الفصل التالى .

(1) Derrick Force . "Op . Cit." , p . 3 .

المؤسسة تحمل مسئولية إعداد طلابها وتدريبهم ليصبحوا متعلمين مسؤولين؟ وهذا الأمر بالضرورة يُعد ملمحا أساسيا من ملامح التعليم الإلكتروني .

واليوم، تتزايد أهمية النظرية للعديد من الأسباب؛ قدمت تفسيراً لما يحدث في أي برنامج حالي للتعليم الإلكتروني<sup>(1)</sup>، فضلا على تقديمها إطاراً تحليلياً أساسيا لفهم نظمه<sup>(2)</sup>، كما أسهمت في توجيه الممارسة المعقدة لعمليات التعليم والتعلم، كذلك يُعد الإطار الفكري الذي طرحته النظرية مصدراً هاماً لافتراضات بحوث تربوية عديدة . وتُدرس النظرية حالياً في بعض مؤسسات التعليم العالي مصداقاً لصحتها، وترجمة عملية للقبول الواسع الذي نالته<sup>(3)</sup> .

٣. نظرية الاتصال وتحكم الطالب (Communication and Learner Control)  
لراندی جاريسون Randy Garrison (\*)

ظهر جيل ثان من الباحثين من أمثال راندی جاريسون الذي قدم تطورا للنظرية مور ؛ إذ تركز رؤيته على أن التكنولوجيا والتربية عن بعد في حالة التحام لا انفصال، وارتكز تطور النظرية والممارسة على التعقد المتنامي للتكنولوجيا التعليمية<sup>(4)</sup> .

(1) Gearoid O'Suilleabhain . "OP . Cit ." , 129.

(2) Paul Gorsky and Avner Caspi (2005) , " A Critical Analysis of Transactional Distance Theory , " The Quarterly Review of Distance Education " , Vol.( 6 ) , No. (1) , p . 2 .

(3) See :

\* Gearoid O' Suilleabhain ."Op. Cit. " , 129 .

\* Paul Gorsky and Avner Caspi . "OP . Cit" . , P2.

(\*) أستاذ التربية عن بعد وتعليم الراشدين بجامعة ألبرتا بكندا، والحاصل على جائزة البحث العلمي المتميز لعام ٢٠٠٤ من الجمعية الكندية لدراسات التعليم العالي، والتي تعتبر أرفع جائزة علمية تمنح لعالم لبحوثه المتميزة في مختلف أبعاد التعليم الجامعي الكندي، وله مؤلفات متميزة في مجال التعليم العالي، عن بعد تربو على المائة مؤلف، وتعتبر بحوثه مراجع علمية دولية في المجالين، وقد تقلد العديد من المراكز الأكاديمية آخرها عمادة كلية التربية بجامعة ألبرتا .

(4) R . Garrison . " Theoretical Challenges for Distance Education in the 21 st Century : A Shift from Structure to Transactional Issues " , "OP .Cit." , P.9 .

ويؤكد جاريسون على حدوث تحول في النموذج الإرشادي " a Paradigm " shift أفرزته المستحدثات التكنولوجية، واستلزم ذلك بالضرورة تحولاً في النظريات الحاكمة للمجال، ووجد جاريسون أن الغاية الأسمى لنظريات التربية عن بعد هي زيادة فرص إتاحة التعلم، واستقلالية الطالب، وإحداث تطور نوعي بالمجال من خلال تطوير إطاره النظري الذي ينظر بعين الاعتبار إلى الاختلافات بين النموذج الإرشادي القديم والحديث، وكذلك إلى الحديث المتنامي الذي يعكس تقارباً بين التربية عن بعد والمجال العام للتربية، ويستدخلها في الاتجاه التربوي السائد، ويُمكنها عبر توظيف التكنولوجيات الحديثة من محاكاة، أو الاقتراب من التربية التقليدية، ويرتكز فكر جاريسون على إمكانية تحقيق تنظيم أفضل لتربية عن بعد عالية الجودة داخل إطار الجامعة التقليدية.<sup>(1)</sup>

ويرتكز النموذج الإرشادي القديم على النظر للمواد المنتجة مسبقاً كمصدر أولي للمعلومات ولتعلم الطالب المستقل الحر، ويرى أن الاتصال ثنائي الاتجاه رفاهية، كما تبني المدخل السلوكي، حيث تُعد مواد التعلم مُسبقاً لتحديد أهداف محددة تهدف إلى استثارة التعليم الذاتي المستقل، أما النموذج الإرشادي الجديد فيستند إلى المدخل البنائي / المعرفي الذي يؤكد على أهمية بناء وتوليد هياكل معرفية جديدة، ويتطلب هذا النمط من التعليم بيئة تفاعلية رفيعة المستوى تتميز بتغذية راجعة من المعلم وجماعة الأقران، إذ تؤكد النظرية التربوية على أن التربية عملية تفاعلية تتضمن علاقة احترام متبادل لنقل المعرفة المجتمعية وتحويلها إلى هياكل معرفية جديدة<sup>(2)</sup>.

وانطلقت نظرية جاريسون من العلاقة بين المعلم والطالب، إيماناً بالأساس

(1) See :

\* Ibid., P . 10 – 11 .

\* Morten Flate Paulsen . "E – Learning – The State of the Art , " "OP. Cit.", P . 9 .

(2) See :

\* Ibid., P8.

\* Desmond Keegan et al. . "OP . Cit.", P. 14 .

الوظيفى من خلال وضع عمليات التعليم والتعلم في قلب ممارسة التربية عن بعد، وأكد على ضرورة استقلالية المتعلم وحرية، واتفق في هذا مع "هولبرج" (\*)، "ومور"، ونظر بعين الاعتبار لمفهوم التحكم والمسئولية كركائز تتيح الفرصة للطلاب ليشكل مخرجاته التربوية، ويتطور معرفة الطلاب وقدراتهم يستطيعوا تحمل مسئولية أكبر، ويزداد تحكمهم في تعلمهم ومن ثم امتلاكهم لتعلمهم<sup>(1)</sup>.

والمقصود بالتحكم توافر فرصة وإمكانية التأثير على العمليات التربوية وتوجيهها، واتخاذ القرارات بشأنها، ولا يتحقق التحكم بمجرد منح الاستقلال والحرية، لكن وقوده الحقيقي توافر حالة الاتزان بين الاستقلال والعناصر الأساسية الأخرى (السلطة والدعم) في عملية التعلم من خلال الاتصال ثنائي الاتجاه بين المعلم والمتعلم<sup>(2)</sup>، ولا تقتصر قدرة التحكم على أى من المعلم أو المتعلم بمفرده، إنها ملكية مشتركة يُنتجها التفاعل الدينامي المعقد بين المعلم والمتعلم، والمعلم والمحتوى في إطار مستوى العوامل الكبرى (Macro level)، وبين التمكن / الكفاءة المهنية، والدعم، والاستقلالية على مستوى العوامل الصغرى (Micro Level)، أى أن التحكم هو عملية شراكة تتم في إطار الاتصال والتواصل المستمر، وتعرض عملية التعلم وبناء الأفكار للخطر في حالة وجود طرف ما لا يتمتع بالمستوى اللازم والكافي من التحكم والمسئولية<sup>(3)</sup>.

(\*) سيتم التعرض لنظرية بالدراسة والتحليل في ثنايا القسم الخالى من البحث .

(1) Randy Garrison . Self – Directed Learning and Distance Education, "OP .Cit.", P.165

(2) Ibid., P . 165 .

(3) See :

\* R . Garrison . Theoretical Challenges for Distance Education in the 21 st Century, "OP. Cit.", PP . 7 – 8 .

\* Randy Garrison . "Self – Directed Learning and Distance Education' , "OP. Cit"., P.165.

\* UNESCO . "Distance Education for Information Society , "OP. Cit.", P. 38 .

\* Desmond Keegan et al. . "The Role of Student Support Services in e – Learning Systems", "OP . Cit.", P. 14.

## تداعيات نظرية جاريسون على التربية عن بعد

إذا كان جاريسون قد أولى حرية المتعلم واستقلاليته اهتماماً بالغاً، ومع التسليم بأهمية الاستقلالية والميل إلى تحمل المسؤولية، إلا أن فرص اختيار المعانى والمعرفة الاجتماعية المعاد هيكلتها لا تقل أهمية في هذا الإطار، ومن هنا تبرز أهمية التواصل التربوي كتحدٍ للتربويين عن بعد لجعل فرص الحوار والشراكة أسساً جوهرية في العملية التربوية .

ولقد أوضح جون ديوى أن جوهر العملية التربوية ما هو إلا إعادة بناء للخبرة قائم على تكافؤ في الشراكة، إذ قال، " للعملية التربوية جانبان -أحدهما نفسى Psychological (معرفى cognitive)، والثانى اجتماعى (Sociological)؛ ولا يصح أن يكون أحدهما عنصراً مساعداً للآخر، أو يُهمل،...<sup>(1)</sup>

كما وضع جاريسون تفاعلات التعليم والتعلم في قلب ممارسة التربية عن بعد، التى تركز على خمسة أبعاد تربوية، هى :

المشاركة، والتفاعل، والبعد الاجتماعى، والمعرفى، وما وراء المعرفى كأبعاد تمثل العمود الفقري للتربية عن بعد<sup>(2)</sup> .

### ٤ - نظرية إعادة دمج ممارسات التعليم والتعلم : لديسموند كيجان

## Desmond Keegan : " Theory of the Reintegration of Teaching and Learning Acts "

مفهوم النظرية في فكر كيجان: " النظرية شئ ما يُمكن تقليصه في نهاية الأمر إلى عبارة، جملة، أو فقرة تقدم تلخيصاً للبحث العلمى في صورة مبادئ عامة شاملة تضع أساساً تُبنى فوقه هياكل الأهداف، والحاجات، والإدارة، وتساعد النظرية على

(1) Randy Garrison . "Self - Directed Learning and Distance Education", "OP. Cit.", P.166 .

(2) R. Garrison . "Theoretical Challenges for Distance Education in the 21 st Century,"OP.Cit.", P . 10 .

اتخاذ القرارات التربوية، والمالية، والسياسية بكل ثقة، ويمكن أن يحل هذا الموقف محل الاستجابة الفورية (رد فعل موقفي) لمجموعة من الظروف الناجمة عن موقف مُشكل<sup>(١)</sup>.

وأكد كيجان على أهمية إجابة المنظر على ثلاثة أسئلة حاسمة قبل تطوير نظرية للتربية عن بعد<sup>(٢)</sup>.

### السؤال الأول: هل التربية عن بعد نشاط تربوي؟

يرى كيجان أن مؤسسات التربية عن بعد تتسم ببعض سمات الأعمال التجارية، فهي أقرب إلى مؤسسات الأعمال منها إلى مؤسسات التعليم التقليدية، فالتربية عن بعد صيغة مُصنعة للتربية، لكن يَرُجِع الأساس النظري للتربية عن بعد إلى النظرية التربوية العامة.

### السؤال الثاني: هل التربية عن بعد صيغة من صيغ التربية التقليدية؟

هي صيغة مميزة للتربية لعدم ارتكازها على الاتصال الشخصي المباشر، ولخصخصتها للتعليم المؤسسي " Privatization of Institutionalized Learning"، لكن أساسها النظري داخل إطار نظرية التربية العامة والبعيد عن البنى النظرية المرتكزة على تقديم المحتوى التربوي لمجموعات المتعلمين شفاهياً - Oral , group based education".

### السؤال الثالث: هل التربية عن بعد ممكنة؟ هل هناك تناقض في المصطلحات؟

تتطلب التربية التبادل المستمر للخبرات المشتركة فيما بين المعلم والمتعلم، ومن ثم يتضح أن هناك تناقضاً في المصطلحات؛ فنحن نتحدث عن التعليم عن بعد، وليس التربية عن بعد ووضع كيجان نظريته انطلاقاً من اعتبار أن نظرية التربية عن

(1) D. Keegan (1983), "Six Distance Education Theorists", Hagen, Fernuniversitat, (ZIFF), P. 3.

(2) Michael R. Simonson. "OP. Cit.", PP. 99 – 100.

بعد تُشكّل جزءاً من نظرية تربوية عامة، وتمحور النظرية حول ثلاث قضايا تتمثل في:-<sup>(١)</sup>

(أ) المكونات الرئيسة للتربية عن بعد :-

- الانفصال شبه الدائم 'quasi - permanent' بين المعلم والمتعلم .
- البعد المؤسسى؛ بمعنى وجود مؤسسة مسئولة عن تخطيط وإدارة عمليات التعليم والتعلم.
- على الرغم من اختلاف مدى بُعد أماكن تواجد الطلاب، إلا أنهم على اتصال وثيق بالمؤسسة والمعلم .
- توظيف التكنولوجيا للربط بين المعلم والمتعلم، ولنقل محتوى المقرر الدراسى ومن ثم تنبع أهميتها كعنصر أساسى للاتصال والتواصل، وبدونها لا وجود للتربية عن بعد .
- توفير امكانات الاتصال بين الجانين، وهذا يُمكن الطالب من الاستفادة من الحوار أو حتى المبادرة به .
- الغياب شبه الدائم لمجموعة التعلم، فلا توجد ضرورة للتعلم ضمن مجموعة، وتتوافر امكانية التعلم الفردى .

(ب) تعريف كيجان للتربية عن بعد<sup>(\*)</sup>

(ج) إعادة دمج ممارسات التعليم والتعلم

يعتبر كيجان قضية ربط طبيعة مواد التعلم وبنيتها بطبيعة تعلم الطالب لب قضية التربية عن بعد وجوهرها؛ ووضح ذلك من خلال الشكل التالى :

---

(1) Desmond Keegan (1980), " On the Nature of Distance Education", Hagen , Zentrales Institutdien forschung , PP 17 - 18 .

(\*) أوضح البحث هذا التعريف بالفصل الثانى ص ص (٢٤ - ٢٥) .

شكل رقم ( ٨ ) (\*)

طبيعة مواد التعلم	؟	طبيعة تعلم الطالب
* Developed تطورها المؤسسة بنفسها	Link رابط	* Quantity of Learning كم التعلم
* Purchased by institution		* Quality of Learning كيف التعلم
تشرتها المؤسسة من مؤسسة أخرى		* Status حالة التعلم

يوضح ربط طبيعة مواد التعلم بطبيعة تعلم الطالب

يقصد كيجان بإعادة التكامل بين ممارسات التعليم والتعلم إنشاء رابط بين المتعلمين والمعلمين يُساعد على تضيق الفجوة بينهما، ولذلك اقترح إنشاء هذا الرابط على أساس الربط الحقيقي بين طبيعة تعلم الطالب بياهية مواد التعلم وبنيتها، ويُمكن أن يتحقق ذلك من خلال<sup>(١)</sup> :-

- توافر الاتصال ثنائي الاتجاه بين المعلم والمتعلم عبر الوسائط الفنية الملائمة.
- تطوير مواد الدراسة بمنهجية تسمح بإمكانية تفاعل الطلاب الإيجابي معها، ولتحقيق هذا يجب اتسام المواد بخصائص الاتصال الشخصي المتبادل، والتي حددها كيجان كما يلي :-
- تتميز بمستوى انقراطية عال " readable " .
- البنية الدقيقة المرنة للمحتوى .
- توافر أسئلة الإختبار الذاتي بين ثنايا مادة التعلم .
- تحديد الأهداف التربوية، وسبل إنجازها، إلى جانب تحديد حالات المحاكاة، وتقديم المحاضرات، ومواقف التعليم المُفرد الخاص، فضلا عن الفصل الدراسي الفعلي .

(\*) Desmond keegan . "On the Nature of Distance Education" , "OP . Cit." , P . 19 .

(1) Ibid.,P18 .

▪ إعادة التكامل بين تطوير المقرر الدراسى وخدمات دعم الطالب والتى يعتبرهما كيجان النظامين الفرعيين الأساسيين للتربية عن بعد، ومن الأهمية بمكان الربط الدقيق بينهما .

### أصداء نظرية كيجان على التربية عن بعد

سلط كيجان - مثل باقى المنظرين - الضوء على عنصر الانفصال بين المعلم والمتعلم، وهو العنصر المشترك فى كل النظريات السابق مُناقشتها . ويمكن تجسير فجوة انفصال ممارسات التدريس وممارسات التعلم من خلال الربط الحقيقى بين طبيعة تعلم الطالب وماهية مواد التعلم، بحيث يتم إعادة بناء تلك الممارسات بهدف رفع جودة العملية التربوية، ومن ثم تقل أعداد المتسربين، وترتفع مكانة المؤسسة، ويزيد القبول العام للتربية عن بعد. ويُعد هذا التوجه استكمالاً لفكر فيدمير .

وانطلاقاً من الطبيعة التراكمية للعلم قام فردوين وكلاارك (Verduin and Clark) باستكمال ما قام به مور وكيجان وتطويره، من خلال تقديم نموذج نظرى أسمياه نظرية التربية عن بعد ثلاثية الأبعاد .

٥ - نظرية التربية عن بعد ثلاثية الأبعاد لفردوين وكلاارك :

### ( A Three - Dimensional Theory of Distance Education . Verduin and Clark )

طرح فردوين وكلاارك هذه النظرية عام ١٩٩١ والتى تأثرت بنظرية تعليم الراشدين إلى جانب الاهتمام بالممارسة العامة للتربية عن بعد، وانعكس ذلك فى تصريحهم هذا :

"نعتقد أن استخدام عدد من المفاهيم التى طرحها مور لتطوير نظرية أكثر ملاءمة لممارسات التربية عن بعد، وارتباطاً بالتربية التقليدية وتعليم الراشدين بوجه عام، ما هو إلا تقييماً لهذه المفاهيم، وليس رفضاً لها"<sup>(١)</sup>.

(1) Verduin and Clark (1991) , "Distance Learning : The Foundations of Effective Practice", San Francisco , Jossey Bass , P. 124 .

وينبثق التركيز على تعليم الراشدين من النظر للتربية عن بعد على أنها صيغة من صيغ تعليم الراشدين، وانطلاقاً من ذلك حددا ملامح تربية الراشدين الكائنة في التربية عن بعد، والتي تتمثل في<sup>(1)</sup> :-

- تلقى برامج التربية عن بعد قبولا واسعا بين الراشدين الذين يفضلون الدراسة في فترات تناسب مسؤولياتهم المتنوعة .

- أكدت أدبيات التربية عن بعد على أن أغلب عملائها من الراشدين .

- تتطلب الدراسة عن بعد توافر سمات معينة كائنة بقدر أكبر في المتعلم الراشد، أهمها : الدافعية، والتوجيه الذاتي، والاستقلالية .

ويُعرف فيردوين وكلاارك التربية عن بعد بأنها أى مدخل نظامى للتعليم حيث يتحقق الأغلب الأعم من عملية التدريس، والمعلم والمتعلم منفصلان عن بعضهما البعض<sup>(2)</sup> .

والمُلاحظ على هذا التعريف احتفاظه بمفهوم الانفصال " Separation " بين المعلم والمتعلم .

وتقوم النظرية على أبعاد ثلاثة :-

(أ) الحوار- الدعم Dialogue – Support: تمتد جذور هذا البعد إلى مفهوم مور "Moore" للحوار، لكن أُضيف إليه مفهوم الدعم؛ انطلاقاً من أن الهدف الأساسى للحوار هو تقديم الدعم للمتعلم، ولا يتطلب المتعلم المتمتع باستقلالية أعلى قدراً كبيراً من الدعم التربوى والعاطفى، فى حين يحتاج الطالب غير المستقل للدعم العاطفى، وعليه يحتاج مثل هذا الطالب إلى ما هو أكثر من المحتوى، وإرشادات وتوجيهات الدراسة للاستمرار فى البرنامج الدراسى، ومن ثم تتولد الحاجة إلى أشكال أخرى من الدعم<sup>(3)</sup> . وسوف يفرد لفكرة دعم الطالب محورا مستقلا فى الفصل التالى كمكون أساسى من مكونات مقرر التعليم الالكترونى .

(1) Ibid., P . 124 .

(2) Verduin and Clark . " OP. Cit . ", P . 8 .

(3) Ibid . , P . 124 .

(ب) البنية – الكفاءة المتخصصة Structure – Specialized Competence :

أضيف مفهوم الكفاءة المتخصصة لمفهوم مور " البنية " لكونه عنصراً ومطلباً هاماً للمقررات الدراسية المختلفة التي هي بطبيعتها مستويات مختلفة من الكفاءة المتخصصة التي تمكن المتعلم من دراسة المقرر، ومن ثم فلا انفصام بين البنية والكفاءة المتخصصة، والعلاقة بينهما ارتباطية طردية ؛ فكلما زاد مستوى التنظيم والتنسيق الدقيق لبنية المادة، ارتفع مستوى الكفاءة المتخصصة المطلوب لدراستها . ولكي يتمكن المتعلم من ممارسة عملية التوجيه الذاتي يحتاج إلى مهارات معينة (مرتبة في الشكل التالي)، فالمقرر ذو البنية الأقل تنظيماً يتطلب مهارات حوارية عادية، في حين يتطلب المقرر ذو البنية التنظيمية الدقيقة رفيعة المستوى معرفة مسبقة مثل، ( دراسة مستوى معين من تلك المادة في مستوى دراسي سابق )، ومن ثم هناك ضرورة لتوافر مهارات متخصصة يوضحها الشكل التالي<sup>(1)</sup> :

شكل رقم ( ٩ ) \*

يوضح ارتباط الكفاءة المتخصصة بالبنية

موضوع (Subject)

Low structure subject

مادة ذات بنية ضعيفة المستوى

High structure subject

مادة ذات بنية رفيعة المستوى

Discussion

الناقشة

Learning from Various media

التعلم من وسائط متعددة

Good writing Skills

مهارات كتابة جيدة

Research & Writing

البحث والكتابة

مهارات (Skills)

(1) Verduin and Clark . " OP. Cit .", P . 125 .

(\* ) Ibid , P . 125 .

(ج) الكفاءة العامة / التوجيه الذاتي - Self - General Competence

Directness: يعتقد فيردوين وكلاارك عدم إمكانية الحكم على التوجيه الذاتي للمتعلم (جيداً أو سيئاً من المنظور الفطري الوراثي)، ومن غير الصحيح أيضاً إمكانية تعزيز مواد الدراسة للاستقلالية (إن وجدت)، ويفترض المنطق أن المتعلم يحتاج لكفاءة متخصصة تعتمد اعتماداً كلياً على بنية الموضوع المطروح للدراسة أياً كانت طبيعته، وعليه فالكفاءة العامة بمفردها غير كافية، فهناك مستويات متعددة من التوجيه الذاتي أو الكفاءة العامة يتحتم توافرها لدى المتعلم ليتمكن من دراسة مادة بعينها، وهناك ثلاثة عناصر تُمثل ضرورة ملحة في هذا الإطار، هي<sup>(1)</sup>:-

- تحديد مدى كفاءة المتعلم في المجال المحدد، وما مستوى هذه الكفاءة مقارنة بمستوى المجال بمختلف أبعاده .
- تقييم الكفاءة العامة للطالب .
- التأكد من توافر الحوار، والبنية الملائمة .

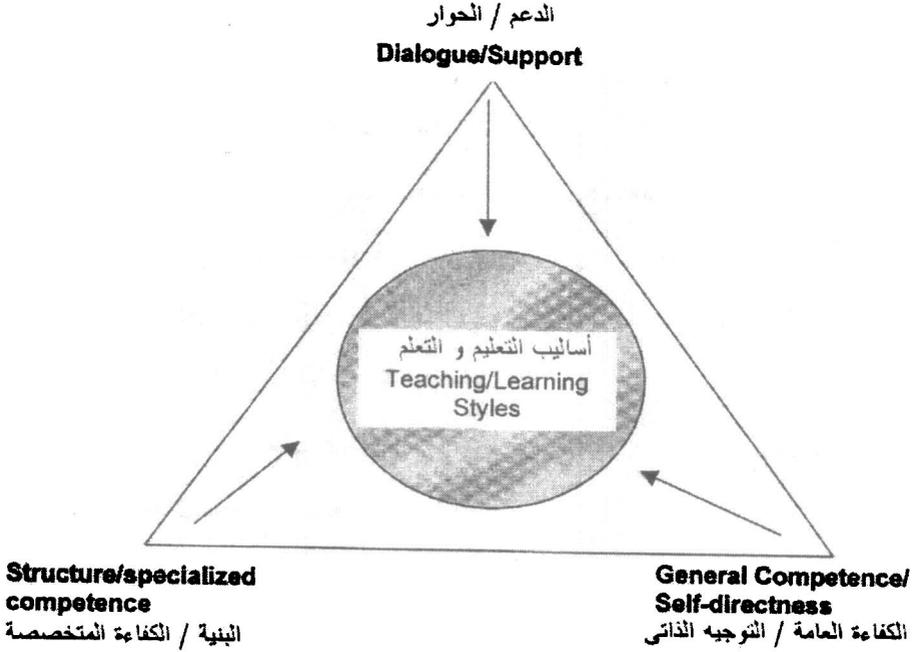
ويتضح من الإطار السابق، الأهمية البالغة التي أولاها فيردوين وكلاارك لفهم كل طاقات المتعلم وإمكاناته الكامنة، وبصفة خاصة المتعلم الراشد، ومثلوا نظريتهم في صورة مثلث يوضح العلاقات البينية بين الأبعاد الثلاثة، والتي تم التعبير عنها بالشكل التالي .

---

(1) Verduin and Clark . "OP . Cit ." , P . 127 .

شكل رقم ( ١٠ ) (\*)

### يوضح العلاقة البيئية بين أبعاد النظرية الثلاثية



### أصداء النظرية ثلاثية الأبعاد على التربية عن بعد

يرى فيردوين وكلاارك أن التربية عن بعد صيغة من صيغ تعليم الراشدين بصورة جزئية؛ ذلك لأن معظم برامجها تخدم المعلمين الراشدين الذين يتمتعون بدافعية عالية وتوجيه ذاتي، وهذا بدوره يجب أن ينعكس على تخطيط البرامج والمقررات الدراسية .

واتفقت هذه النظرية مع نظرية مور في ضرورة المراجعة الناقدة لبنية المقرر الدراسي، ومستوى الدعم ونوعيته، والكفاءة المطلوبة للمتعلم للتمكن من المشاركة الفعالة في البرامج المقدمة، وربطت النظرية بين العوامل في علاقات ارتباطية متبادلة، ويعتمد أسلوب التدريس الذي يتبناه المعلم على اتجاهاته نحو تلك

(\*) Ibid . , P . 127 .

العوامل، و بصورة مماثلة يعتمد أسلوب التعلم المتبنى على مدى النجاح الذى يحققه المتعلم فى إطار الحوار البسيط، أو الحوار المكثف مع البنية المتواضعة للمادة، أو رفعة المستوى، إلى جانب ملاءمة مستوى الكفاءة و توافقه مع المقرر الدراسى، فهناك ضرورة لتوافر مهارات متخصصة؛ إذ لا تكفى الكفاءة العامة بمفردها .

## ٦. نظرية تصنيع التعليم -أوتوبيترز<sup>(١)</sup>

### "Theory of Industrialization of Teaching " Otto Peters"

نُشرت هذه النظرية لأول مرة كبحث عام ١٩٦٧ تحت عنوان (التربية عن بعد فى الجامعات و مؤسسات التعليم العالى : بنية تعليمية و تحليل مقارن - إسهام لنظرية التعليم عن بعد)، و فى هذا الإطار قام بمقارنة التربية عن بعد بعملية الإنتاج الصناعى للبضائع ، واقترح مصطلحات جديدة لتحليل التربية عن بعد .

و قبل التطرق لنظرية تصنيع التعليم، لا بد من استيضاح مفهوم بيترز للنظرية الذى أجمله فيما يلى<sup>(١)</sup>:

"ثمة العديد من المعانى تنسب لكلمة نظرية ؛ و يرجع ذلك إلى الخلفية الأكاديمية و المهنية للشخص الذى يستخدمها، و طالما لن يتم القيام بعمل تجريبى فإن مفهوم النظرية فى العلوم الاجتماعية و الطبيعية لن يكون مفيداً فى هذا المقام، و لذلك هناك ضرورة لتقديم تفسير أكثر اتساعاً للمفهوم مؤداه ؛ "إنه أسلوب خاص فى النظر إلى ظاهرة ما و تفسيرها - و الظاهرة محل الاهتمام هنا هى التربية عن بعد - و هذا الأسلوب فى النظر يجب أن يتبنى المدخل الظاهراتى "Phenomenological"، و من ثم يكون و صفيًا، فالهدف هو تتبع الظاهرة و الكشف عن جوهرها، و الوعى بخصائصها و ملاحظها المميزة." "رفض بيترز رؤية عمله كنظرية، و يرى أنه أقرب إلى " التفسير المقارن" و ينتمى بيترز إلى مجموعة "Tubingen group"، و يعد بيترز أشهرهم على الإطلاق، و قامت هذه المجموعة بنشر ستين دراسة على الأقل،

(1) Otto Peters (1997), "Recent Remarks", Hagen, Zentrales Institute Fur Fernstudienforchung, P. 7.

أسست مجالاً جيداً للبحث التربوي. ويعمل ببيتز أستاذاً بجامعة فيرن بألمانيا ويدرّس مقرراً أسسه له بعنوان "منهج التعليم عن بعد"، وحصل على العديد من جوائز البحث العلمي المتميز، ومنحته العديد من الجامعات الدكتوراه الفخرية تقديراً لجهوده المتميزة .

وقام ببيتز بعمل تحليل مقارنة لصيغ التعليم المختلفة، فوجد تماثلاً بنيوياً بين التربية عن بعد وصيغ التعليم الأخرى، وأنها عبارة عن تشكيلة من العديد من العمليات التعليمية، أبرزها<sup>(1)</sup>:-

- التعليم الذى يستخدم المواد المطبوعة .
- التعليم الذى يستخدم التدريس، التعلم، والوسائل المعينة .
- الدروس السمعية المرئية.
- التعليم باستخدام الوسائط التى تصل إلى نطاق كبير من المتعلمين .
- التعليم المبرمج .
- التعليم المُعَّان بالكمبيوتر .

وعليه تشترك التربية عن بعد فى بعض السمات مع العمليات السابقة، على الرغم عن عدم أهلية كل منها لكى يُطلق عليها تربية عن بعد، وحدد السمات المشتركة بينها فى<sup>(2)</sup> :-

- استخدام المراسلة الشخصية / الاستجابة الشخصية .
- تقييم تكاليف الطلاب .
- استخدام أدبيات أخرى كدعم إضافي لمقررات التربية عن بعد .
- خطوط إرشادية للمتعلمين، وتقديم النصح والاستشارة .

---

(1) Michael Simonson et al. "Teaching and Learning at a Distance . Foundations of Distance Education", "OP. Cit.", P. 82 .

(2) Ibid . , P . 82 .

- استخدام وسائل متنوعة .
- استقلالية الطالب .

وقام بيترز بدراسة مقارنة بين النماذج المتقدمة للتربية عن بعد والعملية الصناعية، وقدم تحليلاً لتلك النماذج يؤكد على أنها منتج لعصر التصنيع، موضحاً أن تجديد بنيتها محكوم بدرجة كبيرة بالأسس التي تحكم تصنيع السلع، والتي تتمثل في :-

(أ) تقسيم العمل "The Division of Labour": لعب مبدأ تقسيم العمل دوراً هاماً في النظريات السيسولوجية خلال المائة عام الماضية، ويعنى تقسيم العمل في إطار عملية الإنتاج تجزئة العمل إلى عدد من الإجراءات الأساسية الأولية، ويعتبر تقسيم العمل شرطاً مُسبقاً لمكنة العمل وتصنيعه، وجعل هذا المبدأ الدراسة عن بعد أكثر فاعلية، إذ أفضى التخصص وتقسيم العمل إلى المزايا التالية<sup>(1)</sup> :-

- يتم تجميع المواد الدراسية من خلال مجموعة من المتخصصين البارزين في المجالات المتخصصة محل الاهتمام .
- يستطيع التربويون والممارسون من ذوي الخبرة مراجعة مطبوعات الوحدات الدراسية بهدف جعل عملية التدريس (المخطط لها مسبقاً) أكثر فاعلية .
- تقلص دور المعلم التقليدي في إطار التخصص في موضوع ما .

(ب) المكننة "Mechanization": ربط بيترز بين التربية عن بعد والعمليات الصناعية، واستند في ذلك إلى أنها لا يمكن أن تتم بدون استخدام الآلات؛ فالآلات تؤدي العديد من مهام (DE)، ومن ثم أصبحت مثل العملية الصناعية،

(1) See:

\*Otto Peters (1994), "Further Reflections on the Concept of Industrialization and Distance Teaching", London, Routledge , P. 203 .

\*Otto Peters (1993), "Distance Education at Universities and Higher Education Institutions: Didactical Structure and Comparative Analysis – a Contribution to the Theory of Distanced Teaching in D. Sewart , D. Keegan and B. Holmberg (Eds.) , "Distance Education International Perspective" , London, Routledge , P.101 -102 .

ومع تطور التكنولوجيا أصبحت معظم المهام تدار تلقائياً، وبصفة خاصة عند دخول الكمبيوتر والذي يُمثل أعلى مستوى للمَكِنَّة<sup>(١)</sup>.

(ج) خط التجميع " Assembly Line " : هو أسلوب عمل يقوم على ثبات العمال في أماكن محددة، حيث تتحرك الأشياء التي يعملون عليها أمامهم، وفي هذه الجزئية يتضح التماثل بين التعليم عن بعد وعمليات الإنتاج الصناعي، حيث ينتقل مخطط المادة من منطقة تخصص إلى أخرى، وتُجرى تغييرات محددة في كل مرحلة، وتطبع وحدات الدراسة بالجملة، وتخزن، ثم ترسل إلى المتعلمين وعليه تعتبر مواد التعلم المتاحة لكل من المعلم والمتعلم منتجاً جماعياً وليس فردياً<sup>(٢)</sup>.

(د) الإنتاج الوافر " Mass Production " : الإنتاج الوافر بطبيعته يصبح ممكناً في حالة وجود عدد ضخم من المستهلكين، ويتطلب ذلك بدوره نظاماً فعالاً للربط بين المنتج والمستهلك، ولتحقيق الربح يسعى المنتجون لبحث متطلبات المستهلكين وصولاً لمعايير يقبلها كل المستهلكين . ويمكن اعتبار الطالب " مستهلكاً للتعليم الأكاديمي "، وعليه يتحتم على مؤسسات التعليم عن بعد تحليل متطلبات المستهلكين المحتملين بصورة أكثر دقة مما تقوم به مؤسسات التعليم التقليدي، مع الأخذ في الاعتبار التطوير المستمر لجودة المقررات<sup>(٣)</sup>.

(هـ) العمل التحضيري " Preparatory Work " : في موقف الإنتاج، تعتمد سرعة العمليات وجودتها واقتصادياتها على النموذج التحضيري الملائم، وفي المراحل التحضيرية يتم تحديد الكيفية التي يتم بها التنسيق الملائم بين العمال، والآلات، والمواد في كل مرحلة من مراحل الإنتاج، وبأسلوب مماثل يعتمد نجاح التعليم عن بعد على " مرحلة التحضير " Preparatory Phase "، المهمة بتطوير المقررات الدراسية من خلال استجلاب خبراء متخصصين في مباحث معرفية

(1) Ibid ., P. 102 .

(2) Ibid ., 103 .

(3) Ibid., 103 – 104 .

مختلفة، وذوى كفايات أرفع قدرأ مما يحظى بها معلمو التعليم عن بعد، ولا يعنى هذا إقصاءهم، لكن يتم عمل توليفات مناسبة من الدعم الفنى، والاسهامات الفردية للمربين والاستشاريين فى هذا الصدد . أما فى التعليم التقليدى، فتكون مسئولية عملية التعليم برمتها ملقاه على عاتق المعلمين<sup>(1)</sup> .

(و) التخطيط " Planning " : هو نظام القرارات المحدد لكيفية أداء نشاط ما قبل الشروع فى تنفيذه، أو بصورة أكثر تفصيلاً، يعنى كل الإجراءات الضرورية للتنفيذ الاقتصادى لطلب تجارى ما، وتندرج هذه الإجراءات فى إطار خطة معينة . ويفرق علم الإدارة بين أسلوبين للتخطيط: التخطيط الفعّال Effective " Planning " الذى يتألف من اختيار أفضل مزايا عدد من البدائل واستشراف التطور المستقبلى، والأسلوب الثانى هو التخطيط الطارئ Contingency planning " " ، والذى يُستخدم عندما تتبدل أحوال السوق بصورة مفاجئة.<sup>(2)</sup>

ويلعب التخطيط دوراً هاماً فى مراحل تطور المقررات، إذ يتم تحديد محتويات الوحدات الدراسية والعمل على قيام توافق فيما بينها، بحيث تُقدم فى إطار كلى يتسم بالدقة والعلاقات المتوازنة، ويصبح للتخطيط أهمية أكبر، عندما تُستخدم اللقاءات وجها لوجه كعنصر مُدعم ومُكمل، حتى لا تحدث تكرارية للمحتوى الأكاديمى، وتضخمت الأهمية بدخول الكمبيوتر إلى ساحة التربية عن بعد<sup>(3)</sup> .

(٧) التنظيم " Organization " :يهتم التخطيط كثيراً بتنظيم دورة الإنتاج، ويعنى التنظيم ( فى علم الإدارة ) ابتداع ترتيبات عامة أو دائمة لإنجاز نشاط قصدى . ويُبرز تقسيم العمل أهمية التنظيم العقلانى لعملية الإنتاج وفقاً لأسس تنظيمية معينة، إذ يقتضى التفاعل المستمر بين أعداد كبيرة من الأفراد لتحقيق هدف محدد تنظيماً فعالاً . وبالمثل فى الدراسة عن بعد ثمة صلة مباشرة بين فعالية أسلوب

(1) Ibid., P . 105 .

(2) Ibid., P. 105 .

(3) Ibid . , P . 105 .

التدريس والتنظيم العقلاني، فعلى سبيل المثال تنظم المؤسسة عمليات استلام الطلاب لمطبوعات محددة في أوقات مُتفق عليها، وتخص أستاذاً بعينة بالتواجد بصورة مستمرة لتلقى التكاليفات وإعطاء التوجيهات في أوقات محددة . وللتنظيم مستويان : التنظيم الفنى أو الإجرائي، والتنظيم المنهجي لمحتوى المقررات الأكاديمية، وكلاهما مُتطلبان على درجة كبيرة من الأهمية<sup>(١)</sup>

(ح) أساليب الضبط العلمى " Scientific Control Methods " : تُستخدم أساليب الضبط العلمى فى تحليل العمليات بأسلوب نظامى فى إطار استخدام دراسات الوقت Time Studies ، وبالتساق مع نتائج الأبحاث التجريبية، بهدف ضبط التفاصيل الأساسية للعمليات بمنهجية منظمة . والمستهدف الأساسى هو زيادة الإنتاجية، من خلال حُسن توظيف واستغلال الوقت وفرق العمل والامكانات المتاحة، وفى التربية عن بعد تستخدم المؤسسات الخبراء لتطبيق أساليب التحليل العلمى على كل مفردات العملية التربوية<sup>(٢)</sup> .

(ط) إضفاء الصبغة الرسمية " Formalization " : تتم معظم الأنشطة والتفاعلات فى العملية الصناعية وفقاً لقوانين متفق عليها، وفى الدراسة عن بعد، يجب أن تُحدد كل عناصر دورة العمل، ثم يتم الاتفاق عليها، ويتم وضع معايير محددة لعمليات الاتصال باستخدام صيغ مُتفق عليها . كما يهتم مؤلفو الوحدات الدراسية بإدماج الملامح المعيارية الرسمية فى إعداد تلك الوحدات، كذلك يتم تصحيح التكاليفات وفقاً لخطوط إرشادية محددة، وفى الصيغ الحديثة للتربية عن بعد

(1) See :

\* Ibid ., P. 106 .

\* David H. Jonassen. "Handbook of Research on Educational Communications and Technology" , "OP . Cit. " , P. 9.

(2) See :

\* Otto Peters. Distance Education at Universities and Higher Education Institutions , "OP . Cit.", P. 106 .

\* David H. Jonassen. "Handbook of Research on Educational Communications and Technology", "OP.Cit.", P.9 .

يقوم الطلاب بتقييم نتائج تعلمهم وفقاً لصيغة ذات شفرة معينة، يُستخدم الكمبيوتر في تنظيمها<sup>(١)</sup>.

(ج) المعايرة " Standardization " : يُجرى مبدأ تقسيم العمل، واستخدام الآلات، فضلاً على إعداد نسخ بأعداد هائلة من المقرر الدراسي مؤسسات التربية عن بعد على تبني مبدأ توحيد المقاييس بصورة أكبر مما هو مطلوب في التعليم التقليدي، ولا تخضع صيغ الوحدات الدراسية لهذا المبدأ، لكن يمتد هذا إلى الاتصالات المحررة بين الطالب والمعلم، والدعم المؤسسي، فضلاً عن كل مرحلة من عملية التعليم، زد على ذلك المحتويات الأكاديمية<sup>(٢)</sup>.

ففي موقف التعليم التقليدي، يمكن أن ينغمس المحاضر في جزئية فرعية يراها ذات أهمية تربوية في وقت محدد و لمجموعة خاصة من التلاميذ، لكن في الدراسة عن بعد يجب أن يعي المحاضر أنه يخاطب مجموعة عريضة من الطلاب فلا يكون هناك مجال للارتجال "improvisation"، ولذلك عليه أن يجد معياراً ملائماً لكل طالب، وهذا بدوره يتطلب تطوير نموذج للمقرر بالمعيار المطلوب من خلال اختباره على مجموعة ممثلة من الطلاب قبل إخراجه في صورته النهائية، مع إمكانية تعديله وتطويره ليقابل احتياجات الطلاب المتنوعة المتجددة<sup>(٣)</sup>.

(ك) تَغْيُرُ الوظيفة " Change of Function " : حدث تحول في نطاق الأعمال؛ فلم يعد الاهتمام قاصراً على السرعة في أداء المهام، بل امتد إلى مستوى الدقة والاجتهاد في أدائها؛ وعليه أصبح إصدار الأحكام خاضعاً لمعايير نوعية غير كمية.

(1) Ibid ., P. 10 .

(2) See :

\* Michael Simornson and Lee Ayers Schlosser (2002), "Distant Education : Definition and Glossary of Terms " Bloomington , Association for Educational Communications and Technology, P. 13.

\* Otto Peters . "Distance Education at Universities and Higher Education Institutions", "Op.Cit.", P. 107 .

(3) Ibid ., PP .107 – 108 .

وقد تغيرت وظيفة المحاضر في التربية عن بعد نتيجة لتقسيم العمل، إذ تفرع الدور الأساسي للمعلم من - تقديم المعرفة في شكل المحاضرة - إلى مؤلف الوحدات الدراسية، والمصحح (marker)، أما دور الاستشاري فيقوم به شخص مُحدد، وعليه تقلص الدور الأساسي للمعلم لدور الاستشاري الذي يقدم إسهامات مُتكررة لتقديم الدعم الملائم والمطلوب، كتدعيم الدافعية، وهيكلة محتويات المقرر للطلاب، وتقديم دعم فردي خاص، وتحديد المشكلات، وإقامة الروابط والعلاقات الاجتماعية... وما إلى ذلك<sup>(1)</sup>.

(ل) إضفاء الصبغة الموضوعية " Objectification " : تُؤكِّب تلك العملية حركة إحلال الآلات محل القوى العضلية الإنسانية، وبلغت هذه الحركة ذروتها بأتمتة الإنتاج، وفي هذا الصدد، تماثل العلاقة بين الدراسة عن بعد والتقليدية تلك التي بين الإنتاج الصناعي، والتصنيع الميكانيكي " mechanical fabrication "، ففي التعليم التقليدي، تتوافر للمحاضر مساحة حرية وفرصة لتأثر طريقة تدريسه بذاتيته " Subjectivity " ؛ إذ يقرر الكيفية التي يُعد بها محاضراته، وأهدافه الأكاديمية التي يمكن أن تتغير تلقائياً أثناء المحاضرة، أما في التعليم عن بعد فيتم إقامة معظم وظائف التدريس على أساس الموضوعية، حيث يتم تحديدها وفقاً لطبيعة المقررات والوسائط الفنية المُستخدمة، وترك مساحة محدودة من الذاتية في اللقاءات وجها لوجه، وتتقلص هذه المساحة بشدة في حالة استخدام تكنولوجيات الكمبيوتر<sup>(2)</sup>.

وتتجلى ميزة إضفاء الصبغة الموضوعية على عملية التدريس في إمكانية

(1) See :

\* Michael Simornson and Lee Ayers Schlosser (2002), "Distant Education : Definition and Glossary of Terms ", Bloomington , Association for Educational Communications and Technology, Jan.,P. 13

\* Otto Peters . "Distance Education at Universities and Higher Education Institution, "Op.Cit", P. 109 .

(2) Ibid ., P. 108 -109 .

إعادة إنتاج تلك العملية، ومن ثم تصبح متاحة في أى وقت وخاضعة للتطوير المستمر<sup>(١)</sup>.

(م) الترشيذ والمركزية "Concentration and Centralization": اقتضى الإنتاج على نطاق كبير، وتقسيم العمل، ظهور توجه يهتم بترشيذ استخدام رأس المال، ومركزية الإدارة، واحتكار السوق. وألح بيترز إلى وضوح هذا التوجه في مؤسسات التربية عن بعد التى تخدم أعدادًا كبيرة من الطلاب، فعلى سبيل المثال تستوعب الجامعة المفتوحة بإنجلترا الآن أكثر من ٧٠,٠٠٠ طالب، ويرى بيترز أن إنشاء مؤسسات تستوعب أعدادًا أقل لخدمة سكان منطقة بعينها أكثر فعالية اقتصادية من إنشاء مؤسسات ضخمة تخدم سكان إقليم كامل.<sup>(٢)</sup>

(ن) الاغتراب "Alienation": يعانى العمال من الاغتراب نتيجة للتقسيم الصارم للعمل، وبالمثل يعانى الأفراد القائمون على النظام التعليمى من الاغتراب؛ إذ يقومون بعمل روتينى محدد ذى مسؤوليات محددة، كما اعتاد الطلاب على التدريس القائم على التفاعل الشخصى، ومع ذلك يشتركون فى عملية تعليم وتعلم مجردة من الصفات الشخصية (depersonalized)، ويترتب على ذلك إحساس بالانعزال الذى قد يؤدى إلى الاكتئاب.<sup>(٣)</sup>

ويرى بيترز أنه على الرغم من فقد الأفراد لأشياء قريبة من قلوبهم، من قبيل: حميمية التفاعل المباشر و العلاقات الإنسانية، والشعور بالإنتماء، لكن فى المقابل يمكن الحصول على فرصة قوية جداً لتعليم أنماط من الطلاب الذين أنكر عليهم حقهم فى التعليم نظراً لظروف متعددة. وتتطور تصنيع التعليم، وإمكانية تغلغله فى التربية التقليدية أيضاً، ربما يأتى الزمن الذى تصبح فيه البيئة التعليمية للدراسة عن بعد والتقليدية متشابهة، إن لم تكن متماثلة تماماً<sup>(٤)</sup>.

(1) Ibid., 11

(2) Ibid., 110

(3) Otto Peters . " Further Reflections on the Concept of Industrialization and Distance Teaching in Otto Peters on Distance Teaching : "The Industrialization of Teaching and Learning" , "OP . Cit." , PP. 205 – 206

(4) Ibid . , PP . 206 – 207.

وقد توسع ببيتز في تحليله ليمتد إلى مجتمعات ما بعد عصر الصناعة، وثبّه إلى عدم قدرة النموذج الصناعي التقليدي للتربية عن بعد على تلبية الاحتياجات الجديدة للأنماط المُستحدثة من الطلاب بكل توقعاتهم وقيمهم، والتي لا تبدو مُختلفة فقط عن تلك الخاصة بطلاب المجتمع الصناعي ؛ بل تُبدو في العديد من الحالات على النقيض منها تماماً<sup>(1)</sup>.

ويتطلب ذلك الوضع بطبيعة الحال تصميم نماذج جديدة للتربية عن بعد، من المحتمل أن تكون توليفات من أساليب بالغة التعقيد في اكتساب المعرفة الضرورية لممارسة الدراسة الذاتية، وزيادة استخدام أساليب الاتصال عن بعد بين الأطراف المشاركة، وبالضرورة سيكون لتلك المجموعات أهداف وغايات مختلفة، ويستلزم الأمر الاعتماد على التوجيه والتعلم الذاتي<sup>(\*)</sup> - بمعنى يصبح الطلاب مستقلين، ومن ثم، سيصبح التحول من النموذج الصناعي إلى نموذج ما بعد الصناعي كوبرنيكيا، ولن تجدى التحولات السطحية والبسيطة نفعاً<sup>(2)</sup>، لكن عندما يراجع منظرو التربية عن بعد كتاباتهم لربطها بالتطورات الحديثة للتربية على الخط، فثمة اتفاق على أن التكنولوجيا الحديثة تُغير المفاهيم، لكن تحتفظ الأفكار الرئيسية بإمكانية تطبيقها مع التطوير والملائمة<sup>(3)</sup>.

### أصداء نظرية بيتز على التربية عن بعد

طرحت نظرية بيتز فيما طرحته كيفية التوسع في التعليم، وتوفير الوقت والجهد، مع الحفاظ على الجودة، وهذه معادلة صعبة التحقق، لكن مع المبادئ التي طرحها بيتز والتخطيط والإعداد الدقيق للبرامج المقدمة، يمكن تخطي هذه الصعوبة، مع أهمية توخي الحذر لتجنب وضع معايير قياسية للمعرفة، وفقدان

(1) Desmond keegan et al. , "The Role of Student Support Services in e - Learning Systems " , "OP . Cit . " , P . 12 .

(\*) تُعد هذه الفكرة منطلقاً فكرياً أساسياً يستند إليه الفصل التالي .

(2) Ibid . , P . 12 .

(3) Ibid., P. 12 .

استقلالية المتعلم، عند تطبيق المبادئ الصناعية التي تهتم كثيراً بوضع معايير قياسية للمنتجات .

لكن دعوة بيترز تتركز في التمسك بتربية ملائمة تستخدم نماذج تجذب المتعلمين، وعدم جدوى التغييرات السطحية، وحتمية المراجعة النقدية لنظم المؤسسات، والسير نحو التحولات الجوهرية بدلاً من مجرد التغييرات الزائفة .

### تعقيب

تُعد نظرية "البعد التواصلى" نظرية بيداجوجية تفسر "البعد" في ضوء متغيرات التعليم والتعلم، أما نظرية "بيترز" مؤسسية، فقد قدمت تفسيراً لتطبيق التكنولوجيا واتساقها مع التوجهات والمبادئ الصناعية، كما أتاحت مفهوم التصنيع التوزيع الفعال للمعرفة، وتلاقى أفضل العقول لإفراز منتج جماعى يمكن تطويره وتحديثه باستمرارية متنامية، كما يعنى التصنيع وجود معايير علمية وتوحيد المقاييس لضبط جودة المنتج وتطويره، وهذه الإمكانيات غائبة خلف الأبواب المغلقة في قاعات المحاضرات التقليدية، ولعل من أهم مزايا التصنيع إضفاء الصبغة الموضوعية، ففى غيابها لا تُتاح فرص كبيرة لتطوير التربية عن بعد، ولن تعكس موادها التطورات والمستجدات المعرفية، وبالتالي لن تكون هناك إمكانية لتسويق المنتج التعليمى على نطاق إقليمى أو عالمى .

ولم يدافع بيترز عن تصنيع التعليم، كما لم يهاجم الصيغ الأخرى، ولم يرغب في نزع البعد الإنسانى عن العملية التعليمية، بقدر ما أراد الوصول إلى أفضل السبل لتطوير المجال وتحديثه، ويمكن القول بأن عمله مجرد وصف دقيق للظاهرة .

وأهم ما يُحسب لهذه النظرية أنها الوحيدة التي اهتمت بالتغيرات الثقافية والبنوية<sup>(1)</sup>.

(1) Saeid Roudhon Zamir . " OP . Cit .", P . 15 .

٧. الفوردية، الفوردية الحديثة، ما بعد الفوردية (\*) - (جدل نظري)

**Fordism , Neo – Fordism, Post – Fordism - (Theoretical Debate) .**

حظيت نظرية بيترز مؤخراً باهتمام مُضَاعَف؛ واعتُبرت نظريته للتربية المصنّعة نقطة تُحول حظيت بمراجعات وإضافات انطلقت من التحول الصناعي المعاصر في إطار جدلي حول مستقبل التربية عن بعد<sup>(١)</sup> .

وقمت استعارة الفوردية وما بعد الفوردية من علم الاجتماع المعاصر لتصنيف وجهات النظر المتعارضة في إطار الجدل الدائر الذي يُعالج قضية التغيرات في ممارسة التربية عن بعد، ولطرح مناقشات أوسع حول طبيعة تلك التغيرات في الفترة المعاصرة . فعلى الرغم من أن الجميع لن يتفق على أن الإطار الفوردى ينطبق على التربية عن بعد، إلا أنه أصبح حالياً نظرية تُمثل مجرى التفكير السائد بشأن التربية عن بعد في الأدبيات العالمية، وتمثل الفوردية، والفوردية الجديدة، وما بعد الفوردية ثلاثة أساليب فكرية تصور كيفية إنتاج التربية عن بعد، حيث يقترح كل نموذج مخرجات تربوية واجتماعية مختلفة تماماً<sup>(٢)</sup> .

وقد قدم بادام وماثيو " Badham and Mathews " نموذجاً لتصنيف ثلاثي لعملية إنتاج التربية عن بعد، واستراتيجيتها الإنتاجية (كمؤسسة) في إطار ثلاثة متغيرات، هي :-

• التنوع " Variety " .

---

(\*) استخدم علماء الاجتماع فكرة " الفوردية " كرمز للتعبير عن العصور الحديثة لعلاقتها الإرتباطية بأفكار الإنتاج والاستهلاك بالجملة، وبصفة خاصة القرن العشرين، ويُنسب المفهوم إلى هنري فورد الذى لم يكن معلماً بارزاً فقط في مجال إنتاج السيارات، بل كذلك - وهو ما يهيم علماء الاجتماع - لماذا أنتجها، وكيف، فالفوردية ليست مجرد ظاهرة اقتصادية فقط، لكن امتدت تداعياتها لتأثر بها النواحي الاجتماعية والسياسية والثقافية للمجتمعات، وتعد تلك التداعيات الشغل الشاغل لعلماء الاجتماع .

(1) Michael R. Simonson et al. , "Teaching and Learning at a Distance, "OP. Cit.", P. 102 .

(2) Ibid., PP. 102 – 103 .

• تحديث العمليات " Process innovation " .

• مسئولية القوة العاملة " Labor responsibility " .

واقترحا وجود نموذج معرفي إرشادي للإنتاج " Production Paradigm " يمثل نموذجا مثاليا للإنتاج المتقن، والذي يُعتبر موجها لاستراتيجياته التنفيذية<sup>(١)</sup> .

وبالنظر إلى المتغيرات الثلاثة السابقة، يمكن وصف الفوردية بضعف تحديثها للعمليات، وضعف عنصر التغييرية، وضعف مستوى مسئولية قوة العمل، أما الفوردية الجديدة فتنتوى على تحديث للعمليات رفيع المستوى، ارتفاع مستوى التغييرية، لكن تحتفظ بضعف مسئولية قوة العمل، أما ما بعد الفوردية فتتسم بارتفاع مستوى تحديث العمليات، ونفس الشئ لعنصر التغييرية، فضلا عن تضخم مسئولية قوة العمل<sup>(٢)</sup> .

ويمكن تلخيص الفروق بين الثلاثة مداخل، فيما يلي :-

#### شكل رقم ( ١١ )



(1) Michael Simonson et al . (1997) , "Encyclopedia of Distance Education Research in Iowa" , (2nd edition), Iowa., Iowa State University press , , P. 215 .

(2) Ibid ., P . 215 .

وأوضح كامبيون " Champion " ، كيفية ارتباط تلك التوجهات الصناعية المختلفة بالتربية عن بعد : يرى أن الاستراتيجية الفوردية للتربية عن بعد تقدم تربية عن بعد وطنية، ذات طابع موحد، وتُدار بصورة مركزية تماما، وتُحقق اقتصاديات عالية عبر تقديم مقررات لسوق ضخم من المستهلكين، وعندئذ يمكن تبرير ضخ استثمارات أكبر لإنتاج مقررات رفيعة المستوى تتطلب تكلفة أعلى، إذ يسمح تطبيق مبدأ العقلانية هنا بزيادة التحكم، والضبط الإداري، وتقاسم للعمل حيث تنشط عملية الإنتاج إلى عدد متزايد من المهام الفرعية<sup>(1)</sup> .

وتوسع استراتيجية الفوردية الجديدة النظام الفوردى عبر السماح بوجود مستويات أعلى من المرونة والتنوع، والربط بين تكلفة الإنتاج المنخفضة، والمستويات المرتفعة للمنتج وتحديث العمليات، ومع ذلك يحتفظ إنتاج الفوردية الجديدة بمدخل فوردى شديد المركزية لتنظيم قوة العمل وضبط العمليات الإنتاجية في إطار شامل محكم . وتُعتبر الفوردية الجديدة عن نفسها في التربية عن بعد من خلال النموذج المُدار محليا بصورة مركزية، واستخدام مقررات التعليم الذاتى لطلبة الحرم الجامعي، الذى يؤدي إلى تقليص النفقات، وتشارك الفوردية مع الفوردية الجديدة في كونها ذا تأثير سلبي على الأكاديمين<sup>(2)</sup> .

أما استراتيجية ما بعد الفوردية فتتميز بمستوى عال لتحديث العمليات، وارتفاع مستوى التغييرية، وتضخم مسئولية قوة العمل، فعلى عكس الفوردية والفوردية الجديدة، تم الاستغناء عن تقسيم العمل، والتحكم الإدارى الصارم، والتكوين المتعمد والقصدى لقوة عمل مسؤولة وماهرة، ويتسم نموذج ما بعد الفوردية للتربية عن بعد باللامركزية ويُبقي على الدمج والتكامل بين أساليب

(1) Michael Simonson , et al. , "Teaching and Learning at a Distance , "OP. Cit.",P. 103 .

(2) Michael Simonson et al . , "Encyclopedia of Distance Education Research in Iowa " , "OP. Cit.", P.215.

الدراسة المختلفة، ويترك هيئة العمل الأكاديمية مطلق الحرية في إدارة مقرراتهم، وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة تمكنهم من تطوير المقررات وطرق تقديمها لتلائم متطلبات الطلاب المتغيرة<sup>(1)</sup>.

وبصفة عامة، ترتبط التربية عن بعد الفوردية بالإنتاج على نطاق ضخم من أجل استهلاك هائل، وتتسم بالتحكم المركزي وتقسيم العمل، وإدارة ملائمة لتنظيم تلك المهارات، ويطور المناهج مجموعة صغيرة من أعضاء هيئة التدريس ذوى الخبرة، وتقدم المقررات بصورة مركزية. وفي النظام الفوردى الجديد يتم تطوير المقررات، وتقديمها وإدارتها بمرونة أكثر في تطوير المقررات وتقديمها في النظام الفوردى التقليدى، ويتحمل المعلمون مسئولية ضئيلة تجاه تطوير المواد وتقديمها، أما مدخل ما بعد الفوردية فيركز على المستهلك أكثر من تركيزه على المنتج، ويتسم بلا مركزية الإدارة، والديمقراطية والتشاركية، ومرونة تقسيم مهام العمل ولا رسميته ويحظى المعلمون بمسئولية أكبر في تطوير المناهج والاستجابة لاحتياجات الطلاب المختلفة.

٨ - نظرية النقاش التعليمى الموجه / نظرية النقاش التعليمى - التعلّم لبورج هولبرج

**Theory of Guided Didactic Conversation / Theory of Teaching - Learning Conversation " Borje Holmberg"**

وقد ارتكزت هذه النظرية على ثلاثة مقومات أساسية، هي :-

أولاً - النقاش التعليمى الموجه . " Guided Didactic Conversation "

ثانياً - استقلالية المتعلم . " Autonomy of Learner "

ثالثاً - التواصل غير المباشر . " Non - Contiguous Communication "

(1) Ibid . , P. 215 .

## أولاً - النقاش التعليمي الموجه

اعتقد هولبرج في اعتماد نجاح التربية عن بعد على مدى قيام مقراراتها على فكرة النقاش التعليمي الموجه الذي يستشير دافعية الطلاب مما إذا تم تدريس المقرر في صورة نص مجرد، وأجمل خصائص النقاش التعليمي الموجه فيما يلي<sup>(1)</sup> :-

أ - تقديم المادة العلمية بأسلوب سهل، وباستخدام لغة واضحة بسيطة، وذات مستوى انقراطية عال، وذات مستوى متوسط لكثافة المعلومات .

ب - تقديم اقتراحات ونصائح للطلاب مدعمة بالأسباب بصددها ماذا يفعل؟ وماذا يتجنب؟ وما الشيء الذي يجب أن يعطيه اهتماماً خاصاً؟

ج - توجيه دعوة مستمرة لتبادل وجهات النظر، والتساؤلات، والأحكام بصددها ما هو مقبول، وما هو مرفوض .

د - محاولة اجتذاب الطالب وجدانياً وربطه عاطفياً بالمادة الدراسية ومشكلاتها، وصولاً إلى اهتمامه الشخصي الحقيقي بالمادة وانفعاله بها .

هـ - إضفاء الطابع الشخصي على أسلوب النقاش لتوفير قدر كبير من الحميمية .

و - تحديد التغييرات التي تطرأ على الأفكار الأساسية من خلال المقولات الواضحة.

## ثانياً - استقلالية المتعلم

التعلم في فكر هولبرج مسألة فردية في أساسها، وتحتل عملية التنظيم منزلة العامل المساعد فقط، وفي هذا يشترك مع مور الذي أولى استقلالية المتعلم أهمية

(1) See :

\* B . Holmberg (1983), "Guided Didactic Conversation in Distance Education " , In D. Sewart , D.Keegan and B. Holmberg , (Eds.). "Distance Education : International Perspectives", London; Croom Helm, P. 117 .

\* Borje Holmberg (1986), "A Discipline of Distance Education", "Journal of Distance Education" , Canada , Athabasca University Press, P . 8 .

كبيرة، ويتأكد هذا في المتطلبات التي اشترط توافرها في منظومة التربية عن بعد، ويمكن تلخيصها فيما يلي<sup>(١)</sup> :-

- تغذية راجعة تقابل الحاجة إلى اتصال إنساني " human contact " .
- حرية الخطو الذاتى طوال مسيرة التعلم لتمكين الطلاب من تحقيق التوافق المطلوب بين ظروف العمل والدراسة ومتطلباتها.
- عدم الإلزام بمواعيد محددة للتقدم للامتحانات، وتوفير مرونة زمنية، أساسها الوقت الذى يناسب استعداد الطلاب .
- تبنى المنظمة الداعمة لفكرة نقاط الثقة " a credit – point "، والتي تسمح للطلاب وتشجعهم على التمكن من منهج دراسى أو جزء فيه، قبل الانتقال إلى جزء آخر، والمعياري ذلك الدرجات التي يُحققها الطالب .

### ثالثا -التواصل غير المباشر

يأخذ الاتصال أحد صيغتين :-

(أ) اتصال أحادي الاتجاه " One – Way Communication " : ويأخذ شكل مقرر معد مسبقاً، يُرسل للطلاب، مع حثهم على التفاعل معه، ويُنظر لتلك العملية على أنها عملية شكلية وتظاهر بالتواصل الحقيقي<sup>(٢)</sup> .

(ب) اتصال ثنائي الاتجاه " Two – Way Communication " : يُمكن اعتباره اتصالاً حقيقياً بين الطلاب، والمنظمة الداعمة، ويستلزم هذا النمط بالضرورة وسائط للاتصال، وأقربها لفكر هولبرج النقاش التعليمي المُوجه، والذي يعتبره مقوماً هاماً لدعم التربية عن بعد، والتي تُشير إلى لغة الخطاب " discourse " المُستخدمة في النصوص المختلفة، والتي ينبغي أن تتسم بمستوى عالٍ من الحوارية<sup>(٣)</sup> .

(1) Borje Holmberg . "Distance Education in Essence – An Overview of Theory and Practice in the Early Twenty – First Century , "OP . Cit. ", PP. 50 – 53 .

(2) Ibid., P. 38 .

(3) Ibid ., P. 39 .

النظرية المقترحة، وتنقسم إلى ثمانية أجزاء، تتمثل فيما يلي<sup>(1)</sup> : -

أ- يُقدم التعلم عن بعد للمتعلمين الذين لا يستطيعون أو لا يرغبون في استخدام التعليم وجها لوجه، وهؤلاء المتعلمون متميزو الخصائص " heterogenous ويمكن تصنيفهم إلى الفئات التالية : مجموعة المتعلمين التي تدرس بصفة أساسية في المنزل، والمجموعة التي تعمل وتحتاج إلى تدريب، والمجموعة التي تجمع بين الدراسة والعمل، والمجموعة التي تدرس طوال الوقت " full - time ، لكن تتواجد بصفة غير مستمرة داخل حجرات الدراسة، وهناك المجموعة التي تجمع بين واحد أو أكثر من هذه المواقف .

ب- يُقدم التعلم عن بعد فوائد مجتمعية عديدة ؛ منها توفير فرص الدراسة الحرة للمتعلمين، والتدريب المهني، كما يُعتبر أداة للتعليم مدى الحياة والمُتكرر ويعتبر أسلوباً للوصول إلى الفرص التعليمية والمساواة .

ج- يهتم التعليم عن بعد باكتساب المعرفة والمهارات الإدراكية، وبعض التعلم النفسحركى " Psychomotor Learning " ، وربما يساعد التعليم عن بعد في تقديم مداخل ما وراء المعرفة " Meta cognitive approaches " .

د- تم تأسيس التعلم عن بعد على التعليم المتعمق " deep learning " كنشاط فردي ويتم تدعيمه وتقديمه بوسائل مختلفة، ويعتمد عملية التعليم - التعلم على وسائط الاتصال والمناهج الدراسية المعدة سلفاً .

هـ- يعتبر التعلم عن بعد مفتوحاً لنماذج التعلم المختلفة ؛ النموذج السلوكي، والمعرفي، والبنائي، وغيرها من نماذج التعلم . فمن ناحية فيه عنصر التصنيع مع

(1) See :

\* Borje Holmberg . "A Theory of Distance Education Baded on Empathy" , in Michael Grahame Moore and William G Anderson (Eds.) . "Hand book of Distance Education "OP . Cit.", PP. 81 - 82 .

\* Borje Holmberg . " The Sphere of Distance - Education Theory Revisited" , "OP . Cit.", PP. 4-5 .

تقسيم العمل حيث يتم استخدام الوسائل الميكانيكية، وتجهيز البيانات إلكترونيا، والاتصال على نطاق واسع، ومن ناحية أخرى، وبأسلوب مفارق يُدعم الفردية " Individualism، وعلاقات الفرد بالفرد "one - to - one"، سواء بين التلاميذ، أو بين التلاميذ والمعلمين من خلال التفاعل عن طريق الوسائط المستخدمة .

و- تُعد العلاقات الشخصية، والمشاركة الوجدانية " empathy " بين الطلاب و هؤلاء الذين يقدمون لهم الدعم ( المعلمون، المستشارون، وغيرهم ) عناصر محورية بالنسبة للتعلم عن بعد . وتُعزز مشاعر التعاطف والانتفاء دافعية الطلاب نحو التعلم، وتتولد مثل هذه المشاعر خلال اشتراك الطلاب في صناعة القرارات، وفي مناقشة القضايا المختلفة المتعلقة بتعليمهم وشئونهم الخاصة، ومن خلال التفاعل الودي بين الطلاب ومُعلميهم ومُرشديهم، وكل من يقدمون لهم الدعم في الهياكل الإدارية والتنظيمية ذات الصبغة الليبرالية .

ز- على الرغم من أنه أسلوب فعال للتدريب، إلا أنه مُعرض لخطر أن يؤدي إلى مجرد تعلم الحقائق المقبولة وإعادة إنتاجها، ومع ذلك يمكن تنظيمه وتنفيذه بأسلوب يُشجع التلاميذ على البحث عن، وانتقاد، والتعرف على المعارف والمواقف الخاصة بها، وهكذا يمكن أن يُخدم التعلم المعرفي " Cognitive Learning " .

ح- وإجمالاً، يمثل ما سبق من ناحية وصفا للتعلم عن بعد، ومن ناحية أخرى نظرية يمكن اشتقاق اقتراحات منها، والتي لها قوة تفسيرية من خلال تحديدها لمدخل عام مُفضّل لجهود التعليم والتعلم المُفضية إلى التعلم الحقيقي .

**نماذج لفروض مُشتقة من النظرية وتم اختبار صحتها<sup>(1)</sup> :**

- عند توفير تربية عن بعد، يستطيع الطلاب عندئذ الدراسة في أى مكان، وأى زمان وفقاً لبرامجهم الزمنية الفردية الخاصة . وقد تم اختبار صحة هذا الفرض عملياً في جميع أنحاء العالم منذ نهاية القرن العشرين .

(1) Borje Holmberg . "A Theory of Distance Education Based on Empathy", "OP. Cit.", P.82 .

- قام كل من باث ( Baath , 1979 )، وفينجارتز " Wiengartz , 1990 "، وجيجيد " Jegede , 1992 "، وجارلاندر " Garland , 1995 " وآخرون بدراسة الفروض المتعلقة بمدى إمكانية تطبيق أساليب التعليم المشار إليها وثبت صحتها، كما قام كل من ثورب " Thorpe , 1995 " وإيفانز " Evans , 1991 " باختبار صحة الفرض القائل بإمكانية تطوير العمليات ما وراء المعرفية ( metacognitive processes ) للتربية عن بعد .
- واشتق من دور المشاركة الوجدانية وأثرها على العملية التربوية أربعة فروض تمت دراستها للتأكد من صحتها، هي :-
- كلما زادت قوة الخصائص النقاشية، زادت قوة العلاقة الشخصية بين الطلاب والمنظمة الداعمة .
- كلما قوى شعور الطلاب باهتمام المنظمة الداعمة بجعل مادة التعلم مرتبطة بهم على المستوى الشخصي، قوى تعلقهم الشخصي بالتعليم .
- كلما قوى مشاعر الارتباط الشخصي بالمنظمة الداعمة والتعلق الشخصي بإادة التعلم، قوى دافعية الطلاب وفاعلية التعلم .
- كلما زاد مستوى استقلالية الطلاب وخبرتهم الأكاديمية، قلت وثاقة صلة الخصائص النقاشية ( تبادل الأفكار والآراء والمشاعر ) بهم .

### الخطو الذاتى للمتعلّم

اهتم هولبرج اهتماماً بالغاً بالخطو الذاتى للمتعلّم، حيث قدم مدخلين لمعالجة تلك القضية : الأول مدخل "استحداث نموذج معرفى إرشادى إضافى" " an extra – paradigmatic innovation " يرتكز على عدم فرض معدلات محددة للخطو الذاتى خلال مسيرة التعليم – التعلم، ومنح كل طالب الحرية الكاملة

للتقدم حسب معدله الذاتى ومن ثم يقل عدد المتسربين<sup>(1)</sup>، وهذا هو الموقف المثالى، لكن تُنتج البرامج ذات المرونة العالية صعوبات إدارية ليست بالهينة، فالسماح لسبع مائة طالب مُلتحقين بمقرر دارسى ما بتقديم تكليفاتهم وقتها شاءوا، يستدعى وجود سبع مائة وقت محدد، وهذا تحد لا تستطيع الهيئة الأكاديمية والإدارية التعامل معه . وقدأفرزت تلك التحديات المدخل الثانى : مدخل " التجديد داخل نموذج معرفى إرشادى مُتفق عليه " Innovation Within an acceptedParadigm " " يتميز بدرجة عالية من التنسيق والتنظيم، إذ يحدد أوقاتاً محددة لأنشطة التعليم – التعلم، ويتبنى هذا المدخل نظام نقاط الثقة ؛ الذى يسمح للطلاب بالتركيز على مقررات بعينها واحد تلو الآخر، ويمكن مُضاعفة درجات الثقة للحصول على المنح الدراسية<sup>(2)</sup> .

### **"التدريس كعامل مُيسر للتعلم " Teaching as Facilitating Learning "**

ينظر هولبرج للتدريس على أنه مفهوم محورى الهدف منه تيسير التعلم، ومن هذا المنطلق اهتم بنظرة المعلم / المنظمة إلى ماهية التعلم ومكوناته، وبالضرورة تتأثر السياسات والإجراءات بتلك النظرة، وصاغ هولبرج نظريته المعيارية " Normative theory " كما يلي :

"سوف يُدعم التعلم عن بعد دافعية الطالب، ويُعزز متعة التعلم وفاعليته، شرط أن يُقدم بأسلوب يُشعر الطالب بصلة الدراسة الوثيقة باحتياجاته وقدرتها على الوفاء بها، كذلك توفير تآلف وجدانى بين المتعلم ومؤسسة التعلم عن بعد (معلمها، مستشاريها، ...)، فضلا على تيسير الوصول إلى محتوى المقرر، وانغماس الطالب فى ممارسات وحوارات التعليم – التعلم، إلى جانب توفير الاتصالات الملائمة لتقديم كل الدعم للطالب سواء بأسلوب المُحاكاة أو بالأسلوب الفعلى<sup>(3)</sup>."

(1) Jessica Norah Aguti . "OP . Cit." , P. 47 .

(2) Ibid . , P. 47-48.

(3) Borje , Holmberg ." Distance Education in Essence" , "OP . Cit." , P. 41 .

## أصداء نظرية هولبرج على التربية عن بعد

يُعد مفهوم النقاش التعليمي الموجهة أحد أهم الإسهامات الرئيسية لنظرية هولبرج، والذي أطلق عليه فيما بعد " النقاش التعليمي - التعلّمي<sup>(\*)</sup>، ومن ثم فمن الأهمية بمكان لمقدمي التربية عن بعد استحداث أساليب وطرائق تحقق أعلى مستويات الطموح " Optimising " لهذا المفهوم، سواء عند تصميم مواد الدراسة أو اختيار وسائل تقديمها .

الأهمية البالغة لاستقلالية المتعلم، التي يجب الارتقاء بها للوصول إلى الوضع المثالي، الذي يمكن الاقتراب منه بدرجات متفاوتة تتوازي مع حجم الفرص التي تُتاح للطالب لتحمل مسؤولية خبرة التعلم، ودرجة الاستقلالية التي تُمنح له .

فكرة الانعزالية كأحد أهم المشاكل التي تواجه التربية عن بعد، والتي يمكن التعامل معها باستخدام أسلوب المتابعة المستمرة المباشرة أو غير المباشرة، مع التأكيد على أهمية العلاقات الإنسانية والتعاطف الوجداني بين الطلاب، وبين كل من يُمثل المنظمة الداعمة لما لها من تأثير حاسم على دافعية الطلاب، ومن ثم إيجابية التعلم .

### تعقيب

يرى هولبرج تزايد أهمية نظريته الآن عما كانت عليه من قبل<sup>(1)</sup>، فعلى الرغم من أنها أكثر محدودية مقارنة بنظرية مور لأنها عاجلت ملمحاً واحداً للتربية ؛ إلا أن الاتصال عبر الإنترنت وفر إمكانات التفاعل التلقائي الذي يدعم مدخل التعاطف الوجداني، والإسلوب الحوارى .

---

(\*) عدل هولبرج عن تبنى مفهوم النقاش التعليمي الموجه، إذ حدث سؤ فهم له ؛حيث نظر إليه البعض على أنه مدخل شمولي .

(1) Desmond Keegan et al. . "The Role of Student Support Services in e - Learning Systems", " OP . Cit .", P. 13 .

## ٩ - رؤية توفيقية للنظريات القائمة " A Synthesis of Existing Theories "

هيلارى بيراتون " Hilary Perraton "

رأى " بيراتون " أن النظرية هي: " مجموعة من الافتراضات يربط بينها برهان منطقي لتفسير مجال عريض من الظواهر المرتبط بعضها ببعض، والتنبؤ بتطورها باستخدام مصطلحات عامة"<sup>(١)</sup>.

ومن أهم أدوار النظرية، المساعدة فى حل المشاكل، والمشكلة الأساسية بالمجال هي: كيف يمكن تعليم الأفراد بأفضل أسلوب عن بعد؟ ويرى أن النظرية تستمد قيمتها من قدرتها على إجابة أسئلة من قبيل<sup>(٢)</sup>:-

أى وسائط يجب أن تستخدم؟

كيفية تصميم المقررات؟

ما القدر الضرورى من التعلم وجها لوجه؟

كما رأى بيراتون أن البحث عن نظرية واحدة للتربية عن بعد تفكير سطحي، وقصر مجال نظريته على نظام التدريس " The Teaching system "، والتى اشتملت على أربع عشرة مقولة<sup>(٣)</sup> استمدها من أهم عناصر النظريات القائمة للتربية عن بعد، والفلسفات التربوية، وتم صياغة النظرية فى عام ١٩٨١، وتعلق المقولات الخمسة الأولى بالأسلوب الذى يمكن أن يُوظف به التعليم عن بعد لتحقيق أقصى إنجاز تربوى مُمكن، وهى<sup>(٤)</sup>:-

أ- يمكن استخدام أى وسيط لتعليم أى شئ .

(1) Hilary Perraton . " The Roles of Theory and Generalisation in the Practice of Distance Education " , " OP . Cit . " , P . 1 .

(2) Ibid . , P . 1 .

(3) Borje Holmberg . " Distance Education in Essence " , " OP . Cit . " , P . 37 .

(4) Hilary Perraton . " The Roles of Theory and Generalisation in the Practic of Distance Education " , " OP . Cit . " , PP . 5 - 6 .

ب- يساعد التعلم عن بعد على التوسع في التعلم، عبر كسر النسبة الثابتة لأعضاء هيئة التدريس بالنسبة للطلاب، حيث ضرورة التواجد في نفس المكان والزمان.

ج- هناك ظروف معينة تجعل التعلم عن بعد أقل تكلفة من صيغ تعليمية أخرى في إطار أعداد المتعلمين، أو نواتج التعلم .

د- الاقتصاديات التي يُحققها التعلم عن بعد هي دوال رياضية تعبر عن مستوى التعليم، حجم الجمهور المستهدف، اختيار الوسائط، ومستوى الإنتاجية .

هـ- يصل التعلم عن بعد للجماهير التي لا يمكن الوصول إليها بالوسائل التقليدية .

وترتبط المقولات الأربعة التالية بالحاجة إلى زيادة مساحة الحوار<sup>(1)</sup>

- يمكن تنظيم التعلم عن بعد على أساس الحوار الفعال .
- عندما يتم اللقاء بين المعلم والمتعلمين وجها لوجه، يتغير دور المعلم من موصل للمعلومات إلى مُيسِّر ومُرشد لعملية التعلم .
- يعد أسلوب جماعات الحوار أسلوباً فعالاً، عندما يُوظف التعلم عن بعد لجلب المعلومات ذات الصلة بموضوع الحوار .
- في أغلب المجتمعات، يوجد العديد من الموارد والمصادر التي يمكن استخدامها لدعم المزايا التربوية والاقتصادية للتربية عن بعد .

وتتعلق الخمس مقولات الأخيرة بالمنهجية

- تُعد فعالية البرنامج متعدد الوسائط أعلى من ذلك الذي يعتمد على وسيط واحد؛ فالتوليفات المختلفة من الوسائط تأثيرات مختلفة على الدافعية والتعلم، فعلى سبيل المثال أفرزت التوليفة المتكاملة من إدماج البث (الإذاعي /

---

(1) Hilary Perraton . "The Roles of Theory and Generalisation in the Practice of Distance Education" , "OP . Cit." , P. 5 .

التليفزيوني) مع المادة المطبوعة، وجلسات التعليم وجها لوجه نقطة انطلاق هامة للجامعة المفتوحة، وكلية التعلم الممتد بانجلترا، والسبب في ذلك تعاضد قوة البث في استثارة الطالب وتأثير التعليم وجها لوجه لربط المادة بالاستجابات الفردية، مع قوة تأثير المادة المطبوعة التي تمنح استمرارية الارتباط بها<sup>(١)</sup>.

• يُفضل استخدام مدخل النظم (Systems approach) لتخطيط نظام التربية عن بعد .

• تُعد التغذية الراجعة عنصراً أساسياً، إذ تؤدي توليفة مُلائمة من التغذية الراجعة الفورية / الآنية والمؤجلة إلى تعلم فعال، كما توجد علاقة ارتباطية سالبة بين قياسات فعالية التعلم وطول فترة التأجيل<sup>(٢)</sup>.

• لضمان فاعلية مواد التعلم، يجب أن تنطوي على ما يجعل الطلاب يقومون بأنشطة منتظمة ومتكررة تتجاوز حدود القراءة، المشاهدة، والاستماع؛ وفيما يتعلق بالتصميم التربوي، ومن فحص الأدبيات يمكن اشتقاق المقولات النظرية التالية<sup>(٣)</sup>.

- يُساعد تجسيد الأفكار، وإضفاء الصبغة الشخصية والدرامية في أسلوب روائي على سهولة الفهم .

- يُعنى استخدام ضمير المتكلم والمخاطب، والصوت المعبر عن مدى وصول الطلاب للأفكار المطروحة أكثر مما هو الحال عند استخدام ضمير الغائب، ويُزيد تنظيم المادة في بنية متجانسة تأخذ في اعتبارها المعرفة السابقة للتعلم من مثالية التعلم .

ومن ثم، يمكن القول بأن التعلم عن بعد يمكن أن يكون أكثر فعالية من خلال استخدام أساليب معينة داخل النص، والبنية المتجانسة لمحتوى الموضوع .

(1) Ibid . , P . 5 .

(2) Ibid . , P . 6 .

(3) Ibid . , P . 7 .

• عند الاختيار من بين الوسائط، يعتبر القرار الخاص باستخدام التعلم وجهها لوجه في نشاط ما، هو القرار الحاسم الذي يتوقف عليه القرارات الأخرى<sup>(١)</sup>.

## ١٠. نظرية التكافؤ- نظرية ناشئة "Equivalency Theory – An Emerging Theory"

اتسع تأثير التكنولوجيات الحديثة على التربية عن بعد وتنوع، وأوضح كيجان أن الرابط الإلكتروني بين المعلم والطالب يُحقق فصلاً دراسياً افتراضياً، ويرى أن للمجال إطاراً خاصاً به، وي طرح عدة تساؤلات، هي<sup>(٢)</sup>:-

- هل تمثل التربية الافتراضية مجالاً مُنفصلاً للجهد التربوي<sup>(\*)</sup>؟
- ما هياكلها التربوية؟
- ما العلاقة بين عائد التكلفة والفاعلية التربوية في حالة المقارنة بين التربية عن بعد والتقليدية؟

وفي إطار البيئة الافتراضية طرح سيمنسون وشلوسر ( Simonson and Schlosser) نظرية جديدة تقوم على فكرة أن " الفصل الدراسي الافتراضى " أصبح واقعاً . ويرى سيمنسون أن نجاح التربية عن بعد مرهون بالتطبيق الملائم لمفهوم تكافؤ خبرات التعلم " equivalency of Learning experiences " المرتكز على فكرة أنه كلما ارتفع مستوى التكافؤ بين الخبرات التعليمية المقدمة للطلاب الذين يتعلمون عن بعد، وبين تلك الخاصة بالذين يتعلمون وجهاً لوجه، ارتفع مستوى التكافؤ لمخرجات خبرات التعلم ؛ بمعنى ربما يستخدم كل معلم استراتيجيات

(1) Ibid . , P . 7.

(2) Desmond Keegan . "Distance education Technology for the New Millennum : C-ompressed video Teaching ", ERIC Document Reproduction Service No . ED 399 - 931 , P . 18 .

(\*) تبنى البحث في الفصل الثانى فكرة أن التعليم الافتراضى مجال أوسع؛ حيث استوعب كل المجموعات الفرعية التى تم عرضها بين ثنايا الفصل، بل وتجاوزها نظراً لتوظيفة تكنولوجيا متقدمة جداً تجاوزت طاقاتها بكثير إمكانات ما سبقها.

تعليمية مختلفة، و مصادر تعليمية متنوعة، وأنشطة فردية محددة، فإذا تم تصميم المقرر الدراسى بدقة تتيح فرصاً متكافئة، حينئذ يمكن أن تكون مخرجات التعلم واحدة للجميع (على اختلاف ظروف تعلمهم)<sup>(١)</sup>.

وقدم سيمنسون عام ١٩٩٦ استكمالاً تفصيلياً لهذه النظرية يرى ضرورة تعويض أى مجموعة متعلمين عن حصولهم على خبرات تعليمية مختلفة ( فى إطار المقارنة بالنظم الأخرى )، فمن المحتمل أن تكون أقل، وعليه يجب أن تحاول النظم المتطورة توفير خبرات تعلم متكافئة لكل الطلاب بغض النظر عن الكيفية التى يصلون بها إلى مصادر التعليم أو التعلم الذى يرغبون فيه<sup>(٢)</sup>.

وتقوم هذه النظرية على عدة مفاهيم هى :-

(أ) مفهوم التكافؤ: تقر النظرية بوجود اختلافات أساسية بين بيئات التعلم عن بعد والبيئات الأخرى، ومن ثم انصب الاهتمام على تصميم مواقف تقدم خبرات تعلم متكافئة لكل المتعلمين، وتماثل تلك الرؤية فكرة أن كلا من المثلث والمربع ربما يكون لهما نفس المساحة، ويمكن اعتبارهما متكافئين على الرغم من أنها شكلان هندسيان مختلفان، ومن نفس المنطلق يمكن أن تكون الخبرات مختلفة، لكن لها نفس القيمة<sup>(٣)</sup>.

(ب) خبرة التعلم: تعنى خبرة التعلم أى شئ يمكن أن يعزز عملية التعلم، ويتضمن ذلك ما يمكن ملاحظته، أو الإحساس به، أو فعله، ويحتاج الطلاب الذين يتعلمون فى أماكن وأزمنة مختلفة إلى تشكيلات مختلفة من خبرات التعلم، فربما يحتاج البعض إلى قدر أكبر من الخبرات التى تعتمد على الملاحظة، وقد يتطلب البعض الآخر جرعة أكبر من الخبرات المركزة على الممارسة، .... وهكذا ومن ثم

---

(1) Michael Simonson , et al. . " Teaching and Learning at a Distance" , "OP . Cit.", P. 97.

(2) Ibid . , PP 97 – 98 .

(3) Ibid . , P. 98 .

يصبح هدف التخطيط التعليمي هو توفير كم من الخبرات المتكافئة لكل طالب، وعليه يجب أن يستشرف التصميم التعليمي مجموعة الخبرات الأكثر ملائمة لكل طالب أو مجموعة طلاب<sup>(١)</sup>.

(ج) التطبيق الملائم: ترتبط خبرات التعلم ارتباطاً وثيقاً بأفكار التدريس التي تتوافق مع الإمكانيات المتاحة<sup>(٢)</sup>.

(د) وضعية الطلاب: تتحدد وضعية الطلاب على أساس المقرر الدراسي للتحققين به، وليس وفقاً لآماكن تواجدهم<sup>(٣)</sup>.

(هـ) المخرجات: مخرجات خبرة التعلم هي تلك التي يمكن ملاحظتها، وقياسها، بالإضافة إلى تلك الخاصة بالمستوى المعرفي، وتُدعم النظرية فكرة تكافؤ مخرجات التعلم، ومن ثم يمكن التغلب على إشكالية الصيغ المختلفة لتقديم المحتوى العلمي " forms of delivery " سواء عن بعد أو وجها لوجه، إذ تؤكد النظرية على إمكانية التكافؤ بين التربية عن بعد، والتربية وجها لوجه من خلال تحقيق مخرجات ( خبرات تعلم ) متعادلة<sup>(٤)</sup>.

### تقيب

سبق توضيح إنطواء مفهوم كيجان للتربية عن بعد على انفصال سلوكيات التعليم عن تلك الخاصة بالتعلم على مستوى البعدين الزماني والمكاني، ولنجاح هذه الصيغة يجب إعادة الاندماج بين هذين النوعين من السلوكيات، وثمة احتمال أن يساهم التأكيد على جعل خبرات التعلم متكافئة لكل المتعلمين في إعادة الارتباط بين سلوكيات التعليم والتعلم، ويمكن تقييم نظرية التكافؤ بتطبيق معايير كيجان، والآخرين لتحديد مدى ملائمتها للتربية عن بعد<sup>(٥)</sup>.

(1) Ibid . , P. 98 .

(2) Ibid . , P. 98 .

(3) Ibid . , P. 98 .

(4) Ibid . , P. 98 .

(5) Michael Simonson, Charles Schlosser and Dan Hanson (1999) , "Theory and Distance Education : A New Discussion", "The American Journal of Distance Education" , vol. (13), No. (1) , P. 61.

- وتعد النظرية استجابة للتقدم المتسارع في نظم الاتصالات عن بعد، والتي غيرت ممارسة التعليم عن بعد تغييراً ملحوظاً، انطلاقاً من عدة أسس :-
- تقوم نظرية التكافؤ على أن " الفصل الدراسي الافتراضي " أصبح واقعاً، إذ سمحت التكنولوجيا المتقدمة بأداء تطبيقات متزامنة وغير متزامنة .
  - يجب أن تركز التربية عن بعد على مفهوم تكافؤ خبرات التعلم .
  - يمكن أن تقدم التربية عن بعد خبرات متكافئة مع التربية وجها لوجه . ويتطلب هذا المدخل الجديد المرتكز على الفصول الافتراضية نظرية مختلفة تحمل محل النظرة التقليدية للتربية عن بعد كما كانت تمارس بالماضي، وتعد دراسة الفصول الإلكترونية والافتراضية مجالاً هاماً ومعقداً وما زال في بداياته<sup>(1)</sup> ويُعد هذا المدخل من المنطلقات الأساسية للجزء التالي من البحث، إذ ربطت الوسائط الجديدة فيما بين الشبكات واستخدام (Servers)، ومحركات البحث، والنظم الخبيرة " expert systems "، وهذا التصور سمح ببيئة تعليم - تعلم، يمكن إعادة صياغة مكوناتها مرة أخرى<sup>(2)</sup> .

#### سادسا - تعقيب عام على النظريات

قدم بعض المنظرين الرواد نماذج مميزة للتربية عن بعد، كل منها يُفسر ملمحاً هاماً من ملامح المجال العديدة، وتوضح المراجعة العامة للجهود المبذولة اقتراب هؤلاء الرواد لمجمل المبحث العلمي هذا من منظور واسع وبأسلوب كلي، إذ تناولوا تحديد ملامح هذه الصيغة التربوية، ومدى قربها واختلافها من صيغ التربية الأخرى، وهذا هو المتوقع من بحث معرفي يعد في مرحلة الطفولة إذا ما قارناه بمباحث معرفية أخرى في العلوم الاجتماعية والطبيعية، وهناك مجموعة من القضايا التي يجب الوقوف عندها، وتمثل فيما يلي :-

(1) Desmond Keegan . "Distance Education Technology for the New Millenium", "OP. Cit.", P 19 .

(2) David H.Jonassen . "Handbook of Rsearch on Educational Communications and Technology "OP. Cit.", P. 13 .

## ١. تصنيف كيجان للنظريات

لا يوضح هذا التصنيف التقدم الخطى " linear progress " ل طرح النظريات، حيث تم تصنيف النظريات وفقاً للمفاهيم الرئيسية التي قامت بتناولها، فعلى سبيل المثال، نظرية فيدمير التي طُرحت في ستينيات وسبعينيات القرن العشرين، ونظرية مور في نهاية السبعينيات وأوائل الثمانينيات كان محور الاهتمام في كلتا النظريتين " استقلالية المتعلم " ولذلك تم وضعهما في مجموعة واحدة<sup>(١)</sup> . وقد حدد كيجان عام ١٩٨٠ ستة أبعاد للتعلم عن بعد :-

- الانفصال بين المتعلم والمعلم .
- تأثير المؤسسة التربوية .
- استخدام الوسائط للربط بين المعلم والمتعلم .
- التواصل التربوي ثنائي الاتجاه .
- النظرة للطلاب على أنهم أفراد متميزون وليسوا جماعات .
- التربية عن بعد صيغة من صيغ التصنيع .

وعبر السنوات القليلة الماضية، تحولت النظرة لتلك الأبعاد، فعلى سبيل المثال، مفهوم النظرة للطلاب على أنهم أفراد متميزون (بدلاً من النظرة لهم على أنهم مجموعات)، لم يعد ملحماً أساسياً لتمييز التعلم عن بعد عن التعليم التقليدي حيث تستوعب التكنولوجيات الحالية بسهولة عمل المجموعات، أما الغياب شبه الدائم لمجموعات التعلم فلم يعد ينطبق في الوقت الراهن، حيث تستطيع مجموعات المتعلمين التعاون على الرغم من الانفصال الجغرافي والمكاني، ومن ثم، يجب الحذر من تطويع نظرية ما لتستوعب التطورات التكنولوجية المتنامية، فمع التوسع المتسارع في تكنولوجيات الاتصال وتغلغلها في أسلوب الحياة اليومي، أخذ التعلم

(1) Saeid Roushan Zamir . "OP. Cit.", P . 8 .

عن بعد فرصاً جديدة ؛ فتحوّلت النظرة له من مجرد آلية للوصول لفئات معينة إلى سياسة تربوية عامة تحاول معظم البلدان تطبيقها<sup>(1)</sup> .

## ٢. نظريات التفاعل والاتصال

ظلت تلك النظريات تعالج الاتصال والتفاعل بين المعلم / المؤسسة الداعمة والمتعلم الفرد بصفة رئيسية حتى سبعينيات القرن العشرين، ثم حدثت نقلة نوعية في النظريات الحديثة التي ركزت جل اهتمامها على معالجة قضايا : التعلم التعاوني، وتفاعلات المجموعات، والبنائية الاجتماعية المؤكدة على التعلم كعملية ونتيجة للخبرة الجمعية " collective experience " لمجموعة التعلم<sup>(2)</sup> .

## ٣. انفصال المعلم والمتعلم

اتفقت كل النظريات على انفصال المعلم والمتعلم، وهذه أحد أهم الخصائص المميزة الرئيسية للتربية عن بعد، وهذا البعد " distance " يمكن أن يكون :-

- البعد الفيزيائي والزمني .
- انفصال ممارسات التعليم عن ممارسات التعلم .
- البعد النفسي والتواصل .

ويمثل هذا الانفصال تحدياً وفرصة في نفس الوقت ؛ فهو تحدٍ للمؤسسات يفرض عليها ضرورة التخطيط لأساليب فعالة ومميزة لتجسير هذه الفجوة، وفي نفس الوقت فرصة ؛ إذ يفتح سبلاً للإبداع لتجسير هذه الفجوة، آخذين في الاعتبار كل أبعادها عند تصميم البرامج، لتحقيق الجودة، وتقليل حالات التسرب .

## ٤. أهمية التكنولوجيا في تجسير فجوة الانفصال

اتفقت كل النظريات على أهمية تجسير فجوة الانفصال، والأدوار التي تلعبها التكنولوجيا أو وسائط الاتصال في ذلك، ويمكن تحقيق ذلك من خلال :-

(1) Ibid ., PP. 9 – 10 .

(2) Desmond Keegan et al . " The Role of Student Support Services in e – learning Systems " , "OP . Cit . " ,P. 10 .

- ميكنة وأتمتة التربية عن بعد ( كما نادى بذلك بيترز، والفكر الفوردي ) .
- استخدام التكنولوجيا لتيسير الحوار بين المعلم والمتعلم، وفيما بين المتعلمين كما يؤمن مور، وفيردوين وكلاارك، إذ يُمكن الحوار المؤسسات من تقديم الدعم الملائم للمتعلمين .
- تصميم مواد التعلم بأسلوب يساعد المتعلم على التفاعل مع المحتوى ويتضح ذلك جلياً في فكر هولبرج .

ويمكن القول بأن كل ما سبق يفرض تطويراً للتربية عن بعد يُعبر عن الحاجة إلى محاولات جادة لتجسير الفجوة التواصلية عبر اختيار ملائم للتكنولوجيا يركز على نمط الحوار المرغوب فيه، وما يمكن أن تقدمه هذه التكنولوجيا أو تلك من إمكانات لتيسير العملية التربوية، وليس على أساس نوع التكنولوجيا في حد ذاتها .

#### هـ. تُعزز التربية عن بعد مركزية المتعلم واستقلاليتها

بالنظر المتعمق للنظريات المطروحة تتضح حالة من التوافق الفكري، فنجد تركيز كل من فيدمير، و مور، وهولبرج على مركزية المتعلم " The centrality of the learner "، كما أن النماذج والنظريات التي قدمها كيجان، وبيترز، وجارسيون، على الرغم من أنها اهتمت بصفة أساسية بالكيفية التي يُنظم بها المجال، وكيف يعمل، إلى جانب القضايا الهيكلية ( نظرية بيترز ) والكيفية التي تؤثر بها تلك القضايا على التعليم - التعلم، إلا أن تلك النظريات لم تغب عنها محورية ومركزية المتعلم .

ووضع هولبرج المتعلم في المركز عندما قال: " التعلم الحقيقي نشاط فردي في أساسه، ويتحقق فقط عبر عملية " الاستدخال " " Internalizing process " بمعنى جعل هذا النشاط شخصياً وذاتياً بحيث يصبح جزءاً لا يتجزأ من معتقداته ومواقفه<sup>(1)</sup> .

(1) Borje Holmberg " A Theory of Distance Education Based on Empathy " in Michael Grahame Moore and William Anderson (Eds.) . " Introduction ", " Handbook of Distance Education ", " OP. Cit. ", p. 30.

## سابعاً - وصف وتعدد المجال

تعددت وجهات النظر حول إشكالية وصف وتحديد مجال التربية عن بعد ؛ إذ ينظر البعض إليه على أنه فرع مستقل للمعرفة، ومجال علمي مستقل بذاته، بينما يذهب آخرون إلى أنه مجال مُشتق من المجال التربوي العام .

فلقد أيد بعض المنظرين فكرة اعتبار التربية عن بعد فرعاً مستقلاً من فروع المعرفة، وأكد على هذه الفكرة هولبرج نتيجة لمراجعته لأكثر من (٣٠٠) دراسة بالمجال، وخلص منها إلى وجود مجال معرفي مستقل للتربية عن بعد<sup>(١)</sup>. كما يرى كيجان أن التربية عن بعد صيغة مميزة للتربية لعدم ارتكازها على الاتصال الشخصي المباشر، ولخصخصتها للتعليم المؤسسي، فهي صيغة مُصنعة للتربية ؛ لذلك تتسم ببعض سمات الأعمال التجارية، لكن يُرجع أساسها النظرى إلى النظرية التربوية العامة .

وعلى العكس من ذلك، تردد البعض الآخر في التحدث عن المجال كفرع علمي مستقل بذاته، بل يرونه مجالاً مشتقاً من المجال التربوي العام، حيث يؤكدون على أن التربية عن بعد مجال مشتق من تربية الراشدين، ويزال البعض الآخر يفضل الإشارة إليه بكلمة " مجال " فقط على أساس افتقاره إلى الاستقلالية عن المجال العام للتربية، ولا يوجد ما يمكن اعتباره شيئاً فريداً تختص به التربية عن بعد فيما يخص أهدافها، وممارساتها، وأنشطتها، وطلابها على الرغم من وجود بعض التمايزات والخصائص المميزة للتربية عن بعد<sup>(٢)</sup> .

كما أشار " سابا " إلى وجود روابط بين التربية عن بعد، ونظرية التعلم، والتربية اللانظامية، ونظرية تعليم الراشدين، ومن ثم لا يمكن النظر للتربية عن بعد كمجال منفصل مستقل بذاته، إذ توجد قواسم مشتركة بينه وبين أساليب التربية الأخرى<sup>(٣)</sup> .

(1) Borje Holmberg : "A Discipline of Distance Education" . , "Op . Cit ." , P. 4 .

(2) Rosemary Ruhig Du Mont . "OP. Cit." , PP. 7 – 8 .

(3) Farhad Saba . " OP. Cit." , P 9 .

فضلا على ماسبق، زحرت أدبيات المجال بالمقابلة بين التربية عن بعد والتربية التقليدية،\_ ووصف شئ بأنه تقليدى لا يعنى هذا أنه الأفضل، أو حتى كاف، لكن يعنى أن الأغلب الأعم من الأفراد يمارسونه \_ ولذلك عادة تقابل محاولات تغيير تلك الممارسات بمقاومة شديدة<sup>(١)</sup>، وأظهرت العديد من الأبحاث التي عاجلت عملية المقابلة والمقارنة بين النظامين، إمكانية اتساقهما بنفس درجة الفاعلية عند استخدام الأساليب والتكنولوجيات الملائمة للمهام التعليمية وتوافر التفاعلات والتغذية الراجعة الفورية بين أطراف العملية التربوية.<sup>(٢)</sup>

وفي عام ١٩٨٨ نبه كيجان إلى إمكانية ذوبان الحدود بين التربية التقليدية وعن بعد<sup>(٣)</sup>، ويُعد موقفه هذا مناقضاً تماماً لما نادى به مسبقاً، وذلك نتيجة للتحويلات الفكرية والتكنولوجية الحديثة. وأكد على ذلك بيترز "Peters" عندما توقع تطورتصنيع التربية عن بعد حتى تصبح البيئة التعليمية للدراسة عن بعد والتقليدية متشابهة، إن لم تكن متماثلة تماماً.

وتؤكد نظرية التكافؤ على إمكانية التكافؤ بين التربية عن بعد، والتربية وجها لوجه من خلال تحقيق مخرجات (خبرات تعلم) متعادلة. كذلك تؤكد الأدبيات الحديثة على التحول من النموذج التعليمى المُتمركز حول المعلم، والمؤسسة التعليمية، إلى نموذج التعلم (المُتمركز حول الطالب والتعلم)، وعليه يمكن استيعاب التربية عن بعد والتقليدية كأساليب داخل نظرية أكثر شمولية للتربية تتضمن نظاماً ثرياً لنواتج التعلم، واتخاذ القرار، والتي تنطلق من تنمية القدرات المعرفية إلى نضج الفرد في كل أبعاده، ومن الخبرات الفردية إلى الخبرات الجماعية، ومن الفصول الدراسية إلى مراكز المجتمع، ومن التفاعلات الإقليمية إلى

(1) Tomi Nummi; et al . . "OP. Cit.", P. 19 .

(٢) " محمد محمد الهادى . " مرجع سابق "، ص ص ٩٥-٩٦ .

(3) D. Keegan (1988), " Problems in Defining the Field of Distance Education " , "The American Journal of Distance Education" , vol . (21) , No,(21), P. 4.

التفاعلات العالمية؛ فالتعلم عملية اجتماعية، وليس مجرد عمليات فكرية، ومن ثم تتدخل كل جوانب الحياة فيه<sup>(1)</sup>.

فالتربية عن بعد، في التحليل النهائي، " تربية " ذات أطر واهتمامات فكرية عامة، وتساؤلات بحثية ترتبط بالعملية الاجتماعية للتعليم والتعلم، وكتعليم مختلط، أصبحت الحاجة إلى مناقشات منفصلة عن الممارسة التربوية في بيئات التعلم عن بعد تقل نظراً للتقارب بين التعليم عن بعد، والتعليم التقليدي.

### ثامنا - الخلاصة

يُمارس التعليم عن بعد في سياقات متنوعة سريعة التغير، وفي مثل هذه السياقات ثمة صعوبة للتوصل إلى تعريف معيارى " normative "، أو الاتفاق على نظرية واحدة تُوجه الممارسة والبحث العلمى في مجال التعليم عن بعد، ولقد أفضت التكنولوجيات الحديثة، و العولمة، والأفكار الحديثة عن تعلم الطالب إلى تحديات تواجه المداخل التقليدية لممارسة التعليم عن بعد، وأصبحت فكرة التغير محورية في كل مناقشات التعليم عن بعد التى تتناول تعريفه، تاريخه، ونظريته .

وقد تم طرح العديد من التعريفات لمفهوم التربية عن بعد، فبينما ركزت التعريفات التقليدية على وصفها من حيث تحققها في أبعاد زمانية ومكانية مختلفة، كان محور اهتمام التعريفات الحديثة دور التكنولوجيات التفاعلية الحديثة التى أتاحت للتعليم إمكانية الحدوث في بعد زمانى واحد، لكن في أبعاد مكانية مختلفة . كما تم التركيز بصورة أكبر على الدور المؤسسى الذى تُؤدية المنظمات التربوية في عملية التربية عن بعد، وسيظل الجدل حول هذه القضايا متصلأ باستمرار حالة الصيرورة الدائمة التى تعيد تشكيل السياقات التى تعمل بها التربية عن بعد .

وبتحليل تاريخ التربية عن بعد،الذى تمت الإشارة إليه بصورة مختصرة نسبياً، يُمكن الإدعاء بأن هذا التاريخ شهد تنوعاً وتغيراً مستمراً في عمليات الممارسة

(1) Farhad Saba . "OP. Cit ." , P. 9

؛ حيث تطورت الممارسات المتنوعة للتربية عن بعد بتطور مصادر وفلسفات المؤسسات التي تقدم هذه الصيغة التربوية، ومن أبرز هذه المصادر التطورات التكنولوجية للاتصالات الإلكترونية في العقود الأخيرة والتي أفرزت تغييرات جوهرية سوف تُشكل مستقبل التعلم عن بعد وفقاً للتكامل بين تاريخ التربية عن بعد وبين هذه التكنولوجيات الحديثة، وسيظل هذا المستقبل قضية مطروحة للنقاش لوضع رؤى بشأنها .

وقد طُرح العديد من النظريات المختلفة لوصف التربية عن بعد التقليدية، والتي يمكن إدراجها في فئتين : نظريات تحاول تفسير التربية عن بعد عبر استخلاصات مُشتقة من فلسفات و نظريات التربية و نظريات الاتصالات القائمة . " مثل نظرية بيراتون " ونظريات أخرى لم ترجع إلى ماهو موجود " مثل نظرية بيترز " ؛ وتبلورت النظريات المطروحة الأخرى وتطورت من خلال توظيف المداخل المنهجية المختلفة، والنموذج الإرشادي المعرفي الذي تبناه كل باحث، فضلاً عن تراكم الخبرة المعرفية في المجال، فعلى سبيل المثال، عكست خبرة فيدمير في مجال تعليم الراشدين اهتمامه بقضية استقلالية المتعلم، أما انشغال بيترز بقضية تصنيع التربية عن بعد فقد عكست الكيفية التي تُمارس بها في وطنه (ألمانيا)<sup>(١)</sup> .

ولهذا السبب - ضمن أسباب أخرى - من الصعوبة بمكان أن نطلق على نظرية واحدة مُسمى أفضل نظرية للتربية عن بعد، ويُعتبر ما قام به بيراتون من تحليل تبعه إعادة توليف وتركيب للنظريات الكائنة للتربية عن بعد أقوى نظرية قُدمت حتى الآن للتربية عن بعد كما تمارس في أماكن عديدة من العالم، ومن الأهمية بمكان هنا طرح التساؤل التالي : هل التربية عن بعد كما تمارس في الولايات المتحدة ( مثلاً ) تتطلب نظرية خاصة؟ أجاب البحث العلمي على هذا التساؤل بالنفي<sup>(٢)</sup> .

ورسخ الاعتقاد باختلاف التربية عن بعد اختلافاً جوهرياً عن التربية التقليدية

(1) David H. Jonassen. "Handbook of Research on Educational Communications and Technology", "OP .Cit.", P. 14 .

(2) Ibid ., P. 14 .

وجها لوجه، بيد أن تقدم التكنولوجيات المتنامى والمتسارع، إلى جانب ظهور فلسفات جديدة وخصوصا في الولايات المتحدة، أفرز نموذجا معرفياً إرشادياً جديداً للتربية عن بعد هو (نظرية التكافؤ) هدفه الأساسى تقديم خبرة تعليمية للمتعلمين عن بعد مماثلة بقدر المستطاع للخبرة التى يمكن أن يحصل عليها من التعليم التقليدى وجها لوجه، وتجسدت هذه الفلسفة فى نموذج أيوا Iowa " Model، والذي مزج بين الملامح الرئيسة للفصول الدراسية التقليدية إلى جانب التفاعل الحى ثنائى الاتجاه عبر الوسائط المتنوعة<sup>(1)</sup> .

وأصبح من المتفق عليه الآن أن بيداجوجيا التربية عن بعد تصلح لأن تكون بيداجوجيا ملائمة لأى فصل دراسى آخر، وفى المستقبل، إذا لم يكن الآن، ستصبح النظرية التربوية ونظرية التربية عن بعد الجيدة والملائمة شيئاً واحداً<sup>(2)</sup> .

ولذا تنبع أهمية هذا الفصل من منطلق أن دراسة نظريات التربية عن بعد وتحليلها ضرورة مُلزمة للتمكن من مسانيرة الصيغ القادمة وفهم أسسها الفكرية، والتغيرات التى طرأت على التربية عن بعد التى أحدثتها إمكانات المستحدثات التكنولوجية، هذا إلى جانب ضرورة فحص وتحليل النظريات الحديثة للكشف عن العلاقة بين مناطق القوة للتربية عن بعد التقليدية، وبين التغيرات التى تقدمها التكنولوجيات الحديثة وبصفة خاصة الاتصال المرتكز على الكمبيوتر (CMC) "Computer - Mediated Communication"، وتُعد هذه القضية محور اهتمام الفصل التالى .

ومن الضرورى فى هذا الشأن، التأكيد على عدم تأكيد البحث على نظرية بعينها، لأنه لا توجد نظرية واحدة تمثل تلك الصيغة التعليمية، وإنما يمثلها كل النظريات، رغم تفاوتها فى درجة التأثير وقوة التمثيل، ولذلك كان الاهتمام بشمولية تناول النظريات الأساسية، مع تجنب التفاصيل الثانوية، إظهاراً لمرتكزات وأسس كل منها، وتداعياتها على التربية عن بعد .

(1) Ibid ., P. 14 - 15.

(2) Ibid., P. 15.