التعلم المنتشر وعلاقته بتنمية مهارات ضمان جودة التعليم وخفض التسويف الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة

د/محمد ضاحي محمد توني [١] د/محمد عبدالله توني [٢]

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن علاقة التعلم المنتشر بتنمية مهارات ضمان الجودة اللازمة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة وخفض التسويف الأكاديمي لديهم ، ولتحقيق هدفي البحث استُخدم المنهج شبه التجريبي ، تم ضبط أداتا القياس المتمثلتين في بطاقة تقييم مهارات الجودة ومقياس التسويف الأكاديمي، وإعداد معالجة تجريبية تمثلت في توظيف نظام إدارة تعلم قائم على التعلم المنتشر ، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٣٠) عضو هيئة تدريس بالجامعة . وأشارت النتائج إلى التأثير الفعال لنظام إدارة التعلم القائم على التعلم المنتشر في تنمية مهارات ضمان الجودة اللازمة لأعضاء هيئة التدريس ، كما أشارت النتائج إلى تأثيرها الفعال في خفض التسويف الأكاديمي لديهم ، فيما يتعلق بأعمال ضمان الجودة ، يوصي البحث بأهمية استخدام تكنولوجيا التعلم المنتشر في جميع المقررات الدراسية بالإضافة إلى عقد ورش تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتنمية كفايتهم في مهارات الجودة وأيضا ضرورة الاهتمام بظاهرة التسويف الأكاديمي في مراحل التعليم المختلفة ولجميع الفئات الأكاديمية.

الكلمات الدلالية:

- التعلم المنتشر
- مهارات ضمان جودة التعليم
- التسويف الأكاديمي

Abstract

[١] مدرس تكنولوجيا التعليم – كلية التربية النوعية – جامعة المنيا
[٢] مدرس تكنولوجيا المعلومات – جامعة دراية

Aims of the current research were to identify the relationship between Ubiquitous learning and quality assurance skills required for university faculty members and reducing their academic procrastination. To achieve aims of the research, the semi-experimental method was used. Measurement tools were quality skills assessment card and academic procrastination scale. Experimental treatment was the utilization of learning management system that based on ubiquitous learning principles. Basic research sample consisted of 30 universoty stuff member. Results showed the big effect of learning management system based on ubiquitous learning management system in quality assurance skills learning management system that based on ubiquitous learning learning management system in reducing Academic procrastination among faculty members in area of quality assurance work, Study recommends the importance of using ubiquitous learning technology at all courses also study recommends the benefits if holding training workshops for faculty members to develop their competence in quality skills and also the need to take care of academic procrastination phenomenon in various stages of education and all academic categories.

Kewwords:

- Ubiquitous Learning
- Quality Assurance Skills
- Academic Procrastination

مقدمة:

أدى التطور السريع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى زيادة استخدام تلك التقنيات في التعليم والتعلم ، حيث أدى التواؤم والتقارب بين أجهزة التعلم الذكية النقالة ومنصات ونظم عرض المحتوى إلى توفير قدراً عاليا من مرونة توفير المعرفة وإمكانية الوصول إليها في أي وقت وأي مكان.

وبناء على هذا التطور المطرد في تقنيات التعلم ظهرت تقنية جديدة تعد شكل حديث من أشكال التعليم الإلكتروني وهو التعلم المنتشر ، الذي أصبح تقنية معروفة يتم توظيفها على نطاق واسع في العديد من المؤسسات التعليمية **(Orawiwatnakul & Suwantarathip، 2015)**.

التعلم المنتشر يقوم بدمج تكنولوجيا الاتصال واستخدام أجهزة التعلم الذكية النقالة مع نظم إدارة التعلم التكيفية بهدف تطوير أساليب وإستراتيجيات تعلم تتواءم مع احتياجات كل متعلم داخل الصف المدرسي ، فهو بمثابة شكل جديد من التعلم يسمح للمتعلمين بالوصول إلى المواد التعليمية في أي مكان وزمان من خلال الشبكة اللاسلكية والإنترنت **(Lan & Sie،٢٠١٠)** ، كما يُمكّن التعلم المنتشر المتعلمين من ممارسة عملية التعلم في كل مكان دون عناء حيث يمكنهم من الوصول الكامل إلى المواد والمحتوى المطلوب ، وبالآتي يتوفر لديهم المزيد من البدائل لاكتساب المعرفة والمعلومات **(Kim & Onq، 2010)**.

تقوم فكرة التعلم المنتشر على تعدي مجرد استخدام أجهزة التعلم الذكية النقالة التي تركز على تقديم المحتوى في أي وقت وأي مكان ، كما تقوم على تقديم التعلم المناسب في الوقت والمكان الملائم للمتعلم باستخدام المصادر التعليمية الاكثر توافقا مع الموقف التعليمي **(عصام إدريس ، ٢٠١٥)** ، فالتعلم المنتشر عبارة عن عملية تعلم حقيقية وتكيفية تتم من خلال توفير كائنات التعلم الرقمية الإلكترونية المناسبة إلى مجموعة المتعلمين الموجودين في أماكن متباعدة ومختلفة ، ويتم إدارة عمليات التعلم وما تشتمل عليها من الأنشطة والفعاليات في الوقت والمكان المناسب **(محمد عطيه خميس ، ٢٠٠٦)** ، يرى **(Ogata & yano , 2004)** أن التعلم المنتشر بيئة التعلم التي تدعمها أجهزة الكمبيوتر المحمولة والشبكات اللاسلكية في الحياة اليومية والتي توفر أنماطا متعددة من التعلم من ضمنها التعلم المنتشر.

أثبتت عديد من الدراسات فاعلية التعلم المنتشر في العملية التعليمية وتوظيفها في المواقف التعليمية المختلفة ، مثل : دراسة (**Jung ، ٢٠١٤**) التي أوصت بأهمية استخدام وتوظيف تطبيقات التعلم المنتشر في تحسين أداء الطلاب في المواقف التعليمية المختلفة ، كما أوصت دراسة (**Martin ، ٢٠١٤**) بأهمية استخدام التعلم المنتشر لتأثيره في تقديم المحتوى التعليمي دون التقيد بمكان أو زمان محدد ، وأوصت دراسة (**Jones & Jo ، ٢٠١٤**) باستخدامه من أجل السماح للطلاب بالوصول إلى المعرفة بمرونة وسلاسة وإزالة كثير من القيود المادية في التعليم التقليدي ، ودراسة (**Yahya ،٢٠١٠**) التي أوصت بضرورة توظيفه واستخدامه في تقديم المحتوى التعليمي من خلال إستراتيجيات التعلم التعأوني والتشاركي.

يعد مفهوم جودة التعليم والاعتماد في المؤسسات التعليمية مجموعة من العمليات والإجراءات التي تهدف إلى رفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس وتطوير البرامج الأكاديمية مما يجعل المؤسسة تتميز في تقديم الخدمات التعليمية وهذا ينعكس على أداء الطلاب والخريجين (**منصور الخثلان ، ٢٠١٥**).

يعرف دندري وهوك جودة التعليم بأنها مقدرة المنتج التعليمي بخصائصه ومزاياه على تلبية متطلبات الطالب وسوق الخريج والمجتمع المدني وكافة الجهات المنتفعة بهذا المنتج ، ويتطلب تحقيق جودة التعليم توجيه كل موارد المؤسسة التعليمية شاملة الموارد المادية والبشرية والسياسات والنظم والبنية الأساسية من أجل توفير فرص الابتكار والابداع لضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات المتوقعه والمطلوبة منه (**أحمد محمد ربيع ، ٢٠١٢**).

أصبح موضوع ضمان جودة التعليم العامل المشترك في الدراسات التربوية والإدارية ودراسات تكنولوجيا التعليم حيث فرض نفسه على الساحة التربوية بسبب التدني في مستوى الأساليب التقليدية لكافة المنظومة التعليمية وضرورة

تبني فلسفة الجودة ومفاهيمها لمواجهة التحديات والانفتاح على البيئات العالمية **(غانم بن عوض ، ٢٠١٠)**.

نظرا للدور الأساسي الذي يقوم به أعضاء هيئة التدريس في الجامعات من خلال ادوارهم المتعددة في التدريس والبحث العلمي والمشاركة المجتمعية إضافة إلى الأعمال الإدارية واشتراكهم بالفعل في فرق وتشكيلات وحدات ضمان الجودة فإنه يجب الاهتمام بتطوير أدائهم والاهتمام بإكسابهم كافة المهارات والمفاهيم وفق معايير الجودة الشاملة في التعليم **(هشام يوسف ، ٢٠١٧)** ، يؤكد ذلك ما أشار إليه مالكوم إلى مجموعة من المبادئ الخاصة بتطبيق الجودة الشاملة في التعليم ، ومن أهمها أنه يجب أن يسعى أعضاء هيئة التدريس جميعا من أجل تحقيق الجودة وأن يتم تدريب كل فرد في المؤسسة التعليمية من أجل الجودة **(سامح محمد & خيرة خليل ، ٢٠٠٩)**.

نادت عديد من الدراسات بأهمية تطبيق معايير الجودة في التعليم لما لها من أثر فاعل على مخرجات التعلم ، مثل دراسة (خالد حسن، ٢٠١٧) التي نادت أشارت إلى ضرورة أن تولي الجامعات أهتماماً كبيراً بالجودة والاعتماد الأكاديمي ونشر ثقافة الجودة وتطبيق معاييرها في كافة الأنشطة المؤسسية ، ودراسة **(نهى سعيد، ٢٠١٥)** التي أوصت بأهمية توظيف التعليم الإلكتروني في ضمان جودة التعليم في المعاهد العليا والجامعات ، ودراسة **(منصور الخثلان ، ٢٠١٥)** التي سعت إلى الاستفادة من تجارب الجامعات الآخرى في مجال تطبيق جودة التعليم ، واستخدام التقنيات الحديثة لتطوير المعامل ومن ثم تسهيل تطبيق نظام إدارة الجودة بالجامعة ، ودراسة **(أحمد محمد، ٢٠١٢)** التي دعت إلى تبني الجامعات لأنظمة إدارة الجودة التي تؤدي إلى مشاركة جميع الاطراف في المسئولية التعليمية وزيادة التواصل والتفاعل وتحسين وتطوير العملية التعليمية.

إلا أن إحساس الأكاديميين بأن تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة سوف تؤثر على صلاحياتهم ، ووجود اتجاه سلبي نحو تطبيق مفاهيم الجودة وعدم المعرفة الكافية بمهاراته مما أدى إلى حدوث كثير من التسويف لأعمال الجودة ، والذي يعد عائقا يحول دون تطبيق الجودة الشاملة في التعليم **(عطا الله بن فهد ، ٢٠١٣)**.

ويشير كل من **(Klassen et al , 2008)** و**(Yesil , 2012)** أن التسويف الأكاديمي مشكلة تربوية سلوكية عامة لاتقتصر على العمر أو الجنس أو المرحلة والخلفية التعليمية ، وتعني تأجيل وإرجاء المهام الأكاديمية بشكل واضح مع تنفيذ المهام ذات الأولوية الأقل على حساب المهام الضرورية ، وتنتشر في المؤسسات التعليمية في جميع مراحل التعليم.

ويوضح **(عبدالله بن عبدالهادي ، ٢٠١٦)** أن التسويف الأكاديمي ميل سلوكي لتأجيل المهام الأكاديمية ، مع تقديم اعذار ومبررات فينعكس ذلك على ما يتم أداؤه من مهام، ولا يحأول الفرد إنهاء المهام إلا في اللحظات الأخيرة ، وقد يرجع لوجود خلل ذهني في ترتيب أولويات المهام ، حيث يؤدي الفرد المهام ذات الأولوية الأقل عن المهام ذات الأولوية الاعلى.

يرى **(معأوية أبوغزال ، ٢٠١٢)** أن التسويف الأكاديمي ظاهرة منتشرة خاصة في الجامعات ، ولها أسباب عديدة قد تتعلق بالفرد أو بعوامل خارجية ، وتسبب مشكلات تؤثر على سير العملية التعليمية ، حيث يشعر المسوف بالندم جراء التسويف ويلوم ذاته مما يتسبب في تدني التحصيل الأكاديمي لديه ، ويؤكد أن هذا السلوك يؤثر على الأداء الأكاديمي بشكل عام مما يؤدي إلى قلة الكفاءة وتدني المستوى وتراكم الأعباء الأكاديمية **(Ozer & Sackes , 2011)**

أشارت نتائج عديد من الدراسات إلى مدى انتشار ظاهرة التسويف الأكاديمي في البيئات التعليمية العربية مثل دراسة (مفتاح محمد أبوجناح ، ٢٠١٥) التي أشارت إلى أن أن ٤٢% من طلاب المدارس لديهم تسويف

أكاديمي سلبي ، ودراسة (**Ebadi & Shakoorzadeh, 2015**) التي أشارت إلى انتشار التسويف الأكاديمي خاصة لدى الطلاب الذكور في المرحلة الثانوية، ودراسة (**حرب خلف ، ٢٠١٤**) التي أوضحت أن ١٩% من طلاب الجامعات لديهم تسويف اكاديمي منخفض و ٥% لديهم تسويف اكاديمي مرتفع و٧٦% لديهم تسويف أكاديمي متوسط ، وبينت نتائج دراسة (**معاوية أبوغزال ، ٢٠١٢**) إلى أن ٢٥.٢% من الطلاب لديهم تسويف اكاديمي مرتفع ، ١٧.٢% لديهم تسويف اكاديمي منخفض ، ٥٧.٧ لديهم تسويف اكاديمي متوسط ، وأظهرت دراسة (**Jiao et al, 2011**) أن مستوى التسويف الأكاديمي مرتفع في بين طلبة الجامعات ، ودراسة (**Al Attyah, 2010**) أنه من ٣٠% إلى ٤٠% من الطلاب لديهم تسويف أكاديمي يعد بالنسبة لهم مشكلة حرجة لأنها تؤدي إلى ارتفاع مستوى التوتر وتعيق التوازن بين عمل الفرد وشخصيته ، وتوصلت دراسة (**Simpson & Pychyl , 2009**) إلى أن من ٨٠ % إلى ٩٠% من طلاب الجامعة يتصفون بسلوكيات التسويف الأكاديمي ، وأن ٧٥% منهم يعترفون بذلك ، وأن ٥٠% منهم تتعدى لديهم سلوكيات التسويف الأكاديمي إلى التسويف في أنشطتهم غير الأكاديمية.

مشكلة البحث

نبع الإحساس بمشكلة البحث من عدة مصادر أساسية كما يلي :

١- نتائج وتوصيات البحوث والدراسات السابقة :

حيث أوصت عديد من الدراسات مثل دراسة (٢٠١٦ ، Alhassan) ؛ (محمد عبده & سالم صالح ، ٢٠١٥)؛ (محمد محمد عبدالهادي ، ٢٠١٥) ؛ (٢٠١٥ ، Crompton)؛ (٢٠١٤ ، Timothy) ؛ (شيماء محمد ، ٢٠١٢) ؛ (٢٠١٤ ، Cope & Kalantzis) ؛ (علي عبدالتواب، ٢٠١١) ؛

(Xinyou & Toshio ، ٢٠١١) ؛ (Cerbo et al ،٢٠١٠)؛ بضرورة التوسع في استخدام وتوظيف تقنيات التعلم المنتشر لتحقيق الأهداف الآتية:

- دوره الكبير في تسهيل التدريب الإلكتروني ووصول الطلاب لمصادر المعلومات وتحسين التعليم بشكل عام.
- توظيف أدواته مثل الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية لما لها من قدرة على جذب الطلاب للمشاركة في عملية التعلم.
- توفيره لبيئة اتصال للتعلم المستمر.
- تلبيته للاحتياجات التدريبية المختلفة.
- توفير وقت التعلم وزيادة فاعليته.

كما أوصت عديد من الدراسات مثل دراسة (علي محمد عبدالله، ٢٠١٧) ؛ (ياسر احمد ، 2016) ؛ **(نهى سعيد، ٢٠١٥) ؛ (وفاء الهويدي، ٢٠١٥) ؛ (محمد عبدالسلام، ٢٠١٥) ؛ (عطاالله بن فهد ، 2013) ؛ (محمود السيد، ٢٠١٠) ؛ (سامح محافظة وخيرة خليل، ٢٠٠٩) بأهمية تطبيق معايير الجودة في جميع أنشطة المؤسسات التعليمية وتدريب وتنمية مهارات منسوبي الجامعات عليها لتحقيق الأهداف الآتية :**

- تحسين العملية التعليمية الأكاديمية وجودة برامجها والرقي بمخرجات التعلم لتتناسب مع متطلبات سوق العمل.
- اعتبارها من الكفايات الأساسية لما لها من أثر في الممارسات الوظيفية.
- تحسين جودة العملية التعليمية من خلال الاسترشاد بمعايير ضمان جودة التعليم في تقديم برامج ومقررات بطريقة تخلو من الغموض والتعقيد وتحقق الشكل والمضمون المطلوب.

كما أوصت عديد من الدراسات مثل دراسة (أسامة فوزي ، ٢٠١٥) ؛ (مروة مختار، ٢٠١٥) ؛ (مفتاح محمد ، ٢٠١٥) ؛ (حرب خلف ، ٢٠١٤) ؛ (فيصل خليل وآخرون، ٢٠١٤) ؛ (٢٠١٢ ، Motiea &

Heidarib) ؛ (٢٠٠٤ ، **Schouwenburg**) بأهمية خفض التسويف الأكاديمي لدى المتعلمين والأكاديميين بأعتباره العامل الأساسي في ضعف مستوى المتعلم ، وتشجيع الطلاب المتسوفين على تعلم المهارات التي تحد من التسويف الأكاديمي لديه ، واستخدام الأنشطة والبيئات التعليمية التي تحفزهم على القيام بأنشطتهم الأكاديمية ، وتوعية المؤسسات التربوية بخطورة التسويف الأكاديمي وأثره على المتعلمين ، وعقد برامج تدريبية تهدف للحد من التسويف الأكاديمي من خلال توظيف الأساليب التكنولوجية الحديثة لاشتمالها على مزايا تنظيم الأهداف وتحفيز التعلم والحفاظ على الأهداف من المشتتات.

٢- الدراسة الاستكشافية لمهارات ضمان الجودة :

تم إجراء دراسة استكشافية (١) بهدف تحديد مدى توفر المفاهيم والمهارات الأساسية لتنفيذ أعمال ضمان الجودة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة دراية ، وذلك من خلال تطبيق الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة دراية عددهم (١٥) من غير عينة البحث الأساسية، اسفرت نتائجها عن تدني غالبية مستوى أفراد العينة في مفاهيم ومهارات أعمال الجودة ، حيث امتدت النسبة المئوية لدرجاتهم في الاختبار بين صفر% إلى ٤٠% ، وأوضحت النتائج أن ٤٠% من مجموع أفراد العينة لديهم فكرة عامة عن المفاهيم الأساسية لضمان الجودة ، وأن ١٠٠ % من مجموعة أفراد العينة لا يمتلكون مهارات إنشاء الإستبيانات الإلكترونية ولم يسبق لهم التعامل مع تطبيقات سحابية خاصة بالتقويم والإستبيانات ، و٨٠% من مجموع أفراد العينة لا يمتلكون مهارات توصيف مقرر وفق معايير الجودة ، ١٠٠% من مجموع أفراد العينة يرون أن تنفيذ مهام الجودة يستتقطع وقتا وجهدا كبيراً ولايشعرون بالإنجاز، ١٠٠% من مجموع أفراد العينة يرجعون انخفاض الدافع تجاه تنفيذ مهام الجودة إلى نفص المعرفة الأكاديمية المطلوبة لتنفيذ تلك المهام ، وأخيرا فإن ١٠٠% من مجموع

أفراد العينة لديهم استعداد لتعلم مهارات ضمان الجودة باستخدام التقنيات الحديثة طالما أنها ستوفر وقت وجهد التعلم وتساعد في تنفيذ المهام بشكل صحيح ، مما سبق يتضح تدني مهارة افراد العينة في تنفيذ مهام الجودة الأساسية لعضو هيئة التدريس سواء الورقية أو الإلكترونية كما يتضح أيضا استعدادهم للتعلم ولتوظيف التقنيات الحديثة في تعلم مهارات تنفيذ تلك المهام مما سيعود عليهم بالفائدة في تنفيذها، مما يؤكد للباحثين الحاجة الضرورية لتنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس في هذا المجال.

٣- الدراسة الاستكشافية لمستوى التسويف الأكاديمي:

تم إجراء دراسة استكشافية (٢) بهدف قياس مدى انتشار التسويف الأكاديمي بين أعضاء هيئة تدريس جامعة دراية فيما يخص أعمال ضمان جودة التعليم والاعتماد ، وذلك من خلال تطبيق مقياس **(معاوية أبوغزال ، ٢٠١٢)** للتسويف الأكاديمي على نفس العينة السابقة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة دراية عددهم (١٥) من غير عينة البحث الأساسية، وقد اسفرت الدراسة الاستكشافية عن حصول ٧٣.٣% من افراد العينة على متوسط درجات أكثر من 70 في مقياس التسويف الأكاديمي الذي تم تطبيقه ؛ مما يدل على وجود تسويف اكاديمي عالي جدا في تنفيذ أعمال الجودة والتي تتعلق بتوصيف المقررات الدراسية وتطبيق الإستبيانات المختلفة على طلاب الجامعة ، مما يؤكد للباحثين ضرورة السعي إلى خفض التسويف الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس جنبا إلى جنب مع زيادة مهاراتهم في أعمال ضمان الجودة الخاصة بعضو هيئة التدريس.

في ضوء ما سبق يتضح أن قلة ضعف أعضاء هيئة التدريس في تنفيذ مهام الجودة بشكل عام تحتاج إلى أساليب تدريسية حديثة تساعد على تسهيل اكتساب المفاهيم والمهارات المطلوبة وتسهم في نفس الوقت في خفض التسويف الأكاديمي فيما يتعلق بتك المهام ، حيث توجد ظاهرة التسويف الأكاديمي في مهام ضمان الجودة بين أعضاء هيئة التدريس لأسباب تتعلق بالثقافة الإدارية ،

وعدم توفر الإمكانيات المادية للتنفيذ في بعض المؤسسات التعليمية ، إضافة إلى كثرة أعباء أعضاء هيئة التدريس التدريسية ، ومن ثم فإن البحث الحالي سعى لمحأولة حل هذه المشكلة من خلال استخدام تكنولوجيا التعلم المنتشر في تنمية المهارات اللازمة لضمان الجودة وكذلك خفض التسويف الأكاديمي لدى أعضاء هيئة تدريس بالجامعة فيما يخص أعمال الجودة والتي تعد من أساسيات وظيفة عضو هيئة التدريس وليس ترفاً أو إجراءات شكليه، وبالآتي يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر استخدام التعلم المنتشر في تنمية بعض مهارات ضمان الجودة وخفض التسويف الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الاسئلة الفرعية الآتية:

١ – ما أثر التعلم المنتشر في تنمية بعض المهارات اللازمة لضمان الجودة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة دراية؟

٢ – ما أثر التعلم المنتشر في خفض التسويف الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة فيما يخص أعمال ضمان الجودة ؟

أهمية البحث:

نبعت أهمية البحث الحالي من الجوانب الآتية:

أولا– الجانب النظري: تقديم إطار نظري حول التعلم المنتشر وحول ضمان جودة التعليم وأيضا بعض المفاهيم المتعلقة بالتسويف الأكاديمي.

ثانيا– الجانب العملي: تزويد أعضاء هيئة التدريس بمهارات ضمان جودة التعليم اللازمة التي تسهم في توفير الوقت والجهد اللازم وتحسين مخرجات العلمية التعليمية ككل ، كما أنه لاتوجد أي دراسات عربية – على حد علم الباحث – تناولت توظيف التقنيات الحديثة في إكساب المهارات المتعلقة بأعمال

جودة التعليم وإن وجدت فهي تتنأول بعض المهام لفرق الجودة وليس الكفايات الأساسية لعضو هيئة التدريس بشكل أساسي.

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى تنمية المفاهيم والمهارات المتعلقة بضمان جودة التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال الكشف عن:

١- أثر استخدام التعلم المنتشر في تنمية مهارات ضمان الجودة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

٢- أثر استخدام التعلم المنتشر في خفض التسويف الأكاديمي المرتبط بأعمال الجودة لدى أعضاء هيئة تدريس بالجامعة.

حدود البحث:

التزم البحث الحالي بالحدود الآتية :

١-**حدود محتوى** : تمثلت في المهارات الأساسية لضمان الجودة المطلوب تنميتها لمجموعة البحث وهي: توصيف المقررات الدراسية وفق معايير الجودة ، رفع المقررات الدراسية على قاعدة البيانات الإلكترونية للمقررات الدراسية ، إنشاء الإستبيانات وفق معايير الجودة ، رفع الإستبيانات الإلكترونية على البوابة الإلكترونية للجامعة.

٢-**حدود بشرية** : أعضاء هيئة تدريس جامعة دراية بمحافظة المنيا.

٣- **حدود مكانية** : نظام إدارة تعلم يُطبق مبادئ التعلم المنتشر.

٤- **حدود زمانية** : الفصل الدراسي الأول للعام الأكاديمي ٢٠١٦/٢٠١٧

فروض البحث:

سعى البحث الحالي إلى التحقق من صحة الفروض الآتية:

١- يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لإختبار مهارات ضمان الجودة ، لصالح التطبيق البعدي.

٢- يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس التسويف الأكاديمي (المرتبط بأعمال الجودة) ، لصالح التطبيق البعدي.

أدوات البحث:

١- أدوات القياس:

أ- بطاقة تقييم تهدف إلى تقييم مهارات ضمان الجودة لدى أعضاء هيئة التدريس ، تتكون من ٤ بطاقات تقيس ٤٣ مهارة رئيسية من خلال ١٢٣ بند تقييم **(من إعداد الباحثان)**.

ب- مقياس التسويف الأكاديمي من إعداد **(معاوية أبوغزال ، ٢٠١٢)** ، تم تصميم هذا المقياس بهدف قياس التسويف الأكاديمي ، يتكون من ٢١ فقرة وتتم الاجابة على فقراته باستخدام قياس ليكرت الخماسي.

٢- مادة المعالجة التجريبية:

محتوى إلكتروني مرفوع على نظام إدارة التعلم Moodle Moodle والذي يوفر بيئة تعلم تطبق مبادئ التعلم المنتشر ، حيث تم توفير أدوات تفاعلية متزامنة وغير متزامنة واتاحة المحتوى والتغذية الراجعة بشكل فوري مع ثبات المحتوى وسجل نشاط وأداء الطالب وأيضا اتاحة المحتوى في كل وقت وكل زمان مع تطبيق مبادئ التكيف في توفير أشكال متنوعة لعرض المحتوى وتوفير مسارات تعلم مختلفة حسب الخطو الذاتي للمتعلم ، وقد تم بناء مادة المعالجة التجريبية وفق نموذج **(شيماء محمد ، ٢٠١٢)** للتعلم المنشر.

مصطلحات البحث:

١- التعلم المنتشر (Ubiquitous Learning):

يُقصد به إجرائياً في البحث الحالي " تكنولوجيا تعتمد على توظيف نظام إدارة التعلم Moodle بهدف إكساب أعضاء هيئة التدريس مهارات ضمان الجودة وذلك في أي مكان وأي زمان وبتقديم المحتوى المناسب لكل متعلم ؛ معتمدة على توظيف أدوات Moodle المتقدمة في تطبيق سمات الانتشار المتمثلة في (التفاعلية ، الفورية ، الثبات ، الاتاحية ، التكيف).

٢- مهارات ضمان الجودة (Quality Assurance Skills):

يُقصد بمهارات ضمان الجودة إجرائياً أنه" مجموعة من المهارات الواجب إكسابها لأعضاء هيئة التدريس لتنفيذ بعض أعمال ضمان الجودة وهي: توصيف المقررات الدراسية وفق معايير الجودة ، رفع المقررات الدراسية على قاعدة البيانات الإلكترونية للمقررات الدراسية ، إنشاء الإستبيانات وفق معايير الجودة ، إنشاء الإستبيانات الإلكترونية على البوابة الإلكترونية للجامعة ، **ويُقاس إجرائياً** مدى اكتساب تلك المهارات بالدرجة الكلية التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس بجامعة دراية في بطاقة تقييم مهارات الجودة الإلكترونية المستخدم في البحث الحالي والتي تقيس أداء ٣٧ مهارة من خلال ١٢٤ بند تقييم".

٣- التسويف الأكاديمي (Academic Procrastination):

يُعرّف إجرائياً بأنه " تأجيل عضو هيئة التدريس للأعمال الأكاديمية الخاصة بضمان الجودة وعدم إكمالها في الوقت المحدد أو عدم تنفيذها من الأساس، **ويُقاس إجرائياً** بالدرجة الكلية التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس في مقياس التسويف الأكاديمي المستخدم في البحث الحالي والذي اعده **(معاوية أبوغزال ، ٢٠١٢)**.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تضمن البحث الحالي المحأور الرئيسة الآتية: التعلم المنتشر، الجودة والاعتماد ، التسويف الأكاديمي والذي سوف يتم تناولهم بشئ من التفصيل:

المحور الأول- التعلم المنتشر :

أولا – سمات ومبادئ التعلم المنتشر :

أشار كل من (**عماشة & الخلف ، ٢٠١٥**) و(**محمد محمد عبدالهادي ، ٢٠١٥**) (**عصام إدريس ، ٢٠١٥**) إلى أن التعلم المنتشر يتوفر له مجموعة من السمات والمبادئ والخصائص التعلم المنتشر كما يلي:

١ – **التفاعلية والتشارك** : أن يتوفر داخل بيئة التعلم تفاعلات بين المتعلم والمعلم وبين المتعلم والمتعلمين الاقران وبين المتعلمين والخبراء وذلك باستخدام أدوات التفاعل إلتزامنية واللاتزامنية بغض النظر عن التباعد الجغرافي وهذا يتيح لهم المعرفة التي يبحثون عنها.

٢- **الفورية والتنقل:** توفير المعلومات التي يريدها المتعلم بطريقة سهلة عند طلبها وذلك في أي وقت وفي أي مكان ، وذلك بعيدا عن أي نقطه ثابته داخل جدران الفصول الدراسية.

٣ – **الدوام الثبات** : خاصية توفرها بيئة التعلم تعتمد على تسجيل كافة فعاليات التعلم التي يقوم بها المتعلمون وعدم حذفها إلا عند طلبها بشكل واضح وبالآتي لايفقد المتعلمون عملهم أبداً.

٤ – **الإتاحية** : تعني تمكين المتعلم من الوصول للموضوع والمحتوى الذي يريده بما يتناسب مع احتياجاته وقدراته وخطوه الذاتي في التعلم

٥ – **التكيف** : توفير المعلومات الصحيحة للمتعلم من خلال متطلباته التعليمية وسلوكه التعليمي ومن ثم تقديم الدعم المطلوب حسب احتياج المتعلم.

ثانياً – أهمية توظيف بيئات التعلم المنتشر في التعليم:

للتعلم المنتشر عديد من المزايا أشار لها كل من(**عماشة & الخلف ، ٢٠١٥) ؛ (إيمان سحتوت ، ٢٠١٤) ؛ (الدهشان & يونس ، ٢٠٠٩)** كما يلي:

- من أشكال التعليم الإلكتروني الذي يقوم على مبدأ الانتشار في التعلم والتجوال بحرية دون قيود الزمان والمكان.
- التعلم النقال أساس التعلم المنتشر وبالآتي يتميز التعلم المنتشر بكافة مزايا التعلم النقال من سهولة التعلم والوصول.
- توفير فرص التعلم الشبكي والتعاوني والتشاركي من بعد وبشكل حقيقي
- توفير بيئة تفاعلية للمتعلم قائمة على المناقشة والأنشطة.
- تقديم محتوى أكثر ملاءمة للمتعلم في الوقت والمكان المناسبين واستخدام مصادر التعلم المناسبة.
- تدعيم التفاعلات الواقعية من خلال واجهات ذات مواد سمعية ومرئية تتعدي في فاعليتها الواجهات التقليدية ذات الأشكال النصية فقط .
- توفير المزيد من أزار التفاعل وصناديق القوائم التي تساعد وتسهل التفاعل مع المحتوى التعليمي.
- الاستفادة من مزايا التعلم النقال ومميزات نظم إدارة التعلم ودمجهما معا في الدراسات الأكاديمية.

تناولت عديد من الدراسات أهمية توظيف بيئات التعلم المنتشر في التعليم ، ومن تلك الدراسات دراسة (Alhassan,2016) التي هدفت إلى عرض إمكانيات وأبعاد ومعوقات توظيف تكنولوجيا التعلم النقال في بيئات التعلم المنتشرة ، وكذلك مدى استعداد الطلاب لاستخدام التعلم المنتشر واتجاههم نحوه

وأظهرت نتائجها وجود اتجاهات إيجابية للطلاب نحو استخدام تكنولوجيا التعليم النقال ضمن بيئة التعلم المنتشر.

ودراسة (**محمد محمد عبدالهادي ، ٢٠١٥**) التي هدفت إلى قياس أثر برنامج تدريبي قائم على الدمج بين تطبيقين من تطبيقات التعلم المنتشر (RSS، Podcast) في تنمية مهارات استخدام المكتبات الرقمية لدى أمناء مراكز مصادر التعلم، وتوصلت نتائجها إلى التأثير الفعال لاستخدام تطبيقات التعلم المنتشر في تنمية الجانب المعرفي والجانب الادائي لمهارات استخدام المكتبات الرقمية وكذلك الاتجاه نحو استخدام التعلم المنتشر في التعليم.

ودراسة(**Crompton,2015**) التي هدفت إلى تعرف أثر التعلم المنتشر في فهم العلوم الهندسية لدى طلاب المرحلة الابتدائية ، وتوصلت نتائجها إلى فاعلية التعلم المنتشر في دعم وفهم الطلاب للمقررات الدراسية وأن الطلاب يشعرون بالمتعة أثناء التعلم باستخدام أدوات التعلم المنتشر.

ودراسة (**Jung,2014**) والتي هدفت إلى قياس أثر توظيف التعلم المنتشر في تحسين أداء الطلاب وتنمية اتجاههم نحو التعلم المنتشر نفسه ، وأكدت نتائجها تحسن أداء الطلاب من خلال توظيف بعض أدوات وتطبيقات التعلم المنتشر وكذلك تنمية الاتجاه بشكل إيجابي نحو توظيفه في دراسة مقررات آخرى.

ودراسة (**Piovesan et al,2012**) والتي هدفت إلى بناء نظام مقترح لبيئة التعلم المنتشر باستخدام نظام إدارة التعلم Moodlhe بهدف التكيف مع نمط سياق تعلم الطالب، وأظهرت نتائجئها إمكانية توظيف البيئة المقترحة بناء أنظمة حساسية السياق مما أدى إلى ادخال تحسينات على وصول المتعلمين إلى المواد والأدوات.

ودراسة (**علي عبدالتواب ، ٢٠١١**) التي هدفت إلى قياس أثر التعلم المنتشر في تنمية مهارات التصميم التعليمي واتجاهات الطلاب نحو التعليم الإلكتروني

المنتشر، وأشارت نتائجها إلى فاعلية التعلم المنتشر في تنمية مهارات التصميم التعليمي وكذلك فاعليته في تنمية الاتجاهات الإيجابيه نحو استخدامه.

ودراسة(**Cerbo et al,2010**) التي هدفت إلى التعرف على بناء نظام للتعلم المنتشر قائم على توظيف كل من نظام إدارة التعلم Moodle وتطبيقات التعلم المتنقل ، وقياس أثر ذلك في عمليات التعلم ، وقد أثبتت نتائجها أن لنظم إدارة التعلم المنتشر فاعلية واعدة في عمليات التعلم ومقدرة على جمع البيانات الكمية لسلوك المتعلمين بشكل واضح.

يتبين من عرض الدراسات السابقة ما يلي:

- يحقق التعلم المنتشر عديد من الأهداف التعليمية مثل تنمية الجوانب المعرفية والأدائية وفهم المقررات الدراسية ، وهذا ما تؤكده الدراسات السابقة في هذا المجال.
- توجد اتجاهات إيجابية للمتعلمين نحو استخدام تقنيات التعلم المنتشر في دراستهم الأكاديمية حيث يشعرهم بالمتعة والمرونة في التعلم.
- تنوعت بيئات وتطبيقات التعلم المنتشر التي تم توظيفها في الدراسات السابقة ما بين استخدام المدونات التعليمية Blogs وتقنية RSS ونظم إدارة التعلم خصوصاً Moodle ، إضافة إلى إعتمادها بشكل أساسي على استخدام المتعلمين لأجهزة التعلم النقال الذكية كوسيلة للدخول على بيئات التعلم المنتشر.
- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تهدف لتنمية متغير تابع لم يستخدم في تلك الدراسات وهو مهارات ضمان الجودة ، إضافة إلى متغير تابع آخر مرتبط بأعمال الجودة في المؤسسات التعليمية وهو التسويف الأكاديمي لأعمال الجودة.

ثالثاً- تطبيقات التعلم المنتشر:

أشار كل من(**محمد محمد عبدالهادي ، ٢٠١٥**) ؛ (**عماشة & الخلف ، ٢٠١٥**) و(**SuKi , 2011**) ؛ (**Francesco et al , 2010**) إلى وجود تطبيقات عديدة للتعلم المنتشر كما يلي:

١- **تقنية بودكاست Podcast :** من تقنيات ويب ٢ تتكون من تسجيلات صوتية أو مرئية تحتوي على حوار كلامي أو ملفات موسيقية أو ملفات فيديو يتم تحميلها من خلال تطبيقات Apps أو من خلال شبكة الإنترنت ، فيمكن استثمارها في تحميل المحاضرات وبالآتي القدرة على سماعها في أي وقت وتقديم التغذية الراجعة داخل المحاضرة ومن ثم تعرف المقررات بشكل أوسع ، وتتميز بزيادة تفاعل الطلاب عن طريق سهوله مشاهدته في أي مكان مما يزيد من تحكم المتعلم.

٢- **تقنية RSS (Relay simple syndication):** عبارة عن كود برمجي بلغة XML القياسية ، تستخدم في مشاركة العنأوين وتوفير الأخبار "الخلاصات" من مكانها الأصلى إلى القارئ دون الحاجة لقراءة كل خبر من موقعه الأصلي وأيضا تمكن المتعلم من الحصول على الملفات السمعية والمرئية دون الحاجة للدخول للمواقع التعليمية التي تعرض تلك الملفات ، يتم إنتاج الكود في شكل ملف يعتمد في قراءته على برامج قراءة محتويات RSS (Readers New Aggregator ,) ومن ثم الحصول عليها بدون حتى استخدام متصفح الإنترنت ، وبالآتي توفر وقت وجهد المتعلم.

٣- **تقنية RFID:** تعتمد على تحديد هوية المتعلم تلقائيا من خلال شريحة إلكترونية من السليكون مثبته في جهاز المتعلم والتي تقوم بإرسال البيانات والاستعلامات لخادم التعلم المنتشر من خلال موجات الراديو.

٤- تقنية Context Aware: تقوم بتوفير موقف تعليمي يعتمد على وضع المتعلم في سلسلة من الدروس التي تربط بين البيئات الحقيقية والبيئات الإفتراضية ، وبالآتي ترتبط بحالة الطالب المكانية والزمانية أثناء التعلم.

٥- نظم إدارة التعلم Learninig Management Sytems: خدمات ويب توفر إمكانية عمل إدارة كاملة للمتعلمين مستخدمي النظام مثل عمليات تسجيل الدخول وإنشاء Profile ومتابعة انشطتهم وتسجيلها في قواعد بيانات ، وإمكانية إنشاء محتوى تعليمي وإنشاء المقررات الدراسية وإدارتها ، وإنشاء وإدارة الأنشطة التعليمية والاختبارات الإلكترونية مع احتوائها على أدوات تفاعل تزامنية وغير تزامنية ومن أمثلتها Moodle و LAMS و Blackboard و Sakai ، في الجيل الأحدث من نظم إدارة التعلم ، تم تطوير الأدوات والخيارات الموجودة بها لتصبح أكثر وعياً بالتكيف مع احتياجات المتعلم وسلوكه وبالآتي تقدم محتوى وخدمات تعليمية أكثر تخصيصاً والذي تتميز به بيئات التعلم المنتشر، لتصبح في شكلها الجديد نظم إدارة التعلم المنتشر (Ubiquitous Learning Management System) "**ULMS**" ، حيث توفر تلك النظم تعديلاً ذاتياً في سلوك العرض والدعم دون الحاجة إلى تعديلات في النظام نفسه ، كما أن الاصدارات الجديدة من نظم إدارة التعلم أصبحت أكثر توافقاً مع أجهزة التعلم النقالة الذكية المختلفة الإصدارات والأشكال وذلك من خلال تحميل تطبيقات Apps الخاصة بتلك النظم من Google Store وبالآتي أصبحت نظم إدارة التعلم متوافقه مع التعلم النقال.

تبنى البحث الحالي هذا التطبيق من التعلم المنتشر حيث يتوافق تلقائياً مع مختلف أشكال احتياجات وخصائص المتعلم وبالآتي يجمع بين مزايا التعلم بأجهزة التعلم النقالة الذكية المتصلة بالإنترنت والمتوفرة مع جميع المتعلمين ،

مع مزايا نظم إدارة التعلم ذات البناء المتماسك والتي يتوفر منها عديد من التطبيقات المجانية.

وأيا كانت التطبيق المستخدم في التعلم المنتشر إلا أن جميعها يتم من خلال فكرة واحدة أشار إليها **(عطيه خميس ، ٢٠٠٨)** وهي أن يقوم المتعلم بالدخول على الكيان التعليمي فتقوم المحسات Sensors بكشف دخوله ثم إرسال بيانات الكيان إلى جهاز المستخدم ، وفي نفس الوقت يطلب من المتعلم بيانات ليقوم النظام بتحليلها وفهمها ثم ارجاع البيانات المحللة إلى الكيانات مرة آخرى لتقوم بتنزيل المعلومات المناسبة لكل متعلم ، مع العلم بأن جميع المعلومات الخاصة بكل متعلم محفوظة في موديول خاص بخادم Server بيئة التعلم المنتشر.

رابعاً – توظيف نظام إدارة التعلم Moodle في تقديم بيئات التعلم المنتشر :

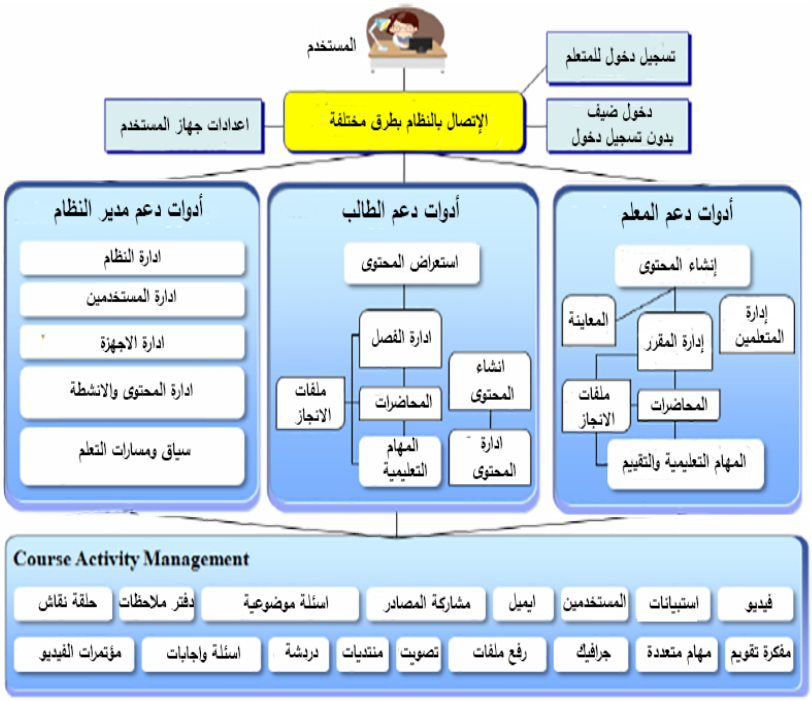
من خلال قراءات الباحثان في المراجع والدراسات الخاصة بتوظيف نظم إدارة التعلم بهدف إنتاج بيئة تعلم منتشر ؛ مثل دراسة كل من **(عصام إدريس ، ٢٠١٥)** و**(Hwang et al, 2008)**، **فقد توصل** إلى المتطلبات الآتية الواجب ضبطها في نظام إدارة التعلم Moodle لتوفير بيئة تعلم منتشر:

- **(وضوح الهدف)** : بمعنى عرض الأهداف التعليمية بشكل واضح ، حيث يتم عرض أهداف في بداية دراسته وكذلك عرض الأهداف التعليمية لكل اختبار أو نشاط ، ويتم ذلك بكتابة الأهداف التعليمية داخل المحتوى التعليمي وفي خانة Discription الخاصة بالدروس Lessons والأنشطة Activities والتكليفات Asignments.
- **(توفير المساعدة)** : بمعنى تقديم الدعم المناسب للمتعلم في الوقت المناسب ، وذلك من خلال صفحات شرح تعليمات استخدام النظام ، وتتم في نظام Moodle من خلال صفحات المساعدة

Documentation والتي يوجد بها محرك بحث داخلي Search Engine توفر الشروح المطلوبة حسب رغبة المتعلم ، كما يمكن تقديم المساعدة من خلال حلقات النقاش Forum وفرغ الدردشة Chat ، وأيضا يوفر Moodle محرك بحث داخلي للمحتوى العلمي من خلال Global search block .

- **(الثبات)** وتعني نقل عملية التعلم بشكل إلكتروني إلى أماكن التعلم المطلوبة مع تسجيل كافة فعاليات التعلم باستمرار وبشكل تلقائي من قبل بيئة التعل، ويتم في نظام Moodle من خلال تخزين بيانات المحتوى وأنشطة المتعلمين على خادمات Servers وبالآتي إمكانية الدخول على النظام من خلال توفر متصفح إنترنت فقط ، ويتوفر لنظام Moodle تطبيق يمكن تحميله من Google Store يعطي واجهة للمتعلم حيث يتطلب منه كتابة اسم الدخول وكلمة السر فقط لدخول النظام.
- **(الخطو الذاتي والتحكم في مسار التعلم)** : يتاح للمتعلم السير في عملية التعلم وفق مسارات متعددة بدلا من الإجبار على مسار تعلم واحد على أن يقوم الجميع في النهاية بالتعلم من خلال إنهاء جميع الدروس في كافة المسارات ، ويقوم Moodle بضبط ذلك من خلال خاصية Resrtict Access التي تقوم بفتح أنشطة ومسارات بناء على اختيارات المتعلم وبناء على درجاته في أنشطة واختبارات محددة سلفاً ، كما تتوفر خاصية Lesson Activity والتي تقوم باقتراح اسئلة للمستخدم بناءاً على إجاباته في اسئلة آخرى.

ويوضح النموذج الآتي (Jeong et al , 2010) بنية نظم إدارة التعلم عند توظيفها في بيئات التعلم المنتشر (نظم إدارة التعلم المنتشر) :



شكل (١) نظم إدارة التعلم "المنتشر" (ترجمة الباحثين)

أولا– دخول النظام : يمكن للمستخدمين دخول النظام من خلال طرق اتصال تختلف في استقبال النظام لها حسب الجهاز الذي يستخدمه المتعلم ، حيث يقوم النظام أولاً بتحديد إعدادات جهاز المستخدم ثم يقوم بإعادة الصياغة التلقائية لوظائف وتنسيقات نظام إدارة التعلم للتناسب مع جهاز المستخدم ، فيتم تعديل واجهة النظام للتناسب مع واجهة وحجم الجهاز ، ويتم تعديل دقة وضوح محتوى التعلم لتكون مرتفعة أو منخفضة حسب سرعة الإنترنت المتوفرة لجهاز المستخدم.

ثانيا– أدوات دعم المعلم: يوفر نظام إدارة التعلم المنتشر أدوات فعالة للمعلم تمكنه من بناء الوحدات التعليمية وإنشاء المقررات والمحتوى ومعاينتها قبل وبعد

النشر، وإجراء الاختبارات والتكليفات ، ومراقبة أداء الطلاب والحصول على تقارير الأداء من أجل تقييم الحالة العامة لفهمهم .

ثالثا– أدوات دعم المتعلم: يوفر نظام إدارة التعلم المنتشر إمكانيات البحث في المقررات والمحتويات التعليمية والتحقق من مدى تقدمهم في مسار التعلم ، وتحسين المحتوى والاختبارات المقدمة وتقديمها بأشكال مختلفة وفق سلوك المتعلمين ، وتوفر أيضا للطلاب إمكانية إنشاء محتوى ومشاركته مع الآخرين.

رابعا– أدوات دعم مدير النظام: يوفر أدوات نظام إدارة التعلم المنتشر الإمكانيات التي تسمح لمدير النظام بتوجيه التعلم من خلال إدارة المستخدمين والمحتوى والأنشطة والتحكم في المعلومات المقدمة على جميع الأجهزة المتصلة بالنظام.

المحور الثاني– ضمان الجودة:

أولاً – أهمية تطبيق معايير الجودة في التعليم:

أشار كل من **(وفاء الهويدي ، ٢٠١٥)** ؛ **(عطاالله بن فهد ، ٢٠١٣)** ؛ **(أحمد محمد ربيع ، ٢٠١٢)** إلى أهمية ومزايا تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم وتأثيرها على جميع أطراف العملية التعليمية كما يلي:

- تطوير البحث العلمي في المؤسسات التعليمية من خلال أنظمة الجودة الرقابية على الإنتاج العلمي لعضو هيئة التدريس ونوعية البحوث التي ينتجها.
- صناعة القرارات المناسبة وايجاد بيئة مدعمة ومحفزة على التطوير المستمر وذلك من خلال اشراك الكادر الأكاديمي والإداري في التطوير والتحسين واتخاذ القرارات.
- عدم توفر الجودة في البرامج الأكاديمية التي تقدمها الجامعات وبالآتي عدم اكتساب الخريجين المهارات والكفايات اللازمة ؛ يؤدي في النهاية

إلى زيادة البطالة نظراً لوجود فجوة بين متطلبات سوق العمل وبين مستوى خريجي الجامعات.

- إحداث تغييرات إيجابية وجذرية داخل المؤسسات التعليمية شاملة السلوك والقيم وعمليات التفكير وكافة المفاهيم الإدارية ونمط القيادة من أجل تحسين كافة أنشطة المؤسسة التعليمية.
- ضبط الأداء من خلال التركيز على الأداء الفعلي والصحيح باستخدام معايير مقننة تشير وبشكل واضح إلى الأدوار المطلوبة من الجميع وتحديد الصلاحيات والمسئوليات بدقة من خلال التوصيف الوظيفي المعتمد والمعلن.
- تطوير النظام الإداري وتطوير آليات المحاسبة مما يضمن زيادة الإنتاجية وتحقيق سمعة جيدة للمؤسسة التعليمية بما يؤدي إلى رضا المستفيد من الخدمة التعليمية.
- رفع مستوى وعي الطلاب تجاه عملية التعليم نفسها إضافة إلى رضاهم نتيجة اكتسابهم المهارات والمعارف والقيم المطلوبة التي تؤهلهم إلى امتلاك وظائف بعد التخرج مما يؤدي إلى زيادة انتمائهم للمؤسسة التعليمية ، وبالآتي يتحقق رضا أولياء الأمور والمجتمع المدني وسوق العمل.
- تخفيض تكلفة الخدمات والتشغيل من خلال تطبيق آليات استغلال الموارد المالية والمادية والبشرية المتاحة في المؤسسة التعليمية.
- تحسين وتطوير كفاءات القيادات الأكاديمية والإدارية في المؤسسات التعليمية من خلال تطبيق آليات الاختيار والمحاسبة وتدأول السلطة.
- زيادة تواصل المؤسسة التعلمية مع هيئات المجتمع المدني مع إعطائها القدرة على البقاء والمنافسة.

تناولت عديد من الدراسات أهمية تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم والأثر الإيجابي لنشر ثقافة الجودة داخل المؤسسات التعليمية على مخرجات التعليم المختلفة، ومن تلك الدراسات دراسة (ياسر أحمد، ٢٠١٦) التي هدفت إلى قياس أثر تطبيق المعايير الوطنية لجودة التعليم العالي على جودة البرامج الأكاديمية بالجامعات الخاصة، وقد أظهرت النتائج وجود آثار إيجابية لمعايير الجودة الوطنية وهي (ملائمة البرنامج وكفاءة البرنامج وخصائص الخريجين وإدارة ضمان الجودة) على عناصر البرامج الأكاديمية (أهداف البرامج ، مخرجات البرامج ، طرق التعليم والتعلم ، طرق التقييم).

ودراسة **(منصور بن زيد ، ٢٠١٥)** التي هدفت إلى قياس أثر تطبيق نظام إدارة جودة التعليم على الأداء ورضا المستفيدين وذلك لعمادة شئون أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ، أظهرت النتائج أن تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة أدى إلى تحسن أداء العاملين مع شعور جميع المستفيدين من أعضاء هيئة التدريس والموظفين بتحسن الأداء من خلال قلة وقت إنجاز الأعمال وجودة الخدمة المقدمة إضافة إلى تحقق الرضا الوظيفي للعاملين بالعمادة.

ودراسة **(وفاء الهويدي ، ٢٠١٥)** التي هدفت إلى معرفة أثر تطبيق معايير الجودة على تحسين المستوى الأكاديمي لطلاب كليات الهندسة ، وأظهرت النتائج الأثر الإيجابي لمعايير (أعضاء هيئة التدريس ، المختبرات والمشاغل) على مستوى الطلاب الأكاديمي في كليات الهندسة الحكومية والخاصة.

ودراسة **(عطاالله بن فهد ، ٢٠١٣)** التي هدفت إلى معرفة أثر تطبيق معايير الجودة على مخرجات التعليم في الجامعات السعودية ، وأظهرت نتائج الدراسة تحسن مخرجات التعليم خصوصا ثلاثة عناصر وهي الثقافة التنظيمية للجامعات ، وتحسين العملية التعليمية ، وتبنى الإدارة العليا مفهوم الجودة الشاملة.

ودراسة **(أحمد محمد ربيع ، ٢٠١٢)** التي هدفت إلى تعرف تأثير نظام الجودة الشامل على تحسين وتطوير العملية التعليمية ورضا العاملين وتطوير البحث

العلمي في الجامعات الاردنية ، أظهرت النتائج ان أنظمة الجودة تسهم في تفاعل الأكاديميين مع الجامعة وذلك بسبب وجود أنظمة اتصال واضحة ساهمت في زيادة التفاعل مع إدارة الجامعة ، كما أنها تسهم في قياس الاحتياجات التدريبية وبالآتي زيادة القدرات بشكل عام ، وأنها ساهمت في زيادة المشاركة بين الجميع وبالآتي تحديث وتطوير وسائل تحديث العملية التعليمية داخل الجامعات.

ودراسة **(سامح محافظة & خيرة خليل ، ٢٠٠٩)** التي هدفت إلى تقييم أثر تطبيق نظام جودة التعليم في مديريات التربية والتعليم ، وأظهرت النتائج تطور وتحسن العملية التعليمية بسبب عمليات التدقيق الداخلي والخارجي لأعمال المديريات وكذلك التدريب الكافي الذي تم توفيره للعاملين بالمديريات وأيضا بسبب التحديد الواضح المسئوليات ولطرق واليات التقييم.

ثانياً- دور أعضاء هيئة التدريس في ضمان جودة التعليم:

أشار كل من **(هشام يوسف ، ٢٠١٧)** ؛ **(تيسير أدنرأوس ، ٢٠١٥)** ؛ **(موفق وآخرون ، ٢٠١٥)** ؛ **(منصور بن زيد ، ٢٠١٥)** إلى دور أعضاء هيئة التدريس باعتبارهم العنصر الأساسي لتطبيق معايير الجودة كما يلي:

- الجودة في أداء عضو هيئة التدريس لا تقتصر على تحضيره لمحتوى المحاضرات ، بل على مؤهلاته الأكاديمية وخبراته وانشطته المهنية والسلوكية القادر على التأثير الواقع من حوله وهو المدخل الأساسي لجودة وتطوير التعليم.
- كفاءة عضو هيئة التدريس تعد الركيزة الأساسية لتقدم الجامعة وسمعتها ومصداقيتها، وتقاس كفاءة الجامعة إلى حد كبير بكفاءة عضو هيئة التدريس بها وما يقدمه من خدمات تعليمية.

- العنصر البشري بشكل عام من أهم موارد المؤسسة التعليمية ويمثل المنفذ لكافة عمليات الجودة.
- يتطلب من أعضاء هيئة التدريس تحديداً تحقيق معظم المعايير المتعلقة بجودة التعليم في الجامعات بحكم دورهم في العملية التعليمية وبالآتي يتوقف عليهم مستوى جودة أهم مخرجات التعليم وهي مستوى الطلاب.
- قيامهم بعملية التدريس والتي تتطلب توفر عديد من الخصائص الشخصية والاجتماعية والنفسية وتطبيق معايير مقننة من أجل النجاح في تلك المهمة.
- قيامهم بعملية تصميم الأنشطة التربوية والتي تعد عنصراً أساسياً يكمل ما يتعلمه الطلاب في قاعات المحاضرات.
- هم المنوط بهم في النهاية تنفيذ عمليات التقييم والتقويم ، فهم الذين يتعاملون من الطلاب بشكل مباشر ويلاحظون أدائهم في قاعات الدراسة، مما يفرض عليهم مسئوليات في تطبيق تطبيق العدالة والشفافية في التعامل مع الطلاب في كافة المراحل التعليمية وكذلك تقديم الدعم والتوجيه التربوي والأكاديمي لهم.
- دور عضو هيئة التدريس كباحث يجب عليه رفع مستواه العلمي من خلال إجراء البحوث والمشاركة في الفعاليات والمؤتمرات المختلفة والتواصل مع الخبراء والزملاء في الجامعات الآخري.

ثالثاً- مفاهيم ومهارات ضمان الجودة الواجب إكسابها لأعضاء هيئة التدريس:

تهتم الجودة الشاملة في التعليم بجميع أركان العملية التعليمية ومنها النهوض بعضو هيئة التدريس والذي يؤدي به إلى تحقيق فرصا أفضل للطلاب في النمو العلمي والفكري ، أشار كل من **(هشام يوسف ، ٢٠١٧) ؛ (وفاء الهويدي ،**

٢٠١٥) ؛ (**هناء أحمد المتولي** ، ٢٠١٤) إلى المهارات الأساسية المطلوبة من أعضاء هيئة التدريس لتطبيق معايير الجودة كما يلي:

- إدراك وفهم المفاهيم الأساسية ومصطلحات الجودة لكي يتمكن عضو هيئة التدريس من المشاركة الفعلية وتنفيذ الأدوار المطلوبة منه.
- الفهم التام لكافة عمليات إعداد البرامج الأكاديمية ، حيث يجب علي عضو هيئة التدريس أن يكون على وعي تام بكيفية تخطيط البرامج الأكاديمية ورسم السياسات وتوصيف المقررات الدراسية وتطويرها ، والتي تهدف في النهاية إلى إكساب الطلاب الأهداف السلوكية المفترض منهم اكتسابها بعد الإنتهاء من دراسة البرنامج الأكاديمي وما يشمله من مقررات ، نظرا لأن عضو هيئة التدريس يقوم بعمليات التدريس وتطبيق ما تم تخطيطه من لوائح البرامج والمقررات الدراسية.
- عمليات التقييم وقياس رضا جميع الاطراف المعنية بالخدمة التعليمية بالمؤسسة ، حيث يجب على عضو هيئة التدرسي أن يكون على مقدرة بكيفية قياس كافة المؤشرات الخاصة بالمؤسسة لجميع انشطتها الأكاديمية وغير الأكاديمية ، وقياس تأثير الأداء التدريسي في تحسين جودة المقررات الدراسية ، وذلك من خلال أدوات قياس مقننة تعطي تغذية مرتدة عن ذلك ، نظرا لأن فرق معايير الجودة تعتمد في تشكيلاتها على أعضاء هيئة التدريس أكثر من أي فئة آخرى داخل الجامعة.
- تنفيذ العمليات الإلكترونية الخاصة بأعمال الجودة ، نظرا لأن ميكنة العمليات الإدارية للجودة تسهل كثيراً في تنفيذ الأعمال وتعطي نتائج ذات دقة عالية مقارنة بالوسائل التقليدية.

تعددت الدراسات التي تناولت المهارات المطلوب تنميتها لأعضاء هيئة التدريس باعتبارهم أعضاء في المؤسسات التعليمية وباعتبارهم أعضاء في لجان الجودة ، وأيضا دراسة كيفية تنمية تلك المهارات، ومن تلك الدراسات دراسة (على محمد ، ٢٠١٧) التي هدفت إلى قياس أثر التدريب الإلكتروني التشاركي في تنمية المهارات اللازمة لفرق الجودة بالجمهورية اليمنية ، وأظهرت نتائجها الأثر الفعال للتدريب الإلكتروني التشاركي في تنمية مهارات اللازمة لمجموعة البحث.

ودراسة **(محمد عبدالسلام ، ٢٠١٥)** التي هدفت إلى عرض مقترح لخطوات ومفاهيم ومهارات توصيف برامج والمقررات برنامج بكالوريوس وفق معايير ضمان جودة التعليم والاعتماد المصرية ، توصلت نتائجها إلى ضوابط كتابة توصيف البرامج والمقررات يليه توصيف البرنامج وأخيراً توصيف مقرر كنموذج استرشادي.

دراسة **(حاتم البصيص، ٢٠١١)** التي هدفت إلى تحديد الكفايات والمهارات ومعايير ضمان الجودة المطلوبة من عضو هيئة التدريس في الجامعات ، وقد توصلت نتائج الدراسة في ضوء الخبرات من الدراسات السابقة وواقع الأداء التدريسي مقترحات لتحسين وتطوير أداء عضو هيئة التدريس من خلال البرامج والورش التدريبية.

دراسة **(محمود السيد ، ٢٠١٠)** التي هدفت إلى تحديد المهارات المطلوبة لصياغة الرؤية والرسالة في التعليم الجامعي بما يتوافق ومتطلبات الحصول على شهادة الجودة والاعتماد، وقد توصلت الدراسة إلى تحديد مفهوم الرؤية والرسالة في التعليم الجامعي وتحليل مكوناتها وعناصرها ومواصفات صياغتها وتحليل العلاقة بينهما مع ذكر امثلة لكل منهما في الجامعات العربية والأجنبية.

من خلال تحليل الدراسات السابقة تم التوصل إلى المهارات الأساسية الواجب إكسابها لعضو هيئة التدريس بصفته معلم ومحلل ومخطط وعضو في فرق

الجودة إلى ٤ قوائم مهارات فرعية تضم في مجموعها ٣٧ مهارة يتم تقييمها وفق ١٢٤ بند تقييم وهي المستخدمة في البحث الحالي.

رابعاً- توظيف بيئات التعلم الإلكترونية في نشر ثقافة الجودة:

بيئة التعلم الإلكتروني تمثل الموقع الذي يتقابل فيه المتعلمون، يتعلمون فيه معاً، ويدعمون بعضهم البعض ، ومن ضمن بيئات التعلم بيئة تعلم منتشر والتي تهدف لدعم المتعلمين لتعلم الأشياء الصحيحة بالطريقة الصحيحة وفي المكان والزمان الصحيحين **(Sutton & Scott 2009)** ، وقد أصبح استخدام بيئات التعلم الإلكترونية ضرورة حتمية للدخول في مرحلة الاعتماد والجودة حيث ساهمت بيئات التعلم الإلكترونية في تطوير المصادر التعليمية وايجاد أنماط جديدة لإكتساب وإنتاج المعرفة وتحسين جودة التدريس **(أنعام قاسم & أحمد عبدالله، ٢٠١٣)** ، وقد أشار كل من **(نهى سعيد ، ٢٠١٥)** ؛ **(نجم عبود ، ٢٠٠٨)** إلى أهمية توظيف بيئات التعلم في نشر ثقافة الجودة كما يلي:

- توفير بيئة تعليمية تتميز بالمرونة في الزمان والمكان.
- زيادة التفاعل الأكاديمي مع المحاضر ومع المحتوى التعليمي.
- توفير وقت الاستيعاب بنسب مئوية تمتد ما بين ٣٨% إلى ٧٠%.
- جمالية ووظيفية التصميم مع سهولة الاستخدام.
- تنوع المعلومات وتقديمها حسب رغبة المتعلم.
- تحديث المعلومات بسهولة مع تحديد توقيت التحديث.
- توفر محرك بحث داخلي مع الصلات بمواقع آخرى.
- توفير بيئة أمنة معلوماتياً.

المحور الثالث- التسويف الأكاديمي:

أولاً- أنواع التسويف الأكاديمي:

أشار **(مفتاح محمد ، ٢٠١٥)** إلى وجود نوعين من التسويف الأكاديمي كما يلي:

- **التسويف الأكاديمي الإيجابي :** حيث يقوم الفرد بتأجيل المهام عن عمد والعمل تحت ضغط المواعيد النهائية التسليم فينتج لديه استنفار إنفعالي يجعله يؤدي المهام بكفاءة أعلى وقبل الموعد المطلوب ، ولاينتج عن هذا النوع من التسويف مشكلات اكاديمية أو نفسية طالما كان التسويف تحت سيطرة المتعلم.
- **التسويف الأكاديمي السلبي :** هو أن يقوم المتعلم بالمماطلة – بسبب ضعف قدرته الأكاديمية أو النفسية أو كلاهما – على تنفيذ المهمة في مواعيدها أو بنجاح مما ينتج عنه مشكلات نفسية وأكاديمية.

وقد أوضح **(علي عبدالرحيم & زينة علي ، ٢٠١٢)** أنه يوجد ثلاث شروط للتسويف الأكاديمي السلبي تميزه عن التسويف الأكاديمي الإيجابي:

- أن يكون للتسويف والتأجيل نتائج عكسية وسلبية.
- أن يكون التسويف والتأجيل لا معنى له ، أي انه لا يوجد هدف من التأجيل.
- أن يترتب على التسويف عدم إنجاز المهمة في الوقت المحدد أو بالمعايير المحددة أو كلاهما معاً.

تم التركيز في البحث الحالي على التسويف الأكاديمي السلبي فقط ، لأن التسويف الأكاديمي الإيجابي لا يعد مشكلة اكاديمية وانما فروق فردية.

ثانيا– النظريات المفسرة للتسويف الأكاديمي :

أشار كل من **(عبدالله بن عبدالهادي ، ٢٠١٥) ؛ (وليد شوقي ، ٢٠١٤) ؛ (حرب خلف ، ٢٠١٤) ؛ (مروة مختار ، ٢٠١٥)** إلى النظريات المفسرة للتسويف الأكاديمي كما يلي:

- **نظرية ما وراء المعرفة** : تعتمد هذه النظرية على وجود معتقدات ما وراء معرفية سلبية تجاه الإنخراط في نشاط معين مما يؤدي بالوصول لمرحلة القلق من المواجهة مصحوبة بمشاعر سيئة تستنذف الموارد التنفيذية للفرد وتشعره بالتهديد فيلجأ للتسويف للتغلب على هذه المشاعر.
- **نظرية التوجيه الدافعي** : تعتمد هذه النظرية على دافعية الافراد الداخلية لتنفيذ الأعمال ، فعندما يوكل إليهم مهمة فإنهم يتباطئون في تنفيذها نظراً لإنخفاض دافعيتهم وتوقعهم السابق بالفشل ، ويرجع سبب انخفاض الدافعية إلى المعتقدات الشخصية للفرد وإحساسه بنقص القدرات المطلوبة لتنفيذ العمل.
- **نظرية فاعلية الذات** : تعتمد على نظرية باندورا وتفسيره للكفاءة الذاتية ، فالفرد يؤدي المهام بشكل جيد ويظهر دافعية عالية إذا كانت كفاءته الذاتية مرتفعة ويظهر سلوك داعم لتنفيذ المهمة ، والعكس عندما تكون كفاءته الذاتية منخفضة.
- **نظرية تنظيم الذات** : تفسر النظرية التسويف الأكاديمي بأنه فشل ونقص في قدرات ومهارات التنظيم الذاتي مثل تحديد الأهداف وإستراتيجية التعلم ومراقبة عمليات التعلم والتفكير وإدارة الوقت ووضع الأولويات.
- **نظرية الاختيار المنطقي** : وفقاً للنظرية فإن الفرد يسوف الأعمال الأكاديمية طمعاً في المكسب الحالي وهو وقت فراغ أكثر وقلة مجهود والذي يعد اختياراً منطقياً بالنسبة له مقارنة بالإرهاق والتوتر الناتج عن تنفيذ المهمة ، ويدرك المتعلم عند اقتراب موعد مكافأة أداء المهمة أو عقوبة تركها خطأ التسويف ولكن بعد فوات الأوان.

- **نظرية التسويف لحماية الذات** : ترى النظرية أن المتعلم يرى أن تجنب أداء الأعمال في وقتها وتأجيلها حتى اللحظات الأخيرة وسيلة لحماية الذات (الهشه) ، فإذا فشل فسيكون السبب ضيق الوقت وإذا نجح فسيكون تقديره لذاته عالياً لأنه نجح على الرغم من ضيق الوقت.
- **النظرية المعرفية** : ترى هذه النظرية وجود ٦ أفكار متسلسلة غير عقلانية تتحكم في ذهن المتعلم المسوف وهي : (الرغبة في البدء مبكراً عند عرض المهمة من قبل المعلم ، الشعور الزائف بالاقتراب من بدء التنفيذ ، تزييف الحقائق بالاعتقاد بوجود وقت كافي للبدء ، تآخر التنفيذ ووجود قلق من الفشل ، إنهاء المهمة بدرجة ضعيفة مع وعد الذات بعدم تكرار التسويف) ، وبعد التعرض لمهمة جديدة يقوم المتعلم بالدخول في دائرة التسويف مرة آخرى ولافائدة.
- **النظرية السلوكية** : ترى النظرية ان الانسان يفضل تنفيذ المهام السارة ذات المكافآت الفورية ، وبالآتي يقوم المتعلمين بالتسويف عندما تكون المهمة اكاديمية وصعبة وبعيده المكافأة مع غياب العقوبة على التسويف فيتحول التسويف إلى عادة.
- **نظرية التحليل النفسي** : ترى النظرية أنه عندما يقوم المتعلم بأداء مهمة معينة فأنه يشعر بالضيق والتوتر فيبدأ بالبحث عن أنشطة ومهام آمنة تشعره بالراحة وبالآتي يتم التسويف كرد فعل للمهمات الأكاديمية الصعبة .
- **نظرية النموذج الخماسي للتسويف الأكاديمي** : تعتمد هذه النظرية على خمس محأور رئيسة:
  - التسويف ظاهرة عامة لدى جميع المتعلمين ولكن بدرجات متفأونة.
  - يسوف المتعلم نتيجه تعوده على التسويف .

- تعتمد درجة التسويف على مجموعة أسباب مجتمعة ، كل سبب منهم لا يكون هو وحدة سببا للتسويف.
- التسويف يؤدي لنتائج سلبية على الأداء الأكاديمي والمستقبل المهني.

ثالثاً – أسباب التسويف الأكاديمي:

أشار كل من **(مفتاح محمد ، ٢٠١٥)** ؛ **(معاوية أبوغزال ، ٢٠١٢)** ؛ **(Iskender , 2011)** إلى مجموعة من أسباب التسويف الأكاديمي كما يلي:

- صعوبة المهمة المطلوبة.
- البيئة الوالدية المتشددة في مقابل الثورة المضادة على هذه السلطة.
- قلق الاختبار والتقويم.
- ضعف الكفاءة الأكاديمية للمتعلم ونقص المعرفة والمهارة اللازمة للتنفيذ.
- وجود وقت طويل لإنجاز المهمة مما يغري المتعلم بتسويفها.
- الكسل وانخفاض الجهد المبذول من المتعلم لأداء المهمات المطلوبة.
- الخوف من النجاح أو الفشل.
- عدم ثقة المتعلم بقدراته الشخصية والدراسية وتفسير النجاح أنه مجرد حظ.
- رغبة المتعلم في الكمال وإنهاء المهمة بشكل صحيح تماما من المرة الأولى.
- الخوف من الفشل أو المخاطرة وضعف القدرة على تحمل الاحباط.
- اعتقاد بعض المتعلمين بأفضلية العمل تحت ضغط.
- كراهية المهمة التعليمية أو المعلم أو طريقة التدريس.
- ضعف مهارات إدارة الوقت.

- عدم القدرة على تحديد الأهداف أو استخدام الطرق المناسبة لأداء المهمة الأكاديمية المطلوبة.
- تدني أو عدم وجود دافعية لتنفيذ المهمة الأكاديمية.
- مقاومة الضبط وضغط الاقران.

تعددت الدراسات التي تناولت العلاقة بين التسويف الأكاديمي وبين متغيرات أكاديمية آخرى سواء كانت تلك العلاقة سلبية أو إيجابية ، ومن تلك الدراسات دراسة (أسامة فوزي ، ٢٠١٥) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي والذكاء الإنفعالي لدى طلاب الجامعة ، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة عكسية بين التسويف الأكاديمي وبين الذكاء الإنفعالي بأبعاده (إدارة الإنفعالات ، استخدام الإنفعالات لتسهيل التذكر ، إدارة الإنفعالات الذكية)، وعدم وجود علاقة دالة احصائيا بين التسويف الأكاديمي وبعد إدارة إنفعالات الآخرين.

دراسة **(مفتاح محمد ، ٢٠١٥)** التي هدفت إلى تحديد نمط التسويف الأكاديمي وأسبابه لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعة ، أظهرت النتائج أن ٤٢% من الطلاب لديهم تسويف اكاديمي سلبي وأن الخوف من الفشل والمهمة المنفرة وأسلوب المدرس يعدوا جميعاً أهم الأسباب التي تؤدي بالطلاب إلى التسويف الأكاديمي.

دراسة **(Mizani et al ، ٢٠١٥)** التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي والحاجات النفسية الأساسية، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الحاجات النفسية الأساسية والتسويف الأكاديمي.

دراسة **(فيصل خليل وآخرون، ٢٠١٤)** التي استهدفت قياس العلاقة بين التسويف الأكاديمي وأساليب التفكير، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين التسويف الأكاديمي واساليب التفكير ، وعدم وجود علاقة بين التسويف الأكاديمي ومتغيرات الجنس والمرحلة الدراسية.

دراسة (**Park & sperling ،٢٠١٢**) والتي هدفت تعرف العلاقة بين التسويف الأكاديمي والدافعية للتعلم، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة عكسية بين الدافعية للتعلم والتسويف الأكاديمي.

دراسة (**Kuhnle et al ،٢٠١١**) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التسويف الأكاديمي والضبط الذاتي ، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة عكسية قوية ، فكلما زاد الضبط الذاتي قل التسويف الأكاديمي.

دراسة (**Ozer & Bilge ،٢٠١١**) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي والفرقة الدراسية، وقد اشارت النتائج إلى أن ظاهرة التسويف الأكاديمي أعلى بين طلاب البكالوريوس مقارنة بطلاب الثانوية العامة أو طلاب الدراسات العليا.

دراسة (**Balkis ،٢٠١١**) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التسويف الأكاديمي والتحصيل الأكاديمي ، كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بينهما.

دراسة (**Rakes & dun ،٢٠١٠**) التي هدفت إلى تعرف العلاقة بين التسويف الأكاديمي والدافعية الذاتية ، توصلت إلى وجود علاقة عكسية ، فكلما زادت الدافعية الذاتية قل التسويف الأكاديمي.

يتبين من عرض الدراسات السابقة ما يلي:

- أثبتت الدراسات أن كل العوامل الإيجابية في شخصية الفرد مثل الضبط الذاتي والدافعية الذاتية والدافعية للتعلم والذكاء الإنفعالي تتناسب عكسياً مع التسويف الأكاديمي.
- أثبتت الدراسات أن الخوف من الفشل والتشدد السلوكي للوالدين في مرحلة التنشئة والفشل في التنظيم الذاتي والمهمة المنفرة والمماطلة والعزو السببي ؛ من العوامل التي تتناسب طردياً مع التسويف الأكاديمي وقد تكون واحدة منهم أو أكثر هي المتسببة فيه من الأساس.

- كما توجد عوامل قد تزيد من التسويف الأكاديمي لدى فرد أو تقلله لفرد آخر مثل الاحتياجات النفسية الأساسية وأنماط التنشئة وأسلوب المعلم في معاملة الطلاب ونمط التدريس وأساليب التفكير ومستوى الطموح وخبرات النجاح والفشل.
- لا يوجد إجماع أو تأكيد قوي من الدراسات السابقة بخصوص أي علاقة بين التسويف الأكاديمي ومجموعة من العوامل ، مثل : العمر والنوع والمرحلة الدراسية والحوافز الأكاديمية والتخصص الدراسي.
- اجمعت معظم الدراسات السابقة على إدراك المتعلمين لمسأوئ ومخاطر التسويف الأكاديمي النفسية والأكاديمية.
- تنوعت العينة المستخدمة في البحوث السابقة ما بين ذكور وإناث ، وتلاميذ مدارس والطلاب الجامعيين سواء في مرحلة البكالوريوس أو الدراسات العليا مما يدل على عمومية وانتشار ظاهرة التسويف الأكاديمي.
- لا توجد دراسة تناولت التسويف الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس في تنفيذ مهام محددة على حد علم الباحثان.

رابعا – مخاطر التسويف الأكاديمي:

أشار كل **(فيصل خليل وآخرون ، ٢٠١٣)** ؛ **(معاوية أبوغزال ، ٢٠١٢)** إلى مخاطر التسويف الأكاديمي تتمثل فيما يلي:

- يؤثر في كيفية تعامل العقل البشري مع متطلبات الحياة.
- العنف والتنمر على زملاء الدراسة.
- يؤدي إلى تدني التحصيل الدراسي الناتج عن تراكم الأعباء الدراسية.
- مشاعر سيئة من الندم والتوتر ولوم الذات والشعور بالذنب وتدني مستوى الثقة بالنفس .

- من أهم معوقات الإنجاز الأكاديمي والتقدم المهني وفقدان الفرص والخوف من الرفض الاجتماعي .
- يؤدي إلى مشاعر الكسل واللا مبالاة وعدم الإلتزام أو تحمل المسئولية.

مع العلم بأنه توجد فروق فردية بين المتعلمين ، فلا يشعر أو يصاب كل المتعلمين بجميع المخاطر السابقة مجتمعة ولا يشعروا بها بنفس الدرجة.

خامسا – توظيف نظم إدارة التعلم المنتشر في خفض وعلاج التسويف الأكاديمي:

أشار كل من **(مروة مختار ، ٢٠١٥)** ؛ **(حرب خلف ، ٢٠١٤)** إلى إستراتيجيات خفض التسويف الأكاديمي في بيئات التعلم كما يلي كما يلي:

- **تنظيم خطوات السير:** من خلال تحديد الأهداف ووضع قائمة الأولويات بالتركيز على الأهداف الرئيسة ثم الفرعية ، والتركيز على هدف وتكليف واحد في المرة الواحدة وعدم التعدد في تنفيذ الأهداف في ذات الوقت
- **الخطو الذاتي للمتعلم:** التركيز على بذل الجهد والعمل وأن المحاولة المهمة وليس سرعة تنفيذ التكليفات.
- **الأنشطة التعليمية :** من خلال تقسيم المهام الأكاديمية إلى أجزاء أقل، عن طريق تحويل الأجزاء إلى أنشطة تعليمية مستقلة ويقوم المتعلم بتنفيذ الأجزاء تلو الآخرى وبالآتي ينفذ المهمة الرئيسة في النهاية.
- **التشارك:** إمكانية التعأون والتشارك بين المتعلمين ومساعدة بعضهم في بيئة التعلم.
- **التقويم التكويني :** تدريب المتعلم على تقييم نفسه من خلال الاختبارات الموضوعية ذاتية التصحيح والتي تعلمه إستراتيجية أخذ الامتحان وتزيل قلق الامتحان.

- **التعزيز:** إكساب المتعلم الثقة بنفسه وجهده من خلال التعزيز الإيجابي الناتج عن المحأولة والجد حتى ولو لم ينهي المهمة أو ينهيها بتميز ، مع الوضع في الاعتبار توفير تعزيز إيجابي عند بذل الجهد وتقديم التعزيز السلبي عند الاهمال وعدم الاهتمام بتنفيذ المهام المطلوبة.

تعددت الدراسات التي هدفت إلى خفض التسويف الأكاديمي ، ومن تلك الدراسات دراسة (مروة مختار ، ٢٠١٥) التي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي للحد من التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ، بينت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في الحد من التسويف الأكاديمي.

دراسة **(أيمن منير ، ٢٠١٢)** التي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي للحد من التسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة ، بينت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في الحد من التسويف الأكاديمي.

دراسة **(Motiea & Heidarib ، ٢٠١٢)** التي هدفت إلى الكشف عن أثر حقيبة تعليمية في الحد من التسويف الأكاديمي ، اشتملت على عشرة أنشطة خاصة بالتعريف بالتسويف الأكاديمي وكيفية تحديد الأهداف وتنظيم الدروس التعليمية ، اكدت النتائج فاعلية الحقيبة في الحد من التسويف الأكاديمي.

دراسة **(Schouwenburg ، ٢٠٠٤)** التي هدفت إلى تصميم وتنفيذ برنامج تدريبي قائم على نظم إدارة التعلم للحد من التسويف الأكاديمي ، بينت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في الحد من التسويف الأكاديمي لدى طلاب المدارس الثانوية.

يتبين من عرض الدراسات السابقة ما يلي:

- تساهم البرامج التعليمية الإلكترونية في خفض التسويف الأكاديمي لدى المتعلمين وأثبتت نجاحها في ذلك.
- استخدام الأنشطة التعليمية وتنظيم الأهداف والدروس له دور فاعل في تسهيل المهمة العلمية وبالآتي خفض التسويف الأكاديمي المتعلق بها.

- استخدام بيئات التعلم الإلكترونية ونظم إدارة التعلم يسهم في خفض التسويف الأكاديمي نظراً لاشتمالها على مزايا تنظيم الأهداف وتحفيز المتعلم والحفاظ على الهدف من المشتتات.

تم الاستفادة من الاطار النظري كما يلي:

١. تعرف التعلم المنتشر ومكوناته وأهميته في التعليم
٢. تعرف كيفية الاستفادة من نظام إدارة التعلم Moodle في تطبيق مبادئ التعلم المنتشر المتمثلة في (التفاعلية ، الفورية ، الثبات ، الاتاحية ، التكيف).
٣. تحليل نماذج التعلم المنتشر واستخدام نموذج يطبق المبادئ بشكل يصلح لتطبيق المهارات المطلوبة في البحث.
٤. تحديد مهارات ضمان الجودة المطلوب إكسابها لعضو هيئة التدريس وهي توصيف المقررات الدراسية وفق معايير الجودة ، رفع المقررات الدراسية على قاعدة البيانات الإلكترونية للمقررات الدراسية ، إنشاء الإستبيانات وفق معايير الجودة ، إنشاء الإستبيانات الإلكترونية على البوابة الإلكترونية للجامعة ،
٥. التوصل إلى استخدام أداة القياس المستخدمة في البحث وهي مقياس التسويف الأكاديمي **(معأوية أبوغزال ، ٢٠١٢)**.
٦. تفسير نتائج البحث وكتابة التوصيات والمقترحات.

إجراءات البحث:

أولاً- منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي لتعرُّف أثر المتغير المستقل (التعلم المنتشر) على متغيرين تابعين (تنمية مهارات ضمان الجودة ، التسويف الأكاديمي).

ثانياً- متغيرات البحث:

١-المتغير المستقل: التعلم المنتشر

٢-المتغير التابع الأول : تنمية مهارات ضمان الجودة.

٣-المتغير التابع الثاني : التسويف الأكاديمي.

ثالثاً- التصميم التجريبي للبحث :

استخدم البحث الحالي التصميم ذو المجموعة الواحدة واختبار قبلي واختبار بعدي.

رابعاً- مجتمع البحث:

تمثل مجتمع البحث في أعضاء هيئة التدريس ، جامعة دراية ، في العام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٧ م .

خامساً- مجموعة البحث:

تم اختيار مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة دراية وبلغ عددهم (١٥) عضو هيئة تدريس للتجربة الإستطلاعية و(٣٠) عضو هيئة تدريس للتجربة الأساسية.

سادساً - إعداد أداتا القياس :

تمثلت أداتا القياس في البحث الحالي في مقياس التسويف الأكاديمي ، وبطاقة تقييم مهارات جودة التعليم ، ومر ضبط الاداتين بالمراحل الآتية:

١- مقياس التسويف الأكاديمي :

أ- صدق المقياس:

- قام **(معاوية أبوغزال ، ٢٠١٢)** بالتحقق من الصدق الظاهري بعرض المقياس على ٦ من المحكمين المتخصصين في التقويم وعلم النفس التربوي وبناءاً على آرائهم تم حذف فقرتين من المقياس ليصبح مكوناً من ٢٣ فقرة ، كما قام أيضا بحساب صدق البناء عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون

بين كل فقرة في المقياس وبين المقياس ككل وقد امتدت معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس من ٠.٣٦ إلى ٠.٧٣ ماعدا فقرتين لأن معامل ارتباطهما أقل من ٠.٢٥ ، وبالآتي أصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من ٢١ فقرة.

- **استخدام الباحثان الصدق (الظاهري/المحكمين)** بعرض المقياس على أربعه من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس ، وذلك للتأكد من وضوح تعليمات الاختبار ومناسبة عباراته ووضوح الأهداف ، وأظهرت نتائج التحكيم صدق الاختبار وأنه صالح للتطبيق بنسبة موافقة ٧٥%.

ب- ثبات المقياس:

- **قام (معاوية أبوغزال ، ٢٠١٢)** بالتحقق من الثبات باستخدام معامل ثبات ألفاكرونباخ ، وبلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي (٠.٨٧).
- للتحقق من ثبات المقياس **قام الباحثان** بتطبيق المقياس على عينة من نفس مجتمع البحث ومن غير مجموعة البحث الأصلية وذلك بحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل الفاكرونباخ لفقرات المقياس وقد بلغت قيمته (٠.٨١) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات جيدة.

بناء على دلالات وإجراءات الصدق والثبات التي قام بها الباحثان فقد إطمأنا على سلامة المقياس، واستخداماه كأداة لقياس متغير التسويف الأكاديمي لمجموعة البحث في هذه الدراسة.

٢- بطاقة تقييم مهارات جودة التعليم لعضو هيئة التدريس :

مر إعداد بطاقة التقييم بالخطوات الآتية:

١- تحديد الهدف من بطاقة التقييم:

هدفت البطاقة إلى قياس مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس مجموعة البحث في مهارات جودة التعليم والاعتماد.

٢- تحديد مصادر بناء بطاقة التقييم:

تم إعداد بطاقة التقييم في ضوء قائمة المهارات التي تم التوصل إليها ، وفي ضوء الأهداف والمحتوى التعليمي ، بعد الاستعانة بدليل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد الإصدار الثالث ٢٠١٥.

٣- التقدير الكمي لدرجات بطاقة التقييم:

تم تحديد التقدير الكمي بالدرجات لكل جانب من مهارات جودة التعليم ، حيث تم الحصول على درجتين إذا كان مستوى التنفيذ جيداً ووفقاً للمعايير، ويتم الحصول على درجة واحدة إذا كان مستوى التنفيذ متوسطاً ، ولا يتم الحصول على أية درجة (صفر) إذا لم يتم تنفيذ المطلوب.

٤- التأكد من صدق بطاقة التقييم :

تم حساب صدق الاختبار الذاتي كمؤشر لصدق البطاقة وذلك من خلال حساب الجزر التربيعي لمعامل ثبات بطاقة التقييم ، وقد بلغ (٠.٩٣) مما يدل على صدق البطاقة.

٥- التأكد من ثبات بطاقة التقييم :

تم حساب ثبات بطاقة التقييم باستخدام طريقة (إعادة الاختبار) وذلك بتطبيقها على عينة إستطلاعية من مجتمع البحث (١٥) ومن غير العينة الأصلية ، حيث تم التطبيق مرتين بفاصل زمني أسبوعين مع ضبط جميع الظروف والمتغيرات في التطبيق الثاني ليماثل التطبيق الأول وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨٧) مما يدل على تمتع البطاقات بدرجة جيدة من الثبات

٦- إنتاج بطاقة التقييم في صورتها النهائية:

بعد بناء الاختبارات المهارية وبطاقات التقييم الخاصة بها وحساب صدقها وثباتها ، وعمل التطبيق الإستطلاعي ، أصبحت البطاقات والاختبارات المهارية في صورتها النهائية جاهزة للتطبيق على المجموعة الأساسية للبحث ، ويوضح الجدول بيان بالمهارات والبنود التي تقيسها بطاقة التقييم:

جدول (١) بطاقة التقييم في البحث الحالي والمهارات وبنود التقييم

م	المهارة الرئيسة	عدد المهارات الفرعية	عدد بنود التقييم
١	توصيف المقررات الدراسية وفق معايير الجودة	١٣	٥١
٢	رفع توصيفات المقررات على قاعدة البيانات الإلكترونية للمقررات الدراسية	٧	٢٨
٣	إنشاء إستبيان وفق معايير الجودة	٧	٢٦
٤	إنشاء إستبيان إلكتروني	١٦	١٨
المجموع		**٤٣**	**١٢٣**

سابعاً – بناء مادة المعالجة التجريبية :

اعتمد الباحث في تصميم مادة المعالجة التجريبية على نموذج (**شيماء محمد ، ٢٠١٢**) الذي يتكون من ستة مراحل وهي : (التهيئة ، التحليل ، التصميم ، الإنتاج ، التقويم ، التطبيق) وذلك وفق المراحل الآتية:

١- مرحلة التهيئة :

- **تحديد خبرات المتعلمين بأجهزة التعلم النقال :** تم عمل جلسة تمهيدية مع مجموعة البحث الإستطلاعية (١٥) ومن غير مجموعة البحث الأساسية لتحديد خبرات مجتمع البحث في مهارات استخدام استخدام أجهزة التعلم النقال ، وقد أظهرت نتائج الجلسة إلمام جميع أفراد المجموعة باستخدام أجهزة التعلم النقال والدخول على المصادر التعليمية المختلفة واستخدامهم لأدوات التفاعل المتوفرة في الشبكات الاجتماعية ، وكذلك خبراتهم في التعامل مع أنظمة إدارة التعلم التي توفرها الجامعة ، إلا أنهم لم يسبق لهم التعامل مع نظام إدارة التعلم Moodle تحديداً ، وبالآتي تم عمل جلسة

تمهيدية قبل البدء في تطبيق تجربة البحث تهدف لإكساب مجموعة البحث المهارات الأساسية للتعامل مع نظام إدارة التعلم Moodle .

- **تحديد المتطلبات الواجب توافرها في بيئة التعلم المنتشر:** تم في هذه المرحلة تحديد الإمكانيات المادية والبشرية والموارد المتاحة والمطلوبة لبيئة التعلم المنتشر والتي تمثلت في :
  - **الأجهزة :** تم الاعتماد على أجهزة التعلم النقال (Smart Phone) التي تتوفر لدى جميع افراد مجموعة البحث والتي تتميز باحتوائها على إمكانيات التخزين والدخول على الإنترنت والتعامل مع نظام Moodle وذلك في أي وقت وفي أي مكان مناسب للمتعلم.
  - **فريق الإنتاج والتطوير:** نظرا لخبرة وتخصص الباحثان في مجال تكنولوجيا التعليم فقد اقتصر فريق العمل عليهما وذلك في مراحل التصميم والإنتاج.
- **تحديد البنية التحتية التكنولوجية:** تم اعتماد على خدمات الإنترنت المتوفرة داخل الجامعة حيث يمكن لافراد مجموعة البحث الدخول على الإنترنت باستخدام Wifi بكلمة مرور متوفرة ومتاحة بشكل مجاني لجميع منسوبي الجامعة وذلك داخل الحرم الجامعي بسرعات عالية ، كما أظهرت نتائج الجلسة مع المجموعة الإستطلاعية توفر إمكانية الدخول على الإنترنت في المنزل لجميع أعضاء هيئة التدريس بالجامعة سواء باستخدام DSL منزلي أو Wifi أو باقات شركات المحمول المختلفة.

٢- مرحلة التحليل :

- **تحديد الأهداف العامة للمحتوى التعليمي:** رُوِعي في تحديد الأهداف العامة احتياجات مجموعة البحث وأن تتضمن نتائج التعلم وألا تتعارض مع بعضها وأن تصاغ بوضوح بحيث تساعد كل من الباحثين والمتعلمين على تعلمها ، وقد تمثل الهدف العام في (إكساب أعضاء هيئة التدريس المفاهيم والمهارات

الأساسية لضمان جودة التعليم) ، ويتفرع من الهدف العام الأهداف الخاصة الآتية:

- إكساب المفاهيم الأساسية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
- إكساب المهارات الأساسية لتوصيف مقرر دراسي وفق معايير الجودة.
- إكساب المهارات الأساسية لرفع توصيفات المقررات الدراسية على قاعدة البيانات الإلكترونية للمقررات الدراسية.
- إكساب المهارات الأساسية لإنشاء إستبيان وفق معايير الجودة.
- إكساب المهارات الأساسية لإنشاء إستبيان إلكتروني .

- **تحديد احتياجات المتعلمين وخصائصهم العامة:**
  - **خصائص مجموعة البحث العامة :** يتسم أعضاء هيئة التدريس بسمات المتعلمين الكبار حيث تمتد أعمارهم ما بين ٢٦-٤٠ سنة ، ويتعلمون من خبراتهم فهم يتميزون عن المتعلمين الصغار بقدرتهم على التعلم من خلال خبراتهم ، وقد تم استخدام مادة المعالجة التجريبية في ضوء تلك الخصائص.
  - **إمكانيات مجموعة البحث واحتياجاتهم التعليمية لبيئة التعلم المنتشر:** تمثلت المهارات المطلوبة تعلمها من مجموعة البحث للإنخراط في أدوات بيئة التعلم في البحث الحالي المهارات الآتية لاستخدام نظام إدارة التعلم Moodle Moodle:
    - تسجيل الدخول والخروج من وإلى النظام.
    - فتح مصدر تعليمي Resource والتعامل مع الأشكال المختلفة للمحتوى مثل الصور والفيديو وملفات Pdf و Labels و Activity Database.
    - التعامل مع الاختبارات Quizes.

- استخدام أدوات التفاعل Chats و Forums.
- التعامل مع أدوات RSS وخدمات Blog.
- التعامل مع المهمات والأنشطة Assignments .
- التعامل مع مكتبة المصادر Activity Database .

٣- مرحلة التصميم :

- **صياغة الأهداف الإجرائية:** تم صياغة الأهداف التعليمية بحيث تكون قابلة للقياس والملاحظة وأن تحتوي على الحد الادنى من الأداء (المحك) بحيث يسهل الحكم على الأداء ، وكذلك التنوع في المستويات والجوانب التعليمية ، وقد تمثلت الأهداف التعليمية في البحث الحالي كما يلي:

جدول (٢) الأهداف التعليمية وتوزيعها عدديا حسب الوحدة التعليمية ونوع الهدف ومستواه

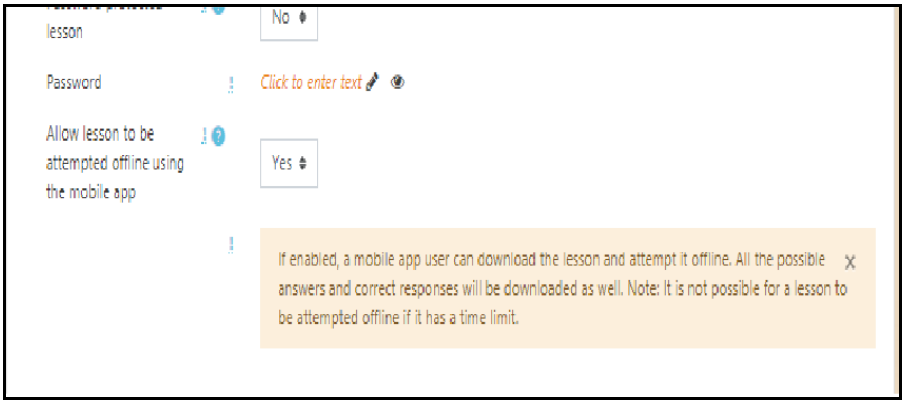
الوحدة التعليمية	عدد الأهداف		عدد أهداف مستوى			مجموع الوحدة
	المعرفية	المهارية	التذكر	الفهم	التطبيق	
المفاهيم الأساسية لضمان جودة التعليم والاعتماد	٩	–	١	٨	–	٩
توصيف المقررات الدراسية وفق معايير الجودة	٤٧	١٣	١٧	٣٠	١٣	٦٠
رفع توصيفات المقررات الدراسية على قاعدة البيانات الإلكترونية للمقررات الدراسية	١	٧	–	١	٧	٨
إنشاء إستبيان وفق معايير الجودة	٨	٧	٤	٤	٧	١٥
إنشاء إستبيان إلكتروني	١	١٦	–	١	١٦	١٧
المجموع	**٦٦**	**٤٣**	**٢٢**	**٤٤**	**٤٣**	**١٠٩**

عدد الأهداف التعليمية (١٠٩)

- **تصميم المحتوى التعليمي المناسب لبيئة التعلم المنتشر:** تم الاستعانة بالأهداف التعلمية السلوكية لتحديد المحتوى التعليمي المطلوب والذي يهدف إلى إكساب أعضاء هيئة التدريس بالجامعة المهارات الأساسية اللازمة ضمان جودة التعليم ، وقد روعي في تحديد المحتوى خبرات مجموعة البحث السابقة في مجال الجودة وأن يتم التعلم وفق إستراتيجية التعلم الفردي وكذلك الخلو من التكرار والحشو ، وأن يتم تدريجها من العام إلى الخاص وكذلك سلامته من الاخطاء وحداثته وفق آخر اصدار للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ، وقد بلغ عدد مفردات المحتوى ٦٦ عنصراً معرفياً ٤٣ عنصراً مهارياً بمجموع ١٠٩ عنصراً موزعين على ٥ وحدات تعليمية.
- **تصميم إستراتيجيات التعليم والتعلم الخاصة ببيئة التعلم المنتشر:** اعتمد البحث الحالي على إستراتيجية التعلم الذاتي الذي يتم بناؤه على الأهداف التي تعد مخرجات الأداء والتي تتم في سياق اجتماعي من خلال أدوات التفاعل داخل نظام إدارة التعلم ، وقد تم مراعاة تطبيق إستراتيجية التعلم الذاتي كما يلي:
  - **الحافز:** استخدم البحث الحالي لإثارة الحافز لدى المتعلمين : تحديد الأهداف التعليمية بشكل مسبق داخل عناصر Label و Lessons ، الحرية التعليمية في اختيار شكل المحتوى المعروض مابين الفيديو أو النصوص والصور داخل Content Pages و Question Pages ، تنوع الأنشطة ما بين إثرائية وعلاجية من خلال خاصيتي Overall Feed Back و Restrict Access المتوفرة بالنظام ، تكيف إمكانيات التعلم بحيث يمكن للمتعلم مشاهدة الدروس في عدم وجود شبكة إنترنت من خلال خاصية Availability التي تسمح بمشاهدة الدروس في وضع Offline.

- **الكفاءة الذاتية في استخدام أجهزة التعلم المحمول:** يتوفر لدى جميع أعضاء مجموعة البحث وهم أعضاء هيئة تدريس بالجامعة مهارات عالية في توظيف أجهزة التعلم المحمول في التعليم.
- **إدارة بيئة التعلم :** تم توظيف إمكانيات نظام إدارة التعلم Moodle إمكانيات كبيرة في إدارة التعلم وشخصنته وذلك من خلال : الثبات في تسجيل فعاليات التعلم باستمرار داخل بيئة النظام ، وجود سجل لأنشطة المتعلمين يقوم بتخزين انشطته ودرجاته ، احتواء النظام على برامج داخلية لاظهار المحتوى والوسائط المتعددة والاختبارات مما يوفر سهولة التعامل مع المحتوى ، تحميل النظام على خادم وبالآتي لا يحتاج أي مصادر أو مساحات تخزين لدى أجهزة المستخدمين.

شكل (٢) صفحة تظهر خاصية ثبات تسجيل فعاليات التعلم داخل Moodle

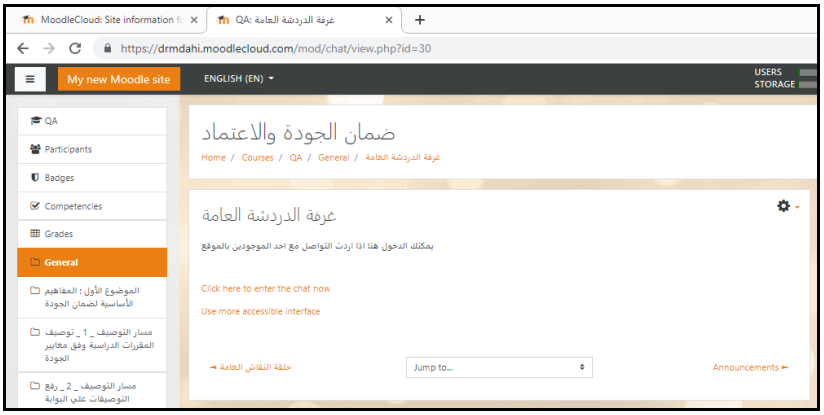


شكل (٣) صفحة تفعيل خاصية مشاهدة الدروس في عدم وجود الإنترنت داخل Moodle

- **تصميم الأنشطة ومهام التعلم من بعد:** تم تصميم مجموعة من الأنشطة التعليمية لكي تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية، وقد تم مراعاة ارتباط الأنشطة بالأهداف التعليمية وربطها بإمكانيات بيئة التعلم.
- **تصميم الوسائط المتعددة المناسبة لتقديمها عبر الأجهزة الجوالة:** تم توظيف الوسائط المتعددة من اجل تحقيق الأهداف السلوكية وتراعي في نفس الوقت بيئة التعلم المنتشر داخل نظام إدارة التعلم Moodle كما يلي:
  - **النص** : احتوت الصفحات على أقل قدر من النص المكتوب ، مراعاة اختصار العبارات وأفضلية الجمع بين النص والصورة ، والحرص على الدقة اللغوية والعلمية ووضوح المعنى ، مع استخدام احجام وأنماط خط مألوفة سهلة القراءة.
  - **الصور والرسومات:** تم استخدام الصور على نطاق ضيق نظراً لطبيعة المحتوى ، وقد تم توظيف الأشكال التخطيطية والرسومات التوضيحية في عرض المحتوى ، مع مراعاة عدم المبالغة في الألوان مع تناسب حجم الرسمة مع حجم الصفحة ومع كمية المعلومات التي تقوم بعرضها.

- **الفيديو :** تم الاعتماد بشكل كبير على عنصر الفيديو في عرض المحتوى ، وقد تم مراعاة التصوير من زوايا مألوفة مع ملاءمة حجم الفيديو مع المحتوى الذي يعرضه ، كذلك تم مراعاة زمن العرض بحيث لا يكون مخلاً للمعنى أو طويلاً فيصيب المتعلم بالملل .
- **دمج الوسائط المتعددة :** تم دمج الصور مع النصوص لإنتاج ملفات الوحدات التعليمية بشكل عروض تقديمية ، وتم إنتاج نفس الوحدات التعليمية على شكل ملفات محاضرات فيديو إلكترونية

- **تصميم واجهات التفاعل والتفاعلات البينية :** تم توظيف إمكانيات النظام من خلال واجهات تفاعل تتميز بالبساطة واتاحة القدر المناسب من المساحات الفارغة والاتزان في عرض العناصر ، كما أن النظام يقوم بالتكيف مع الجهاز المستخدم فيقوم بعرض المحتوى بشكل موسع في شاشات أجهزة الكمبيوتر التقليدية كما يقوم بتضييق العرض وضبطه على شاشات المحمول الضيقة ، ويوفر النظام إمكانيات التفاعل مع المحتوى التعليمي بجميع أشكاله ويوفر الحرية في التنقل بين شاشات المحتوى ، وتوفر بيئة Moodle أنماط تفاعل كما يلي:
  - **تفاعل المتعلم مع المتعلم :** من خلال الدردشة Chat التي تم تصميمها داخل كل درس وتوفر تفاعل متزامن ، وكذلك من خلال حلقات النقاش Forum سواء العامة أو التي تم تصميمها داخل كل درس والتي توفر التفاعل غير المتزامن.
  - **تفاعل المتعلم مع المعلم :** تتم من خلال الـ Chat و الـ Forum ، وأيضا إمكانية دخول المعلم على Profile المتعلم ومتابعة نشاطه ودرجاته في الاختبارات والأنشطة المختلفة.

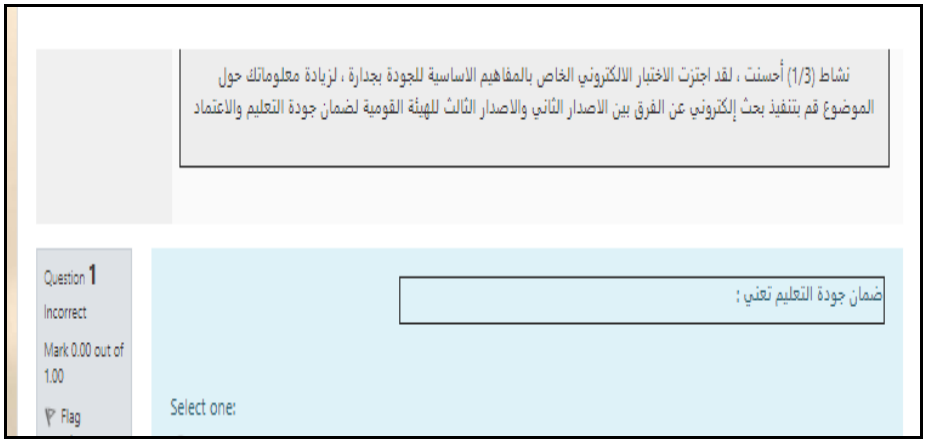


شكل (٤) غرفة الدردشة Chat room

- **التفاعل مع المحتوى التعليمي** : تم توظيف إمكانيات النظام في الدخول على المحتوى وتغيير حجم المحتوى وكذلك التحكم في تسلسل العرض والتنقل بين الصفحات ، وأيضا إمكانيات التحميل على الجهاز الشخصي.
- **التفاعل مع واجهة التفاعل** : تمت من خلال التواصل بين المعلم والمتعلم في تطبيق الاختبارات Quizess وحلقات النقاش Forums .

شكل (٥) حلقة النقاش Forum

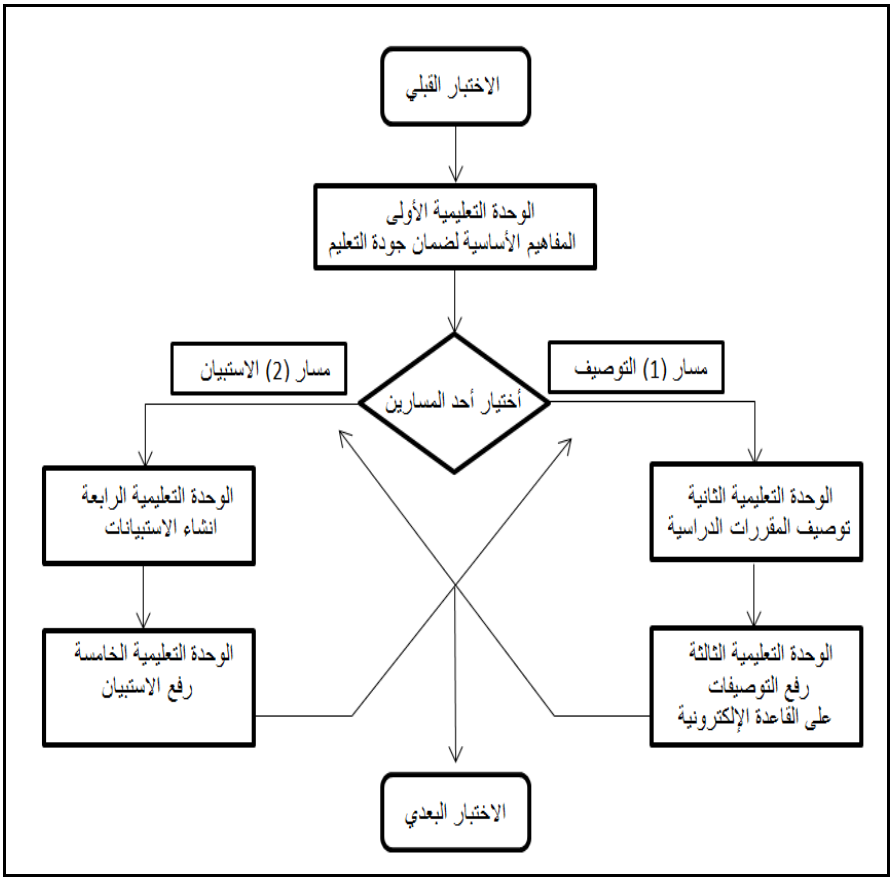
- **تحكم المتعلم في بيئة التعلم** : يوفر نظام Moodle إمكانيات تحكم عالية كما يلي:
  - **التحرك عبر بيئة التعلم** : تم توظيف إمكانيات النظام في توفير روابط توضح مسار المتعلم داخل النظام وبالآتي إمكانية العودة إلى نقطة سابقة أو نقاط محددة دون الحاجة للعودة للصفحة الرئيسة مرة آخرى ، كذلك إمكانية الدخول إلى الاختبار القبلي والبعدي دون الحاجة للمرور على جميع الأنشطة.
  - **التحكم في الأنشطة** : تم توظيف إمكانيات النظام في عرض قائمة الأنشطة التعليمية Activity داخل كل درس Topic دون الحاجة لمشاهدة المحتوى التعليمي ، إلا أن الأنشطة التعليمية الإثرائية والعلاجية تظهر فقط بعد الاجابة عن الاختبار البعدي للدرس والذي يحول المتعلم المتفوق لمسار النشاط الإثرائي ويحول المتعلم غير المتفوق إلى مسار النشاط العلاجي.



شكل (٦) صفحة ظهور النشاط بناء على درجات الاختبار لكل وحدة تعليمية

- **التحكم في سير المتعلم حسب الخطو الذاتي** : تم توظيف إمكانيات النظام في عرض المحتوى دون توقيت يقيد المتعلم ، إلا أن النظام

يطبق مبدأ التعلم المنتشر في عمل مسارات للتعلم بحيث ينتقل المتعلم لمسار تعليمي وفق لاجتيازه درس محدد قد يختلف عن زميله والذي فضل اجتياز مسار تتابعي آخر إلا أن الجميع في نهاية التطبيق يكونو قد اجتازوا جميع المسارات والدروس ، وبالآتي يتكيف العرض والتتابع حسب خطوات المتعلم.

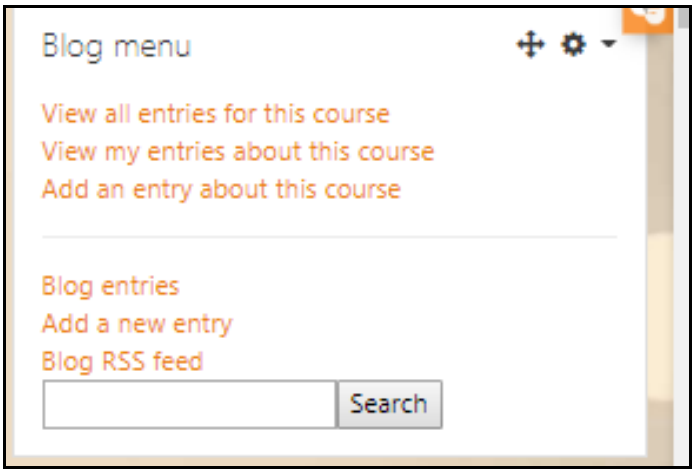


شكل (٧) مسارات التعلم وتحكم المتعلم حسب الخطو الذاتي في البحث الحالي

وقد تم الاستعانة بأداة المدونات Blog Menu Block داخل نظام Moodle في إرسال رسائل RSS للمستخدمين خلال تعلمهم داخل المسارات التعليمية كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (٣) رسائل RSS الارشادية لمسارات التعلم

م	محتوى RSS	توقيت الإرسال
١	رسالة ترحيب بالمستخدمين	بداية التطبيق العملي
٢	رسالة شرح مسارين التعلم	بعد الإنتهاء من الدرس الأول (مفاهيم الجودة)
٣	رسالة تحفيزية مسار التوصيف	بعد الإنتهاء من درس توصيف المقررات وقبل درس رفع المقررات
٤	رسالة إنهاء مسار التوصيف	بعد الإنتهاء من درس رفع المقررات
٥	رسالة تحفيزية مسار الإستبيان	بعد الإنتهاء من درس الإستبيان وقبل درس الإستبيان الإلكتروني
٦	رسالة إنهاء مسار الإستبيان	بعد الإنتهاء من درس الإستبيان الإلكتروني
٧	رسالة إنهاء كافة المسارات والدعوة للاختبار البعد	بعد الإنتهاء من كافة الدروس لكل المسارات



شكل (٨) أداة المدونات Blog menu Block وخاصية إرسال RSS

شكل (٩) صفحة لأحد رسائل RSS داخل بيئة التعلم

- **التحكم في نوع المحتوى المقدم** : تم توظيف إمكانيات النظام في السماح للمتعلم بتحديد شكل المحتوى المعروض حيث يمكن للمتعلم اختيار محتوى على شكل ملف فيديو أو محتوى على شكل كتاب إلكتروني وذلك لتطبيق مبدأ التكيف في التعلم المنتشر داخل بيئة النظام.

شكل (١٠) صفحة اختيار شكل المحتوى المعروض (ملف فيديو / درس إلكتروني) كما تظهر على شاشات الكمبيوتر

شكل (١١) صفحة اختيار شكل المحتوى المعروض (ملف فيديو / درس إلكتروني) كما تظهر على شاشات الموبايل

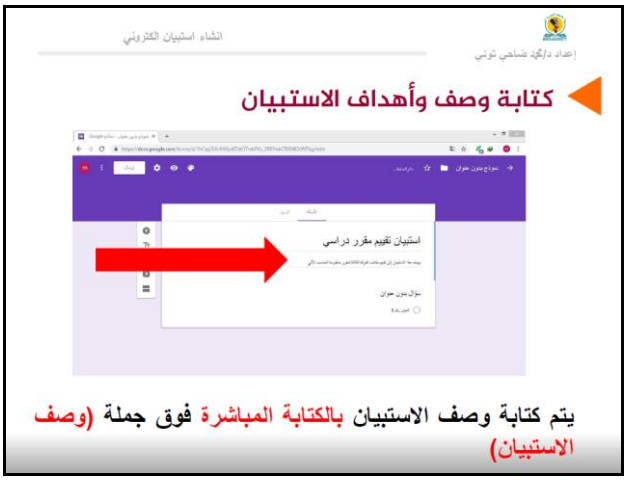
- **الاختبارات المقدمة في بيئة التعلم** : تم توظيف إمكانيات إنشاء الاختبارات وبنك الاسئلة ، وقد اعتمد البحث الحالي بشكل أساسي على أسئلة الاختيار من متعدد وأسئلة الصواب والخطأ
- **تحديد فريق عمل إنتاج الوسائط المتعددة ومهام كل فرد:** قام الباحثان بتصميم البرنامج كاملا بدءاً من مرحلة التصميم التعليمي مرورا بكتابة النصوص وإنتاج الفيديو والدروس الإلكترونية وعناصر الجرافيك.
- **تحديد برامج الإنتاج ولغات البرمجة:** اعتمد البحث الحالي على إمكانيات نظام Moodle في تخزين وعرض المحتوى والتحكم فيه ، كما اعتمد البحث أيضا على التخزين السحابي داخل Youtube، ولتصميم العناصر

الرسومية والدروس الإلكترونية تم استخدام حزمة Microsoft Office 2016 ، ولتصميم ملفات الفيديو تم استخدام برنامج Adope Premiere .

- **تصميم أدوات التقييم والتقويم:** تم استخدام أدوات تصميم الاختبارات Quizess المتوفرة داخل النظام والتي تتيح إنشاء مكتبة للاسئلة يتاح استخدام السؤال نفسه لعدة دروس.

٤- مرحلة الإنتاج :

- **إنتاج الوسائط المتعددة الخاصة ببيئة التعلم المنتشر:** تم إنتاج عناصر الوسائط المتعددة في البحث كما يلي:
  - **النص :** تم إنتاج النصوص باستخدام برنامج Microsoft Word 2016، ثم تم نسخ النصوص داخل ملفات الدروس الإلكترونية .
  - **الصور والرسومات :** روعي استخدام امتدادات صغيرة الحجم معقولة الدقة مثل jpg حتي يسهل دمجها داخل الدروس الإلكترونية بهدف تصغير حجم ملفات الدروس بأقصى حد ممكن لتسهيل التعامل معها وتحمليها ، وقد بلغ عدد الصور المستخدمة (٤٩) وجميعها مدمجة داخل الدروس الإلكترونية وملفات الفيديو.



شكل (١٢) صورة (Print Screen) مدمجة داخل أحد الدروس الإلكترونية

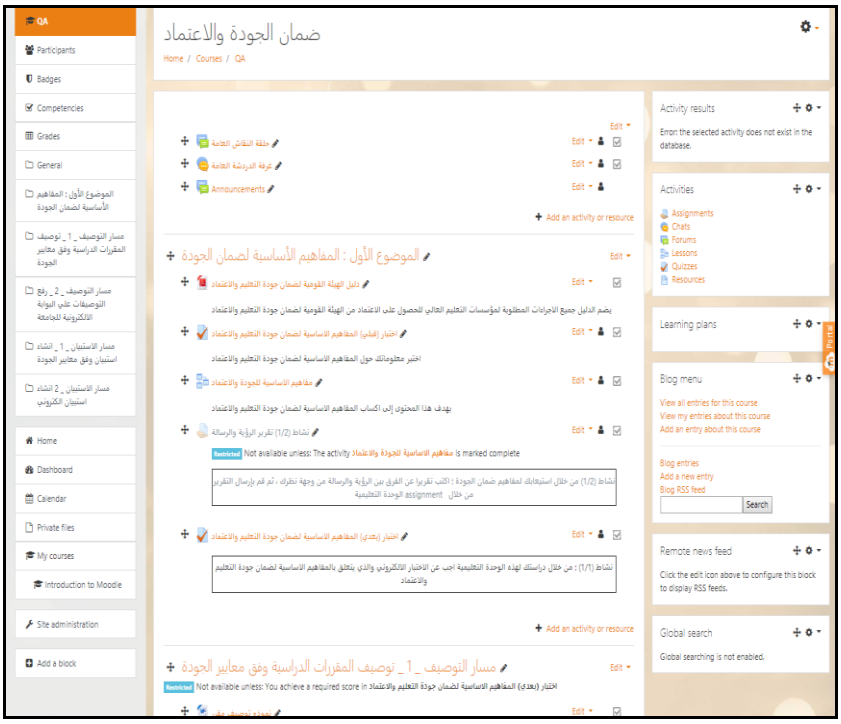
- **ملفات الفيديو** : تم الاعتماد على موقع إدارة وتحميل الفيديو Youtube في تخزين ملفات الفيديو ثم استخدام عناصر Label داخل Moodle لربط بيئة التعلم بملفات الفيديو المخزنة ، وبلغ عدد ملفات الفيديو المنتجة ٥ ملفات .

شكل (١٣) لقطة من ملفات الفيديو

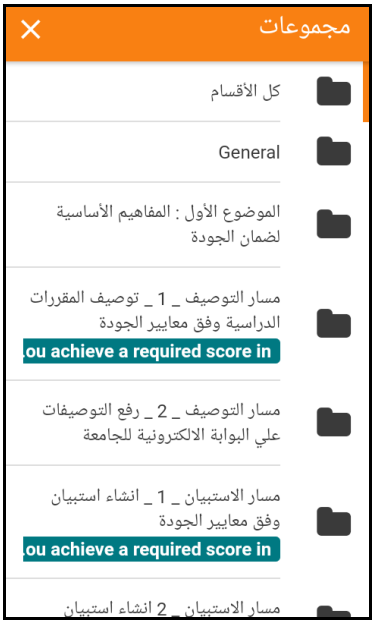
- **إنتاج المحتوى التعليمي:** بلغ عدد ملفات الدروس الإلكترونية المنتجة ٥ ملفات وعدد محاضرات الفيديو الإلكترونية ٥ ملفات أيضاً ، وقد تم إدراج ملفات الدروس الإلكترونية داخل النظام باستخدام أداة Label حيث يعرضها النظام مباشرة أو بشكل File بامتداد Pdf وعرضها كملف منفصل يتم تحميله أو داخل مجلد Folder أو داخل مكتبة مصادر Activity Database ، كما تم عرض ملفات محاضرات الفيديو الإلكترونية بشكل منفصل عن طريق طريق إنشاء Label وربطه بـ Link ملف الفيديو المطلوب من موقع Youtube.

شكل (١٤) صفحة تحميل احد الملفات المساندة للمحتوى التعليمي

- **إنتاج واجهات التفاعل والتفاعلات البينية:** تم إنتاج التفاعلات كما يلي:
  - **واجهة تسجيل الدخول:** الواجهة الأساسية الأولى التي تطلب من المتعلم ادخال اسم المستخدم وكلمة المرور للدخول.
  - **الواجهة الرئيسة:** الواجهة الأساسية للبرنامج التعليمي ، وتضم جميع الوحدات التعليمية (مع ملاحظة أن عرض الوحدة التعليمية يتوقف على إنهاء متطلبات الوحدة السابقة)



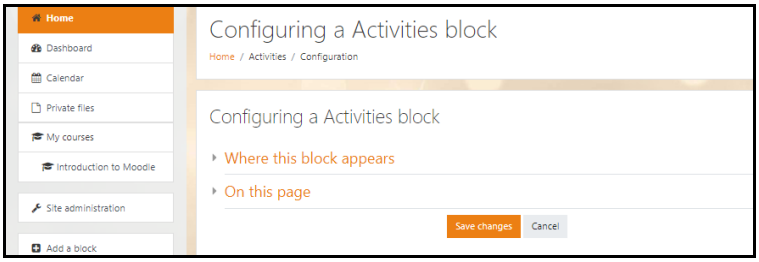
شكل (١٥) الواجهة الرئيسية فيها قيود التنقل بين عناصر المقرر وفق المتطلبات القبلية لكل عنصر ووفق مسارات التعلم المحددة – متوافقة مع شاشات أجهزة الكمبيوتر



شكل (١٦) الواجهة الرئيسة عند فتحها باستخدام الموبايل

- تضم حلقة النقاش الرئيسة للمقرر وغرفة الشات الرئيسة للمقرر ، وتضم ايضاً أدوات التقويم Calender Block و RSS Block وعرض المشاركين في المقرر Participants .
- **واجهة الوحدة التعليمية** : تضم واجهة الوحدة التعليمية رابط بالدخول عليه يتم تخيير المتعلم ما بين درس إلكتروني على كتاب إلكتروني أو محاضرة فيديو رقمية ، كما يوجد رابط اختبار قبلي quiz والذي يوجه المتعلم للنشاط الإثرائي أو العلاجي بناءاً على درجته في ذلك الاختبار ، كما تضم بعض الوحدات التعليمية ملف أو مجموعة ملفات مساندة للمحتوى موضوعة داخل Label أو Fodler أو Activity Database .
- **واجهة الأنشطة** : تنقسم الأنشطة التعليمية في البحث الحالي إلى اختبارات إلكترونية Quizes وتكليفات Assignments ومشاهدة

محتوى تعليمي ، وجميع تلك الأنشطة موجهة للمتعلم وواضحة التعليمات .



شكل (١٧) أداة سجل أنشطة المتعلمين داخل Moodle activity block

- **واجهة أدوات التفاعل** : يتوفر لكل وحدة تعليمية حلقة نقاش Forum وغرفة دردشة Chat وجميعها تهدف للتواصل والتفاعل بين المتعلم – المتعلم وأيضا التفاعل بين المتعلم – المعلم.

- **إنتاج أدوات التقييم والتقويم:** تم التقييم في البحث الحالي كما يلي:

- **الاختبارات الإلكترونية** : تم الاعتماد على نظام Moodle في عرض الاسئلة وتقييمها وتوفير تغذية الرجع الفوري للمتعلمين حيث تم إنتاج ٦ اختبارات إلكترونية، الأول اختبار قبلي بعدي في بداية ونهاية مسار التعلم ، واختبار والباقي بمعدل اختبار لكل وحدة تعليمية من الوحدات الخمسة كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (٤) الاختبارات الإلكترونية داخل النظام

م	المهارة الرئيسة	عدد الاسئلة	الدرجة العظمى للاختبار
١	الاختبار القبلي / البعدي	٤٠	٤٠
٢	المفاهيم الأساسية لجودة التعليم	١٠	١٠
٣	توصيف المقررات الدراسية وفق معايير الجودة	١٠	١٠
٤	رفع توصيفات المقررات الدراسية على قاعدة البيانات الإلكترونية للمقررات الدراسية	١٠	١٠
٥	إنشاء إستبيان وفق معايير الجودة	١٠	١٠
٦	إنشاء إستبيان إلكتروني	١٠	١٠
المجموع		**١٠٠**	**١٠٠**

شكل (١٨) صفحة احد الاختبارات الإلكترونية

- **الأنشطة التعليمية** : تم وضع تكليف يعد نشاطاً أساسياً لكل وحدة تعليمية ، ويكون تصحيح التكليف معتمداً على بطاقة التقييم الخاصة به ، كما تم تصميم مجموعة من الأنشطة الإثرائية والعلاجية ، وبلغ عدد الأنشطة الأساسية ١٢ نشاطاً والأنشطة الإثرائية ٦ والأنشطة العلاجية ٦ ، بمجموع ٢٤ نشاطاً إلكترونياً.

شكل (١٩) صفحة الأنشطة التعليمية لكل وحدة تعليمية

٥- مرحلة التقويم:

- **اختبار بيئة التعلم المنتشر:** تم تطبيق بيئة التعلم المنتشر القائمة على نظام إدارة التعلم Moodle على عينة إستطلاعية (١٥) عضو هيئة تدريس من غير مجموعة البحث الأصلية للتأكد من سهولة استخدام النظام وجودته التقنية والفنية.
- **رصد نتائج الاستخدام على المتغيرات التابعة المختلفة:** تم رصد نتائج الاستخدام باستخدام الملاحظة والأسئلة المباشرة للمجموعة الإستطلاعية ، تم جمع ملاحظات مجموعة البحث حول وضوح الأهداف وارشادات وتعليمات الاستخدام ومكوناته وشكله ، وكذلك تأثيره التعليمي والتربوي.
- **إجراء التعديلات النهائية:** تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبح النظام جاهزا للتطبيق على مجموعة البحث الرئيسية.

٦- مرحلة التطبيق :

- **الاستخدام النهائي لبيئة التعلم المنتشر:** تم تعريض مجموعة البحث لمادة المعالجة التجريبية ، حيث قاموا بالتعامل مع بيئة التعلم المنتشر القائمة على نظام إدارة التعلم Moodle ، بدأت تجربة البحث الأساسية في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٧ في الفترة من ٢٠١٦/١١/١٣ إلى ٢٠١٦/١٢/١٥.
- **النشر والاتاحة للاستخدام الموسع:** يتم الدخول على النظام عن طريق الدخول على متصفح الانترنت والدخول على الرابط https://moodle.com/app/en/portal/remotelogin/drmdahi ، ثم الدخول باسم المستخدم وكلمة السر.

نتائج البحث:

١- بالنسبة للسؤال الفرعي الأول:

الذي ينص على : " ما أثر التعلم المنتشر في تنمية بعض المهارات اللازمة لضمان الجودة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة دراية ؟"

والمرتبط بالفرض الأول الذي ينص على : " يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لإختبار مهارات ضمان الجودة ، لصالح التطبيق البعدي" ،

تم التحقق من الفرض الفرض : من خلال إختبار قيمة "ت" لعينتين غير مستقلتين T Test Paired Sample لحساب الفرق بين متوسطات درجات مجموعة البحث بين التطبيق القبلي والبعدي في بطاقة تقييم مهارات ضمان الجودة ، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطي القياس القبلي والقياس البعدي لمجموعة البحث في بطاقة تقييم مهارات ضمان الجودة (درجة الحرية df = ٢٩)

التطبيق	المهارة الفرعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلي	توصيف المقررات	12.54	5.13	73.34	0.000
البعدي		95.84	4.17		
القبلي	رفع المقررات	18.87	1.23	135.940	0.000
البعدي		55.55	0.87		
القبلي	إنشاء الإستبيان الورقي	19.1	2.16	45.86	0.000
البعدي		47.17	2.25		
القبلي	إنشاء الإستبيان الإلكتروني	2.3	1.15	62.839	0.000
البعدي		34.03	2.34		
القبلي	**المجموع**	52.80	6.17	132.44	0.000
البعدي		232.03	5.04		

أ- يتضح من الجدول السابق أن قيمة P.Value أقل من قيمة ٠.٠٥ = α وذلك في جميع المهارات التي تم تقييمها وفي المجموع النهائي لبطاقة تقييم المهارات، ويدل هذا على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات أعضاء مجموعة البحث لصالح التطبيق البعدي

ب - بلغت قيمة مربع إيتا٢ (٠.٨٣) وهي قيمة تقترب من الواحد الصحيح مما يدل على التأثير الكبير للمتغير المستقل على المتغير التابع ، وبناء على أ ، ب يتم قبول الفرض الأول .

يمكن تفسير النتائج الخاصة بالأثر الايجابي لنظام ادارة التعلم القائم على التعلم المنتشر في اكتساب مهارات ضمان الجودة لدى أعضاء هيئة تدريس جامعة دراية وقبول الفرض الأول للبحث من خلال الأتي:

- **الدور الفعال الذي لعبة التعلم المنتشر** من خلال توفيره الأدوات الالكترونية التي تطبق مبدأ التكيفية والذي يقوم بتخيير المتعلم بين أنماط متعددة لعرض المحتوى واعطاؤه الفرصة للسير في التعلم وفق مسارات يحددها المتعلم حسب خطوه الذاتي مما أدى لمجموعة البحث الانغماس في عملية التعلم ، أيضا ساهمت بيئة التعلم في تقديم الدعائم والمحفزات المطلوبة مثل الانشطة الاثرائية والعلاجية التي تظهر وفق أداء المتعلم للنشاط الرئيسي للوحدة التعليمية وأيضا سهولة التواصل مع المعلم ومع المتعلمين كل هذا أدى إلى مزيد من التشجيع التفاعل والمشاركة ، كذلك تميز بيئة التعلم بالثبات والقدرة على تسجيل عمليات التعلم والوصول إليها شجع المتعلمين على الدخول على النظام والتفاعل مع المحتوى التعليمي وممارسة الانشطة والوقوف عند نقطة محددة يستطيع اكمالها في أي وقت وزمان آخر ، كذلك توفير النظام لمدونة وخدمة RSS تلقائيا بمجرد إنشاء المقرر الدراسي مما أدى إلى توفير وقت التعلم من خلال عرض الملخصات وتحديث المحتوى من خلال رسائل سهلة الاستخدام ومرنة ومتوافقة مع جميع نظم التشغيل ، كذلك ساهمت بيئة التعليم في عرض من خلال (ضبط) واجهة التحكم وعرض المحتوى التعليمي مما أدى إلى عرض المهارات بطريقة مشوقة للمتعلم.
- **احتواء النموذج التعليمي** المستخدم في البحث الحالي على بنود واضحة تتعلق بتحكم المستخدم في بيئة التعلم مثل التحكم عبر بيئة التعلم من خلال توفر روابط توضح مسار المستخدم داخل النظام ، التحكم في الانشطة من خلال عرض قائمة الأنشطة التعليمية داخل كل درس ، التحكم في سير المستخدم حسب الخطو الذاتي من خلال امكانية عرض المحتوى دون

توقيت يقيد المستخدم ، أدى إلى زيادة تحفيز المستخدمين ودراستهم للمحتوى وتنفيذهم للأنشطة مما أدى إلى تعلم أكثر فعالية وبالتالي إتقان المهارات المطلوب تعلمها.

- تتوافق هذه النتائج مع أشار كل من (**عصام إدريس ، ٢٠١٥**) ؛(**Park, 2011**) إلى اعتماد التعلم المنتشر على مجموعة مبادئ نظرية منها:
  - **نظرية التعلم السلوكي** : ترى النظرية أن التعلم يهدف ويحدث عن حدوث تغير في سلوك المتعلم في الاتجاه المطلوب وذلك من خلال حدوث مثير تعليمي يعقبه استجابه من المتعلم ، وبناء على ذلك فإن التعلم المنتشر يطبق مبادئ النظرية السلوكية عند استخدامه أجهزة التعلم النقالة الذكية والتي تقوم بإرسال المثير التعليمي فيقوم بالاستجابة من خلال البحث عن حلول ويرسلها للنظام فيقوم النظام بدوره بإرسال تغذية الرجع والتعزيز المناسبين.
  - **نظرية التعلم البنائي** : ترى نظرية التعلم البنائي أن التعلم نشاط تكيفي وموقفي ضمن السياق الذي يحدث فيه وبالآتي فأن المعرفة تنتج من نشاط يقوم به المتعلم ويأتي من داخله وليس خارجه ، وبناء على ذلك فأن التعلم المنتشر يطبق مبادئ النظرية البنائية في قيام المتعلم بتوليد معرفته الذاتية من خلال الأنشطة الإلكترونية والمحتوى التعليمي الموجود في البيئة التعليمية.
  - **نظرية التعلم الاجتماعي:** يعتمد التعلم المنتشر على فحص نواتج التعلم المطلوبة ثم تخطيط الظروف المادية المحيطة بهدف تحقيق أفضل بيئة تعليمية ، وبالآتي فهو يطبق مبادئ نظرية التعلم الاجتماعي في دراسة السلوك الممكن والمتوقع أن يظهره المتعلم ، والتوقعات التي تعد النتائج التي تنتج عن تنفيذ سلوك معين ، وقيمة التعزيز التي تشير إلى الرغبة في تحقيق النتائج.

- **يرى الباحثان** أن قيام مادة المعالجة التجريبية بتقديم الدعم التكيفي حسب سلوك المتعلم داخل النظام ، والذي تم من خلال توفير الفرصة للمتعلم لاختيار أشكال متعددة للمحتوى الواحد بطريقة سهلة عن طريق توفر إمكانية إضافة صفحات متعددة Content Page داخل نفس المحتوى التعليمي Lesson في نظام Moodle ، مما أدى إلى إعطاء المستخدمين الحرية الكافية واحترام رغباتهم وقدراتهم في التفاعل مع الكائنات التعليمية كما أنه أدى إلى ترسيخ تعلم المهارات المطلوبة.

جاءت هذه النتيجة للتوافق مع نتائج دراسات كل من : (٢٠١٦ ، Alhassan) ؛ (محمد عبده & سالم صالح ، ٢٠١٥) ؛ (عصام إدريس ، ٢٠١٥) ؛ (٢٠١٥ ، Crompton) ؛ (محمد عبدالهادي ، ٢٠١٥) ؛ (٢٠١٤ ، Jung) ؛ (٢٠١٤ ، Martin) ؛ (٢٠١٤ ، Timothy) ؛ (٢٠١٤ ، Cope & Kalantzis) ؛ (٢٠١٤ ، Jones & Jo) ؛ (شيماء محمد ، ٢٠١٢) ؛ (علي عبدالتواب، ٢٠١١) ؛ (٢٠١١ ، Xinyou & Toshio) ؛ (٢٠١٠، Yahya) ؛ (٢٠١٠، Cerbo et al) **والتي أشارت إلى فاعلية التعلم المنتشر في** تحسين التعلم والأداء في مختلف المواقف التعليمية ودعم احتياجات المتعلمين لمختلف الفئات العمرية ، وأنه يعد ثورة في طرق إنشاء وعرض المحتوى مما يسهل الوصول لمصادر المعلومات كما أنه مصدر كبير لجذب الانتباه للتعلم والمشاركة ، وأخيراً تميزه في التغلب على ظروف المكان والزمان وتوفير وقت التعلم.

٢- بالنسبة للسؤال الفرعي الثاني:

الذي ينص على : "ما أثر التعلم المنتشر في خفض التسويف الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة فيما يخص أعمال ضمان الجودة ؟"

والمرتبط بالفرض الثاني الذي ينص على : " يوجد فرق دال احصائياً عند

مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس التسويف الأكاديمي (المرتبط بأعمال الجودة) ، لصالح التطبيق البعدي ".

تم التحقق من الفرض الفرض: من خلال إختبار قيمة "ت" لعينتين غير مستقلتين T Test Paired Sample لحساب الفرق بين متوسطات درجات مجموعة البحث بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في مقياس التسويف الأكاديمي ، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٦) دلالة الفروق بين متوسطي القياس القبلي والقياس البعدي لمجموعة البحث في مقياس التسويف الأكاديمي (درجة الحرية df = ٢٩)

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلي	76.63	10.94	36.63	0.000
البعدي	27.07	4.54		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة P.Value أقل من قيمة α = ٠.٠٥ ، ويدل هذا على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات أعضاء مجموعة البحث لصالح التطبيق البعدي، وبناءاً على ذلك تم قبول الفرض الثاني .

يمكن تفسير النتائج الخاصة بالأثر الايجابي لنظام ادارة التعلم القائم على خفض التسويف الأكاديمي لدى أعضاء هيئة تدريس جامعة دراية فيما يتعلق بأعمال الجودة وقبول الفرض الثاني للبحث من خلال الأتي:

- **الدور الفعال الذي لعبة التعلم المنتشر** من خلال مراعاته للفروق الفردية بين المستخدمين حيث يختار كل مستخدم نمط المحتوى الذي يفضله في التعلم ، كما أنه يختار أحد مسارين التعلم للبدء به مما يؤدي

بـه إلـى قيـادة موقفـه التعليمـي حسـب قدراتـه ، ممـا أعطـى الفرصـة للمشاركة والتفاعل بين المستخدمين من خلال أدوات التفاعل المتزامنة وغيـر المتزامنـة المتـوفرة فـي Moodle وبالتـالي تكامـل الخبـرات بـين المستخدمين . وأدى سـهولة استخدام نظـام Moodle ومرونتـه وتشـابهه مع معظم تطبيقات التعلم النقال والشبكات الاجتماعية سهل كثيرا على مجموعـة البحث التعامل مـع النظـام والاسـتفاده منـه ، كمـا أن حصـول المسـتخدمين علـى المعلومـات بصـورة جذابـه متوافقـة مـع أجهـزة الـتعلم النقال إلى انغماس المستخدمين في أنشطة التعلم المختلفة مما أنعكس على أداؤهم وقلل بالآتي من تسويفهم بشأن تنفيذ أعمال الجودة.

- **اهتمام النموذج التعليمي** المستخدم في البحث الحالي بالتفاعلات داخل الموقـف التعليمـي مثـل تفاعـل المعلـم مـع المـتعلم وتفاعـل المـتعلم مـع المـتعلم عـن طريـق أدوات الدردشـة Chat وحلقـات النقـاش Forum ، التفاعل مع المحتوى التعليمي من خلال امكانيات تغيير حجم المحتوى وتسلسل العرض والتحميل علـى جهاز المستخدم الشخصـي ، أدى هذا الكم من التفاعلات إلى شد انتباه المستخدمين والحفاظ عليه وساعدهم علـى تطبيـق مـا تعلمـوه وأدى إلـى مشـاركتهم بنشـاط فـي بيئـة الـتعلم ومناشقة زملائهم مما أدى إلى تحسين أداؤهم وبالتالي تقليل جانب كبير من مسببات التسويف الأكاديمي لديهم.
- **يرى الباحثان** أن الامكانيات الخاصة بنظام الإدارة القائم على التعلم المنتشر المستخدم في البحث الحالي والتي تتعلث بضبط وتكيف المحتوى حسب الأجهزة المحمولة الذكية التي يستخدمها المستخدمون داخل بيئة التعلم من خلال قيام نظام Moodle تلقائياً بالتوافق مع الجهاز من خلال توسيع وتضييق الشاشة وضبط خيارات العرض ، أدى إلى سهولة عملية التعلم باستخدام أجهزة التعلم النقال خفيفة الوزن

وصغيرة الحجم وبعيدا عن التقيد بنقطة ثابته داخل جدران قاعات ومعامل التدريس، كما أن قيام نظام Moodle بإضافة اختيار Allow Lesson to be Attempted Offline الذي يسمح بتسجيل المحتوى تلقائيا للتصفح بدون الحاجة لوجود شبكة إنترنت ، أتاح عملية التعلم في أي مكان وزمان من خلال توفير فرص التعلم الشبكي وسرعة التخزين وكفاءة التشغيل.

وقد جاءت هذه النتيجة للتوافق مع دراسات كل من (مروة مختار، ٢٠١٥) ؛ (فيصل خليل وآخرون ، ٢٠١٤) ؛ (٢٠١٢ ، Motiea & Heidarib) ؛ (٢٠٠٤ ، Schouwenburg) **والتي أشارت نتائجهم إلى فاعلية** الأنشطة والبيئات التعليمية والبرامج التدريبية والأساليب التكنولوجية الحديثة ونظم إدارة التعلم خفض التسويف الأكاديمي لدى المتعلمين.

جاءت هذه النتيجة للتوافق مع نتائج دراسات كل من : (٢٠١٦ ، Alhassan) ؛ (محمد عبده & سالم صالح ، ٢٠١٥) ؛ (عصام إدريس ، ٢٠١٥) ؛ (٢٠١٥ ، Crompton) ؛ (محمد عبدالهادي ، ٢٠١٥) ؛ (٢٠١٤ ، Jung) ؛ (٢٠١٤ ، Martin) ؛ (٢٠١٤ ، Timothy) ؛ (٢٠١٤ ، Cope & Kalantzis) ؛ (٢٠١٤ ، Jones & Jo) ؛ (شيماء محمد ، ٢٠١٢) ؛ (علي عبدالتواب، ٢٠١١) ؛ (٢٠١١ ، Xinyou & Toshio) ؛ (٢٠١٠، Yahya) ؛ (٢٠١٠، Cerbo et al) **والتي أشارت إلى فاعلية التعلم المنتشر في** تحسين نواتج التعلم لجميع المواقف التعليمية ولجميع الفئات العمرية.

القيمة التربوية للبحث :

تمثلت القيمة التربوية للبحث فيما يلي:

١- **العاملون في مجال الجودة :** القاء الضوء على مهارات ضمان الجودة وتدريب المعلمين وأعضاء هيئة التدريس عليها ، حيث يقدم البحث قائمة بالمهارات يمكن الاستفادة منها في التدريب.

٢- **مؤسسات التعليم العالي :** قد تسهم نتائج البحث في تبني المؤسسات التعليمية أساليب وإستراتيجيات جديدة تنفيذ مهام وحدات ضمان الجودة سعياً لإرتقاء العملية التعليمية بشكل كبير.

٣- **أثراء الدراسات العربية:** حيث يسعى البحث الحالي لسد النقص في الدراسات العربية التي التعلم المنتشر والمفاهيم المرتبطة به.

٤- **الكشف عن :** وجود ظاهرة التسويف الأكاديمي لدى فئات تعليمية مجتمعية غير مألوفة مثل أعضاء هيئة التدريس أنفسهم وذلك فيما يخص مهام ضمان الجودة.

توصيات البحث:

١- التوسع في استخدام تكنولوجيا التعلم المنتشر وتوظيفها داخل المقررات الدراسية والموضوعات التعليمية المختلفة.

٢- عقد ورش تدريبية أعضاء هيئة التدريس والإداريين لتطوير كفايتهم الفنية في مهارات الجودة مما يطور أداؤهم وبالآتي تحسين جودة العملية التعليمية ككل.

٣- ضرورة الاهتمام بظاهرة التسويف الأكاديمي في جميع المراحل الدراسية لتحديد الاساليب المناسبة للتعامل مع المتعلم المسوف ، وعمل ندوات تثقيفية للتوعية بخطر هذه العادة وكيفية تجنبها.

٤- تبني استخدام التعلم المنتشر الذي يتمركز حول المتعلم مما يقلل من مستوى التسويف لديه.

٥- توظيف نظم ادارة التعلم القائمة على التعلم المنتشر في تطوير كفايات منسوبي الجامعة في مهارات الجودة مما يطور الأداء ويحسن العملية التعليمية ككل.

البحوث المقترحة:

١- إجراء بحوث حول أثر اكتساب أعضاء هيئة التدريس والمعلمين لمهارات الجودة الإلكترونية في خدمة الطلاب واداؤهم في الامتحانات وداخل الفصل الدراسي.

٢- إجراء بحوث حول أثر متغيرات تكنولوجية حديثة آخرى في خفض التسويف الأكاديمي لدى منسوبي المؤسسات الأكاديمية مثل المحفزات الرقمية Gamifacation والواقع المعزز Augmented reality.

٣- دراسة أثر التعلم المنتشر على تنمية متغيرات تابعة آخرى مثل مهارات البرمجة ومهارات إنشاء المستودعات الرقمية.

المصادر والمراجع

أولاً- المراجع العربية:

أحمد محمد ربيع (٢٠١٢). "أثر تطبيق أنظمة الجودة الشاملة على نوعية التعليم العالي والبحث العلمي في الجامعات الاردنية من وجهة نظر الأكاديميين" ، **مجلة كلية التربية النوعية** ، جامعة المنصورة(٢٥)، ٢١٨-٢٣٥.

أسامة فوزي الزينات (٢٠١٥). "العلاقة بين التسويف الأكاديمي والذكاء الإنفعالي لدى طلبة جامعة اليرموك"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، جامعة اليرموك.

أنعام قاسم الصديقي ، أحمد عبدالله نعمة (٢٠١٣). "استخدام التعلم الإلكتروني

لتحقيق الجودة الشاملة " ، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم،** ٦(١٢).

إيمان محمد عمر سحتوت (٢٠١٤). **تصميم وإنتاج مصادر التعلم الإلكترونية.** الرياض: مكتبة الرشد.

أيمن منير الخصوصي (٢٠١٣). "أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم الذاتي التنظيم في التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب الجامعة"، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة الازهر.

تيسير أندراوس سليم (٢٠١٥). "درجة تطبق معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية لمعايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظري المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم" ، المؤتمر العربي الدولي الخامس تحت عنوان **ضمان جودة التعليم العالي،** جامعة الشارقة ، الإمارات ، في الفترة من ٢ إلى ٥ مايو ٢٠١٥

جمال الدهشان & مجدي يونس (٢٠٠٩). "التعليم الجوال : صيغة جديدة للتعليم عن بعد" ، الندوة العلمية الأولى ، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ ، مصر.

حاتم حسين البصيص (٢٠١١). "ضمان جودة الأداء التدريسي في التعليم الجامعي تطوير الكفايات الأدائية للمعلم على ضوء معايير الجودة" ، المؤتمر العربي الدولي تحت عنوان **ضمان جودة التعليم العالي،** جامعة الزرقاء الخاصة ، الأردن ، في الفترة من ١٠ إلى ١٢ مايو ٢٠١١.

حرب خلف باجس (٢٠١٤). "التسويف الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين" ، **رسالة ماجستير،** عمادة البحث العلمي والدراسات العليا ، الجامعة الهاشميه ، الأردن.

خالد حسن علي الحريري (٢٠١٧). "استخدام الوسائط الإلكترونية لنشر ثقافة

الجودة والاعتماد الأكاديمي بالجامعات اليمنية"، **مجلة كلية التربية** ، جامعة السلطان قابوس، ١١(٣)، ٥٦٥-٥٨٥.

سامح محمد محافظة & خيرة خليل راجي (٢٠٠٩). "أثر تطبيق نظام إدارة الجودة في فاعلية أداء مديريات التربية والتعليم في محافظة الزرقاء"، **مجلة الجامعة الاردنية** ، عمادة البحث العلمي، ٣٦، ٤١-٦٣.

شيماء محمد سعد زغلول (٢٠١٢). "نموذج مقترح قائم على التعلم المنتشر لتدريس طلاب الدراسات العليا تخصص تكنولوجيا التعليم وفقا لاحتياجاتهم التعليمية "، **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، جامعة حلوان.

عبدالله بن عبدالهادي العنزي (٢٠١٦). "أساليب التفكير ومستوى الطموح الأكاديمي ودورهما في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة" ، **مجلة المجموعة الدولية للاستشارات والتدريب**، ٥(٨)، ٩٦-١٣٤.

عصام إدريس كمتور (2015) . "التعلم الإلكتروني المنتشر نقلة جديدة نحو تفريد التعليم الجامعي : من تعلم كل المجموعة إلى التعلم كل فرد في المجموعة"، **مجلة دراسات تربوية** ، السودان .94-79,(31)16

عطا الله بن فهد السرحان (٢٠١٣). "أثر تطبيق معايير الجودة والاعتماد الاكاديمى على تسويق مخرجات التعليم فى الجامعات السعودية" ، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، ٦(١٣)، ٣-١٧.

علي عبدالتواب العمدة (٢٠١١). "أثر تصميم إستراتيجية مقترحة للتعلم المنتشر قائمة على خدمات RSS على تنمية مهارات التصميم التعليمي لدى طلاب كلية التربية وإنطباعاتهم حولها" ، مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم – مصر، ٢١(٤)، ٢١٥-٢٤٥.

علي عبدالرحيم صالح ، زينة علي صالح (٢٠١٢). "التسويف الأكاديمي وعلاقته بإدارة الوقت لدى طلبة كلية التربية" . **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ٣(٣٢)، ٢٤١-٢٧١.

علي عبدالله محمد أخواجه (٢٠١٧). " فاعلية نمط التيسير الجماعي للتدريب الإلكتروني التشاركي في تنمية المهارات اللازمة لفرق الجودة والاعتماد بالجمهورية اليمنية واتجاهاتهم نحوه" ، **مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**، ١٨٦، ٩٥-١١٩.

غانم بن عوض بن رجب (٢٠١٠). "أثر تطبيق برنامج الجودة الشاملة في رفع مستوى التعليم بسلطنة عمان" ، **وزارة التربية والتعليم**، ٢٧، ١١٨-١٢٥.

فيصل خليل الربيع & تغريد عبدالرحمن محمد حجازي & عمر شواشرة (٢٠١٤). " التسويف الأكاديمي وعلاقته بأساليب التفكير لدى الطلبة الجامعيين في الاردن" . **مجلة جامعة آل البيت عمادة البحث العلمي**، ٢٠(١)، ١٩٧-٢٣٣.

محمد عبدالسلام أبوخزيم (٢٠١٥). " مقترح توصيف برنامج ومقررات الدراسات القرأنية وفق معايير الاعتماد الأكاديمي لتحقيق مخرجات التعلم المرجوة. جامعة الملك سعود" ، مجلة كرسي القرآن وعلومه، ١، ١٩٥-٢٢٥.

محمد عبده عماشه & سالم صالح الخلف. (٢٠١٥). " استخدام التعلم المنتشر كنموذج للتدريب الإلكتروني . دراسة تطبيقية على التعليم العام بالمملكة العربية السعودية"، بحث ألقي في المؤتمر الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد ، الرياض.

محمد عطيه خميس (٢٠٠٨). "من تكنولوجيا التعلم الإلكتروني إلى تكنولوجيا التعلم المنتشر". ورقة بحث مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر ، تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وتحديات التطوير التربوي في الوطن العربي ، **مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم** ، عدد خاص ٢٠٠٨.

محمد محمد عبدالهادي بدوي (٢٠١٥). " فاعلية بعض تطبيقات التعلم

الإلكترونى المنتشر " البث الثابت، والنشر السهل " لتنمية مهارات استخدام المكتبات الرقمية لدى أمناء مراكز مصادر التعلم بمنطقة عسير واتجاهاتهم نحوها" ، **مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية**، ٤(١٦٣)، ٤٦٠-٥١٤.

محمود السيد عباس (٢٠١٠). "مهارات وضع الرؤية والرسالة كمتطلب للحصول على الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي" ، **مجلة جمعية الثقافة من أجل التنمية**، ١١(٣٨)، ١١٢-١٥١.

مروة مختار بغدادي (٢٠١٥). "برنامج تدريبي للحد من التسويف الأكاديمي وأثره في التوجهات الدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة" ، **مجلة كلية التربية جامعة الاسكندرية**، ٢٥(٣)، ١٠٣-١٨٦.

معاوية محمود أبوغزال (٢٠١٢). "التسويف الأكاديمي : انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلاب الجامعيين " ، **المجلة الاردنية في العلوم التربوية**، ٨(٢)، ١٣١-١٤٩.

مفتاح محمد ابوجناح (٢٠١٥). "نمط التسويف الأكاديمي وأسبابه لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة المرقب ، **مجلة كلية التربية بالخمس جامعة المرقب** ، ٧، ٣٠٨-٣٣٧.

منصور بن زيد الخثلان (٢٠١٥). " أثر تطبيق نظام إدارة الجودة ٢٠٠٨ : ISO 9001 في مؤسسات التعليم العالي على تحسين أداء عمادة شئون أعضاء هيئة التدريس والموظفين جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز نموذجا" . **مجلة التربية**، ١(١٦٤)، ٦٧٧-٧٢٢.

نجم عبود نجم (٢٠٠٨). "الجودة الإلكترونية ، المراجعة وأبعاد التطور" ، **المؤتمر العربي الأول إدامة التميز والتنافسية في مؤسسات القطاع العام والخاص** ، عمان ، ابريل ٢٠٠٨.

نهى سعيد أحمد مغازي (٢٠١٥). "مساهمة التعلم الإلكتروني في ضمان جودة

التعليم " ، **المؤتمر العربي الدولي الخامس تحت عنوان ضمان جودة التعليم العالي،** جامعة الشارقة ، الإمارات ، في الفترة من ٢ إلى ٥ مايو ٢٠١٥

هشام يوسف العربي (٢٠١٧). "تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة الحائل في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي" . **المجلة التربوية**(٤٩)، ٢٨٠-٣٩١.

هناء أحمد المتولي غنيمه (٢٠١٤). "سمات شخصية الأستاذ الجامعي في ضوء جودة التعليم وعلاقتها بالانتماء الاجتماعي والعنف لدى عينة من طلاب الجامعة" ، **مجلة دراسات عربية في علم النفس،** ١٣(٣)، ٣٩٣-٤٦١.

وفاء الهويدي (٢٠١٥). أثر تطبيق معايير الاعتماد الخاص على تحسين جودة التعليم العالي في كليات الهندسة في الجامعات الأردنية ، **رسالة ماجستير،** كلية الأعمال ، جامعة عمان العربية.

وليد شوقي شفيق سحلول (٢٠١٤). "التسويف الأكاديمي والمعتقدات ما وراء المعرفية حوله وعلاقاتهما بالتحصيل الدراسي" ، **مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق،** ٨٤، ١٥٩-٢١١.

ياسر أحمد الطيب (٢٠١٦). "أثر تطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي علي البرامج الأكاديمية: دراسة ميدانية لقياس آراء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخاصة" ، **مجلة مركز صالح عبدالله كامل للاقتصاد الاسلامي،** ٢٠(٥٨)، ٥٢٩-٥٧١.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

Al-Attiyah, A. (2010). "Academic Procrastination and Its Relation to Motivation and Self-Efficacy: The Case Of

Qatari Primary School Students ", **Psychological Sciences**, 17(8), 173-186.

Alhassan, R. (2016). "Mobile Learning As A Method of Ubiquitous Learning: Students' Attitudes, Readiness, And Possible Barriers To Implementation In Higher Education", **Journal of Education and Learning**, 5(1).

Anrdt, T. (2014). "The Future Of Ubiquitous Elearning " , **Paper presented at the 10th international conference mobile learning** 2014 Madrid, Spain.

Balkis, M. (2013). "Academic Procrastination, Academic Life Satisfaction And Academic Achievement: The Mediation Role Of Rational Beliefs About Studying" , **Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies**, 13(1), 57-74.

Cerbo, F. D., Dodero, G., & Forcheri, P. (2010). "Ubiquitous Learning Perspectives In A Learning Management System", **Interaction Design and Architecture(s) Journal**, 37-48.

Cope, B., & Kalantzis, M. (2014.). "Ubiquitous Learning: An Agenda for Educational Transformation". Paper presented at **the 6th International Conference on Networked Learning**.

Crompton, H. (2015). "Using Context-Aware Ubiquitous Learning to Support Students Understanding of Geometry". 13(1). doi: http://dx.doi.org/10.5334/jime.aq

Ebadi, S., & Shakoorzadeh, R. (2015). "Investigation of Academic Procrastination Prevalence and Its Relationship with Academic Self-Regulation and Achievement Motivation among High-School Students in Tehran City", **International Education Studies**, 8(10).

Hwang, A., Gow, J., & Yang, J. H. (2010). "A Context-

Aware Ubiquitous Learning Environment For Conducting Complex Science Experiment" , **Computer & Education**, 53, 402-413.

Jeong, J.-S., Kim, M., Park, C., Yoo, J.-S., & Yoo1, K.-H. (2010). "Flexible Ubiquitous Learning Management System Adapted to Learning Context" , Paper presented at **the International Conference on U- and E-Service, Science and Technology**, Jeju Island, Korea.

Jiao, Q., DaRos-Voseles, D., Collins, K., & Onwuegbuzie, A. (2011). "Academic Procrastination And The Performance Of Graduate-Level Cooperative Groups In Research Methods Courses", **Journal of the Scholarship of Teaching and Learning**, 11(1), 119-138.

Jones, V., & Jo, J. H. (2004, December). "Ubiquitous learning environment: An adaptive teaching system using ubiquitous technology. In Beyond the comfort zone: **Proceedings of the 21st ASCILITE Conference** (Vol. 468, p. 474).

Jung, H. J. (2014). "Ubiquitous Learning: Determinants Impact Learners Satisfaction And Performance With Smart Phones", **Journal of Language learning & technology**, 18(3), 97-119. doi: http://llt.msu.edu/issues/october2014/jung.pdf

Kim, G., & Onq, S. (2010). "An Exploratory Study Of Factors Influencing M-Learning Success", **Journal of Computer Information Systems**, 46(1), 77-100.

Klassen, R., Krawchuck, M., Lynuch, S., & Rajani, S. (2008). "Procrastination And Motovition Of Undergraduates With Learning Disabilities Amixed Methods Inquiry",**learning disabilities Research &Practice**, 23, 137-147.

Kuhnle, C., Hofer, M., & Kilian, B. (2011). "The

Relationship of Selfcontrol, Procrastination, Motivational Interference and Regret with School Grades and Life Balance", **Kindheits- und Jugendforschung Heft**, 1, 31-44.

Lan, Y. F., & Sie, Y. S. (2010). "Using RSS To Support Mobile Learning Based On Media Richness Theory", **Computers & Education**, 55(2), 723-732.

M Iskender. (2011). "The Influence Of Self-Compassion On Academic Procrastination And Dysfunctional Attitudes" , **Educational Research and Review**, 6(2), 230-234.

Martin, E. (2014). "Study On The Compatibility Of Ubiquitous Learning (U-Learning). Systems At University Leve" , **Institute for Information Systems and Computer Media University of Technology**, Inffeldgasse, 16.

Mizani, S., Hosseini, S., & Sohrabi, N. (2015)."The Relationship Between Basic Psychological Needs And Self-Regulated Learning With Academic Procrastination", **Report and Opinion**, 7(4), 16-23.

Motie, H., Heidari, M., & Sadeghi, M. A. (2012). " Development of a Self-Regulation Package For Academic Procrastination and Evaluation of Its Effectiveness" , **The European Journal of Social & Behavioural Sciences**, 4(1), 889.

Ogata, H., & Yano, Y. (2005). "Knowledge Awareness for a Computer-Assisted Language Learning Using Handhelds". **International Journal of Continuing Engineering Education and Life Long Learning**, 14(4-5), 435-449.

Ozer, B., & Sackes, M. (2011). "Efffects Of Acadimic Procrastination On Colleges Life Satisfaction" , **Procedia Social & Behavioral Seiences**, 12, 512-519.

Park, Y. (2011). "A Pedagogical Framework For Mobile

Learning: Categorizing Educational Applications of Mobile Technologies Into Four Types IRRODL". **International Journal of Learning Technology**, 12(2).

Piovesan, S. D., Passerino, L. M., & Medina2, R. D. (2012). "A Ubiquitous Learning Environment" , **Paper presented at the IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age**.

Rakes, C., & Dunn, K. (2010). " The Impact of Online Graduate Students' Motivation And Self-Regulation on Academic Procrastination" , **Journal of Interactive Online Iearning**, 9(1), 78-93.

S Park, & R Sperling. (2012). " Academic Procrastinators and Their Self- Regulation" , **Psychology**, 3(1), 12-23.

Schouwenburg, H. (2002). " Procrastination, Persistence, Work Discipline, And Impulsivity: A Nomological Network of Self-Control" , Paper presented at **the 11th European Conference on Personality**, Jena, Germany.

Simpson, W. K., & Pychyl, T. A. "In Search Of The Arousal Procrastinator: Investigating The Relation Between Procrastination, Arousal-Based Personality Traits And Beliefs About Procrastination Motivations" , **Personality and Individual Differences**, 47(8), 906-911.

Suki, N. (2011). "Using Mobile Device For Learning From Students Prespective", **US-China Educ**, 44-53.

Sutton, C., & Scoot, K. M. (2009). " The Value Of Using Short Format Broadcast To Enhance Learning And Teaching. Alt-J " , **Research in learning technology**, 17(3), 219-232.

Suwantarathip, O., & Orawiwatnakul, W. (2015). " Using Mobile-Assisted Exercises To Support Students

Vocabulary Skills Development" , **Turkish Online Journal Of Educational Technology**, 14(1), 179-187.

Xinyou, Z., & Toshio, O. (2011)."Adaptive Multimedia Content Delivery For Contextaware U-Learning" , **Int. Journal of Mobile Learning and Organization**, 5(1).

Yahya, S., Ahmad, E. A., & Jalil, K. A. (2010). " The Definition And Characteristics Of Ubiquitous Learning: A Discussion" , **International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (**IJEDICT), 6(1), 117-127.

Yesil, R. (2012). " Validity And Riliability Students Of The Scale If The Reasons For Acadimic Procrastination" , **Educaion**, 133, 259-275.