تصورات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك عن "المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)" في ضوء بعض المتغيرات

محمد خضر عرابي[i]
أ.د.عبد الله محمد خطايبة[ii]

تاريخ الاستلام
2021/8/5
تاريخ القبول
2021/8/25

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف تصورات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك عن المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (127) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس، طُبقت عليهم أداة الدراسة التي صممها الباحث، وهي استبانة مكونة من (26) فقرة، ضمن محورين هما: محور درجة وعيهم بالـ (MOOCs)، ومحور درجة تقديرهم لأهمية الـ (MOOCs). وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة وعي أعضاء هيئة التدريس بالـ (MOOCs) كان متوسطًا (3.44)، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية تُعزى لمتغير الكلية لصالح كلية تكنولوجيا المعلومات وعلوم الحاسوب، ولمتغير سنوات الخبرة لصالح 10 سنوات وأكثر، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، الرتبة الأكاديمية. بينما أظهرت النتائج أن درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس لأهمية الـ (MOOCs) كان متوسطًا (3.34)، وأن هناك علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيا بين درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) ودرجة تقديرهم لأهميتها. وفي ضوء النتائج خرجت الدراسة بعدد من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: تصورات، أعضاء هيئة التدريس، الكليات العلمية، جامعة اليرموك، المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs).

---

[i] جامعة اليرموك
[ii] جامعة اليرموك

Perceptions of the Faculty Members at the Scientific Colleges at Yarmouk University about Massive Open Online Courses (MOOCs) in Light of some Variables

Abstract

This study aimed to explore the perceptions of faculty members in the scientific faculties at Yarmouk University about the Massive Open Online Courses (MOOCs) in light of some variables. The sample consisted of (n=127) faculty members. The study tool designed by the researcher was applied to them, which is a questionnaire consisting of (26) items, within two axes: the degree of their awareness of (MOOCs), and the degree of their appreciation of the importance of (MOOCs). The results of the study showed that the degree of faculty members' awareness of MOOCs was an average of (3.44), and the results also revealed the existence of statistically significant differences between the arithmetic averages due to the college variable in favor of the College of Information Technology and Computer Science, and the variable years of experience in favor of 10 years and more, and the lack of statistically significant differences due to the variables of gender, academic rank. While the results showed that the degree of faculty members' appreciation of the importance of MOOCs was average (3.34) and that there was a positive, statistically significant correlation between the degree of awareness of faculty members in scientific faculties at Yarmouk University with the Massive Open Online Courses (MOOCs) and the degree of their appreciation of its importance. In light of the results, the study came out with several recommendations.

Keywords: Perceptions, Faculty members, Scientific Colleges, Yarmouk University, Massive Open Online Courses (MOOCs).

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

يمر عالمنا اليوم مع بداية العقد الثالث من الألفية الثالثة بعد الميلاد بمرحلة فارقة ومميزة على صعيد المعرفة وتراكمها وسبل الوصول إليها، بلغ فيها التقدم العلمي والتكنولوجي ذروته، منتجًا ثورةً معرفيةً وتكنولوجية هائلة، تتسم بعمق وتسارع تأثيراتها في نمو المعرفة وتدفق المعلومات؛ مما يؤثر بدوره في مختلف جوانب حياة الإنسان في العصر الحالي، وفي ظل هذه الثورة المعرفية والتكنولوجية يعيش العالم حالة غير مسبوقة، يتقارب فيها الزمان وتتلاشى حدود المكان، وكغيره من مجالات الحياة المعاصرة، لم يكن المجال التربوي بمؤسساته المختلفة بمنأى عن هذه التحولات، بل كان شأنه شأن بقية المجالات الأخرى التي انصرفت الى التغيير والتحديث استجابة لمتطلبات الحاضر واستشرافاً لآفاق المستقبل وتحدياته.

ويعد التعلم الإلكتروني (E-learning) أحد أبرز ثمار توظيف التكنولوجيا في التعليم، ومن أهم السمات المميزة لهذه الحقبة الزمنية من القرن الواحد والعشرين، وهو طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته، ووسائطه المتعددة، من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواءً أكانت عن بعد أم في الفصل الدراسي، أي استخدام التقنية بجميع أنوعها في إيصال المعلومات للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة (الموسى، والمبارك، 2005:113).

وتمثل المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار امتداداً حديثاً للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بُعد، ومقارنة بالمقررات الإلكترونية المعتادة عبر الانترنت (e-courses)، فإن المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار تتميز بضخامة أعداد الملتحقين بها، وانتشارها عبر العالم عبر مجموعة متنوعة من الشبكات والتطبيقات، مع إتاحة التسجيل فيها لكل من يرغب دون قيد أو حد. كما تتيح تلك المقررات لدارسيها فرصة تعلم محتوى ممتع ودقيق، الأمر الذي قد يجعل منها عاملاً مؤثراً في الممارسات التعليمية الحالية عبر شبكة الإنترنت (Zheng, Rosson, Shih, Carroll,2015). وتبني MOOCs على المشاركة الديناميكية لمئات الآلاف من الطلاب الذين ينظمون مشاركتهم ذاتيًا وفقًا لمهارات التعلم والأهداف والمعرفة السابقة واهتماماتهم المشتركة (McAuley, Stewart, Siemens, Cormier, 2010).

مفهوم المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)

إن مصطلح الـ (MOOCs) هو اختصار لعبارة Massive Open Online Courses التي تُرجمت إلى العربية في عدة صور منها: الدرروس الجماعية الإلكترونية المفتوحة المصادر، المقررات الإلكترونية المفتوحة هائلة الالتحاق والمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار. هناك تعريفات مختلفة لمصطلح (MOOCs)، فقد عرفتها المفوضية الأوروبية بأنها "دورة تدريبية عبر الإنترنت مفتوحة لأي شخص دون قيود (مجانية وبدون حد للحضور)، وعادةً ما تتمحور حول مجموعة من أهداف التعلم في مجال الدراسة، والتي غالبًا ما يتم تشغيلها فترة زمنية محددة (مع تاريخ بداية ونهاية) على منصة عبر الإنترنت تتيح إمكانيات تفاعلية (بين الأقران أو بين الطلاب والمدربين) التي تسهل إنشاء مجتمع التعلم. كما هو الحال بالنسبة لأي دورة تدريبية عبر الإنترنت، فإنها توفر بعض مواد الدورة التدريبية وأدوات التقييم (الذاتي) للدراسة المستقلة "(European Commission,2014)، وعرفها Jansen and Schuwer (2015) على أنها "الدورات التدريبية عبر الإنترنت المصممة لأعداد كبيرة من المشاركين، والتي يمكن

لأي شخص الوصول إليها في أي مكان طالما أن لديه اتصال بالإنترنت، مفتوحة للجميع بدون مؤهلات دخول ، وتقديم تجربة دورة كاملة / كاملة عبر الإنترنت مجانًا"، كما يتم تعريفها على أنها "دورة عبر الإنترنت يمكن أن يحضرها عدد كبير من المشاركين، ولها مدة محددة (4-10 أسابيع) وتتبع طرق تدريس معينة" (Taneja & Goel,2014).

نشأة المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) وتطورها

تم تطوير المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار(MOOCs) لأول مرة من قبل جورج سيمنز وستيفن داونز (S.Downes & J.Siemens) عندما شارك كلاهما في تدريس مقرر: الاتصالية والمعرفة المرتبطة (Connectivism and Connected Knowledge 2008)، برعاية جامعة مانيتوبا (University of Manitoba) بكندا، وهو مقرر يُعنى بالممارسات الناشئة في التعليم وتطبيق نظرية الاتصالية المُقترحة من قبل سيمنز(Siemens) لتفسير التعلم في العصر الرقمي، وفي البداية تم تصميم هذا المقرر عبر الإنترنت لمجموعة مكونة من خمسة وعشرين طالبًا مسجلين يدفعون الرسوم للدراسة، ثم تم فتح التسجيل في المقرر للمتعلمين من جميع أنحاء العالم، و نتيجة لذلك شارك أكثر من 2300 شخص في المقرر دون دفع رسوم رغم أنه لم يُعلن عنه رسمياً.

لم تلفت المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) بين عامي 2008-2012 انتباه وسائل الإعلام الرئيسة، كما لم تتبناها الكثير من المؤسسات التعليمية، ثم كان المقرر "CS 271: مقدمة في الذكاء الاصطناعي" المحفز لانتشار مصطلح الـ (MOOCs) على نطاق واسع، والذي جرى تدريسه في عام 2012 في جامعة ستانفورد Stanford University من قبل سيباستيان ثرون Sebastian Thrun، الأستاذ في جامعة ستانفورد و وبيتر نورفيج Peter Norvig ، مدير البحث في جوجل، ومع انتهاء الوقت المخصص للمقرر كان هناك 30 طالبًا عاديًا وحوالي 160.000 مشارك عبر الإنترنت في أكثر من 190 دولة، وبذلك يكون مقرر CS 271 قد أسهم في صناعة كثير من الشعبية لـ MOOCs وانتشارها بشكل غير مسبوق.

ومنذ عام (2012) انتشر استخدام المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار على نطاق واسع، وطُورت تحت مظلة شركات تعاونية دولية، مثل كورسيرا (Cousera) التي تمثل شراكة بين (62) جامعة راقية حول العالم تقودها جامعة ستانفورد (Stanford University) الأمريكية، وايدكس (edX) التي تشمل: معهد ماساتشوسش للتقنية (Massachusetts Institute of Technology)، ومدرسة الفنون التطبيقية الاتحادية بلوزان (École Polytechnique fédérale de Lausanne)، وجامعة هونغ كونغ للعلوم والتقنية (The Hong Kong University of Science and Technology). وإضافة إلى ذلك هناك أوداستي (Udacity)، وجامعة بير تو بير (P2P University)، وفيوتشرليرن (Future learn) التي ترعاها الجامعة المفتوحة في المملكة المتحدة (Liyanagunawardena, Adams, & Williams,2013;Chng, Hung, & Lin,2015).

الأساس النظري للمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)

يرتكز الأساس النظري للمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار(MOOCs) بشكل رئيس على مبادئ النظرية الاتصالية (Connectivism Theory) التي قدمها كل من سيمنز و دوينز (Siemens & Downes)، وهي نظرية حديثة في التعلم تتوافق والعصر الرقمي الشبكي في

القرن الحادي والعشرين، وتؤكد على الجوانب الاجتماعية والثقافية ودور السياق الاجتماعي والثقافي في كيفية ومكان حدوث التعلم، فالتعلم لا يحدث داخل الفرد فحسب، بل يحدث داخل بيئات شبكية ومعقدة وذاتية التنظيم، وتشير إلى أن المستقبل سوف يتطلب نهجًا متعدد النظريات للمنهج التربوي المتمحور حول المتعلم بسبب تأثير تقنيات الويب 2.0 في التدريس والتعلم فيما يتعلق بالقدرات الموسعة للمتعلمين.

وبحسب سيمنز (Siemens,2005) فإن النظرية الاتصالية تؤكد على أن المعرفة تتصف بكونها:

أ. في حالة تشبه حالة المائع.

ب. لا توجد في عزلة.

ج. لا توجد مع فرد ولكن مع مجموعات.

د. تتكون من صلات بين الناس والأشياء.

هـ. يجب أن يكون لديك تطبيقات "العالم الحقيقي" متأثرًا بالتحيز الثقافي والتجارب الشخصية والمعرفة السابقة.

و. لا يمكن أن توجد المعرفة والحقيقة إلا بالاتفاق من قبل المشاركين في المجموعة.

ز. يتطلب اكتساب المعرفة إقامة روابط بين المعرفة القديمة والجديدة والمتشابهة والمتعارضة.

أهمية المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)

تتمثل أهمية المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) في العملية التعليمية التعلمية من خلال إتاحة الفرص المتكافئة للجميع بالتعلم والتعليم ونشر ديمقراطية التعليم، وخلق فرص جديدة للتعلم المرن والذاتي والمستمر، وأنها متاحة بجميع اللغات، وتساعد على تعلم أساسيات التخصصات الرئيسة، ويتم تبادل الخبرات بين الطلبة من خلال المجموعات، وتساعد أيضاً على توفير العمل وتطوير الخبرات من خلال دورات مهمة تقدمها في سوق العمل (Chea,2016)؛ (ابو خطوة، 2015).

وينظر الباحثين إلى المساقات مفتوحة المصدر على أنها "سوف تغير العالم" حسب ما كتبه Donaldson (2013) حيث ذكر أنها " فرصة بالغة الأهمية لملايين الطلاب حول العالم كي يتلقوا تعليماً يتصف بالجودة من خلال الإنترنت دون أي تكلفة" أو كما سماها المؤلف Paul kim أنها "ثورة الموك" في كتابه" Massive Open Online Courses: The MOOC Revolution ".

ويشير (Chang, Hung, & Lin. 2015) إلى أن تلك المقررات تتيح خيارات متنوعة أمام الدارسين تتناسب مع تنوع حاجاتهم وأهدافهم، إضافة إلى أن بإمكانهم الوصول إليها عبر حواسيبهم المكتبية أو اللوحية، أو عبر أجهزتهم المتنقلة، للتفاعل مع خبراء ومدربين وزملاء في جميع أنحاء العالم، عوضاً عن البقاء في قاعات دراسية مغلقة، ويمكن لهذه المقررات أن تدعم التعلم الذاتي، وتعزز دافعية التعلم. وقد تناولت العديد من الدراسات موضوع المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) من جوانب متعددة بعد أن تنامى الاهتمام العالمي بهذه المقررات في مؤسسات التعليم العالي.

الدراسات السابقة:

فيما يلي استعراض للدراسات السابقة والتي تناولت موضوع المقررات المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) ذات الصلة المباشرة بموضوع الدراسة، وقام الباحث بترتيبها زمنياً من الأحدث إلى الأقدم وعلى النحو الآتي: -

أجرت العبد (Al Abed,2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية لاستخدام الدورات الضخمة المفتوحة عبر الإنترنت (MOOCs) في العملية التعليمية واقتراحاتهم لتحسينها، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي/التحليلي. تكونت العينة من (115) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية تم اختيارهم عمداً خلال الفصل الثاني 2017/2018. تم تطوير أداة رئيسة تم التحقق من صحتها وتتكون من (70 بندا). أظهرت النتائج أن استخدام دورات MOOCs كان معتدلاً ويؤثر بشكل إيجابي في دعم العملية التعليمية. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تجربة التدريس والجنس ومتغيرات الرتبة الأكاديمية. بينما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في مساقات MOOCs التابعة للجامعة الأردنية في العملية التعليمية حسب متغير الكلية.

وأجرى الجريده (Aljaraideh,2019) دراسة هدفت التعرف إلى تحديات وفوائد التعلم المكثف المفتوح عبر الإنترنت (MOOC) كما يراها أعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش. تم استخدام منهج وصفي لجمع البيانات. تكونت عينة الدراسة من (130) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم من جميع كليات جامعة جرش. أشارت النتائج إلى أن أعضاء هيئة التدريس يواجهون العديد من المعوقات عند استخدام MOOC. بالإضافة إلى ذلك، هناك فرق يعتد به إحصائياً بين الجنسين على MOOC. تكشف النتائج أيضًا أن أعضاء هيئة التدريس ينظرون إلى MOOC على أنه ميزة كبيرة للمستخدمين. وأخيرًا، توصي هذه الدراسة بأن يقوم التعليم العالي بتقديم وتنفيذ MOOC لما له من مزايا عديدة.

وفي دراسة أجراها (Sellick,2018) حول مدى وعي أعضاء هيئة التدريس في جامعة Shumei University الخاصة في وسط اليابان بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار، تم تصميم استبانة مكونة من 11 فقرة باللغتين الإنجليزية واليابانية، تم توزيعها على جميع أعضاء هيئة التدريس والبالغ عددهم 219 عضو، وتمت الاستجابة على الاستبانة من قبل 44 عضو هيئة تدريس وهو ما يمثل 20.1%، وخلصت الدراسة إلى أن غالبية أعضاء هيئة التدريس لديهم مستوى وعي متدنٍ جدًا بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار(MOOCs)، وأوصت الدراسة بإجراء مزيد من البحوث لتحديد ما إذا كانت هذه النتائج تمثل واقع أعضاء هيئة التدريس في جامعات اليابان مع الأخذ بالاعتبار أن معدل الاستجابة المنخفض على الاستبانة الخاصة بهذه الدراسة.

وأجرى تشيا (Chea , 2016) دراسة عن فوائد وتحديات الـ (MOOCs)، وقام من خلالها بتوضيح تاريخ موجز لبدء الـ (MOOCs)، ووضح فيها أنواع مختلفة من الـ (MOOCs)، وكذلك الفوائد والتحديات المستمدة من تقديم مساقات الـ (MOOCs)، من وجهات نظر مختلفة، وأظهرت النتائج أن الـ (MOOCs) يقدم العديد من الفوائد للطلبة ومنها زيادة فرص التدريب؛ ليصبح الطلبة أكثر إنتاجية وإتقانا، وأن مساقات الـ (MOOCs) تقدم فرصة للطلبة لتعلم التخصصات الرئيسة ولا سيما طلبة الدراسات العليا، وعلى الرغم من هذا إلا أن مساقات الـ (MOOCs) تثير كثيرًا من المخاوف؛ لأن العديد من جوانب الطرق الاعتيادية قد يكون من

الصعب تطبيقها في الـ (MOOCs) مثل مناقشات المجموعات الصغيرة، وتوفير الوقت وجها لوجه مع المدربين أو المحاضرين.

وفي دراسة أجراها غولتي ونيلسوك (Gulatee & Nilsook ,2016) في أستراليا هدفت لمعرفة صعوبات وفوائد الـ (MOOCs) عبر أداة الدراسة وهي الاستبانة، فحص الباحثان كل من الصعوبات والفوائد من (MOOCs)، وبينت النتائج أنه على الرغم من الفوائد الضخمة للـ (MOOCs)، والتي وجد الباحثان أن معظمها يتمثل في توفير التكاليف؛ لأن معظم مساقات الـ (MOOCs) لا تكلف سوى الشيء البسيط مقارنة مع التعليم الاعتيادي، وجودة المساقات من مدربين ذوي خبرة، ومرونة مواقع الـ (MOOCs)، وفائدة كبيرة أخرى في (MOOCs) هو التمكن من الوصول لدوراته في أي موقع والتوقيت المفتوح أثناء الدورات أو المساقات.

وطبق جاكبسولتر (Jakobsdottir,2016) دراسة هدفت إلى تقديم لمحة عامة عن (MOOCs) في أيسلندا واستخدمت الدراسة المنهج الشبه التجريبي، في جامعة أيسلندا (UI)، ففي عام 2014 أتيحت فرصة المشاركة في هذه الدورات في بعض الحالات كنشاط جماعي مع مناقشة الخبرات، ثم في عام 2015 اصبحت دورة مفتوحة على شبكة الإنترنت للتنمية المهنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، وتم تسجيل أكثر من (300) من المعلمين في هذه الدورة، وتم تحليل مساق (MOOCs) وجمع البيانات حول استخدام الطلبة لمراكزها والموارد التعليمية المفتوحة.

وفي دراسة تحليلية أجراها بلنجر وثورنتون (Thornton Belanger & , 2013) هدفت إلى معرفة الدوافع نحو المشاركة في MOOCs في جامعة ديوك (Duke University's) عن طريق القيام بتحليل أهداف (11000) من المشاركين في دورات MOOC، ونتائج الدراسة تبين أن أهدافهم تتنوع بين اكتساب فهم الموضوع معين، واستكشاف التعليم عبر الإنترنت، والمرح، والتمتع بتجربة الإنترنت الاجتماعي والتفاعلات بعدم وجود توقعات معينة للإنجاز.

وفي إطار الدراسات السابقة يُلاحظ أنها تتفق مع الدراسة الحالية من حيث موضوعها العام وهو المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)، وقد استفاد الباحث منها في الدراسة الحالية في صياغة الإطار النظري، وكذلك في بناء أداة الدراسة الحالية، في حين أن هذه الدراسات تنوعت في أهدافها وأدواتها ومناهجها وبيئاتها وغاياتها وفي النتائج التي توصلت إليها. أمّا من حيث منهج الدراسة فقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي المسحي، ومن حيث أدوات الدراسة فقد استخدم بعضها الاستبانات، وبعضها استخدم الاختبارات وبعضها جمع بين الاستبانات والاختبارات، فيما اقتصرت الدراسة الحالية على استخدام الاستبانة، وفيما يتعلق بهدف الدراسة فقد اتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات في استكشاف درجة الوعي بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار(MOOCs)، إلا أنها تميزت عن سابقاتها في أنها جمعت بين درجتي الوعي و الأهمية لهذه المقررات والعلاقة الارتباطية بينهما.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تنبثق مشكلة هذه الدراسة من الأهمية المتنامية التي تحظى بها المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار على المستوى العالمي، ومن كونها أصبحت معتمدة في العديد من الجامعات العالمية خلال السنوات الماضية، كما أن هذه الدراسة جاءت متزامنة مع مداهمة جائحة كورونا للعالم، والتي أدت إلى إغلاق آلاف المدارس والجامعات حول العالم، ولتجبر كثير من المؤسسات

التعليمية في الدول العربية على انتقال مفاجيء نحو التعليم عن بُعد؛ لضرورة استمرار العملية التعليمية في هذه المؤسسات وسد أي فجوة تعليمية قد تنتج عن تفاقم الأزمة، وبذلك تبدو الحاجة ماسة لاعتماد المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار في التعليم الجامعي بوجه عام وفي تدريس العلوم بشكل خاص كرديف للتعليم التقليدي.

وتأسيسا على ما سبق، تسعى الدارسة الحالية إلى لكشف عن تصورات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك عن المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشارMOOCs في ضوء بعض المتغيرات، وبالتحديد فإن مشكلة الدراسة تكمن في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما تصورات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك عن المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) في ضوء بعض المتغيرات؟

وينبثق عنه التساؤلات الفرعية الآتية:

1- ما درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)؟
2- ما درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك لأهمية المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) تُعزى لنوعهم الاجتماعي، كلياتهم، سنوات خبرتهم، رتبهم الأكاديمية؟
4- هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) ودرجة تقديرهم لأهميتها؟

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أنها تتناول موضوعاً حديثاً بدأت تتحدد معالمة بشكل واضح مع الثورة الهائلة في التقنية ووسائل الاتصال، وما زال بحاجة لمزيد من البحث من جوانب متعددة، وهي بذلك تأتي كاستجابة للتحولات المتسارعة في مجال وسائل الاتصال وتطبيقاتها في الميدان التربوي، و يتوقع منها الإسهام في التعريف بمفهوم الـ (MOOCs) وتوضيحه من عدة جوانب، وتبرز الأهمية العملية (الإجرائية) لها في ضوء نتائجها وما قد تكشف عنه من معلومات ذات صلة بأهمية الـ (MOOCs) كرديف للتعليم التقليدي؛ مما يعزز توجيه القائمين على تدريس المساقات العلمية في مؤسسات التعليم العالي إلى الاستفادة من هذه المقررات وتوجيه طلبتهم للتعاطي معها باهتمام.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

تتضمن الدراسة الحالية المصطلحات الآتية:

التصورات: هي الصور الذهنية والرأي المتكون لدى عضو هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك عن المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار(MOOCs)، وسيقاس هذا التصور ضمن بُعدين رئيسين هما: درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار(MOOCs)، ودرجة تقدير أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك لأهمية المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة

الانتشار(MOOCs)، وذلك من خلال ما يعبر عنه أفراد الدراسة أثناء استجاباتهم على أداة الدراسة التي تم إعدادها لأغراض هذه الدراسة.

أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك: هم أصحاب الرتب الأكاديمية التالية: أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، الذين يعملون كمحاضرين وأساتذة بجامعة اليرموك في الكليات التي يتم فيها تدريس المساقات العلمية وتشمل: الكليات الصحية (الطب، الصيدلة)، الحجاوي للهندسة التكنولوجية، تكنولوجيا المعلومات وعلوم الحاسوب، العلوم، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2021/2020.

المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs): هي مقررات توضع على شبكة الإنترنت تهدف إلى المشاركة التفاعلية على نطاق واسع والوصول المفتوح على شكل منصة إلكترونية، معززة بفيديوهات ونصوص وصور ورسومات وخرائط مفاهيمية، وتوفير المنتديات التفاعلية التي تساعد في بناء مجتمع للطلبة والأساتذة وتشكل تطورا حديثا في التعليم عن بعد (Mora, 2013)، وعرفها دريويش وعبد العليم (262: 2017) بأنها مقررات مكثفة تكون على شكل فيديوهات ومواد للقراءة أو اختبارات يقدمها أساتذة وخبراء وتعتبر أيضاً منتدى التواصل بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم وهي تعتمد بشكل أساسي على التعلم الذاتي".

ويعرفها الباحث إجرائيا في هذه الدراسة: بأنها بيئات تعليمية تفاعلية مفتوحة يتم من خلالها تقديم محتوى علمي عبر المنصات الإلكترونية التعليمية المحلية، العربية والعالمية، ويتعرض من خلالها الطلبة المشاركين إلى عدد من العروض التقديمية والصور ومقاطع الفيديو والاختبارات مصحوباً بحوار تعليمي بين الطلبة المشاركين، والتي يمكن لعضو هيئة التدريس والطالب الوصول إليها واستخدامها في تدريس ودراسة المساقات العلمية.

حدود الدراسة ومحدداتها

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/2020.

الحدود المكانية: اقتصر تطبيق الدراسة الحالية على جامعة اليرموك في مدينة إربد في المملكة الأردنية الهاشمية.

الحدود الموضوعية والبشرية: تناولت الدراسة الحالية تصورات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك عن المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs).

المحددات: سيتوقف تعميم نتائج هذه الدراسة على مدى جدية ودقة إجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك على أداة الدراسة الُمعدة لأغراض الدراسة الحالية، ثبات أداة الدراسة وصدقها، درجة تمثيل العينة للمجتمع.

الطريقة والإجراءات:

فيما يلي وصف للمنهجية التي اتبعها الباحث في هذه الدراسة، مجتمع الدراسة وعينتها، أداة الدراسة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، متغيرات الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمها الباحث للتوصل إلى النتائج.

منهجية الدراسة:
لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها اعتمد الباحث المنهج الوصفي المسحي، لملائمته لطبيعة الدراسة القائمة على قياس تصورات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك للمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)، إذ تم جمع البيانات بوساطة أداة الدراسة (الاستبانة) وتحليلها كميًا.

مجتمع الدراسة:
تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك الذين هم على رأس عملهم في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/2020، والبالغ عددهم (431) عضوًا، حسب إحصائية دائرة الموارد البشرية في جامعة اليرموك للفصل الدراسي الثاني 2021/2020. والجدول رقم (1) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الكلية.

جدول (1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الكلية

الكلية	عدد أعضاء هيئة التدريس
الكليات الصحية (الطب + الصيدلة)	94 =28+66
الحجاوي للهندسة التكنولوجية	117
تكنولوجيا المعلومات وعلوم الحاسوب	51
العلوم	169
المجموع	431

عينة الدراسة:
في ظل الظروف الاستثنائية التي سادت في العالم والأردن مع ظهور جائحة كورونا، فقد تم اعتماد التعليم عن بُعد في جميع المؤسسات التعليمية في الأردن ومن بينها جامعة اليرموك، فتعذر على الباحث مقابلة أعضاء هيئة التدريس وجاهيًا، وتكونت عينة الدراسة في ظل هذه الظروف من عينة متيسرة استجابت على أداة الدراسة (الاستبانة)، وبلغ عددهم (127) عضو هيئة تدريس، حيث شكلت (29.5%) من مجتمع الدراسة. والجدول (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيراتها.

جدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية %
النوع الاجتماعي	ذكر	79	62.2
	أنثى	48	37.8
الكلية	الكليات الصحية (الطب والصيدلة)	23	18.1
	كلية تكنولوجيا المعلومات	28	22.0
	كلية الحجاوي	27	21.3
	كلية العلوم	49	38.6
الرتبة الأكاديمية	أستاذ	26	20.5
	أستاذ مشارك	42	33.1
	أستاذ مساعد	59	46.5
سنوات الخبرة	1-5	34	26.8
	6-10	40	31.5
	أكثر من 10سنوات	53	41.7
	المجموع	127	100.0

أداة الدراسة:

في إطار سعي الباحث لتحقيق أهداف الدراسة قام بمراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وتم بناء استبانة مكونة من جزأين: الجزء الأول عبارة عن البيانات الشخصية والأكاديمية من حيث النوع الاجتماعي، الكلية، الرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة. ويتكون الجزء الثاني من (26) فقرة موزعة على محورين لقياس تصورات أعضاء هيئة التدريس عن المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs). والجدول (3) الآتي يوضح توزيع فقرات الاستبانة على محوري الاستبانة.

جدول (3): توزيع فقرات الاستبانة على محوري الاستبانة

المحور	عدد الفقرات
درجة وعي أعضاء هيئة التدريس بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs).	13
درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس لأهمية المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs).	13

وقد استخدم الباحث مقياس خماسي على شاكلة مقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي: (عالية جدًا، عالية، متوسطة، قليلة، قليلة جدًا) للإجابة عن تلك الفقرات.

صدق الاستبانة:

بعد تصميم الاستبانة بصورتها الأولية (30 فقرة)، قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين وعددهم (13) محكمًا، من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الأردنية ووزارة التربية والتعليم، وطُلب من المحكمين الحكم على فقرات الاستبانة من حيث جودة المحتوى، وسلامة الصياغة اللغوية ودقتها، ومدى ملائمة الفقرات للمحور الذي أُدرجت تحته، بالإضافة إلى أي مقترحات قد يرونها مناسبة وضرورية. وقد تم الأخذ بالملاحظات التي أجمع عليها 80% من المحكمين، وفي ضوء ذلك تم تعديل بعض الفقرات وحذف وإضافة بعضها، كما تم دمج بعض الفقرات وإعادة صياغة بعضها الأخر. فأصبحت الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (26 فقرة) موزعة على محورين يتعلق المحور الأول بدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) وتضمن (13 فقرة)، ويتعلق المحور الثاني بدرجة تقدير أعضاء هيئة التدريس لأهمية المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) وتضمن (13 فقرة).

ثبات الاستبانة:

للتحقق من ثبات الاستبانة طبق الباحث طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاستبانة، وإعادة تطبيقها بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (30) عضو هيئة تدريس، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (4) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمحورين، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (4): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمحورين

المحور	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
درجة وعي أعضاء هيئة التدريس بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs).	0.86	0.82
درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس لأهمية المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs).	0.90	0.83

تصحيح أداة الدراسة:
تم اعتماد مقياس خماسي التدريج على شاكلة مقياس ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (عالية جدًا، عالية، متوسطة، قليلة، قليلة جدًا) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس الآتي لأغراض تحليل النتائج:

من 1.00 -2.33 قليلة
من 2.34 -3.67 متوسطة
من 3.68 -5.00 كبيرة

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة الآتية:
(الحد الأعلى للمقياس (5) - الحد الأدنى للمقياس (1))/ عدد الفئات المطلوبة (3)
= (5-1) /3 =1.33 ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

مُتغيرات الدراسة:
اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- **المُتغيرات المُستقلة:**

أ. النوع الاجتماعي، وله فئتان (ذكر، أنثى).
ب. الكلية، وله أربع فئات: الكليات الصحية (الطب والصيدلة)، كلية الحجاوي للهندسة التكنولوجية، كلية تكنولوجيا المعلومات وعلوم الحاسوب، كلية العلوم.
ج. الرتبة الأكاديمية، وله ثلاث فئات: أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد.
د. سنوات الخبرة، وله ثلاث فئات: (1-5) سنوات، (6-10) سنوات، أكثر من 10 سنوات.

- **المُتغيرات التابعة:**

أ. درجة وعي أعضاء هيئة التدريس بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs).
ب. درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس لأهمية المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs).

المُعالجات الاحصائية:
للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المُعالجات الاحصائية الآتية:
التكرار والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، معامل ارتباط بيرسون، تحليل التباين الرُباعي (Four Way Anova)، اختبار شفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية.

عرض النتائج ومناقشتها:

بعد أن قام الباحث بجمع البيانات بوساطة أداة الدراسة قام باستعراضها وفقًا لأسئلة الدراسة، حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك عن المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)، والجداول أدناه توضح ذلك.

السؤال الأول: ما درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)؟

كانت النتائج المتعلقة بهذا السؤال على النحو الأتي:

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	تُعد (MOOCs) امتدادًا حديثًا للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بُعد.	3.73	.811	مرتفعة
2	6	تُعد Coursera من المنصات العالمية التي تُقدم الـ (MOOCs).	3.70	.987	مرتفعة
3	3	تُعد Khan Academy من المنصات العالمية التي تُقدم الـ (MOOCs).	3.58	.912	متوسطة
4	8	تتضمن (MOOCs) مقاطع فيديو لشرح المقرر.	3.58	.930	متوسطة
5	11	تُعد Edx من المنصات العالمية التي تُقدم الـ (MOOCs).	3.49	.933	متوسطة
6	2	تحتوي (MOOCs) على عروض تقديمية.	3.48	.925	متوسطة
7	4	التسجيل في (MOOCs) مُتاح لكل من يرغب دون قيد أو حد.	3.46	.982	متوسطة
8	7	تُقدم (MOOCs) مجانًا عبر منصات تعليمية.	3.39	.992	متوسطة
9	10	تُعد (MOOCs) بيئة تعلمية تفاعلية يتم من خلالها تقديم المحتوى عبر الانترنت.	3.31	.879	متوسطة
10	13	تُعد Udacity من المنصات العالمية التي تُقدم الـ (MOOCs).	3.30	.829	متوسطة
11	9	تُعد Futurelearn من المنصات العالمية التي تُقدم الـ (MOOCs).	3.27	.868	متوسطة
12	5	تحتوي (MOOCs) على مواد (نصوص) للقراءة.	3.24	.879	متوسطة
13	12	تتضمن (MOOCs) منتديات للتواصل والنقاش.	3.20	.882	متوسطة
		درجة وعي أعضاء هيئة التدريس بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)	3.44	.674	متوسطة

يبين الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) ككل (3.44)، والانحراف المعياري (0.674)، وهو يقابل تدريج بدرجة متوسطة. كما يبين الجدول نفسه أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.20-3.73)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "تُعد (MOOCs) امتدادًا حديثًا للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بُعد" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.73)، وانحراف معياري (0.811)، بينما جاءت الفقرة رقم (12) ونصها "تتضمن (MOOCs) منتديات للتواصل والنقاش" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.20) وانحراف معياري (0.882).

وتُعد هذه النتيجة مقبولة نسبيًا، إذ إنها تعكس درجة متوسطة من الوعي بماهية المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار(MOOCs) لدى أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك، وقد ظهر اختلاف بين نتيجة هذه الدراسة ودراسة Sellick, 2018 التي أشارت إلى أن غالبية أعضاء هيئة التدريس لديهم مستوى وعي متدنٍ جدًا بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار(MOOCs)، وقد يُعزى ذلك إلى أن هذه الدراسة اقتصرت على أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية الذين يتوقع منهم متابعة أحدث التطورات العلمية والتكنولوجية في مجال عملهم.

السؤال الثاني: ما درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك لأهمية المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار(MOOCs) ؟

كانت النتائج المتعلقة بهذا السؤال على النحو الآتي:

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بدرجة تقدير أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك لأهمية المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	1	تواكب (MOOCs) الثورة المعرفية والتكنولوجية، والتقدم المتسارع في وسائل الاتصال والتواصل.	3.74	.838	مرتفعة
2	6	تُسهم (MOOCs) في عولمة التعليم.	3.72	.897	مرتفعة
3	12	تتسم (MOOCs) بالمرونة، فيما يتعلق بزمان ومكان التدريس.	3.59	.929	متوسطة
4	7	تُعزز (MOOCs) التكامل بين التعليم التقليدي والتعلم عن بُعد.	3.47	.907	متوسطة
5	5	تُساعد (MOOCs) على إدارة واستثمار الوقت بشكل صحيح.	3.44	.813	متوسطة
6	8	تُعد (MOOCs) بيئة تعلمية تفاعلية مشوقة لعرض المادة الدراسية.	3.28	.879	متوسطة
7	9	تُقدم (MOOCs) تعليمًا عالي الجودة.	3.25	.776	متوسطة
8	11	تُساعد (MOOCs) على تخفيض كلفة التعليم.	3.24	.955	متوسطة
9	13	تُساعد (MOOCs) في تحقيق تكافؤ الفرص والعدالة في التعليم لجميع الطلبة.	3.23	.893	متوسطة
10	2	تُراعي (MOOCs) الفروق الفردية بين الطلبة.	3.17	.889	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
11	10	تُسهم (MOOCs) في تبادل الخبرات التعليمية بين أعضاء الهيئة التدريسية.	3.10	.950	متوسطة
12	4	تُساعد (MOOCs) في التطور المهني لأعضاء هيئة التدريس.	3.09	1.035	متوسطة
13	3	تُعزز (MOOCs) التواصل بين أعضاء هيئة التدريس حول العالم.	3.08	.878	متوسطة
		درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس لأهمية المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)	3.34	.650	متوسطة

يبين الجدول (6) أن المتوسط الحسابي لدرجة تقدير أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك لأهمية المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) ككل (3.34)، والانحراف المعياري (0.650) وهو يقابل تدريج بدرجة متوسطة. وأن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.08-3.74)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على "تواكب (MOOCs) الثورة المعرفية والتكنولوجية، والتقدم المتسارع في وسائل الاتصال والتواصل" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.74)، وانحراف معياري (0.838)، بينما جاءت الفقرة رقم (3) ونصها "تُعزز (MOOCs) التواصل بين أعضاء هيئة التدريس حول العالم" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.08)، وانحراف معياري (0.878).

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) تُعزى لنوعهم الاجتماعي، كلياتهم، سنوات خبرتهم، رتبهم الأكاديمية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) حسب متغيرات النوع الاجتماعي، والكلية، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة والجدول (7) أدناه يبين ذلك.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) حسب متغيرات النوع الاجتماعي، والكلية، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة.

المُتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
النوع الاجتماعي	ذكر	3.39	.699	79
	انثى	3.52	.629	48
الكلية	الكليات الصحية (الطب والصيدلة)	3.38	.572	23
	كلية تكنولوجيا المعلومات وعلوم الحاسوب	3.93	.534	28
	كلية الحجاوي للهندسة التكنولوجية	3.34	.613	27
	كلية العلوم	3.24	.700	49
الرتبة الأكاديمية	أستاذ	3.59	.684	26
	أستاذ مشارك	3.59	.631	42
	أستاذ مساعد	3.27	.668	59
سنوات الخبرة	1-5	3.48	.664	34
	6-10	3.19	.689	40
	أكثر من 10سنوات	3.61	.623	53

يبين الجدول (7) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) بسبب اختلاف فئات متغيرات النوع الاجتماعي، والكلية، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي جدول (8).

جدول (8): تحليل التباين الرباعي لأثر النوع الاجتماعي، والكلية، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة على درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي	.090	1	.090	.248	.620
الكلية	7.021	3	2.340	6.458	.000
الرتبة الأكاديمية	1.895	2	.947	2.614	.077
سنوات الخبرة	3.525	2	1.763	4.864	.009
الخطأ	42.759	118	.362		
الكلي	57.245	126			

يتبين من الجدول (8) الآتي:
-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر النوع الاجتماعي، إذ بلغت قيمة ف 0.248 وبدلالة إحصائية بلغت 0.620.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الكلية، إذ بلغت قيمة ف 6.458 وبدلالة إحصائية مرتفعة، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (شفيه) كما هو مبين في الجدول (9).
-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية، إذ بلغت قيمة ف 2.614 وبدلالة إحصائية بلغت 0.077.
-وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر سنوات الخبرة، إذ بلغت قيمة ف 4.864 وبدلالة إحصائية بلغت 0.009؛ ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (شفيه) كما هو مبين في الجدول (10).
ويعزو الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة بين المتوسطات الحسابية لدرجة الوعي بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار تُعزى لأثر النوع الاجتماعي إلى تشابه ظروف وبيئة العمل للنوعين (الذكور و الإناث) ، وكذلك إلى تشابه طبيعة المساقات التي يدرسونها، وأنهم جميعًا يعملون تحت مظلة التشريعات والأنظمة نفسها التي تُصدرها الجامعة، وجاءت هذه النتيجة مخالفة لدراسة Aljaraideh,2019 التي بينت وجود فروق يُعتد بها بين الجنسين بخصوص الـ MOOCs، ويمكن أن يعود ذلك إلى أن الدراسة الحالية اقتصرت على أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك، بينما شملت دراسة الجريدة جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة جرش الذي ربما ينتج عنه تباين في ظروف العمل، واختلاف في طبيعة المساقات التي يدرسونها.
وبالنسبة لعدم وجود فروق ذات دلالة بين المتوسطات الحسابية لدرجة الوعي بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار تُعزى لأثر الرتبة الأكاديمية، فيمكن تفسير ذلك إلى أن الرتبة الأكاديمية تعكس غالبًا المجهود البحثي لعضو هيئة التدريس في مجال اختصاصه، ولكنها قد لا تُعبر بالضرورة عن مدى اطلاعه على المستجدات في المجالين التقني والتربوي.

جدول (9): المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر الكلية على درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs).

	المتوسط الحسابي	الكليات الصحية	كلية تكنولوجيا المعلومات	كلية الحجاوي	كلية العلوم
الكليات الصحية (الطب والصيدلة)	3.38				
كلية تكنولوجيا المعلومات وعلوم الحاسوب	3.93	*.55			
كلية الحجاوي للهندسة التكنولوجية	3.34	.05	*.60		
كلية العلوم	3.24	.14	*.69	.09	

*دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05).

يتبين من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين كلية تكنولوجيا المعلومات وعلوم الحاسوب من جهة وكل من الكليات الصحية (الطب والصيدلة)، وكلية الحجاوي للهندسة التكنولوجية، وكلية العلوم وجاءت الفروق لصالح كلية تكنولوجيا المعلومات وعلوم الحاسوب.

جدول (10): المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر سنوات الخبرة على درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs).

	المتوسط الحسابي	1-5	6-10	أكثر من 10 سنوات
1-5	3.48			
6-10	3.19	.29		
أكثر من 10سنوات	3.61	.13	*.41	

*دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05).

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين (6-10)، وأكثر من 10 سنوات وجاءت الفروق لصالح أكثر من 10سنوات.

وفيما يتعلق بنتائج الجدول (9) التي بينت أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة الوعي بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) تبعًا لمستويات متغير الكلية جاءت لصالح كلية تكنولوجيا المعلومات وعلوم الحاسوب، فإن الباحث يعزو ذلك إلى أن مجال اختصاص أعضاء هيئة التدريس في هذه الكلية قد يجعلهم الأقرب إلى مواكبة آخر المستجدات فيما يتعلق بالتعليم الإلكتروني وأشكاله المتعددة ومن ضمنها المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)، كما أنهم قد يكونون الأقدر على التعامل معها في أثناء عملهم بسبب المعرفة والمهارات التكنولوجية التي يمتلكونها بحكم تخصصهم في هذا المجال.

وبالنسبة لنتائج الجدول (10) والتي بينت أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة الوعي بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) تبعًا لمستويات متغير سنوات الخبرة جاءت لصالح أكثر من 10 سنوات، فإن الباحث يُفسر ذلك بأن الفترة الزمنية الطويلة نسبيًا التي قضاها عضو هيئة التدريس في ممارسة عمله الأكاديمي، قد تمنحه فرصة أكبر للاطلاع على المزيد من المستجدات التكنولوجية والتربوية في مجال عملهم، ومواكبة الأحدث منها.

السؤال الرابع: هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) ودرجة تقديرهم لها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)، ودرجة تقديرهم لأهميتها، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) ودرجة تقديرهم لأهميتها.

		درجة التقدير ككل
درجة الوعي ككل	معامل الارتباط	**.701
	الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	127

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

**دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01).

يتبين من الجدول (11) وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)، ودرجة تقديرهم لأهميتها.

ويعزو الباحث النتيجة التي يبينها الجدول (11) والتي تؤكد على وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)، ودرجة تقديرهم لأهميتها إلى أن الوعي بموضوع ما يترتب عليه عادة القدرة على تقدير أهمية هذا الموضوع، فقد يتعذر على من يتمتع بدرجة متدنية من الوعي بموضوع ما أن يكون قادرًا على إدراك درجة أهميته وتقديرها بشكل صحيح.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث فإنه يوصي بما يأتي:

1- ضرورة الاهتمام بتفعيل استخدام المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) في تدريس المساقات العلمية للإفادة منها كرديف للتعليم التقليدي.
2- العمل على تثقيف وتدريب أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية في الجامعة؛ لاكتساب المزيد من المعرفة والمهارات حول استخدام المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) وتوعيتهم بأهمية توظيفها في عملهم.
3- إعادة بناء الخطط والبرامج الدراسية في الكليات العلمية بما يضمن مواكبتها لأحدث المستجدات المعرفية والتكنولوجية، مع تضمينها لبعض الموضوعات التي يمكن الاطلاع عليها، ومتابعتها من خلال المنصات الإلكترونية المختلفة.
4- توجيه أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك لمتابعة أهم المنصات العالمية التي تُقدم مُقررات علمية تتوافق مع طبيعة ومحتوى المساقات التي يدرسونها في كلياتهم، للإفادة منها في إثراء عملية التعليم والتعلم لطلبتهم.
5- حث أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية بجامعة اليرموك على إعطاء درجة أكبر من الأهمية للمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs)، وذلك من خلال رفع مستوى وعيهم بهذه المقررات.

قائمة المراجع

المراجع العربية

أبو خطوة، السيد (2015)، المقررات الإلكترونية المفتوحة المصدر MOOC وعولمة التعليم، مجلة التعليم الإلكترونية، 14 (3)، 4-5.

التركي، عثمان (2016). العوامل المؤثرة في استخدام المقررات الإلكترونية مفتوحة المصدر MOOCs من وجهة نظر المتعلمين في المملكة العربية السعودية: دراسة تطبيقية على طلبة جامعة الملك سعود. مجلة العلوم التربوية والنفسية. البحرين 17 (4)، 90-91.

الحارثي، إيمان (2016). متطلبات تفعيل المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار MOOCs عبر الإنترنت ودرجة أهميتها وتوافرها والاتجاهات نحوها في الجامعات السعودية، مجلة كلية التربية ببنها، 1(106)، 99-142.

الدريويش، أحمد وعبد العليم، رجا. (2017). المستحدثات التكنولوجية والتجديد التربوي، القاهرة: دار الفكر العربي.

الموسي، عبد الله، والمبارك، أحمد (2005)، التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيق، الرياض، مطابع الحميضي.

المراجع الأجنبية

Al Abed, L. (2020). Perceptions and Proposals of University of Jordan Faculty Members towards Using Massive Open Online Courses in the Educational Process. International Journal of Educational Methodology, 6(1),13-24 https://doi.org/10.12973/ijem.6.1.13

Aljaraideh, Y. (2019). Massive Open Online Learning (MOOC) Benefits and Challenges: A Case Study in Jordanian Context. International Journal of Instruction, 12(4), 65-78. https://doi.org/10.29333/iji.2019.1245a

Chang, R. I., Hung, Y. H., & Lin, C. F. (2015). Survey of learning experiences and influence of learning style preferences on user intentions regarding MOOCs. British Journal of Educational Technology, 46(3), 528-541.

Chea, Chooi. (2016). BENEFITS AND CHALLENGES OF MASSIVE OPEN ONLINE COURSES, ASEAN Journal of Open Distance Learning, 8 (1). Retrieved 20 February 2021 from: http://library.oum.edu.my/repository/1065 / 1 / library-document 1065.pdf

European Commission (2014). Report on Web Skills Survey: Support services to foster Web Talent in Europe by encouraging the use of MOOCs focused on web talent, D1.1 – First Interim Report, May 2014. Retrieved16 March 2020 from: https://www.openeducationeuropa.eu/sites/default/files/news/MOOCs-for-web- skillssurvey- report.pdf

Jakobsdóttir, S. (2016). MOOCs in Iceland: Language and learning communities, Papers 'WOW! Europe embraces MOOCS' page 15 18.

Jansen. D., & Schuwer, R., (2015). Institutional MOOC strategies in Europe: Status report based on a mapping survey conducted in October - December 2014. Retrieved from European Association of Distance Teaching Universities: http://eadtu.eu/documents/Publications/OEenM/Institutional_MOOC_strategies_in_Europe.pdf.

Kim, P. (Ed.). (2015). Massive Open Online Courses. New York: Routledge, https://doi.org/10.4324/9781315848655

Liyanagunawardena, T., Adams, A., Williams, S. (2013). MOOCs: A systematic study of the published literature 2008–2012.The International Review of Research in Open and Distance Learning, 14 (3), 22-39.

McAuley, Alexander; Stewart, Bonnie; Siemens, George; Cormier, Dave. (2010). The MOOC model for digital practice. Retrieved 15 March 2020 from https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/43171388/MOOC Final.pdf

Sellick. A. (2018). Instructor Awareness of MOOCs in a Private Japanese University. Explorations in Teacher Development, 25(2), 2.

Siemens, G. (2005) 'Connectivism: a theory for the digital age' International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, Vol. 2, No. 1.

Taneja, S., and A. Goel. (2014). MOOC providers and their strategies. In International Journal of Computer Science and Mobile Computing, 3(5), (pp. 222-228).

Zheng, S., Rosson, M. B., Shih, P. C., & Carroll, J. M. (2015). Understanding student motivation, behaviors and perceptions in MOOCs.