دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة علمية محكمة نصف سنوية
السنة الخامسة، العدد العاشر، ربيع وصيف ١٤٠٠/ ١٤٤٢، ص ١٢٤-١٠١
DOI: 10.22099/JSATL.2021.41444.1136

التطور التعليمي الجامعي من الحضوري إلى الإلكتروني في ظل جائحة كورونا «لمادة النحو في جامعة الخوارزمي أنموذجا» دراسة نقدية

پوران رضائي چوشلي[١]، حامد صدقي[٢]، سيد عدنان أشكوري[٣]، مرتضى زارع برمي[*٤]
١- دكتوراه في تخصص اللغة العربية وآدابها بجامعة الخوارزمي، إيران.
٢- أستاذ في قسم اللغه العربية وآدابها بجامعة الخوارزمي، إيران.
٣- أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة الخوارزمي، إيران.
٤- أستاذ مساعد في قسم الترجمة العربية بجامعة دامغان، إيران.

تاريخ الوصول: ٢٠/ ٠٥/ ١٤٠٠ تاريخ القبول: ٢٩/ ٠٨/ ١٤٠٠
٠٢/ ٠١/ ١٤٤٣ ١٤/ ٠٤/ ١٤٤٣

الملخّص

تفاعلت إيران كسائر بلدان العالم مع جائحة Covid-19 سنة ٢٠٢٠ وتأثرت بفيروس كورونا، كذلك تأثر النظام التدريسي التقليدي للجامعة بحيث حاولت المراكز والمؤسسات التعليمية التأقلم مع التعليم الافتراضي ووفقاً لهذا شارك الأساتذة والطلاب في النظام التعليمي الإلكتروني باستخدام الإنترنت لإقامة الحصة الافتراضية، كما استخدمت جامعة الخوارزمي نظام LMS للتعليم الإلكتروني، وعليه تطرق المقال إلى الموازنة بين التدريس الإلكتروني والتدريس الحضوري لمادة النحو وذلك في ضوء آراء الطلاب. ووفقاً لهذا تم إختيار ٤٠ طالباً في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة الخوارزمي، وتمّ استقطاب البيانات عن طريق المقابلة والاستبيان وتقويمها عن طريق تطبيق ATLAS TI حيث كانت مادة النحو (٢) حضورية في الفصل الدراسي الأول ٢٠١٩-٢٠١٨ ومادة النحو (٣) في الفصل الدراسي الثاني من نفس السنة إلكترونيا. وتوصل المقال وفقاً لآراء الطلاب في جامعة الخوارزمي إلى أنّ النظام الإلكتروني ينتهي بانخفاض الكفاءة التدريسية وعدم مساهمة الطلاب وتفاعلهم مع الأساتذة، بالإضافةً إلى فقر البنية التحتية للإنترنت، كما اعتبر الطلاب ديمومة تواجد المحتوى الدراسي والاقتصاد في الوقت من مزايا التعليم الإلكتروني، بالإضافة إلى أنّهم يعتقدون أنّ دور الأستاذ في الحصص الإلكترونية عبارة عن تنفيذ المناهج الدراسية المتسقة مع التعليم الافتراضي والكفاءة في نقل المادة والمحتوى الدراسي، وكان دور الطالب هو الحضور في الحصة الإلكترونية والتمتع بخطة دراسية منتظمة والمساهمة الفعالة في الحصص الافتراضية دراسةً ومناقشةً.

الكلمات الدليلية: جائحة كورونا، التعليم الإلكتروني، التعليم الحضوري، مادة النحو.

---

* الكاتب المسؤول: m.zare@du.ac.ir

التمهيد

دخل العالم حيز المجتمع المعلوماتي وذلك على ضوء ظهور تقنية المعلومات والاتصالات وتطورها في العالم حيث تفاعلت الحياة مع الاتصالات والتقنية، وقد قلّل ظهور الحاسوب وشبكة الإنترنت حواجز التواصل الإنساني وقربّت البشر من بعضهم البعض، وأثار التعليم الإلكتروني ثورة تعليمية نظراً لظهور الإنترنت واستطاع أن يقرب بين المدرس والمتعلم بحيث تفاعلت إيران سنة ٢٠٢٠ مع جائحة Covid-19، وتأثرت بالفيروس كسائر دول العالم وسعت المراكز التعليمية في إيران الى مواصلة الدراسة عن طريق منهج التعليم الافتراضي ولجأت مختلف الجامعات إلى التعليم الافتراضي بطرق متنوعة ووفقاً لهذا وظفت جامعة الخوارزمي نظام LMS للتعليم الإلكتروني وتمكن الأساتذة من التدريس في مواقيت محددة للطلبة الذين شاركوا بنشاط في هذا المجال وبمساعدة شبكة الإنترنت وباستخدام كلمة المرور الخاصة لكل فرد كان نظام LMS يحظى بالتعليم السمعي والمرئي ويوفرهما ما دام الطالب يستطيع أن يسأل الأستاذ الأسئلة عن طريق كتابتها في النظام أو يطرحها صوتياً وفي المقابل يحظى بالإجابة إضافةً إلى أن النظام يوفر إمكانية الامتحان وإرسال الواجبات والتمارين الدراسية.

هذا وشارك الطلاب قبل جائحة كورونا في مادة النحو من الفصل الدراسي الأول لسنة ٢٠١٩-٢٠١٨م. حضورياً ومن الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي نفسه إلكترونيا ولهذا حصل المقال على نتائج باستخدام المقابلة الافتراضية مع الطلاب في ضوء معالجة البيانات والأجوبة.

وفي هذا الصدد يهدف المقال إلى: تبيين مزايا وسلبيات التعليم الافتراضي (الإلكتروني) لمادة النحو، وتحديد تعقيدات التعليم لمادة النحو وذلك على النحو الافتراضي، والوقوف على دور الأستاذ والطالب في الحصص الافتراضية، وتقديم حلول لتحسين الحصة الافتراضية لمادة النحو. وأمّا الأسئلة التي يحاول المقال الإجابة عنها فهي:

١- ما هي مزايا وسلبيات تعليم مادة النحو الافتراضي من وجهة نظر الطلاب؟

٢- ما هو دور الأستاذ والطالب في التعليم الافتراضي لمادة النحو من وجهة نظر الطلاب؟

٣- ما الفرق بين التعليم الإلكتروني والحضوري؟

الدراسات السابقة

تمت دراسات مختلفة في مجال التعليم الافتراضي بحيث تناول الباحثون أسباب نجاحه أو عدمه إلا أن كاتبي المقالة لم يعثروا على دراسة تعالج التعليم الافتراضي والحضوري مشابهة للدراسة الحالية التي اجريت على طلاب جامعة الخوارزمي وفي ضوء مادة النحو. أما أهم الدراسات التي تطرقت إلى التعليم الافتراضي فهي:

دراسة تناول فيها ميرقادرى (٢٠٢١م) تحت عنوان «فاعلية استخدام إستراتيجية الصف المقلوب خلال التعليم عن بعد في تحسين تعلّم اللغة العربية لدى طلبة المدارس الإيرانية. دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها» إنّ جائحة كوفيد ١٩ قد أثارت التفكير في توظيف إستراتيجية تتناسب التعليم عن بعد؛ لتجعل الدارسين في بيئة تعليمية حقيقية أكثر متعة وتعيد الثقة بنفسهم وتزيد من التفاعل الإيجابي بينهم والمدرّس. إنّ إستراتيجية الصف المقلوب من إحدى هذه الإستراتيجيات حيث يمكن توظيفها خلال التعليم عن بعد لما لها أثر بالغ الأهمية في تنمية التفكير الناقد الإبداعي لدى الدارسين وتطوير أدائهم ومستواهم الدراسي. انطلاقاً من هذه المسألة تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة فاعلية توظيف إستراتيجية الصف المقلوب خلال التعليم عن بعد في تحسين تعلّم مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف العاشر لفرع الآداب والعلوم الإنسانية بمدرسة الزهراء (سلام الله عليها) في مدينة «سعادت شهر» الواقعة في محافظة فارس. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف العاشر لفرع الآداب والعلوم الإنسانية في مدارس المرحلة الثانوية الإيرانية؛ أما عيّنة الدراسة فبلغ عددها ٢٢ طالبة حيث تمّ توزيعها عشوائياً على مجموعتين متساويتين حيث تعلّمت إحداها مادّة اللغة العربية وفقاً لإستراتيجية الصف المقلوب بوصفها مجموعة تجريبية والأخرى تعلّمت المقرّر على ضوء إستراتيجية التدريس التقليدية المألوفة خلال ١٢ حصّة دراسية. وما توصلّت إليه هذه الدراسة في ضوء تحليل البيانات عبر استخدام اختبار تحليل التغاير هو أنّ ثمة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات الطالبات في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ ومن ثمّ أثبتت فاعلية إستراتيجية الصف المقلوب في تحسين تعلّم مادّة اللغة العربية.

تناول مؤمنى راد (١٣٩٩هـ.ش) في دراسة تحت عنوان "دراسة العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً ورضا طلاب اللغة العربية عن التعلم الإلكتروني" أجريت هذه الدراسة بالطريقة المترابطة لمعرفة مدى العلاقة بين إستراتيجيات التعلم الذاتية التنظيم والرضا عن التعلم الإلكتروني، بالإضافة إلى توقع مدى الرضا عن إستراتيجيات التعلم الذاتية التنظيم. يضم المجتمع الإحصائي للدراسة ١١٧ طالباً جامعيا من طلاب اللغة العربية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٩٩-٩٨هـ.ش، وتم اختيار ٨٦ منهم طبق جدول مورغان وباستخدام طريقة أخذ العينات المقيدة. و ذللك لقياس مدى الرضا عن التعلم الإلكتروني، وقد تم استخدام استبانة من إعداد الباحثين ومتكونة من ٣٦ سؤالاً طبق مقياس ليكارت، و تأكد الخبراء من صدقه و موثوقيته بواسطة معامل ألفا كرونباخ بنسبة ٧٤٪ حيث تم استخدام إستراتيجيات التعلم الذاتية التنظيم لاستبيان بوفارد وزملائه، وأظهرت النتائج أن جميع المكونات الثلاثة للإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية والدافعية للتعلم المنظم ذاتياً، لها علاقة إيجابية وهامة بالرضا عن التعلم الإلكتروني. ويمكن أيضا التنبؤ بالرضا عن التعلم الإلكتروني من خلال هذه الإستراتيجيات .لذلك، استنتجت الدراسة أنه إذا تم تطوير إستراتيجيات التعلم الذاتي للمتعلمين، سيؤدي ذلك إلى رفع مستوى رضاهم عن التعلم الإلكتروني أيضاً.

دراسة تناول فيها صالح (١٣٩٧هـ.ش) تحت عنوان «في أسباب إعراض أساتذة الجامعات عن المشاركة في دورات التعليم الإلكتروني» نسبة استعداد الطلاب والهيئة التدريسية في تطبيق التعليم الافتراضي حيث تناولت الدراسة ٨٣ طالباً و٥٠ أستاذا جامعيا وتوصلت إلى أن رغبة الطلاب للتعليم الافتراضي متوسطة وإيجابية للوهلة الأولى و قبل استعدادهم للمنهج الافتراضي وأمّا الأساتذة فلهم رؤية سلبية تجاه التعليم الافتراضي.

كما تطرق أكبري بورنك (١٣٩١ه.ش) في رسالة تحت عنوان «نوعية التدريس الافتراضي قائم على أساس اتجاهات التخطيط المنهجي لمنظومة التعليم العالي بإيران، وتقديم نموذج للتدريس الافتراضي المنشود» إلى مستوى التعليم الافتراضي للأساتذة بحيث لم يقوّم الطلاب المشاركون في الحصص الافتراضية مستوى التعليم الافتراضي للأساتذة بالتناسب مع اختلاف المستوى وعلى اساس الخطة التعليمية كما عرض الباحث منهجاً تعليمياً افتراضياً يضمّ المتعلم والمدرس والمنهج.

وتناول عبداللهي (١٣٨٩ه.ش) في دراسة تحت عنوان «دراسة مدى رغبة الكادر

التدريسي وطلاب مرحلة الماجستير بجامعة العلم والثقافة في تطبيق التعليم الافتراضي بالجامعة» الكشف عن الحواجز المانعة لمشاركة الأساتذة لجامعة أصفهان حيث استقطبت آراء ٥٠ أستاذا بحيث توصلت إلى أنّ الحواجز البنيوية تحتل نسبة كبيرة والحواجز الفردية تضم نسبة صغيرة من الحواجز في مشاركة الأساتذة في الحصص التعليمية الإلكترونية.

وبهذا فان الدراسات السابقة لم تعالج التعليم الافتراضي والحضوري معاً، بينما يتطرق المقال هذا إلى المنهج الافتراضي والحضوري في ضوء عينة محددة من حيث الإحصاء والمادة.

مراجعة الأدب النظري

التعليم الافتراضي (الإلكتروني)

يطلق التعليم الافتراضي على أشكال التعليم عن طريق الإنترنت (Levy, 2006) بحيث إنّ التعليم بالطرق المرئية والسمعية الإلكترونية هو تعليم افتراضي (Neto, 2006) ولهذا فإنّ هذا النوع من التعليم يقوم على التطبيقات المرئية والسمعية ويستخدم شبكة المعلومات والإنترنت لتوفير أرضيات للتعلم ولنموّه وحمايته (Khan, 1997) فالتعليم الافتراضي نتاج تقنية المعلومات ويحث المجتمع على تطوير نظام التعليم ويمكنه أن يتحول من المناهج التقليدية إلى الاتجاهات الحديثة، في مجال المعلوماتية (حسيني لردكاني وآخرون، ١٣٨٧: ٤٨).

التعلم الإلكتروني

يقدم كارلينر التعلم الإلكتروني بوصفه منهجا لتقديم المادة الدراسية عن طريق الحاسوب (Carliner, 1999) ويعدّ خان التعليم الإلكتروني منهاجا إبداعيا يستخدم الإنترنت للتعليم وعن بعد (Khan, 1997) بحيث إنّ التعلم الإلكتروني يتجاوز حدود المادة الدراسية وفق الإنترنت بل هو محور بين المتعلم و التعلم (عبداللهي وآخرون، ١٣٨٩: ٢٠) كما اصطلح كراس لأول مرة مصطلح التعلم الإلكتروني الدال على استخدام تقنية الإنترنت وشبكة المعلومات للتعلم فيما يحدد بشكل عملي أداء

وتقنية لا تتحدد بقيود التعلم التقليدي من مثل الزمان والمكان (علي نجاد وآخرون، ١٣٩٠).

العوامل المؤثرة في نجاح التعلم الإلكتروني

على المدرس والمتعلم أن يتقنوا الاختصاصات اللازمة لنجاح عملية التعليم والتعلم الإلكتروني ولهذا على المدرس أن يحظي بالكفاءة التدريسية الإلكترونية واستخدام التقنيات الحديثة في التعليم وتعليم المتعلمين بشكل مناسب، وتشمل كفاءات المتعلم مهارة استخدام الحاسوب والتمتع من التقنيات الحديثة والشبكة المعلوماتية بما فيها امتلاك بنية تحتية لشبكة المعلومات والإنترنت وتزويد المنصات بالإمكانات التقنية (يعقوبي، ١٣٨٨: ٢٠) ولهذا فان جميع هذه العوامل تُسهم في نجاح التعلم الإلكتروني بحيث إنّ العناية بالجانب النوعي للتعلم في التعليم الإلكتروني ونعني به تأثيره إضافةً إلى الخطة التعليمية لتحقيق التعليم الإلكتروني تعد ضرورية جداً (كيكان، ١٣٨٥).

الطريقة

وينتهج المقال المنهج المتكامل ويعتمد على المصادر المكتبية دراسةً ونوعاً بحيث طرحت أسئلةٌ للحصول على الإجابة ولإحصاء البيانات وتقويمها ولهذا يعتبر منهج المقال من حيث الأهداف تطبيقياً ومن حيث استقطاب البيانات إحصائياً. تم تجميع البيانات عن طريق المقابلة وذلك بعد تناول المصادر ومعالجة البيانات عن طريق تطبيق ATLAS TI تشمل عينة البحث ٤٠ طالباً من مرحلة الليسانس (بكالوريوس) لقسم اللغة العربية وآدابها بجامعة الخوارزمي. تمت طريقة أخذ العينات بصورة مستهدفة، حيث يتم في هذه الطريقة اختيار المشاركين من قبل الباحث بوعي (Burns, 2005) لأنّها تحظي بمواصفات وبيانات فريدة في مجال البحث عندما تستخدم العينات التجريبية (Boswel, 2012).

المقابلة

تنقسم المقابلة إلى فردية وجماعية ومجتمعية وتتمحور المقابلة الجماعية وفقاً لرأي دورنيه

بين المقابلة المركبة وغير المركبة لأنّ الأسئلة من جانبه تصمم من قبل، ولكن من جانب آخر تصمم الأسئلة بحسب الأجوبة (Dornyei, 2007) فيما يعتقد بعض الباحثين أنّ المقابلة الجماعية تلك التي تصمم الأسئلة فيها من قبل وتعرض الأسئلة المشابهة على جميع الطلبة وهم مختارون ومخيرون في الإجابة بالشكل الذي يرغبون فيه، كما لا تذكر في تقويم المقابلة تفاصيل المقابلة بالإضافة إلى منهج الإجابة بل تحدد هذه المراحل خلال عملية المقابلة (دلاور، ١٣٨٣: ١٥٧-١٥٨ وببي، ١٣٨٤: ٦٠٠) هذا واستخدم المقال المقابلة الجماعية وتمت مقابلة الطلاب في إطار عدة مراحل ونذكرها فيما يلي.

إعداد المقابلة وتصميمها

تم إعداد المقابلة ودليلها في هذه المرحلة وعرضت الأسئلة بشكل تساعد على الوصول الى نتائج بدأت الأسئلة بناءً على متغيرات وتم اختيار سؤالين بحيث يمكن للباحث في مجال الدراسات المتكاملة أن يغير الأسئلة حين إجراء المقابلة أو يصمم أسئلة جديدة للحصول على إجابة جديدة وفق معايير المقابلة (كال وآخرون، ١٣٨٣: ٥٣٣) ويمكن تصميم أسئلة جديدة في المقابلة نفسها نظراً لمبدأ القياس والثبات وبحسب أجوبة الطالب (Dornyei, 2007).

تقويم المقابلة

تم إعداد أسئلة المقابلة بعد تقويمها وذلك لأجل تقويم فحوى المقابلة، وسلمت الأسئلة لخمسة أساتذة في مادة النحوللتأكد من صحة الأسئلة.

القيام بالمقابلة

استغرقت المقابلة بين ٩٠ و ١٢٠ دقيقة، وذلك بحسب تجاوب الأفراد وانشراحهم للمقابلة. وقد بذل الباحثون قصارى جهدهم ليمتنعوا من المداخلة في الإجابات والحكم عليها ليتمكّن الطالب من الإجابة بحرّية، كما كان الباحث الذي تم تحديده لإجراء المباحثة، يعرض أسئلة جديدة بحسب إجابات الطالب.

تقييد إجابات الطلاب

كانت الإجابات مقيدة بشكل تحريري وبشكل تسجيل شريط صوتي وذلك بناء على رغبة الطالب.

تحليل البيانات

تمت معالجة الإجابات المسجلة تحريريا وصوتيا و من خلال كشف الإجابات الأساسية والمفتاحية (Gilham, 2000: 59) ويهدف الباحثون من خلال هذه العملية إلى الكشف عن العلاقة الداخلية بين العناصر المكونة للبيانات والحصول على مقصود الطالب وتقديم منجزات حقيقية بحيث شطبت البيانات الزائدة والمكررة واستقطبت الأساسية ورتبت جنباً إلى جنب واستخدم قانون peer-review فيما استعان الباحثون بشخص آخر وسلموه البيانات دون تحديد الملاحظات لأجل تحديد الإجابات والبيانات الأساسية ثم تحليلها، وفي الختام تمت موازنة العمليتين لتقويم تحليل الباحث والشخص الآخر والحصول على وجوه الفرق بينهما.

تحرير القسم المعالج للمقابلة

تمت مراجعة النص المعالج من قبل الباحثين وذلك بعد أسبوع ولأجل الحصول على رؤية جديدة ومنتظمة، قدمت المنجزات بعد نقد البيانات في إطار تقريرها.

تطبيق ATLAS TI

تنقل إلى التطبيق بيانات البحث من قبيل المقابلة والنصوص والصور والافلام والأشرطة الصوتية وتشفر البيانات في ضوء تخصيص تسمية لها، وفي النهاية تخصص للبيانات المتداخلة تسمية بناء على موازنة المقترحات والوقائع، وتأخذ العملية بنظر الاعتبار، وعلى هذا يتم شطب الشفرات المتداخلة أو يقوم الباحث بدمجها مع سائر البيانات بحيث إنّ الشفرات المرتبطة تنظم تحت عنوان «الشفرة الأسرية» وهي عبارة عن ملحوظة خاصة للبحث (كمالي، ١٣٩٢: ١٢٧-١٢٤) كما يعود الحكم في البيانات ومعالجتها واتخاذ القرار حولها والمعالم الأخرى إلى الباحث ولا يعود إلى الحاسوب لأنّ القرار تنظيري وهام ويتعهده الباحث إضافة إلى تقويمه التطبيق بعمليتين لنقد البيانات ومعالجتها وذلك في ضوء المستويين التاليين:

أ- المعالجة النصية وتقوم على تفكيك البيانات وتشفير النص والصور والشريط الصوتي وتسجيل الملاحظات وتتمحور حول الإعداد التنظيري واتساق الشفرات والإجابات (سيد جوادين واسفيداني، ١٣٨٩: ٧٠).

ب- التشفير وهي عملية فهم البيانات جزئياً وتتسق من جديد في ضوء المناهج الحديثة وهي إعادة جديدة للتنظير للحصول على وجوه التداخل والفروق بين البيانات

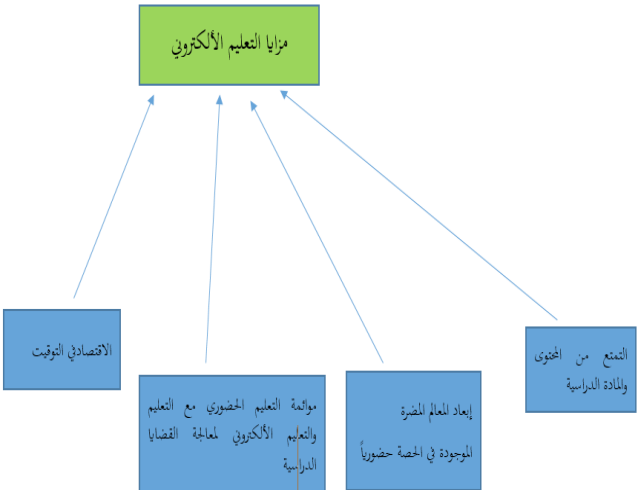
لكشف الإشكالية بحيث قد يستشكل على فرضيات الباحث أو تعالج لأجل استيعاب النتائج.

مزايا المنهج المتكامل النوعي

يعتبر التشفير بالأحرف الفارسية مزية هامة لتطبيق ATLAS TI مقارنة مع التطبيقات السابقة التي تشفر بالأحرف الأنجليزية ولهذا تعد النتائج والمنجزات سهلة وسلسة للمتابعين (كمالي، ١٣٩٢: ١٢٧) كما يميز المنهج المتكامل المفردات والمصطلحات في حين يحدد المنهج الإحصائي البيانات بشكل أعداد وإحصاءات (سيد جوادين واسفيداني، ١٣٨٩: ١٠) ولهذا ينتهي المنهج المتكامل بالشرح والتحليل.

عرض النتائج

تتم الإجابة في هذه المرحلة عن السؤال الأول وهو عبارة عن « ما هي مزايا ونواقص تعليم مادة النحو الافتراضي من وجهة نظر الطلاب؟» بحيث تعالج الأجوبة عن طريق تطبيق ATLAS TI ويتم نقدها وتحليلها وتستل المزايا والنواقص للتعليم الإلكتروني لمادة النحو وذلك في ضوء آراء الطلاب.



بيان رقم (١) مزايا التعليم الإلكتروني لمادة النحو

يشير البيان إلى الملاحظات المتداخلة للطلاب بوصفها مزايا للتعليم الإلكتروني ونلاحظها أدناه.

التمتع بالمحتوى والمادة الدراسية بإمكان الطالب أن يتمتع بالمحتوى الدراسي ويتناولها في أي وقت (ط١ ١٣).

ولهذا فإن تعليم مادة النحو إلكترونيا يعد إنجازاً مكثفاً ويسبب تركيز الأستاذ على الأشرطة والمحتوى الدراسي ومراجعتها بشكل مناسب للقراءة والمطالعة (ط ١٩)

كما يعتقد ٣٠ بالمئة من الطلاب أن الطالب يركز بنحو مناسب ومكثف على تعلم المحتوى الدراسي لأنّ المحتوى التعليمي يكون في متناول الطالب وبين يديه.

- **الاقتصاد في الوقت**

الحصة الإلكترونية أكثر اقتصادا من حيث الوقت بالنسبة للحصة الحضورية لأنّ الطالب والأستاذ لا يتناولان قضايا هامشية بالإضافة إلى ما توفّره لهما من الوقت الذي يضيع في الإياب والذهاب بين المنزل والجامعة بنحو ثلاث ساعات يوميا (ط ٤)

ويعتقد ٧٠ بالمئة من الطلاب أنّ للتعليم الإلكتروني مزية الاقتصاد في الوقت ويقلص من تكاليف الإياب والذهاب بالإضافة إلى تكلفة القسم الداخلي، ولا يخفى أنّ التعليم، ظاهرة اجتماعية، بحيث تيسر التعامل بين الأستاذ والطالب في مكان وزمان معين وتقرب نجاح التعلم وتحسنه (Garrisont, 2005).

- **تقليص المتغيرات المضرة للحصة**

لا تمنع القضايا الهامشية تعلم المحتوى الدراسي وذلك حين الاستماع إلى الأشرطة الصوتية في حين يعرقل تبادل الكلام بين الطلاب عملية التعلم في ضوء التعليم الحضوري (ط ٤) بحيث يترك التعليم الإلكتروني لمادة النحو أثرا بالغاً نظراً للهدوء وذلك بالنسبة إلى التعليم الحضوري (ط ١١)

يرى ٤٠ بالمئة من الطلاب أن الهدوء والصمت يحسنان التعلم حين الاستماع إلى المحتوى الدراسي بحيث يوفر التعليم الإلكتروني هذه العملية.

هذا ويوفر التعليم الإلكتروني إمكانية المشاركة الفعالة وتعلم الواجبات الدراسية (ونـدن وآخرون، ١٩٨٨) ويسعى الطلاب في هذا النوع من التعليم إلى التعلم ويساهمون في إطار مجموعات مصغرة من حيث المهارات الدراسية وكل من الطلاب

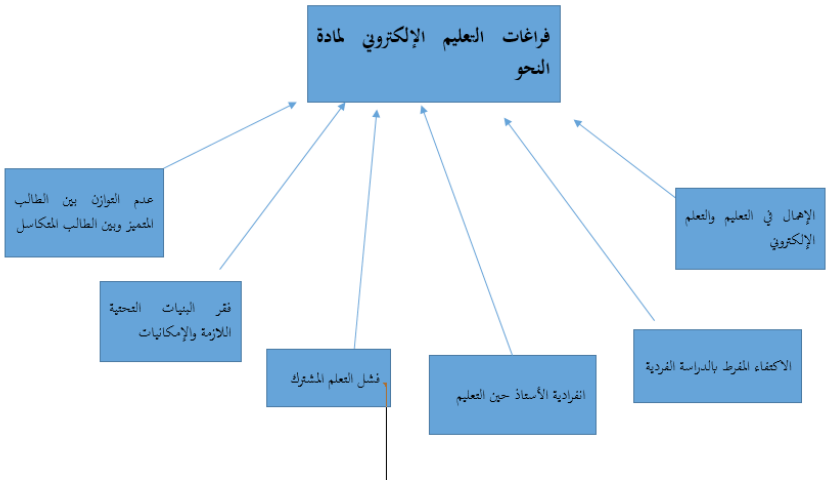
متعهد لنفسه في عملية التعلم ويساعد زملائه على التعلم (Antil, 1998) ولهذا يعمق التعليم الإلكتروني بشكل المباحثة مع الزملاء.

تخصيص الحصص على الخط (اونلاين) للتعليم والحصص خارج الخط (اوفلاين) لمعالجة القضايا الدراسية

يجدر بالأستاذ أن يحدد التعليم بالتعليم الحضوري ويخصص معالجة القضايا الدراسية على التعليم الإلكتروني بحيث يعتقد الباحثون أن التعليم الإلكتروني سيواكب التعليم الحضوري في حال العناية بالملاحظة أعلاه.

قوّم ٦٠ بالمئة من الطلاب إدماج اونلاين و اوفلاين بأنه مفيد لأنّ فقدان شبكة الإنترنت وانقطاعها وانقطاع التيار الكهربائي يمنعان الطلاب من التعليم الإلكتروني.

نزّل المدرسون الأشرطة الصوتية في منصة LMS بحيث استخدمها الطلاب دون قلق في مواعيد مناسبة وعالجت القضايا الدراسية بشكل إلكتروني ولهذا نتناول في هذا القسم سلبيات التعليم لمادة النحو.



بيان (٢) سلبيات التعليم الإلكتروني لمادة النحو

يعتقد الطلاب كما يشير البيان أنّ لتعليم مادة النحو سلبيات بحسب الشرح التالي.

- **فشل التعلم المشترك**

يفقد الطلاب في التعليم الإلكتروني التنسيق والاتساق الموجود الذي كانوا يحظون به في التعليم الحضوري (ط ٢١) بحيث يتقلص الاستفسار والاستجواب عما هما في الحصة

الحضورية و هذا يزيد من تعليم الأستاذ ويبتعد التعليم المعيار عن حالته الرئيسة (ط ١)

ويرى ٤٠ بالمئة من الطلاب أنّ التعليم الإلكتروني إلى حد ما غير ناجح لأنّه لا يوفر وقت الاستفسار والاستجواب وهما عاملان مهمان في عملية استيعاب التعليم والتعلم حيث انهما يقلان في التعليم الإلكتروني، ويعتبرون أنّ التعلم الحضوري نافع وناجح للتعلم.

هذا وان التعليم الحضوري بالمشاركة منهج يستدعي بحد ذاته المشاركة الفعالة للطلاب (كرامتي، ١٣٨٨: ١٤٨) ويحسن التعلم ويجعله ممتعا للطالب لأنّه مشارك وفعال في التعلم (Gardner, 2010) بحيث إنّ المشاركة للطالب والأستاذ في الحصة الإلكترونية تقوم على الدردشة في منصة LMS وبالاعتماد على مدى وجود التغطية التى توفرها الهواتف المحمولة باللغتين العربية والفارسية بشكل مباشر فإن مشاركة الطالب ومساهمته في الحصة الإلكترونية تبدو صعبة أحياناً.

- **فقر البنيات التحتية اللازمة والإمكانيات**

يسعى الأستاذ في التعليم الإلكتروني أن ينقل المحتوى الدراسي بينما هناك تلعب المتغيرات دوراً في التعليم و إذا كانت المتغيرات غير كافية فستبوء مساعي الأستاذ إلى الفشل. ومثلاً لو لم تغطي شبكة الإنترنت منصة LMSولو لم يحظ الطالب بالحاسوب أو المحمول فان المعلومات الدراسية لا تنتقل بشكل مناسب إلى الطالب (ط ٢٥) فيما لم يثمر التعليم الإلكترو ني الثمرة والجودة المطلوبة بسبب تواجد سلبيات من مثل انقطاع الإنترنت والصوت والعرقلة في وقت الطالب والعطل في الدردشة مثل نوع الكتابة العربية والفارسية (ط ١٢)

هذا ويعتبر ٩٠ بالمئة من الطلاب عدم توفير البنية التحتية اللازمة عاملاً في انخفاض الجودة التعليمية في التعليم الإلكتروني.

- **الإهمال في التعليم والتعلم الإلكتروني**

يسر حصول التعليم الإلكتروني على الأستاذ ولكنه صعب التعلم على الطالب (ط ٢٤) ولهذا يعدّ التعليم الإلكتروني (اونلاين) لمادة النحو بالإضافة إلى التعقيدات الفنية وانخفاض جودة التعليم فاشلاً بالنسبة للتعليم الحضوري (ط ١٦)

ولهذا يعتبر ٥٠ بالمئة من الطلاب عدم التعامل والتواصل المباشر مع الأستاذ عاملاً في انخفاض المستوى التعليمي للتعليم الإلكتروني.

تتعثر منجزات التعليم الإلكتروني من حيث كفاءة استيعاب المحتوى الدراسي وذلك في ضوء عدم التماس البصري المباشر من قبل الأستاذ بحيث يمكن للأستاذ الاطلاع على مدى نقل البيانات والمحتوى الدراسي إلى الطلاب وإذا لم تحصل هذه الإمكانية في التعليم الإلكتروني فانها تترك آثارا سلبية على جودة التعليم فيما تشير موازنة درجات الطلاب للفصل الأول والفصل الثاني إلى مؤشر نسبي لتركيز الطلاب على التعلم كما دلت الموازنة على انخفاض في التعليم الإلكتروني بحسب معدل درجات ٤٠ طالبا في الفصل الدراسي الحضوري ما بين ١٦ إلى ٢٠ وفي الفصل الدراسي الثاني الإلكتروني ما بين ١٤ إلى ٢٠.

- **عدم التوازن بين الطالب المتميز وبين الطالب المتكاسل**

يعتنى بالطلاب المتميزين في التعليم الإلكتروني بينما يهمل حق الطلاب الآخرين وذلك في ضوء إجابة الطلاب المتميزين السريعة حيث يمر الأستاذ عليها سريعاً (ط ٢٠)

يعتقد ٢٠ بالمئة من الطلاب أن العدالة لا تراعى في الحصة الإلكترونية وذلك بحسب كتابة الطلاب المتميزين السريعة وإرسالها حين استفسار الأستاذ في حين لا تتوفر هذه الإمكانية للطلاب من المستوى المتدني والمتوسط، وهناك إشكالية حيث يغادر الطلاب المنصة الإلكترونية عن طريق حيلة إظهار تشغيلهم الحساب بسبب كراهيتهم للمادة الدراسية ويتغيبون عن الحضور ويساهمون في منصات إلكترونية أخرى وتؤدي هذه العملية إلى عدم التفات الطالب وفهمه للاستفسار والإجابة حول المادة الدراسية في حين أن الحضور في الحصة الحضورية يرفع إلى حد ما هذه الإشكالية.

- **الاكتفاء المفرط بالدراسة الفردية**

يحتاج الطالب إلى مطالعة مكثفة حول المادة الدراسية لفهمها وذلك بسبب قلة الاسئلة والأجوبة (ط ١)

ويعتقد ٣٠ بالمئة من الطلاب أنّ التعليم الإلكتروني بحاجة إلى مساعي مكثفة لفهم المادة الدراسية، وذلك لطبيعة التعليم الإلكتروني في حين أنّ التعليم الحضوري لا توجد فيه مخاوف انقطاع الإنترنت والعطل الفني للمنصة كما تحصل استفسارات وإجابات كثيرة، بينما لا توجد هذه الحالة في التعليم الإلكتروني مما يستدعي مراجعة الطالب

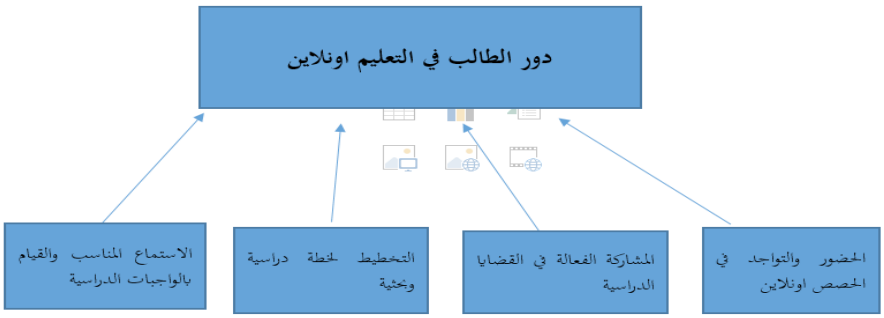
المحتوى الدراسي والمادة بشكل مكثف لفهم المعلومات الدراسية.

- **انفرادية الأستاذ حين التعليم**

ينفرد الأستاذ في التعليم الإلكتروني ولا يمكنه تقويم الطلاب، وبذلك تصعب عليه عملية التمييز بينهم من حيث الكفاءة (ط ٢٣)

يشير ٦٠ بالمئة من الطلاب إلى انفرادية الأستاذ واستخدام أسلوب المحاضرة وهذا الأسلوب غير مرغوب فيه من قبل الطلبة

يتناول السؤال الثاني دور الأساتذة والطلاب في التعليم الإلكتروني لمادة النحو



البيان رقم (٣) لدور الطالب في التعليم الإلكتروني لمادة النحو

يعرض البيان رقم (٣) رسما لفعاليات الطلاب المطلوبة للدراسة والبحث في الحصص الإلكترونية.

- **الحضور في حصص الأونلاين**

يعطي الحضور في الحصص (اونلاين) دوراً هاماً للطالب وهذا يستدعي تخطيط الطالب له والحضور في الوقت المناسب والمطلوب منه (ط ١١)

يعتقد ١٠٠ بالمئة من الطلاب أن الحضور في حصص الأونلاين يساهم في تعلم المواد الدراسية ولكن لا يمكن حاليا العثور على نسبة الطلاب حاضرين بشكل جامع في الحصص الإلكترونية لأنّه لم يصمم تطبيق يحصي عدد الحاضرين والغائبين بالنسبة للاستاذ كما لا يوفر مستوى الإنترنت إمكانية الحضور المرئي للطلاب تصويرياً في بلدنا ولا يمكنه عرض ٤٠ طالبا تصويرياً ومرئياً عن طريق المنصات.

- **الاستماع المناسب والقيام بالواجبات الدراسية**

يكـون الالتفـات والعنايـة بالقضايـا الدراسـية في غايـة الأهميـة بالإضافـة إلى الحضـور في الحصـة بحيـث عـلى الطالـب الاسـتماع المناسـب والقيـام بالواجبـات الدراسـية (ط ١).

ويـرى ٦٠ بالمئـة مـن الطـلاب أنّـه لا يوجـد تطـور في التعليـم الحضـوري والإلكـتروني بـل تـزداد الواجبـات الدراسـية في التعليـم الإلكـتروني وتضاهـي الواجبـات الدراسـية للتعليـم الإلكـتروني الخطـط الدراسـية للتعليـم التقليـدي وينحـصر الخـلاف بينهـا عـلى المسـتوى الحضـوري والإلكـتروني فقـط ويتوقـع مـن الطالـب التركيـز في الحصـة الحضوريـة في حـين يؤكـد علـى حضـوره في الحصـة الإلكترونيـة إذ يمكنـه أن يعمـل عمـلا آخـر.

- **التخطيط لخطة دراسية وبحثية**

عـلى الطالـب أن ينظـم خطـة دراسـية منتظمـة ويجعـل الأولويـة للقيـام بالواجبـات الدراسـية ومراجعـة الدراسـة بشـكل مناسـب (ط ١٠).

- **المشاركة الفعالة في القضايا الدراسية**

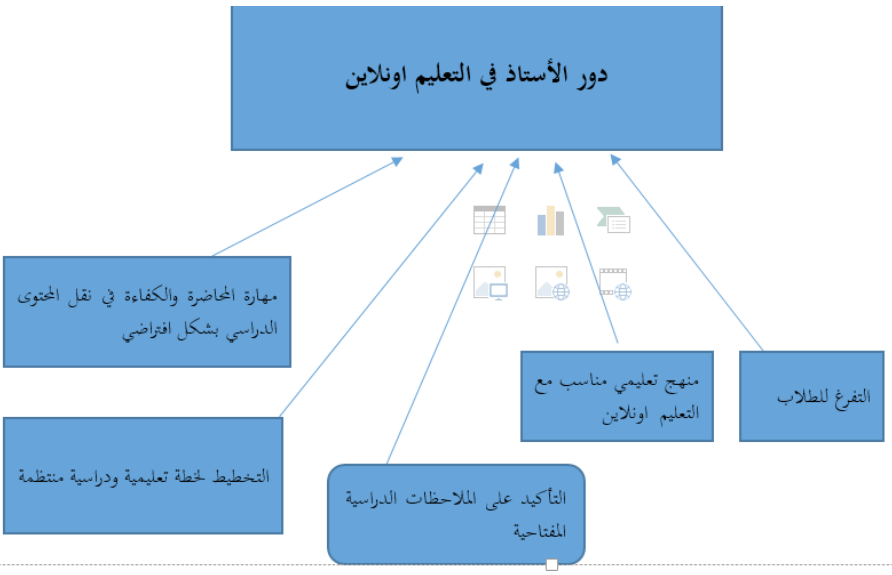
مـن الـضروري أن يكـون دور الطـلاب في المشـاركة والمسـاهمة في القضايـا الدراسـية للحصـص اوفلايـن مشـهوداً وذلـك عـلى ضـوء الاستفسـار والاسـتجواب ومتابعـة المـادة الدراسـية في الحصـص اونلايـن (ط ٨)

ويعتقـد مـور أن المشـاركة في الأرضيـات الإلكترونيـة عنـصر أسـاس للطـلاب (Moore, 2003) بالإضافـة إلى أن سـوئل يـرى أنّ مداخلـة الطـلاب مـع الأسـتاذ والزمـلاء في التعليـم الإلكـتروني قـد يـؤدي إلى نجـاح اكـبر بالنسـبة للطـلاب الآخريـن (Sowell, 2009). ولهـذا يعتقـد الطـلاب أن يتركـز دور الطالـب في التعليـم الإلكـتروني علي الحضـور والاسـتماع المناسـب والقيـام بالواجبـات والتخطيـط لخطـة دراسـية منتظمـة والمشـاركة الفعالـة في القضايـا الدراسـية. ونتنـاول في هـذا المشـوار دور الأسـتاذ في التعليـم (اونلايـن)

الأستاذ (Teacher)

يحظـى الأسـتاذ بـدور محـوري ويعـد ركنـاً أساسـياً في التعليـم (الـركابي، ١٩٨٦: ٩) لأنّ نجـاح الأهـداف أوفشـل التعليـم يعـود إلى الأسـتاذ ومنهجـه الـدراسي بحيـث يمكنـه أن يلعـب دوراً بـارزاً في مختلـف جوانـب التعليـم والتعلـم مبـاشراً وغـير مبـاشر، ولهـذا تسـعى الجامعـات والمؤسسـات التعليميـة إلى اختيـار أسـاتذة أكفـاء واسـتخدامهم (شـحاتة، ٢٠٠٠: ٤) كـما يحـاول الأسـتاذ أن ينسـق برامجـه مـع أداء المتعلـم فيـما تنظـر بعـض المناهـج الدراسـية

للغات إلى الأستاذ باعتباره مصدراً يشحن الطالب المعلومات الدراسية ويعتبر البعض الأستاذ دليلاً ومحوراً للتعليم (ريتشارد وراجرز، ١٣٩٦: ٥٧).



بيان رقم (٤) لدور الأستاذ في التعليم اونلاين وذلك في ضوء آراء الطلاب

- **منهج تعليمي مناسب مع التعليم اونلاين**

يلعب الأستاذ دوراً هاماً في التعليم وتشترط المحاضرة كشرط لتعلم الطالب ونقل المحتوى الدراسي بحيث يترتب على الأستاذ تنظيم منهج دراسي مناسب يواكب التعليم عن بعد ويناسب الظروف الإلكترونية ليتألق دوره في التعليم الإلكتروني (ط ١٨)

يعتقد ٨٠ بالمئة من الطلاب أن دور الأستاذ يبرز في التعليم عن بعد بحيث لا يتجاوب التقويم التقليدي مع التعليم الافتراضي بل من الضروري أن تكون مشاركة الطالب مصدراً للتقويم في حين يتطلب من الطالب للتعليم الإلكتروني أن يقوم بتقييد الملاحظات الدراسية في كراسته.

- **التخطيط لخطة تعليمية ودراسية منتظمة**

على الأستاذ أن يحظى بخطة دراسية منتظمة للتعليم وأن يحافظ على الانسجام بين المحتوى الدراسي بسبب عدم حضور الطلاب حتى يدرك الطلاب بشكل سهل المحتوى (ط ١٧)

يعتقد ٦٠ بالمئة من الطلاب أن وضع خطة تعليمية افتراضية تلعب دوراً هاماً في تعلم

الطلاب وعلى الأستاذ أن يمتلك محتوى مناسبا وقابلاً للمحاضرة عن طريق الإنترنت في الحصة الافتراضية ويدرس بشكل منظم لا يفتقد الطلاب فيه اتساق المحتوى الدراسي.

- **مهارة المحاضرة والكفاءة في تعليم المحتوى الدراسي بشكل افتراضي وإلكتروني**

على الأستاذ أن يمتلك مهارة المحاضرة لكي يدرّس المحتوى بشكل واضح للطالب (ط ١٢)

يؤكد ٦٠ بالمئة من الطلاب على فقدان الوعي والمتابعة في الحصة الافتراضية ويفقد الأستاذ السيطرة على الطلاب لأنّ الحضور فيها عن بعد وافتراضي ولهذا يمكن للأستاذ أن يجذب الطلاب عن طريق مهارة المحاضرة والكفاءة في تعليم المحتوى الدراسي.

- **التأكيد على الملاحظات الدراسية المفتاحية**

على الأساتذة أن يسعوا إلى شرح الملاحظات المفتاحية للطلاب بحيث تؤدي الى خلق أسئلة فرضية للطالب (ط ٣)

يعتقد ١٠ بالمئة من الطلاب أن على الأستاذ التأكيد على البيانات التعليمية المفتاحية في التعليم الافتراضي لأنّه لا يمكن للأستاذ مشاهدة ومتابعة ردود فعل الطلاب حول المعلومات الدراسية ويتوقع من الأستاذ شرح المحتوى الدراسي بشكل مبسوط والإجابة عن الأسئلة المحتملة للطلاب.

- **التفرغ للطلاب للإجابة على أسئلتهم عن طريق المستوى الافتراضي**

يكون التفرغ للإجابة على أسئلة الطلاب في غاية الأهمية حيث يفتقر الطالب إلى الحضور ولأنّ إجابة الأستاذ الأسئلة تكون عبر تطبيقات الدردشة في المجال الافتراضي مما تستدعي تفرّغ الأستاذ لها (ط ٢٣)

ولهذا يعتبر ٤٠ بالمئة من الطلاب عدم الحصول على الأستاذ في التعليم الافتراضي عاملاً لانخفاض مستوى التعليم الإلكتروني، وبناء على هذا يتعين على الأستاذ تحديد يوم في الأسبوع للإجابة على أسئلة الطلاب للتعامل معهم تعاملاً دراسياً.

فالتعليم الإلكتروني يحتوى على القيام بمنهج دراسي متسق مع التعليم الافتراضي، والتخطيط لخطة دراسية وتعليمية منتظمة، ومهارة في المحاضرة وكفاءة فيها، أما التأكيد على الملاحظات الدراسية المفتاحية، والتفرغ للطلاب للإجابة على الأسئلة والابهامات

الدراسية فهي تتعلق بدور الأستاذ في حصص التعليم الإلكتروني.

الاستنتاج والمناقشة

كان الهم الرئيس للمعنيين في النظام التعليمي في جائحة كوفيد ١٩ توفير حيز تعليمي افتراضي للطلاب لكي لا يتوقف التعليم ولهذا قام المقال عن طريق المقابلة بالحصول على آراء الطلاب حول التعليم الافتراضي والحضوري لمادة النحو وتقويم الآراء بحيث إنّ كل من التعليم الافتراضي والحضوري بحاجة إلى إمكانيات وقابليات مختلفة، فالتعليم الحضوري يستلزم من الاستاذ إجادة المحتوى الدراسي والمادة الدراسية وحسن ادارة الحصة في حين على الأستاذ في التعليم الافتراضي الاحتفاء بالمعلومات التقنية واستخدام الحاسوب والإنترنت كما يحدث التعليم عن بعد تطورات في دور الطالب مثل الإلمام بالحاسوب والمجال الافتراضي لأن الأستاذ والطالب لا يحضران في مكان تعليمي واحد فعلى الطالب أن يرفع من مستوى الوعي والتركيز في الحصة لكي يستوعب المحتوى الدراسي. هذا ونظراً للمقابلة طرحت مزايا للتعليم الافتراضي لمادة النحو وكانت النواقص (السلبيات) والقيود جديرة بالانتباه واعتبر الطلاب الانخفاض في جودة التعليم، تقليل الأسئلة والأجوبة بين الطلاب وبين الأستاذ، فشل البنية التحتية الفنية من مثل الإنترنت، الافتقار إلى أداة باهضة الثمن كالحاسوب والهاتف المحمول، إشكالية التطبيق في عدم احتوائه على اللغة الفارسية والعربية، الإهمال في التعليم والتعلم، انفرادية الأستاذ وفشل الحصول على منجزات الطلاب حين التعليم، من سلبيات هذا النوع من التعليم والتعلم.

ويمكن أن تنضوي مزايا الحصص الافتراضية تحت توفير دائمي للأشرطة الدراسية، الاقتصاد في الوقت، تقليل المتغيرات المضرة في الحصة، انقسام الحصة إلى افتراضية وإلكترونية ويشمل التعليم الافتراضي والإلكتروني الإجابة عن أسئلة الطلاب بحيث يشمل دور الطلاب في التعليم الإلكتروني على الحضور في الحصة، الاستماع والقيام بالواجبات الدراسية، التخطيط لخطة دراسية منتظمة والمشاركة الفعالة في القضايا الدراسية كما ينحصر دور الأستاذ في التعليم الإلكتروني على تعليم مناهج دراسية متسقة مع التعليم الافتراضي، والتخطيط لخطة دراسية منتظمة، ومهارة المحاضرة والكفاءة في التعليم بشكل ألكتروني، والتأكيد على الملاحظات الدراسية المفتاحية، والتفرغ للطلاب لأجل الإجابة عن الأسئلة والاستفسارات.

وبحسب هذا نستنتج في ضوء آراء الطلاب حول التعليم الحضوري والافتراضي لمادة النحو أنه يمكن للتعليم الافتراضي أن يحل محل التعليم الحضوري بوصفه بديلاً وذلك بناء على توفير الإنترنت وارتفاع جودة المنصات الافتراضية وتأهيل الأساتذة في مجال استخدام التقنية في التعليم بالإضافة إلى ارتفاع مستوى جودة بعض البنيات التحتية التي تؤدى إلى التقليل من النواقص والسلبيات والتعقيدات للتعليم الافتراضي.

هذا وتتواكب نتائج المقال مع نتائج أكبري (١٣٩١هـ.ش) بحيث قوم بعض الطلاب دور الأستاذ ضعيفاً.

التوصيات

وفقاً لهذه النتائج المستخلصة في هذه الدراسة نقترح:

- مقارنة الأداء العلمي لطلبة قسم اللغة والآداب العربية لمرحلة البكالوريوس خلال فترة التدريس عن بُعد (التعليم الإلكتروني) مع فترة التدريس الحضوري.
- عرض السبل العملية لمدرسي قسم اللغة العربية وآدابها لتحسين اسلوب التدريس عن بُعد.
- دراسة مدى ارتياح الطلبة للتدريس الافتراضي لدروس تاريخ الأدب العربي.
- مقارنة الاداء العلمي لطلبة اللغة العربية وآدابها لمرحلة البكالوريوس خلال فترة التدريس الافتراضي وفترة التدريس الحضوري وفقا لآراء طلبة السنة الثانية.

الهوامش

١- استخدم حرف (ط) للدلالة على كلمة "طالب جامعي".

المصادر والمراجع

اكبرى بورنگ، محمد. (١٣٩١). **كيفيت تدريس مجازى استادان بر اساس جهت گيرى برنامه درسى آنان در نظام آموزش عالى ايران و ارائه تدريس مجازى مطلوب**. رساله دكترى، دانشگاه فردوسى مشهد: بخش علوم تربيتى.

ببی، ارل. (۱۳۸٤). **روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی**. ترجمه رضا فاضل. تهران: دار سمت .

حسینی لردکانی، سیده مریم ورضا میرعرب رضی وسعید رضایی. (۱۳۸۷). «بررسی موانع توسعه آموزش الکترونیکی در نظام آموزش ایران». **مدیریت و برنامه ریزی در نظام‌های آموزشی**. سال ۱. شماره ۱ . ص ۵۹-٤۷.

دلاور، علی (۱۳۸۳). **مبانی نظری و علمی پژوهش**. تهران: انتشارات رشد.

ریتچارد، جکسی وئئودوراس راجرز. (۱۳۹٦). **رویکرد و روش‌ها در آموزش زبان**. ترجمه علی بهرامی. ویرایش ۲، تهران: راهنما.

سید جوادین، سید رضا ومحمد رحیم اسفیدانی . (۱۳۸۹). **نظریه‌سازی داده‌بنیاد و نرم افزار اطلس تی آی**. تهران: انتشارات مؤسسه مطالعاتی و پژوهش‌های بازرگانی.

صالح، سارا. (۱۳۹۷). **بررسی میزان علاقه مندی اعضای هیأت علمی و دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه علم و فرهنگ به پیاده‌سازی آموزش مجازی در دانشگاه**، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه ریزی درسی. دانشگاه علم و فرهنگ.

عبداللهی، سید مجید و بی بی عشرت زمانی وعیسی ابراهیم‌زاده وحسین زارع وبهمن زندی. (۱۳۸۹). «شناسایی عوامل بازدارنده مشارکت مدرسان دانشگاه‌ها در دوره‌های یادگیری الکترونیکی». **پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**. شماره ۵٦. ص ٤۰-۱۹.

علی نژاد، مهرانگیز ومحمدرضا سرمدی وبهمن زندی و سید محمد شبیری. (۱۳۹۰). «سطح سواد اطلاعاتی و نقش آن در فرایند آموزش یادگیری الکترونیکی دانشجویان». **تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی**. سال ۱۷. شماره ۲. ص ۳۷۱-۳۳۷.

کرامتی، محمدرضا. (۱۳۸۸). «تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در موضوع انرژی در درس فیزیک». **روان‌شناسی و علوم تربیتی**. سال ۳۹. شماره ۲. ص ٤۹-۳۱.

کمالی، یحیی . (۱۳۹۲). «روش‌شناسی نظریه مبنایی و کاربرد آن در علوم سیاسی». **فصلنامه علوم سیاسی**. سال ۱٦. شماره ٦٤. ص ۱۳۱-۱۰۳.

کیکان، دسموند. (۱۳۸۵). **جایگاه تعلیم از راه دور در دوران گذار**. ترجمه داوود کریم

زادگان. انتشارات جامعة بيام نور.

گال، مرديت والتربورگ و جويس گال. (١٣٨٣). **روش‌هاى تحقيق كمى و كيفى در علوم تربيتى و روان‌شناسى**. ترجمه احمدرضا نصر و ديگران. تهران: انتشارات سمت.

ونـدن، آيوويل و ديگران. (١٩٨٨). **روانشناسى براى مربيان تربيت بدنى**. ترجمه محمد يمينى و محمدرضا حامدى نيا، ، مشهد: انتشارات دانشگاه امام رضا (عليه السلام).

يعقوبى، جعفر. (١٣٨٨). **تحليل عوامل مؤثر بر موفقيت يادگيرى الكترونيكى از ديدگاه دانشجويان مجازى**. كنفرانس بين‌المللى آموزش و يادگيرى الكترونيكى.

الركابي، جودت. (١٩٨٦). **طرق تدريس اللغة العربية**. ط ٢، دمشق: دار الفكر للطباعة والنشر.

شحاتة، حسن. (٢٠٠٠). **المعلمون المتعلمون أنماطهم سلوكهم أدوارهم**. القاهرة: دار الفكر العربي.

مؤمنى راد، أكبر و علي عدالتي. (١٣٩٩). «دراسة العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً ورضا طلاب اللغة العربية عن التعلم الإلكتروني». **دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها مجلة علمية محكمة نصف سنوية**. السنة الخامسة. العدد التاسع. ص ١٧٨-١٦٣.

ميرقادري، سيد فضل الله و أمين نظري تريزي. (٢٠٢١). «فاعلية استخدام إستراتيجية الصف المقلوب خلال التعليم عن بعد في تحسين تعلّم اللغة العربية لدى طلبة المدارس الإيرانية». **دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها**. الجاهزة للنشر.

Antil, L. R, Jenkins, J. R., Wayne, S. K. & Vadasy, P. F. (1998). "Cooperative Learning: prevalence, conceptualization and the relation between research and practice". **American Educational Research Journal**. 35. 454-419.

Boswel C. & Cannon Sh. (2012). **Introduction to nursing .research**. 3ed. Burlington. MA: jones & Bartlett Publishers

(2005). **The practice of nursing**.Burns N. & Grove S. K

research, conduct, critique, and utilization 5ed. Philadelphia, .PA: Elsevier Saunders

Carliner, S. (1999). **Overview of Online Learning. Almherst**. .MA: Human Resource Development Prss

Dornyei, Z. (2007). **Research methods in Applied Linguistics**. .New York: Oxford University Press

Gardner.G., Gardner A., Middleton S., Gibb M., Della P. & Duffield C. (2010). "Development and validation of a novel approach to work sampling: a study if nurse practitioner work patterns Australian". **Jornal of Advanced Nursing**. 27(4), 4-12.

Garrison D. R., Anderson T. E. (2005). **Learning in the 21 Century Zaree E, Safaee S, trans.** Tehran: Olum va Fonun Pablication.

:Gillham, B. (2000). **THE Research Interview**. London .Rautledge

Khan, B. (1997). "Web Based Instruction: What is it and why is it". **In B. G. Khan (Edu) Web Based Instruction**. 5-18.

Levy, p. (2006). **The Impact of Technology in Cybrer Culture.** Minneapolis: University of Minnesota Press (Internet). (Cited .2013 April 12). Available from

Moore, M. G. & Anderson, W. G. (Editors). (2003). **Handbook of Distance Education, Mahwah**. New Jersey: 3ed. Lawrence .Erlbaum Associates, Publishers

Neto, F. M. M. (Ed). (2006). **Advances in computer-supported learning.** Publisher: IGI Global.

Sowell, R. (2009). **Interactive communication as an element of student success in online college math courses, ETD collection**

for Tennessee State University, Paper AA 1335 Retrieved January 2009. From: https://www.Tnstate edu/dissertations/.

نقد تحول آموزش دانشگاهی از حضوری به مجازی در عصر کرونا (مطالعه موردی: درس نحو در دانشگاه خوارزمی)

پوران رضائی چُوشَلی، حامد صدقی، سید عدنان اشکوری، مرتضی زارع برمی*

دانش‌آموخته دکتری تخصصی زبان و ادبیات عربی، دانشگاه خوارزمی، ایران.

استاد گروه زبان و ادبیات عربی، دانشگاه خوارزمی، ایران.

استادیار گروه زبان و ادبیات عربی، دانشگاه خوارزمی، ایران.

استادیار گروه مترجمی زبان عربی، دانشگاه دامغان، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر به منظور مقایسهٔ تدریس برخط (Online) و حضوری درس نحو عربی از دیدگاه دانشجویان انجام گرفت. ایران در سال ۲۰۲۰م. درگیر کووید-۱۹ شد و نظام آموزش کلاسیک دانشگاهی نیز تحت تأثیر آن قرار گرفت. بنابراین، مراکز آموزش دانشگاهی در مسیر آموزش مجازی قرار گرفتند. دانشگاه خوارزمی از سامانه LMS برای این منظور استفاده کرد. استاد و دانشجو با استفاده از گذرواژه خود وارد سامانه می‌شوند و کلاس مجازی شکل می‌گیرد. درس نحو عربی (۲) از جمله دروسی بود که در نیمسال اول (۹۹-۱۳۹۸ ه.ش.) به صورت حضوری و سپس در نیمسال دوم، با عنوان نحو عربی (۳) به صورت مجازی در دانشگاه خوارزمی ارائه شد. جامعهٔ آماری پژوهش حاضر چهل نفر از دانشجویان گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه خوارزمی هستند که نحو عربی (۲) و سپس نحو عربی (۳) را گذرانده‌اند. داده‌ها به کمک مصاحبه ساختاریافته گردآوردی و توسط نرم‌افزار ATLAS TI تحلیل شد. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که معایب آموزش برخط درس نحو از نظر دانشجویان: پایین‌آمدن کیفیت تدریس؛ عدم مشارکت دانشجو در کلاس؛ ضعف تعامل بین دانشجو و استاد؛ و نیز کمبود زیرساخت‌های فنی نظیر اینترنت پرسرعت است و مزایای آن شامل دسترسی دائمی به فایل‌های درس و صرفه‌جویی در زمان است. همچنین، دانشجویان دربارهٔ نقش استاد و دانشجو در کلاس‌های مجازی معتقدند: استاد در کلاس‌های برخط، عهده‌دار اجرای روش‌های تدریس متناسب با آموزش مجازی و انتقال قوی مطالب است؛ و دانشجویان موظف به حضور در کلاس‌های برخط، تبعیت از برنامه آموزشی برخط و نیز شرکت فعال در مباحث کلاس هستند.

واژگان کلیدی: بیماری کرونا، تدریس برخط، تدریس حضوری، نحو عربی.

---

* نویسنده مسؤول: m.zare@du.ac.ir

A Critique of Transformation in University Teaching: Face to Face Teaching to Online Education During Covid-19 Pandemic: A Case of Arabic Syntax at Kharazmi University

Pouran rezaei choshali[1], Hamed sedghi[2], Sayyed Adnan Eshkevari[3], Morteza zare beromi[4*]

1. PhD in Arabic Language and Literature, kharazmi university, Iran.
2. Professor in Arabic Language and Literature, kharazmi university, Iran.
3. Assistant professor in Arabic language and Literature, kharazmi university, Iran.
4. Assistant professor (PhD), Arabic Language Translation, Damghan University, Iran.

Abstract

The statistical population of the study included 40 students at the Department of Arabic Language and Literature at Kharazmi University. Data were collected through structured interviews and analyzed by ATLAS TI software. The results showed that students referred to minimized quality of teaching, lack of learners' class participation, weak teacher-learner interaction, lack of technical infrastructures (e.g. internet connection) as major problems with online teaching. Learners also expressed that permanent availability of lessons, and saving time were advantages of online learning. As for teacher-learner relationship, the learners believed that in online teaching the teachers were responsible for using appropriate teaching methods in online teaching and proper presentation of lessons and learners were supposed to attend online classroom and have active participation in discussions.

Keywords: Corona disease, Online teaching, Face-to-face teaching, Arabic syntax.

* Corresponding author: m.zare@du.ac.ir