مجلة جامعة طبرق للعلوم الاجتماعية والإنسانية

مجلة علمية محكمة تصدر ربع سنوياً

اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف الموارد التعليمية المفتوحة في التعليم الجامعي

مقدمة للمؤتمر الدولي الليبي الأول للمصادر التعليمية المفتوحة والمستودعات الرقمية

المحور الثالث: جاهزية أعضاء هيئة التدريس والإدارات لاستخدام الموارد التعليمية المفتوحة

جامعة بنغازي

في الفترة من 13 ـ14 أكتوبر–2018

د. عمران جمعة تنتوش

د. ميلود عمار النفر

د. سليمان الصادق الامين

كلية التربية البدنية، جامعة المرقب الخمس

العدد الثاني

أبريل 2020

مقدمة:

لقد ضاعفت العديد من الجامعات والكليات في السنوات الأخيرة خصوصاً فى الدول المتقدمة درجة اهتمامها للإفادة من تقنيات المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها واستخدامها في التعليم للارتقاء بالعملية التعليمية بأكملها، وذلك نتيجة لما أظهرته نتائج العديد من الأبحاث والدراسات من حدوث تحسن ملحوظ في جودة مخرجات التعليم بشكل عام الذى يستخدم مثل هذه التقنيات.

ويتطلب الانخراط في اقتصاد المعرفة واللحاق بالدول المتقدمة معرفياً واقتصادياً توسيع الفرص التعليمية وتجويدها في جميع مستوياتها وأنواعها، لكن هذه الغاية النبيلة غالباً ما تصطدم بالعديد من العوائق، وخاصة بعائق الاستثمارات الضخمة التي تتطلبها مشاريع انشاء وتوسع وتعميم تلك الموارد التعليمية، وما يتطلبه ذلك من موارد بشرية متخصصة ومالية ضخمة، خصوصاً في الدول النامية والسائرة في طريق النمو.

وتعاني المكتبات الجامعية العربية عامة وفى بلادناً ليبيا خاصة كثيراً من النظام التقليدي للوصول إلى المعلومات، وخاصة من مشكلة الارتفاعات المتزايدة لأسعار الاشتراك في الدوريات العلمية العالمية، وقواعد البيانات المتاحة على الانترنت، والتي منعتها من تلبية حاجة الطلاب والاساتذة والباحثين للوصول إلى تلك المعرفة العلمية المتطورة.

وقد ظهرت مبادرات عظيمة في العالم لتبني مفهوم الموارد التعليمية المفتوحة، جعلت الجامعات العالمية والمؤسسات الدولية المهتمة بالتعليم، مثل جامعة كارنجي ومعهد مساتشوستس وميلون وهارفرد وبيركلي وكيو اليابانية وباريس التقنية وكيب الغربية في جنوب إفريقيا، إضافة إلى كثيراً من الدول في العالم، تتبنى ما يسمى بالموارد التعليمية المفتوحة (Open educational resources) حتى وصل الأمر ببعض الجامعات بوضع جميع مقرراتها كاملة بكل مواردها بشكل مجاني ومفتوح للجميع على شبكة الانترنت.

مشكلة الدراسة:

من خلال ملاحظات الباحثين بصفتهم أعضاء هيئة تدريس بالكليات واقع الدراسة، ومن خلال دراسة استطلاعية أولية، لاحظوا وجود قصوراً كبيراً في استخدام أعضاء هيئة التدريس للموارد التعليمية المفتوحة سواء بالاطلاع على اخر البحوث والدراسات العلمية المتخصصة، والحصول منها على ما يمكنهم من تدريسها لطلابهم في المراحل التعليمية المختلفة ،إضافة الى عدم قيامهم بنشر بحوثهم العلمية في تلك الدوريات العلمية العالمية، وقواعد البيانات المتاحة

على الانترنت، كذلك محاولة التعرف على مدى استجابة إدارات الجامعات لتوفير تلك الوسائل التعليمية لتحسين فعالية التدريس والتعليم بها.

ومن خلال محاولة الباحثين مراجعة الأبحاث السابقة على مستوى بعض الجامعات الليبية في استخدام الموارد التعليمية المفتوحة في التعليم الجامعي، تبين لهم وفى حدود علمهم واطلاعهم ندرة وعدم وجود دراسات وابحاث سابقة في هذا الموضوع ، وان النتائج التي ستسفر عنها الدراسة الراهنة ربما تساعد المسئولين على التحسين والتطوير ومواكبة الاتجاهات الحديثة وتفعيلها والاستفادة منها في العملية التعليمية.

أهداف الدراسة:

1- التعرف على مدى إدراك وامتلاك واستخدام وتوظيف أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة للموارد التعليمية المفتوحة في التعليم الجامعي.

2- التعرف على مدى قيام ادارات الجامعات والكليات عينة الدراسة بتحديث وتطوير مناهجها وخططها الأكاديمية، وقدرات أعضاء هيئة التدريس والطلاب لاستخدام الموارد التعليمية المفتوحة في التعليم الجامعي.

تساؤلات الدراسة:

1- ما مدى إدراك وامتلاك واستخدام وتوظيف أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة للموارد التعليمية المفتوحة في التعليم الجامعي؟

2- ما مدى قيام ادارات الجامعات والكليات عينة الدراسة بتحديث وتطوير مناهجها وخططها الأكاديمية، وقدرات أعضاء هيئة التدريس والطلاب لاستخدام الموارد التعليمية المفتوحة في التعليم الجامعي ؟

مصطلحات الدراسة:

الاتجاه: عرفه (نيتكو -2001) بأنه " شعور إيجابي أو سلبي نحو موضوع أو شخص أو فكر معين" (10: 450).

الاتجاه: كما عرفه (ألبورت- 2000) بأنه "حالة من التهيؤ العقلي والعصبي، والتي تنظمها الخبرة السابقة، تحدد بطريقة مباشرة أو ديناميكية الطريقة التي يستجيب لها الأفراد نحو الأشياء والأوضاع المختلفة التي يواجهونها". (264:9)

عضو هيئة التدريس: "هو الذي يقوم بوظيفة التعليم الجامعي ويعمل على نشر المعرفة من خلال عملية التدريس وإنتاج المعرفة عبر ما يقدمه من أبحاث ودراسات كما يحظى بمكانه متميزة من قبل أفراد المجتمع".

تعريف إجرائي

الموارد التعليمية المفتوحة: عرفت اليونسكو(2012) الموارد التعليمية المفتوحة بأنها " موارد التعليم والتعلم والبحث المتاحة من خلال أي وسيلة (رقمية أم غير رقمية) والتي تندرج في الملك العام أو تم إصدارها بموجب ترخيص مفتوح يتيح للآخرين الانتفاع المجاني بها واستخدامها وتكييفها وإعادة توزيعها بدون أي قيود أو بقيود محدودة ، وتندرج عملية الترخيص المفتوح في إطار حقوق الملكية الفكرية القائم على النحو الذي حددته الاتفاقيات الدولية ذات الصلة وتحترم حقوق مؤلف هذه الموارد" (1).

التعليم الجامعي: "مرحلة عليا من التعليم يُدرس بالجامعات، ويدرس الطالب من خلاله تخصصاً معيناً يؤهله للعمل ضمن احد الميادين بعد أن ينهي دراسته الجامعية". تعريف إجرائي

الاطار النظري للدراسة:

ان مصطلح الموارد التعليمية المفتوحة (Open educational resources) أصبح أكثر انتشاراً وذيوعاً في السنوات الماضية ، حيث يرمز هذا المصطلح لأي نشاط علمي او عمل تعليمي أو وحدات دراسية يتم طرحها على شبكة الإنترنت بشكل مفتوح ومجاني، ويعتبر هذا المشروع عملاً رائداً في تاريخ الثقافة البشرية لما له القدرة لتلبية متطلبات تطوير التعليم ومواجهة التحديات المعاصرة.

ففي ظل متغيرات العصر الكثيرة ،والتحول إلى اقتصاد المعرفة، تزايدت الحاجة في جميع الدول إلى رفع نسب الالتحاق بالتعليم وخاصة التعليم العالي ، إضافة إلى ضرورة إعادة تأهيل القوى العاملة البشرية من أجل تطوير قدراتهم ومهاراتهم العلمية والعملية بما ينسجم مع المتطلبات والخصائص الجديدة لتلك المهن. (9)

وتتزايد أهمية الحاجة للموارد التعليمية المفتوحة ولا سيما الإلكترونية منها في المؤسسات التعليمية والأكاديمية كالجامعات والكليات ومراكز البحوث العلمية، كون المستفيدين منها من أعضاء هيئة التدريس والباحثين والطلاب على مختلف مستوياتهم التعليمية، الذين يتميزون بالطلب المتزايد على المعلومات الحديثة، وذلك لإعداد محاضراتهم وأبحاثهم ولتطوير قدراتهم العلمية ومهاراتهم المختلفة، وهذا يستلزم ان تولي الجامعات والمؤسسات الأكاديمية والبحثية تقديم تلك المصادر والموارد التعليمية مثل المكتبات الرقمية وقواعد البيانات ونشر المقررات الدراسية بشكل مفتوح ومجاني.

وأشار العديد من التربويين على ان الانفتاح والمشاركة هما السمتان الأبرز للتعليم في العصر الحديث، فالتعليم هو عملية مشاركة للمعرفة وليس استحواذاً لها أو التكتم عليها، فقد

ظهر في بداية القرن الحالي اتجاه تأسس على العديد من المحاولات لبعض المؤسسات التعليمية لتيسير عملية الحصول على المعرفة لمن يريدها وهو المصادر التعليمية المفتوحة. (6)

ويعانى النشر الأكاديمي من تغيرات هامة انبثقت نتيجة التحول من الشكل المطبوع إلى الشكل الإلكتروني وذلك منذ بداية التسعينات تقريباً حيث أصبح الترخيص للمصادر الإلكترونية وخاصة الدوريات الإلكترونية أمراً شائعاً تماماً ، وفى الوقت الحاضر فأن الاتجاه الهام خاصة فيما يتعلق بالدوريات الأكاديمية هو اتجاه الإتاحة الحرة Open Access ، ويوجد شكلين أساسيين للإتاحة الحرة وهما:-

1. نشر الإتاحة الحرة Open Access publishing: حيث تتاح المقالات أو الدوريات بالكامل بالمجان من وقت النشر.
2. الحفظ الذاتي Self Archiving: حيث يجعل المؤلف نسخة من عمله الخاص متاحة بالمجان على الويب وذلك من خلال مستودعات رقمية سواء موضوعية أو مؤسساتية. (3)

إن اللحاق بحركة الانفتاح العالمية للموارد التعليمية على الشبكة الدولية للمعلومات تشكل فرصة حقيقية للوقوف أمام تلك التحديات وتجاوز الصعوبات ، حيث تتوفر حالياً مئات المواقع الجامعية والمؤسسات التعليمية تحتوي ألاف الموارد التعليمية مثل المناهج الدراسية والمحاضرات والامتحانات والكتب الدراسية والمجلات العلمية ، إلى جانب مواد اخرى تدعم التعليم والتعلم. (15:2)

ان مصطلح التعلم الحديث هو مقدرة الفرد على التعامل الواقعي مع المعارف واستخدامها الحقيقي والفعال في الوقت والمكان المناسبين، وهذه المعارف تتفاعل بشكل ايجابي فيما بينها وبين العمل، اي التفاعل بين العمل والتفكير للوصول الى الحالة المثالية للأداء، وهذا لا يعني فقط الاداء المهارى بل يشمل الاداء الحركي والبدني ، وينعكس بذلك على الانجاز لتحقيق الهدف من العملية التعليمية.

ويتفق الكثير من الباحثين ان مثل هذه البرامج او الاجهزة لا تلغي دور المدرس في العملية التعليمية ولا تكون بديلاً عنه ، وانما تعمل على خلق حالة من الامتزاج بينما هو مستجد في الدروس العملية بمنح الطالب فرصة اضافية لتعلم المهارات وتدفعه الى التدريب والتكرار من خلال خلق الرغبة لديه كونها شيئاً جديداً يطبق في المحاضرات العملية يختلف عن الاسلوب التقليدي السائد.

ان دور المدرس في عملية التعلم مهم وحاسم بما يقدمه من تغذية راجعة للمتعلمين، وقد ظهرت اتجاهات حديثة استخدمت مصطلح النظام التعليمي في دروس التربية الرياضية، وهو

عملية استخدام مجموعة من الوسائل التعليمية المركبة او المختلطة لمرحلة معينة، وتكون الخطة التعليمية مرتبة ومبرمجة للطالب لا يعتمد في تنفيذها على المدرس وانما تعتمد عليه ذاتياً، وفي هذه العملية يتناقص دور المدرس بالاشتراك الفعلي في الوحدات التعليمية ليصل لتأثير قليل في حالة استخدام النظام التعليمي.

مفهوم التعلم التكنولوجي والتعلم الالكتروني:

لتحقيق أهداف التعلم لابد من اعداد جيل جديد من المتعلمين يستطيع ان يتعامل ويتآلف مع التكنولوجيا الحديثة من خلال لغة العصر الا وهي التعلم التكنولوجي، ومن أجل تحقيق ذلك لابد من أن يصبح التعلم التكنولوجي طابعاً مميزاً للعملية التعليمية بحيث تتحول النظرة للتعلم من الحفظ والتلقين الى الممارسة والتجربة ويتعايش معها المتعلم ويتعلم من خلالها منطلقاً الى آفاق جديدة في حل المشكلات من خلال اكتساب الخبرات وتعلم البحث العلمي المنتظم المبني على آلية البحث عن المعلومات وليس حفظها.

ان التعلم التكنولوجي ليس هدفًا في حد ذاته، وانما هو أداة ووسيلة لسرعة الوصول الى الهدف الحقيقي من تطوير التعلم، وتنمية الفكر والابداع والاقتناع والفهم وربطه بالتطبيق العملي وتكوين الشخصية العلمية، كذلك تتمثل الفائدة الحقيقية من التعلم التكنولوجي في اعادة صياغة وتوجيه فكر المتعلم الى البحث الذاتي والابداع والابتكار وتكوين شخصية منتجة تعتمد على طريقة التفكير المنتظم والمنطقي وقادر على حل المشكلات وايجاد الحلول.

ان التعلم التكنولوجي في معناه الشامل يحتوي على جميع الاجهزة والادوات والمواد التعليمية والاستراتيجية التعليمية الموضوعة وكيفية استخدامها بالشكل الأمثل والتنظيمات المستخدمة في النظام التعليمي بهدف تحقيق الاهداف الموضوعة، كما يعمل في الوقت نفسه على التحديث والتطوير ورفع الكفاءة.

يمكن القول ان التعلم التكنولوجي لا يعني في واقع الامر مجرد استخدام اجهزة وأدوات حديثة ومتطورة بقدر انها تعني في الأصل طريقة في التفكير لوضع منظومة تعليمية، اي انها تعتمد اعتماداً كاملاً على اسلوب اتباع منهج واسلوب محدد، وطريقة العمل تسير في تسلسل واضح المعالم ومنظم وتستخدم فيه كل الامكانات التي تقدمها التكنولوجيا على وفق نظريات التعلم لتحقيق أهداف هذه البرامج، مع زيادة خبرة المتعلم في كيفية استخدام كافة مصادر المعرفة والوسائل التكنولوجية المساعدة لكي يصل الى المعلومة بنفسه، وهذا هو التعلم الايجابي

المستهدف من تطوير التكنولوجيا وليس مجرد الابهار التكنولوجي باستخدام الآلات والمعدات الحديثة. (17،16:8)

يعد التعلم الالكتروني التكنولوجي واحداً من أدوات ووسائل التعلم (E-Learning) وهو بمفهومه العام استخدام الادوات الالكترونية والتكنولوجية للمساعدة في عملية التعلم والتدريس، ولكن التعلم الالكتروني هو أكثر من مجرد استخدام الأدوات البصرية والسمعية الالكترونية التي اعتدنا استخدامها منذ زمن طويل بل أن هذا المصطلح قد برز في الآونة الأخيرة تماشياً مع الأدوات الالكترونية الأخرى كالتسوق الالكتروني والبريد الالكتروني وكل شيء الكتروني، ومع الانتشار الواسع لشبكة الانترنت العالمية (WWW) تطور هذا المصطلح ليغير من طبيعة تعلم الافراد واصبح بالإمكان استبدال غرف التعلم الاعتيادية بمجتمعات خيالية وصور الكترونية مشابهة لبيئة التعلم ومن الممكن ان يجعلها المتعلم خياراً ثانياً يضاف الى خيار غرف التعلم التقليدية. (11)

استخدام الحاسوب في مجال التعلم:

ان اهم ما يميز عصرنا الحاضر من سمات هي السرعة في تطور التقنيات الحديثة وتأثيرها في ميادين الحياة المختلفة ، ويعد الحاسوب السمة المميزة لعصرنا الحديث، حيث ان عالمنا المعاصر يشهد ثورة علمية وتكنولوجية متصاعدة وما يصاحب هذه الثورة من تغيرات في كافة ميادين الحياة وأهمها الميدان التربوي، إذ ان العملية التربوية تحتل الان دوراً مهماً وفعالاً بعد تسخير الوسائل والتقنيات الحديثة وتوظيفها لمواكبة التقدم العلمي. (1:5)

ان التعلم بمساعدة الحاسوب يحتل الان دوراً مهماً في العملية التربوية بمختلف مستوياتها وانظمتها وذلك لما يوفره نظام التعلم بمساعدة الحاسوب من معطيات ومكاسب تربوية مهمة تساهم في تحقيق التعلم الفعال ،ويتحقق هذا النوع من التعلم عادة عندما نأخذ بالاعتبار جعل المتعلم محوراً للعملية التربوية والاهتمام برغباته وميوله واتجاهاته وكذلك البحث عن التقنيات التربوية التي تؤثر في رغبات المتعلم ودراسة أفضل الطرائق التي تساعد المتعلم على تحقيق تعلم بكفاءة وفاعلية اكثر.

ان استخدام الحاسوب كأداة مساعدة في التعلم يمثل مظهراً بارزاً من مظاهر التقدم العلمي إذ اثبتت التجارب فعالية استخدام الحاسوب في تعزيز عملية التدريس في التطبيقات التدريسية عن طريق تقديم المفاهيم والعروض وتحليل النظم المختلفة، فضلاً عن استخدامه في التطبيقات اللاتدريسية مثل تقويم المناهج والتوجيه وحفظ السجلات. (20:4)

ويعني التعلم بمساعدة الحاسوب الالكتروني ،التعليم الذي يتم بوساطة الخلايا الالية لذاكرة الحاسوب، ويبدأ ليشتمل على الانتاج البسيط لمواد مكتوبة بصورة بدائية حتى يصل ليشتمل على مجموعة دروس ذات مكونات متعددة، كما انه يجب ان يتكيف ليلائم خصائص المتعلمين. (149:8)

ان مهمة الحاسوب في عملية التعلم يجب ان لا تتعدى كونها معيناً لمدرس المادة العلمية، ومساعدة المتعلمين في زيادة سرعة استيعابهم للفقرات التعليمية واندفاعهم نحو التعلم، وان كفاية المصمم وقدرته تؤدي دوراً مهماً في استثمار خصائص ومميزات الحاسوب كالألوان والكلام والموسيقى ثم القدرة على توليد الحركة في الرسوم وتقنية المحاكاة، وكذلك القدرة على اعادة المعلومات وتكرارها بالقدر المطلوب. (36:7، 45)

إجراءات الدراسة

1- منهج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على التساؤلات تم استخدام المنهج الوصفي لكونه يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً، وقد تم استخدام هذا المنهج بوصفه أكثر المناهج استخداماً وملائمة لإجراء مثل هذا النوع من الدراسات.

2- مجتمع الدراسة

تحدد مجتمع الدراسة فى جميع أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية البدنية وعلوم الرياضة ، والتربية بجامعتي الجفارة والمرقب للعام الجامعي (2017-2018م) والبالغ عددهم (117) محاضراً جامعياً، لأنها من أكثر الكليات في هذه الجامعات من حيث أعداد الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

3- عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العمدية وبأسلوب الحصر الشامل ، وعددها (103) محاضراً جامعياً، بعد استبعاد (14) من أفراد العينة لعدم إرجاع أورق الاستبيان في الموعد المحدد، وجدول (1) يوضح توصيف مجتمع وعينة الدراسة.

جدول (1)
توصيف مجتمع وعينة الدراسة

م	الجامعة	الكلية	العدد الكلي	النسبة المئوية	العينة الاستطلاعية	النسبة المئوية	العينة الاساسية	النسبة المئوية
1	الجفارة	التربية البدنية	27	26.20 %	5	18.51 %	22	21.35 %
		التربية	25	24.26 %	5	%20	20	19.41 %
2	المرقب	التربية البدنية	22	21.35 %	5	22.72 %	17	16.50 %
		التربية	29	28.15 %	5	17.24 %	24	23.30 %
المجموع			103	%100	20	19.41 %	83	80.58 %

4- أداة الدراسة:

لقد تم استخدم الاستبيان كأداة للحصول على البيانات في هذه الدراسة، ونظراً لعدم الحصول على استبيان مناسب ،فقد ارتأينا اعداد وتصميم استبيان خاص لأعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة، وقد مرا الاستبيان بالمراحل العلمية لتصميم وبناء الاستبيانات كالصدق والثبات قبل اعتماده بصيغته النهائية.

❖ **صدق أداة الدراسة**

الصدق الظاهري:

تم عرض الاستبيان في صورته الاولية (50) عبارة على عدد (7) من الاساتذة المحكمين من ذوي الاختصاص في تقنية المعلومات وطرق التدريس والوسائل التعليمية والمناهج بالجامعات الليبية وجميعهم من حملة درجة الدكتوراه بغرض التأكد من الصدق الظاهري للاستبيان، ومدى مناسبته لموضوع وعينة الدراسة، ومدى دقة ووضوح وسلامة الصياغة اللغوية واللفظية للعبارات المقترحة ومدى ملائمتها لأهداف الدراسة، و لجمع البيانات ، وبحساب الأهمية النسبية وفقاً لرأى الخبراء فقد اجمعوا على مناسبة الاستبيان لما وضع من أجله، وتم قبول العبارات التى زادت نسبة الموافقة عليها (75%) من آراء الخبراء ، مع حذف وتعديل صياغة وإضافة بعض العبارات للاستبيان.

❖ **صدق الاتساق الداخلي:**

تم حساب صدق الاتساق الداخلي بتوزيع الاستبيان في صورته الثانية (41) عبارة على عينه قوامها (20) محاضراً جامعياً بواقع (5) من كل كلية تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة الاساسية ،وتم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور التي تنتمي اليه ، وكذلك بين درجة المحور ودرجة الاستبيان ككل، من خلال معامل ارتباط (بيرسون) كما هو موضح بالجداول (2،3).

جدول (2)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لعبارات المحور التي تنتمي اليه

العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الاول			11	.933**	.000	22	.981**	.000	32	.939**	.000
1	.898**	.000	12	.971**	.000	23	.939**	.000	33	.822**	.000
2	.868**	.000	13	.867**	.000	24	.981**	.000	34	.913**	.000
3	.919**	.000	14	.725**	.000	المحور الثاني			35	.517*	.020
4	.668**	.001	15	.579**	.007	25	.861**	.000	36	.801**	.000
5	.926**	.000	16	.858**	.000	26	.829**	.000	37	.735**	.000
6	.867**	.000	17	.971**	.000	27	.463*	.040	38	.622**	.003
7	.971**	.000	18	.896**	.000	28	.843**	.000	39	.825**	.000
8	.586**	.007	19	.926**	.000	29	.799**	.000	40	.796**	.000
9	.909**	.000	20	.902**	.000	30	.851**	.000	41	.798**	.000
10	.857**	.000	21	.865**	.000	31	.746**	.000			

** قيمة ر الجدولية عند مستوى 0.01 = 0.561

* قيمة ت الجدولية عند مستوى 0.01 = 0.444

جدول (3)

معامل الارتباط بين كل محور والمعدل الكلي للاستبيان

المحور	مسمي المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الاول	أعضاء هيئة التدريس	.989**	0.000
الثاني	ادارات الجامعات والكليات	.984**	0.000

** قيمة ر الجدولية عند مستوى 0.01 = 0.561

* قيمة ت الجدولية عند مستوى 0.01 = 0.444

- **ثبات أداة الدراسة:**

ولغرض إجراء ثبات الاستبيان ثم تطبيقه في صورته الثانية (41) عبارة على عينة قوامها (20) محاضراً جامعياً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة الاساسية بواقع (5) من كل كلية، وبحساب ثبات الاستبيان بطريقة "ألفا كرونباخ" Cronbach's alpha أوضحت النتائج أن معامل الثبات بين كل عبارة والمحور التي تنتمي إليه وثبات محاور الاستبيان كانت مرتفعة حيث تراوحت بين (0.986 – 0.958) ، في حين بلغت قيمة معامل الثبات للاستبيان ككل (0.967) وجدول (5،4) يوضح ذلك.

جدول (4)

معاملات الثبات لعبارات كل محور من محاور الاستبيان بطريقة ألفا كرونباخ

العبارة	معامل الثبات	العبارة	معامل الثبات	العبارة	معامل الثبات	العبارة	معامل الثبات	العبارة	معامل الثبات	العبارة	معامل الثبات
المحور الاول		8	.987	16	.986	24	.985	31	.956	39	.954
1	.985	9	.985	17	.985	المحور الثاني		32	.952	40	.955
2	.985	10	.986	18	.985	25	.953	33	.954	41	.955
3	.985	11	.985	19	.985	26	.954	34	.953		
4	.987	12	.985	20	.985	27	.961	35	.960		
5	.985	13	.985	21	.986	28	.954	36	.955		
6	.985	14	.986	22	.985	29	.955	37	.956		
7	.985	15	.987	23	.985	30	.954	38	.958		

جدول (5)

معامل الثبات للمحاور مع الاداة ككل بطريقة ألفا كرونباخ

المحور	مسمي المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
الأول	أعضاء هيئة التدريس	24	0.986
الثاني	ادارات الجامعات والكليات	17	0.958
	الاستبيان ككل	41	0.967

عرض النتائج ومناقشتها:

جدول (6)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية
ومستوى الاستجابة لعبارات المحور الأول

العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الاستجابة	مستوى الاستجابة
1	2.27	0.5861	%75.6	متوسطة
2	1.33	0.5654	%44.3	منخفضة
3	2.22	0.4431	%74	متوسطة
4	2.62	0.5808	87.3%	مرتفعة
5	2.40	0.6235	80.0%	مرتفعة
6	1.41	0.5851	47.0%	منخفضة
7	1.27	0.4441	42.3%	منخفضة
8	1.96	0.6138	65.3%	متوسطة
9	1.12	0.3275	37.3%	منخفضة
10	2.48	0.6872	82.7%	مرتفعة
11	2.30	0.8516	76.7%	متوسطة
12	2.25	0.8241	75.0%	متوسطة
13	1.48	0.7385	49.3%	منخفضة
14	1.45	0.7037	48.3%	منخفضة
15	2.65	0.6135	88.3%	مرتفعة
16	1.63	0.5568	54.3%	منخفضة
17	2.99	0.1098	99.7%	مرتفعة
18	1.55	0.5896	51.7%	منخفضة
19	2.08	0.6090	69.3%	متوسطة
20	1.39	0.5140	46.3%	منخفضة
21	1.66	0.7535	55.3%	منخفضة
22	1.50	0.6510	50.0%	منخفضة
23	2.49	0.6319	83.0%	مرتفعة
24	2.39	0.8034	79.7%	مرتفعة
المحور ككل	1.95	0.1231	% 65	متوسطة

يتضح من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الأول قد تراوحت بين (1.12 – 2.99) وقد جاءت الفقرة (17) في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (2.99) وبمستوى استجابة مرتفعة ، في حين كان المتوسط الحسابي للمحور ككل (1.95) بنسبة مئوية (65 %) وبمستوى استجابة متوسطة.

جدول (7)
الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونسبة الاستجابة
ومستوى الاستجابة لعبارات المحور الثاني

العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الاستجابة	مستوى الاستجابة
25	2.62	0.4897	87.3%	مرتفعة
26	2.33	0.6460	77.7%	متوسطة
27	2.45	0.5686	81.7%	مرتفعة
28	2.55	0.6099	85.0%	مرتفعة
29	2.11	0.6986	70.3%	متوسطة
30	2.46	0.5906	82.0%	مرتفعة
31	2.71	0.4561	90.3%	مرتفعة
32	2.71	0.4561	90.3%	مرتفعة
33	2.30	0.6195	76.7%	متوسطة
34	2.54	0.5013	84.7%	مرتفعة
35	2.64	0.4833	88.0%	مرتفعة
36	1.64	0.4833	54.7%	منخفضة
37	2.66	0.5901	88.7%	مرتفعة
38	2.40	0.5166	80.0%	مرتفعة
39	2.47	0.7545	82.3%	مرتفعة
40	2.48	0.6317	82.7%	مرتفعة
41	2.41	0.4948	80.3%	مرتفعة
المحور ككل	2.44	0.1267	% 81.3	مرتفعة

يتضح من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لعبارات المحور الثاني قد تراوحت بين (1.64–2.71) وقد جاءت الفقرتان (31،32) في المرتبة الاولى وبمتوسط حسابي مقداره (2.71) وبمستوى استجابة مرتفعة، في حين كان المتوسط الحسابي للمحور ككل (2.44) وبنسبة استجابة (81.33 %) وبمستوى استجابة مرتفعة.

جدول (8)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الاستبيان تبعاً لمتغير الجنس

المحور	مسمي المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار (ت)	مستوى الدلالة
الأول	أعضاء هيئة التدريس	ذكر	66	1.95	0.1134	0.205	0.838
		أنثى	17	1.96	0.1593		
الثاني	إدارات الجامعات والكليات	ذكر	66	2.46	0.1014	3.654**	0.000
		أنثى	17	2.35	0.1701		

** قيمة ت الجدولية عند مستوى 0.01 = 2.374

* قيمة ت الجدولية عند مستوى 0.05 = 1.664

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في المحور الأول تبعاً لمتغير الجنس ، بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في المحور الثاني تبعاً لمتغير الجنس ولصالح المتوسط الحسابي الأعلى وهو لمتغير الذكور.

كما تشير النتائج الى قلت فرص التدريب وعدم تفريغ أعضاء هيئة التدريس للتدريب، وعدم توفير الاحتياجات الضرورية المناسبة، وعدم وجود الحوافز المادية والمعنوية، وأن نسبة أعضاء هيئة التدريس الذين سبق لهم الالتحاق بدورات تدريبية ، سواء تلك التي عقدت داخل الجامعة أو خارجها تعد منخفضة.

جدول (9)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير الدرجة العلمية

المحور	مسمي المحور	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	أعضاء هيئة التدريس	أستاذ مشارك	3	1.94	0.0481
		أستاذ مساعد	12	1.94	0.1551
		محاضر	16	1.93	0.1092
		محاضر مساعد	52	1.96	0.1235
		المجموع	83	1.95	0.1231
الثاني	إدارات الجامعات والكليات	أستاذ مشارك	3	2.57	0.0340
		أستاذ مساعد	12	2.44	0.0986
		محاضر	16	2.45	0.1620
		محاضر مساعد	52	2.43	0.1219
		المجموع	83	2.44	0.1267

يُلاحظ من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير الدرجة العلمية ، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (10).

جدول (10)
تحليل التباين الاحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً لمتغير الدرجة العلمية

المحور	مسمي المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الأول	أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	0.017	3	0.006	0.362	0.781
		داخل المجموعات	1.226	79	0.016		
		المجموع	1.243	82			
الثاني	إدارات الجامعات والكليات	بين المجموعات	0.056	3	0.019	1.175	0.325
		داخل المجموعات	1.261	79	0.016		
		المجموع	1.317	82			

* قيمة ف الجدولية عند مستوى 0.05 = 2.7581

** قيمة ف الجدولية عند مستوى 0.01 = 4.1260

تشير النتائج في الجدول (10) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير الدرجة العلمية استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة ومستوى الدلالة الموضحة في الجدول قرين كل منها، ومقارنتها بقيمة (ف) الجدولية عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن أعضاء الهيئة التدريسية بمختلف درجاتهم العلمية وعلى الرغم من تباين متغيرات الدراسة لا يختلفون في آرائهم حول عبارات الاستبيان.

جدول (11)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير الفئات العمرية

المحور	مسمي المحور	الفئات العمرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	أعضاء هيئة التدريس	أقل من 30 سنة	16	1.98	0.0986
		من 30: 39 سنة	34	1.98	0.1261
		من 40: 49 سنة	22	1.89	0.1352
		من 50 سنة فأكثر	11	1.94	0.0818
		المجموع	83	1.95	0.1231
الثاني	إدارات الجامعات والكليات	أقل من 30 سنة	16	2.46	0.0882
		من 30: 39 سنة	34	2.42	0.1367

		من 40: 49 سنة	22	2.42	0.1414
		من 50 سنة فأكثر	11	2.50	0.0997
		المجموع	83	2.44	0.1267

يُلاحظ من الجدول (11) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير الفئات العمرية ، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (12).

جدول (12)

تحليل التباين الاحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً لمتغير الفئات العمرية

المحور	مسمي المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الأول	أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	0.122	3	0.041	2.860*	0.04
		داخل المجموعات	1.121	79	0.014		
		المجموع	1.243	82			
الثاني	إدارات الجامعات والكليات	بين المجموعات	.065	3	0.022	1.357	0.262
		داخل المجموعات	1.253	79	0.016		
		المجموع	1.317	82			

* قيمة ف الجدولية عند مستوى 0.05 = 2.7581

** قيمة ف الجدولية عند مستوى 0.01 = 4.126

تشير النتائج في الجدول (12) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المتوسطات لاستجابات عينة الدراسة على المحور الأول تبعاً لمتغير الفئات العمرية ،استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة ومستوى الدلالة الموضحة في الجدول قرين كل منها ومقارنتها بقيمة (ف) الجدولية عند مستوى (0.05) بينما لم تكن هناك فروق دالة احصائياً عند مستوى (0.05) فيما يخص المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة البحث على المحور الثاني للاستبيان.

جدول (13)
نتائج اختبار أقل فرق معنوي LSD للكشف عن اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية لأفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الفئات العمرية

الفئات العمرية	أقل من 30 سنة	من 30: 39 سنة	من 40: 49 سنة	من 50 سنة فأكثر
أقل من 30 سنة		0.844	0.035*	0.476
من 30: 39 سنة			0.007**	0.330
من 40: 49 سنة				0.255
من 50 سنة فأكثر				

يتضح من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في المحور الأول بين الفئة العمرية (أقل من 30 سنة) والفئة العمرية من (40: 49 سنة) ولصالح الفئة (أقل من 30 سنة) وبين الفئة العمرية من (30: 39 سنة) والفئة العمرية من (40: 49 سنة) ولصالح الفئة (30: 39 سنة) .

وقد يعود السبب في الوصول إلى هذه النتيجة هو عدم إدراك عينة الدراسة في كليات الجامعة أو عدم معرفتهم باستخدام تقنيات الموارد التعليمية المفتوحة، ويمكن استقراء ذلك من خلال تدني المتوسطات الحسابية لهذه الفئات لدرجات استخدامهم الفعلي لها.

جدول (14)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الاداة تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

المحور	مسمي المحور	الفئات العمرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	أعضاء هيئة التدريس	من 5 سنوات فأقل	45	1.97	0.1183
		من 6 الى 10 سنوات	22	1.98	0.0860
		من 11 الى 15 سنة	10	1.80	0.1477
		من 16 الى 20 سنة	6	1.94	0.0430
		المجموع	83	1.95	0.1231
الثاني	إدارات الجامعات والكليات	من 5 سنوات فأقل	45	2.43	0.1380
		من 6 الى 10 سنوات	22	2.45	0.1139
		من 11 الى 15 سنة	10	2.39	0.0879
		من 16 الى 20 سنة	6	2.57	0.0304
		المجموع	83	2.44	0.1267

يُلاحظ من الجدول (14) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) ،وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (15)

جدول (15)
تحليل التباين الاحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

المحور	مسمي المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الأول	أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	.266	3	0.089	7.183**	0.000
		داخل المجموعات	.976	79	0.012		
		المجموع	1.243	82			
الثاني	إدارات الجامعات والكليات	بين المجموعات	.132	3	0.044	2.934*	0.038
		داخل المجموعات	1.185	79	0.015		
		المجموع	1.317	82			

* قيمة ف الجدولية عند مستوى 0.05 = 2.7581

** قيمة ف الجدولية عند مستوى 0.01 = 4.126

تشير النتائج في الجدول (15) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المتوسطات لاستجابات عينة الدراسة على المحور الأول تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية ، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة ومستوى الدلالة الموضحة في الجدول قرين كل منها ومقارنتها بقيمة (ف) الجدولية عند مستوى (0.05) ، كما أن هناك فروق دالة احصائياً عند مستوى (0.05) فيما يخص المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المحور الثاني.

جدول (16)
نتائج اختبار أقل فرق معنوي LSD للكشف عن اتجاه الفروق
بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	من 5 سنوات فأقل	من 6 الى 10 سنوات	من 11 الى 15 سنة	من 16 الى 20 سنة
من 5 سنوات فأقل		0.802	0.000 **	0.545
من 6 الى 10 سنوات			0.000 **	0.477
من 11 الى 15 سنة				0.015 *
من 16 الى 20 سنة				

يتضح من الجدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في المحور الأول بين الخبرة التدريسية من (11 الى 15 سنة) وكل من الخبرة التدريسية من (5 سنوات فأقل) والخبرة التدريسية من (6 الى 10 سنوات) والخبرة التدريسية من (16 الى 20 سنة) ولصالح الفئات الثلاث المذكورة آنفاً .

جدول (17)
نتائج اختبار أقل فرق معنوي LSD للكشف عن اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	من 5 سنوات فأقل	من 6 الى 10 سنوات	من 11 الى 15 سنة	من 16 الى 20 سنة
من 5 سنوات فأقل		0.422	0.457	0.009 **
من 6 الى 10 سنوات			0.220	0.042 *
من 11 الى 15 سنة				0.007 **
من 16 الى 20 سنة				

يتضح من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في المحور الثاني بين الخبرة التدريسية من(16 الى 20 سنة) وكلاً من الخبرة التدريسية من (5 سنوات فأقل) والخبرة التدريسية من (16 الى 20 سنة) والخبرة التدريسية من (16 الى 20 سنة) ولصالح الفئات الثلاث المذكورة آنفاً .

جدول (18)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الاستبيان تبعاً لمتغير الكلية

المحور	مسمي المحور	الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	أعضاء هيئة التدريس	كلية التربية البدنية الجفارة	22	1.92	0.1196
		كلية التربية البدنية الخمس	16	1.96	0.1106
		كلية التربية الخمس	24	1.93	0.1045
		كلية التربية الجفارة	21	2.01	0.1434
		المجموع	83	1.95	0.1231
الثاني	إدارات الجامعات والكليات	كلية التربية البدنية الجفارة	22	2.44	0.1130
		كلية التربية البدنية الخمس	16	2.45	0.0904
		كلية التربية الخمس	24	2.46	0.1155
		كلية التربية الجفارة	21	2.40	0.1684
		المجموع	83	2.44	0.1267

يُلاحظ من الجدول (18) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير الكلية ، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) ، وجاءت النتائج على النحو الذي يوضحه الجدول (19).

أن جميع فئات الخبرة الاربع واقع الدراسة تمارس التعليم الجامعي تحت نفس الظروف التدريسية تقريباً مع تدني استخدام الموارد التعليمية المفتوحة، وعدم تلقي دورات تدريبية على استخدام هذه التقنيات، لذا جاءت المتوسطات متقاربة جداً كما هي موضحة في جدول (19).

جدول (19)
تحليل التباين الاحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً لمتغير الكلية

المحور	مسمي المحور		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الأول	أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	0.096	3	0.032	2.208	0.094
		داخل المجموعات	1.147	79	0.015		
		المجموع	1.243	82			
الثاني	إدارات الجامعات والكليات	بين المجموعات	0.053	3	0.018	1.106	0.352
		داخل المجموعات	1.264	79	0.016		
		المجموع	1.317	82			

* قيمة ف الجدولية عند مستوى 0.05 = 2.7581

** قيمة ف الجدولية عند مستوى 0.01 = 4.126

تشير النتائج في الجدول (19) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير الكلية ، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة ومستوى الدلالة الموضحة في الجدول قرين كل منها ومقارنتها بقيمة (ف) الجدولية عند مستوى (0.05)، وهذا يعني أن أعضاء هيئة التدريس وعلى الرغم من تباين متغيرات الدراسة من (الجنس والدرجة العلمية وسنوات الخبرة التدريسية والفئات العمرية) إلا أنهم لا يختلفون في آرائهم حول عبارات الاستبيان.

كما أن هناك تبايناً واضحاً في الاستخدام العام ، ويعد في مجمله منخفضاً نسبياً، ويعزو الباحثون هذا الانخفاض النسبي في الاستخدام لدى عينة الدراسة ،الى استمرارية سيادة وسيطرة الطرق والأساليب التعليمية التقليدية التي تعتمد على الألقاء والتلقين في التدريس الجامعي ونشر البحوث والوصول للمعلومات ، وأن عضو هيئة التدريس مازال هو المحور الأساس في إيصال

المعرفة وهذا يتطلب ضرورة سعى أعضاء هيئة التدريس نحو الإفادة من التكنولوجيا وتطبيقاتها التقنية في العملية التعليمية.

كما ويمكن إرجاع هذ الانخفاض إلى أن أعضاء هيئة التدريس عادة ما يواجهون صعوبات تتعلق بالتعريف واستخدام الموارد التعليمية المفتوحة في التعليم الجامعي، التي تتنوع بتنوع تكوينهم وإعدادهم وبيئاتهم الأكاديمية والعلمية مما يؤدى بدوره إلى تدني أو عدم الاستخدام بالكلية للتقنية في العملية التعليمية.

ويعزو الباحثين انخفاض نسبة المشاركين في الدورات التدريبية يمكن أن يعود إلى عدم تنفيد تلك الدورات من قبل الكلية والجامعة ووزارة التعليم، وعدم توافر الوقت الكافي للتعلم والتدريب وعدم اتاحة فرص تدريب مناسبة وافتقار الجامعة بشكل عام إلى خطة منظمة واستراتيجية عملية واضحة، ذات أهداف محددة تتعلق بتدريب أعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم وتطوير مهاراتهم في مجال استخدام الموارد التعليمية المفتوحة في التدريس الجامعي وفى نشر ابحاثهم العلمية بدلاً من النشر في المجلات الورقية التقليدية.

كما أن غالبية أعضاء هيئة التدريس ممن سبق لهم الالتحاق بدورة أو دورات تدريبية قد حصلوا عليها خارج الجامعة ،وتدل هذه النتيجة على أن هناك ضآلة في فرص التدريب المتاحة في الكليات والجامعات واقع الدراسة لأعضاء هيئة التدريس في مجال استخدامها وتوفير الحوافز المادية والمعنوية لمن يستخدمها.

وتشير النتائج إلى عدم وعي المكتبات المركزية في الجامعات قيد الدراسة بأهمية مشاركة المكتبة في الإعداد لتقنية الموارد التعليمية المفتوحة للإنتاج الفكري الصادر عن الجامعة، باعتبارها المؤسسة المسؤولة عن ذلك، والتي تملك المعرفة والخبرة باحتياجاتهم ومتطلباتهم، ونشر البحوث والدراسات من قبل الباحثين أو أعضاء هيئة التدريس بالجامعة والمكتبات التي تتبعها، مما يدل على ضعف الدور المؤسسي والدعم الإداري المتمثل في الجامعات في دعم الوصول الحر للمعلومات والمعارف، وقلة الوعي بأهمية الموارد التعليمية المفتوحة كأحد معايير الجودة والتقييم العالمي لمستوي الجامعات من قبل الجهات العليا المسئولة.

ويواجه مشروع الموارد التعليمية المفتوحة العديد من التحديات حسب آراء أفراد العينة، أهمها: انخفاض مستوى وعي القيادات في الكليات والجامعات بخطط الوصول الحر للمعلومات الحديثة وبأقل التكاليف في الوقت والجهد والمال، وكذلك ضعف التعاون في تزويد وإمداد المكتبات بالمحتوى الرقمي لأعمال المؤتمرات والبحوث والرسائل العلمية لكلاً من الطلاب

والاساتذة ، وعدم اقتصارها على الكلية وإتاحتها خارجها، وضعف التوعية والإعلام بأهمية الموارد التعليمية المفتوحة لبناء المستودعات الرقمية وفوائدها التعليمية الكبيرة.

أهم النتائج:

1- تم التوصل الي بناء استبيان مقنن وعلى درجة عالية من الصدق والثبات لقياس مدى إدراك وامتلاك واستخدام وتوظيف المحاضر الجامعي للموارد التعليمية المفتوحة في عملية التدريس.

2- ان نسبة كبيرة من عينة الدراسة لا يدركون تقنية الموارد التعليمية المفتوحة ،مع تدني استخدامها وتوظيفها في التدريس واعداد ونشر البحوث، على الرغم من أن الغالبية العظمى منهم يمتلكون دوافع واتجاهات إيجابية نحو استخدام تلك الوسائل.

3- انعدام تقنية الموارد التعليمية المفتوحة في الكليات عينة الدراسة، والذي انعكس بدوره على مدى استخدام المحاضر الجامعي لتلك الوسائل في عملية التدريس الجامعي.

4- لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين متغيرات الجنس والعمر والخبرة التدريسية، والتخصص العلمي واتجاهات المحاضرين نحو استخدام الموارد التعليمية المفتوحة والاستخدام الفعلي لها.

5- عدم إدراك العديد من أعضاء هيئة التدريس وكذلك الجامعات واقع الدراسة بموضوع وبأهمية الموارد التعليمية المفتوحة لعملية النشر الأكاديمي للبحوث ، بالرغم من السهولة الكبيرة والتكلفة القليلة في استخدامها.

6- تأخر المكتبات الجامعية في تبني تطبيق هذا النوع من التقنيات ،وتدني الوعي بالإسهام الفاعل لبرمجيات الموارد التعليمية المفتوحة في إحداث التنمية المعلوماتية، في ظل التزايد السريع لمصادر الوصول الحر للمعلومات.

7- ضعف البنية التحتية للاتصال في الكليات والجامعات واقع الدراسة ، فبعض المنصات التعليمية المتاحة يتطلب تشغيلها أو تحميلها سرعة اتصال عالية بالأنترنت.

8- قناعة العديد من المحاضرين بضرورة توظيف واستخدام الموارد التعليمية المفتوحة في المرحلة الجامعية، لأن الطلاب لديهم خبرات سابقة وقدرات تمكنهم من الاستيعاب والفهم لتلك الوسائل.

9- تعانى المكتبات الجامعية واقع الدراسة من ضعف في موارد امتلاك مصادر المعلومات وخاصة الإلكترونية منها ، وتوفير مثل هذه التقنيات سيساهم بشكل كبير في توفير العديد من مصادر المعلومات الأكاديمية الإلكترونية بالمجان للباحثين والأكاديميين والطلاب.

10- افتقار الجامعات واقع الدراسة إلى خطة منظمة واستراتيجية علمية عملية واضحة، ذات أهداف محددة تتعلق بإعداد وتدريب أعضاء هيئة التدريس والعاملين وتأهيلهم وتطوير مهاراتهم في مجال استخدام الموارد التعليمية المفتوحة في التدريس الجامعي واعداد ونشر البحوث.

11- وجود جملة من المعوقات والصعوبات التي تعيق وتحول بين أعضاء هيئة التدريس واستخدامهم للموارد التعليمية المفتوحة في العملية التعليمية داخل الكليات عينة الدراسة.

12- ضآلة البحوث والدراسات المحلية والعربية التي تناولت هذه النوعية من المواضيع والبرامج بالدراسة والتحليل والتقويم ، وتعد هذه الدراسة محاولة متواضعة للبدء في دراسة وتحليل مثل هذه المواضيع.

التوصيات:

في ضوء ما سبق وبناء على ما تم التوصل إليه من نتائج تحليل بيانات الدراسة، يقدم الباحثون التوصيات التالية:

1- نشر ثقافة الإتاحة الحرة للمعلومات والبيانات بين أعضاء هيئة التدريس والباحثين والمكتبات وشركات النشر، والتعريف بأنماط أخرى للنشر والإتاحة سيساهم بشكل كبير في التغلب على مشكلات الاتصال الأكاديمي التي يعانى منها الباحثين والمكتبات والجامعات على حدا سواء.

2- التوعية بالدور الذي يمكن أن تؤديه الموارد التعليمية المفتوحة في تحقيق عمليات التنمية المختلفة ومنها التنمية البشرية والاقتصادية، وتقديم تصور مقترح لتعزيز استخدامها في المكتبات الجامعية المحلية.

3- تطوير مهارات العاملين بالمكتبات علمياً، وتقنياً، وثقافياً، بما يتناسب مع متطلبات تطبيق برامج الموارد التعليمية المفتوحة بالمكتبات الجامعية.

4- حث المسئولين على بناء إستراتيجية ذات رؤية منهجية تتسم بالشمولية، وتقديم تصور للترويج ودعم استخدام الموارد التعليمية المفتوحة في المكتبات الجامعية ودورها في تحقيق التقدم العلمي والتنمية البشرية.

5- التوعية المعلوماتية بأهمية الموارد التعليمية المفتوحة في المجتمع الأكاديمي، ودورها لدى كل الأطراف المعنية من باحثين وقيادات جامعية ومديري المكتبات المركزية بالجامعات.

6- الارتقاء بخدمات المعلومات بالمكتبات المركزية بالجامعات الليبية في عصر الوصول الحر، ومواكبة استخدام تكنولوجيا الموارد التعليمية المفتوحة بكبريات المكتبات الجامعية العربية والعالمية.

7- تحديد مصادر الدعم والتمويل اللازمة لتغطية تكاليف التحول نحو استخدام الموارد التعليمية المفتوحة بالمكتبات الجامعية، فعلى الرغم من أن هذه البرمجيات مجانية ، إلا أن هناك تكاليف تتعلق بالدعم الفني وتدريب العاملين.

8- متابعة التطور في مجال الموارد التعليمية المفتوحة، من خلال التعرف على تجارب وخبرات الجامعات الأجنبية التي تدعم فكرة تأسيس المستودعات الرقمية التعليمية المفتوحة .

9- المشاركة على المستوى الوطني والدولي في الأنشطة والندوات والمؤتمرات المتعلقة بموضوع الموارد التعليمية المفتوحة ، من أجل التعريف بها وللاستفادة من الخبرات المختلفة.

10- عقد ورش عمل للباحثين وأعضاء هيئة التدريس والعاملين في أكثر من مناسبة واحدة، للتوعية بفوائد استخدام الموارد التعليمية المفتوحة في التدريس الجامعي ونشر البحوث، وتشجيع ودعم أعضاء هيئة التدريس على الالتحاق بالدورات التدريبية الداخلية والخارجية.

11- ضرورة تعديل وتنقيح اللوائح المعمول بها في المكتبات الجامعية، وإزالة المعوقات من النظم واللوائح الإدارية لتبني استخدام الموارد التعليمية المفتوحة في التعليم الجامعي.

12- العمل على إحداث تغيير في طرق وأساليب التعليم الحالية ودعم ومساندة الكليات والأقسام الجامعية على تسريع البدء في عملية تطوير وتحديث المقررات الدراسية بأساليب تتوافق واستخدامات الموارد التعليمية المفتوحة.

13- ضرورة قيام عمداء الكليات ورؤساء الأقسام المختلفة بحث المحاضرين والطلاب على استخدام الموارد التعليمية المفتوحة اللازمة لمحاضراتهم وبحوثهم ، وإشعارهم أن هذا الاستخدام سيكون جزءاً من تقييمهم.

المراجع:

1- اليونسكو: إعلان باريس (2102) : بشأن الموارد التعليمية المفتوحة، المؤتمر العالمي للموارد التعليمية المفتوحة الذي عقد في اليونسكو بباريس خلال الفترة من (20 إلى 22 – يونيو2012).

2- خلف التل (2012) : تحديات التعليم والتعلم في الدول العربية، جريدة الدستور الأردنية (26 يوليو 2012).

3- سامح زينهم عبد الجواد (2009) : "برامج المستودعات الرقمية المؤسساتية مفتوحة المصدر: دراسة تقويمية" مجلة كلية الآداب ، جامعة بنها، العدد (21).

4- عبد الله الفرا (1985) : بعض النهج المستخدمة في التعليم بواسطة الحاسب الآلي، مجلة تكنولوجيا التعليم، المركز العربي للتقنيات التربوية، العدد (15)، السنة الثامنة.

5- عصام حسن كاظم (1990) : اعداد حقيبة تعليمية لمادة السيطرة بواسطة الحاسوب ،رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المدرسين الصناعيين، الجامعة التكنولوجية، بغداد.

6- علي زهدي شقور (2013) : "فلسفة المقررات الجماعية العامة المباشرة (MOOCS) وجدوى توظيفها في مؤسسات التعليم العالي في ضوء جودة التعليم وحرية الاستخدام"، المؤتمر الدولي الثاني لتقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتدريب (تِسات. 4-6 نوفمبر 2013) تونس.

7- كمال اسكندر (1985) : التعليم بمساعدة الحاسب الالكتروني بين التأكيد والمعارضة ،مجلة تكنولوجيا التعليم، المركز العربي للتقنيات التربوية، العدد (15)، السنة الثانية.

8- محمد سعد زغلول وآخرون (2001) : تكنولوجيا التعليم وأساليبها في التربية الرياضية، ط 1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

7- هند الخليفة (2009) : "الموارد التعليمية المفتوحة واقعها ومستقبلها"، ورشة عمل المحتوى العربي المفتوح، الرياض، 2009/1/18/17م، مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية، معهد بحوث الحاسب.

8- Charles A. Dyer (1972) : Preparing for Computer Assisted Instruction. Educational Technology Publication, Inc., New Jersey, p. 149.

9- Ebbeck,V., Gibbons, S. L.,and Loken Dahle, L.J. (2000) : Reasons for adult participation in physical activity: An interactional approach, International Journal of sport psychology, 26: 262-275.

10- Nitko.J، (2001) : Educational Assess Ment of Students (3ed Ed.).Upper Saddle River،New Jersey . Prentice Hall / Merrill Education.

11- http://www.e-learningguru.com/ 30/6/2018

12- http://ar.scribd.com/doc/10728514/OER-Full

13- http://www.t-m-s-s.org/ticet2013/ticet1.html

14- http://www.bu.edu.eg/staff

15- http://pdfstore.addustour.com