جامعة الموصل

كلية الإدارة والاقتصاد

التعليم الإلكتروني أداة لإدارة الأزمات التعليمية في ظل جائحة كورونا

- دراسة استطلاعية لآراء عينة من الطلبة في كلية الإدارة والاقتصاد / جامعة الموصل -

آلاء وهب محمد يونس الحيالي

ماجستير

في إدارة الأعمال

بإشراف

الأستاذ المساعد

الدكتور عامر إسماعيل حديد الحيالي

١٤٤٣هـ

٢٠٢١م

التعليم الإلكتروني أداة لإدارة الأزمات التعليمية في ظل جائحة كورونا

- دراسة استطلاعية لآراء عينة من طلبة كلية الإدارة والاقتصاد / جامعة الموصل -

رسالة ماجستير تقدمت بها

آلاء وهب محمد يونس الحيالي

إلى

مجلس كلية الإدارة والاقتصاد بجامعة الموصل وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في إدارة الأعمال

بإشراف

الأستاذ المساعد

الدكتور عامر إسماعيل حديد الحيالي

١٤٤٣هـ ٢٠٢١م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿وَاصْبِرْ لِحُكْمِ رَبِّكَ فَإِنَّكَ بِأَعْيُنِنَا
وَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ حِينَ تَقُومُ﴾

سورة الطور

الآية: ٤٨

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ **(التعليم الإلكتروني أداة لإدارة الأزمات التعليمية في ظل جائحة كورونا: دراسة استطلاعية لآراء عينة من الطلبة في كلية الإدارة والاقتصاد)** جرى بإشرافي في جامعة الموصل / كلية الإدارة والاقتصاد/ قسم إدارة الأعمال، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في إدارة الأعمال.

التوقيع:

الاسم: أ. م. د. عامر اسماعيل حديد

التاريخ: / /٢٠٢١

إقرار المقوم اللغوي

أشهد بأن هذه الرسالة الموسومة بـ **(التعليم الإلكتروني أداة لإدارة الأزمات التعليمية في ظل جائحة كورونا: دراسة استطلاعية لآراء عينة من الطلبة في الكلية الإدارة والاقتصاد)** تمت مراجعتها من الناحية اللغوية وتصحيح ما ورد فيها من أخطاء لغوية وتعبيرية، وبذلك أصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة بقدر تعلق الأمر بسلامة الأسلوب وصحة التعبير.

التوقيع:

الاسم: م. د. آلاء محمد ابراهيم

قسم: اللغة العربية/ كلية التربية للبنات

التاريخ: / /٢٠٢١

إقرار رئيس لجنة الدراسات العليا

بناءً على التوصيتين التي تقدم بها المشرف والمقوم اللغوي، أرشح هذه الرسالة للمناقشة.

التوقيع:

الاسم: أ. د. آلاء حسيب الجليلي

التاريخ: / /٢٠٢١

إقرار رئيس قسم إدارة الاعمال

بناءً على التوصيات التي تقدم بها المشرف والمقوم اللغوي ورئيس لجنة الدراسات العليا، أرشح هذه الرسالة للمناقشة.

التوقيع:

الاسم: : أ. د. آلاء حسيب الجليلي

التاريخ: / /٢٠٢١

الإهداء

إلى من اضاء لدي درب الابجدية
وألهمني القوة على المواصلة
ودفعني إلى محبة العطاء الخالص
(أبي حفظه الله)

إلى من أغرقت الدمع سبلا لرعايتي
ومصدر قوتي وعوني في الحياة
وجعلت لي في هذه الدنيا مقام
(أمي الغالية أطال الله في عمرها)

إلى سندي وقوتي وملاذي بعد الله
إلى من آثروني على أنفسهم
(أخواتي)

إلى من أظهروا لي ما هو أجمل من الحياة ... إلى من تذوقت معهم أجمل اللحظات
(صديقاتي وزميلاتي)

إلى كل من علمني وساندني وآزرني

إليكم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع

الباحثة

شكر وعرفان

الحمد لله حمداً يليق بمقامه، والصلاة والسلام على نبي الخلق محمد (ﷺ)، الشكر كله لله أولاً وأخيراً، فهو الذي وفقني وأعانني على انجاز هذه الرسالة، وأرجو من الله سبحانه وتعالى أن يتم نعمته عليَّ بمواصلة تحصيلي العلمي.

فإن فروض العرفان والأمانة تدعوني أن أتقدم بجزيل شكري وامتناني لمن غمرني بفيض عطائه، وحُسن خُلقه، فكان له الأثر في ميسرتي البحثية أستاذي الفاضل الأستاذ المساعد الدكتور **عامر إسماعيل حديد** الذي تفضل عليّ بقبول الإشراف على إعداد هذه الدراسة، فكان مشرفاً ومحاوراً وموجهاً وملهماً، له مني أصدق الدعوات بالتقدم والعطاء الدائم والسلامة والعمر المديد.

وأتقدم بالشكر والعرفان للصرح التعليمي الشامخ في سماء الوطن **جامعة الموصل**، وإلى عمادة كلية الإدارة والاقتصاد وأعضاء الهيئة التدريسية في قسم إدارة الأعمال الذين رافقوني في مسيرتي العلمية، فكانوا خير داعمين لي بما رفدوني بتوجهاتهم العلمية القيمة ومواقفهم المساندة والداعمة لطلبة الدراسات العليا.

وأتقدم بشكري إلى الأساتذة الأفاضل رئيس لجنة المناقشة وأعضائها الموقرين لقبولهم قراءة الرسالة وتحملهم عناء مناقشتها، وإلى السادة الخبراء المحكمين لاستمارة الاستبانة لما قدموه من ملاحظات قيمة في توجيه الباحثة.

ويقتضي واجب العرفان أن اتقدم بالشكر الوافر للأستاذ المساعد الدكتور **علي عبد الفتاح الشاهر** لما قدمه لي من يد العون، فله مني خالص الامنيات بالتوفيق والنجاح الدائم.

ولا يفوتني أن أتقدم بوافر شكري وامتناني إلى من مد لي يد العون والمساعدة في إتمام وإنجاز هذه الرسالة وأخص بالذكر الأستاذ **مثنى عبد الكريم محمد** وكذلك شكري وامتناني إلى السيد **مكرم منيب محمود الدباغ** والسيد **معد حازم السعدون** لدعمهم ومساندتهم لي في تذليل الصعاب، وكذلك الشكر والتقدير إلى زملاء الدراسة وإلى كافة منتسبي جامعة الموصل.

ختاماً أتقدم بأسمى آيات الوفاء والعرفان إلى من لا ينسى معروفهم والدي العزيز ووالدتي وأخواتي لدعمهم ومساندتهم لي طيلة فترة دراستي.

وأستميح العذر لكل من لم يُتح لي ذكر أسمائهم ممن أسهموا بجهد أو مشورة أو نصيحة أسهمت في إنجاز الدراسة، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

الباحثة

المستخلص

هدفت الدراســـة إلى التعرف على امكانية اعتماد التعليم الإلكتروني أداةً لمواجهة الأزمات التعليمية في ظل جائحة كورونا. ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطوير اســـتمارة اســـتبانة خاصة بناءً على دراسات حديثة تناولت متغيرات الدراسة، واعتمدت الباحثة لإنجاز دراستها على جانبين، تمثل الأول في الجانب النظري، وتمثل الثاني في الجانب الميداني الذي لم يطبق ســابقاً في جامعة الموصل.

تناولت الدراســة الحالية التعليم الإلكتروني (دعم الإدارة العليا، محتوى الكورس، تصــميم الكورس، خصـــائص المُعلم، خصـــائص المُتعلم، الدعم الاجتماعي، الدعم التكنولوجي، جودة التعليم الإلكتروني) متغيراً مســتقلاً، وإدارة الأزمات التعليمية (مرحلة اكتشــاف إشــارات الإنذار، مرحلة الاســتعداد والتحضــير والوقاية، مرحلة احتواء الأضــرار أو الحد منها، مرحلة اســتعادة النشـاط، مرحلة التعلم والتقييم) متغيراً معتمداً، وإن الدراسـة الحالية تحاول الإجابة عن الإشـكالية الرئيســـية الآتية: هل يمكن اعتماد التعليم الإلكتروني كأداة لإدارة الأزمات التعليمية في ظل الانعكاسات السلبية لجائحة كورونا من وجهة نظر الطلاب في كلية الإدارة والاقتصاد؟ من خلال إطار فكري وميداني للعلاقة والأثر بين التعليم الإلكتروني وإدارة الأزمات التعليمية.

قد تم بناء مخطط افتراضـــي حدد طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراســـة، وانبثقت منه فرضيتان رئيسيتان، و(١٤) فرضية فرعية، تم اعتماد أسلوب نمذجة المعادلات البنائية من خلال برنامج (Amos) لاختبار الفرضـــيات، تمثل مجتمع الدراســـة بكلية الإدارة والاقتصـــاد بجامعة الموصل بأقسامها المختلفة، وتم اختبار طلبة الدراسة الأولية عينة الدراسة، وتم توزيع الاستبانة الإلكترونية على جميع الطلبة في أقســام الكلية من خلال الصــفوف الإلكترونية الخاصــة بهم. حيث قامت الباحثة بتوزيع (٧٠٠) استمارة تم استرجاع (٦٣٠) استمارة صالحة للتحليل أي ما نسبته (٩٠%)، كما واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي منهجاً لها.

واستخدمت الدراسة عدداً من الأساليب الإحصائية كالتكرارات والنسب المئوية والأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات منها: حقق بعد الدعم التكنولوجي المرتبة الأولى من حيث الأهمية النســـبية مقارنة بأبعاد التعليم الإلكتروني الأخرى، مما يدل على أن الكلية تهتم بالدعم التكنولوجي الذي يســاعد في الوصــول إلى النظام واستخدامه والاستمرار فيه، وبشكل يزيد من دافعية المتعلمين، وإثارة انتباههم واهتمامهم، واختتمت الدراسة بمجموعة من التوصيات التي تسهم في توضيح العلاقة بين متغيرات الدراسة وأبعادها، فضلاً عن اقتراح عدد من الدراسات والبحوث المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: التعليم الإلكتروني، إدارة الأزمات التعليمية.

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
المستخلص باللغة العربية	أ
ثبت المحتويات	ب
ثبت الجداول	ج
ثبت الأشكال	د
ثبت الملاحق	هـ
المقدمة	١
الفصل الأول **الدراسات السابقة ومنهجية الدراسة**	٢-٣٤
المبحث الأول: الدراسات السابقة	٣-٢٣
المبحث الثاني: منهجية الدراسة	٢٤-٣١
المبحث الثالث: المجتمع وعينة الدراسة	٣٢-٣٤
الفصل الثاني **الإطار النظري للدراسة**	٣٦-٩١
المبحث الأول: التعليم الإلكتروني	٣٦-٦٥
المبحث الثاني: إدارة الأزمات التعليمية	٦٦-٨٥
الفصل الثالث **الإطار العملي (الميداني) للدراسة**	٨٦-١١١
المبحث الأول: وصف متغيري الدراسة وتشخيصهما	٨٧-٩٥
المبحث الثاني: التحليل العاملي التوكيدي	٩٦-١٠٣
المبحث الثالث: الاختبارات الإحصائية لفرضيات الدراسة	١٠٤-١١١
الفصل الرابع **الاستنتاجات والمقترحات والدراسات المستقبلية**	١١٢-١١٨
المبحث الأول: الاستنتاجات	١١٣-١١٦
المبحث الثاني: التوصيات والدراسات المستقبلية	١١٧-١١٨
المصادر	١١٩-١٣٩
الملاحق	I-XV
المستخلص باللغة الإنكليزية	A

ثبت الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
١	الدراسات العربية السابقة الخاصة بالتعليم الإلكتروني	٣ – ٨
٢	الدراسات الأجنبية السابقة الخاصة بالتعليم الإلكتروني	٨ – ١٢
٣	الدراسات العربية السابقة الخاصة بإدارة الأزمات	١٢ – ١٧
٤	الدراسات الأجنبية السابقة الخاصة بإدارة الأزمات التعليمية	١٧ – ٢٣
٥	متغيرات الدراسة الواردة في استمارة الاستبيان	٢٩
٦	مفاهيم التعليم الإلكتروني من وجهة نظر بعض الباحثين	٣٨ – ٤٠
٧	الفرق بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي	٤٨ – ٥٠
٨	أبعاد التعليم الإلكتروني من وجهة نظر بعض الكتاب والباحثين	٥٧
٩	مراحل إدارة الأزمات التعليمية من وجهة نظر عدد من الباحثين	٨٤
١٠	مراحل الازمة التعليمية حسب وقت حدوثها	٨٥
١١	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المبحوثين حول متغيرات الدراسة الخاصة بالتعليم الإلكتروني	٨٧ – ٨٨
١٢	الأبعاد الإحصائية للتعليم الإلكتروني	٩١
١٣	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المبحوثين حول متغيرات الدراسة الخاصة بإدارة الأزمات التعليمية	٩٢ – ٩٣
١٤	الأبعاد الإحصائية لإدارة الأزمات التعليمية	٩٥
١٥	ترميز كل متغير مستقل وكل متغير تابع وعدد الفقرات	٩٦ – ٩٧
١٦	معايير جودة المطابقة وقيم القبول	٩٧–٩٨
١٧	مؤشرات المطابقة الخاصة بالتحليل العاملي التوكيدي لمتغيرات الدراسة (قبل الحذف)	٩٩ – ١٠٠
١٨	مؤشرات القياس المحذوفة من أنموذج الدراسة	١٠١

١٩	مؤشـــرات المطابقة الخاصـــة بالتحليل العاملي التوكيدي لمتغيرات الدراسة (بعد الحذف)	١٠٢-١٠٣
٢٠	علاقة الارتباط الخاص بالفرضية الرئيسة الأولى	١٠٥
٢١	علاقة الارتباط الخاص بالفرضيات الفرعية للفرضية الرئيسة الأولى	١٠٧
٢٢	تحليـل الانحـدار لأثر التعليم الإلكتروني اجمـالاً في إدارة الأزمات التعليمية اجمالاً	١٠٨
٢٣	تحليل الانحدار لأثر أبعاد الإدارة الإلكترونية منفردة في إدارة الأزمات التعليمية أجمالاً	١١١

ثبت الاشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
١	خارطة طريق مباحث وفقرات الفصل الأول	٢
٢	مخطط الدراسة الافتراضي	٢٦
٣	خارطة طريق مباحث وفقرات الفصل الثاني	٣٥
٤	المصطلحات المرادفة للتعليم الإلكتروني	٤٣
٥	خصائص المعلم الناجح وسماته	٦١
٦	أسباب نشوء الأزمة	٧٥
٧	خارطة طريق مباحث وفقرات الفصل الثالث	٨٦
٨	التحليل العاملي التوكيدي لمتغيرات الدراسة قبل الحذف	٩٩
٩	التحليل العاملي التوكيدي لمتغيرات الدراسة بعد الحذف	١٠٢
١٠	علاقــة الارتبــاط بين التعليم الإلكتروني إجمــالاً وإدارة الأزمات التعليمية إجمالاً	١٠٤
١١	علاقة الارتباط بين أبعاد الإدارة الإلكترونية منفردة وإدارة الأزمات التعليمية إجمالاً	١٠٦
١٢	نمذجة المعادلة البنائية لأثر التعليم الإلكتروني إجمالاً في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً	١٠٨

١٣	نمذجة المعادلة البنائية لأثر أبعاد الإدارة الإلكترونية منفردة في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً	١١١
١٤	خارطة طريق مباحث وفقرات الفصل الرابع	١١٢

ثبت الملاحق

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
١	استمارة آراء الخبراء المحكمين لاستمارة الاستبانة	I
٢	استمارة الاستبانة	II
٣	قائمة بأسماء الخبراء المحكمين لاستمارة الاستبانة	XI
٤	الاتساق الداخلي لأبعاد الدراسة	XII

المقدمة

تعد الأزمات بمختلف أشكالها قديمة قدم التاريخ الإنساني، وهي جزء من نسيج أي مجتمع، بل إنها أصبحت إحدى السمات المميزة للحياة المعاصرة على نحو دفع البعض إلى أن يطلق على العصر الحالي بعصر الأزمات، وأدى تسارع ظهور الأزمات وتعددها إلى اتجاه علماء الإدارة إلى الاهتمام بوضع أسس ومبادئ لإدارة الأزمات حتى أصبح اتجاهاً متميزاً في علم الإدارة.

يشهد العالم اليوم حدثاً جللاً هدد جميع مجالات الحياة بأزمة هائلة ربما كانت هي الأخطر في زماننا المعاصر ألا وهي أزمة كورونا، ولم يكن قطاع التعليم بمعزل عن هذا التهديد، فقد أدت هذه الأزمة إلى إعادة النظر في طرق التعليم التقليدية المستخدمة في أغلب المؤسسات التعليمية، الأمر الذي فرض على هذه المؤسسات ضرورة توظيف التقنيات الحديثة ودمجها في العملية التعليمية بما يضمن استمرار وجودها، ومن هنا برزت أهمية التعليم الإلكتروني او (التعلم عن بعد) الذي بات السبيل الوحيد لاستمرار التعليم في ظروف تفرض التباعد الجسدي.

يؤدي التعليم الإلكتروني دوراً مهماً وأساسي في إنجاح العملية التعليمية، ففي ظل التطور التكنولوجي الكبير ومع انتشار وسائل الاتصال الحديثة من حاسوب، وشبكة انترنت، ووسائط متعددة، مثل: الصوت، والصورة، والفيديو، وهي وسائل مكنت المؤسسات من إتمام العملية التعليمية بكل سهولة ويسر وبأقل وقت وجهد.

تمثلت الدراسة الحالية بأربعة فصول رئيسة، تضمن الفصل الأول منها ثلاثة مباحث خصص المبحث الأول للدراسات السابقة، وتناول المبحث الثاني منهجية الدراسة، أما فيما يخص المبحث الثالث فقد تناول وصف مجتمع الدراسة والأفراد المبحوثين.

كما تأطر الجانب النظري للدراسة الحالية في الفصل الثاني بمبحثين خصص المبحث الأول للتعليم الإلكتروني واهميته واهدافه وخصائصه ومزاياه وأبعاده، أما المبحث الثاني فقد سلط الضوء على إدارة الأزمات التعليمية.

أما فيما يخص الفصل الثالث والذي ركز على الجانب الميداني للدراسة وبواقع ثلاث مباحث، خصص المبحث الأول لوصف متغيري الدراسة وتشخيصهما، أما المبحث الثاني فقد تمثل بالتحليل العاملي التوكيدي، في حين خصص المبحث الثالث للاختبارات الإحصائية لفرضيات الدراسة.

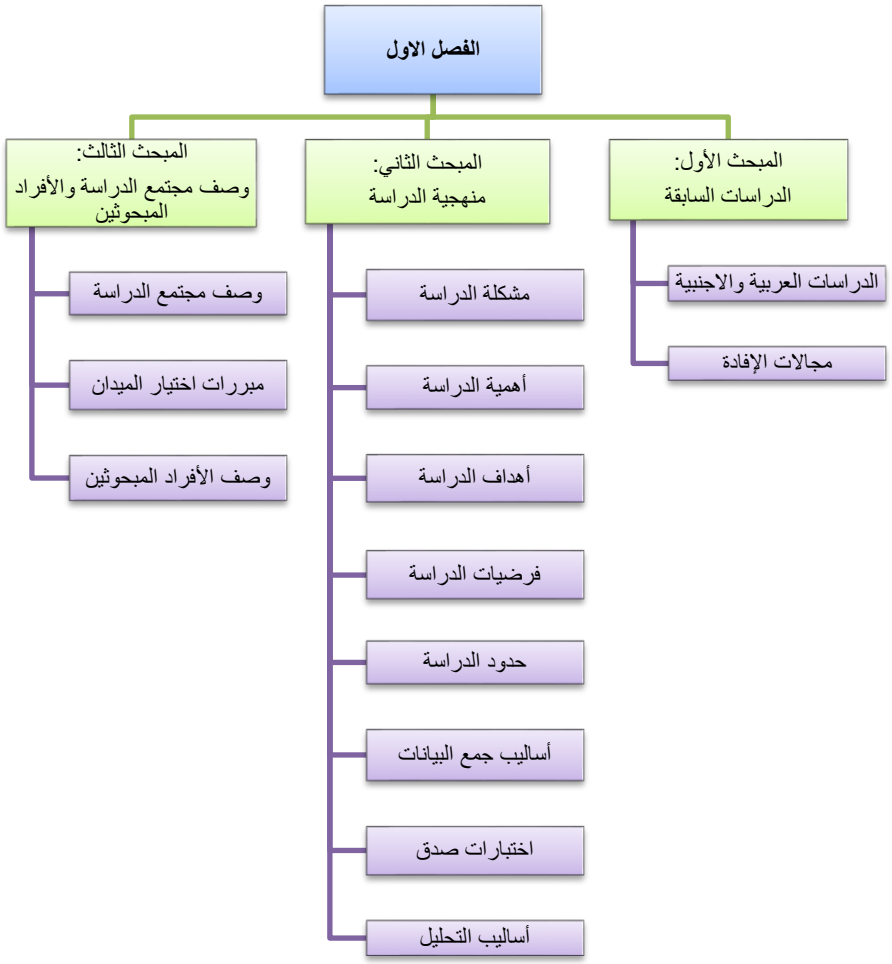
وأخيراً فقد اختتمت الدراسة بفصلها الرابع متضمنةً مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات وبواقع مبحثين، خصص المبحث الأول لاستنتاجات الدراسة وفق ما أفضى إليه الجانب النظري وكذلك نتائج التحليل الإحصائي، أما المبحث الثاني فقد استطلع جملة من التوصيات وكذلك تقديم بعض المقترحات لمشاريع بحثية مستقبلية في اختصاص إدارة الأعمال.

الفصل الأول

الدراسات السابقة ومنهجية الدراسة

Previous studies and study methodology

يقدم هذا الفصل عرضاً توضيحياً لأبرز الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) ذات الصلة بموضـــوع الدراســـة الحالية للإفادة منها، كونها تعدّ مصـــــدراً معتمداً في عرض أهم الافكار والمعطيات التي طرحها الكتّاب والباحثين من بحوث ودراســات تطبيقية وتوضــيحها، مع أهم ما توصــلوا إليه من اســتنتاجات وتوصــيات، والتي تمثل العمق النظري للأفكار، كما تضــمن هذا الفصل تحديداً دقيقاً لمنهجية الدراسة بتفاصيلها كافة، فضلاً عن وصف مجتمع الدراسة والأفراد المبحوثين وتم تقسيمه إلى ثلاثة مباحث الشكل (١).



الشكل (١) خريطة طريق مباحث وفقرات الفصل الأول

المبحث الأول

بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة

Some Relevant Previous Studies

يركز المبحث الحالي على تقديم عرض موجز لعدد من الدراسات السابقة التي تناولت التعليم الإلكتروني وكذلك الدراسات التي تناولت إدارة الأزمات التعليمية وفق جدول يبين فيه عنوان الدراسة وأهم مشكلة فيها وهدفها، فضلاً عن أهم الاستنتاجات والتوصيات لكل دراسة وكما يلي:

أولاً: الدراسات السابقة المتعلقة بالتعليم الإلكتروني

أ. الدراسات العربية

يوضح الجدول (١) مجموعة من الدراسات الخاصة بالتعليم الإلكتروني.

الجدول (١) الدراسات العربية الخاصة بالتعليم الإلكتروني

١. دراسة (يونان، محمود،٢٠١٩)	
عنوان الدراسة	"تأثير تطبيق التعليم الإلكتروني في العراق على دافعية الطلبة للتعلم"
مشكلة الدراسة	تسعى الدراسة إلى إظهار المشكلة من خلال الأسئلة الآتية: ١- ما مدى انتشار ثقافة التعليم الإلكتروني بين الطلبة؟ ٢- ما حجم الفائدة من تطبيق نظام التعليم الإلكتروني؟ ٣- ما هي معوقات استخدام هذا النظام؟
هدف الدراسة	١- معرفة مدى تقبل الطلبة وتفاعلهم مع استخدام التعليم الإلكتروني. ٢- معرفة المزايا التي يوفرها التعليم الإلكتروني للبيئة التعليمية. ٣- أهم المشاكل والصعوبات التي تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني.
مجتمع الدراسة وعينته	تكون مجتمع الدراسة من طلبة الإدارة التقني / بغداد والبالغ عددهم(٦٩٦).
أهم الاستنتاجات	وجود رغبة ودافعية قوية لدى الطلبة لتطبيق واستخدام آليات التعليم الإلكتروني في قطاع التعليم العالي على الأقل، والصعوبات الاجتماعية والاقتصادية تؤثر بشكل سلبي على إمكانية تطبيق التعليم الإلكتروني بصورة كلية على الطلبة في العراق.

أهم التوصيات	توصي الدراسة باعتماد طرق التعليم الإلكتروني من قبل الجامعات وحث التدريسيين على استخدام آلياته، كما توصي بدعم هذه الطرق من قبل إدارات الكليات والجامعات وتوفير مستلزمات تطبيقها.
٢. دراسة (أبو شيخدم وآخرون، ٢٠٢٠)	
عنوان الدراسة	"فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية (خضوري)"
مشكلة الدراسة	سعت الدراسة للإجابة عن الاسئلة الآتية: ما مدى فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة خضوري: ١- ما مستوى استمرارية عملية التعليم الإلكتروني في جامعة خضوري؟ ٢- ما مستوى معوقات استخدام التعليم الإلكتروني في جامعة خضوري؟ ٣- ما مستوى تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع التعليم الإلكتروني في جامعة خضوري؟ ٤- ما مستوى تفاعل الطلبة مع التعليم الإلكتروني في جامعة خضوري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
هدف الدراسة	تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة فلسطين التقنية(خضوري)، كما تهدف إلى قياس مستوى استمرارية عملية التعليم الإلكتروني، والكشف عن مستوى معوقات استخدام التعليم الإلكتروني، ومستوى تفاعل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس مع التعليم الإلكتروني في جامعة فلسطين التقنية" خضوري".
مجتمع الدراسة وعينته	طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٥٠) عضواً تدريسياً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة فلسطين التقنية " خضوري"، حيث تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة المكون من(٣٣٠) عضو هيئة تدريس في جامعة خضوري في الفصل الثاني لعام ٢٠٢٠-٢٠٢١ من مختلف التخصصات ومن جميع فروع جامعة فلسطين التقنية: فرع الخليل، فرع رام الله، والفرع الرئيسي طولكرم، حيث تم التوصل معهم من خلال وسائل التواصل الاجتماعي.

أهم الاستنتاجات	إن جامعة فلسطين "خضوري" من الجامعات التي تعتمد التعلم وجهاً لوجه، ولم يكن في خططها اعتماد التعليم الإلكتروني، لذلك فقد تحولت بشكل مفاجئ إلى التعليم الإلكتروني، وهذا ما يقلل من خبراتها في هذا المجال، ويجعل هذا النوع من التعليم مستجداً يحتاج إلى الممارسة لتحسين مستواه، وإن التعليم الإلكتروني يتطلب وجود بنية تحتية من حواسيب وهواتف وبرمجيات مجربة ومعتمدة في التعليم، وشراء برامج خاصة بالجامعة لضمان اشتراك أكبر عدد من الطلبة في التعليم الإلكتروني، ولأن التعليم الإلكتروني فُرض على الجامعة بشكل مفاجئ نتيجة جائحة كورونا فقد كان أعضاء هيئة التدريس يتواصلون مع الطلبة ضمن الإمكانيات المتاحة وهي إمكانيات ضعيفة ولم يُحسب لها حساب، كما أن التعليم الإلكتروني يتطلب تضافر جهود حكومية وخاصة، وقد واجهت جامعة فلسطين التقنية "خضوري" قرارات حكومية كغيرها من الجامعات العربية دون توفير دعم لاستمرار عملية التعليم، فضلاً عن ذلك فإن أعضاء هيئة التدريس في جامعة فلسطين التقنية "خضوري" لم يتلقوا التدريب الكافي لقيادة عملية التعليم الإلكتروني في الأزمات.
أهم التوصيات	توصلت إلى جملة من التوصيات منها: ١- استثمار التوجيهات الإيجابية للطلبة ولأعضاء الهيئة التدريسية نحو التعليم الإلكتروني. ٢- تأكيد ضرورة الاهتمام من قبل الجامعة بإدخال أسلوب التعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي. ٣- توفير بنية تعليمية ملائمة لتطبيق التعليم الإلكتروني في الجامعة وإزالة المعوقات البشرية والمادية والفنية كافة التي تحول دون انتشاره في النظام التعليمي بمختلف المراحل والمجالات. ٤- ضرورة قيام الجامعة بطرح مواد تكسب الطالب مهارات وتقنيات التعليم الإلكتروني من أجل تسهيل عملية التفاعل والاستفادة من قبل الطلبة مع المواد التعليمية المعروضة إلكترونياً.
٣. دراسة (سليمان والجبوري، ٢٠٢٠)	
عنوان الدراسة	"دور التعليم الإلكتروني في تعزيز إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية دراسة استطلاعية لآراء عينة من موظفي مديرية تربية محافظة نينوى"

مشكلة الدراسة	نذكر من أهم المشـــكلات التي حالت دون تطبيق الجودة في المنظومات التعليمية ما يلي: ١- ســـوء المناخ التعليمي(القاعات الدراســـية، أو التجهيزات والمرافق غير الكافية، الموارد المالية المحدودة، الاكتفاء بمصـــــادر التعليم التقليدية، وقلة أعداد أعضـــــاء هيئة التدريس القائمين على العملية التعليمية مع التزايد الهائل في عدد الطلاب ومتلقي العلم. ٢- عدم توفر البيئات الإلكترونية أو ضـآلة المتوافر منها داخل المنظومات التعليمية مع قلة التدريب لأعضـــاء هيئة التدريس وبالتالي للطلاب في المجال الإلكتروني وبالتالي ضـــعف التواصـــل عن طريق الشـــبكة العنكبوتية. ٣- ضـعف المهارات الذهنية والإدراكية والابتكارية لدى الطلاب والخريجين لضـــعف الإمكانات التعليمية والتكنولوجية وخامات التدريب وأســـاليبه ويعود ذلك لضـــعف الميزانيات في أغلب الأحوال ومحدودية مصـــادر التعلم المتاحة.
هدف الدراسة	تسعى الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل بالآتي: ١- توفير جميع مقررات البرامج الدراسية داخل المؤسسة التعليمي والتربوية في شـــكل إلكتروني مدعم بجميع وســـائل التوضـــيح من صـــور وفيديوهات... الخ. ٢- ضـــم جميع المواقع الإلكترونية أو المدونات الخاصـــة بأعضـــاء هيئة التدريس للمواقع لسهولة تواصل الطلاب مع الأساتذة. ٣- توفير روابط تصل الطلاب بمواقع علمية هامة تخدم المجتمع وتدعمهم بأحدث المعارف والتكنولوجيا في المجالات المختلفة.
مجتمع الدراسة وعينته	قام الباحثان بتوزيع (٣٠) اســـتبانة على موظفي (معلمين وإداريين) تربية محافظة نينوى الذين يمثلون مجتمع عينة البحث.
أهم الاستنتاجات	١- إن معظم الدراســـات التي أجريت على مخرجات التعليم الإلكتروني تؤكـد على فـاعليـة هـذا النوع من التعليم في تطوير كفـاءة الطلبـة والتدريســين على حد ســواء، ولذا ســارعت الكثير من الدول لإدخال تجربة التعليم الإلكتروني في جامعاتها ومدارسها. ٢- محـدوديـة تجهيز المـدارس والمـديريـة بـالتقنيـات المنـاســـبـة للتعليم الإلكتروني واستخدامها في مواد محددة.

	٣- تراجع مستوى المناهج الدراسية وطرائق التدريس، ومحدودية استخدام تقنيات المعلومات والتعليم الإلكتروني.
أهم التوصيات	تم التوصل إلى مجموعة من التوصيات منها: ١- تحديد الصعوبات والمعوقات التي تقف عائقاً دون تحقيق الجودة، ومن ثم العمل على إيجاد الحلول المناسبة لها. ٢- التحديث المستمر للمناهج التعليمية بالمدارس العراقية بما يتوافق مع متطلبات وتحديات العصر واحتياجاته العلمية والمعرفية. ٣- توفير الوسائل التعليمية والأجهزة التي تعين عضو هيئة التدريس على الأداء الفعال وتساعد في رفع مستوى الطلاب.
٤- دراسة (هشام وآخرون،٢٠٢٠)	
عنوان الدراسة	"واقع التعليم الجامعي عن بعد عبر الإنترنت في ظل جائحة كورونا (دراسة ميدانية على عينة من الطلبة بالجامعات الجزائرية)".
مشكلة الدراسة	تمثلت بالتساؤل الرئيس الآتي: ما هو واقع التعليم الجامعي عن بعد عبر الإنترنت في ظل جائحة كورونا؟ ويندرج منها تساؤلات فرعية: ١- كيف تم تطبيق نظام التعليم الجامعي عن بعد؟ وإلى أي مدى كان التجاوب بين الطلبة والاساتذة؟ ٢- هل كانت البرامج المتبعة في التعليم عن بعد كفيلة للتعويض والتدارك؟ ٣- ماهي المعوقات التي لازمت العملية؟ وماهي الأفاق المستقبلية للتجربة موازة مع الطريقة التعليمية التقليدية؟
هدف الدراسة	التطرق إلى إيجابيات وسلبيات نمط التعليم عن بعد، كما تهدف إلى إلقاء الضوء على حدث سوسيولوجي راهن من خلال التطرق إلى وضعية التعليم خلال أزمة وباء كورونا وتحليل واقعه في فترة الحجر، وأهمية دراسة النظام التعليمي كونه محور النظم الاجتماعية الأخرى ومعرفة الفرق بين طرائق التعليم التقليدية والحديثة.
مجتمع الدراسة وعينته	قام الباحثون بتوزيع (١٠٣) استمارة استبيان ليتم استغلال (٩٥) استمارة وتم توزيعها على الطلاب بالجامعات الجزائرية بشكل إلكتروني.

أهم الاستنتاجات	١- أحساس الطلبة بانخفاض مستوى أداء الأساتذة مقارنة بأدائهم خلال تقديمهم للدروس بالطريقة التقليدية. ٢- العملية التعليمية الجديدة جاءت مبهمة المعالم سواء للأستاذ أو الطالب في ظل ظروف استثنائية قد تطول. ٣- يمكن أن تكون تجربة التعليم عن بعد عبر الإنترنت مرافقة للطريقة التقليدية في الظروف العادية.
أهم التوصيات	١- يجب وضع استراتيجية واضحة المعالم تضمن التواصل والاتصال لإدارة الجامعة بالأساتذة والطلبة بطريقة مرنة. ٢- التفكير في آلية تسمح للطلبة امتلاك أجهزة إعلام مرتبطة بتدفق مقبول للإنترنت. ٣- استحداث هيئة تعليمية دائمة تتعلق مهمتها بمتابعة التعليم الإلكتروني وتقييمه من خلال ندوات وطنية ودولية وهذا بإشراك جميع الفاعلين من طلبة وأساتذة وتقنيين.

ب. الدراسات الأجنبية

يوضح الجدول (٢) مجموعة من الدراسات الأجنبية الخاصة بالتعليم الإلكتروني

الجدول (٢) الدراسات الأجنبية السابقة الخاصة بالتعليم الإلكتروني

١. دراسة (Alqahtani & Rajkhan, 2020)	
عنوان الدراسة	E-Learning Critical Success Factors during the COVID-19 Pandemic: A Comprehensive Analysis of E-Learning Managerial Perspectives "عوامل النجاح الحاسمة للتعليم الإلكتروني أثناء جائحة كورونا: تحليل شامل لوجهات النظر الإدارية للتعليم الإلكتروني".
مشكلة الدراسة	تمثلت مشكلة الدراسة بالتساؤل الرئيسي الآتي: ما مشكلة التسلسل الهرمي لعوامل النجاح الحرجة؟
هدف الدراسة	تحديد عوامل النجاح الحاسمة للتعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا باستخدام عملية التسلسل الهرمي التحليلي متعدد المعايير وتقنية تفضيل الطلب عن طريق التشابه مع تقنيات الحل المثالي لتعزيز العملية التعليمية.
مجتمع الدراسة وعينته	تم إجراء مقابلات مع ٦٩ فرد من مديري التعليم الإلكتروني في المؤسسات التعليمية خلال جائحة كورونا، وتم ذلك بناءً على معايير تقييم محددة

	ونهج التعليم الإلكتروني من خلال عدة قنوات ومعدل الاســـتجابة لكليهما في الجولتان الأولى والثانية من المقابلات كانت بنسبة ١٠٠٪.
أهم الاستنتاجات	أظهرت النتـائج أن إدارة التكنولوجيـا، والـدعم من الإدارة، وزيـادة وعي الطلاب لاسـتخدام أنظمة التعليم الإلكتروني، والمطالبة بمسـتوى عالٍ من تكنولوجيا المعلومات من المدرســـين والطلاب والجامعات كانت العوامل الأكثر تـأثيراً في التعليم الإلكتروني خلال جائحـة كورونـا من بين أنظمـة التعليم الخمسة، كان التعليم المدمج هو أنسب نظام تعليمي لممارسته.
أهم التوصيات	أوصت الدراسة بضرورة وضع خطط لإنجاح التعليم الإلكتروني من خلال تدريب الطلبة والهيئات التدريسـية لتحسـين إمكانيتهم وتفاعلهم واسـتجابتهم لبرامج التعليم عن بعد.
٢. دراسة (Wei Bao, 2020)	
عنوان الدراسة	COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. "كوفيد-١٩ والتدريس عبر الإنترنت في التعليم العالي: دراســـة حالة من جامعة بكين"
مشكلة الدراسة	تمثلت مشـــكلة الدراســـة بالتســـاؤل الرئيس الآتي: ما هو تأثير التعليم الإلكتروني على الطلبة والهيئات التدريسية في جامعة بكين؟
هدف الدراسة	هدفت الدراســـة إلى الوقوف على واقع التعليم الإلكتروني (عبر الإنترنت) في مؤسسات التعليم العالي وعمل دراسة حالة على جامعة بكين.
مجتمع الدراسة وعينته	لجأت هذه الدراسـة إلى المنهج الوصـفي التحليلي اعتماداً على المشـاهدات وملاحظات التدريس الإلكتروني عبر الإنترنت في جامعة بكين.
أهم الاستنتاجات	تبين النتائج أن هناك ثغرات في نظام التعليم عن بعد اتضـحت معالمه بعد الأزمة المفاجئة التي اصـابت العالم أجمع وأن هذا النظام "التعليم عن بعد" بحاجة إلى دعم وتطوير.
أهم التوصيات	أوصـت الدراسـة بضـرورة وضـع خطط للطوارئ والأزمات لتجنب أكبر قدر من الاضـرار والخسـائر وتدريب الطلبة والهيئة التدريسـية لتحسـين تفاعلهم واستجابتهم لبرامج التعليم عن بعد.
٣. دراسة (Malkawi et.al, 2020)	
عنوان الدراسة	Campus Off، Education On: UAEU Students' Satisfaction and Attitudes Towards E-Learning and Virtual Classes During COVID-19 Pandemic.

	"مستوى رضا طلاب جامعة الإمارات العربية المتحدة ومواقفهم تجاه التعليم الإلكتروني والفصول الافتراضية أثناء جائحة كورونا".
مشكلة الدراسة	ركزت الدراسة على التساؤلات الآتية: السؤال الأول: ما مستوى رضا طلاب جامعة الإمارات العربية المتحدة تجاه الإجراءات والبيئة المعتمدة للتعليم الإلكتروني والفصول الافتراضية أثناء تفشي مرض جائحة كورونا؟ السؤال الثاني: هل يختلف مستوى رضا الطلاب عن إجراءات التعليم الإلكتروني وبيئته والفصول الافتراضية خلال فترة جائحة كورونا باختلاف متغيرات محددة (الجنس، المستوى التعليمي، الكلية، الإقامة، المعدل التراكمي)؟ السؤال الثالث: ما هي المواقف العامة لطلاب جامعة الإمارات العربية المتحدة تجاه التعليم الإلكتروني والفصول الافتراضية خلال فترة تفشي فيروس كورونا الجديد (كوفيد-١٩)؟ السؤال الرابع: هل تختلف أنماط مواقف الطلاب تجاه التعليم الإلكتروني والفصول الافتراضية أثناء انتشار كورونا وفقًا لمتغيرات محددة (الجنس، ومستوى التعليم، والكلية، والإقامة، والمعدل التراكمي)؟
هدف الدراسة	١- قياس مستوى رضا طلاب جامعة الإمارات العربية المتحدة ومواقفهم تجاه التعليم الإلكتروني والفصول الافتراضية أثناء أزمة فيروس كورونا. ٢- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى رضا طلاب جامعة الإمارات واتجاهات استخدام التعليم الإلكتروني والفصول الافتراضية وفق متغيرات محددة (الجنس، المستوى التعليمي، الكلية، الإقامة، المعدل التراكمي).
مجتمع الدراسة وعينته	يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب جامعة الإمارات العربية المتحدة للعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠، جميع المستويات التعليمية مستهدفة في الدراسة الحالية (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة، السنة الرابعة) مع الأخذ بعين الاعتبار المعدل التراكمي للطلاب، وتم إرسال الاستبيان للطلبة برابط إلكتروني عبر البريد الإلكتروني الرسمي للجامعة.
أهم الاستنتاجات	تؤكد النتائج أن مستوى رضا الطلاب ومواقفهم تجاه التعليم الإلكتروني والفصول الافتراضية عالية وإيجابية خلال الوباء، وهذا يوضح الإجراءات

	الصـــحيحة وتوفير كل ما يلزم من تعليم وتعليم إلكتروني في الجامعة، بطريقة تعزز تعلم الطلاب وتحافظ على سلامتهم في نفس الوقت.
أهم التوصيات	توصي الدراسة بدعم الجهود التي تقوم بها الجامعة والعمل المستمر لتوفير متطلبات التعليم كافة من خلال التعليم الإلكتروني والفصـول الافتراضـية مثل البنى التحتية المناسـبة والدعم الفني فضـلاً عن التحديث المسـتمر لمنصـات التعليم والتعلم، تماشـياً مع التطورات وتدريب أعضـاء هيئة التدريس والطلاب للحصـول على التحديثات المسـتقبلية فيما يتعلق بالتعليم والتعلم عبر الإنترنـت، ومن نـاحيـة أخرى لا يزال التـأثير طويـل المـدى للتعليم الإلكتروني على التعليم بحاجة إلى مزيد من الدراسـات، إذ من الممكن أن يكون للتعليم الإلكتروني طويـل المـدى تـأثير سـلبي على المتعلمين والمعلمين، لذا يجب أن تتناول الدراسات المستقبلية هذه المشكلة ربما من خلال المراقبة طويلة المدى للخريجين ومن خلال اسـتبيانات الخريجين أو أصحاب العمل.
٤. دراسة (Demuyakor, 2020)	
عنوان الدراسة	Coronavirus(COVID-19)and Online Learning in Higher Institutions of Education: A Survey of the Perceptions of Ghanaian International Students in China "جائحة كورونا والتعليم عبر الإنترنت في مؤسسات التعليم العالي: دراسة استقصائية لتصورات الطلاب الأجانب الغانيين في الصين".
مشكلة الدراسة	تمثلت مشكلة الدراسة بالأسئلة الآتية: ١- هل يمتلك الطلبة تصـورات حول فعالية ومصـداقية محتوى الكورس للتعلم عبر الإنترنت؟ ٢- ما مستوى معرفة الطلبة بوباء جائحة كورونا؟ ٣- ما مدى رضا الطلبة عن "مصادر التعلم" المتاحة؟ ٤- ما هي التحديات المتوقعة التي من المحتمل أن يواجهها الطلبة أثناء التدريس والتعلم عبر الإنترنت؟
هدف الدراسة	تهدف الدراسة إلى معرفة ما إذا كان الطلاب الدوليون الغانيون في الصين راضـين عن التعليم الإلكتروني "الجديد" الذي تبنته جميع مؤسسات التعليم العالي نتيجة لـ جائحة كورونا.

مجتمع الدراسة وعينته	تمثل مجتمع الدراســـة بالطلبة الغانيين الذين يشـــاركون في التعلم عبر الإنترنت في مختلف مؤسـسـات التعليم العالي في الصـين حيث تم عمل مجموعة على تطبيق WeChat، وتم توزيع ما مجموعه ٣٣٠ اســتبيانا، والتي تتكون من ٣٥ سـؤال، تم اسـترادا ٣١٥ اسـتبانة صـالحة لأغراض التحليل الاحصائي.
أهم الاستنتاجات	توصـلت الدراسـة إلى أن الطلبة كانوا راضـين عن التعلم عبر الإنترنت المقدم من قبل مؤسـسـات التعليم العالي في بكين والمؤسـسـات التعليمية الأخرى.
أهم التوصيات	توصـي الدراسـة بإجراء تحليل متعمق للممارسـات التي يجب اعتمادها مثل ممارســات التعليم عبر الإنترنت، وأن ينظر في عدد الطلاب المســجلين للدراسات عبر الإنترنت وعلى مستوى البكالوريوس والدراسات العليا، فضلاً عن معرفـة الأدوار التي تلعبهـا الأجهزة التكنولوجيـة في تعزيز التفـاعـل الاجتماعي عالي الكفاءة والفعالية بالإضافة إلى توسيع بيئة التعلم.

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على المصادر المشار إليها.

ثانياً: الدراسات السابقة المتعلقة بإدارة الأزمات التعليمية

أ. الدراسات العربية

يوضح الجدول (٣) مجموعة من الدراسات العربية الخاصة بإدارة الأزمات التعليمية

الجدول (٣) الدراسات العربية السابقة الخاصة بإدارة الأزمات

١. دراسة (أحمد،٢٠٠٨)	
عنوان الدراسة	"إدارة الأزمـة في التعليم الجـامعي بـالولايـات المتحـدة الأمريكيـة وإمكـانيـة الإفادة منها في مصر".
مشكلة الدراسة	انبثقت الدراسة من التساؤل الرئيسي الآتي: كيف يمكن الاستفادة من خبرة الولايات المتحدة الامريكية في تطبيق أســـلوب إدارة الأزمة في التعليم الجامعي المصري؟
هدف الدراسة	يتمثل الهدف الرئيســي من هذه الدراســة في الاســتفادة من خبرة الولايات المتحدة الامريكية في تطبيق أســـلوب إدارة الأزمة في التعليم الجامعي

	المصـــري من خلال ذلك تســعى الدراســة إلى تحقيق عدة أهداف فرعية تتمثل في: ١- التعرف على ماهية وطبيعة الأزمة وأسلوب إدارتها. ٢- الوقوف على واقع الأزمة ومظاهرها في التعليم الجامعي الأمريكي وتداعياتها وكيفية تطبيق أسلوب إدارة الأزمة فيها. ٣- التعرف على واقع الأزمة وتداعياتها ومظاهرها في التعليم الجامعي المصري وكيف تدار. ٤- الخروج بمقترحات يمكن بها تطبيق أسلوب إدارة الأزمة في التعليم الجامعي المصري بما يتفق مع واقع المجتمع المصري وظروفه.
مجتمع الدراسة وعينته	استخدمت الدراسة المنهج المقارن الذي لا يقتصر على وصف الظواهر بل تحليلها وتفســـيرها في ظل ظروف مجتمعها القوي والمؤثر فيها وتم اختيار الجامعات الامريكية(جامعة كاليفورنيا سـان فرانسـيسـكو، جامعة ولاية فلوريدا، جامعة تكساس بسان انطونيو، جامعة هارفارد).
أهم الاستنتاجات	تهتم الجامعات بتحديد الهدف المراد تحقيقه من وضع خطة لإدارة الأزمة، الاهتمام بتوفير أجهزة للإنذار المبكر لاكتشـــاف الأزمات قبل حدوثها والاســتعداد لها، ووضـــع خطة مكتملة الأركان لمواجهة الأزمات محتملة الحدوث.
أهم التوصيات	ضـــرورة الاهتمام بتحديد الهدف المراد تحقيقه من وضـــع خطة لإدارة الأزمات، ضرورة الاهتمام بتوفير فريق كامل مسؤول عن اعمال التخطيط يتبع فريق إدارة الأزمة يقوم بإعداد الخطط وفق ظروف وإمكانات الجامعة.
٢. دراسة (الهاجري،٢٠٢٠)	
عنوان الدراسة	"واقع إدارة الأزمات بمدارس المرحلة المتوسـطة بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين"
مشكلة الدراسة	انطلقت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي: ما واقع إدارة الأزمات التعليمية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين؟
هدف الدراسة	١- واقع إدارة الأزمات التعليمية بمدارس المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. ٢- معوقات إدارة الأزمات التعليمية بمدارس المرحلة المتوســـطة بدولة الكويت.

	٣- وضع مجموعة من التوصيات اللازمة لتحسين إدارة الأزمات التعليمية بمدارس المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.
مجتمع الدراسة وعينته	تم تصميم استبانة وتقنينها للتعرف على واقع ومعوقات إدارة الأزمات من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت، وتم التطبيق على عينة عشوائية من معلمي المرحلة المتوسطة بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت بلغ عددها (٢١٢) فرداً بمنطقة الفروانية التعليمية.
أهم الاستنتاجات	وجود ضعف في إدارة الأزمات التعليمية بمدارس المرحلة المتوسطة من قبل العاملين بها، عدم فاعلية فرق التدخل السريع بإدارة الأزمات عند حدوث الأزمة أو بعدها المعد داخل المدارس، قلة عقد الدورات التدريبية وورش العمل بالمدارس التي تهتم ببيان أهمية الأزمات المدرسية وكيفية إدارتها وطرق التعامل معها والاستفادة منها في حال تكرر حدوثها مرة أخرى، وضعف الاهتمام بتوزيع المهام والأدوار والمسؤوليات على أعضاء فريق إدارة الأزمات قبل حدوث الأزمة وأثنائها.
أهم التوصيات	ضرورة الاهتمام بتدريب العاملين بالمدارس على كيفية مواجهة الأزمات المدرسية وطرق التعامل معها، وإعداد فرق عمل خاص بالمدرس متخصص بإدارة الأزمات المدرسية، وتعرف كل عضو من أعضاء الفريق بالمهام التي يقوم بها من خلال التدريب وعمل ورش العمل بين المدارس ومؤسسات الدولة(المطافئ، الاسعاف، الشرطة، الدفاع المدني) لتحقيق الاستفادة الكاملة من تفعيل إدارة الأزمات وتطبيقها بالمدارس عند حدوث الأزمة داخل المدرسة، وضرورة وضع قاعدة بيانات لإدارة الأزمات المدرسية للاستفادة من التجارب السابقة لحل الأزمات المدرسية التي تقع مستقبلاً.
٣. دراسة (محمود وآخرون،٢٠٢٠)	
عنوان الدراسة	"واقع إدارة الأزمات في التعليم الجامعي_ جامعة سامراء أنموذجاً_ دراسة تحليلية لآراء عينة من القيادات الأكاديمية في جامعة سامراء"
مشكلة الدراسة	انطلقت الدراسة للإجابة عن السؤال التالي: ما مدى جاهزية التعامل مع مراحل إدارة الأزمات من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في جامعة سامراء؟

هدف الدراسة	يهدف البحث قياس مؤشـرات إدارة الأزمات في جامعة سـامراء ومعرفة مدى جاهزيتها للتعامل مع مراحل إدارة الأزمة من خلال تقديرات أفراد العينة في الجامعة محل البحث.
مجتمع الدراسة وعينته	اقتصـر البحث في اختيار عينته على القيادات الأكاديمية في الجامعة المبحوثة وبعينة عشـوائية بلغت (٤٠) فرداً، من أصـل (٤٥) فرد يمثلون مجتمع الدراسة ككل متكونين من عمداء ومعاوني عمداء ورؤساء الأقسام في كليات الجامعة المبحوثة، ووزعت عليهم الاسـتبانة وهي الأداة الرئيسية التي استخدمت لجمع البيانات ضمن المنهج التحليلي والوصفي.
أهم الاستنتاجات	١- إن جامعة سـامراء تمتلك الجاهزية في تطبيق مراحل إدارة الأزمات فيها بصـورة فاعلة أكدتها إجابات أفراد عينة البحث بنسـب متقاربة ومتفاوتة بالأهمية. ٢- تتوافر لدى جامعة سامراء مؤشرات تطبيق مرحلة الوقاية والاستعداد ولكن بمستوى أقل من باقي المراحل الأخرى. ٣- قابلية الجامعة المبحوثة في التعامل مع الأزمات التي حدثت في السنوات الماضية والإفادة منها كفرص للتعلم مع زيادة تمكين إدارتها في اتخاذ القرارات الملائمة لحل الأزمات المتوقعة وغير المتوقعة.
أهم التوصيات	١- تحديد الأهداف الرئيسـة في التعامل مع الأزمات مع تحديد فريق عمل متمرس للتعامل معها من ذوي الخبرة. ٢- جعل الهيكل التنظيمي مرناً إلى حدٍ ما ليسـاعد في حل الأزمات، مع زيادة البرامج التدريبية في تطوير العاملين وتفويضهم الصلاحيات الكافية للوقاية والاستعداد للأزمات. ٣- تزويد جميع مفاصـل الجامعة بالموارد اللازمة لإدارة الأزمة بعد حدوث الأزمات لاستعادة نشاطها وفق خطط محددة من قبل الإدارة العليا في الجامعة وتحديد فرق عمل لها القدرة في التعامل مع الأزمة فور حدوثها مع تفويض الصـلاحيات لهذه الفرق، ووضـع برامج تدريبية تعزز من قدرة العاملين على التعامل مع الظروف غير المتوقعة عبر التعاون الفعال مع الجامعات الأخرى.
٤. دراسة (إبراهيم، ٢٠٢٠)	
عنوان الدراسة	"واقع استراتيجيات إدارة الأزمات في الجامعات العراقية دراسة تحليلية لآراء عينة من الكادر التدريسي في جامعة تكريت".

مشكلة الدراسة	تحددت مشـــكلة الدراســـة بإثارة التســـاؤل الرئيس الأول (ما مدى توافر إســـتراتيجيات إدارة الأزمات في الجامعة المبحوثة؟) وإذا تم توافر هذه الإستراتيجيات يتحقق لنا طرح التساؤل الثاني (كيف يتم التنبؤ بأهمية هذه الإستراتيجيات تبعاً لإدائها).
هدف الدراسة	١- الكشف عن أهمية إستراتيجيات إدارة الأزمات في الجامعة المبحوثة. ٢- معرفة قيمة كل إســـتراتيجية من هذه الإســـتراتيجيات في الجامعة المبحوثة. ٣- التنبؤ بأهمية هذه الإستراتيجيات من خلال استخدام مصفوفة الأهمية تبعا للإداء. ٤- تقديم التوصيات التي تكفل تسهيل عملية تطبيق مفهوم إستراتيجيات إدارة الأزمات.
مجتمع الدراسة وعينته	اختيرت جامعة تكريت بوصـــفها ميداناً بحثياً، لأنها من الجامعات العراقية العريقة التي ترغب في الحصـــول على مراكز متقدمة بين الجامعات العراقية، وقد اختيرت عينة غير عشـــوائية (قصـــدية) بواقع (٦٣) فرداً، لمجموعة من الأساتذة من حملة لقب (أستاذ، أستاذ مساعد).
أهم الاستنتاجات	١- تعد إستراتيجيات إدارة الأزمات من أكثر الإستراتيجيات التنظيمية في تحويل الجامعات نحو الأفضل. ٢- تبين وجود إســتراتيجيات إدارة الأزمات أو توافرها في جامعة تكريت انعكس بواقع فهم الأفراد المبحوثين لأهمية هذه الإستراتيجيات. ٣- تبين أن اســـتراتيجية دفع الأزمة إلى الأمام هي الأكثر توافراً في اســتراتيجيات إدارة الأزمات في الجامعة يليها إســتراتيجية الاحتياطي التعبوي ثم إســتراتيجية الوفرة الوهمية، ثم إســتراتيجية تغيير المســار وأخيراً إســتراتيجية تفتيت الأزمات، كما ظهر ان كل الإســتراتيجيات هي متوافرة في الجامعة وأنها تتباين فيما بينها.
أهم التوصيات	١- ضــرورة العمل بإســتراتيجيات إدارة الأزمات من قبل الأفراد العاملين في الجامعة وأن يتم تطبيقها لكي يتمكنوا من تجاوز الأزمة بشــكل أكثر سرعة وفعالية. ٢- ضــرورة الاهتمام بالكارد التدريســي الكفؤ ومن حملة الألقاب العلمية العالية وذوي الخبرة، لأنهم أســاس بناء إســتراتيجيات إدارة الأزمات،

	وتفعيل برامج نقل الخبرة للأفراد الجدد من خلال الندوات وورش العمل الدراسية وحتى التثقيفية أثناء حدوث الأزمات. ٣- ينبغي على إدارة الجامعة أن تضع لها إستراتيجية تحقق من ورائها بلوغاً تاماً للغايات التي تؤمن بها الجامعة وليس الالتزام باستراتيجية الوزارة فقط من خلال القوانين والتعليمات الصادرة من الوزارة.

ب. الدراسات الأجنبية

يوضح الجدول(٤) مجموعة من الدراسات الأجنبية الخاصة بإدارة الأزمات التعليمية.

الجدول(٤) الدراسات الأجنبية السابقة الخاصة بإدارة الأزمات التعليمية

١. دراسة (Cole, 2015)	
عنوان الدراسة	Evaluation of Crisis management Plan: An Analysis of Primary Schools in Jamaica "تقييم خطة إدارة الأزمة: تحليل المدارس الابتدائية في جامايكا".
مشكلة الدراسة	تمثلت هذه الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية: ١- ما هي علامات الإنذار المبكر التي يرى المدير أن الموظفين قادرون أو غير قادرين على الاستجابة لها؟ ٢- هل هناك تصور للمدير حول كيفية إجراء التدخل المبكر وتصوره بالنسبة للموظفين ومدى ادراكهم بالفعل؟ ٣- ما هي تصورات المدير من حيث قدرته على معرفة كيفية الاستجابة في أعقاب الأزمة؟ ٤- ما هو تصور المدير عن مدى استجابة الموظفين في أعقاب أزمة ما؟ ٥- وفقًا لمديري المدارس، إلى أي مدى يتم وضع خطط إدارة الأزمات؟ ٦- وفقًا لمديري المدارس، ما أنواع استراتيجيات الاستجابة للأزمات التي تستخدمها مدارسهم؟ ٧- وفقًا لمديري المدارس، هل يمتلك طاقم المدرسة لديهم المعرفة والاستعداد للتصدي لحادث عنيف؟ ٨- وفقًا لمديري المدارس، هل أي من مؤشرات الأزمة العشرين تمثل مشكلة في مدارسهم؟
هدف الدراسة	تهدف الدراسة إلى تقييم وجهات نظر المبادئ المتعلقة بأهمية إدارة الأزمات بوضع الخطط وتقييم آراء مديري المدارس الابتدائية حول

	احتمالية وقوع حادث عنيف التي تحدث في مدرستهم، وتقييم جاهزية المدرسة.
مجتمع الدراسة وعينته	تمثل مجتمع الدراسة بمديرين متطوعين من المدارس الابتدائية المختارة في جزيرة جامايكا، وتم توزيع استمارة الاستبيان على عشرة مديرين في المدارس الابتدائية المختارة في جامايكا.
أهم الاستنتاجات	١-يجب على مديري المدارس بوصفهم قادة ضمان التخطيط للأزمات والطوارئ إذ أصبح التأهب من الأولويات المهمة في تأمين السلامة المدرسية وفعاليتها وانتاجها إذ يمكن للأطفال أن يتطوروا نفسيا واجتماعيا وثقافيا وجسدياً - خالٍ من الأذى والخطر - وفي الحالات التي تكون فيها هذه القيم مهددة. ٢-أن مدراء المدارس مدركين لأهمية وجود خطة أزمة، وأنهم على دراية كاملة بكيفية الاستجابة لها في حالة حدوث أزمة.
أهم التوصيات	١- من الصعب تعميم النتائج على الجزيرة بأكملها. ٢- يجب إدارة هذا الاستطلاع للمعلمين لتحديد ما إذا كانت هناك اختلافات في تصوراتهم حول أهمية خطط إدارة الأزمات واستعدادهم في احتمال وقوع حادث عنيف في مدارسهم. ٣- يجب استخدام الإداريين في المدارس الثانوية لمقارنة نتائج السكان في المدارس الابتدائية مع نتائج المدارس الثانوية. ٤- ينبغي إجراء دراسات إضافية حول خطط الطوارئ و / أو الاستعداد للكوارث.
٢. دراسة (Al Banna, 2017)	
عنوان الدراسة	The Important Factors in Crisis Management for INGOs in the Gaza Strip from Employees' Perspective. "العوامل المهمة في إدارة الأزمات للمؤسسات الدولية العاملة في قطاع غزة من وجهة نظر العاملين فيها".
مشكلة الدراسة	انطلقت الدراسة من تساؤلها الرئيس الآتي:"ما هي العوامل المهمة في إدارة الأزمات للمؤسسات غير الحكومية الدولية في غزة قطاع؟
هدف الدراسة	١- معرفة أهم متطلبات إدارة الأزمة التعليمية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

	٢- الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول متطلبات إدارة الأزمة التعليمية تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، الجنس). ٣- تزويد صانعي القرار والقائمين على إدارة الأزمات بأهم متطلبات إدارة الأزمة التعليمية، وكيفية استخدام المنهج العلمي في إدارتها، والتخطيط لها. ٤- صياغة بعض التوصيات والمقترحات التي قد تسهم بقدر ما في تحسين إدارة الأزمات التعليمية، وتطويرها.
مجتمع الدراسة وعينته	يتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الابتدائية ومعلماتها في مدينة القبة في ليبيا البالغ عددهم (٦٩٥) معلماً ومعلمة، تكونت عينة الدراسة من معلمي مرحلة التعليم الابتدائي ومعلماتها في مدينة القبة، وقد قام الباحث بتوزيع (١٦٥) استبياناً، كان المسترد منها(١٦٣) استبياناً، وهي تمثل نسبة ٢٤% من مجتمع الدراسة، وتم إجراء المعالجات الاحصائية عليها.
أهم الاستنتاجات	تحصل جميع المجالات في إدارة الأزمات التعليمية على نسب مرتفعة في استجابات العينة، وعدم وجود فروق دالة احصائياً حسب متغير الجنس، وألا وجود لأية اختلافات في استجابات العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
أهم التوصيات	ضرورة تدريب مديري المدارس على مواجهة الأزمات، ونشر ثقافة إدارة الأزمات بين المعلمين والمعلمات، وتدريبهم على الاتصال المباشر مع الإعلام والرأي العام.
٣. دراسة (Nelson, 2018)	
عنوان الدراسة	Crisis Management Preparing School Leadership to Manage Critical Incidents: A Qualitative Case Stud. "إدارة الأزمات إعداد القيادة المدرسية لإدارة الحوادث الحرجة: دراسة حالة نوعية".
مشكلة الدراسة	انطلقت الدراسة من السؤال الرئيس: ما هو موقف القيادة المدرسية وممارساتها فيما يتعلق بإعداد قيادة المدرسة لإدارة الأزمات في مدارسهم؟

هدف الدراسة	هدفت الدراسة إلى استكشاف تجارب القيادة المدرسية والموظفين حول ما يتعلق بمسؤوليتهم لإدارة الأزمات في المدرسة.
مجتمع الدراسة وعينته	تم جمع البيانات من مجموعة من القيادات المدرسية وبمشاركة الموظفين لتجاربهم في الحياة الواقعية وتحدياتهم في إدارة الأزمات، كما اشتملت عينة الدراسة على ١٣ فرد من قادة المدرسة وسبعة من الموظفين، وقد تمت مقابلتهم وجهاً لوجه فضلاً عن استخدام المقابلات بواسطة الهاتف.
أهم الاستنتاجات	بينت النتائج الموضوعات الستة التالية التي تم أخذها في الاعتبار من قبل أولئك الذين لديهم خبرة في القيادة المدرسية: (أ) إدارة الأزمات، (ب) التخطيط (ج) التعاون (د) الاتصال (هـ) التخطيط للأزمات الطارئة الفريق (و) استخلاص المعلومات.
أهم التوصيات	١- يجب أن تكون قيادة المدرسة استراتيجية وهادفة من خلال إشراك الموظفين في فريق إدارة الأزمات الخاص بهم لتقديم التوجيه بشأن الخطوات اللاحقة. ٢- يجب أن يتلقى أعضاء فريق إدارة الأزمات مجموعة من التدريبات تمكنهم من اكتشاف نقاط الضعف في المدرسة وتطوير عمليات وإجراءات تسهم في حل المشكلات قبل وقوعها.
٤. دراسة (lshammari et.al,2020)	
عنوان الدراسة	the impact of human resources management practices as an entry point in crisis management "تأثير ممارسات إدارة الموارد البشرية بوصفها نقطة دخول في إدارة الأزمات".
مشكلة الدراسة	تحددت مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي: ما مدى فهم المؤسسة المبحوثة لأهمية ممارسات إدارة الموارد البشرية؟ (التدريب، والمشاركة في صنع القرار، والتحفيز، والسيطرة، والحفاظ على الموارد) بوصفها نقطة دخول لإدارة الأزمات في البنوك.
هدف الدراسة	١- التعرف على واقع تطبيق مفهوم إدارة الأزمات من قبل البنوك التجارية في الأردن/القطاع الشمالي. ٢- تحديد تأثير ممارسات إدارة الموارد البشرية (التدريب، والمشاركة في صنع القرار، والتحفيز، والسيطرة) بوصفها نقطة دخول في إدارة الأزمات.

	٣- التعامل مع قطاع اقتصادي مهم (قطاع المصارف التجارية) وهو من القطاعات التي تواجه أزمات مختلفة. ٤- اضافة بعداً نظرياً في إدارة الأزمات في قطاع البنوك التجارية. ٥- تعريف مفهوم ممارسات إدارة الموارد البشرية ومستويات توافرها في البنوك التجارية الأردنية. ٦- التعرف على كيفية استثمار ممارسات إدارة الموارد البشرية ودورها في رفع مستوى إدارة الأزمات في البنوك التجارية الأردنية.
مجتمع الدراسة وعينته	تألف مجتمع الدراسة من ١١ فرد من موظفي البنك التجاري العاملين في محافظة إربد، من إجمالي ٣٤ فرع، وتم أخذ عينة عشوائية بعدد (٨٠) موظف ممن يعملون في إدارات الموارد البشرية، إذ تم استرداد (٧١) استمارة صالحة للتحليل الاحصائي.
أهم الاستنتاجات	١- أظهرت نتائج الدراسة بشكل عام وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لممارسات إدارة الموارد البشرية (التدريب، المشاركة في صنع القرار، التحفيز، الرقابة) في قدرة البنوك التجارية الأردنية على إدارة الأزمات (الجاهزية والوقاية، احتواء الضرر، التفاعلية، التعلم). ٢- أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للتدريب على إدارة الأزمات، حيث تتبنى البنوك برامج خاصة لمواجهة الأزمات، وخلق شعور بالمنافسة وتقديم أفضل وزيادة قدرتهم على إدارة الأزمة. ٣- أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للمشاركة في صنع القرار، ونظام التحفيز، ونظام الرقابة، في إدارة الأزمات.
أهم التوصيات	من اهم ما جاء فيها: ١- تشكيل فريق إدارة الأزمات إذ إن الموارد البشرية لها دور أساسي في إدارة الأزمات. ٢-تطوير خطط التعافي، يجب أن تتناول هذه الاستراتيجيات سلامة وصحة ورفاهية الموظفين قبل وأثناء وبعد حالة الطوارئ. ٣-قيادة المناقشة حول مستقبل القوى العاملة في المؤسسة هي طريقة واضحة للموارد البشرية للمساهمة في إدارة الأزمات.
٥. دراسة (Abedlqader, 2020)	

عنوان الدراسة	The Extent of Security Media Contribution in the Management of Crises from the Viewpoint of Students at Naif Arab University for Security Sciences، Riyadh "مدى إســـهام الإعلام الأمني في إدارة الأزمات من وجهة نظر طلبة جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض".
مشكلة الدراسة	انطلقت مشـكلة الدراسـة من التسـاؤل الرئيسـي التالي: ما مدى مسـاهمة الإعلام الأمني في إدارة الأزمـات من وجهـة نظر طلبـة جـامعـة نـايف العربية للعلوم الأمنية بالرياض؟
هدف الدراسة	١- التعرف على مدى مساهمة الإعلام الأمني في إدارة الأزمات. ٢- التعرف على مفهوم الإعلام الأمني وأهدافه ووظائفه ومشكلاته. ٣- التعرف على مصطلح إدارة الأزمات ومتطلباتها وأساليبها وأهدافها. ٤- الوصول إلى توصيات تساهم في تعزيز دور الإعلام الأمني في إدارة الأزمات وتنمية قدرات منسوبيها.
مجتمع الدراسة وعينته	تكون مجتمع الدراســـة من جميع طلبة كليات (العلوم الادارية، العدالة الجنائية، العلوم الإستراتيجية، والعلوم الاجتماعية) في جامعة نايف العربية للعلوم الامنية والبالغ عددهم (٩٤٥) طالباً وطالبةً، وتم أخذ عينة عشوائية منهم بلغت (٢٨٥) فرداً وزعت عليهم الاســـتبانة، وتم اســـتعادة (٢٥٥) اســـتبانة أدخلت بياناتها إلى الحاســـوب باســـتخدام البرنامج الإحصـــائي SPSS لمعالجتها.
أهم الاستنتاجات	أن الإعلام الأمني يُســـهم في دعم واســـتقرار الأمن العام بدرجة كبيرة من اسـتجابات مجتمع الدراسـة، وإن الإعلام الأمني يقدم صـورة واضـحة عن الوقائع والأحداث الأمنية بدرجة كبيرة من اسـتجابات مجتمع الدراسـة، وإن الإعلام الأمني يتوخى الدقة في طرح الأزمات وبدرجة كبيرة من استجابات مجتمع الدراســـة، وإنه يخصـــص متحدثاً رســـمياً في الإعلام الأمني عن الأزمات بدرجة كبيرة من اسـتجابات مجتمع الدراسـة، وإنه يتم التعامل مع الشائعات بحذر أثناء الأزمات بدرجة كبيرة من استجابات مجتمع الدراسة.
أهم التوصيات	ضـــرورة توفر المعلومات والبيانات الإعلامية اللازمة لإدارة الأزمات، وأن يتم تبادل المعلومات بين الإعلام الأمني وإدارة الأزمات، إذ يجب أن يقوم الإعلام الأمني بتغطية جميع الأزمات دون اســـتثناء، وأن يكون هناك انسجام بين السياسة الإعلامية وإدارة الأزمات، وضرورة أن يبقى الاتصال

	والتواصـــل بين الإعلام الأمني وإدارة الأزمات، وأن يحذر الإعلام الأمني دائماً إدارة الأزمات قبل وقوع الأزمة، ويجب ان لا يقوم الإعلام الأمني بتضخيم وتهويل الأزمات، وأن يعرض الإعلام الأمني سيناريوهات لتطور الأزمات.

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على المصادر المشار اليها.

ثالثاً: مناقشة الدراسات السابقة ومجالات الإفادة منها والاختلاف فيها:

بعد المراجعة العلمية للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، برزت العديد من الجوانب المهمة التي أسـهمت في إثراء الإطار الفكري للدراسـة الحالية، ومكنت الباحثة من وضـع تصـورات وأُطر الدراسـة الحالية في جانبيها النظري والميداني، وبعد اسـتعراض أبرز الدراسات العربية والأجنبية يمكن أن نؤشر الآتي:

١- مجالات الإفادة من الدراسات السابقة:

أ. التعرف على منهجية هذه الدراسات، وأسلوب صياغة فرضياتها وتسلسل فقراتها، مما كان له الدور الكبير في مساعدة الباحثة في إعداد وتصميم منهجية الدراسة الحالية.

ب. التعرف على نوع المراجع العربيـة والأجنبيـة في مجـال التعليم الإلكتروني، وإدارة الأزمات التعليمية، إذ تم الاطلاع عليها والتعرف على نتائجها مما أســـهم في دعم الباحثة في تصميم الإطار النظري للدراسة.

ت. إلمام الباحثة بالوسـائل الإحصـائية الملائمة لتحليل بيانات الدراسـة الحالية عن طريق التعرف على الطرائق الإحصـائية المسـتخدمة في تحليل بيانات الدراسـات السـابقة، وتحديد أكثرها ملائمة وجدوى لاستخدامها في اختبار فرضيات الدراسة الحالية.

ث. الاطلاع على أهم الاستنتاجات التي توصلت إليها كل دراسة من هذه الدراسات والتي سهلت على الباحثة جمع الأبعاد التي تم تناولها في هذه الدراسات.

٢- ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

أ- الشـمولية في تناول المتغيرين بكل تفاصـيلهما إذ يمكن للقارئ الإلمام بأكثر الفقرات المهمة والخاصة والتعرف عليها لكلا المتغيرين بكل يسر.

ب- تميزت الدراســة الحالية عن الجهود الفكرية الســابقة بأنها تناولت متغيرين مختلفين والجمع بينهما، إذ إن الجهود الفكرية السابقة لم تتناول المتغيرين نفسهما معاً.

المبحث الثاني

منهجية للدراسة

Study Methodology

يهدف هذا المبحث إلى تسليط الضوء على المنهجية العلمية للدراسة عن طريق طرح مشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها وصياغة فرضيتها وحدودها ومصادر جمع البيانات والأساليب والادوات المستخدمة في جمعها وتحليلها بالشكل الآتي:

أولاً: مشكلة الدراسة:

لطالما اعتبرت الكثير من الجامعات في العالم التعليم الإلكتروني مساعد في العملية التعليمية إلى أن واجه العالم أزمة كبيرة تمثلت بوباء كورونا الذي تسبب في إيقاف مسيرة الحياة التعليمية بما فيها التعليم الحضوري، وأجبرت مختلف الدول على تطبيق الحجر الصحي، لمنع انتشار الفيروس بين الأفراد، وتوقيف كل الأنشطة التي تستدعي حضوراً لمقرات العمل، وعليه بدأ البحث عن آليات لاستمرار القطاعات الحيوية في المجتمعات بما فيها قطاع التعليم ، خاصة بعد أن تيقن الجميع أن الأزمة طالت وربما تستغرق وقتاً طويلاً للتخلص منها، واستناداً على ما تقدم تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن التساؤل الآتي:

هل يمكن اعتماد التعليم الإلكتروني أداة لإدارة الأزمات التعليمية في ظل الانعكاسات السلبية لجائحة كورونا من وجهة نظر الطلاب في كلية الإدارة والاقتصاد؟

وينبثق عن هذا التساؤل الرئيسي التساؤلات الآتية:

١- ما علاقة التعليم الإلكتروني "دعم الإدارة العليا، محتوى الكورس، تصميم الكورس، الدعم الفني (التكنولوجي)، خصائص المتعلم، خصائص المُعلم، الدعم الاجتماعي" كأداة في إدارة الأزمات التعليمية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر الطلبة.

٢- ما تأثير التعليم الإلكتروني " دعم الإدارة العليا، محتوى الكورس، تصميم الكورس، الدعم الفني (التكنولوجي)، خصائص المتعلم، خصائص المُعلم، الدعم الاجتماعي" كأداة في إدارة الأزمات التعليمية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر الطلبة.

ثانياً: أهمية الدراسة:

١- تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع نفسه في الوقت الذي اضطرت فيه جميع دول العالم إلى تقليل انتشار جائحة كورونا في المؤسسات التعليمية اعتماداً على التعليم الإلكتروني لفتح آفاق جديدة أمام المتعلمين واستمرار السنة الدراسية وهي فرصة لم تُكن متاحة في السابق، لكنها تُعد اليوم حلاً واعداً في إطار البيئة العربية بعامة والعراقية

بخاصة للدخول إلى مجتمع المعرفة وتحديد رؤية المؤسسات التعليمية بخصوص اعتماد التعليم الإلكتروني أداة لمواجهة الأزمات التعليمية في هذا الظرف الوبائي.

٢- تسليط الضوء على التعليم الإلكتروني وأهميته في العملية التعليمية في البيئة العالمية في ظل جائحة كورونا ومدى إمكانية دمجه ضمن العملية التعليمية في البيئة العراقية.

٣- تتأكد أهمية هذه الدراسة في أنها ستُقدم تغذية عكسية لصُناع القرار في مؤسسات التعليم العراقية، للوقوف على أهم مراحل إدارة الأزمات التعليمية التي تواجه هذه المؤسسات، إذ إن التشخيص السليم لهذه المراحل من شأنه أن يساعد أصحاب القرار الإداري في مواجهة هذه المراحل ومعالجتها من أجل تطبيق ناجح للتعليم الإلكتروني.

٤- تسليط الضوء على مفهوم إدارة الأزمات التعليمية من خلال إطار نظري وميداني متكامل.

٥- إجراء هذه الدراسة قد يُمهد للمزيد من الدراسات الميدانية المتعلقة ببعض الجوانب التي لم تتناولها الباحثة في هذه الدراسة.

٦- إبراز حالة التقدم العلمي التقني، الذي وصل إليه مجتمع المعرفة والذي يتطلب التعلم الدائم مدى الحياة.

ثالثاً: أهداف الدراسة:

إن الهدف الرئيس للدراسة هو تسليط الضوء على التعليم الإلكتروني، وإدارة الأزمات التعليمية في ظل جائحة كورونا في كلية الإدارة والاقتصاد / جامعة الموصل، ومن هذا الهدف نؤشر الأهداف الفرعية الآتية:

١- تهدف هذه الدراسة إلى تناول قضية التعليم الإلكتروني أداةً وحلاً أساسياً لتجاوز إغلاق الجامعات، والارتقاء بالتعليم إلى أعلى المستويات، ليواكب التطور التكنولوجي في ظل التحولات والتغيرات التي تفرضها جائحة كورونا وما بعدها.

٢- التعرف على مراحل إدارة الأزمات التعليمية في ظل جائحة كورونا.

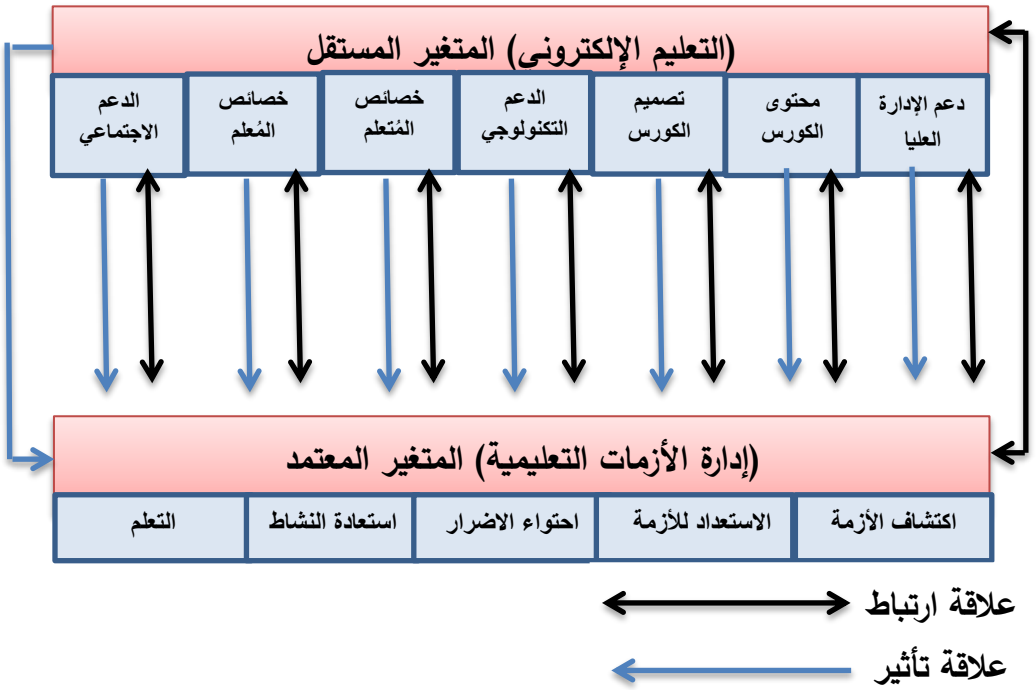
٣- تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على مدى استفادة الطلبة في البيئة المبحوثة من التعليم الإلكتروني.

٤- عرض المفاهيم والأفكار المرتبطة بالتعليم الإلكتروني ومناقشتها وإدارة الأزمات التعليمية وكيفية دمجهم ضمن العملية التعليمية.

٥- دراسة فكرة تطبيق التعليم الإلكتروني في المؤسسات التعليمية في مواجهة جائحة كورونا.

رابعاً: مخطط الدراسة الافتراضي:

استناداً لأسئلة الدراسة وفرضياتها الرئيسة والفرعية، فإن العلاقات التي تحكم تلك الأبعاد يمكن عرضها بمخطط الدراسة الذي يوضحه الشكل (٢).



الشكل (٢) مخطط الدراسة الافتراضي

المصدر: من إعداد الباحثة.

خامساً: فرضيات الدراسة:

انسجاماً مع مخطط الدراسة، واتساقاً مع أهدافها اعتمدت الدراسة الفرضيات الرئيسة والفرعية الآتية:

أ. الفرضية الرئيسة الأولى

لا توجد علاقة معنوية وذات دلالة احصائية بين التعليم الإلكتروني وأداره الأزمات التعليمية لدى طلبة كلية الإدارة والاقتصاد. **ويتفرع من الفرضية الرئيسة الأولى الفرضيات الفرعية الآتية:**

١- لا توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصائية بين بعد " دعم الإدارة العليا" وإدارة الأزمات التعليمية لطلبة الإدارة والاقتصاد.

٢- لا توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصائية بين بعد "محتوى الكورس" وإدارة الأزمات التعليمية لطلبة الإدارة والاقتصاد.

٣- لا توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصائية بين بعد" تصميم الكورس" وإدارة الأزمات التعليمية لطلبة الإدارة والاقتصاد.

٤- لا توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصـــائية بين بعد" الدعم الفني (التكنولوجي)" وإدارة الأزمات التعليمية لطلبة الإدارة والاقتصاد.

٥- لا توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصـــائية بين بعد "خصـــائص المتعلم" وإدارة الأزمات التعليمية لطلبة الإدارة والاقتصاد.

٦- لا توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصـــائية بين بعد " خصـــائص المُعلم" وإدارة الأزمات لطلبة الإدارة والاقتصاد.

٧- لا توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصـــائية بين بعد " الدعم الاجتماعي" وإدارة الأزمات التعليمية لطلبة الإدارة والاقتصاد.

ب. الفرضية الرئيسة الثانية

لا يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية للتعليم الإلكتروني في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة كلية الإدارة والاقتصاد. **ويتفرع من الفرضية الرئيسة الثانية الفرضيات الفرعية الآتية:**

١- لا يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصـــائية لبعد دعم الإدارة العليا في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد.

٢- لا يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصـــائية لبعد محتوى الكورس في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد.

٣- لا يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصـــائية لبعد تصـــميم الكورس في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد.

٤- لا يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصـــائية لبعد الدعم التكنولوجي في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد.

٥- لا يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصـــائية لبعد خصـــائص المُتعلم في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد.

٦- لا يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصـــائية لبعد الدعم الاجتماعي في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد.

٧- لا يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصـــائية لبعد خصـــائص المُعلم في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد.

سادساً: حدود الدراسة:

ان حدود الدراسة الحالية تمثلت بالآتي:

١- الحدود المكانية: اختيار (كلية الإدارة والاقتصاد) جانباً ميدانياً للدراسة الحالية.

٢- الحدود الزمانية: امتدت المدة الزمنية لإعداد الرسالة للمدة من (1/11/2020) ولغاية (30/8/2021) مدة إكمال الدراسة.

٣- الحدود الموضوعية: التعليم الإلكتروني، إدارة الأزمات التعليمية.

٤- الحدود البشرية: شملت عينة الدراسة الطلبة في جميع أقسام كلية الإدارة والاقتصاد والتي تمثلت لعينه الذين بلغ عددهم(٦٣٠) مستجيباً.

سابعاً: منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وقد حدد مفهومه على أنه "محاولة الوصول إلى المعرفة التفصيلية والدقيقة لعناصر مشكلة أو ظاهرة قائمة من أجل الوصول إلى أفضل وأدق فهم للظاهرة أو المشكلة المدروسة"(الرفاعي، ٢٠١٤، ١٢٢)، وقد لجأت الباحثة الى استخدام هذا المنهج (الوصفي التحليلي) للمساعدة في جمع البيانات وإيجاد وسائل مختلفة لتفسيرها وكذلك ربط العلاقات بين المتغيرات من خلال طرح الأسئلة او وضع الفرضيات ومن ثم استخراج النتائج وفقاً لشواهد وقرائن متنوعة.

ثامناً: أساليب جمع البيانات:

لتحقيق أهداف الدراسة والحصول على البيانات والمعلومات الضرورية، فقد اعتمدت الباحثة على أساليب جمع بيانات متعددة والتي يمكن تقسيمها على جانبين هما:

أ- الجانب النظري:

لجأت الباحثة في جانبها النظري على مجموعة من المراجع العربية والأجنبية تمثلت بالكتب والمجلات العلمية والرسائل والأطاريح الجامعية، فضلاً عن المنشور على شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

ب- الجانب الميداني

اعتمدت الباحثة استمارة الاستبانة (الملحق٢) بوصفها الأداة الرئيسة في إطار جمع البيانات الخاصة بالجانب العملي (الميداني) من الدراسة، وتمت صياغتها على النحو الذي يحقق ملاءمتها لغرض إعدادها، وقد أعدت الباحثة أبعادها وأسئلتها استناداً إلى ما قد تم عرضه في الجانب النظري من الدراسة بالاستناد إلى بعض المقاييس المتوافرة في الأدبيات وكما موضحة في الجدول (٥)، حيثما تسنى إيجادها وبصياغة تتلاءم ومفهوم المتغير

المراد قياســـه فضـــلاً عن ملاءمتها لبيئة الدراســـة لتحقيق متطلباتها وملاحظات الخبراء المتخصصين بهذا المجال.

واسـتخدم مقياس (ليكرت) الخماسـي في قياس متغيرات الدراسـة المرتبة وفق درجات (أتفق بشدة، أتفق، محايد، لا أتفق، لا أتفق بشدة) وبأوزان (١،٢،٣،٤،٥) وبوسط حسابي فرضـي قدره (٣) وذلك بهدف تحويل نتائج الإجابات للأفراد المبحوثين من بيانات وصـفية إلى كمية، يمكن تحليلها باعتماد الأسـاليب الإحصـائية، وعلى نحو عام اشـتملت اسـتمارة الاستبيان في تصميمها على محورين رئيسين هما:

المحور الأول: ركز على المقاييس الخاصـــة بالتعليم الإلكتروني، وتضـــمن هذا المتغير الأســـئلة المعبرة عن أبعاد التعليم الإلكتروني ومثلت (٧) أبعاد تم التعبير عنها عبر(٣٥) متغيراً (سؤالاً).

المحور الثاني: شمل هذا المحور من الاستمارة المقاييس الخاصة بإدارة الأزمات التعليمية، وتضـمن هذا المتغير الأسـئلة المعبرة عن أبعاد إدارة الأزمات التعليمية ومثلت (٥) أبعاد تم التعبير عنها عبر (٢٥) سؤالاً.

الجدول (٥) متغيرات الدراسة الواردة في استمارة الاستبيان

القسم	المتغيرات الأساسية	المتغيرات الفرعية	أرقام الفقرات	المصدر	الرمز في المتن
الأول	أبعاد التعليم الإلكتروني	دعم الإدارة العليا	١ - ٥	(Sankar et. Al,2020)	TS1-TS5
		محتوى الكورس	١ - ٥		CC1-CC5
		تصميم الكورس	١ - ٥		CD1-CD5
		الدعم التكنولوجي	١ - ٥		ST1-ST5
		خصائص المُتعلم	١ - ٥		LC1-LC5
		خصائص المُعلم	١ - ٥		TC1-TC5
		الدعم الاجتماعي	١ - ٥		SS1-SS5
الثاني	إدارة الأزمات التعليمية	مرحلة اكتشاف الأزمة	١ – ٥	(صلاح الدين، عطية ،٢٠١٨) (عبد الرحمن، كاظم،٢٠١٩) (رائد عبد الجبار خضر،٢٠٢٠)	DC1-DC5
		مرحلة الاستعداد للازمة	١ – ٥		PC1-PC5
		مرحلة احتواء الاضرار	١ – ٥		DA1-DA5
		مرحلة استعادة النشاط	١ – ٥		RA1-RA5
		مرحلة التعلم	١ - ٥		LE1-LE5

المصدر: من إعداد الباحثة.

تاسعاً: اختبارات صدق الاستبانة وثباتها:

لغرض قياس صدق الاستبانة وثباتها تم إخضاع استمارة الاستبانة التي تم إعدادها بالاستناد إلى المصـــادر المشـــار إليها آنفاً لعدد من الاختبارات قبل توزيعها، وكانت النتائج على النحو الآتي:

أولاً: اختبار استمارة الاستبانة قبل توزيعها (اختبار الصدق):

يُعد الصدق شرطاً ضرورياً ولازماً لبناء المقاييس والاختبارات، ويدل على مدى قياس الفقرات للظاهرة المراد قياسها، وإن أفضل الطرائق لقياس هذا الصدق، هي:

١- **قياس الصـدق الظاهري:** إن المقصـود بالصـدق الظاهري قدرة فقرات الاسـتمارة على قياس الظاهرة قيد الدراسـة، وقد قامت الباحثة بعرض اسـتمارة الاسـتبانة على مجموعة من الخبراء والمختصـــين في مجال العلوم الإدارية بغية الوصـــول إلى أفضـل مستوى من الدقة في تصـميمها، وقد تم اسـتطلاع آرائهم وملاحظاتهم حول قدرة الاسـتمارة على قياس أبعاد الدراسـة بما يضـمن وضـوح الفقرات ودقتها من الناحية العلمية، بعد ذلك تمت مناقشـــة الملاحظات وإجراء التعديلات اللازمة من الحذف والإضافة اللازمين على فقراتها, لتخرج الاستبانة بصيغتها النهائية مكتسبة رأي الأغلبية من المحكمين. والملحق (3) يبين قائمة بأسماء المحكمين.

٢- **قياس الشمولية:** تم اختبار قياس الشمولية عن طريق إلقاء عدد من الأسئلة على السادة المحكمين حول مدى شمولية متغيرات الاستبانة.

ثانياً: اختبار الاستبانة بعد توزيعها (الاتساق الداخلي):

إن عملية التحقق من الاتسـاق الداخلي لفقرات اسـتمارة الاسـتبانة أمر ضـروري في نجاح الاسـتبانة، وقدرتها على جمع البيانات اللازمة، لذلك تم اسـتخدام برنامج (SPSS) الذي يعد من أفضـل البرامج لاختبار العلاقة بين متغيرات الدراسـة الحالية، وذلك من خلال المؤشـرات التي يقدمها هذا التحليل (الملحق٤)، التي من الممكن ان تسـتخدم في تحقيق أهداف الدراسـة الحالية وسنذكرها في الجانب الميداني.

عاشراً: أساليب التحليل الإحصائي:

بغية الوصول إلى دقة في النتائج الإحصائية الخاصة بالدراسة، واختبار فرضيات الدراسة، قامت الباحثة بالاستعانة بالبرمجيات الإحصائية الجاهزة مثل (SPSS) و(Amos) لغرض إجراء الاختبارات المطلوبة في الدراسة، عبر مجموعة من الأدوات الإحصائية منها:

١- التوزيعات التكرارية (Frequency) والنسب المئوية (Percentages): لوصف عدد الأفراد المبحوثين المستجيبين لفقرات الاستبانة ونسبهم.

٢- الوسط الحسابي (Mean): للحصول على متوسط الاجابات حول متغير معين.
٣- الانحراف المعياري (Standard Deviation): لحســـاب درجة التشـــتت في الإجابات عن الوسط الحسابي، أي درجة تجانس إجابات العينة المبحوثة.
٤- نمذجة المعادلات البنائية باستخدام برنامج AMOS.

المبحث الثالث

المجتمع وعينه الدراسة
Population & Study Sample

أولاً: وصف مجتمع الدراسة:

تم اختيار كلية الإدارة والاقتصاد/ جامعة الموصل مجالاً تطبيقياً للدراسة، إذ إن تحديد ميدان الدراسة أمر ضروري، لتحقيق الصدق والثبات والموضوعية التي تُعد شروطاً أساسية ومهمة لاستمارة الاستبانة التي تخص العينة المبحوثة، لذلك حددَت الباحثة الكلية المبحوثة لإجراء الدراسة الميدانية، وتوزيع استمارة الاستبانة على الأفراد المبحوثين.

١. وصف مجتمع الدراسة (كلية الإدارة والاقتصاد/ جامعة الموصل)

أ. مقدمة تاريخية عن الكلية

تأسست كلية الإدارة والاقتصاد سنة (١٩٦٨) وكانت كلية أهلية تابعة لجمعية الاقتصاديين العراقيين/ فرع الموصل باسم (كلية المحاسبة وإدارة الأعمال) وكانت فيها الدراسة مسائية وعدد طلابها (٢٤٠) طالباً للعام الدراسي ١٩٦٨- ١٩٦٩ يقضي الطالب فيها خمس سنوات دراسية بقسم واحد (المحاسبة وإدارة الأعمال) ثم ألحقت بالجامعة المستنصرية في العام الدراسي الأول نفسه، ثم فتحت أقسام أخرى مثل الاقتصاد في السنة اللاحقة وفي العام (١٩٧٤) ألحقت الكلية بجامعة الموصل بعد فك ارتباطها من الجامعة المستنصرية. وتضم الكلية ثمانية أقسام علمية هي: (إدارة الأعمال- المحاسبة- الاقتصاد- نظم المعلومات الإدارية- العلوم المالية والمصرفية- الإدارة الصناعية- التسويق- وأخيراً أستحدث قسم إدارة المؤسسات السياحية) لمتابعة وتطوير القدرات العلمية والعملية في كل الاختصاصات.

ويبلغ عدد الهيئة التدريسية فيها (٢٢٠) تدريسياً وتدريسية، فضلاً عن (١٦٣) موظفاً وموظفة، وتضم أقسام الكلية برامج للدراسات العليا (الدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه) فضلاً عن مركز البحوث والاستشارات والتدريب والدراسات والتعليم المستمر وخدمة المجتمع.

ب. رؤية الكلية

مواصلة استكشاف سبل تعليمية ذات جودة تتماشى والمعايير الأكاديمية للمؤسسات التعليمية، للوصول إلى موقع متميز بين كليات الإدارة والاقتصاد محلياً وإقليمياً وعربياً.

ج. رسالة الكلية

توفير بيئة تشجع على التعلم والتعليم والبحث العلمي من خلال اعتماد كادر مبدع وأنظمة فنية إدارية متقدمة لإعداد خريجين يمتلكون الجوانب المعرفية والمهارية المتوافقة مع حاجة سوق العمل، وصولاً إلى تنمية المجتمع العراقي.

د. أهداف الكلية

تهدف هذه المؤسسة إلى إعداد ملاكات علمية وأكاديمية متخصصة في مجال إدارة الأعمال، الاقتصاد، المحاسبة، العلوم المالية والمصرفية، ونظم المعلومات الإدارية وبمستويات أداء عالية لتلبية احتياجات المجتمع. كما تسهم في تدريب الكوادر الإدارية والفنية المتخصصة لرفع كفاءتها على إدارة قطاعات الدولة المختلفة، داخل المحافظة أو خارجها.

انطلاقا مما سبق تستهدف الكلية تحقيق أهدافها المرحلية الآتية:

١- الإسهام في التطور الأكاديمي المعرفي في مجال الإدارة والاقتصاد طبقاً لاحتياجات المجتمع بما يتناغم مع التحديث في التخصص عالمياً.

٢- الارتقاء بجودة عملية التعليم لتخصصات الكلية بما يتماشى وإعداد خريجين يسهمون في عملية التنمية الاقتصادية للعراق، مع الاهتمام بالأبعاد التربوية والاجتماعية لهم.

٣- تحسين كفاءة الملاكات العلمية المطلوبة والارتقاء بها إلى المستوى الذي يحقق الرصانة في العملية التعليمية على صعيد الدراستين الأولية والعليا.

٤- تنشيط دور الكلية في خدمة المجتمع من خلال عقد المؤتمرات العلمية وتنظيمها والتركيز على دورات التعليم المستمر، وتعشيق العمل بين الكلية ومؤسسات الدولة الأخرى من خلال العقود الاستشارية التي توقعها الكلية عبر آلية التعاون.

٥- اعتماد فلسفة التحسين المستمر لأنشطة الكلية كافة.

٦- اعتماد تقانات المعلومات في العملية التعليمية وبناء الخبرات والاتصالات والتفاعل مع المجتمع.

٢. مبررات اختيار الميدان المبحوث:

إن لكل مجتمع ملامحه الخاصة به، إذ إن الاختيار الملائم والمناسب لمجتمع الدراسة يسهم بشكل كبير في صحة النتائج واختبار الفرضيات، فقد تم اختيار كلية الإدارة والاقتصاد ميداناً للدراسة الحالية للمبررات الآتية:

أ- انسجام طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها مع واقع الكلية المبحوثة.

ب-أهمية الدور الاستراتيجي الذي تلعبه الكلية المبحوثة في البناء الفكري والمعرفي والاجتماعي والثقافي.

ت-خاصيتا الثبات والاستقرار التي تتمتع بها الكلية المبحوثة من حيث العمل التنظيمي والأطر الإدارية المستقرة بالشكل الذي يدعم غاية الكلية.

٣. مبررات اختيار الطلبة كعينة للدراسة:

يمكن تقديم جملة من المبررات التي دفعت الباحثة الى اعتماد الطلبة كعينة للدراسة، علما ان الهدف هو الاطلاع على اراء الطلبة حول المراحل التي تعمدها الإدارة في الكلية قيد الدراسة. ويمكن اجمال هذه المبررات بالآتي:

١- جميع المؤسسات تسعى لتحقيق أهدافها من خلال مخرجاتها ومخرجات المؤسسات التعليمية هم الطلبة، لذلك تم اختيارهم كعينة للدراسة الحالية.

٢- يعد الطلبة المتأثر الأساسي لاعتماد أسلوب التعليم الالكتروني سواء كان سلبياً أو ايجابياً وذلك يقودنا الى دراستهم والتعرف على انطباعاتهم تجاه هذا النوع من التعليم.

٣- أصبحت مواقع التواصل الاجتماعي صوت الطلبة بشكل عام لطرح آرائهم ومقترحاتهم حول العملية التعليمية والتي كان لها صدى واستجابة لدى الإدارة العليا.

٤- وجود تمثيل حقيقي لممثلي الطلبة في مجالس الجامعات والكليات والاقسام ومشاركتهم الإدارة العليا في قراراتها، قادنا لاعتمادهم كعينة في دراستنا الحالية.

ثانياً: وصف الأفراد المبحوثين:

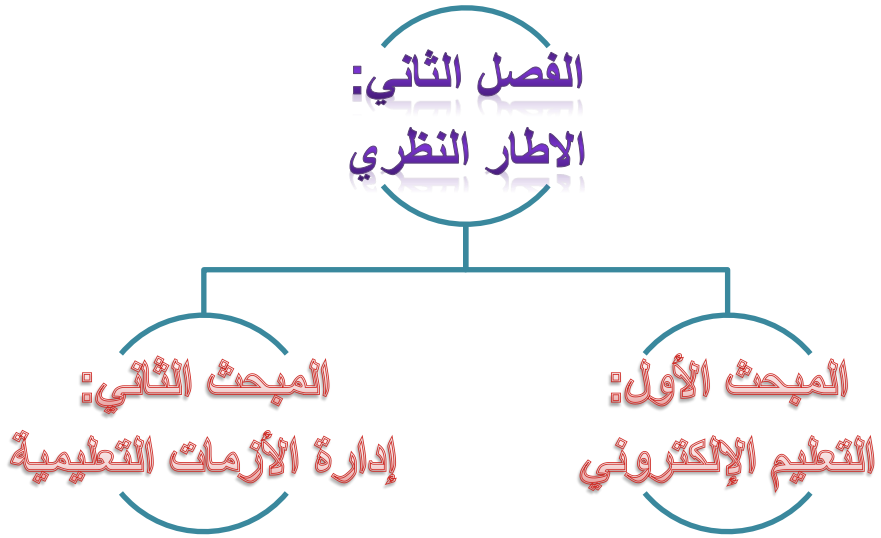
اختيار العينة المناسبة من أجل الدراسة عليها يعد أمراً ضرورياً للوصول إلى أدق النتائج التي تعكس حقيقة المشكلة قيد الدراسة، إذ إن وصف الأفراد المبحوثين يعطي الكثير من الدلائل التي تعكس مدى ملائمتهم لإجراء الدراسة بالاستناد إلى خصائصهم، إلا أن الدراسة الحالية لم تتطرق إلى خصائص أفراد عينتها كونهم جميعاً ضمن الدراسة الصباحية ونفس الفئة العمرية للتحصيل الدراسي، ولا يوجد لديهم سنوات خدمة كونهم غير موظفين.

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

The Theoretical Framework of the Study

يقدم هذا الفصـــل إطاراً نظرياً للدراســـة الحالية عن طريق مبحثين، تناولت فيها الباحثة الجذور المعرفية والفكرية لمتغيرات الدراسة، كما موضح في الشكل رقم (٣).



الشكل (٣) خارطة طريق مباحث وفقرات الفصل الثاني

المبحث الأول

التعليم الإلكتروني E- Learning

يعد التعليم الإلكتروني ضرورة حتمية لكل المجتمعات سواء أكانت المتقدمة منها أم النامية، وبخاصة في ظل التغيرات المتسارعة والمتلاحقة، فهذا النوع من التعليم يقدم فرصاً تعليمية وخدمات تتعدى الصعوبات المتضمنة في التعليم المعتاد. التعليم الإلكتروني مفهوم تدخل فيه الكثير من التقنيات والأساليب، ويمكن توظيف هذه التقنية في نقل التعليم من مجرد التلقين عن طريق المعلم وعملية التخزين من قبل الطالب إلى العملية الحوارية التفاعلية بين الطرفين، والتعليم الإلكتروني ليس هدفاً أو غاية بحد ذاتها، بل هي وسيلة من الوسائل التي تدعم العملية التعليمية وتحولها إلى طور الإبداع والتفاعل وتمكين المتعلم من مواجهة متطلبات الحياة المعاصرة.

أولا: التطور التاريخي للتعليم الإلكتروني The Historical Development of E-Learning

التعليم الإلكتروني لم يكن وليد اللحظة بل نشأ وتطور عبر الزمن، ومر بعدد من المراحل وواجه عدد من العقبات والتحديات، وخضـــع لتغييرات وتعديلات وإدخالات إلى أن وصـــل إلى صـــورته الحالية، إن أول الجهود لاســـتخدام الحاســـوب في التعليم الإلكتروني تعود إلى العقد الســادس من القرن العشـرين، حيث قام بعض الأسـاتذة في جامعة سـتانفورد بتقديم اقتراح يدعو لتطبيق استخدام الحاسوب في تنفيذ المهام التعليمية (حنتولي، ٢٠١٦، ١٦).

أســـتخدم مصـــطلح "التعليم الإلكتروني" لأول مرة في العام (١٩٩٩) جنباً إلى جنب مع مصـــطلحات أخرى تســـتخدم لوصـــف التعليم الإلكتروني مثل "التعلم عبر الإنترنت" و"التعلم الافتراضي" حيث كانت موجودة في وقت سابق من القرن التاسع عشر، وأن كورسات التعليم عن بعد تم تقديمها لتوفير تعليم الطالب على مواضيع محددة (Hammad et.al, 2018, 49).

ونما التعليم الإلكتروني بوتيرة غير مسـبوقة في التسـعينيات إذ أضـاف ظهور الإنترنت والتطبيقات الرقمية بالتزامن مع التركيبة الســـكانية المتغيرة بُعداً جديداً تماماً للطلبة في التعليم الإلكتروني، وجلبت هذه التقنيات الجديدة العديد من الفرص التعليمية للطلاب وعززت من الازدهار الاقتصـادي لمؤسـسـات التعليم العالي، وأدى ذلك إلى انتقال المجتمع من مجتمع يتميز بالصـــناعة إلى مجتمع يتميز بالمعرفة التي تحفز على الإبداع والبراعة للمجتمع، يكتب هارجريفز إن: "مجتمع المعرفة هو في الحقيقة مجتمع تعليمي يعالج المعلومات والمعرفة بطرق تزيد من التعلم وتحفز الإبداع والابتكار، وتنمي القدرة على المبادرة والتكيف مع التغيير"، وإن المجتمعات

السـابقة تميزت بشـكل حصـري تقريباً بنظام تعليمي يتفاعل فيه المعلمون والطلاب جسـدياً في الفصل الدراسي (Najim, 2020, 6).

ومن ناحية أخرى، أشـــار (ربوعي، ٢٠١٢، ٤١) و (حنتولي، ٢٠١٦، ١٧) إلى أن مراحل تطور التعليم الإلكتروني كانت كالآتي:

١- **المرحلة الأولى (قبل عام ١٩٨٣م):** عصـر المعلم التقليدي قبل انتشـار الحاسـبات الآلية بالرغم من وجودها على نطاق ضـيق، إلا أن الاتصـال بين المعلم والطالب كان وجهاً لوجه داخل القاعات الدراسية وحسب الجدول الدراسي.
٢- **المرحلة الثانية (من عام ١٩٨٤م إلى ١٩٩٣م):** عصـــر الوســـائط المتعددة وقد تميز باســتخدام أنظمة تشــغيل ذات واجهة رســومية مثل (النوافذ٣،١) و(الماكنتوش) والأقراص الممغنطة كأدوات رئيسية لتطوير التعليم.
٣- **المرحلة الثالثة (من عام ١٩٩٤م إلى ٢٠٠٠م):** ظهور الشـــبكة العنكبوتية للمعلومات، ثم ظهر البريد الإلكتروني وبرامج عرض الفيديو.
٤- **المرحلة الرابعة (الفترة ٢٠٠١م وما بعدها):** الجيل الثاني للشـــبكة العالمية للمعلومات، إذ أصبح تصميم المواقع على الشبكة أكثر تقدماً وذا خصائص أقوى من ناحية السرعة وكثافة المحتوى عن الجيل الأول.

ثانياً: مفهوم التعليم الإلكتروني The Concept of E-Learning

يعد التعليم الإلكتروني واحداً من أهم القنوات المســـتخدمة في توزيع وتوصـــيل المواد والســـياقات العلمية لمختلف العلوم ولتقديم الكثير من مهارات التعليم لمختلف التطبيقات، إذ أن التطور الســريع والكبير في تقانة المعلومات والاتصـــالات كان الســبب الرئيس في نمو تقانات التعليم الإلكتروني التي زودت مختلف المؤسسات التعليمية بالفرص القوية لتحسين جودة التعليم، لذا فإن تقانة المعلومات والاتصـــالات من المصـــادر الرئيســية والأســاســات المكملة للتعليم في قطاعات التعليم الجامعي أو غيرها من المؤسسات التعليمية والتربوية (الطيطي، ٢٠٠٨، ١٨).

ويعد التعليم الإلكتروني ثورة حديثة في أســـاليب وتقانات التعليم التي تســـخر أحدث ما تتوصـــل إليه التقانة من أجهزة وبرامج في عمليات التعليم، بدءاً من اســـتخدام وســـائل العرض الإلكترونية لإلقاء الدروس في الفصـول التقليدية، واستخدام الوسـائط المتعددة في عمليات التعليم الفصـلي والتعليم الذاتي، وانتهاءً ببناء الجامعات الذكية والفصـول الافتراضـية التي تتيح للمتعلمين

الحضـــور والتفاعل مع محاضـــرات وندوات تقام في دول أخرى عبر تقانات الإنترنت والتلفاز التفاعلي (صالح،٢٠١٣، ٥٨٠).

وهنالك ثلاثة معايير اساسية لمفهوم التعليم الإلكتروني (Pelet, 2013, 26)

١- الاتصـال بالأنترنيت، مما يجعله قادرا على العمل الفوري للتحديث والتخزين والاسـترجاع والتوزيع وتبادل التعليمات والمعلومات.

٢- تقديم الخدمة للمستخدم النهائي عن طريق الحاسوب باستخدام تقنية الإنترنت والإنترانت.

٣- التركيز على أوسع رؤية للتعليم، أي التعليم الذي يتجاوز النماذج التقليدية.

علاوة على ذلك، تناول الكتاب والباحثون العديد من التعاريف للتعليم الإلكتروني ويمكن توضيح ذلك من خلال الجدول الآتي:

الجدول (٦): مفاهيم التعليم الإلكتروني من وجهة نظر بعض الباحثين

ت	الباحث	السنة	الصفحة	المفهوم
١	Chan et.al	1997	305	"تقديم المحتوى التعليمي مع ما يتضمنه من شـروح وتمرينات وتفاعل ومتابعة بصـورة جزئية أو شـاملة في الفصـل، أو عن بعد بوسـاطة برامج متقدمة مخزنة في الحاسـب الآلي أو بوساطة شبكة الإنترنت".
٢	Beamish et.al.	2002	105	"انـدمـاج مجموعـة واســـعـة من التطبيقات والعمليات على التدريب والتعلم التي تشـــمل التعلم القـائم على الكمبيوتر، والتعلم عبر الإنترنت، والفصـــول الافتراضـــية والتعاون الرقمي".
٣	سوهام	٢٠٠٤ – ٢٠٠٥	٣٤	"وهو يقوم على اســـتقلالية المتعلم بأقل قدر ممكن من المواجهـة وجهـاً لوجـه مع المعلم، بأكبر قدر ممكن من المواد التعليمية القابلة للتعلم الفردي، والمنتجة خصـيصـاً لتبسـيط التعلم، والمتضـــمنة على درجة عالية من الجودة، التي ترســل بوســائل إعلامية، مما يكسـبها ميزتين هما التعلم الفردي من ناحية،

				وتعلم أكبر عدد من الدارسين من ناحية أخرى".
٤	أوطيب عقيلة	٢٠٠٦ – ٢٠٠٧	١١٢	"التعليم باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجياتها المختلفة سواء على شبكات مغلقة أو شبكات مشتركة أو شبكات مفتوحة".
٥	Mutiaradevi	2009	17	"بأنه مجموعة واسعة من التطبيقات والعمليات مثل التعليم المستند على الويب، والتعليم المستند على الحاسوب، والصفوف الافتراضية، والتعاون الإلكتروني، التي تتضمن توصيل المحتوى عبر الإنترنت أو الإكسترانت أو الإنترانت والفيديو والصوت والتلفزيون التفاعلي والأقراص المدمجة وغيرها من التطبيقات".
٦	Fariba et.al.	2013	3	"بأنه منهج جديد للتعليم يوفر بيئة تعليمية تفاعلية مصممة تصميماً جيداً، ومرناً ومتاحاً لجميع المتعلمين، وتستخدم هذه البيئة موارد وخصائص التقانات الرقمية، ويكون المتعلم هو المحور الرئيس لتلك البيئة".
٧	الزبون	٢٠١٦	٥١٧	"نظام تعليمي يعتمد على وسائل الاتصال الحديثة، ووسائط تكنولوجيا المعلومات المتمثلة بالحاسبات، والشبكات، والبرامج الحاسوبية، والوسائط المتعددة، بهدف تفعيل دور المعلم، وإثراء تعلم المتعلم، من خلال منهاج إلكتروني وبيئة تعليمية إلكترونية، ذات مواصفات تنظيمية، وإدارية، وفنية عالية الجودة".
٨	Sahib & Alsammak	2018	347	"التعليم الإلكتروني عبارة عن مجموعة من التقنيات المتكاملة المستخدمة في التعليم والتدريب من خلال المعدات المادية والأدوات الافتراضية، ويعد التعليم الإلكتروني أحد

				الخدمات التي يقدمها الإنترنت خاصة بعد النمو الهائل للبيانات والتكنولوجيا إلى الإنترنت".
٩	محمود	٢٠١٩	٦٢٨	"طريقة إبداعية لتقديم بيئة تفاعلية، متمركزة حول المتعلم، مصممة مسبقاً، ويسرة لأي فرد في أي مكان وأي وقت، تستخدم خصائص ومصادر الإنترنت والتقنيات الرقمية".
١٠	حسين، حمه	٢٠٢٠	٤٤٦	"طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسوب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت ورسومات وآليات بحث ومكتبات إلكترونية وكذلك بوابات الإنترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي، المهم المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة".
١١	Dhawan	2020	7	"بأنه خبرات التعلم في البيئات المتزامنة أو غير المتزامنة التي تستخدم أجهزة مختلفة كالهواتف المحمولة أو أجهزة الكومبيوتر المحمولة من خلال استخدام مصادر الإنترنت".

المصدر: اعداد الباحثة على وفق ما عكسته الأدبيات أعلاه.

ومن خلال المفاهيم السابقة للتعليم الإلكتروني تعرف الباحثة التعليم الإلكتروني بأنه "يعمل على إيصال المعلومة من المعلم إلى المتعلم من خلال الاعتماد على استخدام الحاسوب الآلي وشبكات الإنترنت باستخدام الوسائط المتعددة وإن التعليم الإلكتروني تعليم مرن يتجاوز الحدود الزمانية والمكانية ويعمل على إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة".

ومن الجدير بالإشارة هنا إلى أن هناك العديد من المصطلحات التي قد تختلف من ناحية التسمية مع التعليم الإلكتروني إلا أنها تعبر عن المهام والأنشطة والمضمون والاهداف للتعليم

الإلكتروني نفسها، وفيما يلي توضيح لتلك المصطلحات (صالح، ٢٠١٤، ٣٤) (العلاف، ٢٠١٨، ٢٧):

١- **التعليم المستند على الويب (Web-based Learning)**: ويدعى أيضا بالتدريب المستند على الويب أو الإنترنت، ويرتبط بالمواد التعليمية التي تسلم عبر متصفح الويب، كما يرتبط بالمواد التعليمية التي يضعها المعلم على المواقع الإلكترونية التي تستخدم نظماً لإدارة التعليم، وأبسط أشكال التعليم المستند على الويب البحث عن المعلومات من صفحات الويب وتقديم الواجبات المناطة للمتعلم، ووجود تغذية عكسية عبر البريد الإلكتروني والحلقات الدراسية والتطبيقات التعليمية عبر المواقع الإلكترونية ومواكبة التطورات العلمية التي تحدث في مختلف أنحاء العالم، كما يتضمن استخدام بعض أدوات التعليم الإلكتروني مثل الاتصال الهاتفي عبر الويب، ألواح الكتابة المفتوحة، وتشمل الأدوات اللازمة للتعليم المستند على الويب جهاز حاسوب شخصي واتصال بالإنترنت، (Kerola, 2013, 11)، وإن الميزة الأهم للتعليم المستند على الويب هي تعليم المتعلم في أي وقت وفي أي وتيرة أو طريقة تناسبه وفي أي مكان طالما يمتلك المتعلم جهاز حاسوب متصل بالإنترنت (Omoni, 2012, 28).

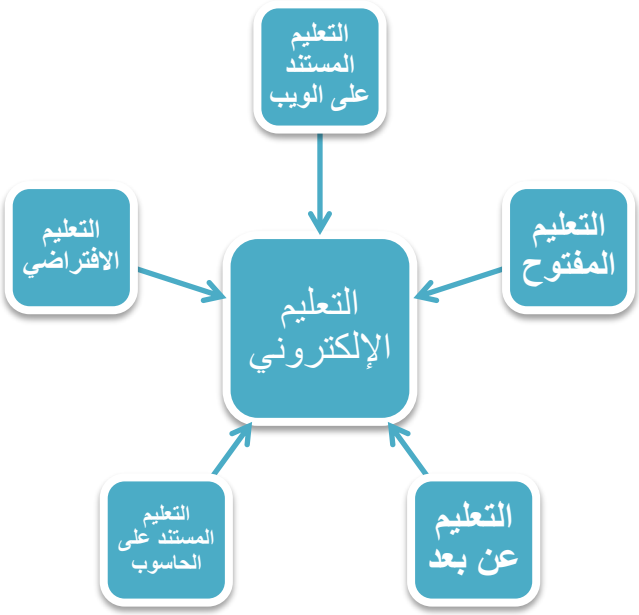
٢- **التعليم المفتوح (Online Learning)**: ويمكن أن يعرّف على أنه أي تعليم يحدث ضمن بيئة الإنترنت، فقد قدم التعليم المفتوح مع ظهور الإنترنت وتطور مع تطور الإنترنت، ويعد أحد أشكال التعليم عن بعد ويختلف عن التعليم التقليدي بانفصال المعلم والمتعلم من خلال الوقت والمكان، ويعد التعليم المفتوح أحد الحلول الإستراتيجية التي تقدمها المؤسسات التعليمية التي تمتلك عدداً كبيراً من المتعلمين في الصفوف، إذ يمكن تسليم المواد التعليمية على الإنترنت لمرة واحدة، ليتمكن مئات المتعلمين من الوصول اليها بدلاً من تسليمها بالشكل التقليدي، ويمكن الاستفادة من هذه الطريقة من خلال زيادة التعاون والمشاركة مع أكبر عدد ممكن من المتعلمين وسهولة نشر المحتوى التعليمي وتحديثه بسهولة (Galyen *et al*., 2011,130) (Alharbi,2012,13).

٣- **التعليم عن بعد (Distance Learning)**: ويدعى أيضا "التعليم بالمراسلة" و"التعليم الموزع"، وهو مصطلح يطلق على نوع من التعليم يقوم على أساس توصيل الخدمة التعليمية إلى المتعلمين عن بعد، وذلك لمن يقطنون مناطق نائية أو معزولة جغرافياً التي لا تتيح ظروفهم للانتقال إلى الصفوف الدراسية النظامية، ويكون الاتصال عبر وسائط نقل المعلومات المتعددة بين المعلم والمتعلم، فالتعليم عن بعد تحتل فيه وسائل الاتصال والتواصل المتوافرة دوراً أساسياً وبارزاً للتغلب على البعد الجغرافي الذي يفصل

بين المعلم والمتعلم، وأن اهمية التعليم عن بعد تكمن في تلبية طلب المتعلمين المتزايد على المؤسسات التعليمية انخفاض كلفته مقابل التعليم التقليدي أيضاً، وتقديم خدمات التعليم لمن فاتهم فرص التعليم ومراعاة ظروف الدرسين (القحطاني،٢٠١٠، ١٣) (حسنين،٢٠١١، ٥٢).

٤- **التعليم المستند على الحاسوب (Computer-based Learning):** ويسمى أيضا بالتدريب المستند على الحاسوب ويشير إلى استخدام الحواسيب عنصراً رئيساً من البيئة التعليمية، إن الحاسوب هو أداة تعليمية يمكن أن يقدم للمتعلم تجربة تعليمية ذاتية إذ يقدم الحاسوب (الذي يعد المعلم في هذا النوع من التعليم) مواداً تعليمية سمعية وبصرية وكذلك النصوص التي يمكن دمجها في نظام توصيل التعليم، ويتمثل عادة محتوى التدريب المستند على الحاسوب بأسلوب خطي مثل قراءة كتاب إلكتروني أو دليل استخدام عن طريق الحاسوب، وغالباً ما يستخدم مصطلح التعليم المستند على الحاسوب بالتبادل مع التعليم المستند على الويب مع الفرق الأساسي في طريقة تسليم المحتوى، ويزيد هذا النوع من التعليم الحافز للتعليم بعيداً عن نمط التعليم التقليدي من الكتب المنهجية أو الدليل أو التعليم القائم على الفصول الدراسية التقليدية، فعلى سبيل المثال يقدم التعليم المستند على الحاسوب فوائد التعليم المرئي عبر الرسوم المتحركة أو الفيديو وغيرها التي يمكن توزيعها بسهولة لجمهور واسع وبتكلفة منخفضة نسبيا (Ayotola & Bamidele, 2013,420) (Iqbal *et al*., 2013, 4).

٥- **التعليم الافتراضي (Virtual Learning):** هو التعليم الذي يعتمد على التقانات الإلكترونية الحديثة من حاسبات وشبكات الإنترنت والوسائط المتعددة ومحركات البحث ومكتبات إلكترونية كوسيلة اتصال بين أطراف العملية التعليمية من معلمين ومتعلمين ومؤسسات تعليمية، ويتميز بأنه يوفر الوسائل والإمكانيات للمتعلم التي تساعده على امتلاك المعرفة وسرعة الوصول إليها في أي زمان ومكان، ويتمثل الفرق بين التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي أنه تعليم إلكتروني شامل يتم عن بعد في بيئة افتراضية، ولا ينسحب مصطلح التعليم الافتراضي على كل أنواع التعليم الإلكتروني، ويتميز التعليم الافتراضي بسهولة الوصول إلى مصادر المعرفة واختصار وقت البحث عن المعلومة (شرف،٢٠٠٦، ٢٣).



شكل (٤) المصطلحات المرادفة للتعليم الإلكتروني

المصدر: من إعداد الباحثة

ثالثاً: أهداف التعليم الإلكتروني E-Learning Goals

تزداد أهمية التعليم الإلكتروني بقدرة المتعلم إلكترونياً على اختيار الزمان والمكان المناسبين للدخول إلى عالم من الوسائط المتعددة، والإبحار في محيط واسع من المعلومات التي تتفاعل مع سرعته الذاتية في التعليم، وعندها يكون متحرراً من جميع القيود التي تفرضها أنظمة التعليم التقليدية.

أما أهمية التعليم الإلكتروني، ومدى ضرورته العصرية، فقد كان حاضراً في أذهان الكتاب والباحثين، **فقد أشار (حسين، ٢٠١٩، ١٧٠) إلى أهمية التعليم الإلكتروني بالنقاط الآتية:**

١- المرونة والملائمة: يسمح للتعليم الإلكتروني إمكانية اختيار مكونات من مساقات (أون لاين) حيث تتزايد كمياتها باستمرار وسهولة وإمكانية الوصول إليها بسرعة وبأي وقت ومكان، وسرعة مراجعتها وتحديثها وتحريرها وتوزيعها المكونات التعليمة، تغذية راجعة فورية عند استخدام المتعلمين واجبات وامتحانات وتمارين، كما يقدم تسهيلات وأساليب تعليمية متنوعة، وسهولة متابعة المتعلمين ولو كانت أعدادهم أكثر من اللازم.

٢- الوقت: وتتمثل بتوافر الوقت ثم ينتظم الوقت بحيث يجدول محاضرته حسب عمله وعائلته، وهو أسرع من التعليم الكلاسيكي، لأنه يتيح للمتعلم القفز عن مواد ونشاطات يعرفها.

٣- الكلفة: يخفض تكاليف السفر والتنقل وتكلفة الانتاج والتوزيع للمواد التعليمية، ويخفض أيضاً تكلفة المكان، كما يؤدي إلى تقليل تكلفة ضياع الوقت للعاملين.

٤- الاتصالات: تساعد على إمكانية الاتصال والتفاعل بين المعلم والمتعلمين وإمكانية الدراسة بأي مكان يتوافر فيه حواسيب، ويكون التفاعل بين المعلم أو المحاضر والمتعلم أفضل في حالة قاعات مكتظة.

٥- التعليم العالي قدم حلولا رائعة لكثير من الدراسات التعليمية الحديثة التي كان في مقدمتها القضاء على الفروق الفردية.

وقد أضاف الكاتب (Ajaj, 2020, 6) إلى أهمية التعليم الإلكتروني:

١- تذليل المعوقات التي تمنع الطلاب من الوصول إلى المواد العلمية.

٢- زيادة فعالية المعلم.

٣- منح المعلمين وقتًا لمتابعة الطلاب وتنفيذ مهامهم.

ويسعى التعليم الإلكتروني، لتحقيق أهداف عديدة من أهمها ما أشار إليه (الشهراني، ٢٠٠٩، ٣١) و(نايف، حسين، ٢٠١٤، ٦٢):

١- يّكون بيئة تعليمية متفاعلة من خلال استخدام تقنيات إلكترونية حديثة.

٢- يدعم عملية التفاعل بين المتعلمين والمعلمين والمساعدين عبر تبادل الخبرات التعليمية والآراء والحوارات التي تهدف لتبادل الآراء من خلال الاستعانة بقنوات الاتصال المتعددة مثل البريد الإلكتروني E-mail والدردشة وغرف الصف الافتراضية.

٣- إكساب المعلمين المهارات التقنية الضرورية لاستخدام التقنيات التعليمية الجديدة.

٤- إكساب المتعلمين المهارات الضرورية لاستخدام تقنيات الاتصالات والمعلومات.

٥- نمذجة التعليم وتقديمه في صورة معيارية فالمحاضرات تقدم في صورة نموذجية.

٦- إيجاد شبكات تعليمية لإدارة عمل المؤسسات التعليمية وتنظيمها.

٧- تقديم التعليم الذي يكون مناسباً لفئات عمرية مختلفة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

أما (جبر ورشيد،٢٠١٢، ٥٠٥) فقد أشارا إلى أن تجربة التعليم الإلكتروني تهدف إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١- إدخال تقنية المعلومات يعمل على تعزيز قدرة المتعلم على التعلم إلى حدود اقصى طاقاته.

٢- تقديم الخدمات التعليمية لمن فاتتهم فرص التعليم.

٣- نشر الثقافة التقنية يساعد في خلق مجتمع إلكتروني لديه القدرة على مواجهة مستجدات العصر.

٤- يساهم في محو الأمية وتعليم الكبار.

٥- يساعد التعليم الإلكتروني على توفير فرصة كبيرة لإتمام التعليم خاصة في ظل جائحة كورونا، فتتغلب على مصاعب الخروج من المنزل والانتظام ضمن صفوف التعليم الذي وفر مرونة التعليم زمانياً ومكانياً.
٦- يعمل على تنمية مهارات الطلبة المتعلمين.
٧- يقدم للمتعلمين الكثير من المعلومات والمعارف مقارنة مع وسائل التعليم التقليدية، إذ إن التعليم الإلكتروني يوفر مصادر متعددة ومتباينة للمعلومات، وإمكانية تبادل الخبرات التعليمية، كما أن هذا النوع من التعليم يراعي بشكل كبير ظروف الدراسة التعليمية.

واستناداً الى ما سبق تتفق الباحثة مع **(جبر ورشيد،٢٠١٢، ٥٠٥)** فيما يخص اهداف التعليم الإلكتروني لكونه يركز على البنى التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فضلاً عن تطرقه لدور التعليم الإلكتروني في تجاوز ازمة كورونا.

رابعاً: خصائص التعليم الإلكتروني Characteristics of E-Learning

للتعليم الإلكتروني خصائص يختلف عن سواه من أنماط التعليم وهي: (خضير، ٢٠١٥، ٤٦) و(سلمان، الابراهيمي، ٢٠١٥، ١٢) و(Hughes, 2019, 9):

١- التعليم الإلكتروني يوفر بيئة تفاعلية بين المعلم والمتعلم والمتعلمين مع زملائهم من خلال التقنيات.
٢- التعليم الإلكتروني يتميز بالمرونة في الزمان والمكان، إذ بإمكان المتعلم أن يحصل عليه في أي وقت يشاء ومتى ما كان.
٣- يحتاج المتعلم في هذا النوع من التعليم إلى توفر تقنيات مثل الحاسوب وملحقاته والإنترنت، والشبكات المحلية.
٤- التعليم الإلكتروني يعتمد على مجهود المتعلم في تعليم نفسه (التعلم الذاتي)، والتعلم مع زملائه في مجموعات صغيرة (التعلم التعاوني) أو داخل القاعة في مجموعات كبيرة.
٥- التعليم الإلكتروني يشجع المتعلم على التعلم المستمر مدى الحياة، حيث يستطيع المتعلم على التعلم دون الالتزام بعمر زمني محدد.
٦- إمكانية قياس مخرجات التعلم من خلال الاستعانة بوسائل تقويم مختلفة لمنح المتعلم شهادة معترف بها.
٧- سهولة تحديث البرامج التعليمية، والمواقع الإلكترونية من خلال الشبكة العالمية للمعلومات.

٨- استخدام أدوات التكنولوجيا في العالم الرقمي، يحتاج الطلاب إلى تعلم كيفية استخدام الأدوات الموجودة التي تعد ضرورية للحياة اليومية وإنتاجية مكان العمل.
٩- تتطلب أنشطة التعلم المفيدة عبر الإنترنت عادةً فترة من الوقت للطلاب لممارسة استخدام أدوات التكنولوجيا واستكشاف بيئة التعلم الافتراضية وتطوير مستوى الراحة في العمل في هذا المجال.
١٠- محاذاة المحتوى واستخدام الوسائط والمناهج الدراسية للدورات التدريبية أو الخبرات عبر الإنترنت، بحيث يمكن أن تكون الدورات التدريبية عبر الإنترنت وخبرات التعلم التي تستخدم معايير تصميم تعليمي سليمة وتستفيد من محتوى الوسائط المتعددة الغني أكثر جاذبية للطلاب.

خامساً: فوائد التعليم الإلكتروني Benefits of E-Learning

اشار الكاتب (Arkorful, Abaidoo, 2014, 401) إلى فوائد التعليم الإلكتروني بأنها تتمثل بما يلي:

١- يسهم التعليم الإلكتروني في إثراء المعرفة من خلال سهولة الوصول إلى كميات هائلة من المعلومات.
٢- يساعد التعليم الإلكتروني في إزالة الحواجز التي من شأنها إعاقة المشاركة في العملية التعليمية بما في ذلك الخوف من التحدث إلى المتعلمين الآخرين.
٣- يحفز التعليم الإلكتروني الطلاب على التفاعل مع الآخرين، وكذلك تبادل وجهات النظر المختلفة واحترامها.
٤- يعزز التعليم الإلكتروني من رضا الطلبة ويقلل من توترهم، من خلال تمكين جميع الطلبة من أن يدرسوا بطريقتهم الخاصة.

في حين أشار الكاتب (Surber, 2016, 37-38) بأن الفوائد الرئيسية للتعليم الإلكتروني تتمثل فيما يأتي:

١- تعزيز المهارات التقنية للمدرسين، واستخدام موارد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بالشكل الذي يمكنهم من جدولة أوقات العمل بفاعلية.
٢- يُمَكِّن التعليم الإلكتروني المؤسسات التعليمية من تحقيق وفورات مالية وزمنية من خلال تبني التقنيات الحديثة.

٣- يُمكن التعليم الإلكتروني المدمج المؤسسات التعليمية من تسهيل التعامل مع التقنيات الحديثة وتحسين الأداء، وبالتالي زيادة مزاياها التنافسية.

ويشير (عباس، ٢٠١٨، ٢١٢) إلى ان فوائد التعليم الإلكتروني متنوعة ومتشعبة تعود على المعلم والمتعلم:

١- **الفوائد التي تعود على المتعلم:**

أ. يتعلم ويخطئ في جو من الخصوصية.

ب. يمكنه تخطي بعض المراحل التي يراها سهلة أو غير مناسبة.

ت. يمكنه الإعادة والاستزادة بالقدر الذي يحتاجه.

٢- **الفوائد التي تعود على المعلم:**

أ. لا يضطر إلى تكرار الشرح عدة مرات.

ب. يمنح الوقت لإعداد برامج أكثر.

ت. التركيز على المهارات التي يحتاجها المتعلم فعلاً.

ث. يركز أكثر على التغذية المرتدة للمتعلم.

ج. تتاح له فرصة أكبر لتنمية قدرات مختلفة يجعل كماً هائلاً من المعلومات في متناول يده.

بينما أشار (Naveed et.al, 2017, 97) إلى أن فوائد التعليم الإلكتروني تتمثل بما يأتي:

١- **يوفر التعليم الإلكتروني التفاعل الفعال بين الطلاب والمعلمين.**

٢- **يمكن الطلاب من الوصول للمعلومات التي يحتاجونها بسهولة.**

٣- - **تحسين جودة التدريس:** يمكن أن يساعد التعليم الإلكتروني المدربين على دمج تدريس نظريات تمكين الوسائط المتعددة ونظامها أو أنظمتها وجعل الدروس مثيرة لاهتمام للطلاب أكثر تفاعلية لهم.

٤- **سهولة تتبع حضور الطلاب وأنشطتهم:** إذ إن إدارة التعليم الإلكتروني توفر Systems (LMS) ملفات سجلات غنية للمستخدمين الذين يتتبعون أنشطة الطلاب في النظام.

من ناحية أخرى، يمكن الاستفادة من التعليم الإلكتروني بفاعلية قصوى اذا قام المعلمون بما يأتي (Basilaia, Kvavadze, 2020, 7) (Yulia, 2020, 9):

١- **تنظيم المحتوى التعليمي:** إذا لجأ المعلمون إلى تبني تصـــميم تعليمي لإعداد مادة تعليمية تحقق الأهداف بفاعلية، ودراســة احتياجات الطلاب التعليمية، وتحديد الأهداف والوسائل المناسبة لتحقيقها، واختيار أدوات القياس والتغذية الراجعة.

٢- **اختيار الوسـائل التعليمية المناسـبة:** إذا تمكن المعلمون من اختيار الوسـائل التعليمية والبرمجية المناسبة للتواصل الفعال والمنتشر بين الطلبة.

٣- **تحديد أدوات القياس:** لأن التعليم الإلكتروني يعاني من ضـــعف في موثوقية التقييم وصـــعوبة ضـــبط تنفيذ الاختبارات، وتعذر عملية المراقبة تفاديا للغش، فعلى المعلمين اللجوء إلى التقويم التكويني خلال التفاعل مع الطلبة، أو استخدام التقويم الحقيقي.

٤- **تلبية احتياجات التعلم المختلفة:** وذلك بمراعاة تنوع أنماط التعلم بين الطلبة، ومراعاة كفاياتهم الحاسوبية، ومراعاة ظروفهم من حيث أوقات الدراسة واختلاف جودة الشبكات والأجهزة لديهم.

٥- **النمو المهني:** تحسين المعلم باستمرار لكفاياته الإلكترونية، وتحسين مستوى الجاهزية لاستخدام التكنولوجيا الحديثة في عملية التعليم.

سادساً: الفرق بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي:

يمكن توضـــيح الفروق بين التعليم الإلكتروني والتقليدي من خلال الجدول(٧) كالآتي (Hashim, Kareem, 2012, 1441) (Abed, 2019, 4) (صبار وحسن، ٢٠١٦، ٣٩٦-٣٩٨) (عباس، ٢٠١٥، ٣٠٧ - ٣٠٨):

الجدول (٧)

الفرق بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي

ت	أساس المقارنة	التعليم الإلكتروني	التعليم التقليدي
١	مصدر المعلومات	يوجه المعلم الطالب إلى مصادر المعلومات.	المعلم هو المصدر الأساسي للتعليم.
٢	التفاعل او المناقشة	مناقشة المعلم أكثر من الكتابة.	عادة ما يكتب المعلم أكثر من الكلام.

٣	الكلفة	يتطلب تكلفة عالية خاصة في بداية تطبيقه لتجهيز البنية التحتية لأجهزة الكمبيوتر وإنتاج البرمجيات، وتدريب المعلمين والطلاب على كيفية التعامل مع هذه التكنولوجيا، وتصميم المواد العلمية إلكترونياً، وأيضاً يحتاج إلى المساعدين في توفير وسيلة تفاعلية بين المعلمين والمساعدين من جهة والمتعلمين من جهة أخرى، وكذلك بين المتعلمين.	لا يتطلب التعليم التقليدي نفس تكلفة التعليم الإلكتروني من البنية التحتية، وتدريب المعلمين والطلاب لاكتساب الكفاءات التقنية، وهو أيضاً ليس بحاجة إلى مساعدين لأن المعلم هو الذي يقوم بنقل المعرفة.
٤	التنوع	يتنوع زملاء الطلاب من أماكن مختلفة حول العالم، لا يوجد مكان بعيد أو صعوبة في تحديد الزملاء.	يقتصر الزملاء على أولئك الموجودين في الفصل الدراسي أو المدرسة أو سكن الطلاب.
٥	المكان والزمان	لا يلتزم التعليم الإلكتروني بتوفير التعليم في المكان أو الزمان نفسه ولا يلتزم المتعلم بمكان ووقت معينين لتلقي عملية التعلم.	يتلقى جميع الطلاب التعليم التقليدي في المكان والزمان نفسه في قاعة الفصل الدراسي.
٦	الالتزام	يوفر فرصة للتعليم لجميع فئات المجتمع من ربات البيوت وعمال المصانع، ويمكن أن يتكامل التعليم مع العمل.	يشترط على المتعلم الحضور إلى المدرسة والانتظام على مدار الأسبوع وقبول أعمار معينة دون أعمار أخرى ولا يجمع بين الدراسة والعمل.
٧	الكم	يكون فرصة قبول أعداد غير محددة من المتعلمين في كل أنحاء العالم.	يكون أعداد المتعلمين محدودة في كل عام دراسي وفقاً للمقاعد الدراسية المتوفرة.
٨	دور المعلم	يوسع دور المعلم ليصبح مديراً للعملية التعليمية.	المعلم هنا الملقي والناقل للمادة العلمية فقط.

٩	اللغة	يجب أن يتعلم الطالب اللغات الأجنبية حتى يتمكن من تلقي المادة العلمية والاستماع إلى محاضرات أساتذة دوليين، ويجوز أن ينتظم الطالب العربي في جامعة إلكترونية في أمريكا أو بريطانيا.	اللغة المستخدمة هي لغة البلد الذي يعيش فيه الطالب، فبالنسبة للطالب تعتبر اللغة العربية في المجتمع العربي هي اللغة الرسمية.
١٠	التوصل	حرية التواصل مع المعلم في أي وقت وطرح الأسئلة التي يريد أن يتم استجوابه عنها تتم بوسائل مختلفة مثل البريد الإلكتروني وغرف الدردشة وغيرها من الوسائل.	يحدد التواصل مع المعلم وقت الدرس ولا يأخذ فرصة لبعض الطلاب لطرح الأسئلة على المعلم، لأن وقت الحصة لا يكفي للجميع.
١١	المحتوى التعليمي	المحتوى العلمي أكثر إثارة وأكثر تحفيزًا للطلاب على التعلم، يتم توفيره في شكل نصوص تحريرية، وصور ثابتة ومتحركة ومقاطع فيديو ورسومات ومخططات، ويكون في شكل كتاب إلكتروني مرئي.	يتم تقديم المحتوى التعليمي للطالب على شكل كتاب به نصوص مكتوبة، على الرغم من عدم توفر بعض الصور وعدم توفر الدقة الفنية.
١٢	الفروق الفردية	التعليم الإلكتروني يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث يقوم على تقديم التعليم وفقاً لاحتياجات الفرد.	التعليم التقليدي لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث يقدم التعليم للفصل بالكامل وبطريقة شرح واحدة وبسرعة تعلم واحدة.
١٣	التغذية الراجعة	الاهتمام بالتغذية الراجعة الفورية.	عدم الاهتمام بتقديم التغذية الراجعة الفورية.
١٤	اصدار الشهادات	يتم التسجيل والإدارة والمتابعة والاختبارات والواجبات ومنح الشهادات بطريقة إلكترونية عن بعد.	يتم التسجيل والإدارة والمتابعة واستصدار الشهادات بطريقة المواجهة.

المصدر: الجدول من إعداد الباحثة.

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن التعليم الالكتروني أصبح تطبيقه ضرورة ملحة لما يتمتع به من مزايا تفوق الأساليب التقليدية في التعليم، لاسيما اعتماد المؤسسات التعليمية عليه في ظل

جائحة كورونا حيث كان السبيل الوحيد لإكمال سير العملية التعليمية وكذلك لما يوفره من تعليم خارج الإطار الزمني والمكاني ويمكن تلقيه في أي وقت وفي أي مكان.

سابعاً: أنواع التعليم الإلكتروني وأدواتهُ Types of E-Learning And Tools

أشار الباحثان (العواودة،٢٠١٢، ٣٦) و(الزهيري، خرميط، ٢٠١٦، ١٨-١٩) إلى أن أنواع التعليم الإلكتروني وأدواتهُ، تتمثل بما يلي:

١. التعليم الإلكتروني المتزامن

هو أسلوب أو تقنية للتعليم تعتمد على الشبكة الدولية للمعلومات، لتوصيل المحاضرات وتبادلها ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمعلم في نفس الوقت الفعلي لتدريس المادة، أي تواجد المحاضر والطالب في الوقت نفسه ويتم التواصل بينهم بصورة مباشرة، ولكن ليس التواجد الفعلي بالمكان نفسهِ ويعتمد هذا النوع من التعليم الإلكتروني على غرف المحادثة الفورية والفصول الافتراضية، من ايجابية حصول المتعلم على تغذية عكسية فورية وتقليل التكلفة والوقت والجهد، وأهم ادوات التعليم الإلكتروني المتزامن:

أ- **المحادثة (Chat):** وهي إمكانية التحدث القائمة على شبكة الإنترنت مع المستخدمين الآخرين في وقت واحد، عن طريق برنامج يشكل محطة افتراضية تجمع المستخدمين من جميع أنحاء العالم عبر الإنترنت للتحدث كتابة وصوتاً وصورة.

ب- **المؤتمرات الصوتية (Audio Conferences):** وهي تقنية إلكترونية تعتمد على الإنترنت وتستخدم هاتفاً عادياً، وآلية للمحادثة على خطوط هاتفية توصل المتحدث (المحاضر) بعدد من المستقبلين (الطلاب) في أماكن متفرقة.

ت- **مؤتمرات الفيديو (Video Conferences):** وهي المؤتمرات التي يتم التواصل من خلالها بين أفراد تفصل بينهم مسافة من خلال شبكة تلفزيونية عالية القدرة عن طريق الإنترنت، ويستطيع كل فرد متواجد أماكن متعددة أن يرى المتحدث، كما يمكنه أن يتوجه بأسئلة استفسارية وإجراء حوارات مع المتحدث (أي توفير عملية التفاعل)، وتمكن هذه التقنية من نقل المؤتمرات المرئية المسموعة (صورة وصوت) في تحقيق أهداف التعليم عن بعد وتسهيل عمليات الاتصال بين مؤسسات التعليم.

ث- **السبورة التفاعلية (Smart Board):** وهي عبارة عن سبورة شبيهة بالسبورة التقليدية، وهي من الأدوات الرئيسة اللازم توافرها في الفصول الافتراضية، ويمكن من خلالها تنفيذ الشرح والرسوم التي يتم نقلها إلى شخص آخر.

ج- **برامج القمر الصناعي (Satellite Programs):** وهي توظيف برامج الأقمار الصناعية المقترنة بنظم الحاسب الآلي والمتصلة بخط مباشر مع شبكة اتصالات، مما يسهل إمكانية الاستفادة من القنوات السمع بصرية في عمليات التدريس والتعليم ويجعلها أكثر تفاعلا وحيوية، وفي هذه التقنية يتوحد محتوى التعليم وطريقته في جميع أنحاء البلاد أو المنطقة المعينة بالتعليم، لأن مصدرها واحد شريطة أن تزود جميع مراكز الاستقبال بأجهزة استقبال وبث خاصة متوافقة مع النظام المستخدم.

٢. التعليم الإلكتروني غير المتزامن

وهو التعليم الإلكتروني غير المباشر، حيث يحصل المتعلم على دورات أو حصص وفق برنامج دراسي مخطط ينتقي فيه الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه عن طريق توظيف بعض أساليب وأدوات التعليم الإلكتروني (البريد الإلكتروني، الشبكة العنكبوتية، مواقع التواصل الاجتماعي، نقل الملفات، الأقراص المدمجة .... إلخ) أي أنه لا يتطلب تواجد المحاضر والطلبة بنفس الوقت أو نفس المكان، من إيجابياته اختيار الوقت المناسب للمتعلم لإنهاء مادة تعليمية أو إعادة دراستها أو الرجوع لها في وقت اخر، ومن سلبياته عدم تمكين المتعلم من الحصول على تغذية عكسية فورية من المحاضر، ومن أهم أدواته:

أ- **البريد الإلكتروني (E-mail):** وهو عبارة عن برنامج لتبادل الرسائل والوثائق باستخدام الحاسب من خلال شبكة الإنترنت، ويشير العديد من الباحثين إلى أن البريد الإلكتروني من أكثر خدمات الإنترنت استخداماً ويرجع ذلك إلى سهولته.

ب- **الشبكة النسيجية (Word wide web):** وهو عبارة عن نظام معلومات يقوم بعرض معلومات مختلفة عن صفحات مترابطة، ويسمح للمستخدم بالدخول لخدمات الإنترنت المختلفة. وكذلك ظهور تقنيات الويب Web2.0 التي تشير إلى تقنيات الجيل الثاني للإنترنت، حيث تعد هذه التقنيات كمنصة (Platform) لمجموعة من التطبيقات بحيث تصبح أكثر إتاحة للتفاعل والتشارك والتعاون بين المستخدمين، من تطبيقات الويب 2 المدونات (Blogs) والويكي (Wiki) وخدمات تشارك الوسائط (Media - Sharing) والملخص الثري للمواقع (RSS).

ت- **القوائم البريدية (Mailing list):** وهي عبارة عن قائمة من العناوين البريدية المضافة لدى الشخص أو المؤسسة، يتم تحويل الرسائل إليها من عنوان بريدي واحد.

ث- **مجموعات النقاش (Discussion Groups):** وهي إحدى أدوات الاتصال عبر شبكة الإنترنت بين مجموعة من الأفراد ذوي الاهتمام المشترك في تخصص معين.

ج- **نقل الملفات (File Exchange):** وتختص هذه الأداة بنقل الملفات من حاسب إلى آخر متصل معاً عبر شبكة الإنترنت أو من الشبكة النسيجية للمعلومات إلى حاسب شخصي.

ح- **الفيديو (Interactive video):** وهي التقنية التي تتيح إمكانية التفاعل بين المتعلم والمادة المعروضة المشتملة على الصور المتحركة المصحوبة بالصوت بغرض جعل التعلم أكثر تفاعلية، وتعتبر هذه التقنية وسيلة اتصال من اتجاه واحد،لأن المتعلم لا يمكنه التفاعل مع المعلم وتشتمل تقنية الفيديو التفاعلي على كل من تقنية أشرطة الفيديو، وتقنية إسطوانات الفيديو مدارة بطريقة خاصة من خلال حاسب أو مسجل فيديو.

خ- **الأقراص المدمجة (CD):** وهي عبارة عن أقراص يتم فيها تجهيز المناهج الدراسية أو المواد التعميمية وتحميلها على أجهزة الطلاب والرجوع إليها وقت الحاجة، كما تتعدد أشكال المادة التعميمية على الأقراص المدمجة، فيمكن أن تستخدم فلم فديوي تعليمي مصحوباً بالصوت، أو لعرض عدد من آلاف الصفحات من كتاب، أو مرجع ما، أو لمزيج من المواد المكتوبة مع الصور الثابتة والفيديو (صور متحركة).

٣. التعليم المدمج

يشير التعليم المختلط إلى دمج أدوات التعليم الإلكتروني المتزامن وغير المتزامن مع أساليب التعليم التقليدية، ويفهم على أنه يجمع بين التدريب الذي يقوده المدرب والتعليم الإلكتروني، أو الجمع بين التدريب وجهاً لوجه والتعلم عن بعد، وتميل هذه الحالات إلى الجمع بين التعليم الإلكتروني مع نوع من النهج الذي يقوده المدربون، على الرغم من أن هذا الأخير قد تم توسيعه ليشمل أدوار المرشد الإلكتروني أو المعلم الإلكتروني، وكذلك الظاهري. (Khalid,2012,2).

ويرى (EL-Mowafy et.al.,2013,137) أن للتعليم المدمج مجموعة من الأدوات التي يتم استخدامها لتطبيقه في المؤسسات التعليمية منها ما يلي:

أ- تزويد الفصول الدراسية بأجهزة كومبيوتر متصلة بالأنترنيت وأجهزة العرض Data Show.

ب-توفير نظام إدارة المحتوى.

ت-توفير نظام لإدارة التعليم.

ث-إعداد مقرر الكتروني لكل مادة.

ج- تهيئة برامج التعليم الإلكتروني.

ح- اعتماد مواقع للتحاور الالكتروني مع الخبراء ومستشاري المواد والمناهج العلمية.

خ- تجهيز الفصول الافتراضية جنباً الى جنب مع الفصول التقليدية بحيث يكمل كل منهما الآخر.

ثامناً: أنظمة إدارة التعليم Education Management Systems

١. أنظمة إدارة التعليم (LMS- Education Management Systems):

إدارة التعليم هو مصطلح يستخدم لتحديد الإستراتيجيات التي تم تطويرها للمساعدة في تحقيق نتائج التعليم، ويوفر نظام إدارة التعليم (LMS) الأدوات اللازمة للإدارة أو الإنشاء أو الجدولة أو التدريب أو التعليم في المؤسسة. بحيث يشير مصطلح التعليم الإلكتروني إلى أي تدريب أو تعليم يتم إجراؤه باستخدام تطبيق (LMS)، أو يكون قائماً على الحاسوب.

نظام إدارة التعليم الإلكتروني هو نظام حاسوبي متكامل لخدمة العملية التعليمية إذ تم تصميمه بطريقة تسهل عملية التفاعل بين الطالب وعضو هيئة التدريس.

نظام إدارة التعليم (LMS) هو برنامج لتقديم التدريب / التعليم وتتبعه وإدارتهِ. إذ تتراوح أنظمة إدارة التعليم (LMS) من أنظمة إدارة سجلات التدريب / التعليم إلى برامج لتوزيع الدورات عبر الإنترنت وتقديم ميزات للتعاون عبر الإنترنت (Al-Ansari,2012, 103).

٢. أنظمة إدارة المحتوى التعليمي (Learning Content Management Systems - LCMS):

تعد أنظمة إدارة المحتوى التعليمي (LCMS) في الغالب أنظمة قائمة على الويب تجمع بين الوظائف الإدارية والوظائف الإدارية لنظام إدارة المحتوى ونظام إدارة المحتوى لتأليف المحتوى التعليمي والموافقة عليه ونشره وإدارته (SLEEM, 2009, 6).

وبحسب تقرير منظمة اليونسكو (٢٠٢٠) فإن هناك أكثر من شكل لأنظمة إدارة التعليم الإلكتروني منها (UNESCO, 2020):

أ- **Century Tech:** التي تقدم مسارات للتعلم الشخصي مع دروس مصغرة لمعالجة الفجوات في المعرفة وتعزيز الاحتفاظ بالذاكرة على المدى الطويل.

ب- **Class Dojo:** الذي يربط المعلمين بكل من الطلاب وأولياء الأمور لبناء مجتمعات الفصل الدراسي.

ت- **Edmodo:** الذي يتضمن أدوات لإدارة الفصول الدراسية وإشراك الطلاب عن بعد.

ث- **إدراك:** وهو موقع تعليمي على الإنترنت فيه موارد للمتعلمين والمعلمين في المدارس على سبيل المثال.

ج- **EkStep:** وهي عبارة عن منصـــة تعليمية مفتوحة مع العديد من موارد التعلم لدعم الحساب ومحو الأمية.

ح- **Google Classroom:** الذي يساعد الصفوف على الاتصال عن بعد، والحفاظ على التنظيم.

خ- **Moodle:** وهي عبارة عن منصـــة تعليمية مفتوحة مدفوعة من المجتمع ومدعومة عالميا.

د- **Schoology:** وهي أداة لدعم التعلم والتعليم والدرجات والتعاون والتقييم.

ذ- **Seesaw:** الذي يتيح إنشاء مصادر التعلم التعاوني وحافظات التعلم الإلكتروني.

ر- **Skooler:** وهي أداة لتحويل برنامج Microsoft Office إلى منصة تعليمية.

ز- **Zoome:** هو أحد اشـهر منصـات مؤتمرات الفيديو في العالم، يمكن لمسـتخدميه إجراء مكالمات فيديو مع بعضهم والمشاركة في مكالمات جماعية.

تاسعاً: عناصر التعليم الإلكتروني The Elements of E-Education

للتعلم الإلكتروني مجموعة من العناصر المتفاعلة التي ينبغي توفرها جميعاً أو معظمها حتى تتحقق فلسفة التعليم الإلكتروني ومن هذه العناصر (سليمان، الجبوري، ٢٠٢٠، ٣٠٩-٣١٠):

١- **المتعلم الإلكتروني:** ويقصد بالمتعلم الإلكتروني الطالب الذي يتعلم من خلال أسلوب التعليم والتعلم الإلكتروني.

٢- **المعلم الإلكتروني:** هو المعلم الذي يشرف على عملية التعليم الإلكتروني ويتفاعل مع المتعلمين ويوجه تعلمهم ويقوم أداءهم.

٣- **الفصل الإلكتروني:** ويقصد بالفصول الإلكترونية القاعات الدراسية التي يتم تجهيزها ببعض الأجهزة والوسائل التي تخدم عملية التعليم والتعلم الإلكتروني.

٤- **الكتاب الإلكتروني:** الكتاب الإلكتروني هو المقرر التعليمي المشابه للكتب المدرسي المعروف إلا أنه يختلف في شكله ويتفوق عليه في محتواه، إذ قد يشمل على نصوص مكتوبة وصور ومقاطع فيديو تجعل المحتوى التعليمي أكثر متعة وأوضح للطالب ويمكن أن يكون الكتاب الإلكتروني موجوداً على صفحات الإنترنت أو منسوخاً على اسطوانة ممغنطة.

٥- **المكتبات الإلكترونية:** المكتبة عنصر مهم في التعليم الجامعي، ومن هذا المنطلق فإن من العناصر المهمة للتعليم الإلكتروني المكتبة الإلكترونية التي يتم من خلالها تقديم

محتوى كبير من المجلات والكتب الإلكترونية التي يمكن تصفحها من خلال زيارة أمين المكتبة الإلكترونية.

٦- **البريد الإلكتروني:** هو وسيلة مهمة وفعالة في التعليم الإلكتروني، إذ يتم من خلاله التواصل بالرسائل الإلكترونية بين الطلاب بعضهم بعضاً وكذلك بينهم وبين معلميهم وأيضاً التواصل بين المؤسسات التعليمية والبحثية المختلفة.

٧- **المؤتمرات التعليمية الإلكترونية:** إن المؤتمرات التعليمية الإلكترونية التي تمس موضوعات تهم الطلاب والباحثين أمر يهتم به التعليم ويخصص له قدراً من الإمكانات المادية والبشرية ويأخذ قدراً كبيراً من التنسيق، إلا ان التقنية وتطبيقاتها في التعليم يمكن أن تسهل عقد مؤتمر تعليمي علمي يضم متحدثين وخبراء وحضور من أقطار مختلفة، ليحقق القدر الأكبر من الانتشار والفائدة وذلك من خلال شبكات الإنترنت، إذ يكون كل من المتحدثين في جامعته أو حتى في منزله وكذلك الطلاب أو المهتمين قد يكونون في قاعات تبعد عنه الآف الكيلومترات، أو حتى في منزلهم، وهذه خدمة مهمة يتيحها التعليم الإلكتروني.

٨- **الفصول الافتراضية:** وهي عبارة عن فصل تخيلي يحاكي الفصل الحقيقي، يتم برمجته ووضعه على صفحة خاصة على الإنترنت، بحيث يحضر الطلاب والمعلم في وقت محدد ويتم التفاعل فيما بينهم إلكترونياً.

٩- **المعامل الافتراضية:** وهي معامل تخيلية تحاكي المعامل الحقيقة، بحيث يتم برمجتها ونشرها على الإنترنت أو على إسطوانات ممغنطة ويتم من خلالها تطبيق التجارب العلمية التي تحاكي الواقع.

الحادي عشر: أبعاد التعليم الإلكتروني The Dimensions of E-Learning

تناول الكتاب والباحثون أبعاد التعليم الإلكتروني بأشكال مختلفة وحسب توجهات كل باحث ويوضح الجدول (٨) الآتي وجهات النظر التي تم تبنيها حول أبعاد التعليم الإلكتروني:

الجدول (٨)

ابعاد التعليم الإلكتروني من وجهة نظر بعض الكتاب والباحثون

ت	الكاتب / الباحث	أبعاد التعليم الالكتروني										
		دعم الإدارة العليا	محتوى الكورس	تصميم الكورس	الدعم التكنولوجي	خصائص المتعلم	خصائص المتعلم	الدعم الاجتماعي	الدعم التنظيمي	بيئة التعليم الإلكترونية	البنية التحتية	المصداقية المؤسساتية
١	(Roddy,1996)		*			*	*					
٢	(Chan et.al,1997)		*			*	*					
٣	(بلحبيب وآخرون،٢٠٠١)	*	*			*	*					
٤	(فريد النجار،٢٠٠٣)	*	*		*							
٥	(فادي إسماعيل،٢٠٠٣)	*			*	*	*					
٦	(هيفاء بنت فهد المبيريك،٢٠٠٣)				*	*	*					
٧	(بختي إبراهيم،٢٠٠٤)	*	*		*							
٨	(ماهر حسين رباح،٢٠٠٤)		*			*	*					
٩	(طارق عبد الرؤوف عامر،٢٠٠٧)	*		*	*		*					
١٠	(دلال كامل قدورة،٢٠٠٩)		*			*	*					
١١	(وليم عبيد،٢٠٠٩)		*			*	*					
١٢	(Raouf et.al,2012)				*	*	*		*	*		
١٣	(حسين وليد حسين،٢٠١٢)		*			*	*			*		
١٤	(من محمد، حسين حسين،٢٠١٤)		*			*	*			*		
١٥	(Alqahtani& Rajkhan,2020)			*	*	*	*			*		
١٦	(Nguyen et.al,2020)	*	*		*						*	
١٧	(Sankar et.al,2020)	*	*	*	*	*	*	*				
	المجموع	٧	١٢	٣	٩	١٣	١٤	١	١	٤	١	٠
	النسبة المئوية	٤١%	٧١%	١٨%	٥٣ %	٧٦ %	٨٢ %	٦%	٦%	٢٤ %	٦ %	٠ %

المصدر: من اعداد الباحثة بالاعتماد على المصادر المشار إليها.

وبالاعتماد على نتائج الجدول(٨) سيتم الاعتماد على أبعاد التعليم الإلكتروني والمتمثلة بـ (خصائص المُعلم ، خصائص المُتعلم، محتوى الكورس ، الدعم التكنولوجي، دعم الإدارة العليا، ، تصميم الكورس، ، الدعم الاجتماعي) لحصولها على اعلى نسب اتفاق بين الباحثين وبما يتناسب وتوجهات البحث الحالي كما يلي:

١- دعم الإدارة العليا (Administrative Support):

يعرف دعم الإدارة العليا بأنه "الدعم الذي يشـتمل على الدعم المادي والمعنوي الذي توليه الإدارة العليا في المؤسـسـة نحو برامج التغيير"، أن أهمية دعم الإدارة العليا في التعليم الإلكتروني تتطلب المشـاركة والالتزام الشـخصـي المباشـر من قبل الإدارة العليا، فقد يكون تأثير المديرين في الإدارة العليا بشـكل جزئي أو كلي بعمليات التغيير فهم الذين يخططون وينظمون عمليات التطوير وي٧صـدرون كل القرارات المتعلقة بذلك (الدردسـأوي،٢٠١٠، ١٣).

إن إيمان القيادات في المؤسـسـة التعليمية بهذا البعد من عدمه ينعكس على جهود التدريسـيين بالكيفية التي يؤدون بها مهماتهم، إذ تؤدي الإدارة العليا للمؤسـسـة دوراً مهماً يتوقف عليه نجاح المشروع وبالعكس (أبو زيد،٢٠١١، ١٦).

٢- محتوى الكورس (Course Content) :

ويتخذ عدة أشـكال منها الأقراص المدمجة، أو وسـائل فيدوية، أو ملفات إلكترونية، أو إبحار في صفحات الإنترنت وقد يتضمن حواراً بالصوت والصورة، ومن ناحية أخرى فان التعليم الإلكتروني يمثل بنية شاملة تعده مؤسسات متخصصة وهو يتجاوز مجرد حاسوب، أو فيديو كونفرس، أو دعم للتعليم بالمراسـلة، إذ إن له نظم وأسـاليب في إدارته وتقييم الملتحقين به (عبيد،٢٠٠٩، ٢٥٤).

ويقصـد بمحتوى الكورس النصـوص المكتوبة، والصـور، والرسـومات الخطية، والمؤثرات الصـوتية، والرسـومات المتحركة، ومقاطع الفيديو.....وغيرها، وأن هناك ثلاثة عناصر أساسية خاصة بمحتوى الكورس وهي: نموذج تجميع المحتوى، بيئة تشغيل الوحدات التعليمية، آلية التصفح والتتابع.

هذا ويشترط في هذه العناصر أن يتوفر الآتي:

أ. إمكانية نشر محتوى الكورس بصيغته الرقمية في أي بيئة تشغيلية لإدارة المحتوى.

ب. إمكانية اسـتخدام المحتوى الرقمي دون وجود حد أقصـى للاسـتخدام وبأشـكال متنوعة.

ت. إمكانية متابعة أداء الطالب وتطوره العلمي بما في ذلك التقييم، والوقت اللازم للتعلم ورصد المعرفة المتراكمة لدى الطلاب.

ث. إمكانية دمج أجزاء محتوى الكورس للوصـول إلى محتوى رقمي تعليمي متتابع، ويلبي المتطلبات التعليمية بشكل كامل (طايبي،٢٠١٩، ٢٠).

٣- تصميم الكورس (Course Design):

يختلف تصـميم محتوى الكورس، في التعليم الإلكتروني عنه في التعليم التقليدي إذ يفترض أن يجمع بين المرونة في الوقت، والمكان، دون المســـاس بمســـتويات المعرفة، والمهارات التي تعالجها أهداف المحتوى وينبغي أن تراعى في تصـميمها فروقات المتعلمين الفردية، والمتنوعة، وأن تكون منظمة في تسلسل تيسر التعلم أو هرميته (النجدي،٢٠١٢، ٢٠).

إن تصـميم أي محتوى كورس له أسـس علمية مقننة، تهدف إلى صـناعة محتوى صـديق للمتعلم يساعده على التعلم ولا ينفره ويتم ذلك من خلال الإبداع في طريقة عرض المحتوى بشكل مشوق يرغب المستخدم فيه، كما لابد أن يتسم تصميم واجهات الاستخدام بالسهولة والسلاسة وإيجابية التوقع.

أن هناك عدة مؤشرات هامة يجب مراعاتها عند تصـميم برامج التعليم الإلكتروني نوضـحها بالنقاط الآتية (قريشي، رفاع،٢٠١٥، ٢٢٨-٢٣٠):

أ- **بالنســـبة للمتعلم:** كلما ارتفعت دوافعه لحضـــور التدريب الإلكتروني ومهاراته في استخدام تكنولوجيا المعلومات زادت فاعلية التدريب.

ب-**بالنســـبة لمحتوى الكورس:** كلما زاد الترابط بين محتوى الكورس وحاجة العمل الفعلية زادت فاعلية التعلم.

ت-**الثقافة التنظيمية:** كلما انتشرت ثقافة التعلم المستمر زادت فاعلية التعليم الإلكتروني.

ث-**الاتصـال:** كلما زاد معدل التواصـل، التزامي أو الا تزامني بين الاسـتاذ والطلبة ارتفعت فاعلية التعليم الإلكتروني.

ج-**أداء المتعلمين:** كلما زادت فرص التطبيق زادت القدرة على تحويل الأداء.

٤- خصائص المُعلم (Instructor characteristics):

هو الطرف الأول في العملية التعليمية، يعتمد نجاح أي جهد للتعليم الإلكتروني على قدرة المدرسين أو أعضاء هيئة التدريس وكفاءتهم، ففي إطار قاعة الدرس أو الفصل الدراسي التقليدي تتضمن مسؤولية عضو هيئة التدريس على تجميع محتوى المادة الدراسية وتطوير فهم متكامل- بقدر الإمكان- لحاجات ومتطلبات الطلاب، أما في التعليم الإلكتروني توجد تحديات عديدة تواجه عملية التدريس ومن ضـــمنها ضـــرورة قيام المُعلم بالواجبات التالية المختلفة عن واجبات التعليم الإلكتروني:

أ- تطوير فهم كامل لخصـائص واحتياجات ومتطلبات الطلاب المتفرقين والمسـتقلين عن بعضهم البعض بخلاف خبرات التعامل مع الطلاب وجهاً لوجه.

ب-تطوير أنماط تدريس تراعي حاجات الطلاب وتوقعاتهم وأولوياتهم الخاصة والمتعددة.

ت-توفير التوجيه والإشـراف التعليمي البنّاء لمحتوى الكورس للبرنامج أو المقرر الدراسـي (أبو غبن، ٢٠١٢، ٢٠).

يعد المعلم هو أحد العاملين في مهنة التعليم الذي تقع على عاتقهِ مسـؤولية أدبية ومعنوية وحتى مادية، فمسـتقبل المجتمع والأمة متوقف دوماً على هذه المهنة ومدى عَطاء العاملين بها وجديتهم في تحمل رسالتها السامية.

المعلم: "هو الكائن الوسـيط بين المتعلم والمعرفة وهو ناقل للمعرفة وما اكتسـبه من نظريات وقوانين علمية، ومنهجية، وموضوعية" (مليكة،٢٠١٥-٢٠١٦، ٢٠).

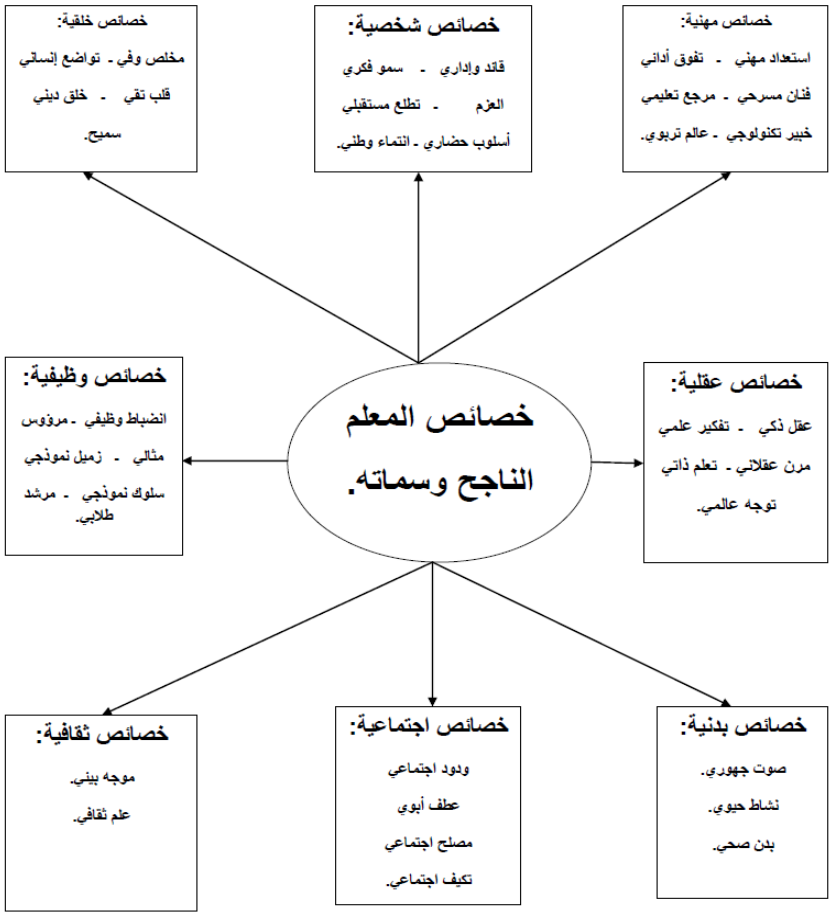
وهناك وجهات نظر متعددة بالنسبة لخصائص المعلم وقد أشار (القرني،٢٠١٩، ٤٥٧) إليها ولخصها بالآتي:

أ- السمات الشخصية: الاتزان الانفعالي، الثقة بالنفس، الدافعية للعمل، القدرة على القيادة، تحمل المسؤولية، احترام الآخرين، القدرة على الإنجاز، تقبل النقد، حسن المظهر.

ب-السـلوك المهني والأخلاقي ومن ذلك الاتجاه الإيجابي نحو مهنة التعليم، والقبول من الطلبة والزملاء، والالتزام بالميثاق الأخلاقي لمهنة التعليم، والالتزام بالقيم والتقاليد العربية والإسلامية، والمشاركة في الأنشطة التعليمية والعلمية والثقافية داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

ت-النمو المهني للمُعلم: المشاركة في دورة أو ورشة عمل بحد أقصى عشر دورات أو ورش عمل.

بينما أشار (مليكة،٢٠١٥-٢٠١٦، ٦١) إلى خصائص المعلم الناجح وسماته من خلال الشكل الآتي:



الشكل (٥) خصائص المُعلم الناجح وسماته

المصدر: مليكة، بلخير، (٢٠١٦)، " خصائص المعلم الناجح"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الأدب العربي والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس–مستغانم، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

٥- خصائص المتعلم (Learner Characteristics):

أ- **المتعلم:** يُعد المتعلم محور العملية التعلمية، إذ يستقبل ما يوجهه إليه المعلم من معارف ثم يقوم بتفكيكها اعتماداً على رصيده المعرفي السابق (علي، ٢٠١٨، ٥٠)، إن تلبيه حاجات الطلاب أو المتعلمين التعليمية ومتطلباتهم تمثل الركيزة الأساسية للبرنامج أو مقرر تعليمي إلكتروني، قد تكون هذه المهمة صعبة في الغالب، لأنها تتطلب توافر عناصر الدافعية والتخطيط المسبق، والقدرة على تخيل محتوى الكورس وتطبيقه الذي يدرس، ومن التحديات التي تظهر في التعليم الإلكتروني هو ان الطلاب منفصلون عن بعضهم البعض ويختلفون في خلفياتهم، واهتماماتهم، وخبراتهم وتكون فرصهم للتفاعل مع مدرسيهم خارج الفصل الافتراضي قليله، لذلك يجب مراعاة احتياجات الطلاب ومتطلباتهم المتنوعة عند تصميم التعليم الإلكتروني(الهادي،٢٠١١، ٥٠).

ب–**المتعلم الإلكتروني:** "هو الطالب الذي يستخدم الوسائل الإلكترونية، ونظام التعليم الإلكتروني لحضور الدروس وتقديم الامتحانات والتفاعل مع المعلم والطلبة في جلسات

التعليم الإلكتروني" (محمد، حسين، ٢٠١٤، ٦٦٩). وقد عرفه (الدباسي،٢٠٠٢، ٤٤٠) بأنه "التحرر من القيود الزمانية والمكانية والسماح لهم بالتمتع بمزيد من الفرص التعليمية بغض النظر عن العمر، والمهنة، والمكان والزمان". يقع على عاتق المتعلم في التعليم الإلكتروني جزء كبير من مسؤولية تعلمه، فعليه القيام بالنشاطات والقيام بالتكليفات التي يقدمها له المعلم، أو التي تقدم له من خلال البرنامج، كما أن عليه التعامل والتفاعل مع مصـــادر التعلم المتاحة من خلال وســـيط التعليم الإلكتروني، كما يجب عليه أن يتقن مهارات التعامل مع تقنيات التعليم الإلكتروني المختلفة (كتشـغيل الاسـطوانات المدمجة على الحاسوب، أو استخدام مستعرضات صفحات الويب، أو البرامج الخاصة بالتفاعل من خلال الإنترنت كبرامج المحادثة Chat) وغيرها من برامج إرســـال الملفات واستقبالها(جابر، ٢٠١٩، ٣٠).

وفي هذا الصدد، أشار (العفتان،٢٠٠٩، ٢٦) إلى أن خصائص المتعلم تتمثل بالآتي:

أ- مهارة التعلم الذاتي.

ب-معرفة استخدام الحاسب الآلي بما في ذلك الإنترنت، والبريد الإلكتروني.

وتجمع العديد من الأدبيات التي تتناول موضـــوع التعليم الإلكتروني على أن أهم خصائص المتعلمين التي تتعلق بالعملية التعليمية تقسم إلى الفئات الآتية (الزاحي،٢٠١٢، ٧٥-٧٦):

أ- الخصائص العامة للنمو حسب المراحل العمرية: وتشمل الخصائص الجسدية، العقلية، الانفعالية، الاجتماعية.

ب-الخصائص والقدرات الشخصية الخاصة: وتشمل القدرات العقلية والمهارات والميول والاتجاهات والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ومستوى الدافعية وأساليب التعلم.

كما أشار (أسماعيل ،٢٠٠٩، ٢٤٨) إلى أنه تتنوع اختلافات المتعلمين الإلكترونية في ردود أفعالهم كما يختلفون في خصائصهم ويمتازون بكونهم:

أ- صابرين على عجز الأكبر منهم سناً الذي يظهر عدم التفاؤل بالتطور التكنولوجي، وعدم التعاون مع توظيف مستحدثاته.

ب-أكثر راحة، واستعداداً لتقبل الجديد فكرياً وتوظيفه.

ت-أكثر معرفة، وتعليماً عن أبائهم والجيل السابق لهم، من حيث التكنولوجيا، والاكتشافات، والاختراعات المتنوعة في المجتمع.

ث-أعلى في نســـب الذكاءات المتعددة، وأكثر انفتاحاً، وأكثر تســـامحا، وأكثر مغامرة عن الجيل السابق لهم.

ج- يتمسكون بوجهات نظرهم بقوة، لأنها تقوم على المعرفة والاقتناع.

ح- يتوقعون الرضا السريع ويعملون بجد ولا يتقيدون بأوقات محددة للعمل.

٦- الدعم الاجتماعي (Social Support):

يواجه الطلبة خلال فترة الدراسة الجامعية العديد من المشكلات والضغوط الحياتية في الجوانب الاجتماعية والأكاديمية والاقتصادية، ويعد الدعم الاجتماعي أحد أهم المصادر التي يستخدمها الطلبة في التعامل مع إدارة الأزمات والتوتر، فبإمكان الطلبة التعامل مع التوتر بشكل أسهل من خلال الدعم الاجتماعي الذي يتلقونه من العائلة ودعم الأصدقاء (Civitci,2015,565)، إن الطلبة الذين يحصلون على مستويات كبيرة من الدعم الاجتماعي يتمتعون بطاقة إيجابية، ويكون ميولهم واتجاهاتهم نحو السلوك الاجتماعي إيجابي (Sezer & Isgor,2017,356).

يعرف الدعم الاجتماعي بأنه" تصورات الفرد المعرفية للجهات الداعمة له، والموثوق بها من الآخرين التي أثرت بدورها في مختلف سلوكياته الحياتية ونشاطاته" (Kalkan & Epli-Koc,2011,547).

كما يعرف الدعم الاجتماعي بأنه "عبارة عن مجموعة التفاعلات الاجتماعية التي توفر للأفراد المساعدة الحقيقية، أو مع شعور من التعلق بالفرد أو المجموعة، التي ينظر إليها على أنها رعاية أو محبة"(AImutairi,2017,287).

وتكمن أهمية الدعم الاجتماعي في تأثيره على طريقة تفكير الآخرين ومشاعرهم وأفعالهم من خلال تفاعل الأفراد مع بعضهم البعض وتتلخص الأهمية بالآتي (الربيعة،١٩٩٧، ١٩):

أ- تمد الفرد بإحساسه بذاته، من خلال تعزيز الفرد من قبل الأسرة والآخرين.

ب-تمد الفرد بالتشجيع، والتغذية المرتدة الإيجابية إذ إن نظام الدعم الإيجابي يمد الفرد بالتغذية المرتدة، بأن له قيمة وأهمية.

ت-يمد الفرد بالفرص الاجتماعية.

ث-يساعد الدعم الاجتماعي الفرد في تحديد المشكلات، والبحث عن حل، والمساعدة المناسبة له.

ج- التعامل مع الضغوط الحياتية، بشكل أكثر نجاحاً من الذين لديهم ضعف في الدعم الاجتماعي.

أما بخصوص أشكال الدعم الاجتماعي فتتضح من خلال الأشكال الآتية (أبو سبيتان،٢٠١٤، ١٣):

أ- **الدعم الوجداني:** هي مشاعر المودة والصداقة والرعاية والاهتمام والحب والثقة بالآخرين، فالفرد في أوقات الضغط يعاني من انفعالات معينة أو يمر بفترة اكتئاب أو حزن أو فقدان

تقدير الذات، ومن خلال الدعم الوجداني المقدم من قبل الآخرين يعمل على إعادة تقدير الذات أو التقليل من مشاعر عدم الكفاءة الشخصية عن طريق إحاطة الفرد ليشعر بأنه محبوب.

ب- **الدعم الأدائي:** تزويد الفرد بالنصيحة، والإرشاد، أو المعلومات المناسبة للموقف بغرض مساعدته في فهم موقفه، أو التعايش مع مشاكل البيئة، أو مشاكله الشخصية وتزويده بالتغذية الراجعة المناسبة.

ت- **دعم الأصدقاء :** ينطوي على ما يقدمه الأصدقاء، لبعضهم البعض وقت الشدة.

ث- **الدعم التقديري:** ويسمى هذا النمط من الدعم أيضاً (بالدعم التقييمي) إذ تساعد الفرد على بناء مشاعره الخاصة، وتقييم ذاته وتكاملها، وتبرز أهمية هذا النوع من الدعم في مرحلة إدراك الضغوط.

٧- **الدعم الفني" التكنولوجي (Technical Support):**

"يساعد المتعلم في الوصول إلى النظام واستخدامه والاستمرار فيه" (خميس،٢٠٠٩، ١)، ويختص بالبنية التحتية للتعليم الإلكتروني (أجهزة، وملحقاتها، وشبكات ..... الخ)، إذ يتم استخدام الحاسوب وبرامجه وبرمجياته التعليمية، بما فيها برمجيات الوسائط المتعددة، وبرمجيات الوسائط فائقة التداخل، لتحقيق بيئة تفاعلية نشطة مع المتعلم إذ يساعد توظيف الحاسوب وبرمجياته بوصفه وسيلة في المواقف التعليمية على إنجاز عملية التعلم بالمشاركة الفعالة النشطة لعناصر الموقف التعليمي طبقاً لاحتياجاته (العالم،٢٠١٣، ١٢).

وعرف(Gal, E., & Nachmias, R. ,2011, 213) الدعم التكنولوجي على أنه " يعد وسيلة للتعلم عبر الإنترنت ودعم الأداء فهي تدمج التعلم وأداء المهمة في عمل واحد من خلال توفير المعلومات والإرشادات حول المهمة في استجابة لاحتياجات وأوضاع محددة، وبالتالي تسمح بالتعلم أثناء العمل".

٨- **مميزات الدعم التكنولوجي Advantages of technology support:**

أشار (عبدالعاطي،٢٠١٥، ٢٥٣) إلى أن مميزات الدعم التكنولوجي تتمثل في الآتي:

أ- توجيه المعلمين نحو كيفية استخدام المصادر المعرفية، وإمدادهم بالإجراءات المتضمنة فيها.

ب-توظيف إستراتيجيات دعم المهام المعقدة تبسيطها.

ت-تعد مدخلًا للتعلم الفردي، أو الذاتي.

ث-زيادة دافعية المتعلمين، وإثارة انتباههم، واهتمامهم، وتزويدهم بالتغذية الراجعة الفورية.

ج- استمرارية التعلم في البرمجية التعليمية، لتوفر الدعم والمساندة الإجرائية ومن ثم تقليل الشعور بالفشل، والإحباط لدى المتعلمين الناتج عن مواجهتهم لمهام أعلى من مستواهم وقدراتهم.

ح- يجعل الدعم الصحيح المتعلم متفرغاً، لتعلم المادة فقط دون أن ينشغل في استنتاج ماذا يحدث.

٩- أنواع الدعم التكنولوجي Types of technology support:

أشار (عزمي، المرادني،٢٠١٠، ٢٦٧) إلى أنواع من الدعامات التكنولوجية للتعليم الإلكتروني التي تتمثل في:

أ- **دعامات المعالجة (process Scaffolds)**: التي تساعد المتعلم في معرفة طريقه خلال البرامج، والمسارات التي يجب أن يسلكها، وطريقة التحكم في البرنامج سواء كانت إجبارية أو اختيارية، والانتقال من موقع لآخر داخل المحتوى سواء كان الانتقال خطياً أم غير خطي، ثم العودة مرة أخرى لنقطة التفرع نفسها كالتوجيهات الخاصة بالتجوال داخل البرنامج.

ب-**الدعامات الوظيفية (Function Scaffolds)**: تساعد المتعلم على فهم كيفية استخدام البرنامج والأوامر من خلال الأمثلة الشارحة.

ت-**دعامات المحتوى (Content Scaffolds)**: تساعد المتعلم على تحديد إجاباته من خلال التلميحات.

ث-**دعامات ما وراء المعرفة (Metacognitive Scaffolds)**: تساعد المتعلم ليكون على وعي بتعلمه من خلال إدارته للبرنامج وتقييمه وفهمه لهُ.

ومن خلال ما تقدم ترى الباحثة أن التعليم الالكتروني يعد الوسيلة التي تمكن أطراف العملية التعليمية من اتمامها بعيداً عن هياكل الصفوف والمقاعد الدراسية والالتزام بوقت ومكان المحاضرة وبفترة الكورس الدراسي، إذ اصبح بالإمكان التعلم باستخدام وسائل التعلم الحديثة ذات التقنيات العالية من خلال الاعتماد على تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وكذلك اعتما مناهج الكترونية تركز على استخدام وسائل الايضاح المتوفرة على الشبكة الدولية من صور وأفلام فيديو واستخدام تقنيات الواقع المعزز التي تعد من افضل واحدث وسائل التعلم.

المبحث الثاني

إدارة الأزمات التعليمية Educational Crisis Management

تعد إدارة الأزمات أحد الفروع الحديثة نسبياً في مجال الإدارة، وهي تقدم وعياً عالياً بطبيعة التّغير والتّقلب اللذين أصبحا السّمة الغالبة لمعظم بيئات العمل على مستوى العالم بأسره، ولم يعد الإلمام بأدواتها وإجادتها رفاهية تتحقق في مؤسّسات دون أخرى، بل صارت طلباً وضرورةً ملحة يجب تلبيتها قبل فوات الأوان. وبما أنّ الأزمات جزءٌ مهم وأساسي من حياة أيّ مؤسّسة ومنها المؤسّسة التعليمية بغض النّظر عن حجمها وطبيعة العمليات الّتي تؤديها، فعليها أن تستعدّ لمواجهتها وإدارتها عندما تظهر في أيّ وقت. لذلك يعرض المبحث الحالي الإطار العام لإدارة الأزمات التّعليمية، ومفهومها، وأهمية تطبيقها في مؤسّسات التّعليم، وأهدافها، ومراحلها، وخصائصها، ومتّطلباتها.

أولاً: مفهوم الأزمة The Concept of Crisis

١. مفهوم الأزمة من المنظور التاريخي The Concept of Crisis From A Historical Perspective

كلمة الأزمة يمتد جذورها بعمق في علم الطب الإغريقي القديم، إذ كانت مرادفاتها تستعمل للدلالة على وجود نقطة تحول مهمة أو لحظات مصيرية في تطور المرض، ذلك أن المؤشرات المعتادة للأزمة في المرض هي تلك الأعراض المتمثلة في اضطراب ضربات القلب وضغط الدم والتنفس (سالم، ٢٠٠٥، ٤٣).

والأزمة تعني (نقطة تحول) فهي تطلق للدلالة على "حدوث تغيير جوهري ومفاجئ في جسم الانسان ثم انتقلت إلى مختلف فروع الحياة" (محمد، ٢٠٠٧، ٨٣-٨٤).

عرف المؤرخ الاغريقي (تيوديدس) الأزمة بانها: "المحك الدقيق لمعادن الرجال وحقيقة الأحداث" (الدليمي، ٢٠١٢، ٩٠)، وفي القرن السادس عشر شاع استعمال المصطلح في المعاجم الطبية، وفي القرن السابع عشر استعمل للدلالة على ارتفاع درجة التوتر في العلاقات بين الدولة والكنيسة (مرحلة التحول من المصطلح الطبي إلى التداول والطرح السياسي)، وبحلول القرن التاسع عشر استعمل للدلالة على ظهور مشاكل خطيرة أو لحظات تحول فاصلة في تطور العلاقات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وفي عام ١٩٣٧م عرفت دائرة معارف العلوم الاجتماعية الأزمة بأنها "حدوث خلل خطير في العلاقات بين العرض والطلب في السلع والخدمات ورؤوس الأموال" (سالم، ٢٠٠٥، ٤٤) ومنذ ذلك التاريخ بدأ التوسع في استعمال مصطلح الأزمة في إطار علم النفس عند الحديث عن أزمة الهوية، واستعمله الديموغرافيون عند

حديثهم عن أزمة الانفجار السكاني واستعماله أسفر عن تداخل بين مفهوم الأزمة والمفاهيم المختلفة ذات الارتباط الحيوي الوثيق به (الدليمي، ٢٠١٢، ٩١).

٢. مفهوم الأزمة من المنظور اللغوي The Concept of Crisis From The Linguistic Point of View

ينظر إلى الأزمة وفق المنظور اللغوي كما أشار إليه مختار الصحاح بأنها الشدة والقحط (الرازي، ١٩٦٧، ١٥).

والأزمة جمعها أزمات، إزَمُ وأزَمْ، وتعني لغةً أزمة حادة كالأزمات السياسية وأزمة العام: اشتد قحطه وأزم الدهر عليهم، تأزم الامتناع عما يضر، يقولون أصل كل دواء الأزم وأوازم: الشدة والضيقة نقول أزمة اقتصادية، أزمة سياسية (البزاز، ٢٠٠١، ١١).

٣. مفهوم الأزمة من المنظور الاصطلاحي The Concept of Crisis From A Conventional Perspective

يعرفها (Fink) بانها: "نقطة تحول في حياة المؤسسة نحو الأسوأ أو الأفضل، فهي حالة من عدم الاستقرار يحدث فيها تغيير حاسم في سير العمل في المؤسسة، قد يؤدي إلى نتائج مرغوب فيها أو نتائج غير مرغوب فيها" (Fink, 1986, 15).

أما (Muro, Kottman, 1995, 34) فقد تناولا مفهوم الأزمة من حيث تأثيرها على الأفراد على أنها: "نوع من الضغط الشديد الذي يؤثر تأثيراً سلبياً على قدرة الفرد في التفكير، والتخطيط، والتعامل بفعالية مع هذه المواقف".

وفي اللغة الانكليزية: أشار قاموس (Webster) الأمريكي إلى الأزمة: "بانها حالة خطيرة وحاسمة أو هي نقطة تحوّل تتطلب مواجهة سريعة وإلا حدث تغيير مادي بنشأة موقف جديد قد يتضمّن نتائج وآثار سيئة" (Webster, 1993, 42).

في حين عرفها عبودي بأنها "موقف يهدد مصالح المؤسسة وصورتها أمام الجماهير، مما يستدعي اتخاذ القرارات السريعة، لتصويت الأوضاع حتى تعود إلى مسارها الطبيعي" (عبودي، ٢٠٠٧، ١٩).

وذكر (Unluet.al,2010,171) بأن الأزمة هي " حدث ناشئ عن التهديدات الخارجية والهجمات الإرهابية والكوارث الطبيعية وحركات الهجرة الكبيرة والحرائق الكبيرة والكوارث التكنولوجية، مثل تلوث الهواء والإشعاع، والأزمة الاقتصادية الثقيلة، وأخرى غيرها".

٤. مفهوم الأزمة من المنظور الإداري The Concept of Crisis From An Administrative Perspective

يرى (الحملاوي،١٩٩٥، ٤٧) أن الأزمة هي: "عبارة عن خلل يؤثر تأثيراً شديداً على المؤسسة كما أنها تهدد الافتراضات والمسلمات الرئيسية التي تقوم عليها المؤسسة"، ويعرفها (الخضيري،٢٠٠٣، ١٥٥) الأزمة بأنها: لحظة حرجة حاسمة تتعلق بمصير الكيان الإداري الذي أصيب بمشكلة حادة أمام متخذي القرار تجعلهم في حيرة بالغة لدرجة لا يعلمون أي قرار سيتم اتخاذه، كل ذلك في دائرة سيئة من عدم التأكد وقصور المعرفة واختلاط الأسباب بالنتائج.

٥. مفهوم الأزمة من المنظور الاجتماعي The Concept of Crisis From A Social Perspective

يعرفها (عليوة، ٢٠٠٤ ،١٢) بأنها " تتطلب توقف الأحداث المنتظمة والمتوقعة واضطراب العادات والعرف مما يستلزم اتخاذ إجراءات سريعة لإعادة التوازن للمؤسسة وتكوين عادات جديدة أكثر ملاءمة للحدث".

٦. مفهوم الأزمة من المنظور الإعلامي The Concept of Crisis From A Media Perspective

يرى (Regester & Larkin, 2008, 114) الأزمة أنها:" موقف يتسبب في جعل المؤسسة محل اهتمام سلبي واسع النطاق من وسائل الإعلام المحلية والعالمية ومن جماعات أخرى كالمستهلكين والعاملين والسياسيين والنقابيين والتشريعيين".

ثانيا: الفرق بين الأزمة وبعض المصطلحات المشابهة The Relationship of The Crisis Concept To Some Similar Concepts

١- **المشكلة:** هي أي عائق أو مانع يحول بين الفرد والهدف الذي يسعى إلى تحقيقهِ، وتعبر عن حدث له شواهد وأدلة تنذر وقوعه بشكل تدريجي غير مفاجئ، والعلاقة بين المشكلة والأزمة وثيقة الصلة، فالمشكلة قد تكون سبب الأزمة ولكن لن تكون هي الأزمة في حد ذاتها (اسليم، ٢٠٠٧، ١٥). كما يعرفها بركات على أنها: "عائق أو مانع يحول بين الفرد والهدف الذي يسعى إلى تحقيقه وتسبب ضغطاً على الفرد إذ يشعر نحوها بانفعال شديد، وتشكل تهديداً لأمنه واستقراره ولأهدافه في الحياة" (بركات، ٢٠١٢، ٩).

٢- **الكارثة:** يُعرّف هورنبي الكارثة بأنها "حدث فجائي يسبب دماراً أو معاناةٍ كبيرة مثل: الفيضانات، والزلال، والبراكين" (Hornby, 1985, 132). وتعرف الكارثة بأنها: "حدث مروع يصيب جزء من المجتمع أو المجتمع بأكمله بمخاطر شديدة، وخسائر مادية وبشرية، تؤدي إلى إرباك وخلل وعجز التنظيمات الاجتماعية في سرعة الاستجابة لمواجهتها، الأمر

الذي يؤدي إلى الفوضـــى وتتضـــارب الأدوار وعلى مختلف المســـتويات" (كامل، ٢٠٠٣، ٢١). وتعد الكارثة أكثر المفاهيم التصـاقاً بالأزمة، فقد تكون ناتجة عن أسـباب طبيعية لا دخل للإنســـان فيها، وقد تكون أســـباباً لحدوث الأزمات، لكنها لا تكون هي الأزمة في حد ذاتها (الزعيبر، ٢٠١١، ٧١).

٣- **الصراع:** ويُعد الصّـراع من أكثر المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الأزمة، فقد أشـار العماري في تعريفه للأزمة بأنّها" :مرحلة من مراحل الصّـراع" (العماري، ١٩٨٣، ٢٦). ويعرف بأنه موقف يتصـف بالمنافسـة تصـبح فيه الأطراف المتصـارعة على وعي بتناقضـاتها، ويسـعى كل طرف منها إلى تحقيق غايته على حســـاب طرف الآخر، وقد تنتج عنها العدوانية (الحريري، ٢٠١٠، ٢٠٦).

٤- **الحادث:** أشار حواش إلى الحادث بأنه: "شيء مفاجئ عنيف تم بشكل سريعٍ وانقضى أثره فور إتمامه، وقد تنجم عنه أزمة لكنها لا تمثله فعلاً وإنما تكون فقط أحد نتائجه" (حواش، ٢٠٠٥، ١٧). وعرفه علوان بأنه "خلل يؤثر تأثيراً (مادياً) على النظام بأكمله أو المؤسـسـة وفي هذه الحالـة يتوقف إنتـاج النظـام بـأكملـه أو يجـب إيقـافـه حتى الانتهـاء من عمليـة الإصلاح"، أي إن الأزمة ناتج من نتائج الحادث (علوان،٢٠١٢، ١٢٩).

٥- **الصـــــدمة:** هي إحدى المفاهيم التي تتداخل مع مفهوم الأزمة، وفي محاولتهِ للتفريق بين الأزمة والصـدمة ذكر (محمد، ٢٠٠٤، ٩) أن الصـدمة هي حدث ينتج عنه شـعور فجائي غير متوقع الحدوث، وهذا الشـعور يجمع بين الغضـب والذهول والخوف فمن هنا قد تكون الصدمة هي إحدى عوارض الأزمة أو إحدى نتائجها التي تولدت عند انفجارها شكل فجائي سـريع ودون سـابق إنذار كما قد تكون الصـدمة أحد أسـباب الأزمات سـواء على مسـتوى الدول أو المشـــروعات أو الأفراد ويكون التعامل مع الصـــدمة بأســـلوب الامتصـــاص أو الاستيعاب.

٦- **التهديد:** "هو العلامة أو المتاعب الممكن حدوثها" ويمثل هذا التعريف مرحلة الإنذار قبل حدوث الأزمة (حافظ والبحيري، ٢٠٠٩، ٢٠٦).

٧- **الخلاف:** يعني المعارضـــــة، وقد تكون أحد مظاهر الأزمة ولكن لا يمثل أزمة في حد ذاته ولكنه يعبر عنها، ويؤدي إلى نشوئها واستمرارها (الخضيري، ١٩٩٣، ٦٢).

٨- **الواقعة:** "عبارة عن حدث انقضى أثره أي إنها خلل في مكون أو نظام فرعي من نظام أكبر (الحملاوي، ١٩٩٧، ٢٤).

ثالثا: الأزمة التعليمية Educational Crises

لا تختلف الأزمات التّعليمية كثيراً عن الأزمات بكل تفاصيلها بشكل عام، وذلك باعتبار المؤسّسة التّعليميّة منظمة تربوية اجتماعية خدمية تقوم على جهود بشرية منسقة وفق إمكانيات محددة، لتحقيق أهداف منشودة من خلال نشاطات معينة، وأن الاختلاف بين الأزمات التّعليمية والأزمات بشكل عام يكمن في مدى اتساع تأثير الأزمة خاصّة على الطّلبة بمختلف مراحلهم العمرية وعلى أسرهم، وأيضاً على إدارة المؤسّسات التّعليمية وعلى المدرسين، فحدوث الأزمة في المؤسّسة التّعليمية يؤدي إلى توقف سيّر العمل فيها ممّا يترتب عليه التّأثير على الخطط الدّراسية والبرامج والنّشاطات القائمة.

١. مفهوم الأزمة التعليمية Educational Crisis Concept

يعرف (إبراهيم،١٩٩٧، ٥٨) الأزمات التعليمية بأنها:" وجود عائق أمام الطريقة المقبولة والمرغوب فيها في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، ويحث الناس لتفتيت الأنماط الاجتماعية التعليمية السائدة التي يقبلها المجتمع ويسلم بها". ويعرفها (أحمد،٢٠٠٢، ٦٣) بأنها:" نتيجة نهائية لتراكم مجموعة من التأثيرات الخارجية المحيطة بالنظام التعليمي، أو حدوث خلل مفاجئ يؤثر على المقومات الرئيسية للنظام التعليمي ويشكل تهديداً صريحاً وواضحاً لبقائه".

عرف حمدونة الأزمات التعليمية بأنها:" فترة حرجة تتشابك فيها أحداث مختلفة تخلق حالة من عدم التوازن لدى متخذ القرار مما يسبب خللاً في التفكير نتيجة الضغوط المتراكمة ويترتب عليه سوء استغلال للبدائل المتاحة، وعدم استثمار القوى والإمكانيات مما يؤدي إلى نتائج غير مرغوبة في المؤسسة التعليمية" (حمدونة، ٢٠٠٦، ٩). في حين تعرفها (ملائكة، ٢٠٠٧، ٥٥٤) بأنها "محطة تحول حرجة وحاسمة تفقد المؤسسة التعليمية قدرتها على الحل بالشكل الصحيح".

يرى (أحمد،٢٠٠٨، ٢٦) أن الأزمة التعليمي تعرف على أنها "موقف أو وضع مزعج يتعرض له التعليم يؤدي إلى إزعاج المجتمع إلى الحد الذي يحاول فيه أن يقوم بعمل شيء ما للتخلص من هذا الوضع وما يترتب عليه من أزمات".

وتعرف الباحثة الأزمات التعليمية بأنها:" حالة من الخلل والاضطراب تؤدي إلى حدوث خلل في نظام المؤسسة التعليمية اليومي، يعيق الموظفين فيها عن أداء أعمالهم ويهدد استمرارها القدرة

على تحقيق الأهداف التعليمية، وتتطلب اتخاذ إجراءات فورية تحول دون تفاقمها وتعمل على إعادة الأمور إلى وضعها الطبيعي".

٢. خصائص الأزمات التعليمية Characteristics of Educational Crises

تتعدد الخصـــائص التي تتســـم بها الأزمات التعليمية ولعل أبرز هذه الخصـــائص: (غنيمة،٢٠١٣-٢٠١٤، ٣٧)

أ- **غير متوقعة:** فهي تفاجئ جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية، وتؤدي إلى صدمة وتوتر مما يضعف من إمكانية الفعل السريع لمجابهتها.

ب-**مهددة:** الأزمة تهدد استقرار المؤسسة التعليمية، وتضعها في مواطن الخطر.

ت-**التعقيد والتشابك:** فالأزمة التعليمية تتصف بالتعقيد والتداخل في عناصرها وأسبابها، وقوى المصالح المؤيدة والمعارضة.

ث-**التوتر والاضطراب:** ينشأ عن الأزمة التعليمية قلق وتوتر واضطراب يشكل مزيداً من الضغوط، وتؤدي إلى تضارب قرارات المؤسسة التعليمية وتعارضها (مصطفى،٢٠٠٥، ٤٧٥).

ج- **قلة المعلومات وعدم وضوح الرؤية لدى متخذ القرار:** ووجود ما يشبه الضباب الكثيف الذي يحول دون رؤية أي الاتجاهات يسلك وما يخفيه له هذا الاتجاه من أخطار مجهولة سواء في حجمها أو درجة تحمل الكيان الإداري لها.

ح- **ضيق الوقت المتاح لمواجهة الأزمة التعليمية:** فالأحداث تقع وتتصاعد بشكل متسارع الأمر الذي يفقد أطراف الأزمة أحياناً الســـيطرة واســـتيعابه جيداً فيجب تركيز الجهود لاتخاذ قرارات حاسمة وسريعة في وقت يتسم بالضيق والضغط.

خ- **تعدد الأطراف والقوى المؤثرة في حدوث الأزمة التعليمية:** وتطور هذه الأزمة وتعارض مصالحها، مما يخلق صعوبات جمة في السيطرة على الموقف وإدارته.

يرى (احمد،٢٠٠٩، ٧) أن خصائص الأزمة التعليمية يمكن حصرها في مجموعتين:

أ- خصائص خاصة بالفرد وتشمل (الضغط، القلق، التوتر النفسي، الرعب، اللامبالاة).

ب- خصائص خاصة بالمؤسسات وتشمل (التهديد الخطير لبقاء المؤسسة، ضيق الوقت الخاص بالاستجابة، غياب الحل الجذري السريع).

٣. أنواع الأزمات التعليمية Types of Educational Crises

تختلف تصنيفات الأزمات باختلاف الجانب الذي ينظر منه إلى الحادثة وهذه التصنيفات كثيرة يصعب حصرها. وأهم هذه التصنيفات ما يأتي:

أ- حسب شدة أثرها وتنقسم إلى:

أ-١ أزمات شديدة الأثر: وهي الأزمات التي يصعب التعامل معها.

أ-٢ أزمات محدودة الأثر: وهي الأزمات التي يسهل التعامل معها.

ب-حسب المستوى وتنقسم إلى:

ب-١ أزمات عالمية تؤثر على العالم كله مثل الحروب.

ب-٢ أزمات إقليمية تؤثر على إقليم معين من العالم مثل أفريقيا أو منطقة البحر الكاريبي.

ب-٣ أزمات محلية تؤثر على دولة دون غيرها.

ت-حسب البعد الزمني وتنقسم إلى:

ت-١ أزمات متكررة الحدوث وبالتالي لها مؤشرات إنذار مبكرة يمكن الاستفادة منها في إدارة الأزمة وإمكانية توقع حدوثها.

ت-٢ أزمات مفاجئة وهي التي تحدث دون سابق إنذار وبالتالي يصعب توقع حدوثها (عبدالعال، ٢٠٠٩، ٢١).

ث-حسب نوع الجمهور المتأثر بالأزمة:

ث-١ أزمات داخلية: متعلقة بالعاملين بالمدرسة والطلاب.

ث-٢ أزمات خارجية: متعلقة بالإدارة التعليمية أو أولياء الأمور.

ج-حسب محتوى الأزمة:

ج-١ أزمات يغلب عليها الطابع المعنوي، مثل الشائعات المغرضة.

ج-٢ أزمات يغلب عليها الطابع المادي، حالات الخسارة بسبب حريق بالمدرسة.

ج-٣ أزمات تجمع بين النوعين السابقين.

ح-حسب نوع الأزمة:

ح-١ الأزمات الإدارية

ح-٢ الأزمات الاقتصادية

ح-٣ الأزمات الاجتماعية

ح-٤ الأزمات السياسية

ح-٥ الأزمات النفسية

ح-٦ الأزمات الأمنية (المهدي وهيبة،٢٠٠٢، ١٦٥).

خ- حسب مدى شمولها:

خ-١ أزمات جزئية: ويقصد بها تلك التي تمس شريحة أو فئة قليلة من السكان أو جزء بسيط من النظام أو النشاط في المؤسسة، ولذلك فهي عادة ما تكون أزمات محدودة التأثير ولا تترك بصمات واضحة على مجمل الكيان الذي حدثت فيه.

خ-٢ أزمات عامة: تلك التي تمس القاعدة العريضة من السكان أو العاملين في المؤسسة، وتتميز تلك الأزمات باتساع مجال التأثير وانتشاره، بحيث يمثل تهديداً خطيراً لكل الكيان أو النظام، مثال ذلك أزمات المياه والكهرباء والمواد الغذائية (العوضي،٢٠٠٣، ٢٦٣-٢٦٤).

د- حسب مراحل التكوين

د-١ الأزمة في مرحلة الميلاد: إذا أدركها متخذ القرار يكون محور التعامل مع هذه الأزمة عن طريق تنفيسها، وإفقادها مرتكزات نموها، ثم تجميدها والقضاء عليها.

د-٢ الأزمة في مرحلة النمو: بهذه المرحلة لا يمكن لمتخذ القرار إنكارها أو تجاهلها، وبهذه المرحلة على متخذ القرار التدخل من أجل إفقاد الأزمة روافدها المحفزة.

د-٣ الأزمة في مرحلة النضج: وهذه المرحلة إذا حدثت يكون متخذ القرار على درجة عالية من الجهل والتكبر والاستبداد والانغلاق على ذاته، وهنا تكون الأزمة بالغة العنف وشديدة القوة تطيح بمتخذ القرار ومجتمعه ومؤسسته، أو مدرسته التي يعمل فيها.

د-٤ الأزمة في مرحلة الانحسار أو التقلص: وتصل الأزمة إلى هذه المرحلة عندما تتفتت بعد تحقيقها هدف التصادم العنيف وتصبح في هذه الحالة كموج البحر.

د-٥ الأزمة في مرحلة الاختفاء: وتصل لهذه المرحلة عندما تفقد بشكل شبه كامل قوة الدفع المولدة لها أو لعناصرها، والانحسار يكون دافعاً للكيان الذي حدثت فيه الأزمة لإعادة البناء (العمار،٢٠٠٣، ٣٠).

٤. أسباب الأزمة التعليمية Causes of The Educational Crisis

قد تكون الكثير من المؤسسات بيئة خصبة للعديد من الأزمات التي يمكن أن تنال منها، وقد تتشـــابك تلك الأزمات لســـبب قد يكون في أدارتها أو ربما في بعض الجوانب التي تتعلق بكيانها الداخلي، أو قد تكون ذات تهديد من بيئتها الخارجية، فقد أورد المتخصـصـون في الشـأن الإداري بعض الأســباب لنشــوء الأزمة يمكن توضــيحها بالآتي (الطيراوي، ٢٠٠٨، ٣٥-٣٦) (المعيلي، ٢٠٠٩، ٤):

أ- **الإدارة العشوائية:** وتنبثق من الجهل وغياب النظرة العلمية والاستراتيجية وتشجيع الانحراف والتسيب والتكالب على المكاسب المرحلية قصيرة الأجل.

ب- **ســوء الفهم:** ويتعلق بالمعلومات الناقصــة أو التســرع في إصــدار القرارات، ولذلك تظهر أهمية الحرص على الدراسة الكاملة للمعلومات قبل اتخاذ القرارات.

ت- **سوء الإدراك:** الناشـئ عن عدم استيعاب المعلومات بدقة وتفهمها بصـورة صـحيحة بسبب انفصام العلاقة بين الكيان الإداري والقرارات المتخذة.

ث- **اليأس:** ويعد واحداً من الأزمات السلوكية والنفسية وتشكل خطراً داهماً على متخذي القرار إذ تحبطهم وتفقدهم الرغبة في العمل والتطور والتقدم وتسلمهم إلى حالة راتبه روتينية.

ج- **الإشـاعات:** من أهم مسببات الأزمات وبواعثها بل قد تكون مصـدرها الأسـاسـي إن وظفت مقترنة بعدة حقائق ملموسة وبأسلوب متعمد ومضلل وفي توقيت ملائم وإطار بيئة محددة.

ح- **استعراض القوة:** وتنتهج هذا الأسلوب الكيانات الكبيرة الرامية إلى تحجيم الكيانات الأصغر عندما تحوز بعض عناصر القوة رغبة منها في قياس ردة فعل الكيانات الأكبر منها حجماً.

خ- **الأخطاء البشـرية:** أحد مسـببات نشـوء الأزمات سـواء أكانت في الماضـي أو الحاضـر أو المستقبل، بل قد تكون عاملاً من عوامل نشوء كارثة تتوالد منها أزمات عديدة وتكشف عن خلل في الكيان الإداري.

د- **سوء التقدير:** ويعني أن المعلومات تعطي لها قيمة وتقدير ومعنى مخالف للحقيقة.

ذ- **الرغبة في الابتزاز:** هو تعريض متخذ القرار لضـغوط نفسـية ومادية وشـخصـية واسـتغلال التصرفات الخاطئة التي قام بها متخذ القرار لإجباره على مزيد من التصرفات الأكثر ضرراً (ابو عزيز، ٢٠١٠، ١٩-٢١).

ر- **الأزمات المتعددة:** هو افتعال المشـــاكل والأزمات للتمويه على أزمات أكبر وهو محاولة لصــرف النظر عن أزمة حقيقية بافتعال أزمة جانبية أو وهمية. ويرجع الســبب في افتعال الأزمات إلى ما يلي (آل شيخ ،٢٠٠٨ ،٢٢):

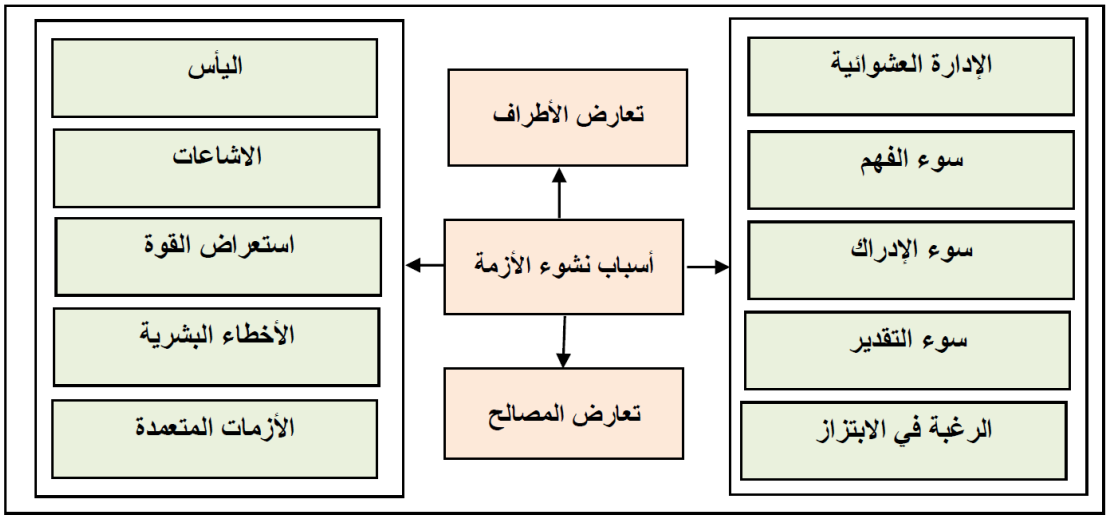
ر-١ محاولة التمويه والتغطية على الأزمات الحقيقية.

ر-٢ محاولة كسب أرضية بصورة غير أخلاقية على حساب الغير.

ر-٣ انعدام الوازع الديني والأخلاقي.

ز- **تعارض الأهداف:** قد تحدث الأزمة بسبب تعارض الأهداف بين الأطراف المختلفة.

س- **تعارض المصالح:** إذ إن كل طرف من أصحاب المصالح المتعارضة يعمل على إيجاد وسيلة بما يتوافق مع مصالحة (الخضيري،١٩٩٣، ٦٢).



الشكل (٦) أسباب نشوء الأزمة

المصدر: العمري، خالد، (2001)، "المدخل المنظومي في إدارة الأزمات وحل الصراع في النظام التربوي"، المؤتمر العربي الخامس، جامعة عين شمس، القاهرة، ص39.

ترى الباحثة أن الأزمة التعليمية تنشأ للأسباب الآتية:

أ. **أسباب أداريه:** وهي أسباب تتعلق بأداة الجامعة أو الكلية مثل:

أ-١ الخطأ بالمعلومات.

أ-٢ الخطأ بالتفسير.

أ-٣ ضعف المهارات الإدارية.

أ-٤ الجمود والتكرار.

أ-٥ سوء الإدارة وفشلها.

أ-٦ سوء الفهم (نقص المعلومات).

أ-٧ سوء الادراك.

أ-٨ الاشاعات.

ب. **أسباب تنظيمية:** وهي أسباب تكون مرتبطة بمنظومة التعليم نفسها مثل:

ب-١ عدم ادراك الإدارة للخطر.

ب-٢ ضعف العلاقة بين الموظفين.

ب-٣ اللامبالاة.

ب-٤ غموض اهداف التعليم.

ب-٥ صراع المصالح.

ب-٦ نقص خبرة الموظفين والتدريسين.

ب-٧ عدم وجود وحده بحوث الأزمات.

ت. **أسباب مجتمعية:** وهي أسباب تتعلق بالمجتمع ضمن محيط التعليم مثل:

ت-١ الإحباط.

ت-٢ ضعف السلطة.

ت-٣ عجز الجامعة أو الكلية.

ث. **أسباب شخصية:** وهي أسباب تتعلق بالموظفين والتدريسين أنفسهم مثل:

ث-١ الانانية.

ث-٢ تعارض المصالح.

ث-٣ عدم الالتزام.

ث-٤ عدم العمل كفريق واحد.

ث-٥ عدم الاعتراف بالخطأ.

رابعاً: مفهوم إدارة الأزمات التعليمية The Concept of Educational Crisis Management

يعكس مفهوم" إدارة الأزمة" الارتباط الوثيق بين مفهوم الأزمة من جانب ومفهوم الإدارة من جانب آخر، حيث تعرف الإدارة اصطلاحاً "هي استخدام جهد مشترك لتحريكه نحو هدف" وهكذا فالإدارة تفترض وجود جهد جماعي، فلا يوصف العمل الفردي بصفة الإدارة فالمدير يتولى تنفيذ الأهداف عن طريق توجيه فريق العمل وعملية الإدارة "هي تهيئة الظروف المناسبة، لتحقيق الأهداف بتوجيه فريق العمل، وإعداد الكوادر المؤهلة، ثم التدبير للتنفيذ" (الكيلاني،٢٠٠٩، ٣٥-٣٦).

إن تعريف إدارة الأزمة اصطلاحاً نشأ في الأصل في إطار الحديث عن إدارة الدولة للإشارة إلى دور الدولة في مواجهة الكوارث المفاجئة والطوارئ، مثل: الزلازل والفيضانات والأوبئة والمجاعة والحروب، وبعد ذلك نما المصطلح بصورة أوضح في مجال العلاقات الدولية للإشارة إلى أسلوب إدارة السياسة الخارجية في مواجهة الأزمات الدولية (مهنا،٢٠٠٤، ١٣).

ويعرف (Little john,1998,8) إدارة الأزمات التعليمية بأنّها:"عبارة عن نظام يستخدم للتّعامل مع الأزمات التّعليمية من أجل تجنب حدوثها والتّخطيط للحالات الّتي لا يمكن تجنبها، وإجراء التّحضيرات للأزمات التي يمكن التنبؤ بحدوثها، وهو نظام يطبق للتعامل مع هذه الحالات عند حدوثها الطارئ بغرض التحكم في النتائج والتخفيف من حدة آثارها المدمرة".

كما عرف (Chase,1999,4-5) إدارة الأزمة التّعليميّة بأنّها:" الخطوات الّتي تتخذّ لتقليل مخاطر حدوث الأزمة التّعليمية". في حين عرف (أبوقحف،٢٠٠٢، ٣٥٢) إدارة الأزمة التعليمية بأنها:" مجموعة الاستعدادات والجهود الإدارية التي تُبذل للحدّ من الآثار السّلبية المترتبة على الأزمة التّعليميّة ومواجهتها". وتشير (اليحيوي) إلى مفهوم إدارة الأزمات التعليمية بأنها: " أسلوب للتعامل مع الأزمة التعليمية بالعمليات المنهجية العلمية الإدارية من خلال اتخاذ الإجراءات والتدابير الوقائية التي تعمل على تلافي حدوث الأزمة التعليمية، والتقليل من آثارها السلبية، وتحقيق أكبر قدر من النتائج الإيجابية" (اليحيوي، ٢٠٠٣، ٧٦).

وعرف (عثمان) إدارة الأزمات التعليمية بأنها:" العملية الإدارية المستمرة التي تهتم بالإحساس بالأزمات التعليمية المحتملة عن طريق الاستشعار، ورصد المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية المولدة للأزمات التعليمية وتعبئة الموارد والإمكانات المتاحة، لمنع التعامل مع الأزمات التعليمية أو الإعداد لها بأكبر قدر ممكن من الكفاءة والفاعلية بما يحقق أقل قدر من الضرر للمؤسسة والبيئة والعاملين، مع ضمان العودة للأوضاع الطبيعية في أسرع وقت، وبأقل تكلفة ممكنة، ودراسة أسباب الأزمة التعليمية، لاستخلاص النتائج لمنع حدوثها، وتحسين طرق التعامل معها مستقبلاً، ومحاولة الإفادة منها إلى أقصى درجة ممكنة" (عثمان، ٢٠٠٤، ١٢٢).

وتعرفها (فرج) بأنها:" قدرة مديرات مدارس التعليم العام على التنبؤ بالأزمات المحتملة والاستعداد للوقاية منها، والتعامل معها عند وقوعها بكفاءة، وإعداد بدائل مختلفة لمواجهتها إذا وقعت باستخدام أسلوب إداري يحتوي العديد من المهارات للسيطرة على المواقف المفاجئة التي تمر بالمؤسسة التعليمية، والحد من تفاقمها من خلال استغلال جميع الموارد المادية والبشرية المتاحة داخل المؤسسة التعليمية وخارجها"(فرج،٢٠٠٦، ٢٢).

وتعرف الباحثة إدارة الأزمات التعليمية بأنها:" العمليات الإدارية التي يقوم بها مدير المؤسسة التعليمية، وتساهم في تلافي حدوث الأزمات من خلال البرامج الوقائية، أو التقليل من آثارها في حالة حدوثها عن طريق التدخل الفوري، وعن طريق الاستغلال الأمثل للمعلومات المتاحة، والإمكانيات المادية والبشرية في المؤسسة التعليمية والعمل على استخلاص الدروس المستفادة منها في المستقبل".

خامســاً: التطور التاريخي لإدارة الأزمات The Historical Development of Crisis Management

سعت نظم الإدارة وخاصة منذ بداية القرن الحادي والعشرين على اختلاف توجهاتها إلى تطوير وتحديث أســـاليبها وأدواتها لمواجهة المواقف المتأزمة التي قد تلحق بها وتهدد بقاءها وقدرتها على المنافسة، ولم تعد مواجهة الأزمات وإدارتها تعتمد على التوجهات المنصوص عليها في اللوائح والقوانين، ولكن اصبحت هناك استراتيجيات إدارية دقيقة واضحة (عليوة،١٩٩٧، ٣)، فبدأ الفكر الإداري في منتصف الستينات يحدثنا عن كيفية مواجهة الأزمات المختلفة بأسلوب إداري قادر على التنبؤ بها قبل حدوثها (الحريري ، ٢٠١٩، ١٥٦)، وقد شـــهد العقد الأخير من القرن العشـــرين ظهور العديد من التطبيقات الإدارية الجديدة التي أفرزتها المتغيرات الســـريعة والمتلاحقة، وأصبحت نظم الإدارة في حاجة مرغمة على تطوير أساليبها لمواجهة المخاطر التي لا حدود لها التي تؤدي إلى أزمات ذات تداعيات سريعة ومؤثرة (عليوة،٢٠٠١، ٥).

وقد أزداد الاهتمام بها منذ أواخر التســـعينات في الإدارة العربية كما شـــاع اســـتخدام مصـطلح الأزمة بسـبب أزمة الكسـاد الكبير في الثلاثينيات من القرن الماضـي، ونتج عن ذلك العديد من الأزمات انتهت بكارثة ذرية على اليابان، كما ظهر مصـطلح الأزمة في التســعينيات من القرن الماضـــي حيث تزامنت مع الزيادة الســكانية في دول العالم الثالث أدى إلى اســتخدام مصـــطلح الانفجار الســـكاني كما اســـتخدم علماء الاجتماع في الغرب مصـــطلح الأزمة في الثمانينيات للوصـف التفصـيلي للأزمات الاجتماعية نتيجة لتنامي الرأسـمالية المادية المتوحشـة (شربيني، ٢٠٠٨، ١٤٤).

لقد كانت إدارة الأزمات إحدى الأساليب القائمة في إدارة العلاقات العامة والإنسانية على مســـتوياتها المختلفة منذ فجر التاريخ، وكانت أزمة الصـــواريخ الكوبية عام ١٩٦٢ باعتبارها النموذج الناجح لإدارة الأزمات إشـــارة إلى البدء بانطلاق الجهد الأكاديمي نحو تأصـــيل إدارة الأزمات وبهذا يؤرخ تاريخ دخول هذا المصـطلح إلى قاموس العلاقات الدولية وذلك عندما أطلق "روبرت ماكنمارا" وزير الدفاع الأمريكي في إدارة الرئيســي" كندي" جملته المشـهورة قائلاً (لم يعد هناك بعد الآن مجال للحديث عن الإستراتيجيات، وإنما عن إدارة الأزمات فقط) (الجديلي،٢٠٠٦، ٥٧-٥٨).

سـادسـاً: أهميـة إدارة الأزمـات التعليميـة The Importance of Managing Educational Crises

تمثل إدارة الأزمات التعليمية قدرة الأفراد والدول على الاستجابة للتحديات من خلال الاستراتيجيات والخيارات التي من شأنها أن تمكنهم من التغلب على التهديدات والمخاطر المحلية.

وهو يركز على التقنيات والمهارات اللازمة لتقييم حالة الأزمات التعليمية وإدارتها وكذلك لمنع تكرار أزمة مماثلة في المستقبل. للبقاء والاستمرار رغم كل الصعاب يجب أن يكون العاملون في المؤسسة قادرين على التنبؤ بالأزمات وإدارتها بشكل جيد وفي الوقت المناسب، وهو جانب متزايد الأهمية لمنظمات الأعمال اليوم (الشلمة واخرون، ٢٠٢٠، ٤٨).

من الأهمية التأهب للأزمات بحيث تكون في حالة من استعداد المؤسسات التعليمية للتنبؤ بفعالية لمعالجة الظروف المعادية الداخلية أو الخارجية مع إمكانية إحداث أزمة متعددة الأبعاد، من خلال إدراك ووعي واستعداد (Zulkarnaini, *et al*., 2019, 524) ويشير كل من (Gottschalk, 2002, 1) و (Rao, *et al*., 2007, 108) إلى أهمية إدارة الأزمات التعليمية بما يأتي:

١- إن استخدام منهج إدارة الأزمات التعليمية يعزز مبدأ المسائلة والمحاسبة، إذ إن الأزمات التعليمية تقود إلى كشف المقصرين والمتسببين في الخسائر المالية والإدارية والبشرية.
٢- إن استخدام إدارة الأزمات في مواجهة الأزمات التعليمية يمكّنها من التصدي لها والقضاء على آثارها، وإن كثيراً من المؤسسات فشلت في مواجهة الأزمات، لعدم استخدامها منهاج إدارة الأزمات وأسسها.
٣- إن وضع خطط واستراتيجيات فاعلة لإدارة الأزمة مهمة جدا في نجاح المؤسسة في التعامل مع الأزمات التعليمية والخروج منها بأقل الآثار السلبية.
٤- تساعد إدارة الأزمات التعليمية على تقييم آثار البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة.
٥- تساعد إدارة الأزمات واستراتيجيات إدارة الأزمات في وضع صياغة إجراءات إدارة الأزمة التعليمية وتنفيذها، وتحديد فرق إدارة الأزمات التعليمية، ووضع خطط اتصالات فاعلة قبل الأزمات وفي أثناء الأزمات وبعد الأزمات.
٦- احتواء الأزمة والأضرار الناجمة عنها للخروج بأقل خسائر.
٧- التخطيط الجيد الذي يساهم في منع وقوع أزمات معينة، والذي بدوره يعمل على إزالة عنصر المفاجأة عند وقوع أزمات.

سـابعـاً: أهـداف إدارة الأزمـات التعليميـة Objectives of Educational Crisis Management

تهدف إدارة الأزمة التعليمية إلى تشـخيص الأزمة، وتخطيط الاسـتجابة لها، ومواجهتها، ومن ثم حلهـا (Ocal *et.al* ,2005,1499)، التخطيط للأزمـات التعليميـة المحتملـة واحتواء أضـــرارها في حال حصـــولها (Evans& Elphick,2005,142)، واتخاذ القرارات في ظل الظروف الاستثنائية بالاعتماد على أفضـل الحقائق والتفكير المنفتح (الكبيسـي، حسين، ٢٠١٣، ٢٥٩).

وحدد (السـلطاني، واخرون، ٢٠١٧، ٥٠) مجموعة من الأهداف لإدارة الأزمات التعليمية، ومن بين أهم هذه الأهداف ما يأتي:

١- منع وقوع الأزمة.
٢- تجنب الخسائر أو التقليل من أثارها وحماية الأصول المادية واستعادة النظم المهمة وحماية سمعة المؤسسة.
٣- استخدام المنهج العلمي والابتعاد عن العشوائية والارتجالية.
٤- المســح الدقيق للبيئتين الداخلية والخارجية، والتقاط إشــارات الإنذار المبكر، وإعداد قائمة بالأزمات التي يتوقع حدوثها.
٥- تحدد نوع التدريبات المطلوبة لمواجهة الأزمات التعليمية.
٦- تجنب المفاجأة وضغوط الوقت، وإمكانية تحديد البديل المناسب.
٧- المساعدة في إنهاء الأزمات، وعودة المؤسسة إلى وضعها الطبيعي.
٨- الاستفادة من الفرص التي تنتجها الأزمات التعليمية وتعلم العبر منها.

ويرى (Benaben,2016,354) بأن أهداف إدارة الأزمات التعليمية هي:

١- تحديد الاستجابة للأزمة.
٢- تحقيق الاستجابة للأزمة.
٣- الحفاظ على الاستجابة للأزمة.

ثـامنـاً: متطلبـات إدارة الأزمـات التعليميـة Educational Crisis Management Requirements

أورد الباحثون في إدارة الأزمات التعليمية عدة متطلبات:

١- **سـجل الأزمات التعليمية:** لابد من وجود سـجل للأزمات التعليمية، توثق به المؤسـسـات كل المواقف التي تعتبرها أزمات من شأنها تهديد كيان المؤسسـة، ويكون بمثابة ذاكرة المؤسسـة (جادالله، ٢٠٠٨، ٢٣-٢٤).

٢- **فريق إدارة الأزمات التعليمية:** تلجأ إدارة الأزمات التعليمية إلى التعامل مع أية أزمة جديدة من خلال فريق متخصص يجري تشكيله لهذا الغرض، وهذا الفريق يختلف عن الإدارة المتخصصة بالأزمات التي تدعى بإدارة الأزمات التعليمية: فهي إدارة تتمتع بصفة الاستمرارية والدوام في المؤسسة، أما فريق إدارة الأزمة التعليمية: فهو الفريق الذي يجري تكليفه من إدارة الأزمة بالتعامل مع الأزمة، وقوى الأزمة، والعمل على معالجة الأزمة، والحد من تطورها وآثارها السلبية، ويكلف هذا الفريق بمهام وظيفية محددة للتعامل مع أزمة بحد ذاتها، وقد يتطلب الأمر تكليف هذا الفريق بالاستمرار بعد ذلك، وقد يجري حل هذا الفريق بعد انتهائه من معالجة الأزمة (بضياف،٢٠١٩،٢٠١٨، ٥١).

٣- **التخطيط لإدارة الأزمة التعليمية:** التخطيط عادة يكون مرتبطاً بحقائق الأزمة، وبتصورات الأوضاع المستقبلية لها، وتوقع الأحداث والإعداد للطوارئ ورسم سيناريو تتبعات الأنشطة والأعمال الكفيلة بمعالجة الأزمات بأكثر فعالية ممكنة (المساعدة،٢٠١٢، ٩٠).

والتخطيط للأزمة مبني على الأسس الآتية:

أ- أسلوب علمي مدروس، والتحكم في مسارها، واتجاهاتها بهدف تجاوز الأزمة بسرعة.

ب-التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والمراقبة بهدف التعامل مع الأزمة بسرعة وبأقل الأضرار (الدليمي،٢٠١٢، ١٣٤).

٤- **وسائل علمية مثل المحاكاة والسيناريو:** استخدام وسائل علمية في التعامل مع الأزمات التعليمية مثل المحاكاة والسيناريو، فالسيناريو: هو مجموعة من الافتراضات المتعلقة بالموقف في مجال محدد يقوم فيه النظام بتحليله ودراسته مما يساعد على وضع تصورات للأزمة، وايجاد بدائل عديدة للحلول الموضوعة.

٥- **نظام الاتصالات في الأزمات التعليمية:** إن عملية الاتصالات هي عبارة عن نقل الأفكار والمعلومات والتعليمات المتعلقة بالأزمة بين قائد فريق الأزمات، وأعضاء الفريق، والهيئات المساندة للفريق وتبادلها، باستخدام قنوات الاتصال الرسمية أو غير الرسمية من أجل إيصال الكم والنوع المناسب من المعلومات في الوقت المناسب لمتخذ القرار للتغلب على الأزمة.

ويتطلب التعامل مع الأزمة وضع أسلوب اتصال يتضمن:

أ- تحديد الأفراد الذين سيتم الاتصال بهم في موقف الأزمة.

ب-تحديد الهدف من الاتصال.

ت-أن تكون الرسالة ملائمة لطبيعة الأزمة (بضياف،٢٠١٨-٢٠١٩، ٥٢).

٦- **نظام المعلومات في الأزمات التعليمية:** إن نظام المعلومات عبارة عن مجموعة من العناصر البشرية والآلية (التجهيزات، البرمجيات، وقواعد المعلومات) التي تتشكل لكي تقوم

بعملية جمع، وتخزين، وتحليل، المعلومات المتعلقة بالأزمة وتصـــنيفها، وتوزيعها من أجل السيطرة على الأزمة بفعالية.

ومن وظائف نظام المعلومات نذكر (عودة،٢٠٠٨، ٤٢-٤٣):

أ- جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالأزمة.

ب-تنظيم البيانات، والمعلومات، وتبويبها، وتصنيفها، ومعالجتها.

ت-نقل المعلومات إلى المستفيدين منها وإيصالها في موقف الأزمة.

٧- **تفويض السـلطة:** فقد تضـطر الأحداث إلى ضـرورة اتخاذ القرار المناسـب بشـكل سـريع، وبدون الانتظار لحين حضـور الشـخص المسؤول الذي يقع هذا القرار ضـمن اختصـاصـاته، وتفويض السلطة يعني نقل حق اتخاذ القرار من الرئيس إلى المرؤوسين، وإعطائهم السلطة اللازمة لإنجاز مهمة معينة أو حل مشـــكلة محددة، وتفويض الســـلطة مهمة إذا ما كانت الأزمة قد حدثت في أماكن متفرقة ومتباعدة عديدة (شومان، ٢٠٠١، ٢٨-٢٩).

تاســـعاً: اســـتراتيجيات إدارة الأزمات التعليمية Educational Crisis Management Strategies

تختلف وتتعدد أسـاليب واسـتراتيجيات إدارة الأزمات التعليمية التي تحدث على مسـتوى المؤسسات وتمثل هذه الاستراتيجيات أهم العوامل المؤثرة في تطور الأزمة أو القضاء عليها.

وقد ذكر (Wangh,1990,214) استراتيجيتين لإدارة الأزمات التعليمية تمثلت بالآتي:

١- **إستراتيجية التراجع:** تنص هذه الإستراتيجية على اتباع قرارات تتضمن التراجع عن الخطط التي تبنتها القيادات الإدارية سـابقاً، وتبني خيارات التنصـل من مسـؤولية إدارة الأزمة من خلال إلقاء أعبائها على قادة آخرين في المؤسسة.

٢- **إسـتراتيجية التجاهل:** يتم في هذه الإسـتراتيجية إشـاعة جو من الثقة بأن الأزمة تم تجاوزها والسيطرة عليها، وتؤدي هذه الإستراتيجية إلى ظهور الأزمة في المستقبل بشكل أخر وأكثر تفاقماً (سلمان،٢٠١٤، ٩٩).

أما كتاب آخرون أشاروا إلى عدد من الاستراتيجيات نذكر منها ما يلي:

١- **إسـتراتيجية العنف مع الأزمة:** تسـتخدم هذه الإسـتراتيجية مع الأزمة المجهولة، أو التي لا تتوفر عنها معلومات كافية، أو التي تتعلق بالمبادئ والقيم، أو الأزمات التي تنتشـر بشـكل سرطاني في عدة اتجاهات، وذلك من خلال تحطيم مقومات الأزمة، أو وقف تغذية الأزمة، أو حصار العناصر المسببة للازمة وقطع مصادر إمدادها (السيد، ٢٠٠٦، ١٠٦).

٢- **إستراتيجية وقف النمو:** تهدف هذه الإستراتيجية إلى التركيز على قبول الأمر الواقع، وبذل الجهد لمنع تدهوره، وفي نفس الوقت السـعي إلى تقليل درجة تأثير الأزمة، وتسـتخدم هذه

الإستراتيجية عندما يتم التعامل مع قضايا الرأي العام، والإضرابات وفي هذه الإستراتيجية يتوجب تقديم بعض التنازلات، وتلبية بعض المتطلبات من اجل حل الأزمة (الزبيدي، المعوري،٢٠١٥، ١٨٣).

٣- **إستراتيجية التجزئة:** تعتمد هذه الإستراتيجية على البحث والتحليل الدقيق للعوامل المكونة للأزمة والقوى المؤثرة فيها والتي تشكل تهديداً كبيراً عندما تكون مجتمعة في كتلة واحدة، وتحويلها إلى أزمات صغيرة ذات ضغوط أقل قوة وذلك لكي يسهل التعامل معها، وتركز هذه الإستراتيجية على ضرب الروابط المجمعة للأزمة لتجزئتها وتحويل العناصر المتحدة إلى عناصر متفرقة (كباجة، ٢٠٢٠، ٤٩).

٤- **إستراتيجية إجهاض الفكر الصانع للأزمة:** يتمثل الفكر الذي يقف وراء الأزمة في صورة قيم واتجاهات معينة، وتأثيرٍ شديدٍ على قوة الأزمة وشدة تأثيرها، وترتكز هذه الإستراتيجية على التأثير في هذا الفكر وإضعاف المبادئ والأسس التي يقوم عليها (الدلماني، ٢٠١٦، ١٢٠).

٥- **استراتيجية دفع الأزمة إلى الأمام:** تهدف هذه الإستراتيجية إلى السرعة في دفع الأفراد المشاركين في صناعة الأزمة إلى مرحلة متقدمة تظهر خلافاتهم وتسرع بوجود الصراع الحاصل بينهم، وتستخدم هذه الإستراتيجية عندما يكون هناك تسريب لمعلومات خاطئة عن انهيارات حدثت بسبب حدوث الأزمة، أو تقديم التنازلات التكتيكية لتكون مصدراً للصراع.

٦- **الوفرة الوهمية:** وتعد من الأساليب النفسية التي تلجأ الإدارة إليها أثناء اتخاذ القرارات للتعامل مع الأزمات الشديدة والسريعة، ومستمرة الأحداث والتي تنذر بوجود خطر كبير، ربما يقود إلى تدمير الكيان الإداري مع وجود حالة من الفزع (إبراهيم،٢٠٢٠، ٢٨٧).

٧- **إستراتيجية تغيير المسار:** وهي خطة المواجهة الفعلية والتعامل مع الأزمة مباشرة من حيث (وقف تدهور الموقف، تقليل الخسائر، السيطرة على الموقف، توجيه الموقف إلى المسار الصحيح، معالجة الآثار النفسية والاجتماعية الناتجة عن الأزمة، تطوير الأداء العملي بصورة أفضل مما سبق) (قدوري، محيميد،٢٠٢٠، ٤٠٩).

عاشراً مراحل إدارة الأزمات التعليمية Stages of Educational Crisis Management

تتحمل إدارة المؤسسة وفريق إدارة الأزمة وقسم العلاقات العامة مسؤولية القيام بعدة مهام أساسية لإدارة الأزمة التعليمية يتناسب كل منها مع طبيعة كل مرحلة من مراحل ومتطلبات وإجراءات محددة في توقيت مناسب للازمة، ويستعرض الجدول (٩) مجموعة من المراحل من وجهات نظر عدد من الباحثين.

الجدول (٩) مراحل إدارة الأزمات التعليمية من وجهة نظر عدد من الباحثين

ت	الكاتب / الباحث	أبعاد إدارة الأزمات التعليمية									
		مرحلة اكتشاف إشارات الانذار	مرحلة الاستعداد والتحضير للازمة	مرحلة احتواء الاضرار	مرحلة استعادة النشاط	مرحلة التعلم	مرحلة تخفيف الازمة	مرحلة المجابهة	مرحلة ترقب حدوث الازمة	مرحلة ما قبل الازمة	مرحلة اثناء الازمة	مرحلة ما بعد الازمة
١	(Mitroff& Shivastafa,1987)	*	*	*	*	*						
٢	(الطيب،١٩٩٢)		*		*		*	*				
٣	(Person& mitrof,1993)	*	*	*	*	*						
٤	(الحملاوي،١٩٩٥)	*	*	*	*	*						
٥	(الذهبي،٢٠٠١)	*	*	*	*	*						
٦	(شومان،٢٠٠٢)	*	*	*	*	*						
٧	(دهيش وآخرون،٢٠٠٩)	*	*	*	*	*						
٨	(مسك،٢٠١١)	*	*	*	*	*						
٩	(الصافي،٢٠١١)	*	*	*	*	*						
١٠	(بكر،٢٠١٢)	*	*	*	*	*						
١١	(الدويك،٢٠١٣)								*			
١٣	(المجذوب،سليقة،٢٠١٤)								*			
١٤	(سلمان،٢٠١٤)	*	*	*	*	*						
١٥	(Bundy et.al,2016)									*	*	*
١٦	(الدوري وحيت،٢٠١٧)	*	*	*	*	*						
	المجموع	١١	١٢	١١	١٢	١١	١	١	٢	١	١	١
	النسبة المئوية	%٦٩	%٧٥	%٦٩	%٧٥	%٦٩	%٦	%٦	%١٣	%٦	%٦	%٦

المصدر: الجدول من إعداد الباحثة.

وبالاعتماد على نتائج الجدول (٩) سيتم الاعتماد على أبعاد إدارة الأزمات التعليمية والمتمثلة بـــ (مرحلة الاستعداد والتحضير للازمة، مرحلة استعادة النشاط، مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار، مرحلة احتواء الاضرار، مرحلة التعلم) لحصولها على اعلى نسبة أتفاق من تلك المطروحة من قبل الكتاب والباحثين، كونها تنسجم ومتطلبات البحث الحالي واعتماد العديد من الباحثين عليها مقياساً في تحليل مراحل إدارة الأزمات التعليمية:

١- مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار، التنبؤ بالأزمة:

إن مرحلة ما قبل الأزمة تقدم للمؤسسات أول فرصة للتخلص من الأزمة، من خلال التعلم من إشارات الإنذار، وقد تنبعث هذه الإشارات التحذيرية من داخل المؤسسة أو خارجها من خلال المسح البيئي (Saka,2014,44)، كما تعرف أن التنبؤ بالأزمات سوف يرسل بالتأكيد بعض إشارات الإنذار المبكر للأزمة قبل حدوثها، وهذه الإشارات مهمة جداً, لأنها يمكن أن تعطي معلومات مفيدة وحيوية عن الأزمة، وان معرفتها وتحديدها بالوقت المناسب يمكن أن يحول دون وقوع الإضرار المحتملة للأزمة أو الحد منها، وإذا لم يقم المديرون والمسؤولون في المؤسسات بتقييمها بحذر فإنه لا مفر من المعاناة خلال الأزمة وحدوث أضرار جسيمة (Sahin,2015, 2298).

٢- مرحلة الاستعداد والتحضير والوقاية:

يعبر عن مرحلة الاســـتعداد بأنها " التخطيط والإعداد المنتظم الذي قد يشـــمل التدريب على الأزمات وخطط استمرارية العمل، وإستراتيجيات الاتصـال في الأزمات وفريق إدارة الأزمات كمكونات أساسية" (Wang et.al,2009,53).

عرف هذه المرحلة بأنها" تشمل إجراءات وقرارات خاصـة يمكن للمؤسسـة اتخاذها لتجنب وقوع الأزمة وذلك سعياً للتقليل من إضرارها، مع الاستمرار في بذل الجهود لمنع وقوعها" (شاهد وزرقون،٢٠١٧، ٢٣).

٣- مرحلة احتواء الأضرار أو الحد منهُ:

تشير مرحلة احتواء الأضـرار إلى " قيام المؤسـسـات بالإعداد والتحضـير للحد من الإضـرار ومنعه، التي قد يســـببه انتشـــار الأزمات، وتعرف مرحلة احتواء الأزمة" بأنها إجراءات لتخفيف المزيد من الخسائر ومنع التصعيد للأزمة (دحام، عطية، عبدالله، ٢٠٢٠، ٥٨٣).

٤- مرحلة استعادة النشاط، التوازن:

عند وقوع الأزمات يجب على المؤسـسـات أن تكون قادرة على مواصـلـة أعمالها في خضـم الأزمـة، وبنفس الوقت التخطيط لكيفيـة التعـافي من الأضـــرار النـاجمـة عن الأزمـة، ويعرف (AIjuhmani and Emeagwali, 2017: 29) هذه المرحلة بأنها "وضـع وتنفيذ اسـتراتيجيات وإجراءات لإعادة المؤسسة إلى حالة ما قبل الحدث أو حالة أحسن".

كما بين أنه قد يكون الانتعاش في مرحلة ما بعد الأزمة أو الكارثة مباشرة، أو يتأخر حتى تصبح الوجهة (المؤسسة) قادرة على بذل الجهود في مجال هذا التحول (Mair et.al, 2016, 48).

٥- مرحلة التعلم والتقييم:

تشـــير هذه المرحلة إلى " قدرة المؤســـســـات على التعلم من الأزمة وإعادة التقييم لتحســـين عمليات الحد من الأزمات على المســـتوى البعيد، وقد عرفت من قبل بأنها المرحلة التي تشـــمل محاولات للتعلم من الأحداث داخلياً والتعامل مع الأحداث خارجياً، وتوضـــح الباحثة أن التعلم " يشير إلى الإجراءات والإصـلاحات التي تنتج عن التحليل والتعلم من الأزمة لتنشـيط المؤسـسـات والأنظمة (Coombs,2011,34).

الجدول (١٠) مراحل الازمة التعليمية حسب وقت حدوثها

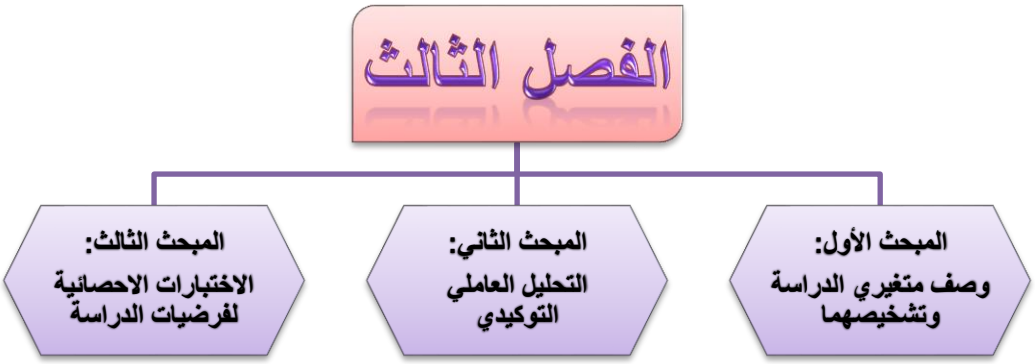
١- اكتشاف إشارات الإنذار	مرحلة ما قبل الأزمة
٢- الاستعداد والوقاية	
٣- احتواء الأضرار	مرحلة الأزمة
٤- استعادة النشاط	مرحلة ما بعد الأزمة
٥- التعلم	

الفصل الثالث

الإطار العملي (الميداني) للدراسة

The practical (Field) Framework of the Study

يسعى الفصل الثالث إلى تغطية الجانب العملي للدراسة، عبر وصف وتشخيص متغيري الدراسة المستقل والمعتمد وتشخيصهُ، وعرض ما ستتوصل إليه نتائج الدراسة الميدانية في المؤسسة المبحوثة (جامعة الموصل) وتحليلها وفق آراء عينة الدراسة المتمثلة (بطلبة كلية الإدارة والاقتصاد) من أجل التحقق من صحة العلاقات الواردة في مخطط الدراسة الافتراضي، واختبار الفرضيات التي تم وضعها في منهجية هذه الدراسة، إذ تناول هذا الفصل ثلاثة مباحث هي:



الشكل (٧) خارطة طريق مباحث وفقرات الفصل الثالث

المبحث الأول

وصف متغيري الدراسة وتشخيصهما

Description of the Study Variables & Diagnosing It

نركز الاهتمام في هذا المبحث في مناقشة ما تمخضت عنه استجابات (عينة الدراسة) الأفراد المبحوثين وذلك عبر اعتماد بعض المؤشرات الإحصائية متمثلة (بالتكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية) المتعلقة بمتغيري الدراسة الممثلة لأبعادها الرئيسة والفرعية، وكما يأتي:

أولاً: وصف متغير التعليم الإلكتروني وتشخيصه:

عُد متغير **التعليم الإلكتروني** متغيراً رئيساً مُستقلاً، تضمن سبعة أبعاد هي: (دعم الإدارة العليا، محتوى الكورس، تصميم الكورس، الدعم الفني (التكنولوجي)، خصائص المتعلم، خصائص المعلم، الدعم الاجتماعي)، وقد ضمت هذه المتغيرات في استبانة الدراسة(٣٥) سؤالاً، **والبعد الثاني إدارة الأزمات التعليمية** إذ انقسم أيضاً إلى خمسة أبعاد هي (مرحلة اكتشاف الأزمة، مرحلة الاستعداد للأزمة، مرحلة احتواء الأضرار، مرحلة استعادة النشاط، مرحلة التعلم)، وتم التعبير عنها في استمارة الاستبانة عبر (٢٥) سؤالاً، لتكون المتغيرات الفرعية التي عبرت عن المتغير الرئيس الأول (التعليم الإلكتروني) (٧) متغيراً فرعياً، الموضحة في الجدول (١١) وكما يأتي:

الجدول (١١)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المبحوثين حول متغيرات الدراسة الخاصة بالتعليم الإلكتروني

أبعاد الدراسة ومتغيراتها		لا أتفق بشدة		لا أتفق		محايد		أتفق بشدة		أتفق		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بعد رئيسي وفرعي	متغيرات البعد الفرعي	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
التعليم الإلكتروني	دعم الإدارة العليا	40	6.3	14	2.2	89	14.1	310	49.2	177	28.1	3.90	1.03
		121	19.2	29	4.6	114	18.1	231	36.7	135	21.4	3.36	1.38
		23	3.7	1	0.2	29	4.6	261	41.4	316	50.2	4.34	0.87
		62	9.8	19	3.0	92	14.6	272	43.2	185	29.4	3.79	1.18
		49	7.8	15	2.4	102	16.2	289	45.9	175	27.8	3.83	1.09
	المعدل العام		**9.36**		**2.48**		**13.52**		**43.28**		**31.38**	**3.84**	**1.11**
	المجموع		**11.84**				**13.52**		**74.66**				

1.14	3.56	18.6	117	42.9	170	25.4	160	2.7	17	10.5	66	CC1	محتوى الكورس
1.15	3.65	22.4	141	44.8	282	18.9	119	4.3	27	9.7	61	CC2	
1.24	3.64	25.1	158	42.5	268	16.7	105	3.3	21	12.4	78	CC3	
1.11	3.95	34.8	219	44.3	279	10.2	64	3.5	22	7.3	46	CC4	
1.27	3.64	29.0	183	36.0	227	17.1	108	6.2	39	11.6	73	CC5	
1.18	**3.69**	**25.98**		**42.1**		**17.66**		**4**		**10.3**		**المعدل العام**	
		68.08				**17.66**		**14.3**				**المجموع**	
1.24	3.51	20.2	127	42.2	266	20.0	126	4.0	25	13.7	86	CD1	تصميم الكورس
1.31	3.38	19.7	124	38.4	242	19.4	122	6.2	39	16.3	103	CD2	
1.05	3.87	26.8	169	50.3	317	14.1	89	1.4	9	7.3	46	CD3	
1.15	3.66	22.2	140	45.1	284	19.8	125	2.7	17	10.2	64	CD4	
0.97	4.05	33.7	212	50.0	315	9.2	58	2.4	15	4.8	30	CD5	
1.14	**3.69**	**24.52**		**45.2**		**16.5**		**3.34**		**10.46**		**المعدل العام**	
		69.72				**16.5**		**13.8**				**المجموع**	
0.95	4.11	36.3	229	49.5	312	8.1	51	1.4	9	4.6	29	ST1	الدعم التكنولوجي
0.79	4.31	45.9	289	43.7	275	8.1	51	0.6	4	1.7	11	ST2	
0.65	4.61	67.6	426	28.7	181	2.2	14	0.3	2	1.1	7	ST3	
0.81	4.26	42.7	269	46.8	295	7.3	46	1.0	6	2.2	14	ST4	
1.01	4.03	35.4	223	45.6	287	11.9	75	1.6	10	5.6	35	ST5	
0.84	**4.26**	**45.58**		**42.86**		**7.52**		**0.98**		**3.04**		**المعدل العام**	
		88.44				**7.52**		**4.02**				**المجموع**	
1.16	3.75	24.9	157	49.0	309	12.2	77	4.1	26	9.7	61	LC1	خصائص المتعلم
1.46	3.01	19.5	123	25.2	159	16.7	105	14.3	90	24.3	153	LC2	
1.48	3.30	26.0	164	29.5	186	14.9	94	7.8	49	21.7	137	LC3	
1.16	3.70	24.0	151	45.7	288	16.5	104	4.0	25	9.8	62	LC4	
1.35	3.49	25.4	160	37.3	235	14.0	88	8.3	52	15.1	95	LC5	
1.32	**3.45**	**23.96**		**37.34**		**14.86**		**7.7**		**16.12**		**المعدل العام**	
		61.3				**14.86**		**23.82**				**المجموع**	
1.43	2.90	14.9	94	27.5	173	17.6	111	13.7	86	26.3	166	TC1	خصائص المعلم
1.33	3.51	24.6	155	39.2	247	14.4	91	6.3	40	15.4	97	TC2	
1.25	3.82	34.0	214	41.0	258	10.0	63	4.0	25	11.1	70	TC3	
1.12	3.88	30.6	193	47.1	297	10.8	68	3.2	20	8.3	52	TC4	
1.14	3.80	26.8	169	48.4	305	12.2	77	3.7	23	8.9	56	TC5	
1.25	**3.58**	**26.18**		**40.64**		**13**		**6.18**		**14**		**المعدل العام**	
		66.82				**13**		**20.18**				**المجموع**	
1.38	3.22	19.0	120	32.5	205	20.5	129	7.8	49	20.2	127	SS1	الدعم الإجتماعي
1.35	3.39	23.0	145	34.9	220	16.8	106	9.2	58	16.0	101	SS2	
0.94	3.87	22.9	144	52.9	333	17.9	113	1.6	10	4.8	30	SS3	
1.09	3.80	26.3	166	45.9	289	17.1	108	7.6	48	7.6	48	SS4	
0.87	3.93	23.7	149	54.1	341	17.1	108	1.7	11	3.3	21	SS5	
1.13	**3.64**	**22.98**		**44.06**		**17.88**		**5.58**		**10.38**		**المعدل العام**	
		67.04				**17.88**		**15.96**				**المجموع**	

المصدر: الجدول من اعداد الباحثة اعتماداً على نتائج البرمجية الجاهزة SPSS

١. دعم الإدارة العليا:

ضـــم هـذا النمط المتغيرات الفرعيـة (TS1-TS5)، إذ تشـــير معطيـات الجدول(١١) إلى أن المعدل العام لنســـبة اتفاق الأفراد المبحوثين (لا أتفق بشـــدة+ لا أتفق) قد بلغت (11.84)، بينما بلغت نســـبة الاتفاق (أتفق بشـــدة+ أتفق)(74.66) وبوسط حسابي قدره (3.84) وهو أعلى من الوسط الحسابي الفرضي البالغة قيمته (3)، وبانحراف معياري قدره(1.11). وكان المتغير (TS3) أبرز متغيرات هذا النمط فقد أسـهم في تعزيز نسبت الاتفاق لهذا النمط، إذ حقق نسبة اتفاق (91.6) وبوسط حسابي(4.34) وانحراف معياري (0.87) الذي يشير إلى أن إدارة المؤسسة المبحوثة ممثلةً بكلية الإدارة والاقتصاد تسعى إلى معالجة جميع المشاكل التي تواجه الطلبة خلال التعليم الإلكتروني. بينما المتغير (TS2) حقق أقل نسبة اتفاق بلغت (58.1) الذي يُشير فيه أن المؤسسة المبحوثة توفر بوابات إلكترونية للطلبة تمكنهم من الوصـــول إلى المكتبات الإلكترونية والحصـول على الكتب والمواد المرجعية بوسـط حسـابي بلغت قيمته (3.36) وانحراف معياري (1.38).

٢. محتوى الكورس:

شمل هذا البعد المتغيرات الفرعية (CC1-CC5) بلغ الوسط الحسابي لهذا البعد (3.69) بانحراف معياري قدره (1.18) وبنســـبة اتفاق بمعدل عام (68.08)، وكان المتغير (CC4) قد حقق أعلى نســـبة اتفاق بين متغيرات هذا النمط بنســـبة بلغت قيمتها(79.1) وبوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (1.11) الذي عكس فيه مكن محتوى الكورس الإلكتروني الطالب من الوصـول إلى المادة العلمية في أي مكان وزمان، وكان المتغير(CC1) الذي يُشير بأنه يقود محتوى الكورس الإلكتروني الطلبة إلى اعتماد التفكير النقدي والتحليل البناء تجاه المشـاكل التي تواجهه قد جاء بأقل نسـبة اتفاق لآراء العينة المبحوثة بلغت (61.5) بوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري(1.14).

٣. تصميم الكورس:

جاءت المتغيرات (CD1-CD5) لتمثل نمط تصميم الكورس وضمن هذا النمط كان المتغير (CD5) هو الذي حصـل على أعلى نسـبة اتفاق بين المتغيرات الأخرى إذ بلغت قيمتها (83.7) وبوسـط حسـابي مقداره (4.05) وانحراف معياري (0.97) إذ اكد المتغير بأن ضـم جميع المواقع الإلكترونية للتدريسـيين ضـمن الموقع الرسـمي للكلية من أجل سهولة التواصل بين الطالب والتدريسي، أما أقل نسبة اتفاق فقد بلغت (58.1) وهي للمتغير (CD2) التي تشير بأن المادة العلمية التي يحصل عليها الطالب خلال الكورس

تتناسب مع أسلوب التعليم الإلكتروني، إذ جاءت نسبة الاتفاق هذه بوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (1.31)، وقد حصل هذا النمط ضمن المعدل العام له على نسبة اتفاق (69.72) بوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (1.14).

٤. **الدعم التكنولوجي:**

شمل هذا النمط متغيرات (ST1–ST5) وقد جاء المعدل العام لهذا النمط بنسبة (88.44) بوسط حسابي (4.26) وانحراف معياري (0.84)، وكان المتغير (ST3) هو المتغير الذي حصل على أعلى نسبة اتفاق من الأفراد المبحوثين بنسبة بلغت قيمتها (96.3) وبوسط حسابي (4.61) وانحراف معياري (0.65) أشرنا من خلاله أنه توفر إدارة الكلية إيميلات رسمية للطلبة تمكنهم من دخول إلى الصفوف والامتحانات الإلكترونية، أما المتغير (ST5) الذي يشير بأن اعتماد منصات تعليم إلكترونية مناسبة تمكن الطالب من تحميل ملفاتهم ونقل صورهم بدقة وسرعة عالية، فقد جاء بأقل نسبة اتفاق كانت قيمتها (81) بوسط حسابي (4.03) وبانحراف معياري قيمته (1.01).

٥. **خصائص المُتعلم:**

ضمت المتغيرات (LC1–LC5) وقد بلغت نسبة اتفاق الأفراد المبحوثين للمعدل العام لجميع المتغيرات (61.3) بوسط حسابي مقداره (3.45) وانحراف معياري (1.32)، وكان المتغير (LC1) الذي يشير بأنه يوفر اعتماد التعليم الإلكتروني فرصاً متساوية للطلبة في طرح الأسئلة والمناقشات الصفية على أعلى نسبة اتفاق بلغت قيمته (73.9) وبوسط حسابي وانحراف معياري (3.75) و(1.16) على التوالي، بينما جاء المتغير (LC2) بأقل نسبة اتفاق إذ بلغت قيمته (44.7) وبوسط حسابي قيمته (3.01) وانحراف معياري(1.46) حيث يعكس هذا المتغير بأنه يوفر بيئة المنزل أو المكان الذي يعتمده الطالب لتلقي التعليم الإلكتروني نفس اجواء الفصل الدراسي التقليدي.

٦. **خصائص المُعلم:**

ضمت المتغيرات (TC1–TC5) فبلغت نسبة اتفاق الأفراد المبحوثين للمعدل العام لجميع المتغيرات (66.82) وبوسط حسابي مقداره (3.58) وانحراف معياري (1.25)، وكان المتغير (TC1) الذي يشير بأنه التعليم الإلكتروني يتيح للمدرس التدريس بشكل تفاعلي أكثر من خلال التعليم الإلكتروني، قد حاز على أقل نسبة اتفاق بلغت (42.4) وبوسط حسابي (2.90) وانحراف معياري (1.43)، وبالمقابل جاء المتغير (TC4) بأعلى نسبة اتفاق بين متغيرات هذه الخاصية، إذ بلغت نسبة اتفاق أفراد عينة الدراسة (77.7) وبوسط حسابي قيمته (3.88) وانحراف معياري (1.12) إذ

يعكس هذا بأنه المدرس في الكورس الإلكتروني يتسم بسرعة الاستجابة لاحتياجات الطلبة.

٧. **الدعم الاجتماعي:**

تتمثل بـــــ (٥) متغيرات هي (SS1-SS5)، وضمن هذه المتغيرات جاء المتغير (SS5) بأعلى نسبة اتفاق كانت قيمتها (77.8) بوسط حسابي (3.93) وانحراف معياري (0.87) ليشير بأن الخبرة المكتسبة للطلبة من التعليم الإلكتروني مكنتهم من تبادل الدعم فيما بينهم، وكانت أقل نسبة اتفاق بلغت (51.5) وبوسط حسابي قيمته (3.22) وانحراف معياري (1.38) هي للمتغير (SS1) الذي يعبر عن تمكن مواد الكورس الإلكترونية الطلبة من تحقيق نفس النتائج في الكورس التقليدي، أما على المستوى الكلي للمعدل العام لكافة المتغيرات فقد بلغت (67.04) وبوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (1.13).

ويمكن توضيح الأبعاد الإحصائية للتعليم الإلكتروني من خلال الجدول (١٢) الآتي:

الجدول (١٢)

الأبعاد الإحصائية للتعليم الإلكتروني

ابعاد التعليم الإلكتروني	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الاستجابة%
الدعم التكنولوجي	4.26	0.84	88.44
دعم الإدارة العليا	3.84	1.11	74.66
تصميم الكورس	3.69	1.14	69.72
محتوى الكورس	3.69	1.18	68.08
الدعم الاجتماعي	3.64	1.13	67.04
خصائص المُعلم	3.58	1.25	66.82
خصائص المُتعلم	3.45	1.32	61.3
المعدل العام	3.74	1.14	70.87

المصدر: من إعداد الباحثة

نلاحظ من الجدول أعلاه أن بعد الدعم التكنولوجي حقق أعلى وسطاً حسابياً بلغ (4.26) وبانحراف معياري (0.84) ونسبة استجابة بلغت (88.44)، في حين جاء بعد خصائص المُتعلم

بأقل وسط حسابي بلغ (3.45) وانحراف معياري (1.32) ونسبة استجابة (61.3) وتوزعت بقية الابعاد بين هذين البعدين.

ثانياً: إدارة الأزمات التعليمية:

تضمن متغير إدارة الأزمات التعليمية بوصفه متغيراً معتمداً في هذه الدراسة (٢٥) سؤالاً يتم من خلالها قياس خمسة أبعاد هي (مرحلة اكتشاف الأزمة، مرحلة الاستعداد للازمة، مرحلة احتواء الأضرار، مرحلة استعادة النشاط، مرحلة التعلم) وكانت المتغيرات (DC1– LE5) هي المتغيرات المعبرة عن تلك الأبعاد، وكما يعرضها الجدول(١٣):

الجدول (١٣)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المبحوثين حول متغيرات الدراسة الخاصة بإدارة الأزمات التعليمية

أبعاد الدراسة ومتغيراتها			لا أتفق بشدة		لا أتفق		محايد		أتفق بشدة		أتفق		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بعد رئيسي وفرعي		متغيرات البعد الفرعي	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
إدارة الأزمات التعليمية	مرحلة اكتشاف الأزمة	DC1	45	7.1	14	2.2	127	20.2	313	49.7	131	20.8	3.74	1.03
		DC2	34	5.4	14	2.2	156	24.8	340	54.0	86	13.7	3.68	0.92
		DC3	29	4.6	8	1.3	128	20.3	339	53.8	126	20.0	3.83	0.91
		DC4	45	7.1	16	2.5	142	22.5	301	47.8	126	20.0	3.70	1.04
		DC5	37	5.9	6	1.0	140	22.2	327	51.9	120	19.0	3.77	0.96
		المعدل العام		**6**		**4.6**		**22**		**51.44**		**18.7**	**3.74**	**0.97**
		المجموع				**10.6**		**22**				**70.14**		
	مرحلة الاستعداد للازمة	PC1	44	7.0	12	1.9	125	19.8	320	50.8	129	20.5	3.75	1.02
		PC2	30	4.8	8	1.3	129	20.5	353	56.0	110	17.5	3.80	0.90
		PC3	70	11.1	23	3.7	136	21.6	289	45.9	112	17.8	3.55	1.15
		PC4	82	13.0	26	4.1	152	24.1	274	43.5	96	15.2	3.43	1.19
		PC5	62	9.8	17	2.7	132	21.0	320	50.8	99	15.7	3.59	1.09
		المعدل العام		**9.14**		**2.74**		**21.4**		**49.4**		**17.34**	**3.62**	**1.07**
		المجموع				**11.88**		**21.4**				**66.74**		
	مرحلة احتواء الاضرار	DA1	39	6.2	8	1.3	138	21.9	332	52.7	113	17.9	3.74	0.97
		DA2	58	9.2	10	1.6	114	18.1	309	49.0	139	22.1	3.73	1.10
		DA3	42	6.7	11	1.7	121	19.2	335	53.2	121	19.2	3.76	1.00
		DA4	45	7.1	13	2.1	126	20.0	307	48.7	139	22.1	3.76	1.04
		DA5	38	6.0	10	1.6	130	20.6	323	51.3	129	20.5	3.78	0.98

1.02	**3.75**	**20.36**		**50.98**		**49.6**		**1.66**		**7.04**		**المعدل العام**	
		71.34				**49.6**		**8.7**				**المجموع**	
1.02	3.72	18.4	116	52.1	328	20.3	128	1.6	10	7.6	48	RA1	مرحلة استعادة النشاط
0.98	3.65	14.3	90	52.7	332	24.4	154	1.6	10	7.0	44	RA2	
0.91	3.82	19.2	121	55.2	348	19.2	121	1.7	11	4.6	29	RA3	
0.94	3.76	18.7	118	51.3	323	23.3	147	1.4	9	5.2	33	RA4	
0.95	3.73	16.2	102	55.4	349	21.0	132	1.1	7	6.3	40	RA5	
0.96	**3.74**	**17.36**		**53.34**		**21.64**		**1.48**		**6.14**		**المعدل العام**	
		70.7				**21.64**		**7.62**				**المجموع**	
0.92	3.78	17.6	111	55.1	347	20.5	129	1.9	12	4.9	31	LE1	مرحلة التعلم
1.06	3.75	21.7	137	49.2	310	19.4	122	1.7	11	7.9	50	LE2	
0.99	3.75	19.0	120	52.1	328	20.8	131	1.4	9	6.7	42	LE3	
0.88	3.85	19.8	125	55.1	347	19.8	125	1.4	9	3.8	24	LE4	
0.92	3.84	21.3	134	52.5	331	20.3	128	1.4	9	4.4	28	LE5	
0.95	**3.79**	**19.88**		**52.8**		**20.16**		**1.56**		**5.54**		**المعدل العام**	
		72.68				**20.16**		**7.1**				**المجموع**	

المصدر: الجدول من اعداد الباحثة اعتماداً على نتائج البرمجية الجاهزة SPSS

١. مرحلة اكتشاف الأزمة:

شـــمل هذا البعد المتغيرات (DC1 – DC5) فجاءت نســـبة الاتفاق للأفراد المبحوثين على متغيرات هذا البعد بمؤشـــرها العام بنســـبة مقدارها (70.14) وبوســـط حســـابي (3.74) وانحراف معياري (0.97) هذا من جانب، في حين جاءت نسـبة عدم الاتفاق حول متغيرات هذا البُعد بنسـبة (10.6) وقد جاءت تلك النسـب بوسـط حسـابي (3.74) وانحراف معياري (0.97)، وكان المتغير (DC3) قد حصـل على أعلى نسـبة اتفاق بين متغيرات هذا البعد بنسبة اتفاق بلغت (73.8) وبوسط حسابي مقداره (3.83) وانحراف معياري (0.91) إذ أشـــار هذا المتغير بأن إدارة الكلية تعتمد على فريق عمل مؤهل لجمع وتحليل مؤشـرات الأزمة، بينما جاء المتغير (DC2) بأقل نسـبة اتفاق بين الأفراد المبحوثين وهذا يدل على أن إدارة الكلية لا تعنى بالتحليل البيئي للتعرف على مؤشـرات حدوث الأزمة فبلغت نسـبة الاتفاق (67.7) بوسـط حسـابي (3.68) وانحراف معياري (0.92).

٢. مرحلة الاستعداد للازمة:

تم تغطية هذا البُعد عبر المتغيرات (PC1–PC5) وقد جاء المعدل العام لمؤشر نســـبة الاتفاق للأفراد المبحوثين بقيمة مقدارها (66.74) وبوســـط حســـابي (3.62) وانحراف معياري (1.07). وبما يتعلق بالمتغير الذي حصل على أقل نسبة اتفاق فكانت للمتغير (PC4) الذي أشار فيه بأنه تمتلك الكلية البنية التحتية المناسبة لمواجهة الأزمة،

إذ بلغت نسبة الاتفاق (58.7) بوسط حسابي (3.43) وانحراف معياري (1.19). بينما حصل المتغير (PC2) على أعلى نسبة اتفاق بلغ مقدارها (73.5) إذ أشار هذا المتغير إلى إن إدارة الكلية تعمل على توظيف مشاركتها مع الجهات ذات العلاقة بالأزمة، وهذه النسبة للاتفاق جاءت بوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (0.90).

٣. مرحلة احتواء الأضرار:

تم تجسيد هذا البُعد عبر المتغيرات (DA1-DA5) وقد بلغ المعدل العام لهذا المتغير (71.34) وبوسط حسابي مقداره (3.75) وانحراف معياري (1.02)، وقد سجل المتغير (DA3) المتعلق بأن إدارة الكلية تأخذ بعين الاعتبار أهمية كلفة الوقت خلال التعامل مع الأزمة على أعلى نسبة اتفاق بلغت (72.4) وبوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (1.00)، أما أقل نسبة اتفاق فكانت للمتغير (DA1) بنسبة (70.6) إذ تمت الإشارة فيه أن إدارة الكلية توازن بين اعتماد الأساليب العلمية والعملية في تعاملها مع الأزمة، وكان قيم الوسط الحسابي (3.74) وانحراف معياري (0.97).

٣. مرحلة استعادة النشاط:

تم التعبير عن هذا البُعد بالمتغيرات(RA1-RA5) إذ كانت أعلى نسبة اتفاق للأفراد المبحوثين عند المتغير (RA3) فقد حصل على نسبة قيمتها (74.4) وبوسط حسابي (3.82) وانحراف معياري مقداره (0.91) ليعبر هذا المتغير عن أن إدارة الكلية تتابع عملية توثيق كل ما يتعلق بالأزمة وتطورها للاستفادة منها في المستقبل، بينما حصل المتغير (RA2) على أقل نسبة اتفاق بقيمه (67) وبوسط حسابي (3.65) وانحراف معياري(0.98) إذ أشار المتغير بأن إدارة الكلية ترفد المواقع المتأثرة بالأزمة بالموارد اللازمة لاستعادة نشاطها. بينما كان المؤشر للمعدل العام لنسب الاتفاق للأفراد المبحوثين قد بلغت (70.7) وبوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (0.96).

٤. مرحلة التعلم:

جاءت المتغيرات (LE1-LE5) لتمثل هذا النمط وكان المتغير (LE2) هو المتغير الذي حصل على أقل نسبة اتفاق بلغت قيمتها (70.9) وبوسط حسابي مقداره (3.75) وانحراف معياري (1.06) إذ أكد المتغير بأن الكلية تعتمد أسلوب تدريب وتطوير أفرادها العاملين وطلبتها، في مختلف الاقسام لمواجهة الأزمة، أما أعلى نسبة اتفاق فقد بلغت (74.9) وهي للمتغير (LE4) وبوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (0.88) مما يشير إلى أن إدارة الكلية تعمل في الوقوف على أهم الأخطاء والسلوكيات التي تم تسجيلها خلال الأزمة، والعمل على تقييمها. وقد حصل هذا النمط ضمن المعدل العام له على نسبة اتفاق (72.68) وبوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (0.95).

الجدول (١٤)

الأبعاد الإحصائية لإدارة الأزمات التعليمية

أبعاد إدارة الأزمات التعليمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الاستجابة %
التعلم	3.79	0.95	72.68
احتواء الاضرار	3.75	1.02	71.34
اكتشاف الأزمة	3.74	0.97	70.14
استعادة النشاط	3.74	0.96	70.7
الاستعداد للأزمة	3.62	1.07	66.74
المعدل العام	3.73	0.99	70.32

المصدر: من إعداد الباحثة.

يتضح من خلال الجدول اعلاه (١٤) أن بعد التعلم حقق اعلى وسطاً حسابياً بلغ (3.79) وبانحراف معياري (0.95) ونسبة استجابة بلغت (72.68)، في حين جاء بعد الاستعداد للازمة بأقل وسط حسابي بلغ (3.62) وبانحراف معياري (1.07) ونسبة استجابة (66.74) وتوزعت بقية الابعاد بين هذين البعدين.

المبحث الثاني

التحليل العاملي التوكيدي

Confirmatory Factor Analysis

يتحدد الهدف في هذا المبحث على نتائج التحليل العاملي التوكيدي (Confirmatory Factor Analysis) الذي يرمز له بالرمز (CFA) بتشخيص صدق البناء لمقياس الدراسة ومدى مطابقته وملائمته لمخططها الذي تم افتراضه وفقاً للبناء النظري وذلك عبر التحقق من متغيرات الدراسة الممثلة لمتغير الدراسة المستقل (التعليم الإلكتروني) البالغ عددها (٣٥) متغيراً، ومتغيرات المتغير المعتمد المتمثل بـ (إدارة الأزمات التعليمية) والبالغ عددها (٢٥) متغيراً.

أولاً: التحليل العاملي التوكيدي (CFA):

لأجل اختبار وتأكيد متغيرات الدراسة وأبعادها بمزيد من المصداقية والاعتمادية لأداة الدراسة المتمثلة بـ (استمارة الاستبيان)، وانطلاقا من التسلسل المنطقي لإجراء الاختبارات الإحصائية ستستخدم الباحثة التحليل العاملي التوكيدي لمتغيرات الدراسة، ومن ثم اختبار العلاقة التأثيرية بينهما لاحقاً باستخدام تحليل نمذجة المعادلة البنائية، ووفقاً لدراسة (Gemmell, 2011, 22) فإنَّ نمذجة المعادلة البنائية تمر بمرحلتين الأولى تتمثل بالتحليل العاملي التوكيدي وذلك للتحقق من صحة البيانات وسلامتها إحصائياً، أَمَّا المرحلة الثانية ستتمثل بتقييم الأنموذج البنائي من حيث مطابقة نموذج البيانات لعينة الدراسة والنموذج المفترض من قبل الباحثة والذي من خلاله سيتم اختبار فرضيات الدراسة الرئيسة وفرضياتها الفرعية.

ثانياً: ترميز المتغيرات وتوصيفها:

قبل البدء بالجانب العملي واستخدام التحليل العاملي التوكيدي لبناء النموذج المعتمد في الدراسة الحالية لابد من ترميز متغيرات الدراسة وتوصيفها. إذ تتكون اداة الدراسة من متغيرين تتمثل بالتعليم الإلكتروني (LE)، والمتغير الثاني إدارة الأزمات التعليمية (CM)، والجدول التالي يوضح ترميز هذه المتغيرات:

الجدول (١٥)

ترميز كل متغير مستقل وكل متغير تابع وعدد الفقرات

المتغير	البعد	الرمز	عدد الفقرات
التعليم الإلكتروني LE	دعم الإدارة العليا	TS	5
	محتوى الكورس	CC	5
	تصميم الكورس	CD	5

	الدعم التكنولوجي	ST	5
	خصائص المتعلم	LC	5
	خصائص المعلم	TC	5
	الدعم الاجتماعي	SS	5
إدارة الأزمات التعليمية CM	اكتشاف الأزمة	DC	5
	الاستعداد للازمة	PC	5
	احتواء الاضرار	DA	5
	استعادة النشاط	RA	5
	التعلم	LE	5

المصدر: من إعداد الباحثة

ثالثاً: اختبار أنموذج الدراسة باستخدام التحليل العاملي التوكيدي (CFA)

نهدف من خلال إجراء التحليل العاملي التوكيدي لمتغيرات الدراسة التعرف على العلاقة التي تربط المتغيرات المشاهدة (الأسئلة) بالمتغيرات الكامنة (الأبعاد) التابعة لها ولكل من المتغير المستقل المتمثل بالتعليم الإلكتروني والمتغير المعتمد المتمثل بإدارة الأزمات التعليمية، فضلاً عن قياس قيمة معامل الارتباط بين المتغيرات الكامنة، وتم استخدام التحليل العاملي التوكيدي لاختبار النماذج وتعديلها أو حذف قسم منها بما يتلاءم والإجراءات العلمية للوصول إلى صحة ومصداقية هذه النماذج.

ويشير (الطائي ،٢٠٢٠، ١٨٣) إلى أن أهم المؤشرات المستخدمة في تحديد جودة المطابقة في إطار اعتماد التحليل العاملي التوكيدي والمعتمدة بشكلٍ واسع في الدراسات والبحوث التطبيقية للحكم على جودة الأنموذج كما في الجدول (١٦)

الجدول (١٦)
معايير جودة المطابقة وقيم القبول

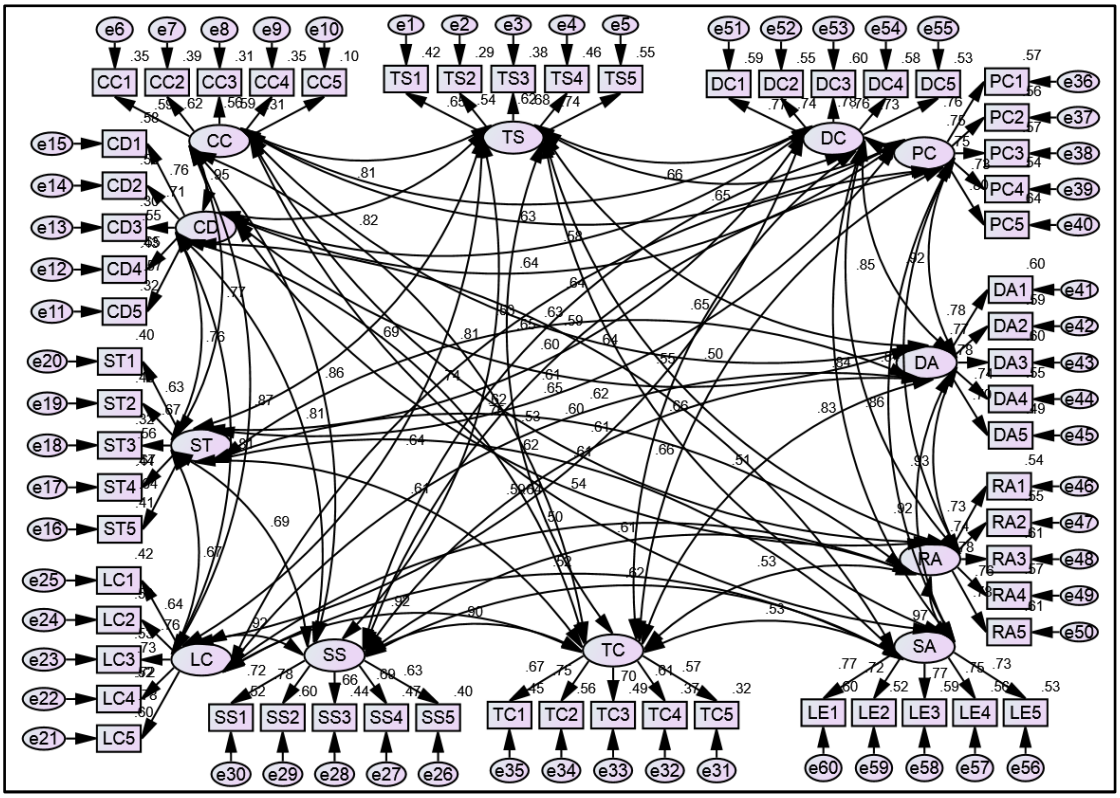
ت	المعيار	قيمة القبول
١	النسبة الاحتمالية لمربع كاي CMIN /DF	أقل من (2)
٢	مؤشر جودة المطابقة (Goodness-of-Fit Index) (GFI)	(0.90) فأكثر
٣	مؤشر جودة المطابقة المصحح (Adjusted Goodness of Fit Index) (AGFI)	(0.90) فأكثر مطابقة جيدة / أكبر من (0.85) مطابقة مقبولة

٤	مؤشر المطابقة المقارن (The Comparative Fit Index) (CFI)	(0.90) فأكثر مطابقة مناسبة / (0.90) إلى (0.95) مطابقة جيدة
٥	الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (Root Mean Square Error of Approximation) (RMESA)	أقل من (0.05) مطابقة جيدة / (0.05) إلى (0.08) مطابقة متوسطة / أكبر من (0.10) غير مقبولة
٦	مؤشر المطابقة غير المعياري أو مؤشر توكر لويس (Tucker –lewis Index) (TLI)	(0.90) فأكثر
٧	جذر متوسط مربعات البواقي (Root Mean Square Residuals) (RMR)	أقل من (0.05) مطابقة جيدة

Source: Schumacker, R.E., & Lomax, R.G. (2010). A beginner's guide to structural equation modeling (3rd ed.) New York: Taylor & Francis Group.

١. عرض نتائج التحليل العاملي التوكيدي للمرحلة الأولى (CFA)

يُظهر الشكل (٨) التحليل العاملي التوكيدي قبل حذف المشاهدات وذلك استناداً إلى مخططها الفرضي ووفقاً للمعطيات النظرية والهدف هو تحديد ورسم العلاقات والارتباطات بين متغيرات الأنموذج ومعلماته، إذ ستمثل نقطة الانطلاق نحو معرفة جودة الأنموذج، ومدى مطابقته لمؤشرات الجودة المطلوبة مع اختبار العلاقات بين متغيرات الدراسة استناداً إلى أوزان الانحدار المعيارية، وذلك عبر تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من إجابات الأفراد المبحوثين على متغيرات الدراسة (الأسئلة) الواردة في استمارة الاستبانة.



الشكل (٨)

التحليل العاملي التوكيدي لمتغيرات الدراسة قبل الحذف

المصدر: مخرجات البرمجية الاحصائية V.26(Amos)

ويعرض الجدول (١٧) مؤشـرات جودة المطابقة المحسـوبة ومقارنتها مع معايير القبول المحددة، وكما يأتي:

الجدول (١٧)

مؤشرات المطابقة الخاصة بالتحليل العاملي التوكيدي لمتغيرات الدراسة (قبل الحذف)

ت	المؤشر	المصطلح	القيمة المحسوبة	القيمة المعيارية	مطابق / غير مطابق
١	CMIN/DF	النسبة الاحتمالية لمربع كاي	2.38	أقل من (2)	غير مطابق
٢	(GFI)	مؤشر جودة المطابقة	0.81	(0.90) فأكثر	غير مطابق
٣	(AGFI)	مؤشر جودة المطابقة المصحح	0.79	(0.85) فأكثر	غير مطابق
٤	(CFI)	مؤشر المطابقة المقارن	0.89	(0.90) فأكثر	غير مطابق

٥	(RMESA)	الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب	0.047	أقل من (0.05)	مطابق
٦	(TLI)	مؤشر توكر لويس	0.88	(0.90) فأكثر	غير مطابق
٧	(RMR)	جذر متوسط مربعات البواقي	0.06	أقل من (0.05)	غير مطابق

المصدر: الجدول من إعداد الباحثة استناداً إلى مخرجات البرمجة الإحصائية (Amos. v 26)

تشير معطيات الجدول (١٦) أن أغلب المؤشرات لم تُلبَ الحد المقبول للمطابقة وكالآتي:

١. النسبة الاحتمالية لمربع كاي (CMIN/DF):

ومن خلال الجدول (١٧) نلاحظ أن قيمة (CMIN/DF) بلغت (2.38) وهي أكبر من (2) وهو غير مطابق.

٢. مؤشر جودة المطابقة ((GFI):

يلاحظ أن مؤشر (GFI) قد بلغت قيمته(0.81) وهي أقل من (0.90) مما يعني أن قيمة مؤشر جودة المطابقة غير مطابق.

٣. مؤشر جودة المطابقة المصحح (AGFI):

حسب معطيات الجدول (١٧) إن مؤشر جودة المطابقة المصحح (AGFI) بلغت قيمته (0.79) وهي أقل من(0.85) وهذا يعني أنه غير مطابق.

٤. مؤشر المطابقة المقارن (CFI):

وعن طريق الجدول (١٧) يتضح ان نسبة مؤشر المطابقة المقارن (CFI) قد بلغت (0.89) اي اقل من المستوى المطلوب لذا فأن المؤشر غير مطابق.

٥. الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMESA):

ومن الملاحظ في الجدول (١٧) أن قيم(RMESA) قد بلغت (0.047) وهي أقل من (0.05) وهذا يعني أنه مطابق.

٥. مؤشر توكر لويس (TLI):

ومن الملاحظ في الجدول (١٧) أن قيمة مؤشر (TLI) قد بلغت (0.88) وهي أقل من (0.90) وهذا يعني أنه غير مطابق.

٦. جذر متوسط مربعات البواقي (RMR):

وعن طريق الجدول (١٧) نلاحظ أن قيمة (RMR) قد بلغت (0.06) وهي أكبر من (0.05) وهذا يعني أنه غير مطابق.

ثانياً: نتائج التحليل العاملي التوكيدي للمرحلة الاخيرة

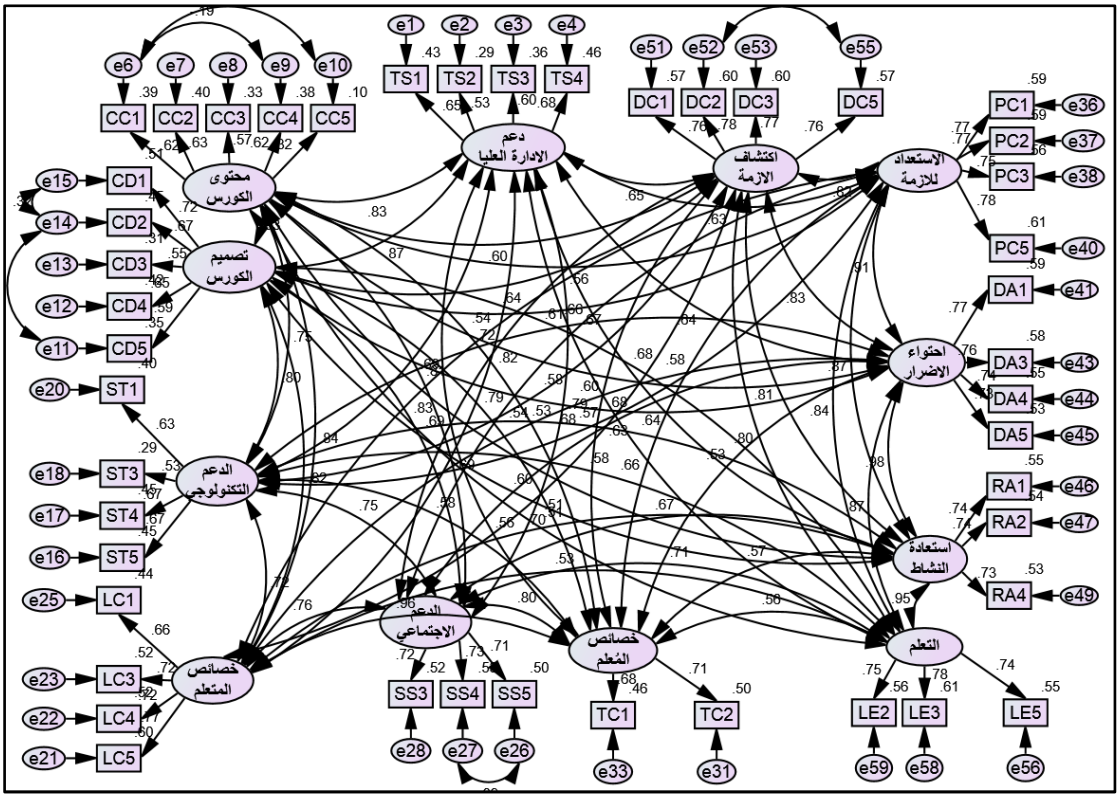
ونظراً لاهتمام وتركيز الباحثة المنصب على تحسين الأنموذج والوصول إلى درجة مطابقة جيدة وفقاً للمعايير الموضوعة، ولاسيما تلك المؤشرات التي تكون لها درجة حساسية عالية تجاه العينة، وتتعامل مع النماذج التي تتصف بالتعقيد، ومن هذا المنطلق ستقوم الباحثة باستعراض شكل الانموذج في مرحلته الأخيرة مع مؤشرات جودة المطابقة التي وصلت إليها نتائج التحسين بعد عمليات الحذف والتعديل كما مشار اليها في الجدول (١٨). إذ يعرض الشكل (٩) نتائج المرحلة الاخيرة لاختبار أنموذج الدراسة، إذ تم إجراء الحذف لعدد من مؤشرات القياس للوصول إلى المعايير المقبولة لمؤشرات جودة المطابقة.

الجدول (١٨)

مؤشرات القياس المحذوفة من أنموذج الدراسة

المؤشرات الكامنة	المؤشرات المحذوفة بحسب رمز ورودها في الشكل	عدد المتغيرات المحذوفة
دعم الإدارة العليا	TS5	١
الدعم التكنولوجي	ST2	١
خصائص المتعلم	LC2	١
الدعم الاجتماعي	SS2،SS1	٢
خصائص المُعلم	TC5،TC4،TC3	٣
اكتشاف الأزمة	DC4	١
الاستعداد للازمة	PC4	١
احتواء الاضرار	DA2	١
استعادة النشاط	RA5،RA3	٢
التعلم	LE4،LE1	٢

المصدر: الجدول من إعداد الباحثة.



الشكل (٩)

التحليل العاملي التوكيدي لمتغيرات الدراسة بعد الحذف

المصدر: مخرجات البرمجية الاحصائية v.26 (Amos)

ويعرض الجدول (١٩) مؤشــرات جودة المطابقة المحســوبة ومقارنتها مع معايير القبول المحددة بعد عمليات التحسين (الحذف والتعديل)، وكما يأتي:

الجدول (١٩)

مؤشرات المطابقة الخاصة بالتحليل العاملي التوكيدي لمتغيرات الدراسة (بعد الحذف)

ت	المؤشر	المصطلح	القيمة المحسوبة	القيمة المعيارية	مطابق / غير مطابق
١	CMIN/DF	النسبة الاحتمالية لمربع كاي	1.87	أقل من (2)	مطابق
٢	(GFI)	مؤشر جودة المطابقة	0.90	(0.90) فأكثر	مطابق
٣	(AGFI)	مؤشر جودة المطابقة المصحح	0.88	(0.85) فأكثر	مطابق
٤	(CFI)	مؤشر المطابقة المقارن	0.95	(0.90) فأكثر	مطابق

٥	(RMESA)	الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب	0.037	أقل من (0.05)	مطابق
٦	(TLI)	مؤشر توكر لويس	0.94	(0.90) فأكثر	مطابق
٧	(RMR)	جذر متوسط مربعات البواقي	0.03	أقل من (0.05)	مطابق

المصدر: الجدول من إعداد الباحثة استناداً إلى مخرجات البرمجية الإحصائية(Amos)

نستخلص مما تقدم أن نتائج التحليل الإحصائي للعامل التوكيدي أثبت أن مخطط الدراسة، وبيانات العينة متطابقة ويمكن الاستناد إليها في مجال قياس التعليم الإلكتروني عن طريق أبعادها (دعم الإدارة العليا، محتوى الكورس، تصميم الكورس، الدعم التكنولوجي، خصائص المتعلم، خصائص المعلم، الدعم الاجتماعي)، وقياس إدارة الأزمات التعليمية عبر أبعادها (اكتشاف الأزمة، الاستعداد للأزمة، احتواء الأضرار، استعادة النشاط، التعلم).

ومما تقدم تمهد للباحثة القيام باختبار فرضيات دراستها الحالية التي تمت الإشارة إليها ضمن منهجية الدراسة فبعد أن تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي أصبح بالإمكان اعتمادها انموذجاً قابلاً لقياس فرضيات الدراسة واختبارها، وقد خصص المبحث الثالث ضمن هذا الفصل لهذا الغرض.

المبحث الثالث

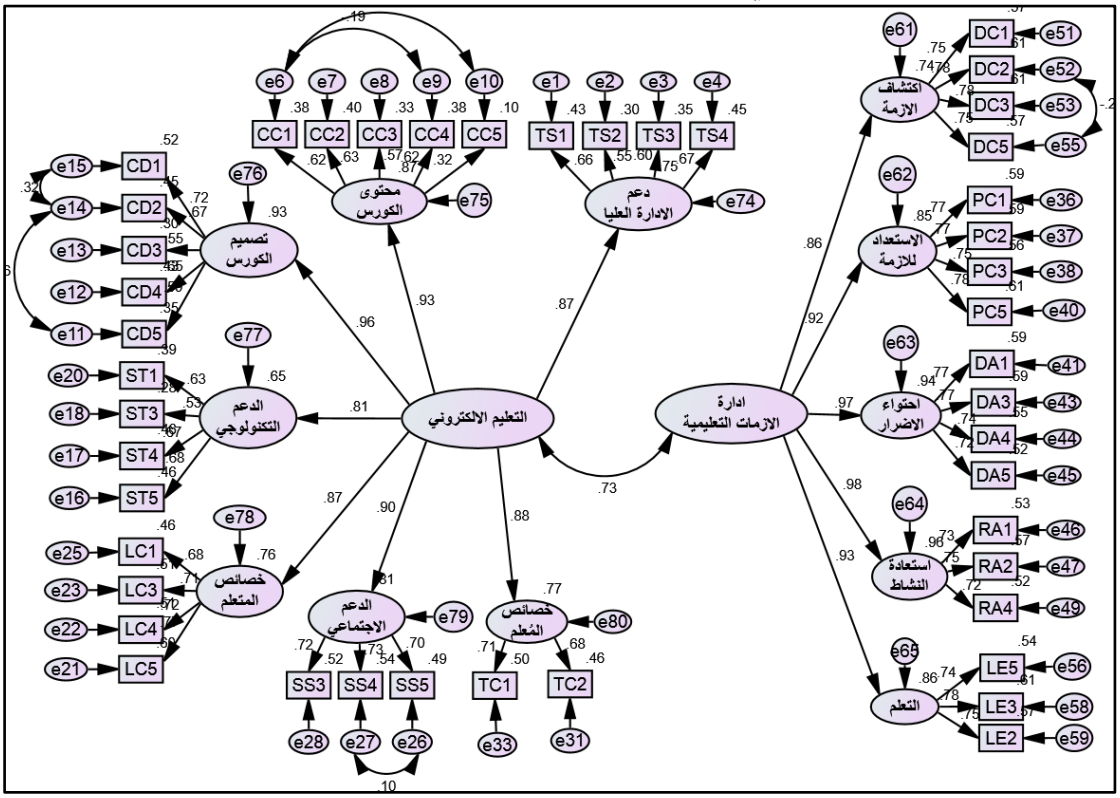
الاختبارات الإحصائية لفرضيات الدراسة

Statistical Tests of Study Hypotheses

بعد التأكد من مطابقة أنموذج الدراسة لبيانات العينة المبحوثة والوصول بالأنموذج إلى معايير جودة المطابقة المطلوبة والمحددة عبر إجراء التحليل العاملي التوكيدي (CFA) أصبح بالإمكان اختبار فرضيات الدراسة المحددة في منهجيتها ويتيح استخدام برنامج (Amos) إمكانية اختبار الفرضيات الخاصة بالدراسة الحالية والمحددة في المنهجية سابقاً، وكما يأتي:

أولاً: اختبار الفرضية الرئيسة الأولى: لا توجد علاقة معنوية وذات دلالة احصائية بين التعليم الإلكتروني وأداره الأزمات التعليمية لدى طلبة كلية الإدارة والاقتصاد.

يتضح من خلال الشكل (١٠) وبعد الاطلاع على مؤشرات الجدول (٢٠) تبين وجود علاقة ارتباط معنوي بين (التعليم الإلكتروني) بوصفه متغيراً مستقلاً و (إدارة الأزمات التعليمية) بوصفها متغيراً معتمداً، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.728). **وبالاعتماد على ما سبق سيتم رفض الفرضية الرئيسة الأولى وقبول بديلتها التي مفادها "توجد علاقة معنوية وذات دلالة احصائية بين التعليم الإلكتروني وأداره الأزمات التعليمية لدى طلبة كلية الإدارة والاقتصاد"**



الشكل (١٠)

علاقة الارتباط بين التعليم الإلكتروني إجمالاً وإدارة الأزمات التعليمية إجمالاً

المصدر: مخرجات برنامج (Amos) v.26

جدول (٢٠)

علاقة الارتباط الخاص بالفرضية الرئيسية الأولى

المتغيرات المؤثرة	مسار التأثير	المتغيرات المؤثر بها	التقدير
التعليم الإلكتروني	⟷	إدارة الأزمات التعليمية	0.728

المصدر :الجدول من إعداد الباحثة استناداً إلى مخرجات برنامج Amos) v. 26)

ثانياً: اختبار الفرضيات الفرعية للفرضية الرئيسة الأولى (فرضيات الارتباط).

أظهرت نتائج التحليل الاحصـائي الموضـحة في الجدول (٢١) وجود علاقة ارتباط معنوي بين دعم الإدارة العليا وإدارة الأزمات التعليمية، وذلك بدلالة قيمة معامل الارتباط التي بلغت (0.69). واستناداً إلى ما سبق فأنه سيتم رفض الفرضية الفرعية الأولى للفرضية الرئيسة الأولى وقبول بديلتها والتي مفادها "**توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصائية بين بعد دعم الإدارة العليا وإدارة الأزمات التعليمية لطلبة الإدارة والاقتصاد**".

كما تبين ايضـــاً من خلال الجدول (٢١) وجود علاقة ارتباط معنوي بين محتوى الكورس وإدارة الأزمات التعليمية، وذلك بدلالة قيمة معامل الارتباط التي بلغت (0.62). ومن خلال ما سبق فأنه سيتم رفض الفرضية الفرعية الثانية للفرضية الرئيسة الأولى وقبول بديلتها والتي مفادها "**توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصـــائية بين بعد محتوى الكورس وإدارة الأزمات التعليمية لطلبة الإدارة والاقتصاد**".

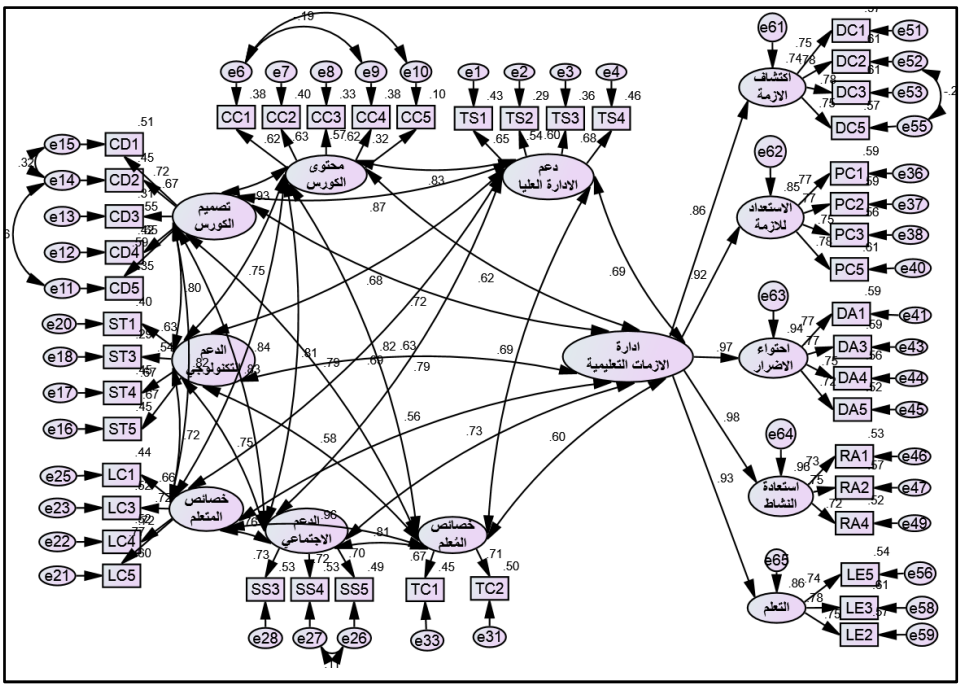
وأظهرت نتائج التحليل الاحصـائي المبينة في الجدول (٢١) وجود علاقة ارتباط معنوي بين تصـميم الكورس وإدارة الأزمات التعليمية، وذلك بدلالة قيمة معامل الارتباط التي بلغت (0.72). وبالاعتماد على ما تقدم فأنه سيتم رفض الفرضـية الفرعية الثالثة للفرضـية الرئيسـة الأولى وقبول بديلتها والتي مفادها "**توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصـائية بين بعد تصـميم الكورس وإدارة الأزمات التعليمية لطلبة الإدارة والاقتصاد**".

كما أظهرت نتائج التحليل الاحصـــائي ايضـــاً أن هناك علاقة ارتباط معنوي بين الدعم التكنولوجي وإدارة الأزمات التعليمية كما يوضـــحها الجدول (٢١)، وذلك بدلالة قيمة معامل الارتباط التي بلغت (0.63). ومن خلال ما ســبق فأنه ســيتم رفض الفرضـــية الفرعية الرابعة للفرضـية الرئيسـة الأولى وقبول بديلتها والتي مفادها "**توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصـائية بين بعد الدعم الفني (التكنولوجي) وإدارة الأزمات التعليمية لطلبة الإدارة والاقتصاد**".

كما تبين ايضــاً من خلال الجدول (٢١) وجود علاقة ارتباط معنوي بين خصــائص المُتعلم وإدارة الأزمات التعليمية، وذلك بدلالة قيمة معامل الارتباط التي بلغت (0.56). واســتناداً إلى ما تقدم فأنه ســيتم رفض الفرضــية الفرعية الخامســة للفرضــية الرئيســة الأولى وقبول بديلتها والتي مفادها "**توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصـــائية بين بعد خصـــائص المتعلم وإدارة الأزمات التعليمية لطلبة الإدارة والاقتصاد**".

أثبتت نتائج التحليل الاحصـائي كما يوضـحها الجدول (٢١) وجود علاقة ارتباط معنوي بين خصائص المُعلم وإدارة الأزمات التعليمية، وذلك بدلالة قيمة معامل الارتباط التي بلغت (0.60). وبالاعتماد على ما سـبق فأنه سـيتم رفض الفرضـية الفرعية السـادسـة للفرضـية الرئيسـة الأولى وقبول بديلتها والتي مفادها "**توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصـائية بين بعد خصـائص المُعلم وإدارة الأزمات لطلبة الإدارة والاقتصاد**".

يتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول (٢١) وجود علاقة ارتباط بين الدعم الاجتماعي وإدارة الأزمات التعليمية، وذلك بدلالة قيمة معامل الارتباط التي بلغت (0.73). واستناداً إلى ما سبق فأنه سيتم رفض الفرضية الفرعية السابعة للفرضية الرئيسة الأولى وقبول بديلتها والتي مفادها "**توجد علاقة معنوية ذات دلالة احصائية بين بعد الدعم الاجتماعي وإدارة الأزمات التعليمية لطلبة الإدارة والاقتصاد**".



الشكل (١١)

علاقة الارتباط بين أبعاد التعليم الإلكتروني منفردة وإدارة الأزمات التعليمية إجمالاً

المصدر: مخرجات برنامج Amos) v.26)

جدول (٢١)

علاقة الارتباط الخاص بالفرضيات الفرعية للفرضية الرئيسة الأولى

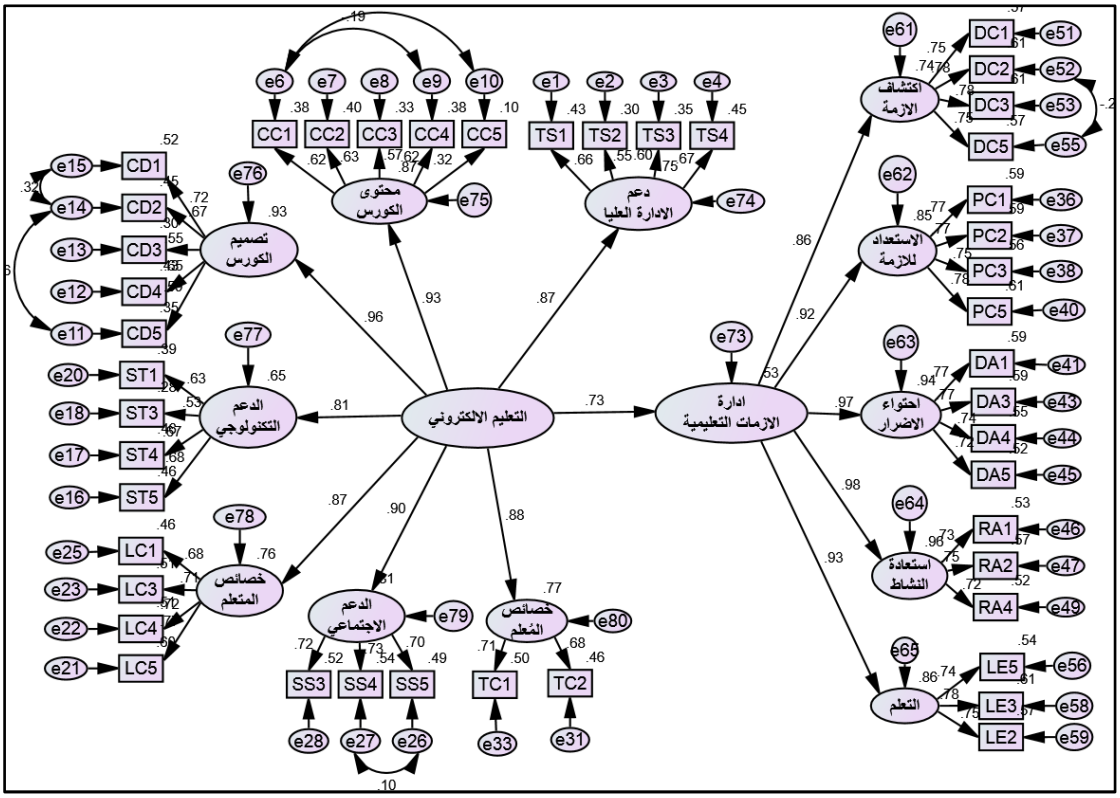
المتغيرات المستقلة	مسار التأثير	المتغير المعتمد	التقديرات
TS	⟷	CM	**0.69**
CC	⟷	CM	**0.62**
CD	⟷	CM	**0.72**
ST	⟷	CM	**0.63**
LC	⟷	CM	**0.56**
TC	⟷	CM	**0.60**
SS	⟷	CM	**0.73**

المصدر :الجدول من إعداد الباحثة استناداً إلى مخرجات برنامج 26 .v (Amos)

ثالثاً: اختبار الفرضـــية الرئيســـة الثانية: لا يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصـــائية للتعليم الإلكتروني في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة كلية الإدارة والاقتصاد.

يتضــح من خلال الشــكل (١٢) الخاص بنمذجة المعادلة البنائية معنوية الانموذج الذي تم تصـــميمه وذلك بدلالة قيم التشـــبعات العالية التي تفوق (٥٠%)، حيث أظهرت نتائج التحليل الاحصـــائي المبينة في الجدول (٢٢) الخاص بتحليل الانحدار، وجود أثر معنوي طردي لأبعاد التعليم الإلكتروني إجمالاً في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً بدلالة قيمة معامل الانحدار البالغة (0.811) وبقيمة احتمالية بلغت (0.000) وذلك عند مستوى معنوية (0.05).

واستناداً إلى ما تقدم سيتم رفض الفرضية الرئيسة الثانية وقبول بديلتها التي تنص على "يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصـــائية للتعليم الإلكتروني في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة كلية الإدارة والاقتصاد".



الشكل (١٢)

نمذجة المعادلة البنائية لأثر التعليم الإلكتروني إجمالاً في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً

المصدر: مخرجات برنامج (Amos) v.26

جدول (٢٢)

تحليل الانحدار لأثر التعليم الإلكتروني إجمالاً في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً

المتغيرات المؤثرة	مسار التأثير	المتغيرات المؤثر بها	التقدير	S.E.	C.R.	P
التعليم الإلكتروني	←	إدارة الأزمات التعليمية	0.811	0.066	12.200	***

المصدر :الجدول من إعداد الباحثة استناداً إلى مخرجات برنامج (Amos) v. 26

رابعاً: اختبار الفرضيات الفرعية للفرضية الرئيسة الثانية (فرضيات التأثير)

يشير الشكل (١٣) الخاص بنمذجة المعادلة البنائية وبعد الاطلاع على معطيات الجدول (٢٣) الخاص بتحليل الانحدار، وجود أثر طردي معنوي لبعد دعم الإدارة العليا(TS) في إدارة الأزمات التعليمية (إجمالاً)، إذ بلغت قيمة معامل الانحدار (0.226) وبدلالة قيمة النسبة الحرجة (C.R.) التي بلغت (5.506) وهي قيمة مقبولة لأنها أكبر من القيمة الحرجة والبالغة (1.96) وبقيمة احتمالية (P-Value) جاءت مساوية إلى (0.000) وهي أقل من (0.05). **وبناءً على ما تقدم سيتم رفض الفرضية الفرعية الأولى للفرضية الرئيسة الثانية وقبول بديلتها التي مفادها "يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية لبعد دعم الإدارة العليا في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد".**

أثبتت نتائج التحليل الاحصائي المبينة في الجدول (٢٣) الخاص بتحليل الانحدار، وجود أثر عكسي غير معنوي لبعد محتوى الكورس (CC) في إدارة الأزمات التعليمية (اجمالاً)، إذ بلغت قيمة معامل الانحدار (0.014-) وبدلالة قيمة النسبة الحرجة(C.R.) البالغة (-0.357) وهي اقل من القيمة الحرجة البالغة (1.96) وبقيمة احتمالية (P-Value) مساوية إلى (0.721) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05). **وبالاعتماد على ما سبق سيتم قبول الفرضية الفرعية الثانية للفرضية الرئيسة الثانية التي مفادها "لا يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية لبعد محتوى الكورس في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد".**

يتضح من خلال الجدول (٢٣) الخاص بتحليل الانحدار، وجود أثر طردي معنوي لبعد تصميم الكورس(CD) في إدارة الأزمات التعليمية (إجمالاً)، إذ بلغت قيمة معامل الانحدار (0.341) وبدلالة قيمة النسبة الحرجة (C.R.) التي بلغت (6.814) وهي أكبر من القيمة الحرجة البالغة (1.96) وبقيمة احتمالية (P-Value) مساوية إلى (0.000) وهي اقل من (0.05). **ومن خلال ما تقدم سيتم رفض الفرضية الفرعية الثالثة للفرضية الرئيسة الثانية وقبول بديلتها التي مفادها "يوجد تأثير معنوي ذات دلالة احصائية لبعد تصميم الكورس في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد"**

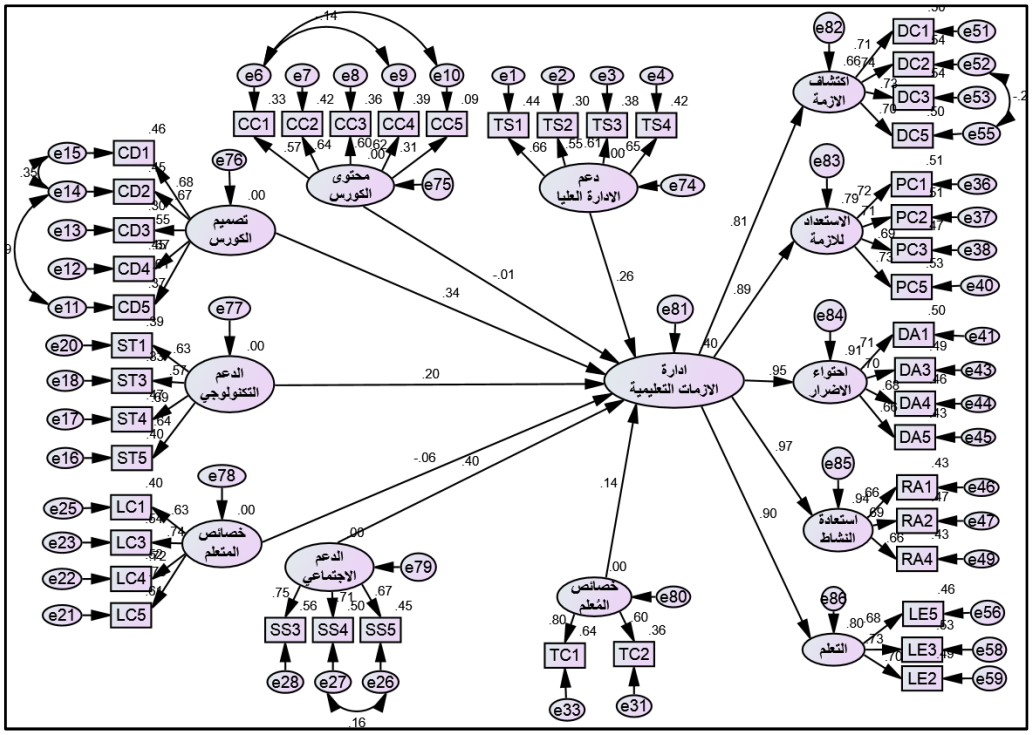
يتضح من خلال معطيات الجدول (٢٣) الخاص بتحليل الانحدار، وجود أثر طردي معنوي لبعد الدعم التكنولوجي(ST) في إدارة الأزمات التعليمية (إجمالاً)، إذ بلغت قيمة معامل الانحدار (0.188) وبدلالة قيمة النسبة الحرجة (C.R.) التي بلغت (4.519) وهي أكبر من القيمة الحرجة البالغة (1.96) وبقيمة احتمالية (P-Value) بلغت (0.000) وهي اقل من (0.05). **واستناداً إلى ما تقدم سيتم رفض الفرضية الفرعية الرابعة للفرضية الرئيسة الثانية**

وقبول بديلتها التي مفادها "يوجد تأثير معنوي ذات دلالة احصائية لبعد الدعم التكنولوجي في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد".

بينت نتائج التحليل الاحصـائي الموضـحة في الجدول (٢٣) الخاص بتحليل الانحدار، وجود أثر عكسي غير معنوي لبعد خصائص المُتعلم(LC) في إدارة الأزمات التعليمية (إجمالاً)، إذ بلغت قيمة معامل الانحدار(0.034-) وبدلالة قيمة النسـبة الحرجة (C.R.) التي بلغت (1.524-) وهي أقل من القيمة الحرجة البالغة (1.96) وبقيمة احتمالية (P-Value) جاءت مساوية إلى (0.721) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05). **وبناءً على ما سبق سيتم قبول الفرضـية الفرعية الخامسـة للفرضـية الرئيسـة الثانية التي مفادها "لا يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية لبعد خصائص المُتعلم في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد".**

أظهرت نتائج التحليل الاحصـائي الوضـحة في الجدول (٢٣) الخاص بتحليل الانحدار، وجود أثر طردي معنوي لبُعد الدعم الاجتماعي(SS) في إدارة الأزمات التعليمية (إجمالاً)، إذ بلغت قيمة معامل الانحدار (0.401) وبدلالة قيمة النسـبة الحرجة (C.R.) التي بلغت (7.146) وهي أكبر من القيمة الحرجة البالغة(1.96) وبقيمة احتمالية (P-Value) بلغت(0.000) وهي اقل من (0.05). **واستناداً إلى ما سبق سيتم رفض الفرضـية الفرعية السـادسـة للفرضـية الرئيسـة الثانية وقبول بديلتها التي مفادها "يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصائية لبعد الدعم الاجتماعي في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد".**

يتضـح من خلال الجدول (٢٣) الخاص بتحليل الانحدار، وجود أثر طردي معنوي لبُعد خصـائص المُعلم (TC) في إدارة الأزمات التعليمية (إجمالاً)، إذ بلغت قيمة معامل الانحدار (0.103) وبدلالة النسـبة الحرجة (C.R.) التي بلغت (2.960) وهي أكبر من القيمة الحرجة البالغة(1.96) وبقيمة احتمالية (P-Value) بلغت (0.003) وهي أقل من مسـتوى الدلالة(0.05). **وبالاعتماد على ما تقدم سـيتم رفض الفرضـية الفرعية السـابعة للفرضـية الرئيسـة الثانية وقبول بديلتها التي مفادها "يوجد تأثير معنوي ذات دلالة إحصـائية لبعد خصائص المُعلم في إدارة الأزمات التعليمية لدى طلبة الإدارة والاقتصاد".**



الشكل (١٣)

نمذجة المعادلة البنائية لأثر أبعاد التعليم الإلكتروني منفردة في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً

المصدر: مخرجات برنامج (Amos) v.26

جدول (٢٣)

تحليل الانحدار لأثر أبعاد التعليم الإلكتروني منفردة في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً

المصطلحات	المتغيرات المؤثرة	مسار التأثير	المتغيرات المؤثر بها	التقديرات	S.E.	C.R.	P
دعم الإدارة العليا	TS	←	CM	0.226	0.041	5.506	***
محتوى الكورس	CC	←	CM	-0.014	0.039	-0.357	0.721
تصميم الكورس	CD	←	CM	0.341	0.050	6.814	***
الدعم التكنولوجي	ST	←	CM	0.188	0.042	4.519	***
خصائص المُتعلم	LC	←	CM	-0.034	0.023	-1.524	0.127
الدعم الاجتماعي	SS	←	CM	0.401	0.056	7.146	***
خصائص المُعلم	TC	←	CM	0.103	0.035	2.960	0.003

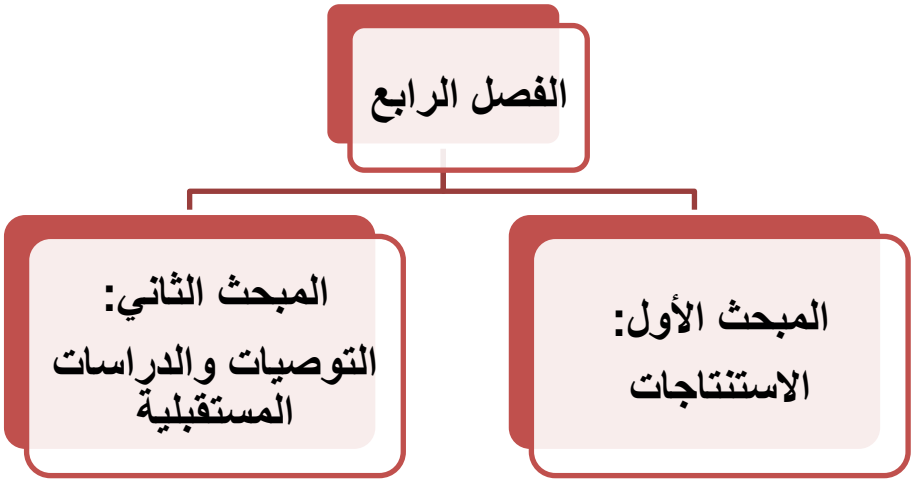
المصدر: الجدول من إعداد الباحثة استناداً إلى مخرجات برنامج (Amos) v. 26

الفصل الرابع

الاستنتاجات والتوصيات والدراسات المستقبلية

Conclusions and Recommendations and future studies

لإتمام الفائدة المرجوة من الدراسة الحالية، واستكمالا لما تم عرضه سابقاً من معلومات، فقد خصص هذا الفصل لاستعراض أبرز الاستنتاجات المستنبطة التي تم التوصل إليها في ضوء نتائج التحليل الإحصـائي من جهة، والجانب النظري من جهة أخرى، فضـلاً عن تقديم مجموعة من المقترحات التي يُعتقد أنها تصـــب في خدمة الجامعة المبحوثة على نحو خاص والجامعات الأخرى على نحو عام، ويجري تفصيل ذلك عن طريق المبحثين في الشكل (١٤).



الشكل (١٤) خارطة طريق مباحث وفقرات الفصل الرابع

المصدر: إعداد الباحثة.

المبحث الأول

الاستنتاجات

١. أشارت نتائج وصف أبعاد التعليم الإلكتروني وتشخيصها أن المعدل العام لإجابات الأفراد المبحوثين كانت جيدة وبالاتجاه الإيجابي ما يؤكد أن الأفراد المبحوثين يولون اهتماماً متزايداً بالتعليم الإلكتروني بأبعاده السبعة (دعم الإدارة العليا، محتوى الكورس، تصميم الكورس، الدعم التكنولوجي، خصائص المُتعلم، خصائص المُعلم، الدعم الاجتماعي) وعلى النحو الاتي:

أ. حقق بعد الدعم التكنولوجي المرتبة الأولى من حيث الأهمية النسبية مقارنة بأبعاد التعليم الإلكتروني الأخرى، مما يدل على أن الكلية تهتم بالدعم التكنولوجي الذي يساعد في الوصول إلى النظام واستخدامه والاستمرار فيه، وبشكل يزيد من دافعية المتعلمين وإثارة انتباههم واهتمامهم.

ب. حقق بعد دعم الإدارة العليا أهمية لدى المبحوثين، فقد جاء بالمرتبة الثانية من حيث الاهمية النسبية بالمقارنة مع أبعاد التعليم الإلكتروني الأخرى، ما يدل على أن الكلية تعمل على توفير الدعم المادي والمعنوي نحو برامج التغيير، أذ إن للإدارة العليا دوراً مهماً يتوقف عليه نجاح المشروع.

ت. أظهرت إجابات المبحوثين فيما يخص تصميم الكورس اهتمام الكلية المبحوثة، إذ إن هذا البعد شغل المرتبة الثالثة، الأمر الذي يفسر لنا أن الكلية المبحوثة تهدف إلى صناعة محتوى كورس صديق للمتعلم يساعده على التعلم ولا ينفره من خلال عرضه بشكل مشوق، وتصميمها بشكل يسهل استخدامها بطريقة تراعي الفروق الفردية للمتعلمين.

ث. وفي المرتبة الرابعة جاءت إجابات المبحوثين بشأن محتوى الكورس، مما يدل على أن الكلية تعمل على توفير محتوى الكورس بأشكال مختلفة تعمل على ايصال المادة العلمية للمتعلمين بالوقت المناسب، وبشكل يلبي المتطلبات التعليمية بالكامل.

ج. وفي المرتبة الخامسة جاء بعد الدعم الاجتماعي الذي يتلقاه الأفراد المبحوثين والذي تشعرهم بطاقة إيجابية تؤثر بمختلف سلوكياتهم الحياتية ونشاطاتهم ويعتبرون أكثر نجاحاً من الأفراد الذين لديهم ضعف في الدعم الاجتماعي.

ح. وفي المرتبة السادسة جاء بعد خصائص المُعلم مما يدل على أن نجاح أي جهد تعليمي يعتمد على قدرة المعلم وكفاءته إذ هناك تحديات عديدة تواجه عملية التدريس كون الطلاب متفرقين ومستقلين عن بعضهم البعض، والمعلم المحور الأساسي للعملية التعليمية ويعتبر ناقلاً للمعرفة.

خ. أما في المرتبة السابعة فكانت من نصيب خصائص المُتعلم بأقل اهتمام مقارنة بالأبعاد الأخرى للتعليم الإلكتروني، مما يفسر لنا أنه على الكلية المبحوثة أن تولي اهتماماً أكثر بالمتعلمين وتوفر لهم فرص أكثر للتفاعل، وإدخالهم دورات تدريبية لإتقان مهارات التعامل مع تقنيات التعليم الإلكتروني.

٢. أظهرت نتائج تحليل وصف أبعاد إدارة الأزمات التعليمية، وتشخيصها، أن المعدل العام لإجابات المبحوثين كان جيداً جداً وبالاتجاه الايجابي، ما يؤكد أن كلية الإدارة والاقتصاد تعمل على حل الأزمات التي تتعرض لها بأبعاده الخمسة (اكتشاف الأزمة، الاستعداد للأزمة، احتواء الأضرار، استعادة النشاط، التعلم)، وعلى النحو الآتي:

أ. حقق بعد التعلم أعلى نسبة استجابة وفق آراء الطلبة في الكلية المبحوثة مقارنة بباقي الأبعاد، مما يفسر اهتمام الكلية المبحوثة على التعلم من الأزمة للحد من الأزمات على المستوى البعيد.

ب. شكل بعد احتواء الأضرار نسبة فاعلة بشأن العبارات المعبرة عنه محققاً المرتبة الثانية من حيث الأهمية النسبية لأبعاد إدارة الأزمات التعليمية، الأمر الذي يفسر لنا قدرة الكلية المبحوثة للحد من الأضرار ومنعها أو التخفيف من الخسائر ومنع تفاقم الأزمة.

ت. فيما يخص بعد اكتشاف الأزمة أظهرت إجابات المبحوثين اهتمام الكلية المبحوثة بشأن العبارات المعبرة عنه إذ حصل هذا البعد على المرتبة الثالثة، مما يدل على أن الكلية المبحوثة تحاول التعلم من إشارات الإنذار التحذيرية التي تنبؤ بوقوع أزمة ومحاولة التخلص من الأزمة.

ث. فيما حقق بعد استعادة النشاط المرتبة الرابعة، مما يدل على سعي الكلية المبحوثة على مواصلة أعمالها ومواجهة الأزمة، وقدرتها على إعادة المؤسسة إلى حالة قبل حدوث الأزمة.

ج. حقق بعد الاستعداد للأزمة أقل نسبة استجابة من قبل المبحوثين، مما يدل على أن الكلية المبحوثة لا تتخذ الإجراءات الكافية لاستعدادها والتحضير قبل حدوث الأزمة أو منعها من وقوع الأزمة، لذلك يجب على الكلية أن تعزز من استعدادها، وان تكون جاهزة وتخطط للأزمة قبل وقوعها.

٣. أكدت الدراسة على إمكانية الاعتماد على الأبعاد الرئيسة والفرعية التابعة لها بالنسبة للمتغير المستقل أبعاد التعليم الإلكتروني وذلك من حيث (دعم الإدارة العليا، محتوى الكورس، تصميم الكورس، الدعم التكنولوجي، خصائص المُتعلم، خصائص المُعلم، الدعم الاجتماعي)، كما أشارت إلى إمكانية الاعتماد على الأبعاد الخاصة بالمتغير

المعتمد إدارة الأزمات التعليمية وذلك من حيث (اكتشـــاف الأزمة، الاســـتعداد للأزمة، احتواء الأضرار، استعادة النشاط، التعلم).

٤. أكدت نتائج الدراســـة أن هناك علاقة ارتباط بين أبعاد التعليم الإلكتروني (دعم الإدارة العليا، محتوى الكورس، تصـــميم الكورس، الدعم التكنولوجي، خصـــائص المتُعلم، خصائص المعلم، الدعم الاجتماعي) منفردة في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً وهذا يؤكد قبول الفرضـــيات الفرعية الأولى، وهذا يدل على أن كل بعد من أبعاد التعليم الإلكتروني يرتبط مع إدارة الأزمات التعليمية بشـكل إجمالي وهذا يؤكد على أنه كلما زاد كل بعد من أبعاد التعليم الإلكتروني زادت معه إدارة الأزمات التعليمية.

٥. أوضـحت نتائج الدراسـة أن هناك علاقة أثر للتعليم الإلكتروني إجمالاً في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً، وهذا يدل على أن أبعاد التعليم الإلكتروني تؤثر بشـــكل إجمالي على إدارة الأزمات التعليمية، وهذا يؤكد على الأثر الكبير للتعليم الإلكتروني في ظل الأزمة التي تعرضت لها الكليات خلال جائحة كورونا.

٦. أوضحت نتائج الدراسة أن هناك علاقة أثر لدعم الإدارة العليا في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً، وهذا يعني صـــحة هذه الفرضـــية، ويؤكد بأن لدعم الإدارة العليا أثراً في مواجهة الأزمة التعليمية.

٧. وأكدت النتائج أنه لا توجد علاقة أثر لمحتوى الكورس في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً وهذا يعني عدم صـحة هذه الفرضـية، مما يدل على أن محتوى الكورس لا يؤثر في إدارة الأزمات التعليمية.

٨. توجد علاقة أثر لتصـــميم الكورس في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً، وهذا يعني صـــحة هذه الفرضية، ويدل على أن تصميم الكورس يؤثر في إدارة الأزمات التعليمية كونه يجمع بين المرونة في الوقت والمكان وهذه تختلف عن الطريقة التقليدية.

٩. هناك علاقة أثر للدعم التكنولوجي في إدارة الأزمات التعليمية أجمالاً، وهذا يؤكد صـــحة هذه الفرضـــية، وأن للدعم التكنولوجي أثراً في إدارة الأزمات التعليمية إذ يعد وســـيلةً في المواقف التعليمية لإنجاز عملية التعلم.

١٠. أكدت النتائج أن بعد خصـــائص المُتعلم لا تؤثر في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً وهذا يؤكد عدم صـحة هذه الفرضـية، كون إدارة الأزمة من مسـؤولية القيادات في المؤسـسـات التعليمية.

١١. هناك علاقة أثر للدعم الاجتماعي في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً، وهذا يؤكد صـــحة هذه الفرضـــية، يؤكد على أن للدعم الاجتماعي أثراً في إدارة الأزمات التعليمية، كون العائلة والأصدقاء هم محور حياة الأفراد للتخفيف من الأزمات التي يتعرض لها الفرد.

١٢. هناك علاقة أثر لخصائص المُعلم في إدارة الأزمات التعليمية إجمالاً، وهذا يؤكد صحة هذه الفرضية، كون المُعلم هو الموجه والمشرف البناء للمحتوى التعليمي للبرنامج أو المقرر الدراسي في الأزمات التعليمية.

المبحث الثاني
التوصيات والدراسات المستقبلية

أولاً: التوصيات

١. توصـــي الدراســـة بإعداد محتوى الكتروني للكورس يحتوي على مجموعة واســـعة من الأنشطة التفاعلية والاعتماد على الوسائط المتعددة في العملية التعليمية التي من شانها المساهمة في إيصال الفكرة الى الطالب.
٢. توصي الدراسة الحالية بإجراء دوارت تدريبية للطلبة على استخدام الحاسوب والانترنيت وكيفية التعامل مع المنصات الالكترونية الخاصة بالتعليم من أجل تقليل الفجوة المعرفية لديهم واكسابهم مهارة التعامل معها.
٣. تعزيز دور الإدارة العليا فيما يخص دعمها للمؤسسة التعليمية وتوفير كافة مستلزمات مواجهة الازمات والاستعداد لأي طارئ قد يحدث في سبيل إتمام العملية التعليمية بنجاح وعدم ايقافها.
٤. العمل على نشر ثقافة التعليم الإلكتروني، واستخدام التكنولوجيا الحديثة في مؤسسات التعليم العالي، والاهتمام بتطوير المحتوى الإلكتروني بتنظيم الدورات والمحاضـــرات لتوعية مسؤولي التعليم العالي وذوي العلاقة بأهمية التقنية الحديثة.
٥. توفير بنية تعليمية ملائمة لتطبيق التعليم الإلكتروني في المؤســـســـات التعليمية، وإزالة المعوقات البشـــرية والمادية والفنية كافة التي تحول دون اســـتخدامه في النظام التعليمي بمختلف المراحل والمجالات.
٦. ضـــرورة الاهتمام بخصـــائص المُتعلم كون الطلاب منفصـــلين عن بعضـــهم البعض ويختلفون في خلفياتهم واهتماماتهم وخبراتهم، وأنهم المحور الأساسي للعملية التعليمية.
٧. ضرورة الاهتمام بخصائص المُعلم كونه يمثل العملية التعليمية من خلال مشاركة المعلم بالدورات والورش والأنشطة التعليمية والعلمية والثقافية داخل المؤسسة التعليمية.
٨. ضـــرورة توفير الدعم الاجتماعي للطلبة لتعزيز العملية التعليمية، وإمكانية تعاملهم مع إدارة الأزمات.
٩. ضـــرورة الاهتمام بمحتوى الكورس كونه من الأدوات الرئيســـة التي تســـاعد الكلية في الوصول إلى التطبيق الناجح للتعليم الإلكتروني.
١٠. ضرورة توفير نظام للمعلومات يطلق إشارات تحذيرية مسبقة باحتمال قرب وقوع الأزمة ونظم الإنذار تعتمد على آلية رصد المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية للمؤسسة.

١١. ضـرورة تغيير إدارة الكلية للثقافة التنظيمية الخاصـة بها لتكون أكثر تأييداً ودعماً لإدارة الأزمات، فضـلاً عن التحديد الواضـح لأهداف المؤسـسـة وأولوياتها والموارد المتوافرة، وتوافر المعلومات الصحيحة اللازمة لاتخاذ القرارات وكفايتها.

١٢. لابد من وضـوح تام لخطوط السـلطة والمسـؤولية، ونظام جيد للاتصـالات الداخلية والخارجية، كذلك تحليل الأزمات السـابقة وتقييمها، لتحسـين أسـلوب الإعداد والمواجهة للأزمات المحتملة.

١٣. على إدارة الكلية توفير كل الوسـائل التي من شـأنها احتواء الأزمة، وذلك للحد من الأضرار ومنعها من الانتشار، لتشمل الأجزاء الأخرى التي لم تتأثر بعد في الكلية.

١٤. من أجل استعادة النشاط وتحسين مستوى التعلم من الأزمة في الكلية، لابد من أن تتعلم الكلية من أزماتها السـابقة، وأزمات المؤسـسـات الأخرى، لتتراكم لديها خبرات تحسـن من كيفية مواجهة الأزمات المماثلة المسـتقبلية على أرشـفة المعلومات إلكترونياً وتحديثها، وذلك لسهولة الوصول اليها.

١٥. تعزيز قدرة الكلية على مواجهة الأزمات من خلال إنشـاء برامج تدريبية خاصـة لمواجهة الأزمات، وكذلك التعلم من تجارب الكليات والجامعات الأخرى والأزمات التي مرت بها الكلية نفسها.

ثانياً: الدراسات المستقبلية

اتسـاقاً مع الاسـتنتاجات والتوصـيات التي تم تقديمها، نرى أن مثل هذا النوع من الدراسـات يمتد إلى دراسـات مستقبلية أخرى مكملة ذات الأطار وذات المسـعى، التي ترى أنها تشكل رؤى مستقبلية مهمة للدراسة الحالية، ومساراً يسترشد به الباحثون، لذا تقترح الباحثة الدراسات الآتية:

أ. دور التعليم الإلكتروني في التخفيف من أثر الأزمات التعليمية الطارئة.

ب. عوامل النجاح الحرجة للتعليم الإلكتروني وأثرها في دعم العملية التعليمية.

ت. التعليم الإلكتروني وسيلة فاعلة في تعزيز إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.

ثبت المصادر

أ- المصادر العربية

أولاً: القرآن الكريم

ثانياً: الرسائل والأطاريح العلمية:

١- إبراهيم، ســـامح عبدالمطلب، (١٩٩٧)، "دور الإدارة المدرســـية في تنمية الوعي لدى طلاب التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) في مواجهة الكوارث والأزمات – دراسة ميدانية على محافظة المنوفية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق فرع بنها.

٢- أبو زيد، وفاء سامي، (٢٠١١)، "أثر عوامل النجاح الحرجة في تطبيق منهجية سيجما ســـتة على رضـــا المتعاملين في دائرة الأحوال المدنية والجوازات في عمان"، رســـالة ماجستير غير منشورة، كلية الأعمال، جامعة الشرق الأوسط.

٣- أبو سـبيتان، نرمين محمد سـليمان، (٢٠١٤)، "الدعم الاجتماعي والوصـمة وعلاقتهما بالصلابة النفسية والرضا عن الحياة لدى المطلقات في محافظات غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

٤- أبو عزيز، ســامي عبدالله ســالم، (٢٠١٠)، "معوقات إدارة الأزمات في وزارة الصـــحة الفلسطينية في ظل الحصار : دراسة حالة قطاع غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية – غزة.

٥- أبو غبن، أحمد فاروق، (٢٠١٢)، "دور التعليم الإلكتروني في تعزيز الميزة التنافســـية في الجامعات الفلسـطينية في قطاع غزة من وجهة نظر الأكاديميين"، رسـالة ماجسـتير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية – بغزة.

٦- أحمد، مني عبدالمنعم محمد، (٢٠٠٨)، "إدارة الأزمة في التعليم الجامعي بالولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها في مصر"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٧- أسليم، وسام صبحي مصباح، (٢٠٠٧)، "سمات إدارة الأزمات في المؤسسات الحكومية الفلسـطينية–دراسـة ميدانية على وزارة المالية في غزة"، رسـالة ماجسـتير غير منشـورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية في غزة.

٨- آل الشيخ، بدر بن عبد المحسن،" مدى جاهزية إدارات الأمن والسلامة لمواجهة الأزمات والكوارث: دراسـة مسـحية على العاملين بإدارات الأمن والسـلامة بالهيئة الملكية للجبيل وينبع"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

٩- بضياف، خديجة، (٢٠١٩)، "واقع إدارة الأزمة في الجامعات الجزائرية دراسة حالة إدارة أزمة إضـــرابات طلبة معهد التربية البدنية والرياضـــية لجامعة العربي بن مهيدي أم البواقي"، رســالة ماجســتير غير منشــورة، كلية العلوم الإنســانية والاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي–ام البواقي.

١٠- جابر، عبير ســعدي، (٢٠١٩)، "دور الجامعات الفلســطينية بمحافظات غزة في تنمية ثقافة التعليم الإلكتروني لدى طلبتها من وجهة نظر أعضـــاء الهيئة التدريســية وســبل تفعيله"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية – بغزة.

١١- الجديلي، ربحي عبدالقادر،(٢٠٠٦)،" واقع اســـتخدام أســـاليب إدارة الأزمات في المستشفيات الحكومية في غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية.

١٢- حمدونة، حسام الدّين حسن عطية، (٢٠٠٦)، "ممارسة مدير المدرسة الثّانوية لمهارة إدارة الأزمات في محافظة غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم أصول التّربية، كلية التّربية، الجامعة الإسلاميّة، غزة.

١٣- حنتولي، تغريد محمد تيسير كامل، (٢٠١٦)، "واقع التعلم الإلكتروني في جامعة النجاح الوطنية ودوره في تحقيق التفاعل بين المتعلمين من وجهة نظر طلبة الدراســـات العليا برامج كلية التربية وأعضـــاء الهيئة التدريســـية"، رســـالة ماجســـتير غير منشـــورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

١٤- الدردســـاوي، نور فرج، (٢٠١٠)، "تأثير عوامل النجاح الحرجة على إعادة هندســـة عمليات الاعمال (الهندرة) دراســة تطبيقية على أمانة عمان الكبرى"، رســالة ماجســتير غير منشورة، كلية الإدارة العامة، جامعة مؤتة.

١٥- ربوعي، رغد بنت محمد بن جميل، (٢٠١٢)، "كفايات التعلم الإلكتروني اللازمة لطالبات التخصصات الشرعية الجامعية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

١٦- الزاحي، حليمة، (٢٠١٢)،"التعليم الإلكتروني بالجامعة الجزائرية مقومات التجســـيد وعوائق التطبيق دراسة ميدانية بجامعة سكيكدة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري – قسنطينة.

١٧- سوهام، بادي، (٢٠٠٤-٢٠٠٥)، "سياسات وإستراتيجيات توظيف تكنولوجية المعلومات في التعليم نحو إســـتراتيجية وطنية لتوظيف تكنولوجية المعلومات في التعليم العالي دراسة ميدانية بجامعات الشرق الجزائري"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، الجزائر.

١٨- شربيني، طلعت سالم، (٢٠٠٨)، "القيادة التربوية وإدارة الأزمات وأثرها في رفع الكفاءة الإنتاجية"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأمريكية في لندن.
١٩- شرف، فاروق حسن، (٢٠٠٦)، "آفاق التعليم الافتراضي الفلسطيني ودوره في التنمية السياسية نحو جامعة افتراضية فلسطينية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
٢٠- الشهراني، ناصر بن عبدالله ناصر، (٢٠٠٩)، "مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالي من وجهة نظر المختصين"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
٢١- صالح، أنس أياد عبدالقادر، (٢٠١٤)، "تطبيقات أنموذج القبول التكنولوجيفي التعليم الإلكتروني وفق فلسفة إدارة الجودة الشاملة: أنموذج مقترح في عينة من كليات ومعاهد هيئة التعليم التقني في الموصل"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الموصل، العراق.
٢٢- الطائي، أيمن جاسم محمد، (٢٠٢٠)، "أنماط الاتصالات الإستراتيجية وانعكاسها في بناء القدرات الدينامية: الدور الوسيط لخصائص التكامل المعرفي دراسة ميدانية في جامعة الموصل"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الموصل، العراق.
٢٣- الطيراوي، توفيق محمد حسين، (٢٠٠٨)، "واقع الأزمات والبدائل المقترحة لإدارتها من وجهة نظر قادة المؤسستين الامنية والمدنية في فلسطين"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية في نابلس.
٢٤- العالم، تسنيم مصطفى،(٢٠١٣)،"أثر توظيف التعليم المدمج باستخدام الفيس بوك على تنمية مهارات التواصل الإلكتروني في مقرر التكنولوجيا لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية – غزة.
٢٥- عبدالعال، رائد فؤاد محمد، (٢٠٠٩)، "أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية – غزة، فلسطين.
٢٦- العفتان، سعود،(٢٠٠٩)،" درجة استخدام طلبة الجامعة العربية للتعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعة"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة العربية، الأردن.

٢٧- عقيلة، أوطيب، (٢٠٠٦-٢٠٠٧)، "التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال في التعليم دراسة وصفية تحليلية للتعليم عبر الإنترنت"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة الجزائر، الجزائر.

٢٨- العلاف، سارة أكرم ذنون، (٢٠١٨)، "تشخيص العوامل المؤثرة في جودة التعليم الإلكتروني من وجهة نظر الهيئة التدريسية: دراسة استطلاعية في كل من الكلية التقنية الإدارية والكلية التقنية الهندسية" رسالة دبلوم غير منشورة، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الموصل، العراق.

٢٩- علي، خديجة حاج، (٢٠١٨)، "استراتيجية التواصل الناجح بين مهارات المعلم وكفايات المتعلم"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الادب العربي والفنون، جامعة عبدالحميد بن باديس مستغانم.

٣٠- العمار، عبدالله بن سليمان، (٢٠٠٣)، "دور تقنية ونظم المعلومات في إدارة الأزمات والكوارث"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

٣١- العواودة، طارق حسين فرحان، (٢٠١٢)، "صعوبات توظيف التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية بغزة كما يراها الأساتذة والطلبة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر – غزة، فلسطين.

٣٢- عودة، رهام راسم، (٢٠٠٨)، "واقع إدارة الأزمات في مؤسسات التعليم العالي بقطاع غزة–دراسة تطبيقية على الجامعة الإسلامية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الإدارة والاقتصاد، الجامعة الإسلامية.

٣٣- غنيمة، رهف مروان، (٢٠١٤)، "متطلبات إدارة الأزمات التعليمية في المدارس الثانوية في مدينة دمشق"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

٣٤- فرج، شذى، (٢٠٠٦)، "ممارسات مديريات مدارس التّعليم العام لمهارات إدارة الأزمات المدرسيّة من وجهة نظر المديرات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أمّ القرى، مكة المكرمة، المملكة العربيّة السّعوديّة.

٣٥- القحطاني، ابتسام سعيد، (٢٠١٠)، "واقع استخدام الفصول الافتراضية في برنامج التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبدالعزيز بمدينة جدة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٣٦- كباجة، أحمد محمد عبد الهادي،(٢٠٢٠)،" درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في المحافظات الجنوبية لفلسطين للتخطيط بالسيناريو وعلاقتها بإدارة الأزمات"، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية- غزة، فلسطين.
٣٧- المبارك، أحمد بن عبد العزيز، (٢٠٠٤)، "أثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية" الإنترنيت " على تحصيل كلية التربية في تقنية التعليم والاتصال"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
٣٨- مسك، زينات موسى، (٢٠١١)، "واقع إدارة الأزمات في مستشفيات القطاع العام العاملة في الضفة الغربية واستراتيجيات لتعامل معها من وجهة نظر العاملين"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التمويل والإدارة، جامعة الخليل، فلسطين.
٣٩- مليكة، بلخير، (٢٠١٦)،" خصائص المعلم الناجح"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الأدب العربي والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

ثالثاً: الدوريات والمجلات والبحوث العلمية:

١- إبراهيم، علي محمد،(٢٠٢٠)،" واقع استراتيجيات إدارة الأزمات في الجامعات العراقية دراسة تحليلية لآراء عينة من الكادر التدريسي في جامعة تكريت"، مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد(١٦)، العدد(خاص)ج١، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة تكريت.
٢- أبو شيخدم، سحر سالم، عواد، خولة، خليلة، شهد، العمد، عبدالله، شديد، نور،(٢٠٢٠)،" فاعلية التعليم الإلكتروني في ظل انتشار فيروس كورونا من وجهة نظر المدرسين في جامعة فلسطين التقنية(خضوري)"، المجلة الدولية للبحوث النوعية المتخصصة، العدد٢٤، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
٣- أحمد، شهناز فاضل، (٢٠٠٩)، "العلاقة بين تقانة المعلومات وإدارة الأزمة دراسة تطبيقية"، مجلة كلية الرافدين الجامعة للعلوم، العدد ٢٤، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة المستنصرية، بغداد.
٤- جبر، انتظار جاسم، رشيد، شذى عبدالله،(٢٠١٢)،" أهمية التعليم الإلكتروني في دعم المجتمع"، مجلة كلية الآداب، العدد١٠٢، كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق.
٥- الحريري، محمد سرور حكمات، (٢٠١٩)، "استراتيجيات إدارة الأزمات في الجامعات الأمريكية وإمكانية الاستفادة منها في جامعات العالم العربي والإسلامي"، مجلة الدراسات الاقتصادي المعاصرة، المجلد ٤، العدد ١، جامعة الملكة أروى للدراسات العليا في صنعاء، اليمن.

٦- حسنين، مهدي سعيد، (٢٠١١)، "توظيف تكنولوجيا التعليم في برامج التعلّم غن بعد في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، المجلد ٣، العدد ٥، جامعة القدس، فلسطين.

٧- حسين، بيمان صابر، حمة، الهام احمد، (٢٠٢٠)، "فاعلية المختبر الافتراضي في التحصيل المعرفي وتنمية الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لطالبات الصف العاشر في مادة الكيمياء"، مجلة كلية التربية، العدد ٤٠، كلية التربية الأساس، جامعة واسط.

٨- حسين، ساهرة كاظم، (٢٠١٩)، "إدراك أعضاء الهيئات التدريسية لأهمية وتطوير المناهج الدراسية لتطبيق التعليم الإلكتروني لمادة المحاسبة: دراسة ميدانية على عينة من الكوادر التدريسية / علوم تجارية / التابعة لمديرية التعليم المهني"، مجلة دراسات تربوية، المجلد ١٢، العدد ٤٨، الاعدادية المركزية المهنية للبنات، قسم التعليم المهني الأول، الرصافة.

٩- حسين، وليد حسين، (٢٠١٤)، "دور التعليم الإلكتروني في معالجة ندرة الكفاءات العلمية"، مجلة الكلية الاسلامية الجامعة، العدد ٢٤، الجامعة الإسلامية، النجف الأشرف.

١٠- خضير، صنعاء يعقوب، (٢٠١٦)، "البنية العاملية الاستكشافية والتوكيدية لمقياس ريسو-هدسون لأنماط الشخية التسعة (الأينكرام)"، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد ٥٠.

١١- خضير، عباس نوري، (٢٠١٥)، "أثر التعليم الإلكتروني المباشر في اكتساب المفاهيم الفنية واستبقائها بمادة عناصر الفن لدى طلبة قسم التربية الفنية"، مجلة نابو للدراسات والبحوث، العدد ١١ / ١٢، كلية الفنون الجميلة، جامعة بابل، العراق.

١٢- خميس، محمد عطية، (٢٠٠٩)، "الدعم الإلكتروني E-Supporting"، مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد ١٩، العدد ٢.

١٣- دحام، دحام لطيف، عطية، طارق طعمة ، عبدالله، محمد علي،(٢٠٢٠)،" فاعلية نظم المعلومات الإدارية وأثرها في إدارة الأزمات دراسة تطبيقية في عينه من المصارف الأهلية العراقية"، مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد ١٦، العدد (خاص)ج١، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة تكريت.

١٤- الدلماني، زيد عصويد مسهوج، (٢٠١٦)،" آليات مواجهة بعض الأزمات بالتعليم قبل الجامعي بالكويت"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١٧٣، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٥- الدوري جمال والحيت، احمد فتحي، (٢٠١٧)،"أثر خصائص الريادي في إدارة الأزمة: دراسة استطلاعية في عينة من العاملين في البنك الإسلامي الأردني "، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، العدد٥٣.

١٦- راضي، جواد محسن، حسين، سجى جواد، (٢٠١٧)، "دور أبعاد التعلم التنظيمي في التحول إلى منظمات ذكية: دراسة تحليلية لآراء عينة من رؤساء الأقسام في بعض جامعات الفرات الأوسط"، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد ١٩، العدد٣، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة القادسية، العراق.

١٧- الزبون، أحمد محمد عقلة، (٢٠١٦)، "درجة توافر متطلبات تطبيق التعليم الإلكتروني في الأردن من وجهة نظر عينة من معلمي التربية الاسلامية في محافظتي جرش وعجلون"، مجلة دراسات العلوم التربية، المجلد ٤٣، العدد ٢، كلية عجلون الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

١٨- الزبيدي، لمياء سلمان عبد علي، المعموري، كواكب عزيز حمودي،(٢٠١٥)،" أثر التركيز على محركات الإبداع في معالجة الأزمات- دراسة تطبيقية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي"، مجلة الإدارة والاقتصاد، العدد ١٠٣، كلية الإدارة والاقتصاد، الجامعة المستنصرية.

١٩- الزهيري، طلال ناظم، خرميط، فاضل عبد علي، (٢٠١٦)، "التخطيط لإجراءات التحول للتعليم الإلكتروني في جامعة واسط"، مجلة واسط للعلوم الإنسانية، مجلد ١٢، العدد٣٥، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة واسط، العراق.

٢٠- السلطاني، سعدية حايف كاظم، علوان، بشرى محمد، علي، دايخ عبد، (٢٠١٧)، "تشخيص العلاقة بين القيادة الإدارية وإستراتيجيات مواجهة الأزمات دراسة استطلاعية لآراء عينة من العاملين في مديرية توزيع كهرباء بابل"، مجلة جامعة كربلاء العلمية، المجلد ١٥، العدد ٤، جامعة كربلاء.

٢١- سلمان، سامي سوسة، الإبراهيمي، صفاء عبد الرسول، (٢٠١٥)، "مطالب استعمال التعليم الإلكتروني في تدريس الجامعي من وجهة نظر التدريسيين واتجاهاتهم نحو استعماله"، مجلة آداب المستنصرية، المجلد ٣٩، العدد ٧٠، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق.

٢٢- سلمان، سعد عبد عابر، (٢٠١٤)، تأثير خصائص الرؤية الإستراتيجية في مراحل إدارة الأزمة بحث استطلاعي في الشركة العامة للصناعات الجلدية – بغداد"، مجلة كلية الرافدين الجامعة للعلوم، العدد ٣٤، معهد الإدارة – الرصافة.

٢٣- سليمان، آمال سرحان، الجبوري، علي جاسم شلاش، (٢٠٢٠)، "دور التعليم الإلكتروني في تعزيز إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية: دراسة استطلاعية لآراء عينة من موظفي مديرية تربية محافظة نينوى"، مجلة العلوم الاقتصادية والادارية، المجلد ٢٦، العدد ١١٩، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الموصل، العراق.

٢٤- شاهد، عبدالحكيم وزرقون، محمد، (٢٠١٧)،" فاعلية نظم المعلومات: دراسة نظرية"، مجلة الدراسات الاقتصادية والمالية، العدد١٠، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي، الجزائر.

٢٥- الشلمة، ميسون عبدالله، غربي، محمد حسين، السبعأوي، مشتاق محمود، (٢٠٢٠)، "دراسة تقويمية لمتطلبات إدارة الأزمة من وجهة نظر العاملين (الجامعة التقنية الشمالية: المعهد التقني/الحويجة)"، مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد ١٦، العدد (خاص) ج٢، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة تكريت.

٢٦- شومان، محمد، (٢٠٠١)، "إدارة الصحف المصرية لكارثة قطار كفر الدوار دراسة تحليلية لعينة من الصحف القومية والحزبية"، بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي الرابع لإدارة الأزمات والكوارث، المجلة المصرية لبحوث رأي العام، المجلد ٢، العدد ٣.

٢٧- الصافي، جبوري شنأوي، (٢٠١١)،"أثر الخصائص القيادية في إستراتيجية إدارة الأزمة :دراسة ميدانية لعدد من المديريات العامة/وزارة الكهرباء/العراق"، العدد٩٠، مجلة الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد.

٢٨- صالح، منى هادي، (٢٠١٣)، "دراسة وتحليل تقانات التعليم الإلكتروني" مجلة الأستاذ، المجلد ١، العدد ٢٠٥، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، العراق.

٢٩- صبار، أحمد طلب، حسن، مهند يحيى، (٢٠١٦)، "أثر استعمال استراتيجية التعليم الإلكتروني في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الفيزياء"، مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية، المجلد ٢٣، العدد ٧، كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة تكريت، العراق.

٣٠- طايبي، رتيبة، (٢٠١٩)، "معايير ضمان الجودة في نظام التعليم الإلكتروني ودورها في تحقيق فعالية العملية التكوينية"، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، المجلد ٩، العدد١، جامعة البليدة، الجزائر.

٣١- عباس، رنا حكمت، (٢٠١٨)، "أهمية تطبيق التعليم الإلكتروني في التعليم العالي في العراق"، مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، المجلد ٢، العدد ٣١، كلية الآداب، جامعة واسط، العراق.

٣٢- عباس، زكي محمد، (٢٠١٥)، "دورة تكنولوجية المعلومات في تطوير مخرجات التعليم العالي، دراسة تطبيقية في المعهد التقني في الديوانية"، المجلة العراقية للعلوم الإدارية، المجلد ١١، العدد ٤٥، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة كربلاء، العراق.
٣٣- عبد الصاحب، إقبال مطشر، (٢٠١٧)، "مدى معرفة واستعمال تدريسيو اقسام الجغرافية في كليات التربية لتطبيقات التعليم الإلكترونية"، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد٥٥، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
٣٤- عبد العاطي، حسن الباتع محمد، (٢٠١٥)، "أنماط دعم الأداء وقياس أثرها في إكساب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف مهارات التقويم الإلكتروني باستخدام منظومة إدارة التعلم (بلاكبورد) واتجاهاتهم نحوها"، مجلة العلوم التربوية، العدد ٤، جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية، المملكة العربية السعودية.
٣٥- عبودي، صفاء إدريس عبودي، (٢٠١٩)، "التجديد الإستراتيجي مدخلاً لتعزيز المناعة التنظيمية: دراسة تحليلية لآراء عينة من القيادات الإدارية في الجامعة التقنية الشمالية وجامعة الموصل"، مجلة المثنى للعلوم الادارية والاقتصادية، المجلد ٤، العدد٢٧.
٣٦- عزمي، نبيل جاد، المرادني، محمد مختار (٢٠١٠)، "أثر التفاعل بين أنماط التعلم لدى طلاب الدراسات العليا بكليات التربية"، مجلة الدراسات تربوية واجتماعية، المجلد ١٦، العدد٣، كلية التربية، جامعة حلوان.
٣٧- علوان، شذى احمد، (٢٠١٢)، "إدارة الأزمة في جامعة البصرة/دراسة وصفية تحليلية"، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد ١٨، العدد ٦٦، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد، العراق.
٣٨- العوضي، عادل خير الله ناصر بن عبدالله، (٢٠٠٣)، "إدارة الأزمات كأحد الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة"، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد ٩، العدد ٣٠.
٣٩- قدوري، فائق مشعل، محيميد، كفاح عباس،(٢٠٢٠)،" أثر جودة مخرجات نظم المعلومات في إستراتيجيات إدارة الأزمة دراسة استطلاعية في الشركة العامة لصناعة الأسمدة المنطقة الشمالية/ بيجي"، مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد(١٦)، العدد(خاص)ج١، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة تكريت.
٤٠- قريشي، سامي، رفاع، شريفة، (٢٠١٥)، "جودة التعليم الإلكتروني في التعليم العالي كأحد متطلبات عصر المعرفة – مع الإشارة لجهود الجامعة الجزائرية"، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، العدد ١٠، جامعة ورقلة.

٤١- الكبيسي، صلاح الدين عواد كريم، حسين، عباس محمد، (٢٠١٣)، "دور التخطيط الإستراتيجي في فاعلية إدارة الأزمة بحث ميداني لآراء عينة من مديري وزارة التخطيط"، مجلة الإدارة والاقتصاد، العدد ٤٩، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد.

٤٢- الكبيسي، صلاح الدين عواد، (٢٠١٢)، "تأثير التفكير الإستراتيجي في إستراتيجيات إدارة الموارد البشرية: دراسة ميدانية تحليلية لآراء عينة من المديرين في وزارة الصحة"، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد ١٨، العدد٦٧.

٤٣- محمد، مني، حسين، حسين،(٢٠١٤)،" دور التعليم الإلكتروني في معالجة ندرة الكفاءات العلمية"، مجلة الجامعة الاسلامية، العدد ٢٤، كلية الإسلامية ، الجامعة النجف الأشرف.

٤٤- محمود، أنور صباح، (٢٠١٩)، "إطار مقترح لحقيبة تعليمية محوسبة لاستخدام التعليم الإلكتروني في التقويم التربوي"، مجلة آداب المستنصرية، العدد ٨٦، المكتبة المركزية، الجامعة المستنصرية.

٤٥- محمود، ناجي عبدالستار، فاضل، سلامة مانع، محمود، صابر حمد،(٢٠٢٠)،" واقع إدارة الأزمات في التعليم الجامعي- جامعة سامراء أنموذجاً- دراسة تحليلية لآراء عينة من القيادات الأكاديمية في جامعة سامراء"، مجلة تكريت للعلوم الادارية والاقتصادية، المجلد١٦، العد(خاص)، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة تكريت، العراق.

٤٦- المعيلي، ناصر عبدالله ناصر، (٢٠٠٩)، "إدارة الأزمات والضغوط الإدارية – الأسباب والعلاج"، مجلة عالم الاقتصاد، العدد ٢٠٧.

٤٧- المهدي، سوزان، هيبة، حسام، (٢٠٠٢)، "الممارسات السلوكية لمديري المدارس في التعامل مع الأزمات داخل المدرسة"، مجلة كلية التربية وعلم النفس، المجلد ٤، العدد ٢٦، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٤٨- نايف، عزيز كاظم، حسين، سرى سعد عبد علي، (٢٠١٤)، "فاعلية التعليم الإلكتروني في تنمية التفكير الابداعي لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الجغرافية العامة"، مجلة جامعة كربلاء العلمية، المجلد ١٢، العدد١، كلية التربية للاختصاصات الانسانية، جامعة كربلاء، العراق.

٤٩- النجدي، سمير، (٢٠١٢)، "تقويم جودة التعلم الإلكتروني في جامعة القدس المفتوحة في ضوء المعايير العالمية للجودة"، المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح، المجلد ٣، العدد ٦، جامعة القدس المفتوحة.

٥٠- الهاجري، محمد دخيل الله،(٢٠٢٠)،" واقع إدارة الأزمات بمدارس المرحلة المتوسطة بمنطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين"، مجلة كلية التربية، العدد١٨٦، جامعة الازهر، الكويت.
٥١- هشام، معزوز، مريم، حجلة، خديجة، ملاوي، فاتح، لسود، (٢٠٢٠)، "واقع التعليم الجامعي عن بعد عبر الإنترنت في ظل جائحة كورونا دراسة ميدانية على عينة من الطلبة بالجامعات الجزائرية"، مجلة مدارات سياسية، المجلد ٣، العدد ٣، جامعة عنابة.
٥٢- اليحيوي، صبرية، (٢٠٠٣)، "إدارة الأزمات في المدارس المتوسطة الحكومية للبنات بالمدينة المنورة "، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، العدد ١٨، جامعة الملك سعود، الرياض.
٥٣- يونان، جنان فرج، محمود، علي عادل،(٢٠١٩)،"تأثير تطبيق التعليم الإلكتروني في العراق على دافعية الطلبة للتعلم"، مجلة أبحاث الذكاء، المجلد١٣، العدد٢٨، معهد الإدارة التقني، بغداد.

رابعاً: المؤتمرات والندوات:

١- إبراهيم، بختي،(٢٠٠٤)، "دور التعليم الافتراضي في إنتاج وتنمية المعرفة البشرية"، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في اقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية، ٩-١٠ مارس، جامعة بسكرة، الجزائر.
٢- إسماعيل، فادي، (٢٠٠٣)، "البنية التحتية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والتعليم عن بعد"، الندوة الإقليمية حول استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم الإلكتروني – الاتحاد الدولي للاتصالات ITU – دمشق.
٣- الحارثي، سعاد، (٢٠٠٤)، "المنظومة التعليمية بين التقليدية والافتراضية"، الملتقى الإداري الثاني :الإدارة والمتغيرات العالمية الجديدة، الجمعية السعودية للإدارة، الرياض.
٤- عبدالمنعم، إبراهيم، (٢٠٠٣)، "التعليم الإلكتروني في الدول النامية: الآمال والتحديات"، الندوة الإقليمية حول استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم الإلكتروني – الاتحاد الدولي للاتصالات ITU – دمشق.
٥- العمري، خالد (٢٠٠١)، "المدخل المنظومي في إدارة الأزمات وحل الصراع في النظام التربوي"، المؤتمر العربي الخامس عشر، جامعة عين شمس، القاهرة.
٦- الفاضل، عبدالرزاق، (٢٠٠٤)، "التعليم الإلكتروني وآفاق تطوره في العالم العربي: الجامعة الافتراضية السورية"، المؤتمر العلمي الدولي السنوي الرابع لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة الزيتونة الأردنية، عمان.

٧- الفيومي، نبيل، (٢٠٠٣)، "التعلم الإلكتروني في الأردن: خيار استراتيجي لتحقيق الرؤية الوطنية التحديات، الإنجازات، وآفاق المستقبل"، الندوة الإقليمية حول استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصـــالات في التعليم الإلكتروني –الاتحاد الدولي للاتصـــالات ITU – دمشق.

٨- المبيريك، هيفاء بنت فهد،(٢٠٠٣)، "التعليم الإلكتروني تطوير طريقة المحاضـــرة في التعليم الجامعي باستخدام التعليم الإلكتروني مع نموذج مقترح"، ندوة مدرسة المستقبل، للفترة(١٦-١٧-٨-٢٠٠٣)، جامعة الملم سعود، الرياض.

٩- النجار، فريد، (٢٠٠٣)، "اســـتراتيجيات التعليم الرقمي–الموقف العربي"، الندوة الإقليمية حول استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم الإلكتروني – الاتحاد الدولي للاتصالات ITU – دمشق.

خامساً: الكتب:

١- أبو قحف، عبد السّلام، (٢٠٠٢)، "الإدارة الإستراتيجية وإدارة الأزمات"، دار الجامعة الجديدة للنّشر، الإسكندرية.

٢- أحمد، ابراهيم احمد، (٢٠٠٢)، "الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق"، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية.

٣- إســـماعيل، غريب زاهر، (٢٠٠٩)، "التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة"، ط١، عالم الكتب، القاهرة.

٤- بركات، عماد، (٢٠١٢)، "إدارة الأزمات والكوارث بين النظرية والتطبيق"، ط١، دار النهضة الأولى، القاهرة.

٥- البزاز، حسن، (٢٠٠١)، "إدارة الأزمة بين نقطتي الغليان والتحول"، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

٦- التوردي، عوض بن حسين،(٢٠٠٤)،" المدرسة الإلكترونية وأدوار للمعلم حديثة"، مكتبة الرشد، الرياض.

٧- جادالله، محمود، (٢٠٠٨)، "إدارة الأزمات"، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.

٨- حافظ، محمد صبري، والسيد البحيري، (٢٠٠٩)،" تخطيط المؤسسات التعليمية"، عالم الكتب، القاهرة.

٩- الحريري، محمد، (٢٠١٠)، "إدارة الأزمات المشكلات الاقتصادية والمالية والإدارية" ، دار البداية، عمان.

١٠- الحملاوي، محمد رشاد، (١٩٩٧)، "إدارة الأزمات" ، مركز الامارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، ابو ظبي.
١١- الحملاوي، محمد رشـاد،(١٩٩٥)،" إدارة الأزمات: تجارب محلية وعالمية"، ط٢، مكتبة عين شمس، القاهرة،.
١٢- حوّاش، جمـال، (٢٠٠٥)، "التّقـاوض في الأزمـات والمواقف الطـارئـة، مع تطبيقـات علميّة"، إيتراك للطباعة والنّشر والتّوزيع، القاهرة.
١٣- الخضـــيري، محســـن أحمد، (١٩٩٣)، "إدارة الأزمات"، ط١، مكتبة مدبولي، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
١٤- الخضيري، محسن، (٢٠٠٣)، "إدارة الأزمات منهج اقتصادي اداري لحل الأزمات على مستوى الاقتصاد القومي والوحدة الاقتصادية"، ط٢، مكتبة مدبولي، القاهرة.
١٥- الدباسي، صالح بن مبارك، (٢٠٠٢)،" العولمة والتربية"، ط١، مطبعة سفير، الرياض.
١٦- الدليمي، عبد الرزاق محمد، (٢٠١٢)، "الإعلام وإدارة الأزمات"، ط١، دار المســيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
١٧- دهيش، خالد، الشّـلاش، عبد الرّحمن، رضـوان، سـامي، (٢٠٠٩)، "الإدارة والتّخطيط التّربوي"، مكتبة الرّشد، الرّياض.
١٨- الدويك، عبدالغفار عفيفي، (٢٠١٣)، "إدارة الأزمات والكوارث واتخاذ القرار"، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، الرياض.
١٩- الذهبي، جاسم، (٢٠٠١)، "التطوير الإداري، مداخل ونظريات، عمليات واستراتيجيات"، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
٢٠- الرازي، زين الدين محمد بن ابي بكر، (١٩٨٨)، "قاموس مختار الصـحاح"، مؤسـسـة الرسالة، بيروت، لبنان.
٢١- رباح، ماهر حسن،(٢٠٠٤)،"التعليم الإلكتروني"، ط١، دار المناهج، عمان، الأدرن.
٢٢- الربيعة، عبدالعزيز عبدالرحمن، (١٩٩٧)، "البحث العلمي حقيقة ومصـــادره ومادته وكتابته وطبعاته"، الجزء الأول، ط١، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
٢٣- الرفاعي، احمد حسين، (٢٠١٤)، "مناهج البحث العلمي – تطبيقات ادارية واقتصادية"، الطبعة السابعة، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢٤- الزعيبر، إبراهيم، (٢٠١١)، "إدارة التغيير الأســس والمنطلقات الفكرية"، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر.

٢٥- سالم، محمد صلاح، (٢٠٠٥)، "إدارة الأزمات والكوارث"، ط١ ، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة، مصر.
٢٦- السيد، السعيد،(٢٠٠٦)، "استراتيجيات إدارة الأزمات والكوارث"، دار العلوم للنشر والتوزيع.
٢٧- شومان، محمد،(٢٠٠٢)،" إدارة الأزمات: مدخل نظري وممارسات علمية"، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
٢٨- الطيب، حسن، (١٩٩٢)،"إدارة الكوارث"، ط ١، ميد لايت، لندن.
٢٩- الطيطي، خضر مصباح، (٢٠٠٨)، "التعليم الإلكتروني من منظور تجاري وفني وإداري"، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٣٠- عامر، طارق عبد الرؤوف، (٢٠٠٧)، "التعليم عن بعد والتعليم المفتوح"، دار اليازوري، عمان.
٣١- عبودي، زيد، (٢٠٠٧)، "إدارة الأزمات"، ط١، دار كنوز المعرفة، عمان.
٣٢- عبيد، وليم،(٢٠٠٩)،" إستراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة"، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٣٣- عثمان، فاروق السّيد، (٢٠٠٤)، "التّفأوض وإدارة الأزمات"، دار الأمين للنّشر والتّوزيع، القاهرة.
٣٤- عزالدين، أحمد جلال، (١٩٩٠)، "إدارة الأزمات في الحدث الإرهابي"، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
٣٥- عليوة، السيد ،(٢٠٠٤)،"إدارة الأزمات والكوارث، مخاطر العولمة والإرهاب الدولي"، ط٣، دار الأمين.
٣٦- عليوة، السيد، (١٩٩٧)،"إدارة الأزمات والكوارث"، حلول علمية وأساليب وقائية، قطاع سجل العرب، القاهرة، مصر.
٣٧- عليوة، السيد، (٢٠٠١)، "إدارة الأزمات في المستشفيات"، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
٣٨- عليوة، السيد، (٢٠٠٢)، "إدارة الأزمات والكوارث :مخاطر العولمة والإرهاب الدولي"، الطبعة الثانية، دار الأمين للنشر والتوزيع، القاهرة.
٣٩- العماري، عباس (١٩٨٣)، "إدارة الأزمات في عالم متغير"، مركز الأهرام للتّرجمة والنّشر، القاهرة.
٤٠- قدورة، دلال كامل،(٢٠٠٩)،" طرق التدريس العامة"، ط١، دار دجلة، عمان.

٤١- كامل، عبدالوهاب، (٢٠٠٣)، "إدارة الأزمات المدرسية"، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
٤٢- الكيلاني ، عبدالله إبراهيم ،(٢٠٠٩)، " إدارة الأزمة مقاربة التراث والآخر"، كتاب الأمة، العدد ١٣١، ط١ ،(الدوحة : وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية).
٤٣- المجذوب، محمد، سليقة، رواد غالب، (٢٠١٤)، "إدارة الأزمات الدولية في ظل نظام الامن الجماعي"، ط ١، منشورات الحلبي الحقوقية، لبنان.
٤٤- محمد، عادل صادق،(٢٠٠٧)،"الصحافة وإدارة الأزمات"، ط١، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
٤٥- محمد، نيفين الحلواني محمد، (٢٠٠٤)، "إدارة الأزمات والسياحة" مكتبة الأنجلو المصرية.
٤٦- المساعدة، ماجد عبد المهدي، (٢٠١٢)، " إدارة الأزمات- المداخل- المفاهيم- العمليات"، ط١، دار الثقافة، عمان.
٤٧- مصطفى، يوسف (٢٠٠٥)، "الإدارة التّربوية مداخل جديدة....لعالم جديد"، ط1 ، دار الفكر العربي، مصر.
٤٨- ملائكة، عبدالعزيز، (٢٠٠٧) ،"مبادئ ومهارات القيادة والإدارة"، دار العلم، جدة.
٤٩- مهنا، محمد نصر، (٢٠٠٤)، "إدارة الأزمات"، ط ١، مكتبة دار المعرفة، الإسكندرية.
٥٠- الهادي ، محمد محمد، (٢٠١١)، "التعليم الإلكتروني المعاصر أبعاد تصميم وتطوير برمجياته الالكترونية"، عالم الكتب، القاهرة.

سادسا: الإنترنت:

١- بلحبيب، محمد نجيب، زايد، محمد بن عبدالله، دأود، عبدالعزيز، (٢٠٠١)، "الجامعة الافتراضية وتقنيات التعليم عن بعد". www.infosys-sy.com/drassat/uver.doc

ب- المصادر الأجنبية:

A- Dissertations & Thesis:

1- Alharbi, H., (2012), "Traditional versus E-learning Language Courses:Acomparative analysis of Student Perceptions and Performance through an Arabic Language Lessons a Case Study", Doctor of Philosophy, School of Information System and Technology, the University of Wollongono.

2- Cole, Thelma.(2015),"valuation of Crisis Management Plan: An Analysis of Primary Schools in Jamaica", Doctoral Thesis, St. Thom as University Miami Gardens, Florida.
3- Gemmell, R. M, (2011), entrepreneurial innovation as a learning system, PHD in Management, Weather head School of Management.
4- Kerola, S., (2013), Development of Virtual Learning Material, Dissertations for Degree Programme in Total Quality Management and Business, Unit of Business Administration, Satakunta University of Applied Sciences.
5- Mutiaradevi, R., 2009, Measuring E-Learning Readiness in the Forestry Research and Development Agency of Indonesia, Master Thesis in Commerce and Administration in Information Systems, Victoria University of Wellington.
6- Najim, Akram J., (2020), "E-Learning In Teaching", Master's Thesis, Collage of Education / Ibn Rushed for Human Sciences, University of Baghdad, Iraq.
7- Nelson, Jeffrey.(2018)," Crisis Management Preparing School Leadership to Manage Critical Incidents: A Qualitative Case Study", Doctoral Thesis, University of Phoenix, Parkway.
8- Omoni, G., (2012), Business Education Students Awareness and Utilization of E-learning in Anambra State Tertiary Institutions, Master of Science in Business Education, Department of Vocational Education, Nnamdi Azikiwe University, Awka.
9- Surber, A. M. (2016), "E-learning factors influencing strategies: Multi-case study of employee training at a higher educational institution", Doctoral Thesis, Arizona, North central University, Arizona.

B- Journals & Researches:

1- Abed, E. K. (2019), "Electronic learning and its benefits in education, EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 15(3).
2- Abedlqader, H. K. (2020),"The Extent of Security Media Contribution in the Management of Crises from the Viewpoint of Students at Naif Arab University for Security Sciences", Riyadh. Alkut university college journal, 5(2).
3- Ajaj, I. (2020). "Using Electronic Platforms in Encouraging Students Towards English Language Acquisition", Journal of Tikrit university for humanities, 27(4).
4- Al-Ansari, H. M. S. (2012), "Learning through E–Learning", journal of the college of basic education, 18(73).

5- Aljuhmani, H. and Emeagwali, O., (2017), "The Roles of Strategic Planning in Organizational Crisis Management: The Case of Jordanian Banking Sector", International Review of Management and Marketing, 7 (3).
6- Almutairi, D. (2017), "Work-Family Conflict, Social Support and Job Satisfaction among Saudi Female Teachers in Riyadh", Saudi Arabia, Journal of Educational Sciences,29(2).
7- Alqahtani, A. Y., & Rajkhan, A. A. (2020), "E-learning critical success factors during the covid-19 pandemic: A comprehensive analysis of e-learning managerial perspectives", Education sciences, 10(9).
8- Alqahtani, A. Y., & Rajkhan, A. A. (2020), "E-learning critical success factors during the covid-19 pandemic: A comprehensive analysis of e-learning managerial perspectives", Education sciences, 10(9).
9- Alqahtani, A. Y., & Rajkhan, A. A. (2020)," E-learning critical success factors during the covid-19 pandemic: A comprehensive analysis of e-learning managerial perspectives", Education sciences, 10(9).
10- Arkorful, V., & Abaidoo, N. (2014),"The role of e-learning, advantages and disadvantages of its adoption in higher education", International Journal of Education and Research, 2(12).
11- Ayotola, A., Bamidele, M., (2013), "Gender Differences in Acceptability and Usability of Computer based Learning Package in Electrical and Electronics Technology in Nigeria", American Journal of Educational Research, Vol.1, No.10, www.pubs.sciepub.com.
12- Bao, W. (2020), "COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University", Human Behavior and Emerging Technologies, 2(2).
13- Bao, W. (2020),"COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University", Human Behavior and Emerging Technologies, 2(2).
14- Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020), "Transition to online education in schools during a SARS-CoV-2 coronavirus (COVID-19) pandemic in Georgia", Pedagogical Research, 5(4).
15- Beamish, N., Armistead, C., Watkinson, M., & Armfield, G. (2002). "The deployment of e-learning in UK/European corporate organisations", European Business Journal, 14(3).
16- Bundy, J., Pfarrer, M., Short, C & Coombs, T., (2016), "Crises and Crisis Management: Integration", Interpretation, and Research Development, Journal of Management. NO (1).

17- Chase, B(1999), "Learning Bloody Lessons (Schools Shootings)", National Education Association NEA Today, Vol.17, No.7.
18- Çivitci, A, (2015), "The Moderating Role of Positive and Negative Affect on the Relationship between Perceived Social Support and Stress in College Students, Educational Sciences: Theory and Practice, 15 (3).
19- Demuyakor, J. (2020),"Coronavirus (COVID-19) and online learning in higher institutions of education: A survey of the perceptions of Ghanaian international students in China", Online Journal of Communication and Media Technologies, 10(3).
20- Dhawan, S. (2020). "Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis", Journal of Educational Technology Systems, 49(1).
21- El-Mowafy, A., Kuhn, M., & Snow, T. (2013). Blended learning in higher education: Current and future challenges in surveying education. Issues in Educational Research, 23(2).
22- Evans, Nigel & Elphilck, Sarah, (2005), "models of crisis management: an evaluation of their value for strategic planning in the international travel industry", international journal of tourism research,vol.7.
23- Fariba, R., et al., (2013), "E-Readiness Assessment at Tabriz University of Medical Sciences", Res Dev Med Educ, Vol.2, No.1.
24- Gal, E., & Nachmias, R, (2011), "Implementing on-line learning and performance support using an EPSS, Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects, 7(25).
25- Galyen, k., et al., (2011), "E-Learning, Online Learning, and Distance Learning Environments: Are they the Same?", Internet and Higher Education, Vol.14, www.ScienceDirect.
26- Hammad, J., Hariadi, M., Purnomo, M. H., Jabari, N., & Kurniawan, F. (2018), "E-learning and Adaptive E-learning Review", International Journal of Computer Science and Network Security, 18(2).
27- Hashim, A. A., & Kareem, B. S. N. K. (2012), "Effect Of Technology Based Learning As A Supplement To Traditional Technology On Student's Achievement", Journal of Engineering, 18(12).
28- Iqbal, M., et al., (2013), "Possibility of Web-Based Training in Pakistan- A Casement of Change", Universal Journal of Management and Social Sciences, June, Vol.3, No.6.
29- Jung, I. (2011), "The dimensions of e-learning quality: from the learner's perspective", Educational Technology Research and Development, 59(4).

30- Kalkan, M., & Epli-Koc, H, (2011), "Perceived Social Support from Friends as Determinant of Loneliness in a Sample of Primary School us –chine", Education Review, 8 (4).
31- Khalid, A., (2012), " E-learning Types and Techniques", Al-Turath University College Magazine، (12).
32- Mair، J.، Ritchie، B.W.، Walters، G.، (2016)، "Towards a research agenda for post-disaster and post crisis recovery strategies for tourist destinations: A narrative review"، Current Issues in Tourism، 19 (1).
33- Malkawi، E.، Bawaneh، A. K.، & Bawa'aneh، M. S. (2020)، "Campus Off، Education On: UAEU Students' Satisfaction and Attitudes Towards E-Learning and Virtual Classes During COVID-19 Pandemic", Contemporary Educational Technology, 13(1).
34- Mitroff I. & Shrivastava P., (1987), "Effective Crisis anagement", Academy of Management Executive ,Vol. 1, No. 4.
35- Naveed, Q. N., Muhammed, A., Sanober, S., Qureshi, M. R. N., & Shah, A. (2017), "Barriers Effecting Successful Implementation of E-Learning in Saudi Arabian Universities", International Journal of Emerging Technologies in Learning, 12(6).
36- Nguyen, Q. L. H. T. T., Nguyen, P. T., Huynh, V. D. B., & Nguyen, L. T. (2020). Application Chang's extent analysis method for ranking barriers in the e-learning model based on multi-stakeholder decision making. Universal Journal of Educational Research, 8(5).
37- Ocal, Emin & Oral, Emel Laptali & Erdis, Ercan, (2005), "crisis management in Turkish construction industry", building and environment,vol.41.
38- Pearson. Christine and Ian Mitroff, (1993), "From Crisis Prone to Crisis Prepared A Framework For Crisis Management", Academy of Management Executive,VOL7, No.1.
39- Sahib, H. M. A., & Alsammak, I. L. H. (2018). "Semantic Management of E-learning in College of Engineering at Kerbala University", Journal of University of Babylon for Engineering Sciences, 26(10).
40- Sahin, S., Ulubeyli S. and Kazaz A., (2015), "Innovative crisis management in construction: approaches and the process", Procedia - Social and Behavioral Sciences, 195.
41- Saka, Rahmon Olawale, (2014), "Crisis Management Strategy and its Effects on Organizational Performance of Multinational Corporations in Nigeria: Empirical Evidence from Promassidor Ltd", European Journal of Business and Management, 6 (23).
42- SALEEM, M. A. (2009), "Investigation the role of online experience in learning (E-Learning) environment a review for researchers", Journal Of Wassit For Science & Medicine, 2(2).

43- Sankar, J., Kalaichelvi, R., John, J., Menon, N., Elumalai, K., Alqahtani, M., & Abumelha, M. (2020), "Factors Affecting the Quality of E-Learning During the COVID-19 Pandemic from the Perspective of Higher Education Students", Journal of Information Technology Education: Research, 19(1).
44- Sezer,F & İşgor, I, (2017), "Life style and social support: The role of Computer/Internet Use", International Online Journal of Educational Sciences, 9 (2).
45- Shafi, W., Saleh, A., & Omar, M. (2020),"The Impact of Human Resources Management Practices as an Entry Point in Crisis Management", Journal of Asian Scientific Research, 10(4).
46- Unlu, A., Kapucu, N., Sahin, B., (2010), "Disaster and crisis management in Turkey: a need for a unified crisis management system", Journal of Disaster Prevention and Management, Vol. 19 No. 2.
47- Wang Yang، Booxi، (2009)،"Preparing for future Uncertainty: Creating a crisis Management team"، International Journal of Human Resources Development and Management، Vol، No.9،1.
48- Yulia، H. (2020)، "Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia"، ETERNAL (English Teaching Journal)،11(1).

C- Conferences:

1- Chan, Tak-Wai, et.al (1997). "A Model Of World- Wide Education Web ", In :Proceedings Of International Conference On Computers In Education , Malaysia.
2- Nor Amira Syairah Zulkarnaini, et,al, (2019), Crisis Management and Human Resource Development (HRD): An Integrated Conceptual Framework, International Conference on Emerging trends in Engineering, Technology, and Management (ICETETM-2019) | 26th27th April 2019 | PDIT, Hospet, Karnataka.
3- Roddy, M. (1996), "Using the Internet Preservice Novice Teachers", Paper presented at the 7th International Conference of Technology and Teacher Education, Phoenix, Arizona.

D- Books:

1- Al Banna، E. A. (2017)،"The Important Factors in Crisis Management for INGOs in the Gaza Strip from Employees Perspective".
2- Bénabena، frédérick، (2016)، "a formal framework for crisis management describing information flows and functional structure"، elsevier ltd، science direct.
3- Fink، Stephen,(1986),"Crisis management: Planing for the inevitable", American management association, New York .

4- Ghirardini, B. (2011), "E-learning methodologies: A guide for designing and developing e-learning courses", Food and Agriculture Organization of the United Nations.
5- Gottschalk, Jack, 2002, "Crisis Management", First Published by Capstone Publishing Cawiley Company, Oxford, U.K. http://www.capstone.ideas.com.
6- Little John, Robert, R (1998), "Crisis Management: A Team Approach", New York: American Management Association.
7- Muro , J . & Kottman . T (1995) "Guidance and counseling in the Elementary and Middle schools : Apractical Approach" , WCB Brown & Bench mark Publishers, Madison, Iowa .
8- Pelet, J. E. (Ed.). (2013). "E-Learning 2.0 technologies and web applications in higher education". IGI Global.
9- Rao, Ramesh R., Eisenberg, and Schmitt, Ted, 2007, "Improving Disaster Management", Washington D.C: National Academy of Science.
10- Regester, M., & Larkin, J. (2008), "Risk issues and crisis management in public relations: A casebook of best practice", Kogan Page Publishers.
11- Rosenberg, M.J, (2001), "e-Learning: Strategies for delivering knowledge in the digital age", McGraw-Hill
12- Schumacker, R.E., & Lomax, R.G. (2010). A beginner's guide to structural equation modeling (3rd ed.). New York: Taylor & Francis Group.
13- Webster. N.,(1993) "New Twentieth century dictionary of the English Language", New York Collins World Publishing Co. Ins.

E- Internet:

1- Coombs, W. Timothy, (2011), Crisis Management and ommunications. Institute for Public Relations. N.p., Jan.-Feb. 2011. Web.

الملحق (١)

جامعة الموصل

كلية الإدارة والاقتصاد

قسم إدارة الاعمال

الدراسات العليا

الموضوع/ تحكيم استمارة استبانة

الأستاذ الفاضل الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تعتزم الباحثة إجراء الدراسة الموسومة بـــ " **التعليم الإلكتروني أداة لإدارة الأزمات التعليمية في ظل جائحة كورونا/دراسة استطلاعية لآراء عينة من الطلبة في كلية الإدارة والاقتصاد/ جامعة الموصل**"، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في إدارة الأعمال، ولكونكم من ذوي الخبرة والاختصاص في هذا المجال، ونظراً للمكانة العلمية المرموقة التي تتمتعون بها وما نتوسمه فيكم من خبرة ودراية في هذا المجال، يسر الباحثة أن تضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تسعى لجعلها مقياساً للدراسة بعد إبداء آرائكم وتضمينها خبراتكم ومقترحاتكم، إذ نرجو قراءة العبارات والتفضل بإبداء رأيكم السديد حول الأبعاد والفقرات الواردة في الاستبانة، مع بيان الملاحظات التي من شأنها أن تخدم الدراسة الحالية، في ضوء المحاور الآتية:

- هل الفقرة واضحة وتقيس الغرض الذي وضعت من أجله؟
- هل تنتمي كل فقرة مدرجة تحت كل بُعد إلى البُعد المحدد لها؟
- مدى إمكانية إضافة فقرات أخرى إلى الأبعاد المؤشرة أو استبعاد العبارات غير المناسبة؟
- هل هناك أبعاد أخرى يمكن إضافتها إلى الأبعاد المؤشرة؟
- هل ان بدائل القياس مناسبة؟ أم تقترح بدائل أخرى؟ علماً بأن الباحثة ستستخدم مقياس(ليكرت) الخماسي.

شاكرين تعاونكم معنا.. والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

اسم السيد الخبير:

الاختصاص:

الشهادة الأكاديمية:

مكان العمل:

التاريخ:

التوقيع:

المشرف	**الباحثة**
الأستاذ المساعد الدكتور	**طالبة الماجستير**
عامر اسماعيل حديد	**آلاء وهب محمد يونس**

جامعة الموصل
كلية الإدارة والاقتصاد
قسم إدارة الاعمال
الدراسات العليا

الملحق (٢)

أنموذج استمارة الاستبيان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته....

نضع بين أيديكم الاستبانة التي أعدت لقياس متغيرات الدراسة الموسومة بـــ"**التعليم الإلكتروني أداة لإدارة الأزمات التعليمية في ظل جائحة كورونا: دراســـة اســـتطلاعية لآراء عينة من الطلبة في كلية الإدارة والاقتصاد/جامعة الموصل**"، وتعد مشاركتكم في تقديم الصورة الحقيقية إسهاماً إيجابياً في إخراج هذه الدراسة بالمستوى الذي نأمل به، لذا نرجو تفضلكم مشكورين باختيار الإجابة التي ترونها مناسبة لكل سؤال.

شاكرين تعاونكم... مع خالص التقدير والاحترام

ملاحظة:

١. أتمنى أن تكون إجابتكم بحرية ودقة وموضوعية.

٢. يرجى منكم الإجابة على الفقرات كافة وبعكسه ستكون الاستمارة غير صالحة.

ســتجد أمام كل فقرة(٥) بدائل تتراوح بين (لا أتفق بشــدة، لا أتفق، محايد، أتفق بشــدة، أتفق)، نرجو منك وضع علامة(√) في الحقل الذي يمثل وجهة نظرك.

المشرف	**الباحثة**
الأستاذ المساعد الدكتور	**طالبة الماجستير**
عامر اسماعيل حديد	**آلاء وهب محمد يونس**

أولاً: التعليم الإلكتروني:

وهو التعليم باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجياتها المختلفة سواء على شبكات مغلقة أو شبكات مشتركة أو شبكات مفتوحة.

أ- **دعم الإدارة العليا:** ويقصد به الدعم الذي يشتمل على الدعم المادي والمعنوي الذي توليه الإدارة العليا في المؤسسة نحو برامج التغيير.

ت	البُعد والفقرة	لا أتفق بشدة	لا أتفق	محايد	أتفق بشدة	أتفق
١.	توفر إدارة الكلية البنية التحتية اللازمة لتطبيق التعليم الإلكتروني.					
٢.	توفر إدارة الكلية بوابات إلكترونية للطلبة تمكنهم من الوصول إلى المكتبات الإلكترونية والحصول على الكتب والمواد المرجعية.					
٣.	تسعى إدارة الكلية إلى معالجة جميع المشاكل التي تواجه الطلبة خلال التعليم الإلكتروني.					
٤.	تقيم إدارة الكلية الدورات واللقاءات الإلكترونية بشكل مستمر مع الطلبة لدعم وتشجيع التكيف مع التعليم الإلكتروني.					
٥.	تولي إدارة الكلية الاهتمام والتفاعل الكبير مع جميع ردود افعال الطلبة تجاه التعليم الإلكتروني.					

ب- **محتوى الكورس:** ويقصد بمحتوى الكورس النصوص المكتوبة، والصور، والرسومات الخطية، والمؤثرات الصوتية، والرسومات المتحركة، ومقاطع الفيديو.....وغيرها، وأن هناك ثلاثة عناصر أساسية خاصة بمحتوى الكورس وهي: نموذج تجميع المحتوى، بيئة تشغيل الوحدات التعليمية، آلية التصفح والتتابع.

ت	البُعد والفقرة	لا أتفق بشدة	لا أتفق	محايد	أتفق بشدة	أتفق
١.	يقود محتوى الكورس الإلكتروني الطلبة إلى اعتماد التفكير النقدي والتحليل البناء تجاه المشاكل التي تواجهه.					

٢.	محتوى الكورس في التعليم الإلكتروني يتسم بالمرونة.					
٣.	يوفر عرض محتوى الكورس المقترن بالصور والأشكال الإلكترونية من الفهم بشكل أفضل.					
٤.	مكن محتوى الكورس الإلكتروني الطالب من الوصول إلى المادة العلمية في أي مكان وزمان.					
٥.	يساعد محتوى الكورس الإلكتروني الطالب في الحصول على درجات أفضل من تلك التي يحصل عليها في التعليم التقليدي.					

ج- تصميم الكورس: يعني تصميم الكورس هندسة الشيء بطريقة ما، وفق خطوات معينة أو هو عملية هندسية لموقف ما، والتصميم هو عملية تخطيط منهجية تسبق تنفيذ الخطة.

ت	البُعد والفقرة	لا أتفق بشدة	لا أتفق	محايد	أتفق بشدة	أتفق
١.	تصميم الكورس الدراسي يتلائم مع التعليم الإلكتروني وإجراءاته.					
٢.	المادة العلمية التي يحصل عليها الطالب خلال الكورس تتناسب مع أسلوب التعليم الإلكتروني.					
٣.	جميع النشاطات الصفية والواجبات العلمية المطلوبة من الطالب تتم إدارتها بشكل إلكتروني.					
٤.	يتم اعتماد فصول دراسية افتراضية مزودة بجميع التقنيات ووسائل التعلم المدعومة بتطبيقات الصوت والصورة.					
٥.	ضم جميع المواقع الإلكترونية للتدريسيين ضمن الموقع الرسمي للكلية من أجل سهولة التواصل بين الطالب والتدريسي.					

د- الدعم الفني(التكنولوجي): هو وسيلة للتعلم عبر الإنترنت ودعم الأداء فهو يدمج التعلم وأداء المهمة في عمل واحد من خلال توفير المعلومات والإرشـــادات حول المهمة في اســـتجابة لاحتياجات وأوضاع محددة، وبالتالي تسمح بالتعلم أثناء العمل.

ت	البُعد والفقرة	لا أتفق بشدة	لا أتفق	محايد	أتفق بشدة	أتفق
١.	منصـــــات التعليم الإلكتروني المعتمدة في الكلية تتسم بسهولة التثبيت والتشغيل.					
٢.	توفر الكلية فريق دعم فني لمســـاعدة الطلبة في حـل أي مشـــكلـة تواجههم في التعليم الإلكتروني.					
٣.	توفر إدارة الكليـة ايميلات رســـميـة للطلبـة تمكنهم من دخول إلى الصـفوف والامتحانات الإلكترونية.					
٤.	اعتماد كلمات مرور آمنة تمكن الطالب من إرسال أي معلومات مهمة إلكترونياً.					
٥.	اعتماد منصات تعليم إلكترونية مناسبة تمكن الطالب من تحميل ملفاتهم ونقل صورهم بدقة وسرعة عالية.					

هـ- خصـائص المُتعلم: هي الخصـائص التي يتمتع بها الطالب في التعلم عبر الإنترنت، الذي يستخدم الوسائل الإلكترونية، ونظام التعليم الإلكتروني، لحضـور الدروس وتقديم الامتحانات والتفاعل مع المعلم والطلبة في جلسات التعليم الإلكتروني.

ت	البُعد والفقرة	لا أتفق بشدة	لا أتفق	محايد	أتفق بشدة	أتفق
١.	يوفر اعتمـاد التعليم الإلكتروني فرص متســـاويـة للطلبة في طرح الأسئلة والمناقشات الصفية.					

٢.	توفر بيئة المنزل أو المكان الذي يعتمده الطالب لتلقي التعليم الإلكتروني نفس أجواء الفصل الدراسي التقليدي.					
٣.	يعالج التعليم الإلكتروني مشكلة الملل التي يعاني منها الطالب أثناء التعليم التقليدي.					
٤.	مكّن التعليم الإلكتروني الطلبة من استحداث منتديات حوارية يتواصلون ويتبادلون الأفكار ووجهات النظر من خلالها.					
٥.	مكّن التعليم الإلكتروني الطلبة من تنظيم أوقاتهم بشكل فعّال.					

و- **خصائص المعلم:** هو الخصائص التي يتمتع بها المعلم وهو الطرف الأول في العملية التعليمية، وإن نجاح أي جهد للتعليم الإلكتروني يعتمد على قدرة المدرسين أو اعضاء هيئة التدريس وكفاءتهم.

ت	البُعد والفقرة	لا أتفق بشدة	لا أتفق	محايد	أتفق بشدة	أتفق
١.	يتيح التعليم الإلكتروني للمدرس التدريس بشكل تفاعلي أكثر من خلال التعليم الإلكتروني.					
٢.	مكّن التعليم الإلكتروني المدرس من زيادة العلاقة والترابط مع الطالب.					
٣.	يعتمد الأساتذة في الكلية التحديث المستمر لتقنيات المعلومات ووسائل الاتصال التي يعتمدوها مع الطلبة.					
٤.	يتسم المدرس في الكورس الإلكتروني بسرعة الاستجابة لاحتياجات الطلبة.					
٥.	يعتمد التدريسي خلال الكورسات الإلكترونية على الاخطاء التي يواجهها مع الطلبة وعدم تكرارها في المستقبل.					

ي- الدعم الاجتماعي: ويقصد به تصورات الفرد المعرفية للجهات الداعمة له، والموثوق بها من الآخرين التي أثرت بدورها في مختلف سلوكياته الحياتية ونشاطاته.

ت	البُعد والفقرة	لا أتفق بشدة	لا أتفق	محايد	أتفق بشدة	أتفق
١.	تمكن مواد الكورس الإلكترونية الطلبة من تحقيق نفس النتائج في الكورس التقليدي.					
٢.	يعزز التعليم الإلكتروني من زيادة التفاعل بين الطلبة.					
٣.	من خلال التعليم الإلكتروني تجاوز الطلبة حاجز الخوف والخجل من المشاركة المباشرة أمام الزملاء.					
٤.	مكّن التعليم الإلكتروني الطلبة من التواصل خارج أوقات الدوام الرسمية.					
٥.	الخبرة المكتسبة للطلبة من التعليم الإلكتروني مكنتهم من تبادل الدعم فيما بينهم.					

ثانياً: إدارة الأزمات:

"نظام يستخدم للتعامل مع الأزمات، من أجل تجنب وقوعها والتخطيط للحالات التي يصعب تجنبها، بهدف التحكم في النتائج، والحد من الآثار السلبية.

أ- **مرحلة اكتشاف الأزمة:** وتمثل المرحلة الأولى لمراحل إدارة الأزمات وهي أول فرصة للتخلص من الأزمة، من خلال التعلم من إشارات الإنذار، وقد تنبعث هذه الإشارات التحذيرية من داخل أو خارج المؤسسة من خلال المسح البيئي.

ت	البُعد والفقرة	لا أتفق بشدة	لا أتفق	محايد	أتفق بشدة	أتفق
١.	أرى أن إدارة الكلية تسعى إلى اكتشاف مؤشرات الخلل قبل وقوع الأزمة.					
٢.	أعتقد أن إدارة الكلية تعنى بالتحليل البيئي للتعرف على مؤشرات حدوث الأزمة.					

٣.	أتصـــور أن إدارة الكلية تعتمد على فريق عمل مؤهل لجمع وتحليل مؤشرات الأزمة.					
٤.	حســـب وجهة نظري تمتلك الكلية خطة استباقية تواجه من خلالها حدوث الأزمة.					
٥.	إن ثقافة الأفراد العاملين في الكلية تتجه نحو امتلاك المســـتوى المقبول لتحديد أهم مؤشرات الأزمة.					

ب- **مرحلة الاستعداد للأزمة:** وهي المرحلة الثانية لإدارة الأزمات، في هذه المرحلة يتم التخطيط والإعداد المنتظم والمســـبق للتعامل مع الأزمة المتوقعة لمنع حدوثها أو التقليل من آثارها السلبية.

ت	البُعد والفقرة	لا أتفق بشدة	لا أتفق	محايد	أتفق بشدة	أتفق
١.	أرى أن إدارة الكلية تعمل على توفير برامج تطويرية في مجال إدارة الأزمات.					
٢.	أعتقد أن إدارة الكلية تعمل على توظيف مشـــاركتها مع الجهات ذات العلاقة بالأزمة.					
٣.	أتصور أن إدارة الكلية تعمل على توفير الـدعم المـادي والمعنوي لمواجهة الأزمة.					
٤.	حسب وجهة نظري أن إدارة الكلية تمتلك البنية التحتية المناســـبة لمواجهة الأزمة.					
٥.	أرى أن إدارة الكلية تعمل على تخصيص الموارد اللازمة لمواجهة الأزمة.					

ج- مرحلة احتواء الأضرار: تمثل المرحلة الثالثة، وهي سلسلة من الإجراءات والتحضيرات يتم اتخاذها في مرحلة الاستعداد من أجل احتواء الأزمة المتوقع حدوثها وحصرها في مساحة صغيرة في المؤسسة ومنعها من الانتشار إلى بقية أجزاء المؤسسة.

ت	البُعد والفقرة	لا أتفق بشدة	لا أتفق	محايد	أتفق بشدة	أتفق
١.	أعتقد أن إدارة الكلية توازن بين اعتماد الأساليب العلمية والعملية في تعاملها مع الأزمة.					
٢.	أتصور أن إدارة الكلية تخصص غرفة عمليات من شأنها احتواء الأزمة وتقليل آثارها.					
٣.	حسب اطلاعي أن إدارة الكلية تأخذ بعين الاعتبار أهمية كلفة الوقت خلال التعامل مع الأزمة.					
٤.	أرى أن إدارة الكلية تمتلك وسائل اتصال فاعلة لتعزيز معالجة الأزمة واحتوائها.					
٥.	أعتقد أن إدارة الكلية من ضمن أولوياتها مكافحة ومواجهة كل الثقافات التي تدعم انتشار وتهويل الأزمة.					

د- مرحلة استعادة النشاط: تمثل المرحلة الرابعة، وهي المرحلة يتم وضع الإستراتيجيات والإجراءات وتنفيذها لإعادة المؤسسة إلى حالة ما قبل حدوث الأزمة أو حالة أحسن.

ت	البُعد والفقرة	لا أتفق بشدة	لا أتفق	محايد	أتفق بشدة	أتفق
١.	أتصور أن إدارة الكلية تهتم بتقييم التأثيرات السلبية الناتجة عن الأزمة.					
٢.	أعتقد أن إدارة الكلية ترفد المواقع المتأثرة بالأزمة بالموارد اللازمة لاستعادة نشاطها.					

٣.	أرى أن إدارة الكلية تتابع عملية توثيق كل ما يتعلق بالأزمة وتطورها للاســـتفادة منها في المستقبل.					
٤.	حســـب وجهة نظري أن إدارة الكلية تحدد الخطط القصيرة والطويلة الأمد حول استعادة النشاط الطبيعي بعد التعرض للأزمة.					
٥.	أتصور أن إدارة الكلية توضح أهم الأنشطة التي يجب أن يتشـــارك فيها العاملون للتعافي من الأزمة.					

هـ- مرحلة التعلم: وتمثل المرحلة الأخيرة وهي مجموعة من الإجراءات والإصـــلاحات التي تنتج عن التحليل والتعلم من الأزمة لتنشيط المؤسسات والأنظمة.

ت	البُعد والفقرة	لا أتفق بشدة	لا أتفق	محايد	أتفق بشدة	أتفق
١.	حســـب وجهة نظري أن إدارة الكلية تعتمد تحديد أهم النقاط التي تم التعلم منها من آثار الأزمة.					
٢.	أعتقد أن إدارة الكلية تعتمد أســـلوب تدريب وتطوير أفرادها العاملين وطلبتها ولمختلف الأقسام لمواجهة الأزمة.					
٣.	أرى أن إدارة الكلية تعتمد أسـلوب الاسـتفادة من بقيـة الكليـات في كيفيـة تعـاملهم مع الأزمة.					
٤.	أتصـــور أن إدارة الكلية تعمل على الوقوف على أهم الأخطـاء والســـلوكيـات التي تم تسجيلها خلال الأزمة والعمل على تقيمها.					
٥.	حسـب اطلاعي أن إدارة الكلية تعتمد تفويض المزيد من الصـــلاحيات لملاكـاتها لزيـادة الفاعلية في التعامل مع الأزمة.					

الملحق (٣)

اسماء السادة المحكمين باستمارة الاستبيان

ت	الاسم	اللقب العلمي	مكان العمل
١	د. ميسر إبراهيم الجبوري	أستاذ	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
٢	د. معن وعد الله المعاضيدي	أستاذ	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
٣	د. عادل ذاكر نعمة	أستاذ	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
٤	د. نجلة يونس محمد ال مراد	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
٥	د. بشار ذنون محمد الشكرجي	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
٦	د. رعد عدنان رؤوف	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
٧	د. دعاء نعمان الحسيني	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
٨	د. ليلى جار الله خليل	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
٩	د. بسام عبدالرحمن يوسف	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
١٠	د. محمد مصطفى حسن قلي	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
١١	د. محمد محمود حامد	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
١٢	د. صفاء إدريس عبودي	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
١٣	د. رغد محمد خروفة	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
١٤	سهير عبد داؤود	مدرس	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد
١٥	محمد عصام أحمد	مدرس	جامعة الموصل/كلية الإدارة والاقتصاد

* الترتيب وفقاً للقب العلمي.

الملحق (٤)

الاتساق الداخلي لأبعاد الدراسة

١. الابعاد الخاصة بمتغير التعليم الإلكتروني

الجدول (١) الاتساق الداخلي لبعد دعم الإدارة العليا

	TS1	TS2	TS3	TS4	TS5
TS1	1				
TS2	.629**	1			
TS3	.541**	.705**	1		
TS4	.440**	.551**	.649**	1	
TS5	.371**	.550**	.605**	.602**	1

الجدول (٢) الاتساق الداخلي لبعد محتوى الكورس

	CC1	CC2	CC3	CC4	CC5
CC1	1				
CC2	.741**	1			
CC3	.649**	.639**	1		
CC4	.613**	.742**	.686**	1	
CC5	.508**	.545**	.596**	.688**	1

الجدول (٣) الاتساق الداخلي لبعد تصميم الكورس

	CD1	CD2	CD3	CD4	CD5
CD1	1				
CD2	.487**	1			
CD3	.563**	.598**	1		
CD4	.564**	.498**	.687**	1	
CD5	.143*	0.10	.190**	.234**	1

الجدول(٤) الاتساق الداخلي لبعد الدعم التكنولوجي

	ST1	ST2	ST3	ST4	ST5
ST1	1				
ST2	.715**	1			
ST3	.562**	.488**	1		
ST4	.512**	.508**	.654**	1	
ST5	.433**	.416**	.587**	.746**	1

الجدول(٥) الاتساق الداخلي لبعد خصائص المُتعلم

	LC1	LC2	LC3	LC4	LC5
LC1	1				
LC2	.629**	1			
LC3	.645**	.619**	1		
LC4	.589**	.516**	.608**	1	
LC5	.514**	.661**	.538**	.419**	1

الجدول(٦) الاتساق الداخلي لبعد خصائص المُعلم

	TC1	TC2	TC3	TC4	TC5
TC1	1				
TC2	.591**	1			
TC3	.444**	.581**	1		
TC4	.446**	.494**	.767**	1	
TC5	.388**	.430**	.696**	.745**	1

الجدول(٧) الاتساق الداخلي لبعد الدعم الاجتماعي

	SS1	SS2	SS3	SS4	SS5
SS1	1				
SS1	.743**	1			
SS3	.655**	.782**	1		
SS4	.601**	.687**	.748**	1	
SS5	.485**	.629**	.701**	.773**	1

٢. الابعاد الخاصة بمتغير إدارة الأزمات التعليمية

الجدول (٨) الاتساق الداخلي لبعد اكتشاف الأزمة

	DC1	DC2	DC3	DC4	DC5
DC1	1				
DC2	.726**	1			
DC3	.677**	.739**	1		
DC4	.558**	.553**	.587**	1	
DC5	.485**	.521**	.626**	.639**	1

الجدول (٩) الاتساق الداخلي لبعد الاستعداد للازمة

	PC1	PC2	PC3	PC4	PC5
PC1	1				
PC2	.716**	1			
PC3	.742**	.661**	1		
PC4	.669**	.678**	.721**	1	
PC5	.645**	.616**	.752**	.762**	1

الجدول (١٠) الاتساق الداخلي لبعد احتواء الاضرار

	DA1	DA2	DA3	DA4	DA5
DA1	1				
DA2	.696**	1			
DA3	.573**	.661**	1		
DA4	.502**	.418**	.648**	1	
DA5	.417**	.470**	.684**	.634**	1

الجدول (١١) الاتساق الداخلي لبعد استعادة النشاط

	RA1	RA2	RA3	RA4	RA5
RA1	1				
RA2	.157*	1			
RA3	.049	.031	1		
RA4	.219**	.075	-.042	.049	
RA5	.007	.101	.087	.049	1

الجدول(١٢) الاتساق الداخلي لبعد التعلم

	LE1	LE2	LE3	LE4	LE5
LE1	**1**				
LE2	**.130***	**1**			
LE3	**.048**	**.178****	**1**		
LE4	**.192****	**.190****	**.149***	**1**	
LE5	**.098**	**.071**	**.094**	**.191****	**1**

* معنوي عند مستوى (0.05) ** معنوي عند مستوى (0.01) N= 630

Abstract

The study aimed to identify the possibility of adopting e-learning as a tool to confront educational crises in light of the Corona pandemic. To achieve this goal, the researcher developed a special questionnaire based on recent studies that dealt with the variables of the study. The researcher relied on two aspects to complete her study, the first represented the theoretical side, and the second represented the field side, which was not previously applied at the University of Mosul.

The current study dealt with e-learning (senior management support, course content, course design, teacher characteristics, learner characteristics, social support, technological support, e-learning quality) as an independent variable, and educational crisis management (the stage of detecting warning signs, the stage of preparedness, preparation and prevention, the stage of Damage containment or limitation, activity recovery stage, learning and evaluation stage) is a dependent variable, and the current study attempts to answer the following main problem: Is it possible to adopt e-learning as a tool for managing educational crises in light of the negative repercussions of the Corona pandemic from the point of view of students in the College of Administration and Economics ? Through an intellectual and field framework for the relationship and impact between e-learning and educational crisis management.

A hypothetical scheme was built that determined the nature of the relationship between the study variables, and two main hypotheses emerged from it, and (14) sub-hypotheses. The method of modeling structural equations was adopted through the (Amos) program to test the hypotheses. The students of the primary study were tested the study sample, and the electronic questionnaire was distributed to all students in the college departments through their electronic classes. Where the researcher distributed (700) forms, (630) valid forms were retrieved for analysis, or (90%), and the study also adopted the descriptive analytical approach as its method.

The study used a number of statistical methods such as frequencies, percentages, arithmetic means and standard deviations, and the study reached a set of conclusions, including: The dimension of technological support ranked first in terms of relative importance compared to other dimensions of e-learning, which indicates that the college is interested in technological support that helps in Access to the system, its use, and its continuation in it, in a way that increases the motivation of learners, and raises their attention and interest.

The study concluded with a set of recommendations that contribute to clarifying the relationship between the study variables and its dimensions, as well as suggesting a number of future studies and research.

Keywords: E-learning, Educational Crisis Management.

E-learning as a Tool for Managing Educational Crises Amid the Coronavirus Pandemic

An Exploratory Study of the Opinions of a Sample of Students of the College of Administration and Economics / University of Mosul

A Thesis Submitted
By

Ala'a Wahab Mohammad Yuonis Al-Hayali

To
The Council of the College of Administration and Economics University of Mosul In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of M. Sc.
In
Business Administration

Supervised By
Assist. Prof.
Dr. Amer Ismail Hadid Al-Hayali

1443 A.H. **2021 A.D.**

University of Mosul
College of Administration and Economics

E-learning as a Tool for Managing Educational Crises Amid the Coronavirus Pandemic

An Exploratory Study of the Opinions of a Sample of Students of the College of Administration and Economics / University of Mosul

Ala'a Wahab Mohammad Yuonis Al-Hayali

M.Sc. Thesis
In Business Administration

Supervised By
Assist. Prof.
Dr. Amer Ismail Hadid Al-Hayali

1443 A.H. **2021 A.D.**