



تحدي تنمية مهارات الأستاذ الجامعي متغيراً وسيطاً بين تأثير القيادة الداعمة في فعالية التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (كوفيد19) بجامعة جيجل-الجزائر

أ.د. مختار حديد

د. مسعود هريكش

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل-الجزائر

hm_453@yahoo.fr

Messaoud.harikeche@gmail.com



<https://www.doi.org/10.58987/dujhss.v2i3.01>

تاريخ الاستلام: 2023/10/22 ؛ تاريخ القبول: 2023/12/28 ؛ تاريخ النشر: 2024/03/2

المستخلص¹:

إن فعالية التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (كوفيد19) بالجامعة الجزائرية تلازمه مجموعة تحديات متعددة منها ما هو مرتبط بيئة العمل، التي من بينها تحدي تنمية مهارات الأساتذة ووجود قيادة داعمة له، وعليه فالهدف الرئيسي للدراسة هو اختبار أثر القيادة الداعمة في التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (كوفيد19) بجامعة جيجل، من خلال الدور الوسيط لتنمية مهارات أساتذتها، حيث تم جمع البيانات بواسطة استبانة بحثية من عينة هدفية، شملت 67 فرداً من الأساتذة الدائمين بجامعة جيجل، وتم استخدام عدة اختبارات لبرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، كما تم التوصل إلى عدة نتائج أهمها: وجود مستوى مرتفع للقيادة الداعمة، ومستوى متوسط إلى مرتفع لتنمية المهارات والتعليم عن بُعد، إضافة إلى وجود أثر إيجابي مباشر للقيادة الداعمة في تنمية مهارات الأساتذة، ويوجد أثر إيجابي مباشر لكل من القيادة الداعمة وتنمية المهارات في التعليم عن بُعد، إضافة إلى أن متغير تنمية المهارات توسط العلاقة بين القيادة الداعمة والتعليم عن بُعد بصورة جزئية، ورفع من درجة تأثير التعليم عن بُعد بالقيادة الداعمة، وتم مناقشة النتائج وتقديم اقتراحات لإدارة الجامعة.

الكلمات المفتاحية: تنمية المهارات، القيادة الداعمة، التعليم عن بُعد، الأستاذ الجامعي.

Abstract:

The distanced Education effectiveness, in the light of Corona pandemic (Covid-19) at the Algerian university, is inherent with several challenges. Some of them are linked to the work environment like The challenge of developing teachers' skills and the existence of a Supportive leadership. Thus, the study main objective is to test the Supportive leadership impact on the Distance Education, in the light of Corona pandemic (Covid-19) at Jijel University, through the mediate role in developing its teachers' skills, Data has been collected through a Research questionnaire from a purposive sample including 67 individuals of the permanent teachers at Jijel University, Several Tests of the Program Statistical Package for Social Sciences Program (SPSS) have been operated, Several results have been attained, and the most important of them is that

¹ هذا البحث يأتي ضمن نشاط فرقة البحث التكويني الجامعي بعنوان: "أثر التفاعل بين القيادة الإبداعية وجودة حياة العمل في الإبداع التنظيمي -دراسة ميدانية بمجموعة مؤسسات جزائرية" المعتمد للفترة: 2026/2023.



there's and High level of the Supportive leadership, and medium to a high level of the skills development and the distanced Education, besides the existence of a direct positive impact of the Supportive leadership on developing the teachers' skills, and a direct positive impact of the Supportive leadership and the skills development on the distanced Education. Moreover, the skills development variable is mediated the relationship between the Supportive leadership and the distanced Education, in a partial image, and the distanced Education has increasingly been influenced by the Supportive leadership. The results have been discussed, and suggestions have been presented to the university administration.

key words: skills development, supportive leadership, Distance Education, University teacher.

I. مقدمة

مع تطور المجتمعات وبمرور الزمن زادت درجة تسارع المتغيرات البيئية وارتفعت درجة تعقيدها، فالمنظمات المعاصرة باعتبارها نظاما مفتوحا تتفاعل مع تلك المتغيرات تكيفيا أو توجهها ضمن تلك البيئة الخارجية، التي تتطوي على تهديدات وفرص، وفي هذا السياق تبرز التكنولوجيا المزامنة للعولمة التي تعبر عن الثورة التكنولوجية بمفهومها المعاصر والتي تعد من بين مصادر الثروة، لأنها أصبحت منتشرة على نطاق واسع في مختلف الأنشطة والعمليات الفردية والمنظمية، حتى ولو كان ذلك بدرجات متفاوتة، فوصول الأنترنت في كل مكان من العالم، والتطور الحاصل في التقنيات الحديثة المرتبطة به، أدى إلى تغيير تدريجي وأحيانا جذريا في مفاهيم المعرفة والخبرة والوصول إلى المعلومات، في مختلف المجالات حتى التعليمية منها، فنظام التعليم بمستوياته سواء الأساسي أم العالي أضحى من المهم مواكبته العصر عن بُعد، من خلال تكيف أهدافه واستراتيجياته وطرق تحقيقها وكيفية تطبيق التعليم لضمان كفاءته وتعزيز فعاليته، ويتجسد ذلك بعدة مظاهر من أبرزها التعليم عن بُعد في مؤسسات التعليم المختلفة.

إن إدراك الدور المحوري والهام لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في اقتصاديات الدول، يصاحبه عدة تحديات متعددة الجوانب منها ما يرتبط بالبيئة التنظيمية لعمل المنظمات التعليمية، تتعلق بكيفية الاستجابة الفعالة للتأثير التحويلي للتكنولوجيا عن بُعد في التعليم، وآلية الاستفادة من التكنولوجيا لتطوير خبرات تعليمية وتنمية المهارات ذات صلة بحياة الطلاب وواقعهم ومستقبلهم، وإدخال التكنولوجيا عن بُعد في التعليم بطرق ذات مغزى، لأن فعالية التعليم عن بُعد لا تتحقق فقط بتوافر الجوانب المادية من معدات وتقنيات وتكنولوجيا متطورة، وإنما يُتوقع من العوامل التنظيمية التي تشكل توافرها في المنظمات التعليمية



تحديا ومتطلباً لنجاح ممارسة التعليم عن بُعد بمشاركة مختلف الأطراف الفاعلة فيه، من طلاب وإدارة وأساتذة وقيادات إدارية، هذه الأخيرة التي تعتبر الموجه لجميع الأنشطة التعليمية سواء التقليدية أم عن بُعد، فالقياديون في المنظمات التعليمية عامة أم خاصة من المهم أن يدعموا التحول نحو التعليم عن بُعد بممارسة القيادة الداعمة، بإعتبارها من الممارسات الحديثة في الفكر الإداري التي تغطي قصور أساليب القيادة التقليدية نحو مزمنة هذا التحول عن بُعد، كما يُعد أعضاء هيئة التدريس من أساتذة بمثابة حلقة الوصل بين الطالب الجامعي والمنظمات التعليمية، فهم الذين يمارسون مهام التلقين العلمي والمرافقة العلمية للطلاب، ويحرصون على إيصال المادة المعرفية العلمية إليهم بكفاءة وفعالية، الوضع الذي يحمل قيادات المنظمات التعليمية مسؤولية مضاعفة في تطوير وتنمية مهارات الأساتذة التدريسية والمعرفية والتفاعلية والاتصالية...، ويزداد الأمر صعوبة في حتمية التوجه نحو التعليم عن بُعد بظهور جائحة كوفيد-19، التي أثرت بشكل أو بآخر على مختلف الأنشطة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، وعليه تأتي هذه الدراسة لإختبار أثر القيادة الداعمة في فعالية التعليم عن بُعد من خلال تنمية مهارات الأستاذ الجامعي الجزائري في ظل جائحة كورونا (كوفيد19).

1.I. مشكلة الدراسة: إن التطبيق الفعلي والجاد للتعليم عن بُعد بالجزائر يُعد استراتيجية تكيفية أكثر من كونه توجها استراتيجيا لمؤسسات قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، لارتباطه بالوضع الصحي المتأزم بسبب جائحة كوفيد-19 (COVID-19) الذي تمر به الجزائر كسائر دول العالم، الوضع الذي استجابت إليه الوزارات الوصية بإغلاق كلي وتدرجي لمختلف المعاهد والجامعات والأكاديميات العلمية، لحماية كافة الفاعلين في هذا القطاع الهام من أساتذة وطلبة وإداريين...، وفي هذا الصدد بذل مسؤولو إدارة المؤسسات التعليمية من الجهود ما يؤكد حرصهم على استمرارية أنشطتها، لأن هذه الإجراءات الوقائية لا تؤثر فقط على تعطيل أنشطة التعليم وما يصحبه من اختلالات، وإنما إنهار في رأس المال البشري وتناقص الفرص الاقتصادية على المدى الطويل...، وفي سياق تحقيق هذا التوازن-بين حماية الأسرة الجامعية وديمومة العملية التدريسية- وللتقليل من الآثار السلبية لهذه الجائحة خصوصا في بدايتها، تم انتهاز التعليم عن بُعد وأنشطته وتعميم ممارساته الفعلية على مختلف الجامعات الجزائرية، لكن ذلك تزامن مع مجموعة من التحديات منها درجة مهارات الأستاذ الجامعي الجزائري لإيصال المعارف المطلوب إكسابها للطلبة باستخدام



التقنية في التعليم عن بُعد، إضافة إلى ذلك وتحدي توافر قيادات إدارية داعمة تركز على تشجيع البنية التركيبية الفكرية للأساتذة، وتهيئ بيئة عمل داخلية يتوقع منها تدعيم التعليم عن بُعد وتحقيق فعاليته، وفي هذا السياق يتم صياغة السؤال الرئيسي التالي: ما أثر القيادة الداعمة في التعليم عن بُعد من خلال الدور الوسيط لتنمية مهارات الأساتذة بجامعة جيجل؟

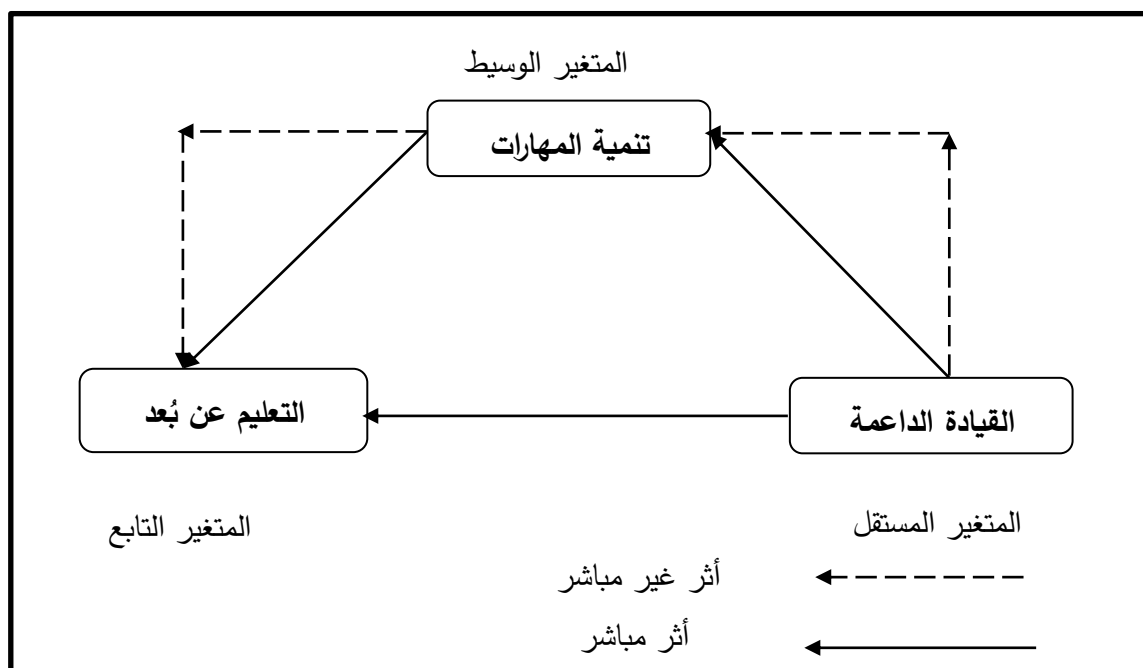
حيث يندرج ضمن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

- ما الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة: القيادة الداعمة، تنمية المهارات، التعليم عن بُعد؟
 - ما مستوى ممارسة القيادة الداعمة بجامعة جيجل من وجهة نظر الأساتذة؟
 - ما مستوى تنمية مهارات أساتذة جامعة جيجل؟
 - ما مستوى ممارسة التعليم عن بُعد بجامعة جيجل من وجهة نظر الأساتذة؟
 - ما طبيعة أثر القيادة الداعمة في تنمية مهارات أساتذة جامعة جيجل؟
 - ما طبيعة أثر تنمية مهارات الأساتذة في التعليم عن بُعد بجامعة جيجل؟
 - ما طبيعة أثر القيادة الداعمة في التعليم عن بُعد من وجهة نظر أساتذة جامعة جيجل؟
 - ما طبيعة أثر القيادة الداعمة في التعليم عن بُعد من خلال الدور الوسيط لتنمية المهارات بجامعة جيجل.
- 2.1. أهداف الدراسة:** تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تعزيز الفهم والاستيعاب لمتغيرات الدراسة: القيادة الداعمة وتنمية المهارات، والتعليم عن بُعد؛
- معرفة مستوى كل من: القيادة الداعمة وتنمية مهارات الأساتذة و ممارسة التعليم عن بُعد بجامعة جيجل؛
- اختبار طبيعة الأثر المباشر للقيادة الداعمة في تنمية مهارات أساتذة جامعة جيجل؛
- اختبار طبيعة الأثر المباشر لتنمية مهارات الأساتذة في التعليم عن بُعد بجامعة جيجل؛
- اختبار طبيعة الأثر المباشر للقيادة الداعمة في التعليم عن بُعد من وجهة نظر أساتذة جامعة جيجل؛
- اختبار طبيعة الأثر غير المباشر للقيادة الداعمة في التعليم عن بُعد من خلال الدور الوسيط لتنمية مهارات أساتذة جامعة جيجل، بمعنى آخر التأكد من أن متغير تنمية مهارات أساتذة جامعة جيجل توسط تأثير القيادة الداعمة في التعليم عن بُعد؛
- تقديم اقتراحات لإدارة جامعة جيجل ومتخذي القرار بها اعتمادا على النتائج المتوصل إليها.

I.3. أنموذج الدراسة: يتم تبين أنموذج هذه الدراسة في الشكل رقم (01).

الشكل رقم (1): أنموذج الدراسة



المصدر: من إعداد الباحثين تطويرا لعدة دراسات

إن أنموذج هذه الدراسة تم تطويره اعتمادا على عدة دراسات، فبداية يتم اختبار أثر القيادة الداعمة في تنمية مهارات الأساتذة، وبعدها يتم اختبار أثر الأثر المباشر لكل من القيادة الداعمة وتنمية المهارات في التعليم عن بُعد، ولاحقا بعد التأكد من وجود أثر إيجابي مباشر في التعليم عن بُعد - لكل منهما كل على حدى -، يتم اختبار الأثر غير المباشر للقيادة الداعمة في التعليم عن بُعد من خلال الدور الوسيط لتنمية المهارات، والتحقق من ما إذا كان متغير تنمية المهارات توسط تأثير القيادة الداعمة في التعليم عن بُعد، وإذا توسطها فعليا فهل ذلك بصورة جزئية أو كلية، ويستدل في هذا السياق بالتغيير في معامل التحديد R^2 بالانخفاض أو الارتفاع.

I.4. فرضيات الدراسة: يتم تبين صياغة فرضيات الدراسة كما يلي:

- الفرضية الأولى: يوجد أثر إيجابي مباشر للقيادة الداعمة في تنمية مهارات أساتذة جامعة جيجل.
- الفرضية الثانية: يوجد أثر إيجابي مباشر لتنمية مهارات الأساتذة في التعليم عن بُعد بجامعة جيجل.
- الفرضية الثالثة: يوجد أثر إيجابي مباشر للقيادة الداعمة في التعليم عن بُعد بجامعة جيجل.



- **الفرضية الرابعة:** يوجد أثر إيجابي غير مباشر للقيادة الداعمة في التعليم عن بُعد من خلال الدور الوسيط لتنمية مهارات الأساتذة بجامعة جيجل.

5.I. منهج الدراسة: تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي فهو المناسب والملائم لدراسة العلاقة بين المتغيرات والظواهر وتحليل تأثير التعليم عن بُعد بالقيادة الداعمة وتنمية مهارات الأساتذة بجامعة جيجل، فوفقاً لهذا المنهج يتم استخدام مصدين للمعلومات والبيانات هما: المصادر الثانوية التي تتمثل في المقالات العلمية، والمصادر الأولية المتمثلة في الإستبانة.

6.I. تقسيمات الدراسة:

تتطوي هذه الدراسة بداية على الاطار النظري لمتغيرات الدراسة، ثم بعدها يتم تبين الإطار الميداني للدراسة، الذي يشمل منهجية الدراسة الميدانية والقيام بالتحليل الوصفي لمتغيرات الدراسة واختبار الفرضيات، وفي الختام يتم عرض نتائج الدراسة وتقديم عدة اقتراحات لإدارة جامعة جيجل.

II. الإطار النظري للدراسة

يتم فيما يلي التعريف بمتغيرات الدراسة المتمثلة في: القيادة الداعمة وتنمية المهارات والتعليم عن بُعد.

1.II. القيادة الداعمة: هي "المواقف والتواصل والسلوكيات والإجراءات من قبل المديرين والمشرفين التي تمكن العاملين من الشعور بالدعم، وبالتالي العمل بشكل فعال ومنتج ومناسب"، حيث تعتبر أحد العوامل التي تساهم بشكل إيجابي في تحسين تهيئة المناخ التنظيمي، لأن طبيعة العلاقة بين الرئيس والمرؤوسين من المحتمل أن تكون مرهقة إذا كان أسلوب القيادة المستخدم لا يلبي احتياجاتهم، فوفقاً لنظرية المسار-الهدف للقيادة التي طورها House سنة 1971م، فإن تأثير سلوك القائد على المرؤوسين يعتمد على الجوانب الظرفية للعمل، وفي هذا الصدد أوصى فريق عمل إدارة الإجهاد (SMWP) بأن تضع المنظمة استراتيجيات لتقليل التكاليف، وتطوير برنامج القيادة الداعمة لخلق بيئة عمل أكثر ملاءمة للمواقف الوظيفية الإيجابية ومعايير الأداء العالية، وتعزيز سلوكيات القيادة المناسبة على جميع المستويات (Muller, Maclean, & Biggs, 2009, pp. 4,6,9).

2.II. تنمية المهارات: إن المنظمات المعاصرة تتطلب أشكالاً جديدة من المهارات التنظيمية القادرة على إنشاء أنظمة إنتاج جديدة، وهياكل إنتاج مختلفة وتدفق المعلومات، وهي تشمل مهارات الاتصال ومهارات



أوسع تتميز بالعمل الجماعي، والتناوب المتكرر ومهارات حل المشكلات وتحسين الجودة والصحة والسلامة، ومهارات القدرة على ربط سياسات الموارد البشرية بأنظمة الأجور، ويتم اكتساب وتنمية هذه المهارات من خلال التدريب المنظم والتعلم أثناء العمل وحل المشكلات من خلال الخبرة...، حيث يعد تنمية المهارات عنصراً مهماً في تنمية رأس المال البشري للمنظمة وتحسين قدرتها التنافسية، وتؤثر إيجاباً على إنتاجية العمل، كما تساهم تنمية المهارات في تحسين الجودة وتحقيق إنتاجية أكبر، ويتم التأكيد هنا على أن كل من التدريب والتعليم يعدان من أهم أساليب تنمية المهارات، إذا من المهم دعم بيئة تمكينية وسياسة إدارية داعمة للمنظمات، لأنه إضافة إلى المهارات التكميلية الأخرى المطلوبة في وحدات الإنتاج الحديثة يوجد طلب متزايد على احتياجات المهارات المتعددة (Onsomu, Ngware, & Manda, 2010, pp. 3-5).

II.3. التعليم عن بُعد وجائحة كوفيد-19:

يُعد التعليم الرقمي استراتيجية جزء من المفهوم الاستراتيجي الشامل للتعليم الرقمي المسمى "المس المستقبل" الذي تم تطويره بناءً على وثيقة حكومة الاتحاد الأوروبي "DigEduPol"، فالهدف الرئيسي هو دمج التقنيات الرقمية في عملية التعليم، حيث تعتبر رقمنة التعليم هو اتجاه قوي من حيث إصلاح وتحديث بيئة التعليم العالمية، فالرقمنة تعني تحويل أنواع المعلومات (النصوص والأصوات والمرئيات والفيديو والبيانات الأخرى من مصادر مختلفة) إلى اللغة الرقمية، وعند مناقشة ظاهرة الرقمنة في التعليم، تجدر الإشارة إلى أن العديد من المحللين وخبراء التنبؤ يعتبرون انتقال عملية التعليم إلى المرحلة الرقمية نقطة تحول في تاريخ التعليم، وتاريخياً يُفترض أن تكون المملكة المتحدة هي الأولى في العالم التي أدخلت هندسة البرمجيات الإلزامية، وتعليم تكنولوجيا المعلومات في البرنامج التدريسي لأطفال المدارس الذين تتراوح أعمارهم بين 5 و16 عاماً في عام 2015م، كما تركز استراتيجية تطوير التعليم للاتحاد الأوروبي 2020م التي تم تبنيها في 2014م على التقنيات الرقمية، ويبدو أن هذه الوثيقة تعكس إنجازات رائعة في مجال تكنولوجيا المعلومات مع هدفها الأساسي وهو دمج تكنولوجيا المعلومات في أنشطة المؤسسات التعليمية عبر الاتحاد الأوروبي، حيث إن إحدى الفوائد الأساسية لدمج التقنيات الرقمية في عملية التعليم في أن المدرس يمكنه التحكم في الكفاءة العملية لعملية التدريس، وجودة إتقان المواد التعليمية، والوقت الذي يقضيه الطالب في حل أي مهمة معينة، ومستوى فهم المعلومات الجديد...، حيث تساعد التقنيات الرقمية المدرسين على تقليل



الأعمال الورقية، حيث يتم استبدال دفاتر التمارين والتقارير بأجهزة كمبيوتر محمولة أو أجهزة لوحية، مع توفر جميع المعلومات الأكاديمية المطلوبة، كما يمكن التحكم تلقائياً في المهام المنزلية للطلاب، باستثناء عندما تكون هناك حاجة إلى مراجع خاصة من المدرس بواسطة أدوات البرامج، وبذلك يكتسب الطلاب فوائد واضحة أيضاً، كما تُتيح أحدث التقنيات الرقمية إمكانية العمل في أي مهمة في مجموعة، وتبادل الآراء والأفكار مع زملاء الدراسة والمدرس، وتحقيق نتائج أفضل في غضون فترة زمنية أقصر، كما تُتيح الأجهزة مثل الأجهزة اللوحية التفاعلية للعروض التقديمية والندوات والمؤتمرات إمكانية "جذب انتباه" جمهور أكبر، مما يساعد على مواجهة التحديات بطريقة إبداعية وغير رسمية، وفقاً لكثير من الباحثين سيؤدي التعليم الرقمي مستقبلاً إلى التقليل أو التخلص من الحاجة إلى محاضرات الكتابة اليدوية، عندما يحصل كل طالب على جميع المواد ويكون قادراً على معالجتها في الوقت الفعلي والعمل بشكل تفاعلي، ستكون جميع النصوص متاحة عبر الإنترنت وتخزينها في "سحابة" رقمية (Apple iCloud alternative) التي ستزيل عملياً أي عواقب سلبية تتعلق بالغياب عن مكان التدريس الواقعي (MACHEKHINA, 2017, p. 27)

إلى جانب المزايا التي يحققها التعليم الرقمي، يثير الاختراق المكثف للتقنيات الرقمية في التعليم عدداً من القضايا العملية، حيث يرتبط عالم تقنيات الإنترنت ببعض التناقضات والظروف غير المتوقعة. على سبيل المثال: تحديد مقدار الوقت الذي يمكن أن يقضيه الطالب أمام الكمبيوتر أو الهاتف، لذلك من الضروري إيجاد حل تفاعلي فيما يتعلق بالسلوك "الرقمي" الصحيح للطالب والعمل على "قواعد النشاط الرقمي"، ففي دراسات لجامعة Durham كشفت عن تأثير التقنيات الرقمية على التعليم وقدمت عدة استنتاجات مثيرة للاهتمام. وفقاً لخبرائها، يجب أن تكمل التقنيات الرقمية طرق التدريس التقليدية فقط ولكن لا تحل محلها، مع إمكاناتها الكاملة لاستخدامها من قبل الطلاب البطينيين التعلم أو الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ويمكن تحقيق أفضل النتائج إذا تم استخدام تكنولوجيا المعلومات على فترات زمنية معينة، حوالي ثلاث مرات في الأسبوع، نظراً لأن الاستخدام المتكرر للطرق الرقمية بشكل أساسي يمكن أن يقلل تدريجياً من كفاءة معالجة معلومات الطلاب، كما أكدت النتائج على أهمية عقد ندوات التطوير المهني للمدرسين الذين سيستخدمون التقنيات الرقمية في عملهم، وفي هذا السياق توجد عدة نماذج ناجحة لمؤسسات وأكاديميات علمية مثل: Khan Academ التي تعد منظمة تعليمية عالمية غير هادفة للربح، ومتعددة



المجالات تضم قاعدتها أكثر من 400 مليون درس للطلاب بـ 28 لغة، وفي عام 2015 بلغ عدد اللغات ذروته وفقاً للبيانات الإحصائية بأكثر من 2.5 مليار مستخدم متصل بخادم الأكاديمية، وتعاون أكثر من 50000 مدرس في جميع أنحاء العالم مع الأكاديمية منذ إنشائها، وأنشطتها التعليمية واسعة تشمل المحاضرات والندوات عبر الإنترنت لطلاب الأكاديمية، إضافة إلى الأرشفة الشامل للسجلات الرقمية المعرفية المستخدمة كمكتبة رقمية ضخمة، كما الميزة الرئيسية للأكاديمية هي شكل مبسط من المشاركة والحضور في الفصول التدريسية (الحضور الشخصي وعن بعد، وعبر الإنترنت...، ووفقاً للمدير S. Khan الأكاديمية تقدم نهجاً تعليمياً متطوراً قائماً على عدة مبادئ: هي أن تكون المعلومات مجانية، واستخدام التقنيات الجديدة إلى أقصى حد، إضافة إلى تطبيق نهج فردي لكل طالب، وجعل العملية التعليمية مريحة وممتعة للطلاب (MACHEKHINA, 2017, pp. 28,29).

أما فكرة التعليم عن بُعد فترجع إلى القرن التاسع عشر، حيث تم استخدام تقنيات الاتصال بالمراسلات عبر البريد، في عام 1840م في بريطانيا العظمى وتم تنفيذ دورات اللغة في ألمانيا عن طريق المراسلة، وفي عام 1873م في الولايات المتحدة الأمريكية أنشأت Anna Ticknor مجتمعاً وفر فرص التعلم للنساء في منازلهن، وذلك بإدخال تقنيات جديدة مثل الراديو والتلفزيون مرحلة جديدة لتطوير التعليم عن بعد، وأصبحت المواد الصوتية والمرئية جزءاً من التعليم إلى جانب المواد المطبوعة، وتقوم المرحلة الثالثة في تطوير التعليم عن بعد على تطوير التقنيات الرقمية واستخدام الإنترنت كبيئة تعليمية، بحيث يتم استخدام التفاعل والتواصل بين المشاركين في التعليم على نطاق واسع ونتيجة لذلك نلاحظ تعلمًا أكثر فعالية، فالتعليم عن بعد هو شكل من أشكال التعليم يكون فيه المشاركون في العملية التعليمية - المعلم والمتعلمون - متباعدين جسدياً ويتواصلون بوسائل مختلفة وفي أوقات مختلفة، وهو يتميز بعدة خصائص منها: فصل المعلم عن المتعلمين في المكان والزمان، واستخدام وسائل الإعلام المختلفة لتحقيق التفاعل بين المعلم والمتعلمين والمحتوى التعليمي، إضافة إلى توفير اتصال ثنائي الاتجاه بين المعلم والمتعلمين، وكذلك التحكم في عملية التعلم من قبل المتعلمين بدلاً من المعلم، ويحقق التعليم عن بُعد عدة مزايا منها المرونة



والاستقلالية، والوصول إلى جمهور واسع من المتعلمين، ويساهم في تحقيق الفعالية الاقتصادية في التعليم (Kiryakova, 2009, pp. 29-31).

أما بخصوص فيروس COVID-19 فهو يُعرف بالفيروس التاجي الجديد الذي يحمل اسم متلازمة الجهاز التنفسي الحادة التاجية 2(SARS-COV-2)، وتم التعرف عليه لأول مرة في الصين في النهاية عام 2019 في مدينة ووهان، فقبل تفشي جائحة كوفيد 19 كان العالم يعاني من أزمة تعلم، وارتفاع مستويات فقر التعلم وهذا وفقا لتقرير البنك الدولي لسنة 2020، حيث استلزم انتشار COVID-19 أكثر من 160 دولة لإغلاق مؤقت للمدارس، يقدر تقرير البنك الدولي لذات السنة أن إغلاق المؤسسات التعليمية ترك 1.6 مليار طفل وشاب بدون تعليم، ففي جميع أنحاء العالم أحدثت الحكومات بعض التأثيرات المخففة مثل استخدام التعليم الرقمي وعن بعد لإدارة الأزمة والتعامل معها. وبناءً على ذلك، يعمل البنك الدولي بشكل فعال مع العديد من البلدان لتقديم الدعم للجهود التي يجري تنفيذها، من قبل العديد من وزارات التعليم لتوفير فرص التعلم الرقمي وعن بعد أثناء إغلاق المؤسسات التعليمية. وعلاوة على ذلك، تشارك العديد من المنظمات مع البنك الدولي لتوفير آليات لإدماج التكنولوجيا في التعليم باستخدام أدوات اتصال المعلومات المختلفة، حيث تشمل هذه المنظمات: تحالف التعليم، اليونسكو، مؤسسة Learning Keeps Going الأمريكية، الشبكة المشتركة بين الوكالات للتعليم في حالات الطوارئ...، وفي هذا السياق وكحال جميع دول العالم اعتمدت دولة جنوب إفريقيا عدة استراتيجيات للتعامل مع هذه الجائحة، فمع تسجيل أول حالة مؤكدة لـ COVID-19 في 5 مارس 2020، دفع حكومة جنوب إفريقيا إلى إعلان هذا الوباء حالة كارثة وطنية من حيث قانون إدارة الكوارث، وسرعان ما أصدر الرئيس البلد إغلاقاً وطنياً يستمر لمدة 21 يوماً من 26 مارس 2020 إلى 16 أبريل 2020، وتم تمديده على دفعات زمنية، ويعني الإغلاق أنه من بين المنظمات الأخرى التي ستغلق على الفور كانت المدارس وجميع مؤسسات التعليم العالي، تسبب في توقف كامل لعملية التعليم في بلد جنوب إفريقيا، من أجل تقليل مدى الاضطرابات الأكاديمية لعام 2020م تكيفت واستجابت العديد من المؤسسات التعليمية من خلال نقل بعض الدورات إلى منصاتها عبر الإنترنت، كما قامت بعض المنظمات غير الحكومية بتوفير المواد التعليمية للطلاب، وهذا الحال يتشابه مع كثير من دول العالم حيث جاء COVID-19 كنداء إيقاظ لقطاع التعليم في جنوب إفريقيا، ويتم الجدل بأنه سيكون من الصعب على قطاع



التعليم العودة إلى الأساليب القديمة من التدريس، حيث ستبقى قضايا التباعد الاجتماعي نشطة لتجنب انتشار الفيروس، كما بدأت المناقشات حول التعلم عبر الإنترنت، واستخدام التلفزيون والراديو للمراجعة في احتلال أروقة قطاع التعليم مباشرة بعد واقع الإغلاق الكلي أو العودة التدريجية بالتزامن مع التعليم التقليدي (Mhlanga & Moloi, 2020, pp. 1-5).

III. الاطار الميداني للدراسة

يتم فيما يلي تبين منهجية الدراسة الميدانية والقيام بالتحليل الوصفي لمتغيرات الدراسة، واختبار فرضياتها.

III.1. منهجية الدراسة الميدانية: تتضمن منهجية الدراسة الميدانية توضيح لمجتمع وعينة الدراسة، وأداة القياس، وعرض لأساليب المعالجة الإحصائية، إضافة إلى التحقق من جودة البيانات.

- مجتمع وعينة الدراسة: تم استهداف فئة الأساتذة الدائمين بجامعة جيل لاختبار أنموذج الدراسة المعد سابقا، واعتماد أسلوب المعاينة بدل أسلوب الحصر الشامل، ولأجل معرفة الحد الأدنى المناسب لحجم العينة الذي يسمح بتعميم النتائج لاحقا يتم استخدام طريقة الباحث Sugiono في سنة 2007م، الذي أكد على أنه من المهم أن لا يقل حجم العينة عن عشرة أضعاف المتغيرات الواردة في أنموذج الدراسة، فمثلا إذا كانت دراسة بها 5 متغيرات فإن حجم العينة لا يقل عن 50 فردا، أي $50 = 10 \times 5$ (Qomariah, 2014, p. 147)، وعليه فإن الحد الأدنى لحجم العينة الكافي هو 30 فردا من الأساتذة الدائمين، لأن هذه الدراسة تشمل على متغير مستقل، ومتغير وسيط، ومتغير تابع، لضمان كفاية حجم العينة تم توزيع 73 إستبانة بطريقة العينة غير العشوائية القصدية، تم استرجاع 67 إستبانة صالحة للتحليل الإحصائي، تتمثل أفراد عينة الدراسة.

- أداة الدراسة: إن هذه الدراسة كمية لأنها تعتمد على الاستبانة، وهي تتكون من ثلاث محاور: الأول يخص القيادة الداعمة، أما الثاني فيخص تنمية مهارات الأساتذة، أما الثالث فهو متعلق بالتعليم عن بُعد، كما يتم الاعتماد على المقياس الفئوي ليكرث ذو الأوزان الستة، الذي تتراوح خياراته من (موافق بشدة = 6 إلى غير موافق بشدة = 1)، ومن أجل تحديد اتجاهات الاجابات ومعرفة دلالة قيمة المتوسط الحسابي يتم تبين فئات سلم ليكرث السداسي في الجدول رقم (1).

الجدول رقم (1): فئات سلم ليكرث السداسي ودلالاتها

رقم الفئة	مجال الفئات	الدرجات	الأوزان	مستوى الموافقة
01	من 1 إلى أقل من 1.83	غير موافق بشدة	1	منخفض جدا
02	من 1.83 إلى أقل من 2.67	غير موافق	2	منخفض
03	من 2.67 إلى أقل من 3.50	غير موافق إلى حد ما	3	متوسط إلى منخفض
04	من 3.50 إلى أقل من 4.33	موافق إلى حد ما	4	متوسط إلى مرتفع
05	من 4.33 إلى أقل من 5.17	موافق	5	مرتفع
06	من 5.17 إلى 6	موافق بشدة	6	مرتفع جدا

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على (Luturlean, Prasetyo, & Saragih, 2019, p. 248).

– أساليب المعالجة الإحصائية: من أجل المعالجة الإحصائية للبيانات المجمعة يتم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، للاستفادة من الأساليب والاختبارات الإحصائية التالية:

✓ معامل الارتباط بيرسون: يتم استخدامه من أجل اختبار الصدق البنائي للاستبانة، كما تظهر أيضا

نتائجه عند القيام باختبارات الانحدار الخطي المتعدد، وهو يقيس درجة العلاقة بين المتغيرات؛

✓ معامل الثبات Cronbach's Alpha: يتم استخدامه للتحقق من أن إجابات أفراد العينة تحظى بالثبات

حتى لو قمنا بإعادة القياس مرة أخرى فإنه سيتم الحصول على نفس النتائج تقريبا؛

✓ اختبار التوزيع الطبيعي: هو شرط أساسي لاختبار فرضيات الدراسة باستخدام الاختبارات المعلمية،

ويتم التحقق منه من خلال معاملي الالتواء والتلفطح؛

✓ اختبار الترابط الذاتي Durbin-Watson: هو يستخدم للتحقق من وجود ارتباط ذاتي إيجابي من عدمه،

بين المتغيرات في معادلة خط الانحدار؛

✓ المتوسط الحسابي: من أهم مقاييس النزعة المركزية، وهو يستخدم لمعرفة اتجاهات إجابات أفراد العينة

عن متغيرات الدراسة، ويستدل به للحكم على درجة الموافقة؛

✓ الانحراف المعياري: من أهم مقاييس التشتت، وهو يستخدم لمعرفة التشتت والتجانس في الإجابات؛

✓ اختبار الانحدار الخطي البسيط: يستخدم لاختبار الفرضية الأولى والثانية والثالثة للدراسة (الأثر

المباشر)؛



✓ اختبار الانحدار الخطي الهرمي: يستخدم لاختبار الفرضية الرابعة للدراسة (الأثر غير المباشر).

- التحقق من جودة بيانات الدراسة: يتم تبين في الجدول رقم (2).

الجدول رقم (2): نتائج بعض من اختبارات التحقق من جودة البيانات

المتغيرات المستقلة	رقم العبارة	اختبار الصدق البنائي للاستبانة		اختبار الثبات ألفا كرومباخ	اختبار التوزيع الطبيعي	
		معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة sig		الالتواء	التفطح
القيادة الداعمة	1	,746**	,000	,772	-1,172	1,648
	2	,821**	,000			
	3	,842**	,000			
	4	,670**	,000			
تنمية المهارات	1	,617**	,000	,641	,122	-,711
	2	,718**	,000			
	3	,802**	,000			
	4	,689**	,000			
التعليم عن بُعد	1	,759**	,000	,839	-,841	,014
	2	,684**	,000			
	3	,772**	,000			
	4	,753**	,000			
	5	,813**	,000			
	6	,685**	,000			

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على مخرجات SPSS.

يتم توضيح نتائج الجدول رقم (2) كما الآتي:

- اختبار الصدق البنائي: إن شرط الصدق البنائي لاستبانة هذه الدراسة محقق وبدرجة مرتفعة جدا، لأنه حسب دراسة (Oktavia, Irwandi, Rajibussalim, Mentari, & Mulia, 2018, p. 3)، فإنه يجب أن تكون جميع قيم معامل ارتباط العبارة بمتوسط مجموع العبارات المكونة لكل متغير تنتمي إليه دال إحصائيا، أي: مستوى الدلالة sig أقل من مستوى المعنوية 0,05، وتكون درجة الصدق البنائي مرتفعة جدا إذا كانت جميع قيم معامل الارتباط أكبر من تماما من 0,35، وعليه فشرط الصدق محقق؛



- **اختبار الثبات:** إن شرط ثبات الاستبانة محقق، لأن جميع قيم Cronbach's Alph أكبر من 0,60، وذلك تأسيساً على دراسة (Suifan, Abdallah, & Al Janini, 2018, p. 120)؛
- **اختبار التوزيع الطبيعي:** إن متغيرات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي لأن قيم معامل الالتواء أقل من 2، و قيم معامل التفلطح أقل من 4، وذلك تأسيساً على دراسة (Mishra, Pandey, Singh, Gupta, Sahu, & Keshri, 2019, p. 70)، الأمر الذي يسمح باختبار الفرضيات باستخدام الاختبارات الاحصائية المعلمية؛

III.2. التحليل الوصفي لمتغيرات الدراسة:

يمكن توضيح نتائج الوصف الاحصائي لمتغيرات الدراسة في الجدول رقم (3).

الجدول رقم (3): الوصف الاحصائي لمتغيرات الدراسة

الترتيب	مستوى الموافقة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المتغيرات
01	مرتفع	,805	4,37	القيادة الداعمة
02	متوسط إلى مرتفع	,963	4,10	تنمية المهارات
03	متوسط إلى مرتفع	,950	3,91	التعلم عن بُعد

المصدر: من إعداد الباحثين اعتماداً على مخرجات SPSS.

يتضح من الجدول رقم (4) وجود مستوى مرتفع للقيادة الداعمة بجامعة جيجل، لأن المتوسط الحسابي بلغ 4,37، وهو يندرج ضمن الفئة الخامسة من مقياس ليكرث السداسي، ضمن المجال من 4.33 إلى أقل من 5.17، كما بلغ الانحراف المعياري 0,805 مما يدل على تشتت وتجانس مقبول في إجابات أفراد العينة؛

كما يتضح وجود مستوى متوسط إلى مرتفع لتنمية مهارات الأساتذة والتعليم عن بُعد لأن متوسطهما الحسابي بلغ على الترتيب 4,10 و 3,91، وهو ينتمي إلى المجال من 3.50 إلى أقل من 4.33، كما بلغ انحرافهما المعياري على التوالي 0,963 و 0,95، مما يدل على تشتت وتجانس مقبول في الإجابات؛

III.3. اختبار فرضيات الدراسة: يتم اختبار فرضيات الدراسة تأسيساً على دراسة (Suyantiningasih, Haryono, & Zami, 2018, p. 60) التي تؤكد على قبول الفرضية إذا كان مستوى الدلالة sig أقل من مستوى



المعنوية 0,05، وكانت قيمة T المحسوبة أكبر من قيمة T الجدولية، كما يتم رفض الفرضية إذا كان العكس ذلك.

- اختبار الفرضية الأولى: يتم تبين نتائج اختبار الفرضية الأولى في الجدول رقم (4).

الجدول رقم (4): نتائج الانحدار الخطي البسيط لاختبار الفرضية الأولى المتغير التابع=تنمية المهارات

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	معامل الارتباط (R)	معامل التحديد R ²
الانحدار	8,639	1	8,639				
الخطأ المتبقي	52,505	65	,808	10,695	,002 ^b	,376 ^a	,141
المجموع	61,144	66					
النموذج	المعاملات غير النمطية		المعاملات النمطية				
	A		الخطأ المعياري		Bêta	قيمة T المجدولة	قيمة T المحسوبة
الثابت	2,675		,451		,376		
القيادة الداعمة	,328		,100				

المصدر: من إعداد الباحثين اعتماداً على مخرجات SPSS.

يتبين من الجدول رقم (4) أن ($\text{Sig}=0,002 < 0,05$) و T المحسوبة 3,270 أكبر من T الجدولية 1,99، مما يدل على وجود أثر إيجابي مباشر للقيادة الداعمة في تنمية مهارات أساتذة جامعة جيجل، كما توجد علاقة موجبة منخفضة بين المتغيرين لأن معامل الارتباط (R) 0,376 حسب مقياس Cohen ضمن المجال $[-0,20 - 0,40]$ ، وذلك تأسيساً على دراسة (Narehan, Hairunnisa, Norfadzillah, & Freziamella, 2014, p. 29)، في حين يتضح أن معامل التحديد R² يساوي 0,141 وهذا يعني أن 14,1% من التباين في تنمية مهارات الأساتذة مفسر بالتغير في ممارسة القيادة الداعمة، وما نسبته 85,9% تعود إلى متغيرات أخرى، وعليه يتم قبول الفرضية الأولى.

- اختبار الفرضية الثانية: يتم تبين نتائج اختبار الفرضية الثانية في الجدول رقم (5).



الجدول رقم (5): نتائج الانحدار الخطي البسيط لاختبار الفرضية الثانية المتغير التابع=التعليم عن بُعد

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	معامل الارتباط (R)	معامل التحديد R ²
الانحدار	17,850	1	17,850				
الخطأ المتبقي	69,440	65	1,068	16,709	,000 ^b	,452 ^a	,204
المجموع	87,290	66					
النموذج	المعاملات غير النمطية		المعاملات النمطية				
	A		الخطأ المعياري		Bêta	قيمة T المجدولة	قيمة T المحسوبة
الثابت	1,688		,557		,452	1,99	4,088
تنمية المهارات	,540		,132				

المصدر: من إعداد الباحثين اعتماداً على مخرجات SPSS.

يتبين من الجدول رقم (5) أن ($\text{Sig}=0,000 < 0,05$) و T المحسوبة 4,088 أكبر من T الجدولية 1,99، مما يدل على وجود أثر إيجابي مباشر لتنمية مهارات أساتذة جامعة جيل في التعليم عن بُعد، كما توجد علاقة موجبة متوسطة بين المتغيرين لأن معامل الارتباط (R) 0,452 حسب مقياس Cohen ضمن المجال $[-0,40 - 0,60]$ ، وذلك تأسيساً على دراسة (Narehan, Hairunnisa, Norfadzillah, & Freziamella, 2014, p. 29)، في حين يتضح أن معامل التحديد R² يساوي 0,204 وهذا يعني أن 20,4% من التباين في التعليم عن بُعد مُفسر بالتغير في تنمية مهارات الأساتذة، وما نسبته 79,6% تعود إلى متغيرات أخرى، وعليه يتم قبول الفرضية الثانية.

- اختبار الفرضية الثالثة: يتم تبين نتائج اختبار الفرضية الثالثة في الجدول رقم (6).

الجدول رقم (6): نتائج الانحدار الخطي البسيط لاختبار الفرضية الثالثة المتغير التابع=التعليم عن بُعد

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	معامل الارتباط (R)	معامل التحديد R ²
الانحدار	36,182	1	36,182				
الخطأ المتبقي	51,108	65	,786	46,016	,000 ^b	,644 ^a	,415
المجموع	87,290	66					
النموذج	المعاملات غير النمطية		المعاملات النمطية				
	A		الخطأ المعياري		Bêta	قيمة T المجدولة	قيمة T المحسوبة
الثابت	,979		,445		,644	1,99	6,784
القيادة الداعمة	,670		,099				

المصدر: من إعداد الباحثين اعتماداً على مخرجات SPSS.



يتبين من الجدول رقم (6) أن ($\text{Sig}=0,000 < 0,05$) و T المحسوبة 6,784 أكبر من T الجدولية 1,99، مما يدل على وجود أثر إيجابي مباشر للقيادة الداعمة في التعليم عن بُعد بجامعة جيجل، كما توجد علاقة موجبة مرتفعة بين المتغيرين لأن معامل الارتباط (R) 0,644 حسب مقياس Cohen ضمن المجال $[-0,60, 0,80]$ ، وذلك تأسيساً على دراسة (Narehan, Hairunnisa, Norfadzillah, & Freziamella, 2014, p. 29)، في حين يتضح أن معامل التحديد R^2 يساوي 0,415 وهذا يعني أن 41,5% من التباين في التعليم عن بُعد مفسر بالتغير في القيادة الداعمة، وما نسبته 58,5% تعود إلى متغيرات أخرى، وعليه يتم قبول الفرضية الثالثة.

- اختبار الفرضية الرابعة: يتم تبين نتائج اختبار الفرضية الرابعة لمعرفة أثر القيادة الداعمة في التعليم عن بُعد بجامعة جيجل، من خلال الدور الوسيط لمتغير تنمية مهارات الأساتذة، في الجدول رقم (7).
الجدول رقم (7): نتائج الانحدار الخطي الهرمي لاختبار الفرضية الرابعة المتغير التابع=التعليم عن بُعد

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	معامل الارتباط (R)	معامل التحديد R^2	اختبار Durbin-Watson
الانحدار	40,674	2	20,337					
الخطأ المتبقي	46,617	64	,728	27,920	,000 ^c	,683 ^b	,466	1,581
المجموع	87,290	66						
النموذج	المعاملات غير النمطية		المعاملات النمطية		قيمة T المحسوبة		مستوى الدلالة Sig	
	A		الخطأ المعياري		Bêta			
الثابت	,197		,531				,371	
القيادة الداعمة	,574		,103		,552		5,598	
تنمية المهارات	,292		,118		,245		2,483	

المصدر: من إعداد الباحثين اعتماداً على مخرجات SPSS.

تظهر نتائج اختبار Durbin-Watson "دوربين-واتسون" أن قيمته تساوي 1.581 وهي أقل من 2، وأكبر من 1، مما يدل على وجود ارتباط ذاتي إيجابي بين المتغيرات في معادلة خط الانحدار، وذلك تأسيساً على دراسة (A bow Mohammed & Mohammed, 2018, p. 49494).



كما يتضح من الجدول رقم (7) أن للقيادة الداعمة أثر إيجابي غير مباشر في التعليم عن بُعد من خلال الدور الوسيط لتنمية مهارات أساتذة جامعة جيجل، لأن مستوى الدلالة 0,000 أقل من مستوى المعنوية 0,05 ($Sig=0,000 < 0,05$)، حيث يوجد تفاعل إيجابي وعلاقة موجبة مرتقعة لكل من القيادة الداعمة وتنمية المهارات بالتعليم عن بُعد بجامعة جيجل، لأن معامل الارتباط (R) 0,683 حسب مقياس Cohen ضمن المجال $[-0,60 - 0,80]$ ، وذلك تأسيساً على دراسة (Narehan, Hairunnisa, & Norfadzillah, & Freziamella, 2014, p. 29) في حين يتضح أن معامل التحديد R^2 يساوي 0,466 وهذا يعني: إن 46,6% من التباين في التعليم عن بُعد مفسر بالتغير في القيادة الداعمة لتنمية مهارات أساتذة جامعة جيجل، وما نسبته 53,4% يعود إلى متغيرات غير واردة في نموذج الدراسة، كما يتضح تأثر التعليم عن بُعد بالقيادة الداعمة لكونه ارتفع بنسبة طفيفة جداً تقدر بـ 5,19%، نتيجة الدور الإيجابي لمتغير تنمية مهارات الأساتذة، وعليه يتم قبول الفرضية الرابعة.

كما يتبين أن متغير تنمية المهارات قد توسط تأثير القيادة الداعمة في التعليم عن بُعد بصورة جزئية، لأنه عند تفاعله الإيجابي مع متغير القيادة الداعمة للتأثير في التعليم عن بُعد، حافظ كل منهما على أثرهما الإيجابي في المتغير التابع، وظل بذلك متغير القيادة الداعمة مؤثراً إيجاباً في التعليم عن بُعد، ويستدل في ذلك كما يلي:

- وجود أثر إيجابي للقيادة الداعمة -مع وجود تنمية المهارات متغيراً وسيطاً- في التعليم عن بُعد، لأن ($Sig=0,000 < 0,05$) و T المحسوبة 5,598 أكبر من T الجدولية 1,99، كما بلغت إلى أن المعاملات النمطية "Beta" بلغت 0,552 أي: نسبة أثر هذا المتغير لوحده في التعليم عن بُعد هي 55,2%.
- وجود أثر إيجابي لتنمية مهارات الأساتذة -مع توسطه لتأثير القيادة الداعمة في التعليم عن بُعد- في التعليم عن بُعد، لأن ($Sig=0,016 < 0,05$) و T المحسوبة 2,483 أكبر من T الجدولية 1,99، كما بلغت "Beta" 0,245 أي: نسبة أثر هذا المتغير لوحده في التعليم عن بُعد هي 24,5%.

IV. الخاتمة:

يتم التركيز في هذا المحور على عنصرين وفق البيان الآتي:

IV. 1. نتائج الدراسة: تم التوصل من خلال المعالجة الإحصائية إلى عدة نتائج تتمثل في:

- يوجد مستوى مرتفع للقيادة الداعمة بجامعة جيجل من وجهة نظر أساتذتها؛
- يوجد مستوى متوسط إلى مرتفع لتنمية مهارات الأساتذة والتعليم عن بُعد بجامعة جيجل؛
- يوجد أثر إيجابي مباشر للقيادة الداعمة في تنمية مهارات أساتذة جامعة جيجل، كما توجد علاقة منخفضة بين هاذين المتغيرين؛
- يوجد أثر إيجابي مباشر لتنمية مهارات الأساتذة في التعليم عن بُعد بجامعة جيجل، كما توجد علاقة متوسطة بين هاذين المتغيرين؛
- يوجد أثر إيجابي مباشر للقيادة الداعمة في التعليم عن بُعد من وجهة نظر أساتذة جامعة جيجل، كما توجد علاقة مرتفعة بين هاذين المتغيرين؛
- للقيادة الداعمة أثر إيجابي غير مباشر في التعليم عن بُعد من خلال الدور الوسيط لتنمية مهارات أساتذة جامعة جيجل، حيث تأثر التعليم عن بُعد بالقيادة الداعمة ارتفع بنسبة طفيفة جدا تقدر بـ 5,19%، نتيجة الدور الإيجابي لمتغير تنمية مهارات أساتذة جامعة جيجل؛
- إن متغير تنمية مهارات أساتذة جامعة جيجل كان له الدور الإيجابي لتوسطه تأثير القيادة الداعمة في التعليم عن بُعد بصورة جزئية، فأثر في التعليم عن بُعد وظل أيضا متغير القيادة الداعمة مؤثرا إيجابيا فيه.

IV. 2. الاقتراحات: انطلاقا من نتائج الدراسة يتم تقديم اقتراحات لإدارة جامعة جيجل، تتمثل في:

- العمل على تطبيق بعض النماذج والممارسات العلمية والمعرفية التي أثبتت فعاليتها في المنظومة الجامعية الجزائرية وحتى العربية وتكييفها -إن دعت الضرورة- مع بيئة عمل جامعة جيجل؛
- تركيز إدارة وقيادات جامعة جيجل على تطوير وتنمية مهارات الأساتذة لتكون متخصصة أكثر، خصوصا تلك المرتبطة بالتعامل مع التقنية وتكنولوجيا المعلومات الداعمة للتعليم عن بُعد؛
- الحرص على وجود مرونة أكثر في العملية الاتصالية لضمان كفاءتها وفعاليتها بمشاركة أكبر لجميع الأطراف المشاركة فيها، والاستفادة من ردود استجاباتهم نحوها، سواء تعلق الأمر بالأساتذة أم بالطلبة؛



- العمل على تهيئة بيئة العمل الجامعية وتحسين متغيراتها وعواملها باستمرار، لأن هذا الاهتمام يمثل قوة داخلية للجامعة لمواجهة المخاطر وتقليل تأثيراتها؛
- تعزيز نشر ثقافة الوعي بأهمية التعليم عن بُعد للتعامل مع المتغيرات البيئية في بيئة العمل الجامعية من أجل تقليل التأثيرات السلبية على سير الأنشطة التعليمية بها، بما يجعل من ممارساته مكملية للتعليم الحضوري؛ لأن التعليم عن بُعد لا يعد ظرفياً وليداً للحاجة بل ينبع تطبيقه من الاستراتيجيات للنهوض بالتعليم الجامعي أساساً.



V. قائمة المراجع

- A bow Mohammed, A. A., & Mohammed, K. O. (2018). Using Transformation of Variable for Treating Autocorrelation in Simple Regression (First Difference & Cochrane-Occutt methods). *Elixir Statistics*, 114, pp. 49492-49496.
- Kiryakova, G. (2009). REVIEW OF DISTANCE EDUCATION. *Trakia Journal of Sciences*, 7(3), pp. 29-34.
- Luturlean, B. S., Prasetyo, A. P., & Saragih, R. (2019). The Effect of Human Resource Practice, Perceived Organizational Support and Work-Life Balance in Enhancing Employee's Affective Commitment. *Journal of Management and Marketing Review*, 4(4), pp. 242 – 253.
- Mhlanga, D., & Moloi, T. (2020). COVID-19 and the Digital Transformation of Education: What we are learning in South Africa. *Preprints*, pp. 1-12. Machekhina, O. N. (2017). Digitalization of education as a trend of its modernization and reforming. *Revista ESPACIOS*, 38(40), pp. 1-6.
- Mishra, P., Pandey, C., Singh, U., Gupta, A., Sahu, C., & Keshri, A. (2019). Descriptive Statistics and Normality Tests for Statistical Data. *Annals of Cardiac Anaesthesia*, 22(1), pp. 67-72.
- Muller, J., Maclean, R., & Biggs, H. (2009). The impact of a Supportive Leadership Program in a Policing organisation from the participants' perspective. *Work : A Journal of Prevention, Assessment & Rehabilitation*, 32(1), pp. 69-79.
- Narehan, H., Hairunnisa, a., Norfadzillah, R., & Freziamella, L. (2014). The Effect of Quality of Work Life (QWL) Programs on Quality of Life (QOL) Among Employees at Multinational companies in Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 112, pp. 24-34.
- Oktavia, R., Irwandi, Rajibussalim, Mentari, M., & Mulia, I. (2018). Assessing the validity and reliability of questionnaires on the implementation of Indonesian curriculum K-13 in STEM education. *Journal of Physics: Conf*, 1088(1), pp. 1-8.
- Onsomu, E. N., Ngware, M. W., & Manda, D. K. (2010). The Impact of Skills Development on Competitiveness: Empirical Evidence from a Cross-Country Analysis. *Educational Policy Analysis Archives*, 18(7), pp. 1-21.



- Qomariah, N. (2014). STUDENT SATISFACTION OF SERVICE QUALITY EDUCATION IN JEMBER. *Journal of Business and Banking*, 4(2), pp. 143 – 152.
- Suifan, T. S., Abdallah, A. B., & Al Janini, M. (2018). The impact of transformational leadership on employees' creativity: The mediating role of perceived organizational support. *Management Research Review*, 41(1), pp. 113-132.
- Suyantiningsih, T., Haryono, S., & Zami, A. (2018). Effects of Quality of Work Life (QWL) and Organizational Citizenship Behaviour (OCB) on Job Performance Among Community Health Centre Paramedics in Bekasi City, Indonesia. *Journal of Economics and Sustainable Development*, 9(6), pp. 54-65.