

أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية

The impact of hybrid education on the quality of universities outputs
in the kingdom of Saudi Arabia

إعداد

خالد علي العنزي

٢٢١٠٠١٢٤١

عبد العزيز علي حوات

٢٢١٠٠٠٥٥٩

عبد العزيز عبد الرحمن الشهري

٢٢١٠٠١٨٧٤

إشراف

د. وليد سليمان

العام الدراسي

٢٠٢٣

شكر وعرفان

نحمد الله حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه ملئ السماوات والأرض
على ما أكرمنا به من إتمام هذه الدراسة التي أرجو أن تنال
رضاه .

ثم أتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى د. وليد سليمان
على جهده ونصحه وتوجيهه لنا .

وإلى كل من ساهم في إتمام هذه الرسالة وقدم لنا العون
والنصح والمساعدة .

فهرس المحتوى

الصفحة	العنوان
١	المستخلص
٢	abstract
٣	المقدمة
٤	مشكلة الدراسة
٤	أهمية الدراسة
٥	أهداف الدراسة
٥	فرضيات الدراسة
٦	منهج الدراسة
٦	حدود الدراسة
٦	التصور العام
١٧-٧	الدراسات السابقة
٢٢-١٨	المبحث الأول : مفهوم التعليم المدمج ونشأته
٢٠-١٨	المطلب الأول: مفهوم التعليم المدمج
٢٠-٢١	المطلب الثاني: نشأة وتاريخ التعليم المدمج
٣٨-٢٣	المبحث الثاني: أهم مزايا وفوائد التعليم المدمج وأسباب بروزه ونماذج وساليب تطبيقه وتحدياته
٢٤-٢٣	المطلب الأول: مزايا وفوائد التعليم المدمج
٢٥	المطلب الثاني: أسباب بروز التعليم المدمج
٢٦	المطلب الثالث: جائحة كورونا والتعليم المدمج
٣٠-٢٦	المطلب الرابع : أنماط التعليم المدمج
٣٤-٣١	المطلب الخامس: نماذج التعليم المدمج
٣٨-٣٥	المطلب السادس: ساليب التعليم المدمج
٤٢-٣٩	المبحث الثالث: أثر تطبيق التعليم المدمج على مخرجات الجامعات
٤١-٣٩	المطلب الأول: نماذج تطبيق التعليم المدمج في بعض الجامعات
٤٢-٤١	المطلب الثاني: أثر تطبيق التعليم المدمج على مخرجات التعليم
٥٢-٤٣	المبحث الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة
٦٣-٥٣	المطلب الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها
٦٤	الملخص
٦٥	التوصيات
٧١-٦٦	المراجع
٧٤-٧٢	الملاحق

قائمة الأشكال

الصفحة	العنوان	الشكل
٢٢	التعليم المدمج	١
٢٨	نمط وجه لوجه	٢
٢٨	نمط التناوب	٣
٢٩	نمط المرن	٤
٢٩	نمط الافتراضي المكثف	٥
٣٠	نمط الإنتقائي	٦
٣٢	نموذج خان	٧
٣٤	ADDIE	٨
٤٢	نسب التوظيف	٩
٤٤	اعداد العينة	١٠
٤٥	متغير العمر الزمني	١١
٥٩	متغير النوع	١٢
٦١	متغير العمر	١٣

قائمة الجداول

الصفحة	العنوان	الجدول
٤٤	وصف العينة الأساسية	١
٤٥	وصف العينة الأساسية	٢
٤٧	معامل الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية	٣
٤٨	قيم معاملات الثبات	٤
٥٠	الدرجات المحققة	٥
٥١	المتوسط الوزني	٦
٥٥ - ٥٤	التكررات والنسب المئوية	٧
٥٨	النتائج	٨
٦٠	التباين الأحادي	٩
٦١	المتوسط الحسابي لمتغير العمر	١٠

قائمة الملاحق

الصفحة	العنوان	الملحق
٧٤-٧٢	الاستبانة	١

المستخلص

هدفت هذه الدراسة على معرفة أثر التعليم المدمج على مخرجات التعليم في الجامعات في المملكة العربية السعودية وتوضيح ذلك في أبسط صورة لتعم الفائدة, ولتحقيق أهداف هذه الدراسة إتمدت الدراسة على المنهج الوصفي, و تم عمل استبانة ونشرها على عينة الدراسة حيث تكونت من عينة استطلاعية تكونت من (٣٨) طالب وطالبة من طلاب الجامعات السعودية وعينة أساسية تكونت من (١٤٠) طالب وطالبة من طلاب الجامعات السعودية , قام الباحثون بحساب صدق الاستبانة بطريقة الاتساق الداخلي واتضح أنها تتمتع بمعامل صدق مقبول مما يشير إلى إمكانية استخدامها والوثوق بالنتائج التي اسفرت عنها الدراسة, وقد قام الباحثون بحساب ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ ومعامل ثبات إعادة التطبيق, وتم تصحيح الاستبانة وفقا لتدريج ليكرت الثلاثي, واعتمد الباحثون المتوسط الوزني للتكرارات كمحك لتحديد درجة الموافقة على أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات التعليم في الجامعات كما اعتمد الباحثون أيضا في الأساليب الإحصائية على النسب المئوية ومعامل ارتباط بيرسون واختبار "ت" للعينات المستقلة وتحليل التباين الأحادي. وقد تم اعتمادها لأنها تتوافق مع أهداف الدراسة ومنهج وعينة الدراسة. كما وقد استخدم الباحثون في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية. وبعد تحليل النتائج توصلت الدراسة على عدد من النتائج أبرزها : وجود تأثير للتعليم المدمج على جودة مخرجات التعليم, كما وقد وجدت الدراسة أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على تأثير التعليم المدمج على جودة مخرجات التعليم تبعا لمعيار النوع أو المرحلة العمرية وختاما قدم الباحثون جملة من التوصيات كان أبرزها: زيادة عدد الدراسات التي تتناول أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات التعليم وأثر ذلك على نسب التوظيف.

Abstract

This study aimed to know the impact of blended learning on the educational outcomes in universities in the Kingdom of Saudi Arabia and to clarify this in the simplest way to spread the benefit. To achieve the objectives of this study, the study relied on the descriptive approach. (38) male and female students from Saudi universities and a basic sample consisting of (140) male and female students from Saudi universities. The researchers calculated the validity of the questionnaire using the internal consistency method and it turned out that it has an acceptable validity coefficient, which indicates the possibility of using it and the reliability of the results of the study. The researchers calculated the stability of the questionnaire using Cronbach's alpha method and the re-application stability coefficient, and the questionnaire was corrected according to the triple Likert scale. Pearson's correlation coefficient, "t" test for independent samples, and one-way analysis of variance. It has been approved because it is consistent with the objectives of the study, the methodology and the study sample. In the statistical analysis of the data, the researchers used the statistical software package for the social sciences. After analyzing the results, the study reached a number of results, most notably: There is an effect of blended education on the quality of education outputs. The study also found that there are no statistically significant differences on the effect of blended education on the quality of education outcomes, according to the criterion of gender or age stage. Finally, the researchers presented a number of recommendations. Most notably: the increase in the number of studies dealing with the impact of blended learning on the quality of educational outcomes and its impact on employment rates.

المقدمة:

تطور التعليم في المملكة العربية السعودية بما يتناسب ويحقق تطلعات رؤية ٢٠٣٠ فقد قال سمو ولي العهد " طموحنا هو أن نكون ضمن أفضل ٢٠ الى ٣٠ نظاما تعليميًا ونملك كل شيء لتحقيق ذلك" ومن هنا حرصت مؤسسات التعليم العالي على التوافق مع الرؤية ومُنحت الحرية في تجديد هويتها بما يتلاءم مع رؤية ٢٠٣٠ ورسم رؤيتها الخاصة بها ورسالتها وأهدافها التي تميزها عن غيرها من الجامعات الأخرى وخلق تنوعا واختلافا تنافسيا بين الجامعات من حيث خلق بيئة أكاديمية جاذبة للطلبة تلبي ميولهم الفكرية وتحقق تطلعاتهم وطموحهم العلمي.

ومن هنا بدأت المنافسة تظهر بين الجامعات بشكل عام وبين الجامعات التي اعتمدت على التعليم التقليدي والتعليم المدمج بشكل خاص فالتعليم التقليدي هو الذي يتوجب على الطلاب الحضور والتفاعل داخل الصف بينما التعليم الهجين (المدمج) وهو التعليم حضوريا في نفس الوقت عبر فصول التعليم الافتراضية. ونتج عن هذا التنوع في مخرجات التعليم وتنوع نمط الدراسة واختلاف تلقي التعليم بين النظامين اختلاف الجودة الذي وجدت الدراسة أنه لم يتم دراستها بشكل كافي من قبل وهو الذي سوف تتناوله هذه الدراسة بالبحث والتفصيل.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من ظهور التعليم المدمج وتطور التكنولوجيا ونجاحه في بعض الجامعات التي تم تطبيقه بها, وجدت الدراسة أن هناك ضعف في التواصل العلمي بين المعلمين والطلبة في خارج حدود الفصول الدراسية, وتخوف من كثير من المعلمين من نظام التعليم المدمج وقلة استخدام التكنولوجيا في التعليم خوفا من عدم حصول الطلبة على التعليم الكافي وتأثر جودة التعليم وبالتالي ضعف المخرجات مما نتج عن ذلك ضعف في الإقبال عليه, وأيضا تخوف كبير من الطلبة من تطبيق هذا النظام, وهنا تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على السؤال الرئيس التالي : ما أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية؟ ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي مجموعة الأسئلة البحثية التالية:

١- ما أثر تطبيق التعليم المدمج على تحصيل الطلبة وتنمية مهاراتهم؟

٢- ماهي معوقات تطبيق التعليم المدمج؟

٣- ماهي التخصصات الجامعية القابلة لتطبيق التعليم المدمج؟

٤- ماهي إيجابيات وسلبيات تطبيق التعليم المدمج؟

أهمية الدراسة:

في ضوء التطور التكنولوجي الذي ظهر في عصرنا, وفي ظل جائحة كورونا التي مرت بالعالم أجمع وفرض الحجر الصحي الذي حدث, ظهرت الحاجة إلى نظام يمكن الطلاب من تلقي التعليم وهم في منازلهم, وهنا لمع نجم التعليم عن بعد الذي مكن المعلم من التواصل مع طلبته وتعليمهم وهم في منازلهم, على الرغم من أنه لم يكن نظاما تعليميا جديدا في بعض الدول التي تكثر بها الأمطار أو بعض الكوارث الطبيعية التي تحول بين الطلبة وبين الحضور لمدارسهم إلا أنه كان نظاما جديدا فريدا من نوعه في كثير من قطاعات الدولة في المملكة العربية السعودية وخاصة في قطاع التعليم, الذي قطع شوطا كبيرا في تطوير أنظمة وبرامج يتم عن طريقها إعطاء الدروس للطلبة وهم في منازلهم.

الأهمية العلمية:

ترجع الأهمية العلمية للدراسة للاعتبارات التالية

١- قلة الدراسات التي تناولت جودة مخرجات التعليم المدمج بشكل عام في الجامعات السعودية.

الأهمية العملية:

بينما تكمن الأهمية العملية في أنها:

١- قد تساهم في إقناع كثير من الجامعات على تطبيق نظام التعلم المدمج وتطويره مما قد يساهم في رفع جودة مخرجات التعليم والاستغلال الأمثل له بينما يتناسب مع رؤية المملكة العربية السعودية.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- ١- تحديد أثر تطبيق التعليم المدمج على جودة مخرجات التعليم في الجامعات السعودية.
- ٢- تحديد الفروق في التحصيل الدراسي بين طلبة التعليم المدمج والتعليم التقليدي في عدد من التخصصات.

فرضيات الدراسة:

- ١- هناك علاقة بين تطبيق التعليم المدمج وتحصيل الطلبة الجامعي.
- ٢- هناك علاقة بين تطبيق التعليم المدمج وجودة مخرجات التعليم.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لأثر التعليم المدمج على جودة مخرجات التعليم تبعا للعمر والنوع.

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي حيث سيتم تناول موضوعها بالتحليل بموضوعية في جمع البيانات.

حدود الدراسة:

هناك عدد من المحددات التي سوف تقلل من إمكانية تعميم النتائج للدراسة المتوقعة خارج المجتمع الذي طبقت فيه:

حدود مكانية: اقتصرَت الدراسة على الجامعات في المملكة العربية السعودية.

حدود بشرية: اقتصرَت الدراسة على طلبة الجامعات السعودية.

حدود زمانية: العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ م – ١٤٤٤-١٤٤٥ هـ و ما قبلها.

التصور العام للدراسة:

تتناول الدراسة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية

السعودية, لذلك سوف تقسم الدراسة إلى عدة محاور وهي كالتالي:

المحور الأول: مقدمة الدراسة.

المحور الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة..

المحور الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها.

المحور الرابع: نتائج الدراسة.

المحور الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات.

الدراسات السابقة:

أجرى إسحاق (٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات التعليم المدمج على التحصيل الدراسي لدى الكلية الجامعية في جامعة أم القرى ، وذلك من خلال الإجابة على السؤال الرئيس التالي : هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في تحصيل طلبة الكلية الجامعية في جامعة أم القرى يعزى إلى طريقة التدريس ،أو التفاعل بين طريقة التدريس والتخصص ؟ تشكلت عينة الدراسة من جميع طلبة الكلية الجامعية بمكة المكرمة في جامعة أم القرى المسجلين لمقرر تقنيات التعليم في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣١ / ١٤٣٢ . وتكونت عينة الدراسة من (٤) مجموعات من المجموعات التي يدرسها الباحث، حيث بلغ عدد أفراد العينة (٨٠) طالباً، موزعين على النحو الآتي: (٤٠) طالب كمجموعة ضابطة تلقت المادة التعليمية بطريقة التدريس الاعتيادي، و (٤٠) طالب كمجموعة تجريبية تلقت المادة التعليمية من خلال استخدام أسلوب التعليم المدمج وباستعمال البرمجية التعليمية. واعتمد الباحث على المنهج التجريبي كمهج للبحث. وقد اعتمد الباحث في تحليل نتائج أفراد عينة الدراسة في الاختبار البعدي على استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة، ومن ثم إجراء تحليل تباين ثنائي 2×2 للنتائج. وأظهرت النتائج ما يلي : - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الكلية الجامعية في جامعة أم القرى ولصالح طريقة التدريس باستخدام استراتيجية التعليم المدمج - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الكلية الجامعية في جامعة أم القرى تعزى إلى التخصص. - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الكلية الجامعية في جامعة أم القرى في مقرر تقنيات التعليم تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس وتخصص الطالب .

هدفت الدراسة رواء محمد (٢٠٢٠م) بصورة أساسية إلى معرفة مستوى التمكين الرقمي بجامعة الزقازيق ، وتقديم تصور مقترح لآليات تحقيق التمكين الرقمي في التعليم الثانوي لكل من قيادات التعليم الثانوي والمعلمين وكذلك الطلاب ، وذلك لمواكبة التوجهات العالمية نحو بناء جامعات رقمية للتعليم عن بعد وخصوصا في هذه الآونة مع انتشار فيروس كورونا والذي حتم على المدارس كافة سرعة رد الفعل لتلك التغيرات والتكيف مع المستجدات من خلال بناء بنية تحتية رقمية ، ونشر الوعي الثقافي بأهمية التمكين الرقمي و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي

ثم التطبيق ميدانياً على جامعة الزقازيق وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج ومنها تتطلب تحقيق التمكين الرقمي بالتعليم الثانوي توفير العديد من الآليات والتي تتمثل في بناء بنية تحتية رقمية قوية بالتعليم الثانوي من خلال بناء خطة استراتيجية كاملة قادرة على تلبية التغيرات التكنولوجية المصاحبة لانتشار فيروس كورونا ، ونشر الوعي الثقافي بأهمية التمكن الرقمي ، وكذلك تعزيز الإدارة الرقمية بالتعليم الثانوي ، وتوفير كوادر رقمية لتدريب المعلمين والطلاب والعاملين بالتعليم الثانوي رقمياً وتضمنت الدراسة أيضاً عرض لآليات التمكين الرقمي بالتعليم الثانوي الهندية ثم عرض واقعة التمكين الرقمي لجامعة الزقازيق ميدانياً ، ثم وضع تصور مقترح لآليات تحقيق التمكين الرقمي بجامعة الزقازيق في ضوء الاستفادة من الإطار الفكري النظري وخبرة الهند والواقع الميداني.

كما أجرى الحازمي (٢٠١٨م) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام التعليم المدمج على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في الرياضيات والدافعية نحو تعلمها ، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام الأدوات التالية: اختبار تحصيلي في وحدة المعادلات الجذرية والمثلثات، ومقياس الدافعية نحو تعلم الرياضيات ، واستبانة للتعرف على خبرات ومهارات الطلاب في استخدام الحاسب الآلي والإنترنت . واختبار الفروض للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المصاحب لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : (ANCOVA) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (...) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي للرياضيات ، وبحجم تأثير مرتفع ، لصالح طلاب المجموعة التجريبية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية نحو الرياضيات.

أما الشهبان (٢٠١٤) فقد أجرت دراسة هدفت إلى التعرف على أثر التعلم المدمج في التحصيل المباشر والمؤجل لطلبة الصف الأول ثانوي وتفكيرهم التأملي في مادة نظم المعلومات الإدارية، وتمثلت أدوات الدراسة بالاختبار التحصيلي لقياس التحصيل المباشر لنظم المعلومات الإدارية لدى طلبة الصف الأول الثانوي. وتم اختيار عينة مقصودة من طالبات الصف الأول ثانوي في مادة نظم المعلومات الإدارية في مدرسة خولة بنت الازور الثانوية، للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤، والبالغ عددهن (٥٢). واتبعت الدراسة تصميم المجموعة الضابطة باستخدام اختبار قبلي وبعدي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: - وجود فرق ذي دلالة إحصائية في التحصيل البعدي لمادة نظم المعلومات الإدارية يعزى لطريقة التدريس (التعلم المدمج والمعتادة) وكان لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية التعلم المدمج. - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على مقياس التفكير التأملي البعدي تبعاً لاستراتيجية التعلم المدمج والمعتادة، كان الفرق لصالح أفراد المجموعة الذين درسوا مادة نظم المعلومات الإدارية باستراتيجية التعلم المدمج.

وهدف دراسة السويلم (٢٠١٦) إلى التعرف على أثر استخدام التعليم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية على تحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي بالرياض عند المستويات المعرفية الستة بلوم. وقد تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة بلغ عددها (٣٥) طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي بمدينة الرياض، خلال الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٣٤/١٤٣٥ هـ. أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية (التي تم تدريسها استخدام التعليم المدمج)، والضابطة (التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي عند المستويات المعرفية الستة كل على حده ولصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية (التي تم تدريسها باستخدام التعليم المدمج)، والضابطة (التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي للاختبار التحصيلي الكلي ولصالح المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة الغنيم (٢٠١٦) إلى التعرف على فاعلية استخدام التعليم المدمج في مقرر تقنيات التعليم على التحصيل وتنمية مهارات التواصل الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية. حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي. وقام الباحث ببناء اختبار تحصيلي، كما تم إعداد مقياس مهارات التواصل الإلكتروني ؛ وقد تم التحقق من صحة أدوات الدراسة من خلال إجراء معاملات الصدق والثبات ومعاملات الارتباط والتي أظهرت جميعها صلاحية الأدوات للتطبيق على عينة الدراسة. وتم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس مهارات التواصل الإلكتروني قبلياً، على عينة الدراسة المكونة من (٤٠) طالب من طلاب قسم التربية البدنية (المستوى الخامس) في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٣٦ هـ. ولتحليل بيانات الدراسة تم استخدام اختبار (ت)، ومربع ايتا (٢) للتحقق من فاعلية استخدام التعليم المدمج في مقرر تقنيات التعليم على التحصيل وتنمية مهارات التواصل الإلكتروني لدى الطلاب عينة الدراسة. كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لمعرفة اتجاه الفرق ودلالته الإحصائية في قياس مهارات التواصل الإلكتروني، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي لمهارات التواصل الإلكتروني (الدرجة الكلية)، لصالح التطبيق البعدي، وكان حجم التأثير كبيراً، كما أثبتت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في وحدة المستحدثات الإلكترونية، لصالح التطبيق البعدي.

هدفت الدراسة فايزة أحمد (٢٠٢٠م) إلى التعرف على مفهوم التعليم الأخضر ، فوائده ، أدوات التعليم الأخضر مثل نظام البرمجة الذكية ، والأجهزة اللوحية ، الأياد ، والمنصات التعليمية مثل الأدمودو وكيفية توظيفها في العملية التعليمية وفوائدها للطلاب والمعلمين وأولياء الأمور ، كما توضح استراتيجيات التدريس التي يمكن أن تواكب البيئة التعليمية في التعليم الأخضر وتحقق أهدافه مثل (التعلم من خلال المواقف ، التعليم الافتراضي ، التعلم القائم على الأداءات الحقيقية ، التعلم القائم على المنافسة ، التعلم القائم على المشروعات ، التدريس باستخدام منهجية نظرية الحل الإبداعي للمشكلات " تريز " كما تم عرض مفهوم المدرسة الخضراء ومواصفاتها ، وأهم التجارب العربية والعالمية مثل (اليابان ، إندونيسيا ، دول أمريكا اللاتينية ، مصر ، المملكة العربية السعودية ، الإمارات العربية المتحدة ، الأردن) التي اهتمت بإنشاء المدارس الخضراء ، وقد قدمت الدراسة رؤية تربوية لنشر ثقافة التعليم الأخضر في المؤسسات التعليمية المصرية.

هدفت دراسة برهومي (٢٠٢٠م) إلى التعرف على آراء طلبة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة الشارقة بالإمارات وجامعة حائل بالمملكة العربية السعودية عن أهمية استخدام التعلم المدمج. رصدت الدراسة مدى توفر البيئة والأدوات لتطبيق التعلم المدمج والعوائق التدريسية فيه. اتجهت الدراسة للمنهجية الوصفية والتي تمت بإرسال ٤٠٠ استبانة على شكل ٢٠٠ استبانة لكل جامعة، وكان من نتائجها وجود التطبيق للتعلم المدمج حالياً بالجامعتين ومدى أهميته الفاعلة، إلا أنها أظهرت درجة ضعيفة في رصد المشكلات والعوائق بين الاستجابات. أوصت الدراسة بتطوير المناهج الحالية لتكون مسايرة ومتوافقة مع التعلم المدمج. كما أكدت على أهمية أن يكون الجميع على قدر كافي من معرفة استخدامات الحاسب الآلي والانترنت وتوفير الدورات الداعمة ووجود الدعم الفني المصاحب لتطبيق التعلم المدمج.

أما دراسة حسن (٢٠١٤) فتهدف إلى معرفة وتحديد اتجاهات الطلاب نحو التعلم المدمج والدورات المرافقة له على الانترنت، وتحديد مدى ملاءمة أنشطة التعلم المدمج التي تناسب طلبة السنة الرابعة، في قسم اللغة الإنجليزية، وتحديد فاعلية نهج التعلم المدمج في تطوير وتحسين تحصيل الطلاب في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية المنهجية، في كلية التربية، بجامعة الملك خالد في المملكة العربية السعودية. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي، وتم اختيار مجموعتين كعينة للدراسة إحداها تجريبية يتم تدريسها عن طريق التعلم المدمج، بينما يتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وكان تعداد كل مجموعة (٣٥) فرداً من كلية التربية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣. وأما أدوات البحث فقد شملت: استبانة، اختبار تحصيلي، مقرر الكتروني مدمجاً من تصميم الباحثة يستغرق تعليمه (٣) أشهر. أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية التعلم المدمج في تنمية تحصيل الطالبات في مادة طرق تدريس اللغة الانجليزية وكانت الفروق بين متوسطات المجموعتين (التجريبية والضابطة) دالة إحصائياً بمستوى الدلالة (٠,٠١) ولصالح المجموعة التجريبية، كذلك بينت النتائج فروق في الاتجاهات الايجابية نحو هذا النوع من التعلم.

هدفت دراسة خدكا (٢٠٢٠م) إلى استكشاف تصور الطلاب والمعلمين في التعليم الجامعي في نيبال تجاه نظام الاختبار عبر الإنترنت والبديل جنباً إلى جنب مع المشكلات والتحديات ، وتم استخدام الطريقة المختلطة في الدراسة باستخدام استبيان استطلاع عبر الإنترنت ومناقشة جماعية مركزة ، وأشارت النتائج الرئيسية للبحث أن الطلاب والمعلمين لديهم تصور إيجابي ومرضٍ تجاه النظام المتبع وأن الأجهزة المحمولة وأجهزة الكمبيوتر المحمولة هي الأجهزة الرئيسية حيث يعد البريد الإلكتروني والمراسلة التطبيق الرئيسي الذي استخدموه ، والتحديات التي واجهوها هي نقص الكهرباء وعدم وجود اتصال بالإنترنت وضعف الاتصال إلى جانب نقص التدريب والمهارات اللازمة لاستخدام التكنولوجيا.

وذكرت دراسة جعيدي وآخرون (٢٠٢٠) والتي هدفت للتعرف على واقع التعليم المدمج من خلال تصورات المعلمين والوقوف على التحديات المواجهة للتعليم المدمج من وجهة نظر المشرفين. انتهجت الدراسة الأسلوب النوعي الوصفي وزعت على ١٤٣ معلم ومعلمة مع مقابلة ٥ من المشرفين. نتج عنها أن الدرجة الكلية لصالح التعليم المدمج بنسبة (٨٠،٧٥)، وحصل مجال تحديات التعليم المدمج على الترتيب الأول بمتوسط حسابي ٤،٣١ ونسبة (٨٦،٢) ومجال المتطلبات للتعليم المدمج بالترتيب الثاني. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لصالح التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور. ووجدت الدراسة أيضاً فروق دالة إحصائية لواقع التعليم المدمج تعزى لمتغير المؤهل ولصالح الماجستير، وكشفت الدراسة في نتائج المقابلات ما نسبته (٨٠٪) بأن التحديات في تطبيق التعليم المدمج تكمن في توفر أجهزة الحاسب الآلي للمعلمين والطلبة.

هدفت دراسة ياو (٢٠٢٠م) " تعرف الدور الذي يجب أن يلعبه المعلمون في التدريس عبر في الصين " واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي . وتوصلت Covid-19الانترنت أثناء جائحة الدراسة إلى أنه بالمقارنة بين الدراسة عبر الفيديو المسجل القائم على الدراسة الذاتية وبين التدريس عبر البث المباشر مع المزيد من التفاعل بين المعلمين والطلاب يعد الثاني أكثر ملائمة لتحسين الأداء الأكاديمي للطلاب في ضوء طبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي لمناسبتها لطبيعة الدراسة الحالية حيث تقوم على جمع البيانات والمعلومات للتعرف على واقع تطبيق منظومة التعليم والتعلم الإلكتروني ، تقديم تصور مقترح ومحاولة التوصل إلى صيغة مناسبة لتطبيق التعليم الثانوي في ضوء فلسفة التعليم المدمج.

هدفت دراسة القطاونة (٢٠٢٠) إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج واستهدفت مهارات التعلم الذاتي بمادة الفيزياء للمرحلة الثانوية وكانت الدراسة شبة تجريبية بواقع ٣٠ طالب في كلاً من المجموعة الضابطة والتجريبية ونتاج عنها وجود فاعلية للبرنامج القائم على التعليم المدمج ومساعدته في الرفع من مهارات التعلم الذاتي. كما أعطى نتيجة دالة إحصائية تعزى إلى طريقة التعلم (التعلم المدمج) عن الطريقة العادية في تنمية المهارات الذاتية لمادة الفيزياء. وأوصت الدراسة بتفعيل التعلم المدمج بالمدارس وأكدت على الدروس العلمية منها، وكما أكدت على توفير الدعم من أدوات وبرامج خاصة لتطبيق هذا النوع من التعلم وأشارت إلى ضرورة وجود دعم تدريبي للمعلمين في تنمية مهارات التعلم المدمج وأهمية تحفيز المعلمين لمثل هذا النوع من التعلم.

وهدفت دراسة فاطمة وخولة (٢٠٢٢) عن استقصار واقع تبني أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود للتعلم المدمج وذلك عبر تطبيق نظرية "نشر الابتكارات وتبنيها" لرزجرز بالتكامل مع نموذج قبول التكنولوجيا . وذلك من خلال معرفة مدى تأثير صفات : التوافق , والقابلية للتجريب والتقسيم, والقابلية للملاحظة والانتقال على البنية السلوكية لاستخدام التعلم المدمج لدى عضو هيئة التدريس. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج المزجي. وتم جمع البيانات عبر الاستبانة المغلقة والمفتوحة . وشملت عينة الدراسة (٨٦) عضواً وعضوة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود تأثير متفاوت للصفات الثلاثة: التوافق والقابلية للتجريب و التقسيم والقابلية للملاحظة والانتقال, على النية السلوكية لدى أعضاء هيئة التدريس لاستخدام التعلم المدمج.

هدفت دراسة علي وعلي (٢٠١٩) الى التعرف على واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم تطبيق مقياس واقع التعلم المدمج على عينة عشوائية قوامها (٢٥٠) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة، وتم استخدام المتوسطات الحسابية لحساب درجة واقع التعلم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، كما تم استخدام اختبار(ت) للتعرف على درجة الفروق والتي تعزى لمتغير الجنس. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن درجة واقع التعلم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة جاء بدرجة متوسطة بشكل عام وبمتوسط حسابي (٢,٢١). كما جاءت درجة معوقات التعلم المدمج بدرجة عالية وبمتوسط حسابي (٢,٣٧). وتشير النتائج إلى عدم

بين متوسطات استجابات ($\alpha \leq 0.05$) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المعلمين والمعلمات نحو واقع ومعوقات التعلم المدمج تعزى لاختلاف الجنس.

هدفت دراسة العنزي (٢٠١٩) الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعلم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء، واتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٧) معلماً من معلمي المدارس الثانوية و مدراءها في محافظة الجاهراء بدولة الكويت، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعلم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء جاءت بدرجة متوسطة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات عينة الدراسة على واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين والمدراء تعزى تبعاً لاختلاف متغير الجنس والخبرة والمسمى الوظيفي.

هدفت دراسة محمد (٢٠١٧) الكشف عن فاعلية برنامج يوظف التعليم المدمج في تنمية المهارات الإملائية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. الدراسة وأدواتها: اختبار كتابي لقياس المهارات الإملائية يوظف التعلم المدمج، دليل المعلم. عينة الدراسة: تم اختبار مدرسة: (أسماء الابتدائية المشتركة "ج" للجنين) بطريقة قصدية حيث احتوت المدرسة على أربع شعب للصف الثاني الأساس، وتم اختيار المجموعتين الضابطة والتجريبية عشوائياً، وتكونت المجموعة التجريبية من (٣٤) طالبا وطالبة درسوا وفق برنامج يوظف التعلم المدمج، والمجموعة الضابطة من (٣٤) طالباً وطالبة درسوا وفق الطريقة الاعتيادية. منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة المنهج بين متوسطي أداء طلاب شبه التجريبي. وكانت أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة المجموعة التجريبية، وطلاب المجموعة الضابطة.

دراسة الفهيد (٢٠١٥) هدفت الدراسة إلى التعرف واقع استخدام التعلم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمنطقة القصيم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) مشرف معلم، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة كأداة، وظهرت النتائج ارتفاع موافقة أفراد العينة في محور أهمية استخدام التعلم المدمج.

هدفت دراسة أميرة (٢٠٢٢) إلى معرفة الإتجاهات نحو التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا والتعليم التقليدي بعد الجائحة لدى طالبات المرحلة الجامعية ،و تكونت عينة البحث من (٢٠٠) طالبة من طالبات المرحلة الجامعية بالكلية الجامعية بصامطة جامعة جازان بالمملكة العربية السعودية وتم تقسيمهن من حيث الحالة الاجتماعية إلى طالبات متزوجات عددهن (٩٠) وغير متزوجات وعددهن (١١٠) ومن حيث التخصص تم تقسيمهن إلى طالبات يدرسن تخصصات أدبية وبلغ عددهن (١١٤) تتمثل في الأقسام التالية (رياض الأطفال ، الاقتصاد المنزلي - اللغة الإنجليزية وأخرى تدرس تخصصات علمية وبلغ عددهن (٨٦) تتمثل في قسم (كيمياء و فيزياء) ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المقاييس التالية استمارة جمع البيانات (إعداد: الباحثة) ، استبيان الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي لدى طالبات الجامعة / إعداد الباحثة (إعداد: الباحثة) ، وبعد التحقق من ثبات الأدوات وصدقها تم تطبيقها على عينة البحث وقد اظهرت النتائج وجود فروق بين الطالبات المتزوجات والطالبات غير المتزوجات في الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي لصالح التخصصات الأدبية في التعليم الإلكتروني والتخصصات العلمية في التعليم التقليدي . كما اظهرت النتائج وجود فروق بين المجموعتين لصالح المتزوجات في التعليم الإلكتروني ولصالح غير المتزوجات في التعليم التقليدي واطهرت النتائج بشكل عام إلى وجود ارتفاع مستوى الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني بالمقارنة بالمتوسط الفرضي.

هدفت دراسة ميرهان (٢٠٢٠) لإلقاء الضوء على الأساليب الاتصالية التي استخدمتها جامعة قاروس بالإسكندرية في التعليم الإلكتروني، ومدى فاعليتها لدى الطلاب، علاوة على استعراض مجموعة من الدراسات السابقة في هذا السياق، واعتمدت الدراسة منهج دراسة الحالة والمدخل الكيفي في التحليل، حيث تم رصد وتحليل الأساليب الاتصالية المستخدمة في التعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا. توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج والتوصيات المهمة بما يساهم في زيادة كفاءة التعليم الإلكتروني وتطبيقه بشكل تفاعلي وافترضني مع الطلاب، والسعي للتغلب على الصعوبات التي تواجهه.

هدفت دراسة مزنة و إلهام (٢٠٢١) البحث إلى التعرف على التحديات التربوية التي يواجهها طلاب وطالبات كلية علوم الحاسب والمعلومات في التعلم عن بعد، تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، واستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تمثلت عينة البحث من (١٤٧) طالباً وطالبة من كلية علوم الحاسب والمعلومات بجامعة الملك سعود في الرياض، وتوصل البحث من خلال النتائج إلى أن التحديات التربوية كانت بمستوى تحدي (متوسط)، ومن أبرزها: صعوبة أداء المهام الجماعية، وطريقة التقييم. وبناءً على نتائج البحث تمت التوصية بعدة توصيات، واقتراح البحث عدة اقتراحات للتقليل من هذه التحديات.

هدفت دراسة ربيع (٢٠١٥) إلى التعرف على اتجاهات طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري نحو التعليم الإلكتروني للفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠١٤/ ٢٠١٥)، و إلى معرفة أثر متغيرات كل من الجنس، و التخصص، و المعدل التراكمي في تقييم الاتجاهات نحو استخدام استراتيجية التعليم الإلكتروني. و قد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، إذ تكونت من (٤٠) فقرة، و قد تم التحقق من صدق أداة الدراسة و ثباتها. و تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) طالب و طالبة من طلبة جامعة فلسطين التقنية - خضوري، أي ما نسبته ١٠ % من مجتمع الدراسة. حيث أظهرت نتائج الدراسة : أن اتجاهات الطلبة نحو استراتيجية التعليم الإلكتروني كانت كبيرة على المجال النفسي و التربوي، و متوسطة على مجال تنمية القدرات، و أظهرت كذلك بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على جميع متغيرات الدراسة و هي الجنس، و التخصص، و المعدل التراكمي. و من أهم التوصيات التي أوصت إليها الدراسة : الاهتمام باتجاهات الطلبة نحو التعليم الإلكتروني و تعزيزها، و توفير بنية تحتية لهذا النوع من التعليم.

هدفت دراسة أحمد (٢٠٢١) إلى الكشف عن اتجاهات طلاب كلية التربية الرياضية نحو التعلم الإلكتروني، والتعرف على الفروق بين الطلبة والطالبات في اتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني وفقاً لمتغير الجنس و متغير السن وأيضاً وفقاً لمتغير التخصص (تدريب – تدريس – إدارة)، وقد صمم لغرض البحث مقياس للاتجاه تضمن خمسة محاور (دور التعلم الإلكتروني في تطوير مستوى التعلم – دور التعلم الإلكتروني في تنمية القدرة على التفكير وحل المشكلات – دور التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي – دور التعلم الإلكتروني في تنمية دوافع الطلاب نحو التعلم – الجدوى الاقتصادية للتعلم الإلكتروني)، وقد جاءت النتائج لتوضح أن

اتجاهات الطلاب نحو التعلم الإلكتروني كانت متوسطة، وكذلك أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في جميع محاور مقياس الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني، إضافة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب في الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني ترجع إلى عامل السن، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب في الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني طبقاً للعامل التخصص، وقد أوصى البحث بضرورة الإعداد الجيد للطلاب بما لا يقتصر على بناء الجوانب المهارية والمعرفية وإنما يتعدى ذلك لبناء اتجاهات إيجابية لمواكبة التطور التكنولوجي، فالإتقان والإبداع مرهون باتجاهاتنا نحوها وحبنا لها، كذلك إدخال البرمجيات، واستخدام الإنترنت فيما يتعلق بكيفية تنفيذ متطلبات الدروس العملية والمشاريع البحثية، وتدريب الطلاب على مهارات التعلم الذاتي واستخدام الحاسب الآلي والإنترنت في عملية التعلم.

سعت دراسة محمد (٢٠٢١) الحالية للكشف عن اتجاه طلاب الجامعة نحو استخدام التعلم الإلكتروني أثناء الأزمات : جائحة كورونا أنموذجاً معتمدة على المنهج الوصفي و طبقت الاستبانة كأداة لجمع البيانات إلكترونياً على عينة مكونة من (٣٤١) طالباً من طلاب الجامعات المصرية و توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها أن طلاب الجامعة عينة الدراسة لديهم اتجاه واضح نحو استخدام التعلم الإلكتروني أثناء الأزمات و إن تعددت مستوياته إلا أنهم يرغبون في القيام بالتعلم و ذلك ما أكده اختبار صحة الفرضية الأولى حيث وجد فرق دال إحصائي بين درجات الطلاب عينة الدراسة أيضاً معظم الطلاب ممن شملتهم عينة الدراسة يستخدمون أدوات الإعلام الجديد بطريقة أو بأخرى في التعلم الإلكتروني بدرجة مرتفعة أو متوسطة كما أتضح أن أكثر تطبيقات الإعلام الجديد استفاد منه الطلاب عينة الدراسة في التعلم " WhatsApp "تطبيق الإلكتروني وفي سياق متصل كشف المستوى ذوي الاتجاه "المرتفع" للطلاب عينة الدراسة عن أفضلية التعليم التقليدي على التعلم الإلكتروني وأن هناك اتجاهها سلبياً مرتفعاً نحو استخدام التعلم الإلكتروني لديهم.

المبحث الأول : مفهوم التعليم المدمج ونشأته.

المطلب الأول: مفهوم التعليم المدمج

تتشابك كثيرا وتختلط مع بعضها البعض مفاهيم التعليم الإلكتروني والتعليم المدمج حيث أن التعليم الإلكتروني هو نظام تفاعلي للتعليم يقدم للمتعلم باستخدام تكنولوجيات الاتصال والمعلومات, ويعتمد على بيئة إلكترونية رقمية متكاملة تعرض المقررات الدراسية عبر الشبكات الإلكترونية, وتوفر جميع سبل التعلم للمتعلمين والمعلمين الذي يحتاجون إلى التوجيه وكذلك يتم عن طريقه إدارة المصادر والعمليات وتقويمها.

وتكمن أهمية التعليم الإلكتروني في أنه يعتبر حل لمشكلة الانفجار المعرفي أيضا فقد زاد من فرص القبول في التعليم, إضافة إلى التمكن من التدريب والتعليم جنباً إلى جنباً مع أعمالهم اليومية ودون تركها والمساهمة في كسر الحواجز النفسية بين كافة أطراف التعليم من متعلم ومعلم ويعتبر استثمار أمثل لأنه يقلل من تكلفة التعليم, أيضا كان الخيار الأمثل للناس في أثناء جائحة كورونا.

أما بالنسبة للتعليم المدمج "Blended Learning" فله العديد من المسميات مثل: التعليم الخليط , والتعليم المدمج والتعليم التمازجي , والتعليم المؤلف , والتعليم الممزوج , والتعليم الهجين

("Integrated learning", "Hybrid learning", "Multi-method learning")

ويرجع تعدد الأسماء إلى اختلاف طبيعة التعليم المدمج ومن أي منظور تم النظر له , فهناك عدد من التعاريف لمفهوم التعليم المدمج ولكن القاسم المشترك بينهم جميعا هو أن التعليم المدمج هو نتاج المزج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني ولكن الاختلاف في طبيعة العناصر التي تتكامل مع بعضها البعض. فهناك من يعرف التعليم المدمج على أنه بكل بساطة مزيج بين التعليم التقليدي وشبكة الأنترنت كما ورد في تعريف ثورن (٢٠٠٦).

بينما يرى حجازي و آخرون (٢٠٠٦) أن التعليم المدمج هو مزيج بين التعليم التقليدي والإلكتروني بجميع أشكاله سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو شبكة الأنترنت والتعليم التقليدي بحيث لا يقتصر على أحدهما فقط بل الاثنين معا, كما جاء في تعريف لبونك وجراهام (٢٠٠٥) حسن زيتون (٢٠٠٥) ودرافان ورينجر (٢٠٠٦).

وفئة أخرى تُعرف التعلم المدمج من منظور أنه مزج للسمات والمميزات التي يتسم بها كل من التعليم التقليدي والتعليم عن بُعد في صورة متكاملة ومنظمة ، ومن أمثلة التعريفات التي تتبنى وجهة النظر السالفة الذكر موتيرام (٢٠٠٦) والغريب زاهر (٢٠٠٩) و أكوينليو وسويليو (٢٠٠٨) ، بينما هناك من يرى أن التعلم المدمج هو المزج المتكامل بين العناصر المختلفة المكونة لنمطي التعلم الإلكتروني والتقليدي. و يرى فيري "سينغ" (٢٠٠٣) أن مفهوم التعلم المدمج يرتبط بالمزج بين بعد او بعدين من نوعي التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني ، وتتضمن أبعاد المزج : التعلم عبر الإنترنت والتعلم التقليدي ، والتعلم البنائي والتعلم غير البنائي ، والمقرر الأساسي والمقرر الإثرائي ، واكتساب المعرفة والممارسة العملية بين أنشطة الفصل التقليدي مثل المحاضرات والمعامل وأنشطة التعلم عبر الانترنت مثل : الفصول الافتراضية والمقابلات والمناقشات عبر الإنترنت ، بينما يري "أوليفر و تريجوويل" (٢٠٠٥) أن التعلم المدمج ما هو إلا المزج المتكامل بين كل من : التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني ، والمداخل التربوية ك السلوكية والبنائية والمعرفية لتحسين المخرج التعليمي ، والتكنولوجيا التعليمية والمهام التعليمية، والأدوات والوسائل في بيئة التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي.

وبناءً على ما سبق ذكره وعلى هدف الدراسة الحالية الذي يهدف إلى أثر هذا النوع من التعليم على جودة مخرجات الجامعات يرى الباحثون أن هناك عدد من التعاريف التي تعبر عن التعليم المدمج وتتوافق مع هدف الدراسة ومنها:

يعرف الفقي (٢٠١١) التعليم المدمج على أنه مصطلح لوصف الحل الذي يجمع بين عدة طرق تقديم مثل التعلم التعاوني ومقررات عبر الويب ونظم دعم الأداء الإلكترونية وممارسات إدارة المعرفة مع قاعات الدروس وجها لوجه والتعلم الإلكتروني الحي.

فالتعلم المدمج هو شكل جديد لبرامج التدريب والتعلم يمزج بصورة مناسبة بين التعلم الصفي والإلكتروني وفق متطلبات الموقف التعليمي، بهدف تحسين تحقيق الأهداف التعليمية وبأقل تكلفة ممكنة.

كما أشار كل من (جون وبجلز، ٢٠١٢) أن التعلم المدمج يصف نموذجاً هجيناً من التعلم الإلكتروني الذي يسمح بوجود طرائق التدريس التقليدية بجانب مصادر وأنشطة التعلم الإلكتروني الحديثة في مقرر واحد.

وقد عرف السيد (٢٠١٢) التعلم المدمج على انه صيغة يتم فيها دمج التعلم الإلكتروني وأدواته مع التعلم الصفّي في إطار واحد حيث توظف أدوات التعلم الإلكتروني في الدروس النظرية والعملية مع وجود المعلم مع طلابه وجها لوجه في الوقت ذات.

وقد أشار السيد (٢٠١٢) بأن التعلم المدمج هو “توظيف المستحدثات التكنولوجية في الدمج بين الأهداف والمحتوى ومصادر ونشطة للتعلم وطرق توصيل المعلومات لإحداث التفاعل الإيجابي بين المعلم والطلبة والمحتوى وتوفير التناغم بين احتياجات الطالب وبرنامج الدراسة المقدم لتحسين إنتاجية التعلم”.

كما أشار أبو موسى والصوص (٢٠١٤) ان هناك العديد من الدراسات التي تناولت تعريف التعلم المدمج المتمازج منها دراسة دري سكول (٢٠٠٢) حيث أشارت إلى أن هناك أربعة معان مختلفة لمعنى التعلم المتمازج وهي:

- المزج بين أنماط مختلفة من التكنولوجيا المعتمدة على الإنترنت لإنجاز هدف تربوي.
- المزج بين طرق التدريس المختلفة والمبنية على نظريات متعددة مثل البنائية والسلوكية والمعرفية.
- مزج أي شكل من أشكال التقنية مع التدريس من قبل المدرس وجها لوجه.
- مزج التقنية في التدريس مع مهمات عمل حقيقية لعمل إبداعات فعلية تؤثر على الانسجام بين التعلم والعمل. وقد أشار بيرسن (٢٠٠٤) كذلك إلى أن هذا هو تعريف التعلم المتمازج.

المطلب الثاني: نشأة وتاريخ التعليم المدمج

أشار الدكتور حسن الزهراني (١٤٣٩) أن هناك سبع مراحل تطور فيها التعلم المدمج بقاسم مشترك مع تقنيات التعليم وهي:

١٩٠٠- ١٩١٠ وهي المرحلة الأولى وفيها بدأ استخدام وسائل الإعلام والاتصال للأغراض التربوية والتعليمية، مثل الصور المجسمة، الشرائح، الأفلام، الجداول، والرسوم البيانية، وغيرها من المواد التعليمية. وكان ينظر إليها على أنها مجرد مواد تكميلية للمنهج المدرسي ثم بدأ استخدام المعينات البصرية لدعم عملية التعلم والذي عرف في حينه بمصطلح التعليم المرئي أو التربية البصرية والمرئية.

١٩١١- ١٩٢٣ وهنا بدأت المرحلة الثانية والتي ظهر بها عدد من المؤسسات المهنية المتخصصة في المجالات إضافة إلى العديد من الدورات الداعمة في هذا المجال ويعود السبب في ذلك أنه قد زاد التوجه نحو التعليم البصري.

١٩٢٤- ١٩٤٠ وهنا تم الانتقال من المرحلة الثانية إلى الثالثة وتم بها كتابة وتأليف ونشر عدد من الكتب الموجهة لمجال التعليم البصري ومن أبرزها كتاب المنهج بشكل بصري، كما ظهر توجه الأهداف السلوكية التي تعد بمثابة الأب لهذا التوجه الجديد.

١٩٤١- ١٩٥٠ خلال الحرب العالمية الثانية تم الانتقال إلى المرحلة الرابعة وبها بدأ استخدام الأجهزة السمعية البصرية بشكل مكثف في القطاعات العسكرية والصناعية للأغراض التدريبية. في عام ١٩٤٦ قدم هرمه الشهير والذي يعرف بمخروط الخبرة كذلك ظهر تصنيف بلوم للأهداف السلوكية.

١٩٥١- ١٩٧٩ خلال هذه الفترة انتشر استخدام التلفزيون التعليمي بشكل كبير مما شكل عاملاً مؤثراً بشكل كبير في توجه المواد السمعية البصرية للاستخدامات التعليمية وتعتبر هذه المرحلة هي المرحلة الخامسة .

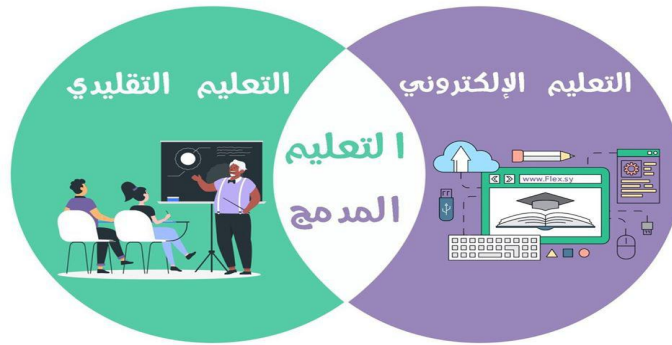
١٩٨٠-١٩٩٩ في المرحلة السادسة حيث أصبح الكمبيوتر الشخصي متاحاً للاستخدامات العامة تم الاستفادة منه كأداة تعليمية في المدارس بشكل أكبر و أكثر انتشاراً ، فبحلول يناير ١٩٨٣ كانت ٤٠٪ من المدارس الابتدائية و ٧٥٪ من الثانوية قد وظفت الكمبيوتر للأغراض التعليمية في أمريكا.

٢٠٠٠- وهي المرحلة السابعة و حتى يومنا هذا أصبح هناك مجموعة واسعة من أدوات التكنولوجيا والتطبيقات المتاحة لها في أي مكان وفي أي وقت عن طريق دورات التعلم الإلكتروني التفاعلي.

وكما قد ذكرنا سابقاً فقد تم تسميته بالتعليم المدمج وهو ترجمة للمصطلح الذي أطلقته شركة أيبك عام (١٩٩٩) لتصف طريقة اعتمادها على الحاسوب في برامجها التعليمية وهذا المصطلح هو (Blended learning)

ومع تطور الأنترنت , استخدم المصطلح ليصف طريقة اعتماد التكنولوجيا في التعليم العادي في الصف.

Blended learning التعليم المدمج



الشكل (١)

المبحث الثاني: أهم مزايا وفوائد التعليم المدمج وأسباب بروزه وأنماطه و نماذجه وساليب تطبيقه وتحدياته

المطلب الأول: مزايا وفوائد التعليم المدمج

عند عمل مقارنة بين التعليم التقليدي الذي يتطلب الكثير من الجهد والوقت والتعليم المدمج هنا تبرز العديد من المزايا لهذا النوع من التعليم :

- ١- يتجاوز الحدود المكانية والزمانية.
- ٢- توسيع فرص القبول في التعليم العالي وتجاوز عقبات محدودية الأماكن, وتمكين مؤسسات التعليم العالي من تحقيق التوزيع الأمثل لمواردها المحدودة.
- ٣- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتمكينهم من إتمام عمليات التعلم في بيئات مناسبة لهم والتقدم حسب قدراتهم الذاتية.
- ٤- إتاحة الفرصة للمتعلمين للتفاعل الفوري إلكترونيًا فيما بينهم من جهة وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى من خلال وسائل البريد الإلكتروني ومجالس النقاش وغرف الحوار ونحوها.
- ٥- نشر ثقافة التعلم الذاتي والاعتماد على النفس والتطور المستمر بأقل تكلفة وأدنى مجهود
- ٦- كسر حاجز القاعات الصفية التقليدية و رفع شعور و إحساس الطلاب بالمساواة في توزيع الفرص في العملية التعليمية وكسر حاجز الخوف والقلق لديهم وجعل التعبير عن الأفكار بطرق ووسائل أكثر تطورًا وحدائمه.
- ٧- سهولة الوصول للمعلم في أي وقت وفي أي زمان حتى في خارج أوقات عمله.
- ٨- الاستخدام الأمثل في تخفيض الأعباء الإدارية للمقررات الدراسية من خلال استغلال الوسائل والأدوات الإلكترونية في إيصال المعلومات و الواجبات والفروض للمتعلمين وتقييم أدائهم .
- ٩- أكثر عدالة في تقييم أداء المتعلمين بعيدًا عن الأهواء الشخصية.
- ١٠- تمكين الطالب من تلقي المادة العلمية بالأسلوب الذي يتناسب مع قدراته من خلال طرق أكثر متعة وفاعلية.

- ١١- مخزون متجدد من المحتوى العلمي والاختبارات والتي تمكننا من تطوير المقررات و تحسينها وزيادة فعاليتها و تطوير طرق تدريسها .
- ١٢- طريقة ممتعة وفعالة للطالب والمعلم بعيدا عن قيود الصفوف الدراسية .
- ١٣- اتساع نطاق التعلم وليس فقط الفصل الدراسي الجامد وإنما أضفاء روح المتعة عليه.
- ١٤- اتساع رقعة التعليم لتشمل العالم كله وعدم الاقتصار على الصفوف الدراسية.
- ١٥- يوفر فرص التفاعل المتزامن جنبا إلى جنب مع فرص التنسيق غير المتزامن.
- ١٦- إمكانية تغيير اتجاهاتنا ليس فقط تجاه مكان وزمان ممارسة التعلم ولكن تجاه المصادر والأدوات التي تدعم التعلم.
- ١٧- مرن في زمن التعلم ووقت الالتحاق ببرامجه.

المطلب الثاني: أسباب بروز التعليم المدمج

أشار كل من أبو موسى والصوص (٢٠١٤) في العديد من الدراسات إلى أهمية التعلم المدمج وفاعليته بالنسبة للطلاب وللمعلم وهذا ما يدفعنا لمعرفة لماذا برز الاهتمام به على هذا النحو. إن أثر التعلم المدمج على التحصيل له تأثير فعال، فالطلبة الذين قاموا بالتعلم من خلال أسلوب التعلم المدمج كان تحصيلهم أعلى من الطلبة الذين تعلموا بواسطة التعلم التقليدي (وجهًا لوجه) والتعلم الإلكتروني الكامل. أيضا له أثر على زيادة نسبة الاحتفاظ بالتعلم لدى الطلبة عن التعلم التقليدي (وجهًا لوجه) والتعلم الإلكتروني الكامل. كما أن التعلم المدمج أدى إلى تحسين مستوى التحصيل عند الطلبة.

ويمكن الإشارة أيضا أن التعلم المدمج قد قلل وقت التعلم والتكاليف المادية أيضا خلال الخلط بين التعلم الإلكتروني المباشر، والتقدم الذاتي والتعلم الصفي وجهًا لوجه.

أيضا تساهم اتجاهات الطلبة في استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني داخل الفصل الدراسي في العملية التعليمية في الاهتمام بالتعلم المدمج لتساعدهم على زيادة دافعيتهم للتعلم وتنمية تحصيل الجانب المعرفي والجانب الأدائي، وتلبية احتياجاتهم الفردية بحيث يتعلم كل منهم على حسب سرعته الذاتية، كذلك زيادة شعورهم بالمساواة في الفرص التعليمية (السيد، ٢٠١١).

وقد أشار السيد (٢٠١١) أن جملة التحديات والمشكلات التي تواجه التعلم الإلكتروني مثل غياب دور المعلم والتكلفة المادية وضعف الانضباط والمسؤولية والأمانة العلمية أدت الى ظهور التعلم المدمج والذي يعتبر بدوره التطور الطبيعي والمنطقي للتعلم الإلكتروني، وهذا يعتبر من أبرز الأسباب التي دعت الى الاهتمام بالتعلم المدمج.

المطلب الثالث: جاحة كورونا والتعليم المدمج

برز التعليم المدمج وزاد التركيز عليه بعد جائحة كورونا حيث واجه العالم تحدي الحجر الصحي وكيفية سير الحياة في ظل هذه الأزمة فلجأ العالم أجمع إلى التعليم الإلكتروني حيث تنبه العالم حينئذ إلى مزايا هذا النوع من التعليم ولكن واجه أزمة عدم تقبل أولياء الأمور لهذا النوع من التعليم وهنا برز ولمع نجم التعليم المدمج الذي يلبي جميع الاحتياجات من حيث الدمج بين نوعي التعليم فلجأت الكثير من المؤسسات التعليمية إلى تطبيقه ولاقي رواجاً من الطلبة وأولياء الأمور والمعلمين أصبح يطبق وخير مثال على ذلك في المملكة العربية السعودية الجامعة السعودية الإلكترونية التي سرعان ماوظفت كافة إمكانياتها الإلكترونية كونها من أوائل الجامعات التي اعتمدت التعلم المدمج وقد نموذج متكامل في تلك الفترة في عرض محاضراتها للطلبة وفي تطبيق اختباراتهما و عبرت عن إمكانياتها في تقديم المساعدة للجامعات الراغبة في تصميم أنظمة تساعد في تلك الفترة.

المطلب الرابع: أنماط التعليم المدمج

كما ذكرنا سابقاً فإن التعليم المدمج هو أحد أنماط التعليم الذي يندمج فيها التعليم الإلكتروني مع التعليم التقليدي في إطار واحد حيث يتم توظيف أدوات التعليم الإلكتروني المعتمدة على البرمجيات التعليمية أو تلك القائمة على شبكة الإنترنت، ويلتقي المدرس مع المتعلم وجها لوجه. فهو يدمج بين خصائص التعليم الصفي التقليدي والتعليم الإلكتروني ويستفيد من كافة الإمكانيات المتاحة لكن من هذين النظامين ليشكل نمودجا متكاملًا وهذا النموذج يهدف إلى:

- * تحسين الجودة وتقليل النفقات.
- * زيادة المشاركة الطلاب وزيادة فاعليتهم في التعلم من التحول إلى أنماط أكثر متعة.
- * دعم أداء الطلبة بتوظيف أحدث البرامج ومواكبة ثورة التكنولوجيا .
- * زيادة التفاعل المباشر والغير مباشر مع المعلمين ومع المحتوى التعليمي.
- * تنمية الجانب المعرفي والادائي للطلاب.
- * تحقيق الحرية التعليمية في التعليم والتعلم الذاتي.

فالتعليم المدمج يزود المتعلمين بأكثر الخبرات التعليمية كفاءة وفاعلية عبر الدمج بين كل ما يلي:

١ - أساليب التعلم.

٢ - نماذج واستراتيجيات التدريس.

٣ - أشكال المثيرات المستخدمة في تقديم التعليم.

٤ - طرق وأساليب تقديم التعليم السمعية والبصرية.

وقد أثبتت دراسات وأبحاث عدة فاعلية استخدام أنماط التعلم المدمج في التدريس والتعليم على اعتبار أنها تساعد في تيسير مهمة إدخال تطبيقات تكنولوجيا التعليم المتطورة في البيئات الإلكترونية التي يتفاعل معها الطلاب جنباً إلى جنب ، بالإضافة إلى العديد من النواحي الإيجابية التي تتمثل في:

زيادة مستويات تفاعلية الطلاب، والمعلمين ممن يستخدمون أنماط التعليم المدمج أكثر بكثير ممن:

١ - يستخدمون بيئات التعلم التقليدية فقط ، أو الإلكترونية القائمة على شبكة الأنترنت فقط.

٢ - زيادة سرعة وسهولة وصول الطلاب إلى المصادر الداخلية والخارجية.

٣ - زيادة مستويات تحمل الطلاب للمسئولية عن تعلمهم الذاتي.

٤ - منح المعلمين المزيد من الوقت للتركيز على تنمية وتطوير أساليبهم التدريسية بأنفسهم.

وهنا نستطيع تلخيص أنماط التعليم المدمج في ست أنماط وهي:

نمط التعليم المدمج وجها لوجه:

يقوم المعلم في هذا النمط من أنماط التعليم المدمج بتوصيل معظم المنهج إلى الطلاب ويعمل فيه المعلم بنفسه بشكل مباشر ومركز من خلال التدريس المباشر وفي المعمل الفني وفي الفصل الدراسي.



الشكل (٢)

نمط التناوب:

يتنقل الطالب في هذا النمط من أنماط التعليم المدمج ما بين الجداول الثابتة للتعلم الذاتي والتعلم التقليدي في الفصل الدراسي وجها لوجه مع المعلم المباشر.



الشكل (٣)

نمط التعليم المدمج المرن:

تقوم منصات التعليم المباشرة في هذا النمط بتوصيل معظم المناهج الدراسية للطلاب ويقتصر دور المعلمين على التدريس في الموقع وتقديم الدعم حسب الحاجة من خلال العديد من جلسات المجموعة الصغيرة.



الشكل (٤)

نموذج التعلم الافتراضي المكثف:

على العكس من نموذج التعليم المباشر (وجهًا لوجه) المدعم بالتكنولوجيا، فإن التعلم الافتراضي عن بعد هو الأساس في هذا النموذج، وتحدث جميع الأنشطة المتوقعة في بيئة تعليمية إلكترونية، حيث تشمل هذه الأنشطة التعلم بمساعدة الأقران والقراءة والنشاط العملي والتعليم الموجه من قبل المعلم، ويتم التواصل والنقاش في هذا النموذج عبر القنوات الإلكترونية. ولا تلغى الفصول التقليدية المباشرة في هذا النموذج فقد تستخدم المحاضرات/الجلسات الإضافية داخل الحرم الجامعي من أجل تقديم دعم إضافي كإقامة ورشات عمل.



الشكل (٥)

نمط التعليم المدمج الذاتي:

يأخذ الطلاب في نمط التعليم المدمج الذاتي المناهج المباشرة الموجهة بدلا من المناهج المدرسية التقليدية وينتشر هذا النمط على نطاق واسع بين طلاب المدارس العليا.

النموذج الانتقائي:

يمكن هذ النموذج الطلبة من التسجيل في مقررات تقدم عبر الإنترنت . بالإضافة إلى تسجيل المقررات التقليدية التي تقدم داخل الحرم الجامعي، الأمر الذي يعطي للطلبة مستوى أكبر من المرونة لتصميم جداولهم. ويعد النموذج الانتقائي خيارًا مناسبًا عندما لا تستطيع الجامعة تقديم فرص تعليمية معينة أو لدراسة المواد الاختيارية.



الشكل (٦)

ومن خلال هذه الأنماط نستطيع الإشارة إلى أن التعليم المدمج يوفر أنماط عدة تناسب أي مسار تعليمي في أي منظومة تعليمية ويلبي المتطلبات الخاصة في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي ، وذلك بفضل تنوع أنماطه والتي تحقق له مرونة عالية في تطبيق البرامج التعليمية المختلفة ، ويحقق أفضل النتائج من خلال تقديم تعليم حديث يمزج بين التعليم التقليدي بميزاته القديمة ، والتعليم الإلكتروني بمميزاته الحديثة.

المطلب الخامس: نماذج التعليم المدمج

نموذج خان(khan)

عرف الفقي (٢٠١١) نموذج خان على أنه “نموذج ثنائي الأبعاد يستخدم لتخطيط التعلم المدمج وكل بعد في هذا الإطار يمثل فئة من القضايا التي تحتاج إلى معالجة. هذه القضايا تساعد على تنظيم التفكير وخلق التعلم الذاتي” وتتضمن تلك الأبعاد ما يلي:

المؤسسي:

يركز على الشؤون الأكاديمية الإدارية والتنظيمية والخدمات الطلابية وتوافر المحتوى.

التعليمي:

يركز على تحليل محتوى المقررات الدراسية، تحليل الأهداف العامة والخاصة والتأكد من مناسبتها لهم، تحليل الوسائط التعليمية واستراتيجيات التعلم.

التقني:

ويتضمن تهيئة بيئة التعلم والأدوات اللازمة لتقديم البرنامج التعليمي مثل البرمجيات وأدوات التعلم عبر الشبكة مثل غرف الدردشة والبريد الإلكتروني.

الأخلاقي:

مراعاة مشاعر المتعلمين وتوفير الخيارات البديلة لهم.

تصميم الواجهة:

يرتبط هذا البعد بتصميم الصفحات والموقع وتصميم المحتوى فالواجهة يجب أن تكون متطورة بما يكفي لدمج العناصر المختلفة للتعليم المدمج.

التقويم:

يتعلق بإمكانية تقييم مدى فاعلية برنامج التعلم وتقييم أداء كل متعلم.

الإدارة:

يخاطب القضايا المتعلقة بالتسجيل والجدولة وإدارة التعلم المدمج.

دعم المصادر:

يقوم على توفير وتنظيم المصادر الإلكترونية المباشرة على الإنترنت وغير المباشرة ويمكن أن يكون عن طريق مستشار أو عن طريق البريد الإلكتروني.



نموذج بدر الهدى خان للتعلم الإلكتروني

الشكل (٧)

نموذج (ADDIE)

هو "واحد من أكثر الأوصاف استخداماً للتصميم والتطوير التعليمي وهو اختصار للكلمات: التحليل والتصميم والتطوير والتنفيذ والتقييم , فهو عبارة عن نموذج توجيهي لتطوير العملية التعليمية قائم على التصميم التعليمي.

إشار كل من (Wang& Hus,2009) إلى الخطوات التالية للنموذج :

التحليل:

حيث تُحلل الجوانب المتعلقة بالعملية التعليمية وتتضمن تحليل المهام وتحليل المتعلمين وتحليل المحتوى وتحليل الموارد والقيود الخاصة بمصادر التعلم والبيئة التعليمية: كالإمكانات المادية والبشرية.

التصميم:

حيث يتم تحديد أهداف التعليم والتصميم واستراتيجيات التعلم، وأنشطة التعلم، والتقييمات، وأساليب التنظيم وتقديم المحتوى ووصف الأساليب والإجراءات.

التطوير:

ويتم في مرحلة التطوير ترجمة مخرجات عملية التصميم من مخططات وسيناريوهات إلى مواد تعليمية حقيقية، فيتم في هذه المرحلة تأليف وإنتاج مكونات الموقف أو المنتج التعليمي.

التنفيذ :

ويتم في هذه المرحلة القيام الفعلي بالتعليم، وتهدف إلى تحقيق الكفاءة والفاعلية في التعليم، ويتم من خلالها التأكد من أن المواد والنشاطات التدريسية تعمل بشكل جيد مع الطلاب.

التقويم:

وفي هذه المرحلة يتم قياس مدى كفاءة وفاعلية عمليات التعليم والتعلم، وقد يكون التقويم تكوينياً أو ختامياً.



الشكل (٨)

المطلب السادس: سلبيات التعليم المدمج

على الرغم من مزايا التعليم المدمج إلا أنه يوجد به العديد من السلبيات والتحديات التي تحد من انتشاره وتجعله خيارا غير مرغوب به للطلبة أو أولياء الأمور أو حتى المعلمين والمؤسسات التعليمية ومن هذه التحديات.

البنية التحتية :

هناك زاويتان على الأقل لهذه المشكلة. الأول هو بناء البنية التحتية الأساسية داخل مؤسسة تعليمية. هل يوجد بالمنشأة القوة العاملة المطلوبة في مجال تكنولوجيا المعلومات؟ هل يمكن أن تخصص الميزانية المناسبة، أم أنها في الواقع تكشف عن أي رغبة في الإنفاق على حالة تجريبية؟

قد يكون الحصول على تكنولوجيا البرمجيات والأجهزة لبرنامج التعلم المدمج الخاص بك مكلفًا. خاصة إذا كنت تتعامل مع حرم جامعي كبير أو فروع متعددة. ومع ذلك، هناك جانب مضيء على المدى الطويل. من خلال الاستثمار في مجموعة التكنولوجيا المناسبة اليوم، من المحتمل أنك توفر الكثير من الأموال التي كان من الممكن إنفاقها على دعم إطار عمل عفا عليه الزمن.

الناحية العقلية:

يجب أن تكون الموارد التقنية المستخدمة في التعلم المدمج سهلة الاستخدام ومقبولة بالإجماع من قبل الجميع في عملية التعلم. المشكلة الأخرى هي محو الأمية الخاصة باستخدام تكنولوجيا المعلومات، والتي قد تكون عائقا كبيرا للمعلمين بدلا من الطلاب. لذا يعد توافر الدعم الفني القوي والمدرّبين ضرورة مطلقة. ومن المهم أيضًا رعاية مجتمع التعلم. فقد يؤدي أي خلل أو نقص في التنظيم إلى فشل الأمر برمته.

وتيرة التقدم:

ما يبدو في البداية كأنه اتجاه صعودي يتحول إلى جانب سلبي عندما تأتي لمراجعة سيناريوهات تعليمية محددة. على سبيل المثال، قد يؤدي استخدام تسجيل المحاضرة في الواقع إلى تخلف المتعلمين عن مسار الدورة التدريبية. قد يختار بعض الطلاب البقاء لفترة من الوقت ثم مشاهدة مجموعة من دروس الفيديو في جلسة واحدة، بينما يفضل البعض الآخر جعل الفصل التفاعلي جزءاً من روتينهم اليومي/الأسبوعي. في نهاية اليوم، يواجه المدرس الذي يحاول التعامل مع جميع الأنشطة في نشاط مستمر مهمة شاقة في الحفاظ على نشاطه.

الإرهاق على المعلمين:

من الصعب عدم الموافقة على وجود قدر كبير من عمل المعلم الإضافي في المراحل الابتدائية. التحول النموذجي ليس تافهاً تماماً. يجب على المعلم الذي يتبنى التعلم المدمج أن يختار المنهج الصحيح، والنسبة الصحيحة بين التعلم وجهاً لوجه والتعلم عبر الإنترنت. وفي هذا الأمر لا توجد وصفاً عامة له.

وهنا نستطيع تلخيص أهم سلبيات التعليم المدمج وهي:

١- اعتماد التعليم المدمج على تقنيات وأدوات ووسائل لا تزال غير معتمد عليها أو لا يمكن الحصول عليها في كل مكان، فالإنترنت مثلاً لا تزال بعض الدول النائية غير قادرة على التعامل معه، وأيضاً فإن بعض الأدوات التكنولوجية لا تزال غير متوفرة في كل مكان.

٢- حاجة الطالب إلى أن يكون ملماً بالتكنولوجيا وطرق التعامل معها، وهذا الأمر يُعتبر من العوائق التي تحول أمام انتشار التعليم المدمج إذ إن المتعلمين توجد بينهم فروقات فردية وبعضهم لا يستطيع التعامل مع التكنولوجيا على نحو جيد.

٣- اعتماد التعليم المدمج في بعض أشكاله على الأدوات التكنولوجية مثل الحواسيب أو الهواتف اللوحية التي تكلف الكثير من الأموال، كما تحتاج إلى صيانة وإعداد وتركيب بشكل دوري وهذا أمر لا يقدر عليه الكثير من المتعلمين.

٤- قلة مشاركة المتخصصين والأكاديميين في صناعة المقررات التي يحتاج إليها التعليم المدمج، مثل المقررات الإلكترونية المدمجة، وذلك بسبب عدم شيوع هذا النوع من التعليم بكثرة.

٥- اهتمام التعليم المدمج بتنمية وتطوير الجوانب المعرفية والمهارية لدى المتعلمين أكثر من اهتمامه بجوانبهم الأخلاقية والوجدانية.

٦- غياب التغذية الراجعة والحوافز والتعويضات التي من شأنها أن تحافظ على ديمومة عملية التعليم المدمج.

٧- عدم القدرة على ضبط وتحديد مستوى مشاركة الطلاب بشكل دقيق. انخفاض فاعلية نظام الرقابة وكذلك انخفاض القدرة على التقويم والتصحيح، وذلك في بعض الحالات التي لا يتواجد فيها المتعلمون والمعلمون في مكان واحد.

٩- انخفاض إمكانية ضبط الحضور والغياب لدى الطلبة بشكل دقيق.

١٠- قلة عدد الموظفين الملمين بالمهارات الأساسية لاستخدام الحاسب الآلي وشبكة الانترنت.

١١- ضعف الوعي الثقافي والتكنولوجي على المستوى الاجتماعي والتنظيمي.

١٢- قلة العناصر البشرية المدربة القادرة على التعامل والصيانة لهذه التقنية الجديدة.

١٣- مقاومة العاملين للتغيير والخوف من فقدانهم لوظائفهم وأن التغيير يشكل تهديد لمراكزهم الوظيفية.

١٤- عدم تشجيع المسؤولين وأجهزة الإعلام للأفراد على التعليم الذاتي لبرمجيات وتطبيق الإدارة الإلكترونية وبقية المعلومات.

١٥- ضعف مهارات اللغة الإنجليزية لدى بعض الموظفين والرغبة من التعامل مع الأجهزة الإلكترونية.

١٦- قلة الموارد المتاحة بسبب الارتباط بميزانيات ثابتة ومحددة.

١٧- محدودية المخصصات المالية المخصصة لتدريب العاملين في مجال نظم المعلومات.

١٨- ارتفاع تكاليف توفير البنية التحتية من شراء الأجهزة والبرامج التطبيقية وإنشاء المواقع وربط الشبكات.

المبحث الثالث: أثر تطبيق التعليم المدمج على مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية ونماذج تطبيقية

المطلب الأول: نماذج تطبيق التعليم المدمج في بعض الجامعات السعودية

الجامعة السعودية الإلكترونية:

صدرت موافقة خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز - رحمه الله - بناء على الأمر السامي الكريم رقم ٣٧٤٠٩/ب بتاريخ ١٤٣٢/٩/١٠هـ، وقد جاءت الموافقة على إنشاء الجامعة السعودية الإلكترونية كمؤسسة تعليمية حكومية تقدم التعليم العالي والتعلم مدى الحياة، وأن تكون مكملية لمنظومة المؤسسات التعليمية تحت مظلة مجلس التعليم العالي. وتضم الجامعة كلية العلوم الإدارية والمالية، وكلية الحوسبة والمعلوماتية، وكلية العلوم الصحية، وكلية العلوم والدراسات النظرية. وتمنح الجامعة شهادات البكالوريوس والدراسات العليا، إضافة إلى تقديم دورات في التعلم المستمر والتعلم مدى الحياة.

وتقع الجامعة في مدينة الرياض، وتوسعت في افتتاح مراكز تعليمية في المناطق وفقاً للخطة المعتمدة للجامعة. وتهدف للحصول على الاعتمادات الأكاديمية داخلياً وخارجياً بما يساعد على رفع جودة مخرجاتها، كما تقدم الجامعة تعليمًا عاليًا مبنياً على أفضل نماذج التعليم المستند إلى تطبيقات وتقنيات التعلم الإلكتروني والتعليم المدمج، الذي يدمج بين التعليم بالحضور المباشر، والحضور عن طريق التقنية، ونقل وتوطين المعرفة الرائدة بالتعاون مع جامعات وهيئات وأعضاء هيئة تدريس داخلياً وعالمياً، وبمحتوى تعليمي راق من مصادر ذات جودة أكاديمية، وتوطينه بما يتناسب مع متطلبات المجتمع السعودي، إضافة إلى دعمها لرسالة ومفهوم التعلم مدى الحياة لكافة أفراد المجتمع السعودي.

و تسعى الجامعة السعودية الإلكترونية إلى إتاحة بعض البيانات العامة في البوابة الإلكترونية ووضع استراتيجية لها؛ بهدف رفع مستوى المعرفة وتعزيز المشاركة الإلكترونية. كما يتم توفير منصة البيانات لجميع زوّار ومستخدمي موقع الجامعة، بحيث تمكنهم من الاستفادة من البيانات المتوفرة واستخدامها حسب الحاجة.

وقد ذكرت الجامعة السعودية الإلكترونية التي تتبنى نمط التعليم المدمج في موقعها الرسمي أن تكنولوجيا التعليم أصبحت تتبوأ مكانة متقدمة في مؤسسات التعليم بمختلف مستوياتها؛ فهي وسيلة إحداث الإصلاح المنشود في أنظمتها التعليمية بعناصرها المختلفة. فاستخدامها سيلعب دورًا هامًا في تقليص الفجوة القائمة بين الواقع الاجتماعي والاقتصادي من جهة، ونتائج أنظمة التعليم والتدريب من جهة أخرى. وذلك من خلال تجويد المخرجات التعليمية وإكساب الطلبة والمتدربين المعارف والمهارات الجديدة المطلوبة في عصر اقتصاد المعرفة، كما أن لها أثرًا واضحًا في توسيع فرص التعلّم لعدد أكبر و أكثر تنوعًا من السكان بعيدًا عن الحدود الزمنية أو الجغرافية.

لذلك برز التعلم المدمج والذي يتضمن مزيجًا متكاملًا من التفاعلات المباشرة – وجهًا لوجه – والتفاعلات التي تتوسطها التكنولوجيا بين الطلبة والمعلمين وموارد التعلم، لينتشر في وقت وجيز بين مؤسسات التعليم العالي الرائدة عالميًا، ويتصدر قائمة الاتجاهات الحديثة في التعليم العالي منذ عام ٢٠١٢م وحتى اليوم، حيث يوفر التعلم المدمج فرصًا لمؤسسات التعليم العالي من أجل تحقيق مخرجات التعلم اللازمة لتلبية احتياجات العصر الحديث لعالم تسيطر عليه العولمة والتقنية. وتؤكد منظمة اليونسكو على أن التعلم المدمج يعد منهجًا قيمًا للمساعدة في تعزيز التعلم وتحقيق هدف التنمية المستدامة الرابع المعروف باسم التعليم ٢٠٣٠، وهو ضمان التعليم الجيد والمنصف وفرص التعلم مدى الحياة في جميع أشكال التعليم الرسمي وغير الرسمي. ومن الملاحظ تزايد اعتماد التعليم المدمج في مؤسسات التعليم العالي، ويتوقع الباحثون أن التعلم المدمج سيصبح "النموذج التقليدي الجديد أو "الوضع الطبيعي الجديد" في تقديم مقررات التعليم العالي".

منصة التعلم في الجامعات السعودية:

ويجدر الإشارة إلى أن المنصة المعتمد عليها في إدارة المواد الألكترونية وتقديم المحاضرات هي منصة البلاك بورد وهو نظام يوفر أدوات تساعد على بناء خبرة تعليمية أفضل وفصول دراسية ومكاتب وأماكن افتراضية للاجتماعات مما يسمح بمزيد من الفرص المتاحة لعدد كبير من الطلبة وتوفير أساليب جديدة خاصة بتعليم الند للند والتعليم عن طريق الأستاذ والتعامل مع كل طالب على مستوى منفرد. أيضا من خلال البلاك بورد يمكن للطلبة وأعضاء هيئة التدريس الوصول الى المحتوى والمجموعات الخاصة بهم وذلك عن طريق مختلف أجهزة الهاتف .

المطلب الثاني: أثر تطبيق التعليم المدمج على مخرجات التعليم في الجامعات في المملكة العربية السعودية

برزت العديد من نماذج الجامعات التي تبنت نمط التعليم المدمج مثل جامعة الملك سعود وجامعة الملك فيصل و جامعة الملك عبدالعزيز و الجامعة السعودية الإلكترونية حيث برزت وتميزت في هذا النمط لذا هدفت هذه الدراسة للكشف عن أثر هذا النمط من التعليم على مخرجات التعليم في هذه الجامعات وعرض نتائج هذه الدراسة.

ويجدر بنا الذكر أنه في عام (٢٠١٩) عرضت الجامعة السعودية الألكترونية في موقعها الرسمي نسب التوظيف في المملكة موشيرة على أن طلبتها قد تميزوا في مؤشر التوظيف الخرجين من الجهات التعليمية وقد ذكرت في موقعها الرسمي : تحصل خريجو الجامعة السعودية الألكترونية على نسبة عالية في مؤشر توظيف الخريجين السعوديين في الجامعات الحكومية لعام ٢٠١٨م، وذكر تقرير صادر من المرصد الوطني للعمل أن ٦٠ % من الخريجين تمكنوا من العمل في القطاع الخاص بينما تمكن ٢٣ % منهم بالعمل في القطاع الحكومي، بإجمالي ٨٣ % من عدد الخريجين.

المبحث الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

المطلب الأول: التجربة الميدانية للدراسة

التمهيد

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج وعينة وأدوات الدراسة، وطرق التحقق من الشروط السيكومترية لأدوات الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة وأخيراً ينتهي هذا الفصل بإجراءات الدراسة.

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي حيث أنه في الدراسات الوصفية يجمع الباحث البيانات ذات النهايات المفتوحة ويحللها بحثاً عن فهم الظاهرة بشكل أفضل.

(Creswell, 2014; Patten, 2012)

عينة الدراسة:

١- العينة الاستطلاعية:

تهدف العينة الاستطلاعية إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث (الصدق- الثبات)، تكونت العينة الاستطلاعية من (٣٨) طالب وطالبة من طلاب الجامعات السعودية.

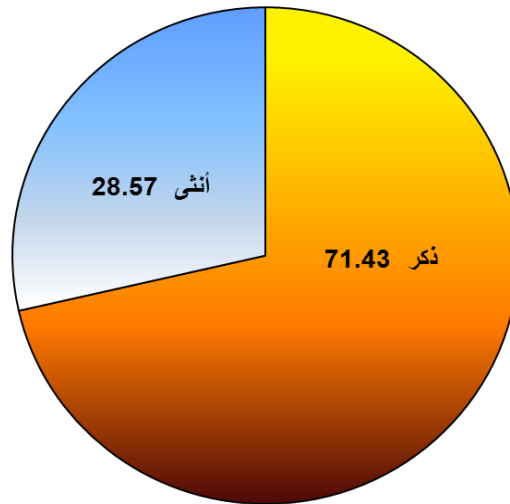
٢- العينة الأساسية:

تكونت العينة الأساسية من عدد (١٤٠) طالب وطالبة من طلاب الجامعات السعودية، ويوضح جدول (١) وصف العينة الأساسية في ضوء متغير النوع.

جدول (١) وصف العينة الأساسية في ضوء متغير النوع (ن=١٤٠)

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية %
النوع	ذكر	100	71.43
	أنثى	40	28.57

يلاحظ من جدول (١) أن نسبة (٧١,٤٣٪) من العينة من الذكور، في حين أن نسبة (٢٨,٥٧٪) من العينة من الإناث. ويوضح شكل (١٠) الشكل البياني لأعداد العينة تبعاً لمتغير النوع.



شكل (١٠) الشكل البياني لأعداد العينة تبعاً لمتغير النوع

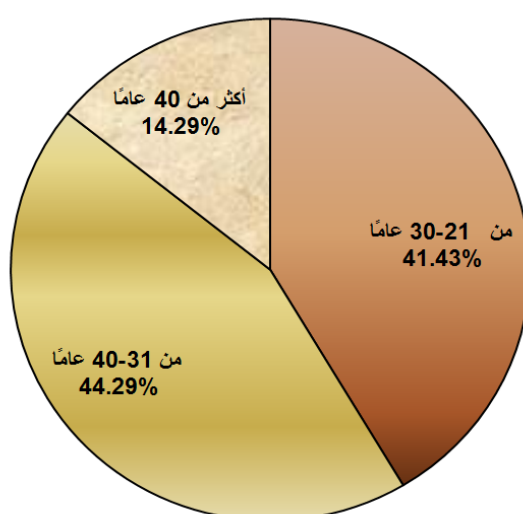
في حين يوضح جدول (٢) وصف العينة الأساسية في ضوء متغير العمر الزمني.

جدول (٢) وصف العينة الأساسية في ضوء متغير العمر الزمني (ن=١٤٠)

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية %
العمر الزمني	من ٣٠-٢١ عامًا	58	41.43
	من ٤٠-٣١ عامًا	62	44.29
	أكثر من ٤٠ عامًا	20	14.29

يلاحظ من جدول (٢) أن نسبة (٤١,٤٣%) من العينة عمرهم الزمني من ٣٠-٢١ عامًا، ونسبة (٤٤,٢٩%) من العينة عمرهم الزمني من ٤٠-٣١ عامًا، في حين أن نسبة (١٤,٢٩%) من العينة عمرهم الزمني أكثر من ٤٠ عامًا.

ويوضح شكل (١١) الشكل البياني لأعداد العينة تبعًا لمتغير العمر الزمني.



شكل (١١) الشكل البياني لأعداد العينة تبعًا لمتغير العمر الزمني

أدوات الدراسة:

استبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات.

(إعداد/ الباحثون) (ملحق ١)

الهدف من الاستبانة:

تهدف هذه الاستبانة إلى قياس أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية.

وصف الاستبانة:

لبناء هذه الاستبانة إطلع الباحثون على العديد من الدراسات والبحوث العربية التي تناولت موضوع أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات منها على سبيل المثال دراسة العوايشه (٢٠٢١) ودراسة التركي (٢٠١٩) ودراسة بركات (٢٠٢٠) كما إطلع الباحثون على العديد من الدراسات والبحوث الأجنبية منها دراسة هارفي (٢٠٠٣) ، ودراسة جاريسون (٢٠٠٥) ، ودراسة ثورن (٢٠٠٦) ، ودراسة هورن (٢٠١٣) . كذلك اطلع الباحث على العديد من المقاييس والاستبانات التي تم استخدامها في هذه الدراسات لقياس أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات. وعند صياغة مفردات الاستبانة راع الباحثون الضوابط الآتية:

- ✓ تجنب العبارات التي تشير إلى حقائق.
 - ✓ تجنب العبارات التي يحتمل أن يوافق عليها أو لا يوافق عليها جميع المفحوصين، فمثل هذه العبارات لا تميز بين درجات الموافقة أو الأفضلية.
 - ✓ توزيع العبارات الموجبة والسالبة عشوائياً حتى لا يكتشف المفحوص التسلسل المقصود، وبالتالي يكون لديه وجهه معينه للاستجابة مسبقاً، أي: أن يكون لديه تهيؤ عقلي مسبق للاستجابة.
 - ✓ ينبغي أن تشير العبارات إلى الحاضر والمستقبل لا إلى الماضي.
 - ✓ استخدام عبارات مباشرة وواضحة وبسيطة.
 - ✓ استخدام عبارات مختصرة مركزة.
 - ✓ تجنب استخدام التعميمات أو العبارات الشمولية مثل: (دائماً، أبداً، كل).
- (صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٠، ص ص ٥٦٢-٥٦٣)

صدق الاستبانة:

بداية يرى فيلد أن قيم الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار تختلف بشكل كبير عن قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ للمفردات إلا أن كلاهما موثوق فيه؛ وعليه تم حساب الاتساق الداخلي لاستبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة. ويوضح جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية لاستبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات.

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية لاستبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات (ن=٣٨)

معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	م	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	م	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	م
**0.682	١١	**0.727	٦	**0.676	١
**0.700	١٢	**0.715	٧	**0.784	٢
**0.689	١٣	**0.662	٨	**0.476	٣
**0.696	١٤	**0.732	٩	**0.708	٤
**0.732	١٥	**0.778	١٠	**0.700	٥
* قيمة "ر" الجدولية عند درجات حرية (٣٦) ومستوي دلالة (٠,٠٥) = (٠,٣٣٣).					
* قيمة "ر" الجدولية عند درجات حرية (٣٦) ومستوي دلالة (٠,٠١) = (٠,٤٢٨).					

يلاحظ من جدول (٣) أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات استبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات والدرجة الكلية للاستبانة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يعني اتساق مفردات الاستبانة مع درجتها الكلية.

ومن خلال حساب صدق الاستبانة بطريقة صدق الاتساق الداخلي يتضح أن الاستبانة تتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامها في الدراسة الحالية، والوثوق بالنتائج التي ستسفر عنها الدراسة.

ثبات الاستبانة:

• معامل ثبات ألفا كرونباخ: Cronbach's alpha

قام الباحثون بحساب ثبات استبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ ويوضح جدول (٤) قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات لاستبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات ككل.

جدول (٤) قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات لاستبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات ككل (ن=٣٨)

معامل ثبات الاستبانة في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات الاستبانة في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات الاستبانة في حالة حذف المفردة	م
.817	١١	.818	٦	.817	١
.818	١٢	.819	٧	.815	٢
.817	١٣	.817	٨	.817	٣
.817	١٤	.819	٩	.819	٤
.819	١٥	.818	١٠	.818	٥
0.819		معامل ثبات الاستبانة ككل			

وإذا كان معامل الثبات بطريقة ألفا لكل مفردة من مفردات الاستبانة أقل من قيمة ألفا للاستبانة ككل، فهذا يعني أن المفردة مهمة وغيابها عن الاستبانة يؤثر سلباً على معامل ثباتها. (Field, 2009)

ويتضح من جدول (٤) أن مفردات استبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات الاستبانة ككل وهي (٠,٨١٩).

• معامل ثبات إعادة التطبيق:

قام الباحثون بحساب ثبات استبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات باستخدام طريقة إعادة التطبيق، وبلغ معامل ثبات إعادة التطبيق لاستبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات ككل بلغ (٠,٨٥٨,**) وهو معامل ثبات دال إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠١).

ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات استبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامها في الدراسة الحالية، والوثوق بالنتائج التي ستسفر عنها البحث.

تصحيح الاستبانة:

تم تصحيح استبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات وفقاً لتدريج ليكرت الثلاثي، ويوضح جدول (٥) الدرجات المستحقة عند تصحيح استبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات.

جدول (٥) الدرجات المستحقة عند تصحيح استبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات

درجة الموافقة			المتغيرات
لا	إلى حد ما	نعم	
١	٢	٣	درجة المفردة
٤٥			النهائية العظمى للاستبانة
١٥			النهائية الصغرى للاستبانة

وحدد الباحثون مستوى استجابات عينة الدراسة على مقياس ليكرت الثلاثي ، طبقا للمعادلة الآتية:

$$\text{مدى الإستجابة} = \frac{1-n}{n} \text{ حيث أن "ن" تمثل تدرج الاستبانة.}$$

$$\text{مدى الإستجابة} = \frac{1-3}{3} = ٠,٦٦$$

وقد تم إضافة هذه القيمة (٠,٦٦) إلى أقل قيمة في الاستبانة وهي الواحد الصحيح؛ وذلك لتحديد الحد الأدنى والأقصى لدرجة الموافقة على أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات. ويوضح جدول (٦) المتوسط الوزني والنسبة المئوية ودرجة الموافقة على أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات.

جدول (٦) المتوسط الوزني والنسبة المئوية ودرجة الموافقة على أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات

المتوسط الوزني	النسبة المئوية للمتوسط	درجة الموافقة
١ أقل من ١,٦٦	٣٣,٣٪ لأقل من ٥٥,٣٪	لا
١,٦ أقل من ٢,٣٢	٥٥,٣٪ لأقل من ٧٧,٣٪	إلى حد ما
٢,٣٢ - ٣	٧٧,٣٪ - ١٠٠٪	نعم

ومن ثم فقد اعتمد الباحثون على المتوسط الوزني للتكرارات كمحك لتحديد درجة الموافقة على أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدم الباحثون مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تتوافق مع أهداف ومنهج وعينة الدراسة وهذه الأساليب هي:

- ١- التكرارات.
- ٢- النسب المئوية.
- ٣- المتوسط الوزني.
- ٤- الانحراف المعياري.
- ٥- معامل ثبات ألفا كرونباخ.
- ٦- معامل ثبات إعادة التطبيق.
- ٧- معامل ارتباط بيرسون.
- ٨- اختبار "ت" t_Test للعينات المستقلة Independent-samples t-test
- ٩- تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA

إجراءات الدراسة:

استخدم الباحثون مجموعة من الإجراءات البحثية المتكاملة وهي:

- ١- إجراء عرض وتفسير للإطار النظري للبحث حيث قسم الباحثون متغيرات بحثهم إلى ثلاثة محاور أساسية :

المحور الأول: بعنوان مفهوم التعليم المدمج ونشأته : واشتمل هذا المحور على أهم مفاهيم التعليم المدمج من خلال وجهات نظر مختلفة ومتى بدأ ونشأ التعليم المدمج .

المحور الثاني: بعنوان أهم مزايا وفوائد التعليم المدمج وأسباب بروزه وأهم نماذجه وسليبات وتحديات تطبيقه : واشتمل هذا المحور على أهم المزايا والسليبات التي يتضمنها التعليم المدمج والنماذج الأنماط ولماذا برز هذا النوع من التعليم .

المحور الثالث: بعنوان أثر تطبيقه على الجامعات السعودية : واشتمل هذا المحور على بعض النماذج التي طبقت التعليم المدمج و أثر ذلك على مخرجاتها.

- ٢- بناء استبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات وعرضها على مجموعة من السادة المحكمين.

- ٣- اشتقاق عينة التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث من طلاب الجامعات السعودية.

- ٤- التأكد من الخصائص السيكومترية (الصدق- الثبات) لاستبانة أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات.

- ٥- اشتقاق العينة الأساسية للبحث من طلاب الجامعات السعودية. تطبيق أدوات البحث على العينة الأساسية.

- ٦- التحليل الإحصائي للبيانات المستخلصة من التجربة الميدانية للبحث. استخلاص النتائج وتفسيرها.

- ٧- تقديم المقترحات والتوصيات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

المطلب الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

تمهيد

يتناول هذا الفصل اختبار صحة فروض البحث وتفسير ومناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ويختتم الباحثون هذا الجزء بتوصيات البحث، والبحوث المقترحة.

بداية اعتمد الباحثون في التحليل الإحصائي للبيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة على الأساليب الإحصائية الآتية:

- ١- التكرارات، والنسب المئوية، والانحراف المعياري، والمتوسط الوزني.
- ٢- اختبار "ت" t_Test للعينات المستقلة Independent-samples t-test ويستخدم لمقارنة متوسطات الدرجات لمجموعتين مختلفتين (Pallant, 2007, P232).
- ٣- تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA حيث يستخدم هذا النوع من تحليل التباين عند الحاجة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات أكثر من مجموعتين (حلمي الفيل، ٢٠١٨).

وقد استخدم الباحثون في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 20) وذلك لأجراء المعالجات الإحصائية، وفيما يلي عرض النتائج وتفسيرها:

١ - إجابة السؤال الأول:

ينص على "ما أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية؟".

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثون التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الوزني ونسبة الموافقة وتقدير الإجابة لأثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية، والنتائج يوضحها جدول (٨):

جدول (٧) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الوزني ونسبة الموافقة وتقدير الإجابة والرتبة لأثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية (ن=١٤٠)

م	المفردات	درجة الموافقة						المتوسط الوزني	الإحراف المعياري	نسبة الموافقة %	تقدير الإجابة	الرتبة
		نعم		إلى حد ما		لا						
		ك	%	ك	%	ك	%					
١	أمتلك خلفية عن التعليم المدمج.	72	51.4	37	26.4	31	22.1	2.29	0.81	76.3	إلى حد ما	12
٢	درست بعض المقررات عن طريق استراتيجية التعليم المدمج.	73	52.1	0	0	67	47.9	2.04	1.00	68.0	إلى حد ما	15
٣	يؤدي استخدام التعليم المدمج إلى الاستغناء عن التعليم التقليدي.	49	35.0	54	38.6	37	26.4	2.09	0.78	69.7	إلى حد ما	14
٤	يوفر التعليم المدمج الوقت والجهد.	89	63.6	40	28.6	11	7.9	2.56	0.64	85.3	نعم	5
٥	يعزز التعليم المدمج ثقة الطالب بنفسه.	80	57.1	47	33.6	13	9.3	2.48	0.66	82.7	نعم	6
٦	يرفع التعليم المدمج من مستوى الاتصال التعليمي الفعال بين الطلاب.	83	59.3	38	27.1	19	13.6	2.46	0.72	82.0	نعم	8
٧	يسهل التعليم المدمج التواصل الفعال بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.	95	67.9	30	21.4	15	10.7	2.57	0.68	85.7	نعم	4
٨	يقدم التعليم المدمج أحسن الفرص لرفع مستوى الطلاب	76	54.3	50	35.7	14	10.0	2.44	0.67	81.3	نعم	9
٩	التعليم المدمج أكثر مرونة وممتعة من التعليم التقليدي	97	69.3	32	22.9	11	7.9	2.61	0.63	87.0	نعم	3
١٠	التعليم المدمج ضروري لرفع كفاءة مخرجات التعليم	83	59.3	40	28.6	17	12.1	2.47	0.70	82.3	نعم	7

الرتبة	تقدير الإجابة	نسبة الموافقة %	الإحراف المعياري	المتوسط الوزني	درجة الموافقة						المفردات	م
					لا		إلى حد ما		نعم			
					%	ك	%	ك	%	ك		
10	نعم	79.7	0.72	2.39	13.6	19	33.6	47	52.9	74	يصعب تكيف بعض المقررات لتتناسب مع التعليم المدمج	١١
13	إلى حد ما	74.7	0.76	2.24	20.0	28	36.4	51	43.6	61	هناك عوائق تحول دون تطبيق التعليم المدمج	١٢
11	إلى حد ما	77.0	0.78	2.31	19.3	27	30.7	43	50.0	70	يؤثر التعليم المدمج إيجابيا على مخرجات التعليم.	١٣
2	نعم	89.7	0.59	2.69	6.4	9	17.9	25	75.7	106	يؤدي التعليم المدمج إلى الاستخدام الأمثل للموارد والتكنولوجيا.	١٤
1	نعم	90.3	0.70	2.71	14.3	20	0	0	85.7	120	أُعيد تطبيق التعليم المدمج في الجامعات.	١٥
نعم		80.7	0.40	2.42	16.1	22.5	25.4	35.6	58.5	81.9	المتوسط الكلي لأثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية	

يتضح من جدول (٧):

- احتلت مفردة (أويد تطبيق التعليم المدمج في الجامعات) الرتبة الأولى بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزني بلغ (٢,٧١)، ونسبة مئوية (٩٠,٣٪)، وبتقدير درجة موافقة (نعم).
- احتلت مفردة (يؤدي التعليم المدمج إلى الاستخدام الأمثل للموارد والتكنولوجيا) الرتبة الثانية بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزني بلغ (٢,٦٩)، ونسبة مئوية (٨٩,٧٪)، وبتقدير درجة موافقة (نعم).

○ احتلت مفردة **(التعليم المدمج أكثر مرونة ومتعة من التعليم التقليدي)** الرتبة الثالثة بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزنى بلغ (٢,٦١)، وبنسبة مئوية (٨٧٪)، وبتقدير درجة موافقة **(نعم)**.

○ احتلت مفردة **(يسهل التعليم المدمج التواصل الفعال بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس)** الرتبة الرابعة بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزنى بلغ (٢,٥٧)، وبنسبة مئوية (٨٥,٧٪)، وبتقدير درجة موافقة **(نعم)**.

○ احتلت مفردة **(يوفر التعليم المدمج الوقت والجهد)** الرتبة الخامسة بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزنى بلغ (٢,٥٦)، وبنسبة مئوية (٨٥,٣٪)، وبتقدير درجة موافقة **(نعم)**.

○ احتلت مفردة **(يعزز التعليم المدمج ثقة الطالب بنفسه)** الرتبة السادسة بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزنى بلغ (٢,٤٨)، وبنسبة مئوية (٨٢,٧٪)، وبتقدير درجة موافقة **(نعم)**.

○ احتلت مفردة **(التعليم المدمج ضروري لرفع كفاءة مخرجات التعليم)** الرتبة السابعة بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزنى بلغ (٢,٤٧)، وبنسبة مئوية (٨٢,٣٪)، وبتقدير درجة موافقة **(نعم)**.

○ احتلت مفردة **(يرفع التعليم المدمج من مستوى الاتصال التعليمي الفعال بين الطلاب)** الرتبة الثامنة بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزنى بلغ (٢,٤٦)، وبنسبة مئوية (٨٢٪)، وبتقدير درجة موافقة **(نعم)**.

○ احتلت مفردة **(يقدم التعليم المدمج أحسن الفرص لرفع مستوى الطلاب)** الرتبة التاسعة بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزنى بلغ (٢,٤٤)، وبنسبة مئوية (٨١,٣٪)، وبتقدير درجة موافقة **(نعم)**.

- احتلت مفردة (يصعب تكيف بعض المقررات لتتناسب مع التعليم المدمج) الرتبة العاشرة بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزنى بلغ (٢,٣٩)، وبنسبة مئوية (٧٩,٧٪)، وبتقدير درجة موافقة (نعم).
- احتلت مفردة (يؤثر التعليم المدمج إيجابيا على مخرجات التعليم) الرتبة الحادية عشر بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزنى بلغ (٢,٣١)، وبنسبة مئوية (٧٧٪)، وبتقدير درجة موافقة (إلى حد ما).
- احتلت مفردة (أمتلك خلفية عن التعليم المدمج) الرتبة الثانية عشر بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزنى بلغ (٢,٢٩)، وبنسبة مئوية (٧٦,٣٪)، وبتقدير درجة موافقة (إلى حد ما).
- احتلت مفردة (هناك عوائق تحول دون تطبيق التعليم المدمج) الرتبة الثالثة عشر بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزنى بلغ (٢,٢٤)، وبنسبة مئوية (٧٤,٧٪)، وبتقدير درجة موافقة (إلى حد ما).
- احتلت مفردة (يؤدي استخدام التعليم المدمج إلى الاستغناء عن التعليم التقليدي) الرتبة الرابعة عشر وقبل الأخيرة بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزنى بلغ (٢,٠٩)، وبنسبة مئوية (٦٩,٧٪)، وبتقدير درجة موافقة (إلى حد ما).
- احتلت مفردة (درست بعض المقررات عن طريق استراتيجية التعليم المدمج) الرتبة الخامسة عشر والأخيرة بين أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزنى بلغ (٢,٠٤)، وبنسبة مئوية (٦٨٪)، وبتقدير درجة موافقة (إلى حد ما).

- بلغ المتوسط الوزني الكلي لأثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية بمتوسط وزني بلغ (٢,٤٢)، ونسبة مئوية (٨٠,٧٪)، وبتقدير درجة موافقة (نعم).

٢- إجابة السؤال الثاني:

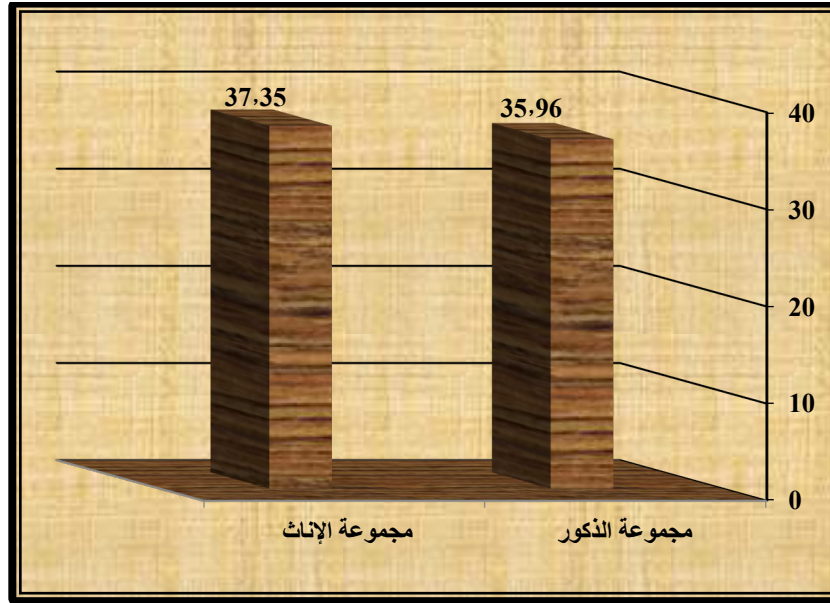
ينص على "هل توجد فروق دالة إحصائية في أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى)؟".
للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثون اختبار "ت" t_Test للمجموعات المستقلة لحساب دلالة الفروق في أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى)، والنتائج يوضحها جدول (٨):

جدول (٨) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق في أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى) (ن=١٤٠)

دلالة الفروق		مجموعة الإناث (ن=٤٠)		مجموعة الذكور (ن=١٠٠)		المتغيرات
		ع	م	ع	م	
مستوى الدلالة	قيمة (ت)					
		5.52	37.35	6.08	35.96	أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات
.212	1.253					

يلاحظ من جدول (٨) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى)، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١,٢٥٣) وهي قيمة غير دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ويوضح شكل (١٢) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى).



شكل (١٢) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى)

٣- إجابة السؤال الثالث:

ينص على "هل توجد فروق دالة إحصائية في أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير العمر الزمني؟".

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثون اختبار تحليل التباين الأحادي One

Way ANOVA لحساب دلالة الفروق في أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات

الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير العمر الزمني، والنتائج يوضحها جدول

(٩):

جدول (٩) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في أثر التعليم المدمج على

جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير العمر الزمني

(ن=١٤٠)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية	بين المجموعات	47.398	2	23.699	.668	.514
	داخل المجموعات	4858.745	137	35.465		
	المجموع	4906.143	139			

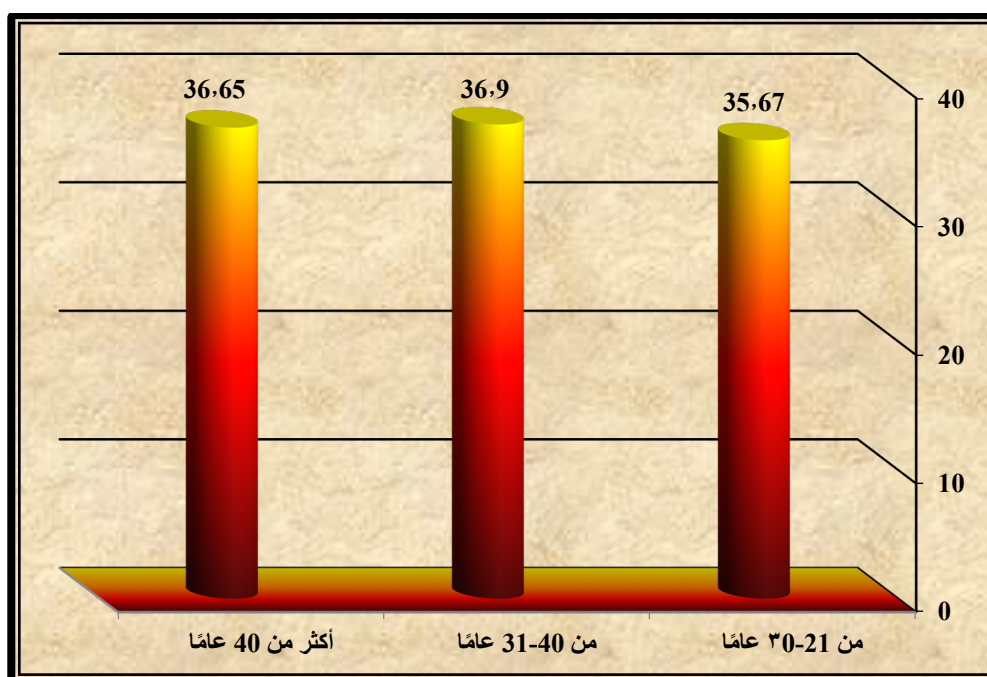
يلاحظ من جدول (٩) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير العمر الزمني، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٠,٦٦٨) وهي قيمة غير دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ويوضح جدول (١٠) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير العمر الزمني.

جدول (١٠) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعًا لمتغير العمر الزمني (ن=١٤٠)

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية	من ٢١-٣٠ عامًا	58	35.67	6.73
	من ٣١-٤٠ عامًا	62	36.90	5.14
	أكثر من ٤٠ عامًا	20	36.65	5.93

ويوضح شكل (١٣) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعًا لمتغير العمر الزمني.



شكل (١٣) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعًا لمتغير العمر الزمني

التحقق من صحة الفرضيات ونتائج الفرضيات

أولاً: هناك علاقة بين تطبيق التعليم المدمج وتحصيل الطلبة الجامعي وجودة مخرجات التعليم.

أثبتت الدراسة أن هناك صلة بين تطبيق التعليم المدمج وتحصيل الطلبة الدراسي حيث بينت الاستبانة من خلال الاحصائيات أن تأثير على تحصيل الطلبة وجودة مخرجات التعليم وأن هناك تأييد لتطبيق التعليم المدمج في الجامعات مما بين لنا أن هذا الأثر أثر إيجابي إلى حد كبير. ويرى الباحثون أن هذا الأمر عائد إلى كون التعليم التقليدي محدود الزمان والمكان وغير مرن وأنه تعليم جامد إلى حد ما , بينما وضحت نتائج الدراسة أن التعليم المدمج أكثر متعة ومرونة.

ثانياً: أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير العمر الزمني.

بيت الدراسة أنه لا يوجد فروق دالة إحصائية مرتبطة بالعمر على الرغم من تفاوت أعمار العينة إلا أن الدراسة نفت وجود إية فروق حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٠,٦٦٨) وهي قيمة غير دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ..

ثالثاً: لا توجد فروق دالة إحصائية في أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير النوع (ذكر/ أنثى).

نفت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في أثر التعليم المدمج مرتبطة بالنوع, حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١,٢٥٣) وهي قيمة غير دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

الخاتمة

على ضوء الدراسة التي تناولها الباحثون وهي أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية فالتعليم المدمج نمط من أنماط التعليم الذي تبنى الدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني والدمج بين خصائصها محاولا الاستفادة من كافة الإمكانيات والخصائص والخروج بنموذج تعليمي يمكن الطالب من التعلم في كافة الحالات ودون توقف العملية التعليمية بسبب عدم مقدرة الحضور إلى الصف الدراسي أو لأي سبب آخر وبناء على أهمية هذا النمط من التعليم ركز الباحثون على دراسة أثره على مخرجات الجامعات السعودية ونتج عن تلك الدراسة :

- تأييد تطبيق التعليم المدمج في الجامعات السعودية.
- التأثير الإيجابي للتعليم المدمج على مخرجات التعليم.
- أن التعليم المدمج أكثر متعة ومرونة من التعليم التقليدي.
- أن التعليم المدمج يقدم أحسن الفرص لرفع كفاءة الطلبة فهو يلبي حاجة الطالب في أي زمان ومكان.
- أن التعليم المدمج يرفع من مستوى الاتصال التعليمي الفعال بين الطلبة وبين الطلبة والمعلم .
- أن لا توجد فروق في أثر التعليم المدمج مرتبطة بالنوع أو بالمرحلة الزمنية.
- على الرغم من مميزاته ألا أن هناك عوائق في تطبيقه بشكل كامل.
- هناك بعض المواد يصعب تكييفها في التعليم المدمج مثل الدروس التي تطبق في المعامل وتحتاج إلى وجود الطالب في نفس المكان.

المخلص

مر التعليم مراحل أنماط مختلفة حيث برز في السابق نوعين من أنواع التعليم وهما التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي وثم نتج عن الدمج والمزج بينهما نمط أكثر فاعلية ومرونة وهو التعليم المدمج وأقبلت على تطبيقه العديد من الجامعات خاصة بعد جائحة كورونا, وشعر العالم بضرورة تطبيق هذا النمط لما لها له من الفاعلية والأهمية و الأثر ومن منطلق هذه الأهمية العلمية لهذا النوع من التعليم عمدت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات الجامعات في المملكة العربية السعودية. وقد تطرق الباحثون إلى عدد من المحاور مثل تعريف التعليم المدمج ومزاياه وسلبياته وأنماطه ونماذجه وتم الإعتماد على الاستبانة كأداة للأجابة على أسئلة الدراسة, وقد بلغت عينة (٣٨) طالب وطالبة من طلاب الجامعات السعودية كاعينة استطلاعية وعينة أساسية تكونت من (١٤٠) طالب وطالبة من طلاب الجامعات السعودية , قام الباحثون بحساب صدق الاستبانة بطريقة الاتساق الداخلي, وقد قام الباحثون بحساب ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ ومعامل ثبات إعادة التطبيق, وتم تصحيح الاستبانة وفقا لتدريج ليكرت الثلاثي, واعتمد الباحثون المتوسط الوزني للتكرارات كمحك لتحديد درجة الموافقة على أثر التعليم المدمج على جودة مخرجات التعليم في الجامعات كما اعتمد الباحثون أيضا في الأساليب الإحصائية على النسب المئوية ومعامل ارتباط بيرسون واختبار "ت" للعينات المستقلة وتحليل التباين الأحادي. وقد تم اعتمادها لأنها تتوافق مع أهداف الدراسة ومنهج وعينة الدراسة. كما وقد استخدم الباحثون في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية. ونتج عنها عدد من النتائج والتوصيات التي قدمها الباحثون

التوصيات

بناء على ماتم عرضه سابقا وعلى نتائج الدراسة يوصي الباحثون بالتالي:

- ضرورة الاستفادة من التعليم المدمج في الجامعات لما له من مميزات ولما له من أثر في جودة مخرجات التعليم .
- وضع مسارات في الجامعات بحيث يكون للطالب الجامعي حرية اختيار المسار المناسب له من بين مسار التعليم المدمج أو التعليم التقليدي.
- تطبيق التعليم المدمج على المواد التي تتناسب طبيعتها مع طبيعة التعليم المدمج.
- وضع اختبارات دورية للطلبة لقياس جودة مخرجات التعليم في الجامعات التي تطبق التعليم المدمج ومقارنتها واعتماد الناجح منها للتطبيق.
- زيادة الدراسات حول أثر التعليم المدمج في نسب التوظيف والقبول.
- حث الجامعات على تطبيق التعليم المدمج حتى تتيح للطلبة فرص العمل جنبا لجنب مع الدراسة.
- حث الجامعات على تطبيق التعليم المدمج حتى تتيح إمكانية استمرارية التعليم وللترغيب في التعلم لمن يصعب عليهم التقيد بالصفوف التقليدية لأي سبب كان.

المراجع العربية:

- ١- المطيري , عواطف خالد, (٢٠٠٧). مقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني , مجلة علوم الإنسانية, جامعة الملك سعود, المملكة العربية السعودية , السنة الخامسة, ١ (٣٥), ص١١٢-١٥٧.
- ٢- العوايشة , مروان عبدالله , (٢٠٢١). أثر التعليم عن بعد و التعليم على التحصيل الدراسي عند طلبة الصفوف الثلاث الأولى في مدارس العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين و أولياء الأمور , مجلة كلية التربية , جامعة عين الشمس, عمان, ١ (٤٥), ص١٥-٥٤.
- ٣- القباني, نجوان حامد , (٢٠١٠). تحديات استخدام التعليم المزيج في التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات الإسكندرية.
- ٤- اليتيم, شريف بن سالم بن أحمد, (٢٠١٥) التقييم الإلكتروني في بيئتي التعليم التقليدي والإلكتروني: الانتقال من التقليدي للحقيقي, مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية, جامعة الباحة, الباحة, ٤ ع , ص ٢٢٧-٢٦٤.
- ٥- التركي, خالد محمد, (٢٠١٩) التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني, مجلة جامعة سرت العلمية- العلوم الإنسانية, ليبيا, ١ (٩), ص ٢٧-٤٢.
- ٦- بركات, كوثر عبدالله, (٢٠٢٠) , استراتيجيات التحول من التعليم الإلكتروني وضبط جودته, مجلة كلية الدراسات العليا , جامعة النيلين, السودان, ١ (١٥), ص٥٣-٦٠.
- ٧- الحسن, رياض عبدالرحمن, (٢٠٢١), التعليم في ظل جائحة كورونا, تحديات وحلول: نظرة عالمية ومحلية من منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية, مجلة العلوم التربوية, ٣ (٣٣), ص٥٧٩-٦١٣.
- ٨- سالم, أحمد , (٢٠٠٤) تكنولوجيا التعلم والتعليم الإلكتروني, الرياض, مكتبة الرشد.
- ٩- غالم, الهام مصطفى. بن عياش, سمير, (٢٠٢٠) معوقات التعليم الافتراضي خلال أزمة انتشار وباء كورونا المستجد في الجامعات العربية , مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية , الأردن, ٤ ع , ص ٢٣٩-١٤١.

١٠- نبهان، يحيى محمد، (٢٠٠٨). الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم، دار اليازوري العلمية النشر والتوزيع، عمان: الأردن.

١١- محمد، رواء، عثمان صبيح، عثمان : ٢٠٢٠ تصور مقترح لآليات تحقيق التمكين الرقمي بجامعة الزقازيق وعلاقتها بجائحة كورونا في ضوء الخبرة الهندية ، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية ، كلية التربية : جامعة عين شمس ، مج ٤٤ ، ع ٤ ، .

١٢- عبد التواب عبد اللاه عبد التواب : فبراير ٢٠٠٦ " الواقع الافتراضي التعليمي لشبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا كوسيط اتصالي للتعليم المفتوح والتعليم من بُعد " ، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الرابع بكلية التربية تطوير برامج كليات التربية في الوطن العربي في ضوء المستجدات المحلية والعالمية ، في الفترة من ٨-٩ فبراير ، بكلية التربية ، جامعة الزقازيق.

١٣- بلغرسة، عبداللطيف : ٢٠٠٦ تدريس العلوم الإنسانية في الجامعات العربية بين مبررات التعليم الإلكتروني وتحديات التعليم التقليدي في إطار إصلاح التعليم الجامعي ، عنصر دخیل أم منهج بديل ؟ بحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني المنعقد في الفترة من ١٧-١٩ إبريل ٢٠٠٦ ، مركز التعليم الإلكتروني بجامعة البحرين.

١٤- عبد اللاه إبراهيم الفقي : ٢٠١١ التعلم المدمج (التصميم التعليمي – الوسائط المتعددة – التفكير الابتكاري) ، عمان ، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١٥- أحمد الحسيني ،فايزة: يوليو ٢٠٢٠ التعليم الأخضر توجه مستقبلي في العصر الرقمي ، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية ، عدد ٣ ، مجلد ٣ ، يوليو .

١٦- أبو الليل، محمد : ٢٠١١"أثر استخدام التعلم المدمج على التحصيل واكتساب مهارات تصميم وانتاج برامج المحاكاة الكمبيوترية التعليمية لدى طلاب شعبة معلم الحاسب " ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

١٧- أبو موسى، أحمد، صوص، عبد السلام : ٢٠١٤ " التعليم المدمج (المتمازج): بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني " ١٤٦

١٨- إسماعيل، الغريب ازهر (٢٠٠٩). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف، القاهرة.

١٩- زيتون، حسن حسين (٢٠٠٥) رؤية جديدة في التعليم "التعلم الإلكتروني": المفهوم -القضايا -التطبيق-التقييم، المملكة العربية السعودية، الرياض: الدار الصولتية للتربية.

٢٠- جون، اليسون ليتل، وبجلز، كريس(٢٠١٢)، *الاعداد للتعلم الإلكتروني المدمج*
ترجمة: عثمان بن.

٢١- الشهراني، فاطمة، الدويش، خولة (٢٠٢٢) دراسة واقع تَبَيَّ أعضاء هيئة التدريس بكُلِّية التربية جامعة الملك سعود للتعلم المدمج عبر تطبيق نظرية نشر الابتكارات وتَبَيَّها بالتكامل مع نموذج تقبل التكنولوجيا. مجلة العلوم التربوية. كلية التربية، جامعة الملك خالد.م.٩، ع.٥.

٢٢- القباطي، علي، السبيعي، علي. (٢٠١٩) واقع استخدام التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية. كلية التربية، جامعة بيشه.

٢٣- الفهيد، تركي بن فيصل بن تركي. (٢٠١٥). واقع استخدام التعلم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من وجه نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمنطقة القصيم. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٢٤- محمد، آلاء عبد الكريم مصطفى. (٢٠١٧). فاعلية برنامج يوظف التعلم المدمج في تنمية مهارت الإملائية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي بمدارس وكالة الغوث في غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة السلامية. غزة. فلسطين.

٢٥- العنزي، عبدالله شطييط عايد. (٢٠١٩) واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعلم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء. ماجستير، جامعة آل البيت. الأردن.

٢٦- سماحة، أميرة. (٢٠٢٢) الاتجاه نحو التعليم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا والتعليم التقليدي لدى طالبات المرحلة الجامعية. جامعة جازان. المملكة العربية السعودية.

- ٢٧- طنطاوي, ميرهان محسن. (٢٠٢٠) تقييم الأساليب الإتصالية المستخدمة في التعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا ومدى فاعليتها لدى الطلاب. مجلة بحوث العلاقات الجمعية المصرية. م ٢٩ , ٤٣١.
- ٢٨- عطير، ربيع شفيق لطفي (٢٠١٥) اتجاهات طلبة جامعة فلسطين التقنية- خضوري نحو التعليم الإلكتروني، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي المجلد ٣٥ ص ١٢٩-١٤١
- ٢٩- نصارى، أحمد كمال اتجاهات طلاب كلية التربية الرياضية نحو التعلم الإلكتروني في ضوء مجابهة أزمة كورونا العالمية، مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، المجلد الرابع العدد السابع، ص ٣٥-٤
- ٣٠- محمد، أحمد جمال حسن. ٢٠٢١. اتجاه طلاب الجامعة نحو استخدام التعلم الإلكتروني أثناء الأزمات : جائحة كورونا أنموذجا .مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية،مج. ٧، ع. ٣٣، ص ص. ٥٣٤-٤٧٥.
- ٣١- أسامة ربيع (٢٠٠٧). التحليل الإحصائي باستخدام برنامج باس. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
- ٣٢- صلاح الدين محمود علام(٢٠٠٠). القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٣٣- صلاح مراد (٢٠١١). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٣٤- سعود بن ضحيان وعزت عبد الحميد (٢٠٠٢)، معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS، الجزء الثاني، الكتاب الرابع سلسلة بحوث منهجية، الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية.
- ٣٥- فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩١). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٣٦ - حلمي الفيل (٢٠١٨). التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام SPSS "التنظير والتطبيق والتفسير". الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

المراجع الأجنبية:

- 1 - Harvey, Singh, (2003) "Building effective blended learning program", issue of educational technology, Vol. 43, (6), pp: 51- 54.
Mastropieri, M., A. & Scruggs, T., E. (2004).
- 2- Bonk, C. J. and Graham, C. R. (2005). Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, .Local Designs, John Wiley and Sons Inc
- 3- Garrison, D. and Vaughan, N. (2008). Blended learning. EDUCAESE. Vol , 4, . (7), p: 1- 12
- 4- Singh, H. (2003). Building effective blended learning program, educational technology, Vol. 43, (6) PP: 51-54.
- 5- Yousef Namvar1, (2009), Studying the Impact of Web-Based Learning (Weblog) With a Problem Solving Approach on Student's Reflective Thinking, Vol, 4, (2), p: 33- 38
- 6- Thorne, S. L. (2006). Pedagogical and Praxiological Lessons from Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education Research. In J. A. Belz & S. L. Thorne (eds.), Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education (pp. 2-30). Annual Volume of the American Association of University Supervisors and Coordinators. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- 7- . Creason , L. (2005). Relationships Among Community College Developmental. 25. Harriman, G. (2004). What is Blended Learning? E- Learning Resources. Retrieved March 21st, 2013 from: <http://www.grayharriman.com>
- 8- . Horn, M. and Staker, h (2013). The rise of K-12 blended learning. www. Charistens institute. Org\Publication.
- 9- Krause, K (2008). Blended Learning Strategy. Griffith University, October – Document No 0016252.
- 10- Field, A. (2009). Discovering Statistics Using SPSS, Third Edition, London :SAGE Publications Ltd.

- 11- SPSS Inc. (2004). SPSS 13.0 Base User's Guide, Chicago: SPSS Inc.
- 12- Patten, M. (2012). Understanding research methods. Glendale, CA: Pyrczak Publishing.
- 13- Creswell, J. W. (2014). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice-Hall.
- 14- Pallant, J. (2007). SPSS Survival Manual A Step by Step Guide to Data Analysis using SPSS for Windows, third edition, England: McGraw-Hill Education

الملاحق

الملحق (١) الاستبانة

يهدف هذا الاستبيان إلى معرفة مدى أثر تطبيق التعليم المدمج على جودة مخرجات التعليم في جامعات المملكة العربية السعودية ومدى اهتمام الطلاب والمعلمين به وهل هو أفضل من التعليم التقليدي.

النوع: أنثى ☐ ذكر ☐

العمر: ٣٠-٢١ - ٤٠-٣١ - ٤٠ فأكثر.

ماهي الجامعة التي التحقت بها ؟

.....

ماهي الكلية التي تخرجت منها؟

.....

إلى حد ما	لا	نعم	العبارة
			هل تمتلك خلفية عن التعليم المدمج
			هل سبق وأن درست بعض المقررات عن طريق استراتيجية التعليم المدمج
			يؤدي استخدام التعليم المدمج إلى الاستغناء عن التعليم التقليدي
			يوفر التعليم المدمج الوقت والجهد
			يعزز التعليم المدمج ثقة الطالب بنفسه
			يرفع التعليم المدمج من مستوى الاتصال التعليمي الفعال بين الطلاب
			يسهل التعليم المدمج التواصل الفعال بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس
			يقدم التعليم المدمج أحسن الفرص لرفع مستوى الطلاب
			التعليم المدمج أكثر مرونة وممتعة من التعليم التقليدي
			التعليم المدمج ضروري لرفع كفاءة مخرجات التعليم
			يصعب تكيف بعض المقررات لتتناسب مع التعليم المدمج

			هناك عوائق تحول دون تطبيق التعليم المدمج
			يؤثر التعليم المدمج إيجابيا على مخرجات التعليم
			يؤدي التعليم المدمج إلى الاستخدام الأمثل للموارد والتكنولوجيا
			أُعيد تطبيق التعليم المدمج في الجامعات