Omdurman Islamic University Journal(OIUJ)

مجلة جامعة أم درمان الاسلامية

https://journal.oiu.edu.sd/index.php/oiuj

2017; 13(1): 198-268 https://doi.org/10.52981/oiuj.v13i1.1637 ISSN: 5361-1858

استراتيجيات التعلّم المدمج في جامعة الحستن بن طلال بالأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالأردن

أ.د. عبد الرحيم أحمد سالم* د. منال عبد الرحمن العتيلي**

مستخلص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع استراتيجيات التعليم المدمج في جامعة الحسين بن طلال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (دراسة ميدانية). تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة والبالغ عددهم (312) عضو هيئة تدريس، واختيرت عينة عشوائية من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة مكونه من (79) عضو، و (13) انثى. وقد ضمن المقياس (34) فقرة وزعت على خمسة مجالات هي: (البحث العلمي عبر محركات البحث (الإنترنت)، التقنيات الفنية لاستخدام التعلّم الإلكتروني، التحديات المالية والمعيقات الإدارية للتعلّم الإلكتروني، تحديات التعليم الإلكتروني، والتخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني)، إستخدام المنهج الوصفي التحليليلأنه المنهج الملائم لتحقيق أهداف الدراسة. وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها: استراتيجيات متبعة لدى أعضاء هيئة التدريس حيث كانت درجة الموافقة لديهم على المجالات كالآتي: جاءت درجة الموافقة على المجالين الأول والثاني بدرجة مرتفعة، والمجالات الثالث والرابع والخامس فقد كانت درجة الموافقة متوسطة، أما إجابات العينة على المجالات ككل فقد كانت درجة الموافقة مرتفعة أيضاً، مما يعني وجود علاقة جيدة بين إجابات العينة ومجالات الدراسة. وكذلك وجود علاقة قوية بين المتغيرات الديموغرافية وإجابات العينة. وقد أوصت الباحثة: للعمل على عقد ورش عمل في الجامعة للطلبة والمدرسين لتوضيح مفهوم التعليم الإلكتروني (المدمج) وأهميته, وكيفية إعداد المقررات وتطويرها. وإعداد الكوادر البشرية المدربة وتوفير البنية التحتية, وتوفير خطوط الاتصال السريع والأجهزة والمعدات ذات السرعة والتخزين العالي.

*كلية التربية – جامعة أم درمان الإسلامية.
** جامعة الحسين بن طلال – الأردن.

Abstract

The objective of the study was to reveal the Blended learning strategies reality at Al Hussein Bin Talal of Jordan University from the point of view of the faculty members (field study). The study populations consist of the staff of the university. (312) faculty members had been chosen randomly from the teaching staff (79) males and (13) females. A measure consists of (34) paragraphs had been applied distributed into five fields as follows: scientific research through the searching machines (internet). Technical usage of e-learning, financial challenges and administrative barriers of e-learning, challenges of e-learning, planning and designing of e-learning.The methodology of the study: it followed the descriptive analytical, and inductive methods. In style of case study which was appropriate style with the aim of the study. The results of the study: The degree of agreement in the strategies followed by the faculty member was as followed: The degree of agreement in the first and second field was high, the third, fourth and the fifth was medium. The answers of the sample in all fields with high degree of agreement which mean there is a good relation between the answer s of the sample and the study fields. The research recommended also existence of strong relation between the demographic variables and the samples' answers. The researcher recommended establishing workshops at the universities explaining the concept of Blended learning its importance how setting up courses and developed preparing trained human cadres , provision of infrastructure and speedy communication lines , equipment and devices with high speed and high storage.

مقدمة:

يشهد عالمنا اليوم ثوره معرفية ومعلوماتية واسعة شملت الحياة بكافة جوانبها، سواءً الجوانب الأكاديمية منها أو الجوانب الأخرى، وهذا بدوره أسهم في ظهور التغيرات المحلية والإقليمية والعالمية التي نشهدها الآن، مما أنعكس على ملامح التعليم والتكنولوجيا السائدة حالياً.

كما أننا نعيش في عصر ترتقي فيه الأمم وتتقدم، بقدر ما تحررُه من تطور في مجال العلوم البحثية والتطبيقية، لذا أدركت العديد من الدول مؤشرات هذا التقدم، وأخذت تسعى بكل ما توافر لديها من جهد وطاقة إلى تطوير مجتمعاتها مادياً، وفكرياً، إستناداً إلى أساس المعرفة العلمية والتقينة، وإن التطور السريع في تقنيات المعلوماتية والاتصالات الحديثة أدى إلى حتمية استخدامها في العملية التعليمية مما أسهم في زيادة كفاءة أشكال التعليم بمختلف أنماطه وأشكاله وتؤكد التوجهات التربوية الحديثة إلى الدور الهام للإنترنت في توصيل المادة التعليمية، باعتبارها أداة المعرفة إلى الطلبة وهو ما أدى إلى ظهور ما يسمى بالتعليم الإلكتروني E-Learning، مما يمكن الطالب على التعلّم في المكان الذي يريده، وفي الوقت الذي يفضله دون الالتزام بالحضور إلى قاعات الدراسة في أوقات محددة، إضافة إلى إكساب الأفراد المهارات والاتجاهات المختلفة من النموّ الحقيقي، وتنمية الوعي المعرفي وتنمية خبراتهم، ويبصرهم بما يدور حولهم، وتوجيههم للتكيف في مجتمع متغيّر ومتجدّد.

كما أن هذا العصر يتميز بالتغيرات السريعة الناجمة عن التقدم العلمي والتكنولوجي وتقنية المعلومات، لذا أصبح من الضروري مواكبة العملية التربوية لهذه التغيرات لمواجهة المشكلات المستجدة ومنها: حجم كبير من المعلومات، وزيادة عدد الطلبة ونقص في عدد أعضاء هيئة التدريس، ويُعدّ التعليم

الإلكتروني من المفاهيم التربوية الحديثة التي نالت اهتمام العديد من الباحثين من خلال المؤتمرات واللقاءات العلمية التي تُعنى بالتعليم الإلكتروني، كما أن وسائل الإعلام أكانت المسموعة أم المرئيّة أعطت له مساحات واسعة لمناقشته، والتعرُّف على أثرِهِ في العملية التعليمية.

ويمكن تعريف التعليم الإلكتروني على أنه أي شكل من التعليم توظف فيه الشبكات التي قد تكون شبكات محلية Intranet للكلية أو المدرسة LAN أو تكون شبكة واسعة المدى WAN، مثل: الإنترنت، والأجهزة التكنولوجية الحديثة لتقديم المادة التعليمية مع تفاعل المتعلمين معها، وتقديم المساعدة المباشرة وغير المباشرة لهم من خلالها (الغريب، 2009).

ويحدث التعلّم في التعليم الإلكتروني بطريقة تعتمد بدرجة كبيرة على جهد المستخدم وبتوجيه من الكمبيوتر أو شبكة المعلومات كجزء من المقرر التعليمي، ويتعاون المتعلمون مع هيئة التدريس على الإنترنت بطريقة تزامنية (في نفس التوقيت الزمني) أو غير تزامنية (في أوقات تفاعلية متفاوتة) كما يمكن توفير النوعين معاً (الغريب، 2009)، ويمكن تحقيق هذا بالتخطيط العلمي الشامل المتكامل، الذي يتضمن العناية بمناهج التعليم في جامعتنا وعلى كافة المستويات، كما يتضمن حسن اختيار وإعداد وتدريب عضو هيئة التدريس الذي يتحمل مسؤولية القيام بهذه المستويات الكبيرة، ويعمل على تحقيق الأهداف المنشودة في مجال التعليم (النجدى,بخرون، 2007).

وقد فرضت التغيرات الجديدة التي طرأت حديثاً على المنظمات تبني أساليب وتقنيات حديثة، وإذا ما أُريد لها مواكبة هذه التغيرات، للحفاظ على بقائها ونموها، حيث أن هذه التغييرات تنعكس على العمليات الخاصة بالتعليم، وكذلك الطرق التي يجب أن تقوم عليها من توفير التقنيات والأساليب الحديثة

لمواكبة التعليم على مستوى العالم والدول المتقدمة كعنصر حاسم في كفاءة المنظمات وفاعليتها (الكيلاني، 2011).

إن تحول المنظومة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي من الأساليب التقليدية للتعليم إلى أساليب جديدة مستندة إلى برامج التعليم الالكتروني، يجب أن تكون مسبوقة بتغير حقيقي ذي مفهوم ثلاثي (المعلم، المتعلم، المؤسسة التعليمية)، وتحويلها إلى عملية تعليمية أكثر حداثة وعصرية، وتشمل عناصرها: المعلم العصري، والمتعلم الإيجابي، والجامعة العصرية، وتكنولوجيا التعليم المتقدمة، والمناهج التعليمية المتطورة والتعليم غير المنهجي. ولا بد لنا قبل دراسة برامج التعليم الالكتروني، أن نراجع واقع العملية التعليمية في الجامعات الأردنية، والتي تقدمت خلال العقدين الماضيين إلى درجة كبيرة، بعد أن كان النظام التعليمي في الأردن يُعدّ حسب تقارير منظمة اليونسكو واحد من أرقى أنظمة التعليم في المنطقة (إسماعيل، 2005). كما يتمحور النظام التعليمي على المقرر الدراسي وفقاً لأسلوب التلقين والحفظ، ويعتمد على الامتحانات التحريرية بشكل رئيسٍ لتقييم مستوى أداء الطلبة. ومع الإقرار أن المقررات الدراسية (الكتب المنهجية) هي أحد العناصر التي تدخل في العملية التعليمية، وأن لها دوراً مهماً في المنظومة التعليمية، على اعتبار أن المنهج الدراسي هو الإطار المتكامل لأداء هذه العملية على وجهها السليم، وهو الذي يحدد الموقع النسبي لكل العناصر الداخلة فيها، بحيث لا يتجاوز أي منها موقعه ولا يقصر عن أداء دوره (إسماعيل، 2009).

مشكلة الدراسة:

إن من أبرز ثمار التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده مجال التعليم ظهور نمط التعلّم الإلكتروني والتعلّم المدمج والذي فرض بالتالي واقعاً تعليمياً وتربوياً جديداً على المؤسسات التعليمية سواء على مستوى التعليم العام أم

التعليم العالي للوصول إلى اقتصاد المعرفة. وإن التعليم الالكتروني من أكثر المجالات التي تشهد نمواً سريعاً نتيجة التطورات العلمية والتقنية، وتزايد الطلب على دمج التقنية في التعليم، وقد أدى ذلك إلى زيادة الأعباء على المؤسسات التعليمية، فنشأت الحاجة إلى استخدام تقنية المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية، وبذلك فقد وجب على مؤسسات التعليم العالي إعداد طلابها وأعضاء الهيئة التدريسية لمجابهة التطورات الحديثة، وليتم ذلك لابد من دراسة الواقع الفعلي لهذه المؤسسات لاقتراح أفضل السبل للتطوير، وانطلاقاً من المكانة الرائدة للتعليم الإلكتروني، وبحكم تخصص الباحثة في تقنيات التعليم، فإنها ترى أنه من المفيد التعرف على واقع الاستراتيجيات المتبعة في التعليم الإلكتروني في جامعة الحسين بن طلال من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. وعليه يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال التالي: ماهو واقع استخدام استراتيجيات التعليم الإلكتروني (المدمج) في جامعة الحسين بن طلال من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما أثر تطبيق استراتيجيات التعلّم المدمج في المقررات وتصميم الخطط الدراسية والبرامج الجامعية ؟

وللإجابة عن السؤال الرئيس، حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس لمحركات البحث العلمي عبر شبكة الإنترنت ؟
2. ما مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس للتقنيات الفنية في التعلّم الإلكتروني؟

3. ما التحديات المالية والمعيقات الإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال ؟
4. ما التحديات في التعليم الإلكتروني التي تحد من تطوير برامج التعلّم الإلكتروني في الجامعة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة؟
5. ما ايجابيات تطوير أعضاء هيئة التدريس لإعداد الخطط وتصميم البرامج للتعلّم الإلكتروني في الجامعة ؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. معرفة أثر تطبيق التعلّم المدمج في تفعيل دور الجامعات في إثراء المحتوى الالكتروني للطلبة والمجال المعرفي
2. زيادة مساهمة الإنتاج الوطني العلمي والثقافي والحضاري في الإنتاج العالمي على شبكة الانترنت والشبكة العالمية.
3. معرفة أثر تطبيق التعلّم المدمج، على إعداد الخطط وتصميم البرامج العلمية والأكاديمية للطلبة ومدى استخدام الوسائل التعليمية في الجامعة.
4. فتح المجال أمام الطلبة والأكاديميين لعرض مهاراتهم وقدراتهم وتنميتها، وتشجيع وتحفيز النمو الإبداعي والإبتكاري لديهم.

أهمية الدراسة:

وتتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

1- استمدت الدراسة أهميتها من التوجهات الحالية التي تنادي بضرورة الإفادة من التقنيات الحديثة ووسائل الاتصال والعمل على دمجها في النظم التعليمية التي تتم معالجتها عبر هذه التقنيات في التعليم الجامعي وفي مجال التعليم الإلكتروني والمعدات والأدوات التي توفرها الجامعة.

2- تأتي ضمن الدراسات التي تتناول توظيف أسلوب التعلّم المدمج، بخلاف الدراسات العربية والمحلية والتي ركزت على أسلوب التعليم الإلكتروني أو التعليم عن بُعد كنمط منفصل تماماً عن أسلوب التعليم العادي أو التقليدي.

3- يمكن أن تسهم هذه الدراسة في إضافة نتائج جديدة حول فاعلية دمج التقنية في التعليم، على مستوى التعليم الجامعي.

4- حاولت هذه الدراسة اختبار تجريب أسلوب التعلّم المدمج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال على أرض الواقع لتكشف عن مدى ما يحمله هذا النمط من مزايا وعيوب وتأثير عليهم.

5- يمكن أن تسهم توصيات الدراسة بمقترحات بحثية في مجال دمج التعليم الإلكتروني بالتعليم العادي.

فرضيات الدراسة

اعتمدت الباحثة على الفرضية الصفرية والتي تقول (أنه لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الديمغرافية والمجالات التي تمت دراستها في هذا البحث.

والفرضية البديلة: تقول أنه يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الديمغرافية والمجالات المدروسة في هذا البحث.

الفرضية الأولى H0: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إجابات العينة (المتغيرات الديمغرافية) ومجال البحث العلمي.

الفرضية الثانية: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الديمغرافية والتقنيات الفنية لاستخدام التعليم الإلكتروني.

الفرضية الثالثة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الديمغرافية ومجال التحديات المالية والمعيقات.

الفرضية الرابعة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الديمغرافية (إجابات العينة) وتحديات التعليم.

الفرضية الخامسة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إجابات العينة والتخطيط للتعليم الإلكتروني.

حدود الدراسة

حدود مكانية: أجريت هذه الدراسة في جامعة الحسين بن طلال / الأردن، واشتملت على عينة مكونة من (92) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة من مختلف مستويات الرتب الأكاديمية.

حدود زمانية: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2016/2015.

أدبيات الدراسة:

أولاً: الاستراتيجيةStrategy: مصطلح عسكري، يقصد به فن استخدام الإمكانيات والموارد المتاحة بطريقة مثلى لتحقق الأهداف المرجوة. وانتشر استخدامه في مجال التدريس أو التخطيط لعملية التدريس (سلامه، 2012). بحيث تحقق أفضل مستوى من المخرجات التعليمية.

وتعرّف على أنها القدرة على الاستخدام الأمثل للأدوات والمواد التعليمية المتاحة بقصد تحقيق أفضل مخرجات تعليمية ممكنة.

والاستراتيجية هي فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المنشودة على أتم وجه. أي أنها مجموعة من الإجراءات المخططة سلفاً والموجهة لتنفيذ التدريس بشكل فاعل بما يضمن تحقيق الأهداف وذلك وفق ما هو متوفر من إمكانات لتحقيق أفضل مخرجات تعليمية ممكنة (الحيلة، 2002). فهي تأخذ بالوسائل والغايات في أن واحد. وإن الأهداف والقرارات

يشكلان مستمدات صياغة الاستراتيجية المنظميه بأشكال تخطيطه، أو تطويرية لأنماط قراريه مهمة (شريف، 2006).

ويرى (Ansoff, 1965):أَنَّ الاستراتيجية هي تلك القرارات التي تهتم بعلاقة المنظمة بالبيئة الخارجية، حيث تقسم الظروف التي يتم فيها اتخاذ القرارات بجزء من عدم المعرفة أو عدم التأكد، ليقع على عاتق الإدارة عبء تحقيق تكيف المنظمة للتغيرات البيئية. حيث تختص الاستراتيجية بتحديد الأهداف طويلة الأجل، وتخصيص الموارد لأجل تحقيق هذه الأهداف (Alex, Miller, 1998).

استراتيجية التعليم (مدني، 2006): مفهوم تعليمي يتضمن الطريقة التي يتبعها المعلمون لكي

يعدوا طلابهم مقدماً للدرس الجديد.

أما التعريف الإجرائي: فهي مجموعة الإجراءات والخطوات التي يقدمها المعلم على شكل أسئلة للتلاميذ ليتعرفوا من خلالها على ما يدرسونه أو يتوقعونه إثناء شرح المعلم للدرس.

التعليم: هو عمليّة منظمة يقوم بها المعلّم بهدف نقل معلوماته ومعارفه لغيرة (الكيلاني، 2011)

التعلّم: هو التغيير أو التعديل في سلوك المتعلّم نتيجة لنشاط أو تدريب وتكرار (الكيلاني، 2011).

كما يعرفه على أنه: عملية منظمة يقوم بها عضو هيئة التدريس بهدف نقل معلوماته ومعارفه لغيره.

ويعرفه (Motteram, 2006): على أنه تقديم محتوى تعليمي عبر الوسائط المعتمدة على التكنولوجيا من شبكات وحواسيب إلى المتعلّم حيث تتيح إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم وأقرانه سواءً أكان ذلك بصورة

متزامنة أم غير متزامنة، مع إمكانية إتمام التعلّم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته.

عضو هيئة التدريس: وهو الذي يقوم بتدريس الطلبة، ويكون حاصلاً على الدراسات العليا

من (حملة درجة الماجستير ودكتوراه)، في تخصصات مختلفة تبعاً للكليات الموجودة في الجامعة.

ثانياً: التعلّم المدمج (المتمازج) Blended Learning (موسى والصوص، 2011): هناك عدد من الدراسات التي تناولت تعريف التعلّم المتمازج منها دراسة دريسكول (Driscoll) حيث أشارت إلى أن هناك أربعة معانٍ مختلفة لمعنى التعلم المتمازج، وهي:

1. المزج بين أنماط مختلفة من التكنولوجيا المعتمدة على الإنترنت لانجاز هدف تربوي مثل: (الصفوف الافتراضية المباشرة، والتدريس المعتمد على السرعة الذاتية، والتعلّم التعاوني، والفيديو، والصوت، والنصوص) وأيد ساين هذا التعريف.
2. مزج طرق التدريس المختلفة والمبنية على نظريات متعددة مثل: (البنائية، السلوكية، المعرفية) لإنتاج تعلّم مثالي مع أو بدون استخدام التقنية.
3. مزج أي شكل من أشكال التقنية، مثال ذلك: (شريط الفيديو، CD، التدريب المعتمد على الويب، أفلام) مع التدريس من قبل المدرس وجهاً لوجه.
4. مزج التقنية في التدريس مع مهمات عمل حقيقية لعمل إبداعات فعلية تؤثر على الانسجام بين التعلم والعمل وقد أشار بيرسن (Bersin) كذلك إلى أن هذا هو تعريف التعلّم المتمازج.

أما الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير (American Society for Training and Development (ASTD), 2010) فقد عرفت التعلّم

المدمج على أنه: التعلّم الذي يتم بالدمج المخطط له لأي من: التفاعل المباشر وجهاً لوجه، التعاون المتزامن وغير المتزامن، والتعلّم الذاتي، والأدوات المساعدة في تحسين الأداء.

التعريف الإجرائي للتعليم المدمج (المتمازج) هو: "منظومة تعليمية مع الاشتراك الكامل بين التعلّم التقليدي والتعلّم المعتمد على تقنيات التكنولوجيا للمعلومات والاتصالات عبر الإنترنت والوسائط المتعددة، وتوظيف هذه الأدوات في بيئات التعلّم الإلكتروني، وكذلك اشتراك عدد من الطرق والأساليب المستخدمة للتعلّم والتفاعل بين المتعلم وعضو هيئة التدريس في التعليم بغض النظر عن استخدام التكنولوجيا".

ثالثاً: التعلّم المدمج Blended Learning، مفهومة، وأثره على التعلّم:

إن التعليم عملية مستمرة لإكتساب المعلومات والمهارات، وهو الشيء الهام في زمن يهتم بالابتكار المعلوماتي المتزايد السرعة، لذا تأتي الممارسات التعليمية الدولية بهدف تعليم الابتكار بتوظيف المستحدثات التكنولوجية حيث أنها محرك ومغير الأداء التعليمي للأفضل دائماً. وحيث أن جميع دول العالم ذات الإمكانيات المادية المحدودة والتي تريد المحافظة على تقاليدها التعليمية والثقافية ستجد أن السبيل لذلك هو تطوير التعليم بالاعتماد على توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني كما ستجد ضالتها الآن في الاعتماد على التعلّم المدمج Blended Learning بكونه الحل السريع لتطوير التعليم، بالدقة والسرعة اللازمة للوصول إلى التعليم ذي الكفاءة العالية كما يمكن المؤسسات التعليمية أن تكون أكثر تاثيراً وإيجابية في بيئة متغيرة، فمن خلال التعلّم المدمج سوف يكون التعليم أكثر انتشاراً واستمراراً وتعاونياً (إسماعيل، 2009)، ومن هنا فقد ظهر الكثير من المستحدثات التكنولوجية في الفترة الأخيرة، الهدف منها هو جعل المتعلم محور العملية التعليمة بدلاً من المعلم،

والتركيز على استراتيجيات التعلم النشط والتعلم التعاوني، ومن هذه المستحدثات التعليم الإلكتروني ويقصد به بصفة عامة "استخدام التكنولوجيا بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقل وقت وجهد وأكبر فائدة، وقد يكون هذا التعلم تعلماً فورياً متزامناً Synchronous وقد يكون غير متزامن Asynchronous، داخل الفصل المدرسي أو خارجه" (أبو موسى، والصوص، 2012). حيث أنّ التعلّم المدمج (المتمازج) ليس مفهوماً جديداً بل هو جديد قديم، إذ أن له جذور قديمة تشير في معظمها إلى مزج طرق التعلّم واستراتيجياته مع الوسائل المتنوعة، وتستخدم له مصطلحات مثل: التعلّم المتمازج Blended Learning، والتعلّم الهجين Hybrid Learning، والتعلّم المختلط Mixed Learning (أبو موسى، والصوص، 2012). وهذا يعني أنه ليس هناك أية استراتيجية معتمدة للمزج في التعلّم ولأن المهارة في دمج عناصر مختلفة بشكل ملائم وعملي، والتعلّم المدمج (المتمازج) الناجح يتم خلط عناصر ومكونات بمقدار مكمل لبعضه البعض بين العناصر المختلفة بشكل متلائم وعملي، ليكّون التعلّم المدمج (المتمازج). والتعلّم المدمج القائم على خلط ومزج الأساليب التعليمية والتربوية في تقديم المعارف والخبرات ليس جديداً بل هو قديم، ولكن الجديد فيه هو توظيف المستحدثات التقنية التي في تطور مُطَّرد.

أما جوردون (Gordon, 2005) فقد وصف التعلم المدمج على أنه اشتراك بين طرق عدة في التنفيذ، مثل: البرامج التعاونية، والدروس المعتمدة على الويب، وممارسة إدارة المعرفة. ويعترض أولفر وتريجويل (Oliver & Trigwel, 2005) على مفهوم جوردون ويقولان بأن مصطلح التعلّم المدمج (المتمازج) خادع لأنه ليس هو التعلم بحد ذاته، والتعبير الأدق هو أساليب التدريس المتمازجة (Blended Pedagogies) أو التدريس المتمازج (Blended Teachings) أو حتى التعلّم بواسطة اساليب التدريس المتمازجة

(Learning with Blended Pedagogies) وذلك حتى يبقى التركيز فيها ويؤرة اهتمامها هو الطالب. ومن خلال ما مر من معانٍ سابقاً، يمكن استنتاج أن التعلم المدمج (المتمازج) هو التعلّم الذي يمزج ما بين كل من: التعلّم الإلكتروني والتعلّم التقلدي، والتعلّم المبني على الاتصال بشبكة الإنترنت والتعلّم وجهاً لوجه. والقائم على الاتصال المتزامن والتعلّم القائم على الاتصال اللامتزامن.

التعلّم المدمج (المتمازج) وأثره على التعلّم:

لقد أشارات الكثير من الدراسات إلى أثر التعلّم المدمج على التحصيل ومنها دراسة قامت بها جامعة فلوريدا المركزية (University of Central Florida, 2001) والتي توصلت إلى أن الطلبة الذين قاموا بالتعلّم من خلال التعلّم حيث كان تحصيلهم أعلة من الطلبة الذين تعلموا بالأسلوب التقليدي (وجهاً لوجه) والتعلّم الإلكتروني الكامل. وإلى زيادة نسبة الاحتفاظ بالتعلّم لدى الطلبة في التعلّم المدمج عن الطلبة في التعلّم التقليدي (وجهاً لوجه) والتعلّم الإلكتروني الكامل.

وقد أوضحت دراسة كوليس (Collis, 2003) إلى سهولة وصول الطلبة إلى التعلّم من خلال التعلم المدمج (المتمازج) وبالذات الطلبة الذين لا يستطيعون الوصول إلى الغرف الصفية التقليدية لأسباب متعددة قد يكون منها طلبة المناطق الريفية والتجعمات الصغيرة، وطلبة المنازل الذين يتلقون تعليمهم في منازلهم من خلال آبائهم، وقد تكون هناك بعض المواضيع التي لا يستطيع آباؤهم تعليمهم إياها، وكذلك الطلبة المعاقين ونزلاء المستشفيات والطلبة المفصولين من الدراسة أو المطرودين والذين لا يستطيعون دخول الغرف الصفية حتى لا يصبحوا متخلفين أكاديمياً عن زملائهم.

وأشارت دراسة آيرونز ووادوبس (Irons, 2002; Waddoups, 2003) إلى أنَّ التعلّم المدمج أدى إلى تقليل تكلفة التعلّم بشكل عام. وأما دراسة فاليري (Valerie, 2005) فاعتبرت التعلّم المتمازج اتسراتيجية قوية تؤدي إلى توسع وتحسين خبرات التعلّم عند المتعلمين. وهدفت دراسة لتروتر (Trotter, 2007) إلى اختبار أثر منهاج الرياضيات المحوسب والتقويم التكويني على تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة سان ماركوس، حيث لاحظ الباحث معاناة معلمي الرياضيات في محاولة كسر الهوة بين الكتاب المدرسي والمنهاج المحوسب. استخدم معلموو الرياضيات أدوات التقويم التكويني المرفقة مع المنهاج المحوسب لاكتشاف نقاط الضعف عند الطلبة ولتخطيط تدريسهم. أظهرت نتائج الدراسة تحسناً في تحصيل الطلبة، بالإضافة إلى معرفة الفوائد التي يجنيها المعلمون من تحليل نتائج الطلبة وتطوير الاختبارات.

متطلبات نجاح عملية التعلّم المدمج:

هناك العديد من العوامل المساعدة على نجاح التعلّم المدمج، منها ما يتعلق بالمشاركة المفتوحة، والتنافس بين الطلاب، واستخدام الطرح الجيد للموضوعات، ومنها ما يرتبط بالمتابعة المستمرة من جانب المعلم، والتواصل المستمر وقد أورد كل (الأحمد ويوسف، 2010)؛ (أبو الريش، 2013)؛ (الزعبي وبني دومي، 2012)، عدداً من هذه العوامل وهي:

1- التواصل والإرشاد: من أهم عوامل نجاح التعلّم المدمج التواصل بين المتعلم والمعلم، وذلك لأن المتعلم في هذا النمط الجديد لا يعرف متى يحتاج المساعدة أو نوع الأجهزة والمعدات والأدوات والبرمجيات أو متى يمكن أن يختبر مهاراته، لذا فإن التعلّم المدمج الجيد لابد أن يتضمن إرشادات وتعليمات كافية لعينات من السلوك والأعمال والتوقعات، كذلك

طرق التشخيص وبعض المهام التي يوصي بها للمتعلم وأدوار كل منهم بطريقة واضحة ومحددة ومكتوبة.

2- العمل الجماعي: عندما نشترك في التعلّم المدمج لابد أن يقتنع كل فرد (طالب، معلم) بأن العمل في هذا النوع من التعلم يحتاج إلى تفاعل كافة المشاركين ولابد من العمل في شكل فريق محدد لكل فرد فيه الدور أو الأدوار التي يجب أن يقوم بها.

3- تشجيع العمل المبهر الخلاق:لابد في التعلّم المدمج أن يشجع الطلاب على التعلم الذاتي والتعلم وسط المجموعات، لأن الوسائط التكنولوجية المتاحة في التعلّم المدمج تسمح بذلك (فالفرد يمكن أن يدرس بنفسه من خلال قراءة مطبوعة أو بينما في ذات الوقت يشارك مع قراءتها من على الخط زملاءه في بلد آخر من خلال الشبكة أو من خلال مؤتمرات الفيديو في مشاهدة فيديو عن المعلومة)، إن تعدد الوسائط والتفاعلات الصفية تشجع الإبداع وتجود العمل.

4- الاختيارات المرنة: التعلّم المدمج يمكن الطلاب من الحصول على المعلومات والإجابة عن التساؤلات بغض النظر عن المكان والزمان أو التعلم السابق لدى المتعلم، وعلى ذلك لابد من أن يتضمن التعلّم المدمج اختيارات كثيرة ومرنه في ذات الوقت تمكن كافة المستفيدين من أن يجدوا ضالتهم.

استراتيجيات التعلّم المدمج:

يعد التعلّم المدمج إستراتيجية جديدة تجمع بين الطريقة التقليدية في التعلم والاستفادة القصوى من تطبيقات تكنولوجيا المعلومات الحديثة لتصميم مواقف تعليمية تمزج بين التدريس داخل الصفوف الدراسية والتدريس عبر الانترنت.

وتتميز بالعديد من الفوائد تتمثل في اختصار الوقت والجهد والتكلفة، إضافة إلى إمكانية تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي، ومساعدة المدرس والطالب في توفير بيئة تعليمية جذابة في أي مكان وزمان ودون حرمانهم من العلاقات الاجتماعية فيما بينهم أو مع مدرسيهم (عوض، وأبو بكر، 2010)

- استراتيجية القلم والورقة Pencil and Paper: تعد استراتيجية التقويم القائمة على القلم والورقة المتمثلة في الاختبارات بأنواعها من الاستراتيجيات الهامة التي تقيس قدرات ومهارات المتعلم في مجالات معينة، تشكل جزءاً هاماً من برنامج التقويم في المدرسة أو الجامعة.
- استراتيجية الملاحظة Observation: التعريف الإجرائي: هي عملية يتوجه فيها المعلّم أو الملاحظ بحواسه المختلفة نحو المتعلّم، بقصد مراقبته في موقف نشط، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، وفي تقويم مهاراته وقيمه وسلوكه وأخلاقياته وطريقة تفكيره.
- استراتيجية التواصل Communication: التعريف الإجرائي: جمع المعلومات من خلال فعاليات التواصل عن مدى التقدم الذي حققه المتعلّم، وكذلك معرفة طبيعة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات.
- استراتيجية مراجعة الذات Reflection:

- تحويل الخبرة إلى تعلّم بتقييم ما تعلمه، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً.
- عملية الرجوع إلى ما وراء المعرفة للتفكير الجاد بمعزاها من خلال تطوير استدلالات، فالتعلم عملية استقاق مغزى من الأحداث السابقة والحالية للاستفادة منها كدليل في السلوك المستقبلي وهذا التعريف ينوه بأن مراجعة الذاتي متكاملة مع المتعلّم حين يعرف التعلّم بأنه استخلاص العبر من الخبرات السابقة بهدف التحكم وفهم الخبرات اللاحقة.

أدوات التعلّم المدمج Tools of Blended Learning:

يمكن تصنيف أدوات التعلّم المدمج إلى نوعين هما: أدوات التعليم المتزامن، وأدوات التعليم غير المتزامن (Online & Offline) وفيما يلي توضيح لكل منهما:

1- أدوات التعلّم المدمج المتزامن (الكيلاني، 2011): يقصد بها الأدوات التي تسمح للمستخدم الاتصال المباشر (In Real time) بالمستخدمين الآخرين على الشبكة في وقت واحد ومن أهمها:

- المحادثة Chat: هي إمكانية التحدث عبر الإنترنت مع المستخدمين الآخرين في وقت واحد عن طريق برنامج يشكل محطة أفتراضية تجمع المستخدمين من أنحاء العالم على الإنترنت للتحدث كتابةً وصوتاً وصورة.
- اللوح الأبيض (White Board): هو عبارة عن السبورة شبيهة بالسبورة التقليدية وهي من الأدوات الرئيسية اللازم توافرها في الفصول الافتراضية، والتي يمكن من خلالها تنفيذ الشرح والرسوم التي يتم نقلها إلى شخص آخر.
- برامج الأقمار الصناعية (Satelite Programs): وهي التي يتم من خلالها توظيف برامج الأقمار الصناعية المقترنة بنظم الحاسب الآلي والمتصلة بخط مباشر مع شبكة الاتصالات مما يسهل إمكانية الاستفادة من القنوات السمعية والبصرية في عمليات التدريس والتعليم ويجعلها أكثر تفاعلاً وحيوية.

2- أدوات التعلّم المدمج غير المتزامن: هي تلك الأدوات التي تسمح للمستخدم بالتواصل مع المستخدمين الآخرين بشكل غير مباشر أي أنها لا تتطلب تواجد المستخدم والمستخدمين الآخرين على الشبكة معاً أثناء التواصل ومن أهم هذه الأدوات الآتي:

- البريد الإلكتروني (E-Mail): هو عبارة عن برنامج لتبادل الرسائل والوثائق باستخدام الحاسب من خلال شبكة الإنترنت ويشير العديد من الباحثين إلى أن البريد الإلكتروني من أكثر خدمات الإنترنت استخداماً ويرجع ذلك إلى سهولة أستخدامه من قبل الجميع.
- الشبكة النسيجية (World Wide Web): وهي عبارة عن نظام معلومات يقوم بعرض معلومات مختلفة على صفحات مترابطة، ويسمح للمستخدم بالدخول لخدمات الإنترنت المختلفة.

الدراسات السابقة:

لازال مجال استراتيجيات التعلّم المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، من المجالات الخصبة والجديدة في الميدان التربوي وقد توفرّ للباحثة أطلاع على الدراسات في هذا المجال وهي قليلة مقارنة بالمجالات الأخرى المرتبطة بالتعلّم المدمج وأغلب الدراسات العربية تتناول الاستخدام والاتجاه وعدد من التطبيقات المتعلقة بالمجال.

أجرت دراسة (صقر، 2014) بعنوان: "التعلّم المدمج حلقة وصل بين التعليم التقليدي والتعلّم الإلكتروني (دراسة تحليلة)". هدفت الدراسة إلى توضيح مفهوم التعلّم المدمج، وتحديد المتطلبات والشروط الواجب توافرها لتنفيذ التعلّم المدمج في كلية التربية بجامعة دمشق وتعريف إيجابياته والعوائق التي تقف في سبيل تطبيقيه، وخلصت الدراسة إلى أن تطبيق استخدام التعلّم المدمج في جامعتنا ومدارسنا وفي حقول التعليم بصفة عامة يحتاج إلى فترة انتقالية تكون بمثابة تدريب جيد من قبل اختصاصيين في مجال تكنولوجيا التعليم للمعلمين والإداريين والتلميذ وعمل دورات تدريبية لكيفية التعامل مع الحاسوب، وتصميم البرامج التعليمية دون إهمال أو تجاهل لدور الطرائق التقليدية في التعليم.

أجرى (القضاة، ومقابلة، 2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن تحديات التعلم الإلكتروني التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظرهم. والدورات التي حضروها في مجال التعلم الإلكتروني، وبلغ أفراد العينة 113 عضو هيئة تدريس. وقد أظهرت النتائج الترتيب التنازلي الآتي للتحديات: البحث العلمي، تحديات تقنيات التعلم الإلكتروني، تحديات مالية وإدارية، تحديات مهنية، وتقويم، وإدارة، وتخطيط، وتصميم التعلم الإلكتروني. وكشفت النتائج أن 73% شاركوا في دورات ICDL، و1402 شاركوا في دورات WORLDLINK. وتبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحديات تعزى للجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة. وأظهرت النتائج وجود فروق تعزى لنوع الكلية ولصالح الكليات الإنسانية، وعن فروق تعزى للجامعة، ولصالح جامعة جدارا.

قام الجمري (2013) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام التعلم المدمج على دافعية التعلم والمهارات العملية في التدريب على برنامج (ICDL) لدى طلاب جامعة دلمون بمملكة البحرين. تكونت عينة الدراسة من (58) طالباً وطالبة مسجلين في وحدة تقنية المعلومات الملتحقين في برنامج (ICDL) بجامعة دلمون بمملكة البحرين. حيث تم تقسيم عينة البحث لمجموعتين (المجموعة الأولى: تضم (29) طالباً وطالبة مثلت المجموعة التجريبية، وتم تدريسهم بأسلوب التعلّم المدمج، الدمج بين التعلّم عن طريق البيئة الافتراضية WebCT والتعلّم بالطريقة التقليدية. (29) طالباً وطالبة مثلت المجموعة الضابطة، وتم تدريسهم بأسلوب التعلّم التقليدي عن طريق الحضور للفصل الدراسي. وأظهرت النتائج فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في المهارات التطبيقة للطلبة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسط

استجابة أفراد المجموعة التجريبية في مرحلتي التطبيق القبلي والبعدي نحو معظم أبعاد مقياس الدافعية للتعلم. وجاءت هذه الفروق لصالح التطبيق البعدي، وأشارت النتائج بأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسط استجابة أفراد المجموعة التجريبية نحو أهمية الموضوع المتفرع من مقياس الدافعية للتعلّم.

دراسة قام بها (Nehme, 2010) على طلبة الجامعة تناولت التحكم في البيئة التعليمية من خلال برنامج مثل Webct و B.b وغيرها، وقد خلصت الدراسة إلى الأساتذة الذين يستخدمون IT يؤكدون على نقاط مهمة يجب أخذها بعين الاعتبار خلال توظيف وتكييف البيئة التعليمية ومن أهمها زيادة الدافعية والتعزيز لدى الطلبة، كما بينت الدراسة أن دافعية الطالب وأداؤه التعليمي أفضل كلما كان التفاعل بين الطالب والمعلم أفضل فإن انضباط الطالب يكون أفضل ويقلل القلق والتوتر لديه.

ومن جانب أخر فقد تبين للباحثين أن الدراسات السابقة أظهرت التالي:

1. ندرة الحديث عن الاستراتيجيات في التعلّم المدمج والتعليم الإلكتروني.
2. الاهتمام بمقومات العلمية التعليمية التعلمية وتوفير الطرق المناسبة فيها.
3. نشر الوعي الثقافي والبيئي لدى المجتمعات بأهمية التعليم الإلكتروني والمدمج في الجامعات لما يوفره من طرق تدريس تسهل العلمية التعليمة في الجامعات وأنه حلقة الوصل بين الطالب وعضو هيئة التدريس فيها.

وقد اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة التي أطلع عليها الباحثين فيما يلي:

أ. تناولها لموضوع الدراسة وهو استراتيجيات التعلّم المدمج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال بالأردن.

ب. تطوير الباحثان لأداة الدراسة لقياس أبعاد الاستراتيجيات بعد حصرها في خمسة محاور ووأربعة وثلاثين فقرة.

ت. لم تطلع الباحثة في حدود علمها على أية دراسة تناولت الاستراتيجيات المتبعة في التعلّم المدمج والتعلم الإلكتروني في الجامعات الرسمية أو الجامعات الأهلية في المملكة الأردنية الهاشمية.

ث. كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في آلية البحث والمعالجة الإحصائية.

أولاً: اجراءات الدراسة الميدانية:

فمن أجل تحقيق أهداف الدراسة، فقد سلكت الدراسة واعتمدت المنهج الوصفي المسحي، والذي يهدف إلى التعرف على استراتيجيات التعلّم المدمج في جامعة الحسين بن طلال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال، للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2015-2016) والبالغ عددهم الإجمالي (312) عضو هيئة تدريس وبواقع (268) عضو هيئة تدريس من الذكور و(44) عضو هيئة تدريس من الإناث.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (92) عضو هيئة تدريس وبواقع (79) من الذكور و (13) من الإناث ممن يدرسون في الجامعة وعلى مختلف التخصصات العلمية والإنسانية وبنسبة (30٪) من مجتمع الدراسة، وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من قائمة مجتمع الدراسة، ويبين الجدول (1) توزيع عينه الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

جدول (1)

التكرارات والنسب المئوية لتوزيع عينة الدراسة

المتغير		التكرار	النسبة لمئوية	المجموع
الجنس	ذكر	80	86.0	80
	انثى	13	14.0	13
المجموع		93	100.0	93
الكلية	إنسانية	40	43.0	40
	علمية	53	57.0	53
المجموع		93	100.0	93
سنوات الخبرة	1-5 سنوات	24	25.8	24
	6-10 سنوات	32	34.4	32
	11-15 سنة	24	25.8	24
	16 سنة فأكثر	13	14.0	13
المجموع		93	100.0	93
الرتبة الأكاديمية	رتبة أستاذ	12	12.9	12
	أستاذ مشارك	29	31.2	29
	أستاذ مساعد	26	28.0	26
	مدرس	16	17.2	16
	محاضر	10	10.8	10
المجموع		93	100.0	93
حضور ندوات أو دورات	نعم	65	69.9	65
	لا	28	30.1	28
المجموع		93	100.0	93

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري تبعاً للمتغيرات الديموغرافية

المتغير	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	
	المتوسط	الخطأ	الانحراف	الخطأ
الجنس	1.1413	0.495	0.33024	0.3852
الكلية	1.5699	.05162	.49777	.49777
سنوات الخبرة	2.2796	.10411	1.00397	1.00397
الرتبة الأكاديمية	2.8172	.12321	1.18822	1.18822
دورات أو ندوات	1.3011	.04783	.46121	.46121
الكلي	1.9698	.03243	.31278	.098

أداة الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة؛ قامت الباحثة بتطوير أداة للكشف عن الاستراتيجيات في التعلّم المدمج في جامعة الحسين بن طلال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. حيث قامت الباحثة بمراجعة الأدب النظري السابق، والاطلاع على المصادر والدراسات والدوريات والأبحاث ذات العلاقة. كدراسة الكيلاني (2011) وتحدث فيها عن استراتيجيات التعلّم المدمج، وأما دراسة (إسماعيل، 2009) فقد تضمنت التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف، وكذلك دراسة (إسماعيل، 2005) والتي هدفت إلى كيفية توظيف أدوات التعليم الإلكتروني، حيث تم إعداد الأداة وصياغة فقراتها وتوزيعها على خمس مجالات:

أ- المجال الأول: البحث العلمي عبر شبكة الإنترنت

ب- المجال الثاني: التقنيات الفنية لاستخدام التعلم الإلكتروني

ج- المجال الثالث: التحديات المالية والمعيقات الإدارية للتعلّم الإلكتروني

د- المجال الرابع: تحديات التعليم الإلكتروني

هـ- المجال الخامس: التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني.

صدق الأداة:

- **الصدق الظاهري:** للتأكد من صدق أداة الدراسة قامت الباحثة بعرض الأداة على عدد من المختصين في المجالات التالية: (الإدارة التربوية، والمناهج والأساليب، واللغة العربية وآدابها، والهندسة، وتكنولوجيا المعلومات، والإدارة والاقتصاد في جامعة الحسين بن طلال. حيث بلغ عددهم (13) محكماً الملحق (ج)، وذلك لغرض التحقق من مدى ملاءمة الفقرات للمحور الذي تنتمي إليه، ومن دقة الصياغة اللغوية، بالإضافة إلى أية ملاحظات أو اقتراحات مناسبة يراها المحكمون حيث تركزت معظم الملاحظات حول دمج فقرات معينة مع بعضها، وكذلك تعديل صياغة بعض الفقرات من حيث البناء واللغة، والإشارة إلى حذف بعض الفقرات غير المنتمية للمحور حيث كانت في بدايتها (70) فقرة، ثمّ أصبح مجموع فقرات الأداة بصورتها النهائية بعد التحكيم (34) فقرة موزعة على خمس محاور بمعدل (7) فقرات في المحور الواحد، والملحق (أ(يبين الأداة في صورتها الأولية، والملحق (ب) يبينها بصورتها النهائية.
- **صدق الاتساق الداخلي:** ولغرض التأكد من صدق الاتساق الداخلي ومعامل الارتباط، فقد تم اختيار عينة استطلاعية للدراسة مكونة (50) عضو هيئة تدريس من داخل مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وذلك للتأكد من معاملات الارتباط بين أداء كل فقرة والدرجة الكلية. والجدول (3) يبين نتائج تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية.

جدول (3)

معاملات الارتباط بين الأداء على كل فقرة والأداء على المقياس ككل وفقرات الاستبانة

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.45	10	**0.55	19	**0.42	28	**0.59
2	**0.49	11	**0.51	20	**0.56	29	**0.56
3	**0.46	12	**0.45	21	**0.59	30	**0.43
4	**0.50	13	**0.46	22	**0.58	31	**0.47
5	**0.35	14	**0.42	23	**0.50	32	**0.40
6	**0.52	15	**0.42	24	**0.47	33	**0.41
7	**0.46	16	**0.33	25	**0.40	34	**0.59
8	**0.29	17	**0.26	26	**0.44		
9	**0.39	18	**0.41	27	**0.41		

ثبات الأداة:

ولغرض التأكد من ثبات الأداة تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، حيث تكونت من (50) عضو هيئة تدريس ممن يدرسون في جامعة الحسين بن طلال، وتم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (4) يبين معاملات الثبات لكل محور وللأداة ككل. وبلغت قيمة الثبات المحسوبة على أساس الدرجة الكلية (0.933) للأداة ككل وهو معامل ثبات عالٍ للأداة وهو مناسب لأغراض الدراسة.

جدول (4)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لمجالات الأداة

المجال	ألفا كرونباخ
المجال الأول: البحث العلمي عبر شبكة الإنترنت	0.747
المجال الثاني: التقنيات الفنية لاستخدام التعلم الإلكتروني	0.838
المجال الثالث: التحديات المالية والمعيقات الإدارية للتعلّم الإلكتروني	0.809
المجال الرابع: تحديات التعليم الإلكتروني	0.802
المجال الخامس: التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني	0.946
جميع المجالات	0.949

يتبين من الجدول (4) أن قيم معاملات الثبات مناسبة، وموثوقة لغايات البحث العلمي، حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (0.747-0.946) وكانت درجة الثبات الكلية هي (0.949) وهي نسبة ممتازة.

مصادر جمع البيانات:

غرض تحقيق أهداف الدراسة الحالية فقد اعتمدت الباحثة على نوعين من مصادر المعلومات هما المصادر الثانوية والمصادر الأولية وكما يلي:

أولاً: المصادر الثانوية: وهي مصادر البيانات والمعلومات المتاحة التي تم جمعها لأغراض أخرى ومن المصادر المكتبية ومن مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة وقد هيأت هذه البيانات الأطر والأسس العلمية لإثراء الجانب النظري لهذه الدراسة، وتتمثل هذه البيانات في ما يلي:

1- المراجع والكتب ذات العلاقة بموضوعات استراتيجية التعلّم المدمج.

2- المواد العلمية والتقارير التي تبحث في موضوع الدراسة الحالية.

3- رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه التي تبحث في موضوع الدراسة الحالية.

4- المعلومات المتوفرة على مختلف المواقع الإلكترونية وشبكة الانترنت.

ثانيًا: المصادر الأولية: وهي تلك البيانات التي اعتمدت عليها الباحثة من خلال تصميم استبانة لخدمة موضوع الدراسة الحالية، بحيث غطت كافة الجوانب التي بنيت عليها الفرضيات وتم تناولها في الإطار النظري، حيث تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة من خلال الباحثة شخصياً.

المقياس:

لتحليل بيانات واختبار فرضيات الدراسة تم الاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي في الإجابة عن الأسئلة وذلك حسب الدرجة التالية: درجة (1) تعبر عن "قليلة جداً" درجة (2) تعبر عن "قليلةً"، درجة (3) تعبر عن "متوسطة"، درجة (4) تعبر عن "كبيرة"، درجة (5) تعبر عن "كبيرة جداً"، ولتفسير المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات الاستبانة وعلى كل مجال من مجالاتها؛ تم استخدام المعيار الاحصائي الاتي والمبين في الجدول أدناه:

اختبار مقياس الاستبانة

الدرجة	5	4	3	2	1
مستوى الموافقة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً

يظهر في الجدول ما يتعلق بالحدود التي اعتمدتها هذه الدراسة عند التعليق على المتوسط الحسابي للمتغيرات الواردة في نموذج الدراسة فهي ولتحديد درجة الموافقة فقد حدد الباحث ثلاثة مستويات هي (مرتفع، متوسط، منخفض) بناءً على المعادلة الآتية:

طول الفترة = (الحد الأعلى للبديل- الحد الأدنى للبديل) / عدد المستويات

(5-1)/3 = 3/4 =1.33 وبذلك تكون المستويات كالتالي:

درجة موافقة منخفضة من 1 أقل من 2.33.

درجة موافقة متوسطة من 2.33 أقل من 3.66.

درجة موافقة مرتفعة من 3.66 – 5.

والجدول رقم (4) يوضح المقياس في تحديد مستوى الملائمة للوسط الحسابي وذلك للاستفادة منه عند التعليق على المتوسطات الحسابية.

الجدول (5)

مقياس تحديد مستوى الملاءمة للوسط الحسابي

الوسط الحسابي	درجة التقييم
أقل من 2.33	منخفضة
2.33-أقل من 3.66	متوسطة
3.66-5	مرتفعة

تصحيح الأداة:

تكونت الأداة بصورتها النهائية من (34) فقرة وأمام كل فقرة مقياس متدرج من خمس درجات حسب تدرج (ليكرت) والذي يعكس درجة ممارسة عضو هيئة التدريس للفقرة، وتم إعطاء (قليلة جداً، وتأخذ درجة واحدة) و (قليلة درجتان) و (متوسطة ثلاث درجات) و (كبيرة أربع درجات) و (كبيرة جداً خمس درجات)، فبعد الاستئناس بالأدب التربوي ورأي المحكمين لصدق الدرجة المعيارية للحكم على بنود الاستبانة ومحاورها الفرعية.

الثبات:

جدول (6)

معاملات الثبات والارتباط سبيرمان لعينة الدراسة

المجالات	البحث العلمي عبر شبكة الإنترنت	التقنيات الفنية لاستخدام التعلم الإلكتروني	التحديات المالية والمعيقات الإدارية للتعلّم الإلكتروني	تحديات التعليم الإلكتروني	التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني	مجموع المجالات ككل
البحث العلمي عبر شبكة الإنترنت	1.000	.684**	.332**	.509**	.510**	.646**
	.	.000	.001	.000	.000	.000
	93	93	93	93	93	93
التقنيات الفنية لاستخدام التعلم الإلكتروني	.684**	1.000	.469**	.574**	.688**	.817**
	.000	.	.000	.000	.000	.000
	93	93	93	93	93	93
التحديات المالية والمعيقات الإدارية للتعلّم الإلكتروني	.332**	.469**	1.000	.754**	.698**	.795**
	.001	.000	.	.000	.000	.000
	93	93	93	93	93	93
تحديات التعليم الإلكتروني	.509**	.574**	.754**	1.000	.819**	.880**
	.000	.000	.000	.	.000	.000
	93	93	93	93	93	93
التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني	.510**	.688**	.698**	.819**	1.000	.934**
	.000	.000	.000	.000	.	.000
	93	93	93	93	93	93
مجموع المجالات ككل	.646**	.817**	.795**	.880**	.934**	1.000
	.000	.000	.000	.000	.000	.
	93	93	93	93	93	93

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

يتضح من الجدول (6) ومن خلال حساب معامل ارتباط الرئيس لسبيرمان وجود علاقة قوية لا تقل عن 0.64٪ لأي من المحاور الأربعة مما يدل على قوة العلاقة بين أي محورين وكذلك المجموع الكلي لجميع المحاور.

إجراءات تطبيق الدراسة:

1- بعد التأكد من صدق الأداة تمت مخاطبة الجهات المعنية في جامعة الحسين بن طلال من قبل رئاسة جامعة الحسين بن طلال، حيث تم تحديد عينة الدراسة والبالغ عددها (92) عضو هيئة تدريس.
2- تحديد عينة استطلاعية للدراسة من داخل مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها بهدف التأكد من ثباتها.
3- تم توزيع الأداة على عينة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2016/2015) بعد أن تم تزويد الباحثة بكتاب تسهيل مهمة والموافقة على تطبيق الأداة من قبل رئاسة الجامعة موجه إلى جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، حيث تم توزيع (93) نسخة من الاستبانة على أفراد العينة بصورة عشوائية، وتم وضع التعليمات والإرشادات وقد استمر التوزيع لمدة ثلاثة أيام متتالية. وقد أجاب أعضاء هيئة التدريس الباحثة عن جميع أسئلتها واستفساراتها بخصوص أفراد العينة.
5- تم الرجوع لاستلام الاستبانات الموزعة على أفراد العينة في اليوم التالي بعد مهلة قدرها أسبوع للإجابة عنها وحيث تم إرجاعها جميعاً والتي تمثل نسبة (100٪) من مجموع الاستبانات.

متغيرات الدراسة:

1. المتغيرات المستقلة:

- الجنس وله فئتان: (ذكر، أنثى)
- الكلية ولها مستويان: (علمية، إنسانية)
- الخبرة ولها أربعة مستويات: (1-5 سنوات، 6-10 سنوات، 11-15 سنة، 16 سنة فأكثر).
- الرتبة الأكاديمية ولها خمس مستويات: (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس، محاضر متفرغ).

2. المتغير التابع:

- استراتيجيات التعلّم المدمج في جامعة الحسين بن طلال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في مجالات الدراسة الخمسة التي تم ذكرها).

المعالجة الإحصائية:

للأجابة عن أسئلة الدراسة تم إجراء المعالجات الإحصائية باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وعلى النحو الآتي:

المعالجة الإحصائية:

لاختبار فروض الدراسة تم استخدام الإحصاء الوصفي والتحليلي، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وذلك كما يلي:

1. تم استخدام مقاييس الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistic Measures)، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول.
2. تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لاختبار الفروق للمتغيرات الديمغرافية.
3. تم استخدام اختبار (ت) لاختبار الفروق للعينات المستقلة.

4. تطبيق الاستبيان على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون في جامعة الحسين بن طلال.
5. لقياس ثبات الأداة تم استخراج قيم معامل الثبات لكل محور وللأداة ككل باستخدام معادلة كرونباخ ألفا.
6. تم استخدام تحليل اختبار (ت) للعينة الواحدة.
7. تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للعينة.
8. تحليل نتائج الاستبيان.
9. تفسير النتائج وتقديم التوصيات.

ثانياً: تحليل البيانات وعرض نتائج:

يتناول هذا الفصل تحليل البيانات وعرض النتائج ومناقشتها، وسوف يعرض السؤال الرئيس للدراسة ومن ثم يتم اختبار الفرضيات للدراسة.

أولاً: السؤال الرئيس، والذي ينص على: "ما وقع استخدام استراتيجيات التعلم المدمج في جامعة الحسين بن طلال من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسها؟"

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات استراتيجيات التعلّم المدمج في جامعة الحسين بن طلال بالأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لالمجالات ككل

ت	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
1	المجال الأول: البحث العلمي عبر محركات البحث (الإنترنت)	4.356	0.2426	1	مرتفعة
2	المجال الثاني: التقنيات الفنية لاستخدام التعلم الإلكتروني	4.183	0.3094	2	مرتفعة

3	المجال الثالث: التحديات المالية والمعيقات الإدارية للتعلّم الإلكتروني	3.512	0.3998	3	متوسطة
4	المجال الخامس: التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني	3.488	0.3787	4	متوسطة
5	المجال الرابع :تحديات التعليم الإلكتروني	3.055	0.3127	5	متوسطة
	مجموع المجالات ككل	3.7188	0.3286		مرتفع

من الجدول (7) تشير نتائج إلى:

1. يوافق أعضاء هيئة التدريس على واقع استراتيجيات التعلّم المدمج في الجامعة بدرجة مرتفعة على المجالات ككل.
2. أعلى درجة موافقة (4.356) كانت للمجال الأول، وجاء المجال الثاني أيضاً بدرجة مرفعة وكان في المرتبة الثانية.
3. المجالات (الثالث، والرابع، والخامس) جاءت درجة الموافقة عليها متوسطة.

ثانياً: مناقشة نتائج الفرضية الأولى، والتي نصّ على: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إجابات العينة (المتغيرات الديمغرافية) ومجال البحث العلمي".

ولبيان العلاقة بين المتغيرات الديموغرافية وإجابات عينة الدراسة، حيث تم حساب اختبار (t – test) للمتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة على المجال الأول: البحث العلمي عبر محركات البحث (الإنترنت)، والجدول (8) يبين الآتي:

جدول (8)

اختبار (ت) لعينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة للمجال الأول: (البحث العلمي عبر محركات البحث (الإنترنت))

ت	المتغير	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الخطأ	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
1	استخدم محركات البحث المختلفة مثل Yahooو Google وغيرها للوصول إلى المعلومات بهدف الحصول على المعرفة	4.73118	.46950	.04868	97.180	.000
2	اجيد اللغة الإنجليزية للتمكن من استخدام شبكة الإنترنت في محال البحث العلمي	4.19355	.86298	.08949	46.862	.000
3	أحدد الكلمات المفتاحية أو الدالة Keyword المناسبة في حال بحثي عن المعرفة أو المعلومة	4.53763	.65207	.06762	67.108	.000
4	اتمكن من الدخول في المكتبات العالمية وقوعد البيانات ومراكز البحوث والمجلات العلمية الإلكترونية المُحكمة من أجل البحث والنشر	4.16129	.90037	.09336	44.571	.000
5	استطيع معرفة مصادر المعلومات الإلكترونية ومتابعة الإصدارات العلمية والبرمجيات الحديثة في مجال التعليم الإلكتروني	3.92473	.99167	.10283	38.167	.000
6	استطيع التعامل مع سطح المكتب Desktop والملفات ووالبرامج سواء الحفظ أو النقل أو الحذف أو التعديل	4.64516	.52430	.05437	85.440	.000
7	استطيع استخدام برنامج Office مثل معالج الكلمات MSWORD والجداول الإلكترونية MSEXCELوالعروض التقديمية Power point	4.30108	.83125	.08620	49.898	.000

يلاحظ من الجدول (8) اختبار (ت) أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك فإننا نرفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المجال

الأول: (البحث العلمي عبر محركات البحث (الإنترنت)) وإجابات عينة الدراسة للمجال، وللإجابة على هذا السؤال نجد أن قيمة (ت=97.180) المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية.

كما تم تحليل درجة التباين بين إجابات عينة الدراسة على المجال، والجدول (9) يوضح ذلك:

جدول (9):اختبار تحليل التباين لعينة الدراسة تبعاً لمتغير (البحث العلمي عبر محركات البحث (الإنترنت))

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	1.446	1	1.446	9.626	0.003
	9.765	65	0.150		
سنوات الخبرة	11.691	1	11.691	61.496	0.000
	6.956	36.592	0.190a		
الرتبة الأكاديمية	.631	2	0.316	1.857	0.164
	11.211	66	.170b		
حضور دورات أو ندورات	4.352	3	1.451	8.541	0.000
	11.211	66	0.170b		
استخدم محركات البحث المختلفة مثل Yahoo و Google وغيرها للوصول إلى المعلومات بهدف الحصول على المعرفة	.392	1	0.392	2.307	0.134
	11.211	66	0.170b		
- اجيد اللغة الإنجليزية للتمكن من استخدام شبكة الإنترنت في محال البحث العلمي	1.827	2	0.914	5.378	0.007
	11.211	66	0.170b		
- أحدد الكلمات المفتاحية أو الدالة	1.477	3	0.492	2.899	0.041

Keywordالمناسبة في حال بحثي عن المعرفة أو المعلومة	11.211	66	0.170b		
- اتمكن من الدخول في المكتبات العالمية وقوعد البيانات ومراكز البحوث والمجلات العلمية الإلكترونية المُحكمة من أجل البحث والنشر	.476	2	0.238	1.402	0.253
	11.211	66	0.170b		
- استطيع معرفة مصادر المعلومات الإلكترونية ومتابعة الإصدارات العلمية والبرمجيات الحديثة في مجال التعليم الإلكتروني	.422	3	0.141	0.827	0.484
	11.211	66	0.170b		
- استطيع التعامل مع سطح المكتب Desktop والملفات ووالبرامج سواء الحفظ أو النقل أو الحذف أو التعديل	2.334	3	0.778	4.581	0.006
	11.211	66	0.170b		
- استطيع استخدام برنامج Office مثل معالج الكلمات MSWORD والجداول الإلكترونية MSEXCELوالعروض التقديمية Power point	.588	4	0.147	.866	0.489
	11.211	66	0.170b		
الخطأ	.028	1	0.028	.165	0.686
الإجمالي	11.211	66	0.170b		

يتضح من الجدول (9):

1. وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في المتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، وحضور دورات أو ندوات) حيث كان مستوى الدلالة على التوالي (0.003، 0.000، 0.000) وهي أقل من مستوى المعنوية (0.05) ومن هنا فإننا نقبل الفرضية البديلة ونرفض الفرضية الصفرية (العدمية) والتي تنص على (لا توجد علاقة بين المتغيرات الديمغرافية ومحركات البحث للمجال الأول.
2. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين إجابات عينة الدراسة على فقرات المجال الأول (البحث العلمي عبر محركات البحث (الإنترنت)) حيث كانت الدلالة للفقرات (2، 3، 6) على التوالي (0.007، 0.041، 0.006) وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية (0.05) ومن هنا فإننا نقبل الفرضية البديلة ونفرض الفرضية العدمية (الصفرية).
3. عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة على الفقرات (1، 4، 5، 7) على المجال الأول محركات البحث العلمي فقد كانت قيمها على التوالي (0.134، 0.235، 0.484، 0.489) وهي أكبر من مستوى المعنوية (0.05)، إذا القرا قبول الفرضية العدمية (الصفرية).

ثالثاً: الفرضية الثانية:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن الفرضية الثانية والتي نصها: "ليس هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الديمغرافية وتقنيات الفنية لاستخدام التعليم الإلكتروني".

للإجابة عن الفرضية الثانية ولبيان العلاقة بين المتغيرات الديموغرافية وإجابات العينة في المجال الثاني: (التقنيات الفنية لاستخدام التعلم الإلكتروني)،

تم حساب اختبار (t – test) للمتوسطات الحسابية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لها، للعينة على المجال، كما هو موضح في الجدول (10) كالآتي:

جدول (10)

اختبار (ت) لعينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة للمجال الثاني: (التقينات الفنية لاستخدام التعلّم الإلكتروني)

ت	المتغير	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الخطأ	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
1	استطيع التعامل مع وحدات الإدخال والإخراج واستخدام الماسح الضوئي Scanner لأغراض الإعداد للعملية التعليمية	3.02151	.96660	.04868	30.145	.000
2	تحميل الملفات Upload، إنزال الملفات Downloadمن وإلى الشبكة لغايات التعليم	3.44086	.72924	.08949	45.503	.000
3	استطيع التعامل مع الأقراص المدمجة CDوأقراص الفيديو الرقمية DVD, Flash Memory، وجهاز عرض البيانات Data Show	3.38710	.72280	.06762	45.191	.000

	Projectorفي توصيل المادة العلمية	3.41935	.72715	.09336	45.348	.000
4	القدرة على مهارات الاتصال عبر الوسائل الإلكترونية المختلفة	3.13978	.90399	.10283	33.495	.000
5	استخدام الوسائط المتعددة Multimediaفي تحضير المادة العلمية وحفظ أو فك الملفات من وإلى الشبكة	2.64516	1.03887	.05437	24.555	.000
6	التحقق من مدى اتقان الطلبة للمهارات الإلكترونية والفنية في التعلم الإلكتروني قبل تقديم المقررات الدراسية الإلكترونية	3.22581	.93401	.08620	33.307	.000
7	الوعي بمفهوم الملكية الفكرية وكتابة التقارير والحرص على تطبيقها في التعلّم الإلكتروني					

يلاحظ من الجدول (10) اختبار (ت) أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهي اقل من مستوى الدلالة (0.05)، وبذلك فإننا نرفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المجال الثاني: (التقنيات الفنية لاستخدام التعلم الإلكتروني)، وإجابات عينة الدراسة للمجال، وللإجابة على هذا السؤال تم حساب قيمة (ت=45.503) المحسوبة وهي أكبر من قيمتها الجدولية مما يعني قبول الفرضية البديلة بأن هناك علاقة. كما تم تحليل درجة التباين بين إجابات عينة الدراسة على المجال، والجدول (12) يوضح ذلك:

جدول (11) : تحليل التباين الأحادي ANOVA لعينة الدراسة تبعاً لمتغير (التقينات الفنية لاستخدام التعلّم الإلكتروني)

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	بين المربعات	1.446	15	1.446	9.626	0.000
	داخل المربعات	9.765	77	0.150		
	الإجمالي	11.691	92			
الكلية	بين المربعات	5.296	15	.353	1.553	.108
	داخل المربعات	17.500	77	.227		
	الإجمالي	22.796	92			
سنوات الخبرة	بين المربعات	38.267	15	2.551	3.607	.000
	داخل المربعات	54.464	77	.707		
	الإجمالي	92.731	92			
الرتبة الأكاديمية	بين المربعات	18.059	15	1.204	0.829	.643
	داخل المربعات	111.833	77	1.452		
	الإجمالي	129.892	92			
حضور	بين المربعات	8.978	15	.599		

دورات أو ندوات	داخل المربعات	10.592	77	.138	4.351	.000
	الإجمالي	19.570	92			

يبين الجدول (11) أن قيمة الدلالة تساوي (0.000) وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية (0.05) وبالتالي فإننا نرفض الفرضية العدمية التي تدل على عدم وجود علاقة، ونقبل بالفرضية البديلة والتي تنص على وجود علاقة بين متغيرات العينة وإجاباتها على المجال الثاني: (التقينات الفنية لاستخدام التعلّم الإلكتروني). وأن قيمة (ف) المحسوبة هي أكبر من قيمتها الجدولية.

رابعاً: الفرضية الثالثة:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن الفرضية الثالثة والتي نصها: "ليس هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الديمغرافية ومجال التحديات المالية والمعيقات الإدارية للتعلّم الإلكتروني".

للإجابة عن الفرضية الثالثة ولبيان العلاقة بين المتغيرات الديموغرافية وإجابات العينة في المجال الثالث: (التحديات المالية والمعيقات الإدارية للتعلّم الإلكتروني)، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري كما هو موضح في الجدول (12) كالآتي:

جدول (12)

اختبار (ت) لعينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة للمجال الثالث: (التحديات المالية والمعقيات الإدراية للتعلّم الإلكتروني)

ت	المتغير	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الخطأ	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
1	استطيع التغلب من خلال التعليم الإلكتروني على المشكلات الفنية التي تواجهني	2.95699	.80641	.04868	35.362	0.000
2	عدم توفر الدعم المالي لبرامج التعلم الإلكتروني وتجهيزاته حيث أن الكلفة المادية عالية	2.48387	1.07958	.08949	22.188	0.000
3	قلة الدعم والتشجيع الإداري الجامعي لبرامج التعليم الإلكتروني	2.63441	1.10123	.06762	23.070	0.000
4	التكلفة العالية في تصميم وإنتاج البرمجيات التعليمية Educational Software.	2.40860	1.12517	.09336	20.644	0.000
5	توفر الجامعة العدد المناسب من أجهزة الحاسوب مختبرات الحاسوب والتجهيزات اللازمة للتعلم الإلكتروني والربط بشبكة الإنترنت	2.31183	1.09325	.10283	20.393	0.000
6	توافر العينتين لتشغيل تقنيات التعلّم الإلكتروني وصيانتها مثل :)المختبرات وشبكات الاتصال وغيرها(	2.29032	1.12849	.05437	19.572	0.000
7	ضعف البنية التحتية للتعليم الإلكتروني بعدم توفر الجهد والوقت	2.49462	1.09964	.08620	21.877	0.000

	والمال					

يلاحظ من الجدول (12) أن قيمة (ت) المحسوبة كانت أكبر من قيمتها الجدولية (35.362)، وأن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهي دالة إحصائياً، ونتيجة لذلك فإننا نرفض الفرضية العدمية (الصفرية) التي تنص أنه ليس هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين إجابات العينة والمجال الثالث: (التحديات المالية والمعقيات الإدارية للتعلّم الإلكتروني)، مما يعني قبول الفرضية البديلة بأن هناك علاقة.

جدول (13) :اختبار (ت) المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير المجال الثالث: (التحديات المالية والمعيقات الإدارية للتعلّم الإلكتروني)

ت	المتغير	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الخطأ
1	استطيع التغلب من خلال التعليم الإلكتروني على المشكلات الفنية التي تواجهني	3.9570	.80641	.08362
2	عدم توفر الدعم المالي لبرامج التعلم الإلكتروني وتجهيزاته حيث أن الكلفة المادية عالية	3.4839	1.07958	.11195
3	قلة الدعم والتشجيع الإداري الجامعي لبرامج التعليم الإلكتروني	3.6344	1.10123	.11419
4	التكلفة العالية في تصميم وإنتاج البرمجيات التعليمية.Educational Software	3.4086	1.12517	.11667
5	توفر الجامعة العدد المناسب من أجهزة الحاسوب مختبرات الحاسوب والتجهيزات اللازمة للتعلم الإلكتروني والربط بشبكة الإنترنت	3.3118	1.09325	.11336
6	توافر العينتين لتشغيل تقنيات التعلّم الإلكتروني وصيانتها مثل :(المختبرات وشبكات الاتصال وغيرها)	3.2903	1.12849	.11702
7	ضعف البنية التحتية للتعليم الإلكتروني بعدم توفر الجهد	3.4946	1.09964	.11403

	والوقت والمال			

يوضح الجدول (13) أن المتوسط الحسابي لعينة الدراسة تبعاً للمتغير (التحديات المالية والمعيقات الإدارية للتعلّم الإلكتروني، من خلال اختبار (ت) للمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية كانت دالة إحصائياً، وأن الفرق بين متوسط العينة والقيمة المفروضة تساوي (0.051) والانحراف المعياري وعدد أفراد العينة.

وقد تم إجراء تحليل التباين الأحادي لإجابات عينة الدراسة على المجال الثالث: (التحديات المالية والمعقيات الإدارية للتعلّم الإلكتروني)، والجدول (14) يبين ذلك:

جدول (14) تحليل التباين الأحادي ANOVA لعينة الدراسة تبعاً لمتغير المجال الثالث: (التحديات المالية والمعقيات الإدارية للتعلّم الإلكتروني)

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	بين المربعات	7.901	19	1.446	9.626	0.000
	داخل المربعات	14.895	73	0.150		
	الإجمالي	22.796	92			
الكلية	بين المربعات	56.411	19	.416	2.038	.016
	داخل المربعات	36.320	73	.204		
	الإجمالي	92.731	92			
سنوات الخبرة	بين المربعات	48.436	19	2.969	5.967	.000
	داخل	81.456	73	.498		

	المربعات					
	الإجمالي	129.892	92			
الرتبة الأكاديمية	بين المربعات	10.990	19	2.549	2.285	.006
	داخل المربعات	8.580	73	1.116		
	الإجمالي	19.570	92			
حضور دورات أو ندوات	بين المربعات	8.978	19	.578	4.921	.000
	داخل المربعات	10.592	73	.118		
	الإجمالي	19.570	92			

يبين الجدول (14) أن قيمة الدلالة تساوي (0.000) للمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، حضور دورات أو ندوات) وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية (0.05) وبالتالي فإننا نرفض الفرضية العدمية التي تدل على أنه ليس هناك علاقة، وكذلك فقد كان مستوى الدلالة للمتغيرين (الكلية، والرتبية الأكاديمية) على التوالي (0.16، 0.006) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية ويجعلنا نرفض الفرضية العدمية (الصفرية) ونقبل بالفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة بين متغيرات العينة وإجاباتها على المجال الثالث: (التحديات المالية والمعقيات الإدارية للتعلّم الإلكتروني). وأن قيمة (ف) المحسوبة هي أكبر من قيمتها الجدولية حيث بلغت (9.626).

خامساً: الفرضية الرابعة:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن الفرضية الرابعة والتي نصها: "ليس هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الديمغرافية (إجابات العينة) وتحديات التعليم الإلكتروني".

للإجابة عن الفرضية الرابعة وبيان العلاقة بين المتغيرات الديموغرافية وإجابات العينة للمجال الرابع (تحديات التعليم الإلكتروني)، تم حساب اختبار (t–test) والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقيم (ت) ومستوى الدلالة على المجال، كما هو موضح في الجدول (15) كالآتي:

جدول (15)

اختبار (ت) لعينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة للمجال الرابع: (تحديات التعليم الإلكتروني)

ت	المتغير	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الخطأ	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
1	استطيع العمل على إعداد وتطوير برامج التعلّم الإلكتروني والتغير وإدماج أنظمة التعلّم الإلكتروني لتحسين مخرجات العملية التعليمية.	3.4516	1.11819	.11595	29.768	.000
2	عدم توافر الدورات والبرامج التدريبية في مجال التعلّم الإلكتروني.	3.5161	.92798	.09623	36.540	.000
3	النظرة التقليدية إلى التعليم الالكتروني تعمل على صعوبة فكرة إدماج أسلوب التعليم التقليدي إلى جانب الإلكتروني معاً.	3.4946	.80249	.08321	41.995	.000
4	استخدام وتطبيق أساليب متنوعة لتقويم التعلّم الإلكتروني.	3.9032	1.09410	.11345	34.404	.000
5	الالتزام بتطبيق إجراءات الأمانة العلمية والأكاديمية	3.8279	1.20347	.12479	30.674	.000

6	توضيح مفهوم الملكية الفكرية وحقوق الطبع والاستعمال للطلبة.	3.1935	1.20016	.12445	25.661	.000

يلاحظ من الجدول (15) أن المتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة على المجال الرابع: (تحديات التعليم الإلكتروني) كانت للفقرة الأولى (استطيع العمل على إعداد وتطوير برامج التعلّم الإلكتروني والتغير وإدماج أنظمة التعلّم الإلكتروني لتحسين مخرجات العملية التعليمية) والفقرة الثانية والتي تنص على (عدم توافر الدورات والبرامج التدريبية في مجال التعلّم الإلكتروني)، والفقرة الثالثة (النظرة التقليدية إلى التعليم الالكتروني تعمل على صعوبة فكرة إدماج أسلوب التعليم التقليدي إلى جانب الإلكتروني معاً) والفقرة السادسة (توضيح مفهوم الملكية الفكرية وحقوق الطبع والاستعمال للطلبة) على التوالي (3.4516، 3.51561، 3.4946، 3.1935) كانت متوسطة أما الفقرة الرابعة والتي تنص على (استخدام وتطبيق أساليب متنوعة لتقويم التعلّم الإلكتروني) فقد كان متوسطها الحسابي بدرجة مرتفعة.

جدول (16)

جدول معاملات الانحدار (ت) تبعاً لمتغير المجال الثالث:

(تحديات التعليم الإلكتروني)

ت	المتغير	B	Std. Error	Beta	t	Sig.
	(Constant)	9.244	0.000	---	0.000	1.000
1	استطيع العمل على إعداد وتطوير برامج التعلّم الإلكتروني والتغير وإدماج أنظمة التعلّم الإلكتروني لتحسين مخرجات العملية التعليمية	0.083	0.000	0.246	8.712	0.000
2	عدم توافر الدورات والبرامج التدريبية في مجال التعلّم الإلكتروني	0.083	0.000	0.204	6.845	0.000
3	النظرة التقليدية إلى التعليم الالكتروني تعمل على صعوبة فكرة إدماج أسلوب التعليم التقليدي إلى جانب الإلكتروني معاً	0.083	0.000	0.177	6.476	0.000
4	استخدام وتطبيق أساليب متنوعة لتقويم التعلّم الإلكتروني	0.083	0.000	0.241	7.364	0.000
5	الالتزام بتطبيق إجراءات الأمانة	0.083	0.000	0.265	7.669	0.000

	العلمية والأكاديمية					
6	توضيح مفهوم الملكية الفكرية وحقوق الطبع والاستعمال للطلبة	0.083	0.000	0.264	9.350	0.000

يبين الجدول (16) نتيجة إجراء اختبار (ت) على فرضية ميل خط الانحدار ومقطع خط الانحدار، حيث أن الصف الأول يبين نتيجة تطبيق اختبار (ت) على فرضيات مقطع خط الانحدار للمجال الرابع: (تحديات التعليم الإلكتروني)، والصفوف (ابتداءً من السطر الثاني ولغاية الصف السادس) من الجدول تبين نتيجة اختبار (ت) للفرضية الرابعة. حيث أن طول مقطع خط الانحدار هو (9.244) للمجال الرابع، وأن ميل خط الانحدار هو (0.083) وبالتالي فإن معادلة خط الانحدار هي (Y=9.244+0.083X) حيث Y هي المتغير التابع (فقرات المجال الرابع) والمستقل (X) وهو (تحديات التعليم الإلكتروني) للعينة. وهنا فإننا نرى أن قيم (ت) المحسوبة كانت أكبر من قيمها الجدولية وهي دالة إحصائياً مما يجعلنا نقبل بالفرضية البديل القائلة بأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين إجابات عينة الدراسة ومجال (تحديات التعليم الإلكتروني) عند مستوى الدلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05).

كما تم إجراء تحليل التباين الأحادي لإجابات عينة الدراسة على المجال الرابع: (تحديات التعليم الإلكتروني)، والجدول (17) يبين ذلك:

(17)نتائج تحليل التباين الأحادي تبعاً للمجال الرابع: (تحديات التعليم الإلكتروني)

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	بين المربعات	4.563	17	1.446	9.626	0.000
	داخل المربعات	18.233	75	0.150		
	الإجمالي	22.796	92			
الكلية	بين المربعات	50.741	17	.268	1.104	0.366
	داخل المربعات	41.990	75	.243		
	الإجمالي	92.731	92			
سنوات الخبرة	بين المربعات	48.240	17	2.985	5.331	0.000
	داخل المربعات	81.652	75	.560		
	الإجمالي	129.892	92			
الرتبة الأكاديمية	بين المربعات	8.574	17	2.838	2.606	0.002
	داخل المربعات	10.996	75	1.089		
	الإجمالي	19.570	92			
حضور دورات أو ندوات	بين المربعات	8.978	19	.504	3.440	0.000
	داخل المربعات	10.592	73	.147		
	الإجمالي	19.570	92			

يلاحظ من الجدول (17) يبن أن مستوى دلالة اختبار تحليل التباين للجنس هي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الفرضية الصفرية (0.05) وبالتالي

فإننا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة القائلة بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسطات درجات لتحديات التعليم الإلكتروني ومتغير الجنس، كما أننا نرى بأنه ليس هناك علاقة لمتغير الكلية وتحديات التعليم الإلكتروني حيث أن قيمة الدلالة هي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) للفرضية الفرضية الصفرية مما يجعلنا نقبل بالفرضية الفرضية القائلة بأن هناك علاقة بين متغير الكلية وتحديات التعليم الإلكتروني، كما أننا نرى أن مستوى دلالة اختبار تحليل التباين للمتغيرات (سنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية، وحضور دورات أو ندوات) هي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الفرضية الصفرية (0.05) وبالتالي فإننا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة القائلة بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسطات درجات لتحديات التعليم الإلكتروني وهذه المتغيرات.

جدول (18) :العلاقة بين المتغيرات الديموغرافية وإجابات العينة في المجال الرابع تحديات التعليم الإلكتروني

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	T. Sta.	مستوى الدلالة
الجنس	1.1413	0.33024	0.3852	31.255	0.000
الكلية	1.5852	0.49844	0.5197	30.120	0.000
الخبرة	2.29	1.17873	0.125	18.329	0.000
الرتبة الأكاديمية	2.869	1.17873	0.12289	23.351	0.000
حضور ندوات	1.32	0.487	0.049	27.005	0.000
س1: استطيع العمل على إعداد وتطوير برامج التعلّم الإلكتروني والتغير وإدماج أنظمة التعلّم الإلكتروني لتحسين مخرجات العملية التعليمية.	3.5653	1.1882	0.12394	28.765	0.000
س2: عدم توافر الدورات والبرامج التدريبية في مجال التعلّم الإلكتروني.	3.6413	0.8718	0.19089	40.062	0.000
س3: النظرة التقليدية إلى التعليم الالكتروني تعمل على صعوبة فكرة إدماج أسلوب التعليم التقليدي إلى جانب الإلكتروني معاً.	3.5652	1.05147	0.10962	32.522	0.000
س4: استخدام وتطبيق أساليب متنوعة لتقويم التعلّم الإلكتروني.	3.5652	0.84251	0.08785	40.584	0.000
س5: الالتزام بتطبيق إجراءات الأمانة العلمية والأكاديمية	3.9585	0.84261	0.11863	33.351	0.000
س6: توضيح مفهوم الملكية الفكرية وحقوق الطبع والاستعمال للطلبة.	3.8478	1.11852	0.11662	32.993	0.000

المجموع الكلي	3.6905	0.98585			

df = 91

تشير نتائج التحليل لإجابات العينة في المجال الرابع تحديات التعليم الإلكتروني من الجدول (22) إلى الآتي:

1. يوافق أعضاء هيئة التدريس على مفردات المجال بدرجة عالية وهي (3.6905).
2. العبارات من (1–4) جاء متوسطها (3.5652) إلى (3.6413) بتقدير متوسط.
3. العبارات (5–6) جاء متوسطها (3.8478) إلى (3.9589) بتقدير مرتفع.
4. جاءت الانحرافات المعيارية بنسة لا تتجاوز 26٪ وهي نسبة مقبولة وبخطأ معياري (0.1239) وهي نسبة متدينة جداً إذا ما قورنت بالمتوسط الحسابي.

سادساً: الفرضية الخامسة:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن الفرضية الخامسة والتي نصها: "ليس هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين إجابات العينة على التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني".

للإجابة عن الفرضية الخامسة ولبيان العلاقة بين المتغيرات الديموغرافية وإجابات العينة في المجال الخامس: (التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني)، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري كما هو موضح في الجدول (19) كالآتي:

جدول (19)اختبار (ت) المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير المجال الخامس: (التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني)

ت	المتغير	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الخطأ
	المجال الخامس: التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني	1.7442	.53518	.05550
1	توضيح مفهوم الملكية الفكرية وحقوق الطبع والاستعمال للطلبة	3.1935	1.20016	.12445
2	القدرة على إنشاء الصفحات والمواقع الإلكترونية ونشرها وتخزينها وتحديثها باستخدام احدث تقنيات البرمجة	3.4301	1.31379	.13623
3	القدرة على استخدام الارتباط التشعبي Hyperlink بين مكونات المقرر الإلكتروني	3.3871	1.29407	.13419
4	القدرة على استخدام بعض برامج التصميم والتأليف الجاهزة مثل: PhotoShop, Flash, Front page, Authorware	3.4731	1.27340	.13205
5	القدرة على تحديد استراتيجيات التدريس اللازمة لتحقيق أهداف المقرر الدراسي من الوسائط المتعددة Multimedia التي تستخدم الصوت، الصورة، النصوص والرسوم من لقطات فيديو وغيرها	3.4086	1.22684	.12722
6	القدرة على استخدام عناصر التصميم الفني كالرسوم والأشكال والصور والألوان بما يتناسب وموضوع المقرر الدراسي	3.6237	1.06234	.11016
7	القدرة على تحديد الأهداف التعليمية لدروس ووحدات المقرر الإلكتروني	3.5484	1.22044	.12655

يوضح الجدول (19) أن المتوسط الحسابي لعينة الدراسة تبعاً للمتغير (التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني)، من خلال اختبار (ت) للمتوسطات

الحسابية والإنحرافات المعيارية كانت دالة إحصائياً، وأن الفرق بين متوسط العينة والقيمة المفروضة تساوي (0.051) والانحراف المعياري وعدد أفراد العينة.

جدول (20) :اختبار (ت) لعينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة للمجال الخامس: (التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني)

ت	المتغير	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الخطأ	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المجال الخامس: التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني	1.74424	.53518	.05550	31.430	.000
1	توضيح مفهوم الملكية الفكرية وحقوق الطبع والاستعمال للطلبة	3.19355	1.20016	.12445	25.661	.000
2	القدرة على إنشاء الصفحات والمواقع الإلكترونية ونشرها وتخزينها وتحديثها باستخدام احدث تقنيات البرمجة	3.43011	1.31379	.13623	25.178	.000
3	القدرة على استخدام الارتباط التشعبي Hyperlink بين مكونات المقرر الإلكتروني	3.38710	1.29407	.13419	25.241	.000
4	القدرة على استخدام بعض برامج التصميم والتأليف الجاهزة مثل : PhotoShop, Flash, Front page, Authorware	3.47312	1.27340	.13205	26.302	.000
5	القدرة على تحديد استراتيجيات التدريس اللازمة لتحقيق أهداف المقرر الدراسي من الوسائط المتعددة Multimediaالتي تستخدم الصوت، الصورة، النصوص والرسوم من لقطات فيديو وغيرها	3.40860	1.22684	.12722	26.793	.000
6	القدرة على استخدام عناصر التصميم الفني كالرسوم والأشكال والصور والألوان بما يتناسب وموضوع المقرر الدراسي	3.62366	1.06234	.11016	32.895	.000

7	القدرة على تحديد الأهداف التعليمية لدروس ووحدات المقرر الإلكتروني	3.54839	1.22044	.12655	28.039	.000

يتضح من الجدول (20) نجد أن قمستوى الدلالة لعينة الدراسة تبعاً لمتغير المجال الخامس: (التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني) أنها جميعاً تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يعني أننا نرفض الفرضية العدمية (الصفرية) التي تقول أنه ليس هناك علاقة بين المجال وإجابات العينة، وهنا فإننا نقبل بالفرضية البديلة القائلة بأنه توجد علاقة بين المجال وإجابات عينة الدراسة، كما أن قيمة (ت) الجدولية هي أقل من قيمتها المحسوبة وقد تراوحت قيمها ما بين (25.178-32.895) مما يعني وجود فروق دالة إحصائياً.

جدول (21) :تحليل التباين الأحادي ANOVA لعينة الدراسة تبعاً لمتغير المجال الخامس: (التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني)

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	مستوى الدلالة
الجنس	بين المربعات	7.901	22	1.446	9.626	0.000
	داخل المربعات	14.895	70	0.150		
	الإجمالي	22.796	92			
الكلية	بين المربعات	11.015	22	.501	2.975	0.000
	داخل المربعات	11.781	70	.168		
	الإجمالي	22.796	92			
سنوات الخبرة	بين المربعات	52.515	22	2.387	4.155	0.000
	داخل المربعات	40.217	70	.575		
	الإجمالي	92.731	92			
الرتبة الأكاديمية	بين المربعات	42.770	22	1.944	1.562	0.082
	داخل المربعات	87.122	70	1.245		
	الإجمالي	129.892	92			
حضور دورات	بين المربعات	15.248	22	.693	11.225	

أو ندوات	داخل المربعات	4.322	70	.062		0.000
	الإجمالي	19.570	92			

تبين نتائج تحليل التباين الأحادي لإجابات عينة الدراسة على المجال الخامس: (التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني)، كما هي موضحة بالجدول (21):

حيث أن قيمة الدلالة تساوي (0.000) للمتغيرات (الجنس، الكلية، سنوات الخبرة، حضور دورات أو ندوات) وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية (0.05) وبالتالي فإننا نرفض الفرضية العدمية التي تدل على أنه ليس هناك علاقة بين إجابات عينة الدراسة ومتغيرات المجال الخامس: (التخطيط والتصميم للتعلم الإلكتروني)، كما أن قيم (ف) المحسوبة هي اكبر من قيمتها الجدولية وتراوحت ما بين (2.975–11.225)، وكان مستوى الدلالة لمتغير (الرتبة الأكاديمية) هو (0.082) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يدل على وجود دلالة إحصائية وقبول الفرضية العدمية (الصفرية) ورفض الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة بين متغيرات العينة وإجاباتها على المجال الخامس (التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني). وأن قيمة (ف) المحسوبة هي أقل من قيمتها الجدولية حيث بلغت (1.562).

جدول (22)

العلاقة بين المتغيرات الديموغرافية وإجابات العينة في المجال الخامس

التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الجنس	1.1413	0.33024	0.3852
الكلية	1.5852	0.49844	0.5197
الخبرة	2.29	1.17873	0.125
الرتبة الأكاديمية	2.869	1.17873	0.12289
حضور ندوات	1.32	0.487	0.049
س1: القدرة على إنشاء الصفحات والمواقع الإلكترونية ونشرها وتخزينها وتحديثها باستخدام احدث تقنيات البرمجة	3.2935	1.11472	0.11622
س2: القدرة على استخدام الارتباط التشعبي Hyperlink بين مكونات المقرر الإلكتروني	3.4342	1.21623	0.12680
س3: القدرة على استخدام بعض برامج التصميم والتأليف الجاهزة مثل: PhotoShop, Flash, Front page, Authorware	3.5109	1.26552	1.13069
س4: القدرة على تحديد استراتيجيات التدريس اللازمة لتحقيق أهداف المقرر الدراسي من الوسائط المتعددة Multimedia التي تستخدم الصوت، الصورة، النصوص والرسوم من لقطات فيديو وغيرها	3.5217	1.21780	1.12686
س5: القدرة على استخدام عناصر التصميم الفني كالرسوم والأشكال والصور والألوان بما يتناسب وموضوع المقرر الدراسي	3.4585	1.18982	0.12405
س6: القدرة على تحديد الأهداف التعليمية لدروس ووحدات المقرر الإلكتروني	3.6957	1.02431	0.10679
س7: القدرة على تحديد المتطلبات المادية والبشرية اللازمة	3.6730	1.13978	0.11883

لإعداد المقرر إلكترونياً			
المجموع الكلي	3.5152	1.36136	

df = 91

تشير نتائج التحليل في الجدول (26) إلى الآتي:

1. يوافق أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال على مفردات المجال الخامس والذي ينص على (التخطيط والتصميم للتعلّم الإلكتروني) حيث جاء المتوسط الكلي لهذا المجال بدرجة متوسطة (3.5152).
2. العبارات من (1-5) والعبارة (7) جاء المتوسط الحسابي لها (3.2935) إلى (3.6730) بتقدير متوسط.
3. أما العبارة (6) فقد جاء متوسطها الحسابي (3.6957) وهو تقدير مرتفع.
4. جاءت الانحرافات المعيارية بنسة لا تتجاوز 25٪ وهي نسبة مقبولة وبخطأ معياري (1.13069) وهي نسبة متدينة جداً إذا ما قورنت بالمتوسط الحسابي.

ثالثاً: مناقشة نتائج الدراسة:

نتناول في هذا الجزء من البحث مناقشة نتائج الفرضيات من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة الفرعية، وما توصلت إليه الدراسة من نتائج، بالإضافة إلى تقديم مقترحات وتوصيات في ضوء هذه النتائج.

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الرئيس: والذي نص على: ما أثر تطبيق استراتيجيات التعلّم المدمج في المقررات وتصميم الخطط الدراسية والبرامج الجامعية؟

لقد تمت الإجابة عن السؤال بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونسبة الخطأ، والرتب لكل فقرة من فقرات المجالات. حيث أشارت نتائج تحليل المتوسطات والانحراف المعياري إلى أن أعضاء هيئة التدريس لديهم القدرة على تطبيق استراتيجيات التعلّم المدمج في الجامعة حيث كانت

درجات الموافقة مرتفعة للمجالات ككل، وأن المجال الأول والثاني كذلك، أما فيما يتعلق بإجابات العينة على المجال (الثالث، والرابع، والخامس) فقد كانت درجة الموافقة متوسط. وقد تشابهت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كلاً من (عوض وأبو بكر، 2010) ودراسة (Cahill, 2009) و (Mills, et. al. 2009) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لإجابات عينة الدراسة وأنه يجب توظيف استخدام وتكييف البيئة التعليمية للعمل على سهولة استخدام هذه التقنيات والعمل أيضاً على تطوير وتصيميم المساقات الإلكترونية وتدريب أعضاء هيئة التدريس لتطبيق هذا النمط من التعلّم. وقد تعزى تلك النتائج إلى التحديات المالية والإدارية التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في تطبيق هذه الاستراتيجيات. واختلفت مع دراسة (القضاة، ومقابلة، 2013)، كما اختلف مع دراسة (الجمري، 2013).

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الفرعي الأول: والذي نص على: " ما مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس لمحركات البحث العلمي عبر شبكة الإنترنت؟"،

بعد استعراض نتائج الدراسة للفرضية الأولى فقد تم قبول الفرضية البديلة ورفض الفرضية الصفرية (العدمية)، حيث أشارت نتائج تحليل اختبار (ت) واختبار تحليل التباين الأحادي لمتغير محركات البحث العلمي عبر شبكة الإنترنت، بأن هناك علاقة بين إجابات عينة الدراسة وتطبيق هذه المحركات حيث كانت النتيجة أن أعضاء هيئة التدريس لديهم دراية في استخدامها، وقد تشابهت الدراسة الحالية مع كلٍ من دراسة (القضاة، ومقابلة، 2013) ودراسة (صقر، 2014) ودراسة (الجمري، 2013) ودراسة (Hartnett, St George & Dron, 2011) ودراسة (Prensky, 2009) حيث أشارت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين إجابات عينة الدراسة ومدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس لمحركات البحث العلمي. وقد اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة

(Kim & Frick, 2011) و (Mills, et. al., 2009) حيث بينت أن المطلوب هو زيادة الوقت لتطبيق نظام التعلّم المدمج وذلك من خلال تطوير وتصميم المساقات الإلكترونية وتدريب أعضاء هيئة التدريس على هذا النمط من التعلّم.

ثالثاً: مناقشة نتائج السؤال الفرعي الثاني، والذي نص على: "ما التحديات المالية والمعيقات الإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال؟"

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين إجابات عينة الدراسة والتحديات المالية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس تفيد إلى رفض الفرضية الصفرية (العدمية) وقبول الفرضية البديلة على وجود علاقة، وتشابهت هذه الدراسة مع دراسة (القضاة، ومقابلة، 2013) و دراسة (Cahill, 2009)، كما أنها اختلفت مع دراسة (قروانـي، 2013) ودراسة (عوض وأبو بكر، 2010).

رابعاً: مناقشة نتائج السؤال الفرعي الرابع: والذي ينص على: ما هي التحديات في التعليم الإلكتروني التي تحد من تطوير برامج التعلّم الإلكتروني في الجامعة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة ؟"

فقد حققت نتائج إجابات عينة الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية لإجابات عينة الدراسة ووجود تحديات للتعليم الإلكتروني يواجهها أعضاء هيئة التدريس، وتم قبول الفرضية البديلة ورفض الفرضية الصفرية (العدمية) بعد وجود علاقة. كمااشارت النتائج إلى تشابه بين الدراسة الحالية ودراسة (الغامدي، 2011) و (الجمري، 2013) ودراسة (القضاة ومقابلة، 2013) ودراسة (Mills, et. al., 2009) من حيث أنها تناولت التحديات التي تواجه التعليم الإلكتروني من حيث التطبيق في هذه الدراسة وقد اختلفت

الدراسة الحالية مع جميع الدراسات من حيث تناولها لموضوع التحديات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس لتطبيق التعليم المدمج في الجامعات.

خامساً: مناقشة نتائج السؤال الفرعي الخامس، والذي ينص على: "ما ايجابيات تطوير أعضاء هيئة التدريس لإعداد الخطط وتصميم البرامج للتعلّم الإلكتروني في الجامعة؟"

لقد أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود علاقة لإجابات عينة الدراسة مع تطوير أعضاء هيئة التدريس لإعداد الخطط وتصميم البرامج للتعلّم الإلكتروني في الجامعة حيث أدى إلى قبول الفرضية البديلة التي تقول بأن هناك علاقة بين تطوير أعضاء هيئة التدريس ورفض الفرضية الصفرية (العدمية) والتي تقول بعدم وجود علاقة بين تطوير أعضاء هيئة التدريس، وقد اتضح للباحث عدم وجود دراسات قامت بدراسة تطوير أعضاء هيئة التدريس لإعداد الخطط وتصميم البرامج للتعلم الإلكتروني.

الخاتمة:

من خلال استعراض أدبيات البحث وتحليل البيانات المستخلصة من الدراسة الحقلية توصل الباحثان إلى النتائج الآتية:

النتائج:

1- إن اختبار الثبات والمصداقية تشير إلى أنها نسب مرتفعة وجدية وهي مناسبة لمجالات الدراسة.

2- كما تشير نتائج تحليل إجابات العينة إلى أن هناك علاقة بين إجابات العينة المدروسة والمجالات التي تناولتها الدراسة من خلال رفض الفرضية الصفرية (العدم) وقبول الفرضية البديلة لوجد العلاقة.

3- هناك علاقة قوية بين المتغيرات الديموغرافية وإجابات العينة والمجالات للدراسة

4- إن المتوسطات الحسابية لإجابات العينة لم تقل عن (3.103) في المجال الأول: البحث العلمي عبر محركات البحث (الإنترنت)، بينما كان حضور الندوات والدورات منخفضاً (1.30) وبانحراف معياري (0.487)

5- عند اختبار العلاقة في جودة الارتباط بين بين المتغيرات الديموغرافية وإجابات العينة وجد أن العلاقة على النحو التالي:

أ- الجنس (ذكر، انثى) كانت جيدة (0.33) ومستوى الدلالة الإحصائية (0.39) والسؤال، العلاقة ضعيفة وعكسية ومع السؤال الثالث ضعيفة وعكسية والرابع والخامس والسادس، في حين أن السؤال السابع كانت إيجابية (موجبة) ولكنها ضعيفة.

ب- أما مع الكلية التي يتبع لها عضو هيئة التدريس كانت إجابات العينة للأسئلة جميعها ذات علاقة عكسية وضعيفة باستثناء السؤال الرابع فكانت موجبة وضعيفة.

ج- الخبرة كانت العلاقة موجبة الارتباط لكنها ضعيفة.

د- الرتبة الأكاديمية فكانت العلاقة ضعيفة.

هـ- حضور الندوات كانت العلاقة الارتباطية عكسية وضعيفة في جميع إجابات الأسئلة.

التوصيات:

1- البدء في تطبيق التعليم الإلكتروني بشكل تجريبي بتطوير عدد محدود من المقررات الكترونياً كنموذج للكليات ثلاث مواد من كليات مختلفة في الجامعة.

2- عقد ورش عمل في الجامعة للطلبة والمدرسين لتوضيح مفهوم التعليم الإلكتروني وأهميته, وكيفية إعداد المقررات وتطويرها.
3- إعداد الكوادر البشرية المدربة وتوفير البنية التحتية, وتوفير خطوط الاتصال السريع والأجهزة والمعدات ذات السرعة والتخزين العالي.
4- الاستفادة من المبادرات الحكومية والشركات الخاصة لتوفير "حاسوب لكل طالب وعضو هيئة تدريس".
5- العمل على تعزيز لعضو هيئة التدريس لحضور الدورات والندوات الخاصة بالتدريب على التقنيات الحديثة تحت رعاية الجامعة لتخطي المشكلات والصعوبات التي يواجهها المدرس في العملية التعليمية التعلمية.
6- إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول توفير الاستراتيجيات وأثرها على التعلّم المدمج Blended Learning في تعليم المواد في جميع المستويات الدراسية في الجامعة.
7- العمل على زيادة عدد المختبرات وتجهيزها بالشمل الكامل للمباشرة في عملية التعلّم المدمج.
8- بناء مواقع إلكترونية للتدريب القائم على كفايات التعليم الإلكتروني، ودراسة فاعليته على إكساب الطلاب هذه الكفايات.
9- العمل على دراسة مدى توفر الجوانب المعرفية والكفايات للتعليم الإلكتروني والمدمج لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات.

المراجع

1. أبو الريش، هزاع. (2013). استراتيجيات التعليم الحديثة: استراتيجية التعليم المدمج. http://www.strategies.
2. أبو الفتوح، جاد هاني. (2012). توظيف تكنولوجيا التعليم المدمج في التعليم الجامعي. تم استعراضه على الرابط بتاريخ :2015/12/9
http://drhany1972.blogspot.com/2012/01/blog-post.html
3. أبو موسى، مفيد. (2008). أثر استخدام استراتيجية التعلّم المزيج على تحصيل طلبة التربية في الجامعة العربية المفتوحة في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب واتجاهاتهم نحوها. الجامعة العربية المفتوحة. عمان، الأردن.
4. أبو موسى، مفيد، الصوص، سمير. (2011). التعلّم المدمج (المتمازج) بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني. سلسلة إصدارات الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعليم عند بعد. الطبعة الأولى، 2012م، الأكاديميون للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.
5. أبو موسى، مفيد، الصوص، سمير. (2011). التعليم المدمج (المتمازج) بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، الطبعة الأولى، الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان، ص 51.

6. الأحمد، ردينة عثمان، يوسف حذام عثمان. (2001). طرائق التدريس – منهج، أسلوب، وسيلة. الأردن، دار المناهج. ص 6– 5.
7. إسماعيل، الغريب. (2005). مهارات توظيف أدوات التعليم الإلكتروني في تعليم القراءة عن بُعد (رؤية مستقبلية). مجلة القراءة والمعرفة – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد 45، 191– 101.
8. إسماعيل، الغريب. (2009). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة. عالم الكتب، القاهرة، مصر.
9. إسماعيل، الغريب. (2009). المقررات الإلكترونية، تصميمها، إنتاجها، نشرها، تطبيقها، تقويمه. ط 1، القاهرة. عالم الكتب.
10. الحجيلي، رجاء، وآخرون، (2011). أنظمة التعليم الإلكتروني ومتطلبات البيئة التعليمية. المؤتمر العربي الدولي لتكنولوجيا المعلومات، الدورة الثانية.
11. حسن, اسماعيل محمد. (2010). التعليم المدمج" مجلة التعليم الالكتروني. تم استعراضه على الرابط بتاريخ 2012/12/7:
12. حسن, اسماعيل محمد. (2010). التعليم المدمج" مجلة التعليم الالكتروني. تم استعراضه على الرابط بتاريخ 2012/12/7:
13. حسن, اسماعيل محمد. (2010). التعليم المدمج" مجلة التعليم الالكتروني. تم استعراضه على الرابط بتاريخ 2012/12/7: http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task

14. الحيلة، محمد محمود. (2002). مهارات التدريس الصفي، عمان: دار المسيرة. ص 15.
15. الخان، بدر. (2005). استراتيجيات التعلم الإلكترونى. حلب، شعاع للنشر والعلوم. ص 434.
16. الزعبي، علي، وبني دومي، حسن. (2012). أثر استخدام طريقة التعلّم المتمازج في المدارس الأردنية في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وفي دافعيتهم نحو تعلمها. مجلة جامعة دمشق، المجلد 28، العدد الأول 2012، ص –492 491.
17. زكي, عمر محمد مدني. استراتيجيات ما قبل التدريس مفهوم ثبتت فعاليته علميا. مجلة رسالة الخليج العربي ,مكتبة التربية لدول الخليج العربي, العدد 26, السنة السابعة, 1987م.
18. سلامة، حسن. (2005). التعلّم الخليط التطوير الطبيعي للتعلم الإلكتروني، ورقة عمل مقدمة في كلية التربية، جامعة جنوب الوادي، سوهاج، ص 2.
19. سلامة، علي جمال. (2012). تحليل العلاقات الدولية، دراسة في إدارة الصراع الدولي، دار النهضة العربية، القاهرة.
20. الصالح، بدر. (2004). المنظور العولمي لتقنية الاتصالات والمعلومات: مدى جاهزية الجامعات السعودية للتغيير. ورقة عمل مقدمة لندوة العولمة وأولويات التربية. كلية التربية، جامعة الملك سعود. الرياض، ص 6.

21. عبد الحي، رمزي. (2006). نحو مجتمع إلكتروني. زهراء الشرق، القاهرة، مصر.
22. عبد الحي، رمزي. (2006). نحو مجتمع إلكتروني. زهراء الشرق، القاهرة، مصر.
23. عزمي، نبيل. (2008). تكنولوجيا التعليم الاليكتروني: الفلسفة، المبادئ، الأدوات، التطبيقات. م
24. عكاوي، وليد. (2009). فرص أمام حلول التعليم الإلكتروني الخاصة بالمنطقة العربية، فهل تضيه؟. تم استرجاعها في أبريل 2016.
25. عماشة، محمد. (14329هـ). التعليم الإلكتروني المدمج: وضرورة التخلص من الطرق التقليدية المتبعة وإيجاد طرق أكثر سهولة وأدق للإشراف والتقويم التربوي تقوم على أسس إلكترونية. العدد (21)، ص 12-14.
26. عوض، حسني، أبو بكر، إياد. (2010). مجلة العلوم التربوية.13 (2)، ص 12-20.
27. الغامدي، خديجة علي. (2007). التعليم المؤلف blended learning. بحث منشور، مجلة علوم إنسانية، العدد 35، السنة الخامسة،2007م، www.ulum.nl/c108.html.
28. الكيلاني، تيسير. (2011). استراتيجيات التعلّم المدمج. سلسلة إصدارات الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعلّم عن بُعد، عمان، الأردن.

29. الكيلاني، تيسير. (2011). استراتيجيات التعليم المُدمج. سلسلة إصدارات الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعلّم عن بُعد، عمان، الأردن..
30. النجدى، أحمد، والهادي، منى، وراشد، علي. (2007). طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
31. يونس، طارق شريف. (2006). الفكر الاستراتيجي للقادة. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

المراجع الأجنبية:

1. Academic – Impressions, (2010).
2. Alex, Miller. (1998). Strategic Management. New Yourk: Irwin McGraw-Hill
3. Bersin & Associates. (2005). Blended Learning: What Works": www.bersin.com.
4. Collis, B. (2003). Course redesign for blended learning: modern optics for technical professionals. International Journal of Continuing Engineering Education and Lifelong Learning, 13 (1/2), 22-38.
5. http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task
6. Irons, 2002; Waddoups. (2003).
7. Motteram, G. (2006). Blended education and the transformation of teachers. British Journal of Educational Technology.
8. Naidu, S. (2003a). E-learning A Guidebook of Principles, Procedures and Practices. New Delhi, India: Commonwealth Educational Media Center for Asia

(CEMCA), and the Commonwealth of Learning ISBN: 81-88770-01-9

9. Orey, M. (2002). Definition of Blended Learning. University of Georgia. Retrieved February 21, 2003. 2003, from the World Wide Web: http://arches.uga.edu/~mikeorey/blendedLearnig.
10. Trotter, A. (2007). School Subtracts Math Texts Add E-Lessons, Tests. Education Week, V (26) N (36) Pp: 10-11, May.
11. University of Central Florida. (2001). The payoff for Systemic Evaluation of University – Wide Distributed Learning. Slide 6. Presentations at http://pegasus.cc.ucf.edu/~rite/for the Educause NLII 2001 presentation.