كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية من وجهة نظر بعض خبراء التربية

إعـــــداد

د/ سماح السيد محمد السيد

مدرس أصول التربية

كلية التربية – جامعة المنوفية

كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية من وجهة نظر بعض خبراء التربية

د/ سماح السيد محمد السيد *

الملخص:

سعت الدراسة الحالية التعرف على كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، وتقديم تصور مقترح يمكن من خلال تنفيذه في الواقع تفعيل تلك الكفايات لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، وذلك من خلال استعراض مفهوم التعليم الهجين وخصائصه وأهميته وأنماطه وأهم متطلباته، وكفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس.

استعانت الدراسة لتحقيق أهدافها بإجراءات المنهج الوصفي، مستخدمة الاستبانة التي تم اعدادها وتقنينها وتطبيقها على عينة من خبراء التربية المتمثلة في أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية، لتعرف كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، حيث تمثلت عينة الدراسة الحالية في أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية والتي بلغت (١٤٤) عضوا، بواقع تمثيل (٥%) من المجتمع الأصلي ، والبالغ عددهم (٢٨٨٠) عضو هيئة تدريس في العام الجامعي (٢٠١٩/٢٠٢٠) م، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية منتظمة ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية (جامعة المنوفية – جامعة عين شمس – جامعة الإسكندرية – جامعة سوهاج– جامعة بنها– جامعة طنطا)، وقد بلغ عدد الاستبيانات الصالحة للتفريغ والتحليل الإحصائي (١٢١) استبانة.

وتوصلت الدراسة الى أن كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية تتمثل في، كفايات ثقافة التعليم الهجين – كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت – كفايات إعداد مقررات التعليم الهجين – كفايات إدارة مقررات التعليم الهجين، وقدمت الدراسة تصور مقترح لتفعيل كفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية.

الكلمات المفتاحية: التعليم الهجين–كفايات التعليم الهجين–أعضاء هيئة التدريس.

* **د/ سماح السيد محمد السيد:** مدرس أصول التربية– كلية التربية – جامعة المنوفية.

Competencies of hybrid education required for faculty members in Egyptian universities from the point of view of some education experts

Abstract:

The current study sought to identify the competencies of hybrid education required to be available to faculty members in Egyptian universities, and to present a proposed conception that can in fact be activated by the faculty members of Egyptian universities, by reviewing the concept of hybrid education, its characteristics, importance, patterns and most important requirements, competencies Hybrid education for faculty members.

The study used the descriptive curriculum procedures to achieve its objectives, using the questionnaire that was prepared, codified and applied to a sample of education experts represented by the faculty members of some faculties of education in Egyptian universities, to identify the competencies of hybrid education required for the members of the teaching staff in Egyptian universities, as the current study sample was In the faculty members of some colleges of education in Egyptian universities, which amounted to (144) members, representing (5%) of the original community, and their number (2880) faculty members in the academic year (2019/2020) AD, and the sample was chosen in a systematic random way We offer some colleges of education in Egyptian universities (Menoufia University - Ain Shams University - Alexandria University - Suhag University - Benha University - Tanta University), Questionnaires suitable for unpacking and statistical analysis (121) questionnaires.

The study concluded that the competencies of hybrid education required for faculty members in Egyptian universities are represented in the competencies of the hybrid education culture - the competencies of using Internet programs and services - the competencies of preparing hybrid education courses - the competencies of the hybrid education course management. I have faculty members in Egyptian universities.

Key wards: Hybrid education - Hybrid education competencies - Faculty members

المحور الأول: الإطار العام للدراسة

١–مقدمة الدراسة:

شهد القرن الحالي ثورة معرفية ومعلوماتية، وصاحب هذه الثورة ثورة أخرى رقمية متميزة، وتطور هائل في تكنولوجيا الاتصالات، أدى ذلك إلى ظهور مستحدثات تكنولوجية حديثة، وكان لهذا التطور وهذه الثورة وتلك المستحدثات صدى واضحاً في الأنظمة التعليمية المختلفة حيث شرعت في محاولة توظيف التكنولوجيا الرقمية في برامجها التعليمية، وبناءً عليه حدث تغير وتطور في العملية التعليمية وفي أدوار المعلم والمتعلم، لذا كان لابد من ظهور أساليب حديثة لمواجهة كثير من التحديات ولمواكبة هذا التطور التكنولوجي، ويناسب متعلم من جيل جديد يجيد استخدام هذه التقنيات التكنولوجية الحديثة ويجلس أمامها الكثير من الوقت دون ملل أو كلل.

ونتيجة لذلك ظهر في نهاية التسعينيات من القرن الماضي نوع جديد من التعلم سمي بالتعليم الإلكتروني لتطوير التعليم والنهوض به وبدأ إدخال التكنولوجيا المتطورة في التدريس وظهرت فكرة تحويل الفصول التقليدية إلى فصول افتراضية. (سالم، ٢٠١٨، ٨٩)

ومنذ ذلك الوقت فرض التعليم الإلكتروني نفسه على الفكر التربوي، وأصبح محور اهتمام معظم المؤتمرات والندوات التربوية لأهميته والحاجة إلى فهم طبيعته ونظامه وفلسفته، ومن مميزاته أنه يساعد على فاعلية عملية التعلم ويقلل من الوقت اللازم للتعلم، ويزيد من الدافعية للتعلم، ولا يتقيد بحدود الزمان والمكان. (فارس وإسماعيل، ٢٠١٧، ١٢).

وعلى الرغم من المميزات والايجابيات العديدة للتعليم الإلكتروني، إلا أنه أظهر قصوراً في بعض الجوانب التي لم يستطع التغلب عليها، ومنها أنه تعلم مكلف للغاية وأنه يفتقد إلى التفاعل الانساني بين المعلم والمتعلم وجهاً لوجه، كما أنه ينمي الانطوائية لدى الطلاب ولا يساعدهم على الحوار والمناقشة وتبادل الآراء، بالإضافة إلى ما شاع عنه في الآونة الأخيرة من غش وتدليس. (شلبي، ٢٠١٦، ٤٣٥)

وهو ما شهده التعليم الجامعي في العام الماضي من اضطرابات ومشكلات عديدة بسبب فيروس كورونا المستجد، وفي ظل اتجاه دول كثيرة ومن بينها مصر إلى تطبيق سياسة التعايش مع جائحة كورونا، حيث فرضت جائحة كورونا واقعاً

جديداً للتعلم بالاعتماد على نظام التعليم عن بعد أو التعليم الإلكتروني خلال فترات تعليق الدراسة، حيث كان إغلاق المؤسسات التعليمية من مدارس وجامعات هو الحل الوحيد لمواجهة تلك الجائحة وتلافي آثارها (الدهشان، ٢٠٢٠)، وفي ظل ما قامت به وزارة التعليم العالي من تحليل لتجربة تطبيق الجامعات لنظام التعليم عن بعد خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (٢٠١٩/٢٠٢٠م) كشفت عن بعض الصعوبات والمشكلات التي تواجه هذا النوع من التعليم نظراً لاعتماده على اتصالات سريعة بشبكة الإنترنت وضرورة السماح لعدد كبير من الطلاب بالدخول على شبكة الإنترنت في وقت واحد لحضور المحاضرة أون لاين، ومن المعلوم عدم توافر إمكانية الاستخدام الكثيف والمتزامن لشبكة الإنترنت في معظم دول العالم وخصوصاً الدول النامية، إضافة إلى أنه لا يسمح بتعليم تفاعلي بين الأستاذ وطلابه (السعيد، ٢٠٢٠)، فالتطور التكنولوجي مهما بلغت أهميته لا يغني عن الطرق التقليدية في التعليم والتعلم، فالتعليم الإلكتروني لن يكون بديلاً عن التعليم التقليدي، ولا عن المعلم الإنسان، ولا قاعات الدراسة.

وفي هذا الصدد توجهت وزارة التعليم العالي إلى تبني نمط جديد من التعليم يجمع بين التعليم التقليدي وجهاً لوجه والتعليم عن بعد، حيث لا يمكن الاستغناء عن الحضور الشخصي للطالب في بعض المقررات والتي تحتاج إلى إشراف مكثف من الأستاذ وتحتاج إلى التفاعل الشخصي وجهاً لوجه بين الأستاذ وطلابه، وأطلق على هذا النمط مسميات عديدة كان من أشهرها التعليم الهجين أو التعليم المزيج أو التعليم المدمج أو التعليم المختلط (الدهشان، ٢٠٢٠)، حيث يجمع هذا النوع من التعليم بين مميزات التعليم الإلكتروني ومميزات التعليم التقليدي الصفي، فهو لا يلغي التعليم الإلكتروني ولا يلغي التعليم التقليدي وإنما هو خليط من الاثنين بمقادير محددة.

ومن هنا بدأت وزارة التعليم العالي من بداية العام الحالي (٢٠٢٠/٢٠٢١م) إلى تطبيق نظام التعليم الهجين في التعليم الجامعي، والذي يعتمد على المزج بين التعليم التقليدي والتعليم عن بعد، حتى يتمكن الطالب من الحصول على الجانب المعرفي المطلوب لتنمية مهاراته العملية واكتساب بعض المهارات من خلال التعليم عن بعد، مما يسهم في تقليل الكثافة الطلابية الشديدة في الجامعات والحد من انتشار فيروس كورونا المستجد، واستثمار وسائل التكنولوجيا الحديثة في تقديم

العملية التعليمية الكترونياً جنباً إلى جنب مع الحضور الفعلي للطلاب بكلياتهم وجهاً لوجه. (المركز الاعلامي لوزارة التعليم العالي، ٢٠٢٠)

ويتوقع المسؤولين والخبراء التربويين أن يحقق هذا النمط فوائد ومميزات عديدة من بينها – إضافة إلى مواجهة تداعيات جائحة كورونا – تشجيع الاعتماد على توظيف أساليب جديدة في العملية التعليمية للاستفادة من شبكة الإنترنت والوسائط التكنولوجية المتقدمة المتنوعة، بجانب اللقاءات وجهاً لوجه، تعزيز التواصل الشخصي والاجتماعي بين الطلاب وأساتذتهم وبينهم وبين بعضهم البعض، إتاحة الفرص للعمل في فرق تعاونية، التركيز على التعلم الذاتي. (الدهشان، ٢٠٢٠)

وبذلك يعد التعليم الهجين أحد أهم تطورات القرن الواحد والعشرين نظراً لإمكاناته الواسعة في تقديم فرصة حقيقية لإيجاد بيئة تعليمية تعلمية أكثر فعالية وأكثر متعة وحيوية.

ومما يدعم ذلك ما أشارت إليه العديد من الدراسات منها دراسة (السبيعى، ٢٠٢٠)، دراسة (السيد، ٢٠١٩)، دراسة (العجلان، ٢٠١٩)، دراسة (Madison, 2016) بأهمية تطبيق التعليم الهجين أو المدمج في العملية التعليمية واستخدام الأساليب التكنولوجية في التدريس، حيث يساعد بشكل عام في ابتكار بيئات صفية تركز على الطلاب، ويعزز مشاركة الطلاب الفاعلة في العملية التعليمية، ويساعد في حل كثير من المشكلات التي تواجه الطلاب في العملية التعليمية، كما أنه يؤدي إلى تحسين مستوى تحصيل الطلبة.

ويعد التعليم الجامعي حجر الزاوية في تطور المجتمع وتقدمه، حيث إنه المسؤول عن تخريج الكفاءات المتخصصة في حقول العلوم والمعرفة والتي بدورها تتولى تطوير ومواجهة متطلبات التقدم العلمي والمعرفي والاجتماعي.

إن من المتطلبات الأساسية لنجاح تطبيق التعليم الهجين أو المدمج، احتياج التعلم الهجين إلى عضو هيئة تدريس يتمتع باتجاهات إيجابية نحو هذا التعلم، ولديه القدرة على التعامل مع التكنولوجيا والبرامج الحديثة والاتصال بالإنترنت، بحيث يستطيع الاطلاع على الروابط التي تتعلق بالدرس الذي يشرحه والبحث عن الجديد في الموضوع، كما يستطيع أن يصمم الدرس الإلكتروني بنفسه، بما يتناسب مع الامكانات المتوفرة لديه في الجامعة، والقدرة على الجمع بين التدريس التقليدي والإلكتروني، وتصميم الاختبارات الإلكترونية. (السيد، ٢٠١٩، ٢٩٢)

وفي هذا الصدد ذكر الخزيم (٢٠١٧، ١٠٧) أن نجاح التعليم الهجين يتوقف على مدى جاهزية الجامعات وقبولها لهذا النوع من التعليم من خلال عدد من المكونات أهمها: استعداد أعضاء هيئة التدريس ومدى امتلاكهم للكفايات اللازمة لتطبيق التعليم الهجين، فكلما كان مستوى الامتلاك عالياً كان مستوى استعدادهم أعلى وأدعى لنجاح التعليم الهجين.

حيث إن عضو هيئة التدريس هو نواة العملية التعليمية، فهو الذي يتحمل العبء الأكبر في عملية صناعة العقول وصقل النفوس وبناء الملكات الذهنية القادرة على التحصيل والابداع والاتقان، لذلك فإن مهمة عضو هيئة التدريس ليس ناقل للمعلومات إلى الطلاب فحسب، بل هو باحثاً ومصمماً ومرشداً وميسراً وعامل تغيير في المجتمع لإعداد جيل مدرك وواعي لمتغيرات المجتمع. (تمام، ٢٠١٠، ٥)

وأكد على ذلك السيد (٢٠١٨، ٢٧) حيث أشار إلى أن عضو هيئة التدريس يعد بمثابة العمود الفقري للجامعة، فمكانة الجامعة مرتبطة بأساتذتها، حيث إن قوة الجامعة ووجودها أصبح يقاس بارتفاع أو انخفاض أداء ومكانة علمائها، مما جعل الكثير من الجامعات العالمية تركز على الاهتمام بتطوير أداء عضو هيئة التدريس وتنمية كفاياته بهدف تطوير العملية التعليمية ومواكبة المستجدات والتطورات الجديدة المتسارعة.

ومن ثم فإن تطوير عضو هيئة التدريس الجامعي في مجال تكنولوجيا المعلومات يعد من الموضوعات المستحدثة وذات أهمية قصوى، خاصة بعد اكتشاف أن صناعة عقول ومهارات البشر من أهم منتجات صناعات عصر المعلومات. ولذلك حرصت عدد من الجامعات على الارتقاء بمستوى أعضاء هيئة التدريس لديها، ومن تلك الجامعات جامعة لاندجريت بولاية أيوا الأمريكية والتي قامت بإطلاق مشروع تطوير كفايات أعضاء هيئة التدريس لأربعة أدوار متوقعة منهم عند استخدام التعلم الهجين منها كمستشار ومساعد ومدرس ومصمم، ووضع أسس للكفايات المطلوبة في أستاذ التعليم الهجين. (Roblyer, 2015)

وفي ضوء ذلك أصبح تحديد الكفايات اللازم توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس لتطبيق وتوظيف التعليم الهجين أو المدمج في الجامعات أمراً بالغ

الأهمية، لأن معرفة الكفايات يسهم في رسم الخطوط العريضة في تقويم أداء عضو هيئة التدريس، مما دعا إلى ضرورة رفع كفايات عضو هيئة التدريس.

لذلك أوصت العديد من الدراسات ومنها دراسة (الكاف، ٢٠٢٠)، ودراسة (مخلص، ٢٠١٨)، دراسة (Wilson, 2017)، دراسة (Martin, 2015)، دراسة (Sowangmyu, 2014) بضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس على بيئات التعلم الهجين أو المدمج في تصميم وإدارة مواقع الإنترنت لما لها من دور مهم في رفع مستوى كفاءة أعضاء هيئة التدريس في التعامل مع المستحدثات التكنولوجية وتوظيفها في عمليتي التعليم والتعلم.

وبالرغم من أهمية امتلاك كفايات التعليم الهجين أو المدمج لأعضاء هيئة التدريس، إلا أنه يوجد دراسات عديدة منها دراسة (الخزيم، ٢٠١٧)، دراسة (السيد، ٢٠١٩)، دراسة (الخزرجي، ٢٠١٩)، دراسة (الصرايرة، ٢٠١٣)، دراسة (ابن ماضي، ٢٠١٨) أشاروا إلى وجود قصوراً في استخدام التقنية في التعليم من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس بها، بالإضافة إلى قصوراً في البرامج التي تقدم لأعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التقنية في التعليم والاعتماد على دورات تدريبية تقليدية، حيث لا تلبي احتياجاتهم التدريبية الحقيقية والمرتبطة بتوظيف التقنية في التعلم ومستحدثاته ومنه التعليم الهجين.

لذلك تعد عملية تأهيل الأستاذ الجامعي المثقف معلوماتياً وتكنولوجياً من أبرز الأهداف التربوية الاستراتيجية المنشودة والتي ازدادت أهمية في الفترة الأخيرة. (رمود، ٢٠٠٩، ٢٣٠)

وفي ضوء ذلك فإن التركيز في الوقت الحاضر يجب أن ينصب على كيفية الاستفادة القصوى من المستحدثات التكنولوجية في رفع مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس وإكسابهم المهارات اللازمة لاستخدام تلك التقنيات في التدريس، ومن هنا تأتي الدراسة الحالية في تحديد الكفايات اللازم توافرها لعضو هيئة التدريس لتطبيق التعليم الهجين بالجامعات المصرية من أجل توفير بيئة تعليمية تفاعلية نشطة.

٢- مشكلة الدراسة:

إن التقدم العلمي والتطور التكنولوجي في نهايات القرن العشرين وبدايات القرن الواحد والعشرين له تأثيراً كبيراً على العملية التعليمية، فلم يعد التعليم

التقليدي الذي يعتمد على المعلم في نقل المعرفة للطلاب قادراً على الوفاء بمتطلبات التطور التكنولوجي الهائل.

لذلك تواجه المؤسسات الجامعية اليوم مطالب عدة فرضتها عليها تلك التطورات العلمية والتكنولوجية المتلاحقة، وأصبح على هذه المؤسسات على الرغم من قلة الإمكانات المادية والبشرية المتاحة لها أن تواجه الإقبال المتزايد على التعليم الجامعي والارتقاء بمستوى كفاءته وفعاليته وجودته ليتماشى مع متطلبات العصر، لهذا لا يجب ألا يكون نظام التعليم الجامعي مقتصراً على نمط التعليم التقليدي داخل القاعات الدراسية، بل لابد من توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم لتوفير نمط من التعليم تصل مواده ومناهجه لطلاب الجامعة في أي وقت وفي أي مكان. (رمود، ٢٠٠٩، ٢٢٥).

وفي ضوء هذا الصدد قد أوصت العديد من الدراسات بضرورة تطبيق التعليم الهجين أو المدمج وتوظيف التكنولوجيا في تدريس المناهج التعليمية المختلفة لتحسين نواتج العملية التعليمية ورفع فاعلية وكفاءة المؤسسات التعليمية، من أجل التغلب على مشكلات الأعداد الكبيرة في البيئة التعليمية، ونقص الإمكانات، ويعد المسافات وغيرها من المشكلات التي تواجه التعليم الجامعي. (الرتيع، ٢٠١٨)، (السبيعي، ٢٠٢٠)، (العجلات، ٢٠١٩).

وقد دفعت جائحة كورونا المستجد التي ضربت العالم كله إلى تبني التعليم الهجين لمواجهة تلك الجائحة والتعايش معها. ومن منطلق ذلك أخذت الجامعات المصرية على عاتقها البدء في تطبيق التعليم الهجين من بداية العام الدراسي الحالي (٢٠٢٠، ٢٠٢١) كأحد الركائز الأساسية التي تدعم جودة واستدامة العملية التعليمية، حيث يجمع بين مميزات التعليم التقليدي ومميزات التعليم عن بعد (الإلكتروني)، مما سيسهم ذلك في رفع شأن التعليم الجامعي وتوفير بيئة تعليمية تفاعلية تناسب احتياجات الطلاب، ونشر الثقافة الإلكترونية والعلمية بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، فضلاً عن تخطي الأزمات والعقبات في المستقبل وتحقيق أعلى معايير الأمن والسلامة لكافة مكونات العملية التعليمية والتربوية. (سعد، ٢٠٢٠)

يتضح من ذلك أن التعليم الهجين الذي يجمع بين التعليم في الحرم الجامعي والتعليم عن بعد ليس فقط حلاً مؤقتاً لمواجهة الأزمات بل هو تحول جديد في

مسيرة التعليم الجامعي لمنح فرصة أكبر للتواصل الفعال بين الطلاب وأساتذة الجامعات، ومنحهم فرصة التفكير والتحليل والتفسير والبحث.

وقد أشارت دراسة عبد الله (٢٠١٤، ١٧) أن من العوامل التي تؤثر في استخدام التعلم الهجين مهارات عضو هيئة التدريس في استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة، فعضو هيئة التدريس الذي لا يمتلك هذه المهارات لا يستطيع أن يحدد أجزاء المحتوى التي تتطلب تقديمها الكترونياً لأنه لا يعرف إمكانات الحاسوب والإنترنت وكيفية الاستفادة منها والتغلب على المشكلات التي تواجهه أثناء تدريس مادته.

لذا ستتغير النظرة إلى دور عضو هيئة التدريس في التعليم الهجين، فلم يعد هو الناقل للمعرفة والملقن للمعلومات والمجيب على أسئلة الطلاب، بل أصبح مصمماً للعملية التعليمية وبيئة التعلم، ومديراً للمواقف التعليمية ومنتجاً للمواد التعليمية، ومرشداً للمتعلم، بالإضافة إلى قيامه بعملية تقويم مستمرة للنظام التعليمي (الشيوخ، ٢٠٠٨، ٤١)، وقد ترتب على ذلك ضرورة الاهتمام بتنمية معارف ومهارات وقدرات أعضاء هيئة التدريس الجامعي لتطبيق التعليم الهجين بنجاح.

ومن خلال الاطلاع على دراسات عديدة في مجال الدراسة الحالية، منها دراسة (الحمران، ٢٠١٦)، دراسة (مخلص، ٢٠١٨)، دراسة (الجاسر، ٢٠١٨)، دراسة (الخزيم، ٢٠١٧)، دراسة (رمود، ٢٠٠٩)، دراسة (Martin, 2015) تبين ضعف امتلاك أعضاء هيئة التدريس المهارات اللازمة لاستخدام وإدارة وتصميم المقررات الإلكترونية واستخدام التقنية في التعليم، وعدم دراية البعض بماهية التعليم الهجين وكيفية توظيفه.

كما أن الباحثة لاحظت من خلال واقع عملها بالتدريس بكلية التربية قصوراً في استخدام التقنيات الحديثة في التعليم من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس بها نحو استخدام التعليم الهجين والذي يقدم إلى الطلبة العام الحالي، رغم اهتمام الدولة بضرورة استخدام هذه التقنيات وتوظيفها في التعليم.

وتأسيساً على ما سبق، يتبين أن إكساب عضو هيئة التدريس كفايات التعليم الهجين أضحت شرطاً ضرورياً لنجاح تطبيقه في بيئة التعلم الداعمة لتوظيف التكنولوجيا في التعلم، وفي ضوء ذلك تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات الآتية:

أ- ما المقصود بالتعليم الهجين وفلسفته ومزاياه ومتطلباته وأهم كفاياته لدي أعضاء هيئة التدريس؟

ب- ما كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية كما يراها بعض خبراء التربية؟

ج- ما مدي وجود فروق ذات دلالة إحصائية لكفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية تعزي لمتغيرات (الجنس-التخصص-الدرجة العلمية-سنوات الخبرة-عدد الدورات التدريبية)؟

د- ما التصور المقترح لتفعيل كفايات التعليم الهجين لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية؟

٣- أهداف الدراسة:

تستهدف الدراسة الحالية تعرف كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، وتقديم تصور مقترح يمكن من خلال تنفيذه في الواقع تفعيل تلك الكفايات لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية.

٤- أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من جانبين هما:

الأهمية النظرية وذلك من خلال:

أ- مسايرة التوجهات التربوية الحديثة وتوجهات وزارة التعليم العالي بمصر في أهمية تطبيق التعليم الهجين في التعليم الجامعي.

ب- استجابة لما ينادي به التربويون من ضرورة تطوير أساليب التدريس التقليدية.

ج- تناولها للمرحلة الجامعية والتي تعد مرحلة مهمة من مراحل التعليم، والتي تعد الطلاب وتؤهلهم لسوق العمل.

د- العمل على نشر ثقافة التعليم الهجين وإدخالها على نطاق واسع في الجامعات والمساهمة في الارتقاء بجودة التعليم في الجامعة، فضلاً عن المساهمة في تخطي الأزمات والعقبات في المستقبل.

هـ- التركيز على كفايات أعضاء هيئة التدريس اللازمة لتطبيق التعليم الهجين بنجاح في الجامعات والتي تعد عاملاً ومعياراً مهماً لنجاحه.

و– تقديم معيار يمكن من خلاله الحكم على درجة توافر كفايات التعليم الهجين لدى أساتذة الجامعة.

ز– ندرة الدراسات التي تناولت كفايات التعليم الهجين لدى أعضاء هيئة التدريس على مستوى الجامعات المصرية (على حد علم الباحثة) .

الأهمية التطبيقية، تتمثل فيما يلي:

أ– قد تفيد الباحثين والمختصين في مجال التعليم الهجين، وفتح المجال لأبحاث علمية جديدة في هذا المجال.

ب– من المتوقع أن تفيد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات وتحسين أدائهم، وذلك من خلال تزويدهم بالآليات المتعلقة بكيفية تطبيق التعليم الهجين في العملية التعليمية والكفايات المتطلب أن تتوافر لديهم.

ج– من المتوقع أن تفيد نتائج الدراسة الحالية القائمين على العملية التربوية والمسؤولين عن تخطيط وتطوير برامج الإعداد المهني لأعضاء هيئة التدريس في ضوء الكفايات المتطلبة لهم.

د– قد تزود أصحاب القرار في وزارة التعليم العالي بتوصيات حول كفايات التعليم الهجين لدى أعضاء هيئة التدريس.

٥– منهج الدراسة وأداتها:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي نظراً لمناسبته لطبيعة الدراسة، من خلال تحديد وتحليل الإطار المفاهيمي والفكري للتعليم الهجين وكفاياته المتطلب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس، كما اعتمدت الدراسة على أحد أدوات المنهج الوصفي وهي الاستبانة للتعرف على كفايات التعليم الهجين لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية من وجهة نظر خبراء التربية، حيث تم إعدادها وتقنينها وتطبيقها على عينة ممثلة للمجتمع الأصلي من خبراء التربية الممثلة في أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات المصرية.

٦– مجتمع الدراسة والعينة:

تألف مجتمع الدراسة من خبراء التربية الممثلة في أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات المصرية والتي بلغ عددهم (٢٨٨٠) عضو هيئة تدريس في العام الجامعي (٢٠١٩/٢٠٢٠) م، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية منتظمة من هذا المجتمع بنسبة (٥%) من المجتمع الأصلي والبالغ عددها (١٤٤) عضو هيئة تدريس ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية (جامعة المنوفية – جامعة

عين شمس – جامعة الإسكندرية – جامعة سوهاج – جامعة بنها – جامعة طنطا)، وقد بلغ عدد الاستبيانات الصالحة للتفريغ والتحليل الإحصائي (١٢١) استبانة.

٧- حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس والتي تمثلت في أربع مجالات أساسية هم (كفايات تتعلق بثقافة التعليم الهجين – كفايات تتعلق باستخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت – كفايات تتعلق بإعداد مقررات التعليم الهجين – كفايات تتعلق بإدارة مقررات التعليم الهجين).
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة الحالية على بعض كليات التربية بالجامعات المصرية وهي (جامعة المنوفية – جامعة عين شمس – جامعة الإسكندرية – جامعة سوهاج – جامعة بنها – جامعة طنطا).
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على عينة نخبة من خبراء التربية ممثلة في عينة من أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية لمعرفة وجهة نظرهم في كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق أداة الدراسة الحالية في شهر ديسمبر للعام الجامعي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١م.

٨- مصطلحات الدراسة:

- **الكفايات:** هي "امتلاك المعارف والمهارات التي تساعد الشخص على أداء الأعمال بالشكل المطلوب، وتحقيق الأهداف والدوافع". (Sowing mye, 2014)

وتعرف إجرائياً بأنها مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والقدرات التي يمتلكها عضو هيئة التدريس لأداء مهامه التدريسية والبحثية والخدمية بكفاءة عالية.

-**أعضاء هيئة التدريس:** هم "الأشخاص الذين يحملون درجة الدكتوراه من الأساتذة والأساتذة المشاركين والأساتذة المساعدين ويعمل في إحدى الجامعات ويؤدي أدوار ومهام أساسية تتمثل في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع". (حرب، ٢٠١٦، ١٠٨)

ويعرف إجرائياً بأنهم: هم الذين يحملون على عاتقهم مهمة التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع من حملة الدكتوراه ويشغلون وظيفة مدرس وأستاذ مساعد وأستاذ بالكليات الجامعية.

–**التعليم الهجين:** هو "نمط للتعليم يمزج بين الطريقة التقليدية وجهاً لوجه في التدريس الجامعي مع التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت من أجل الوصول إلى تفريد التعليم ومع مراعاة حاجات الطلبة والفروق الفردية فيما بينهم". (السيد، ٢٠١٩، ٢٨٣)

ويعرف إجرائياً بأنه: نظام تعليمي تعلمي يتم فيه استخدام أعضاء هيئة التدريس التقنيات الحديثة في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد والحضور في غرفة المحاضرات، حيث يتم فيه استبدال جزء من وقت التعليم وجهاً لوجه بمجموعة من الأنشطة عبر الإنترنت سعياً لاتساع دائرة التواصل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب واختصار الوقت والجهد والتكلفة في العملية التعليمية وإيجاد بيئة تعليمية جذابة وأكثر فاعلية.

–**كفايات التعليم الهجين: هي** "القدرات والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المعلم ويقدر على ممارستها وتوظيفها في مجال تكنولوجيا التعليم لتصميم عملية التعليم وتنفيذها وتقويمها". (العجلان، ٢٠١٩، ٣٢٥)

وتعرف إجرائياً بأنها: مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والقدرات التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس لتوظيف التعليم الهجين في العملية التعليمية، والتي تسهم بفاعلية في تحسين عملية التعليم والتعلم بالجامعة، وتتمثل في كفايات ثقافة التعليم الهجين، كفايات التعامل مع برامج وخدمات شبكة الإنترنت، كفايات إعداد وإدارة مقررات التعليم الهجين.

٩– الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث التي تناولت التعلم الهجين أو المدمج أو الخليط، سيتم عرض تلك الدراسات وفق محورين رئيسيين هما: المحور الأول ويتضمن دراسات تناولت التعليم الهجين أو المدمج في التعليم الجامعي، والمحور الثاني ويتضمن دراسات تناولت كفايات التعليم الهجين أو المدمج لأعضاء هيئة التدريس، ويمكن عرض ذلك تفصيلاً كما يلي:

المحور الأول: الدراسات السابقة المتعلقة بالتعليم الهجين أو المدمج في التعليم الجامعي ومن بينها:

دراسة مرسي (٢٠٠٨) حيث هدفت إلى توضيح مفهوم الوعي بمفهوم التعليم الجامعي المدمج ومتطلباته، تحديد الأسس الفلسفية والتنظيمية التي يستند إليها نظام التعليم الجامعي المدمج، أهم السبل التي تساعد على تطبيق التعليم المدمج بالتعليم الجامعي بمصر بنجاح، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت أداة الاستبانة وتم تطبيقها على عينة من الخبراء والمتخصصين في تكنولوجيا التعليم والتعليم الجامعي وعددهم (٥٤) خبيراً، وتوصلت الدراسة إلى أن نجاح تطبيق التعلم المدمج في التعليم المدمج يعتمد على توافر مجموعة من المتطلبات البشرية والمادية والتربوية، ووضعت مجموعة آليات وسبل لتطبيقه والتغلب على معوقاته.

كما هدفت **دراسة أوه وبارك (Oh & Park, 2009)** إلى الكشف عن واقع مشاركة أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في التعليم المدمج واتجاهاتهم نحوه، وتوصلت إلى أن (١٣٣) من أعضاء هيئة التدريس موزعين في (٣٣) جامعة إلى أن ٩٥.٥% منهم يشاركون في توظيف الوسائط التكنولوجية في التدريس وأن ٦٤.٤% منهم يستخدمون التعلم المدمج في تدريسهم، وعبر ٧٠.٦% من أعضاء هيئة التدريس عن اعتقادهم بأن عبء العمل وانعدام الحافز يعد من أهم التحديات التي تواجههم لتبني التعليم المدمج في التدريس.

كما بحثت دراسة أندرسون (Anderson, 2010) في تقديم تصورات عينة من أعضاء هيئة التدريس لجامعة كنجستون بلندن حول التعليم المدمج أو المختلط باعتباره أداة من أدوات تكنولوجيا المعلومات، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتوصلت إلى عدة نتائج من أهمها أن معظم أعضاء هيئة التدريس لا يمارسون التقنية في التعليم ولا يحثون الطلبة على استخدامها.

واهتمت **دراسة بينسونا وأندرسون وأومس** (Bensona, Anderson & Ooms, 2011) بالبحث عن تصورات واتجاهات وممارسات أعضاء هيئة التدريس بكلية إدارة الأعمال بجامعة كنجستون بلندن في مجال التعليم المدمج، وتوصلت الدراسة إلى أن المشاركون أظهروا تقبلاً لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات،

واعترف معظم أفراد العينة أنهم لا يمارسون الابداع مع طلابهم ولا يدفعونهم لممارسته خلال مواقف التعلم المدمج.

كما ركزت **دراسة النجدي (Alnajdi, 2014)** إلى أهمية نموذج التعليم الهجين إلى المزج بين بيئات التدريس وجهاً لوجه في الفصول الدراسية وبيئة الإنترنت، وتوصلت إلى أن بيئة التعليم الهجين تمنح أعضاء هيئة التدريس والطلاب فهم واستكشاف قضايا العالم الحقيقي من خلال تجارب التعلم الحقيقية وجعل العملية التعليمية أكثر كفاءة وفعالية.

وهدفت **دراسة ابن ماضي (٢٠١٨)** إلى الكشف عن أهمية استخدام التعلم المدمج وأثره الايجابي في تحسين دافعية الإنجاز والأداء لدى الأستاذ والطالب الجامعي على حد سواء، وتوصل إلى أن التعليم المدمج له انعكاسات إيجابية على الأستاذ الجامعي في مستويات متعددة منها على المستوى العلمي والمستوى التكويني وأيضاً له انعكاسات إيجابية على الطالب في المستوى التعليمي والتقني والاجتماعي.

كما بحثت **دراسة الجاسر (٢٠١٨)** عن معرفة واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز للتعليم المدمج ومدى مشاركة أعضاء هيئة التدريس في دورات تدريبية سابقة في مجال استخدام هذه التقنيات وما هي الصعوبات التي تعيق أعضاء هيئة التدريس من استخدام هذه التقنيات، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، واستخدمت أداة الاستبانة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بالكلية حيث بلغت العينة (٥٩) عضواً، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة استخدام عينة الدراسة للتعلم المدمج متوسطة، ووجود عدد من الصعوبات والعوائق التي تعيق عينة الدراسة عن استخدام التعلم المدمج.

كما هدفت **دراسة السيد (٢٠١٩)** إلى رصد أهم الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال تصميم واستخدام أدوات التعليم المدمج في التدريس الجامعي وتحليل مستوى الكفاءة الذاتية، التكنولوجية والتدريسية لديهم للتصميم واستخدام أدوات التعلم المدمج في التدريس الجامعي، واعتمدت على المنهج الوصفي، واستخدمت ثلاثة أدوات بحثية لجمع البيانات وهي استبانة لرصد احتياجات أعضاء هيئة التدريس في مجال التعلم المدمج، ومقياس لرصد مستويات كفاءتهم الذاتية ومقياساً للاتجاهات نحو التعلم المدمج واستخدامه في التدريس الجامعي، وتم اختيار عينة البحث بطريقة مقصودة ضمت جميع أعضاء

هيئة التدريس بالجامعة الخليجية بمملكة البحرين وعددهم (٦٨) عضواً، وتوصلت الدراسة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يحتاجون للتدريب على موضوعات ومهارات عدة في مجال تصميم واستخدام أدوات التعلم المدمج.

وهدفت **دراسة القحطاني (٢٠١٩)** إلى تعرف رضا أعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة عن تدريسهم مقررات التعليم المدمج، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المستند إلى المسح بالاستبيان، حيث طبقت على جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى رضا عالي لدى أعضاء هيئة التدريس عن تدريسهم مقررات التعليم المدمج بشكل عام، كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مستوى رضا أعضاء هيئة التدريس عن تدريسهم مقررات التعلم المدمج تعزى لمتغيرات المرتبة العلمية، والجنس، والخبرة في التدريس، والخبرة في استخدام نظام إدارة التعلم، والعبء التدريبي.

كما قام كلاً من **لوحيدي وجلود وثامر (٢٠٢٠)** بدراسة هدفت إلى التعريف بالتعليم المدمج أو الهجين والأسباب التي أدت إلى اعتماده في المؤسسات التعليمية من خلال الاعتماد على التقنيات الموجودة في تكنولوجيا المعلومات في تفعيل طريقة التعلم المدمج أو الهجين بين التعليم الإلكتروني والتعليم الصفي، حيث تعمل المؤسسة على توفير أحدث وأنسب الوسائل التعليمية المتنوعة لطلابها، وتوصلت إلى النماذج المعتمدة في التعليم المدمج أو الهجين وطريقة تسييره.

كما هدفت **دراسة (الحرون وميمون، ٢٠٢٠)** إلى التعرف على مدى جاهزية كليات التربية لتطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها، وذلك من حيث المقومات التي تساعد على التطبيق، والعقبات التي قد تعترضه بغية تقديم بعض التوصيات التي قد تعين على تطبيق هذه الصيغة من التعلم، واعتمدت على المنهج الوصفي واستخدمت استبانة تم توزيعها على عينة قوامها (١٢٥) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بعدة جامعات مصرية، وتوصلت إلى ضعف توفر جميع أبعاد مقومات تطبيق التعلم المدمج بكليات التربية، كما جاءت درجة تواجد جميع أبعاد المعوقات كبيرة، ولا توجد

فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول مقومات ومعوقات التطبيق تبعاً للنوع والدرجة العلمية والتخصص.

في حين هدفت **دراسة ألبيكان وترودي** (Alebaikan & Troudi, 2010) إلى الكشف عن الصعوبات والتحديات التي تواجه الجامعات السعودية في أثناء تنفيذ أسلوب التعليم المدمج، إذ راجعت الدراسة الأدب المتصل بمبررات التعليم المدمج وتصميماته، وتوصلت إلى وجود تحديات تواجه هذا النوع من التعلم في هذه الجامعات وتمثلت هذه التحديات في سيطرة الثقافة التقليدية في التعليم الجامعي، ضعف مهارات استخدام أعضاء هيئة التدريس في استخدام وتوظيف التعلم المدمج.

وركزت **دراسة الشيوخ (٢٠٠٨)** على تعرف المشكلات التي تواجه تطبيق التعليم المدمج بكليات إعداد المعلمين والمعلمات بمنطقة الدمام في المملكة العربية السعودية والمتعلقة بالموارد التجهيزية والبشرية والموارد المالية والموارد ذات العلاقة بالمحتوى التعليمي، اعتمدت على المنهج الوصفي، واستخدمت أداة الاستبانة في التطبيق على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات إعداد المعلمين والمعلمات بالدمام، وكان من أهم نتائجها وجود معوقات تجهيزية بشرية ومالية تحول دون استخدام التعلم المدمج في التدريس الجامعي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في معوقات استخدام التعلم المدمج تعزى لمتغير الجنس والمؤهل الأكاديمي.

كما اهتمت **دراسة الصرايرة (٢٠١٣)** بتقصي صعوبات تطبيق التعليم المدمج في التدريس الجامعي في جامعة الشرق الأوسط، اعتمدت على المنهج الوصفي، واستخدمت أداة الاستبانة، واشتملت عينة الدراسة (٩٥) عضواً من أعضاء هيئة التدريس من أربع كليات علمية وإنسانية في جامعة الشرق الأوسط، وتوصلت الدراسة إلى مستوى صعوبة مرتفع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لمجالات تطبيق التعلم المدمج في التدريس الجامعي ككل وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في صعوبات تطبيق أعضاء هيئة التدريس للتعليم المدمج في التدريس الجامعي من وجهة نظرهم تعزى للرتبة الأكاديمية، ونوع الكلية، والجنس.

في حين هدفت دراسة الكاف (٢٠٢٠) إلى معرفة متطلبات التعليم المدمج أو المزيج أو الهجين في كليات جامعة حضر موت من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت أداة الاستبانة من أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم بكليات حضر موت، وتوصلت الدراسة إلى

ضرورة تدريب أعضاء الهيئة التدريسية على التعلم المدمج أو المزيج أو الهجين، وضرورة إقرار التعلم المزيج في المقررات بالكليات، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين خبرة أعضاء هيئة التدريس ومتطلبات التعلم المدمج أو المزيج.

المحور الثاني- الدراسات السابقة المتعلقة بكفايات التعليم الهجين أو المدمج لأعضاء هيئة التدريس:

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات المتعلقة بكفايات التعلم المدمج أو الهجين لدى أعضاء هيئة التدريس اتضح ندرة الدراسات التي تناولت تلك الكفايات إلى حد علم الباحثة وهي كما يلي:

- **دراسة عبد الله (٢٠١٢)** حيث هدفت إلى قياس درجة تمكن أعضاء هيئة التدريس من التعلم المدمج بالجامعة المفتوحة بفرع الكويت، واعتمدت على المنهج الوصفي واستخدمت أداة الاستبانة والتي طبقت على عينة قوامها (٨٥) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بالتخصصات المختلفة بفرع الجامعة بالكويت، وتوصلت الدراسة إلى أن كفايات المعرفة لدى أعضاء هيئة التدريس مرتفعة حيث وصلت إلى حوالي ٨٣% وأن اتجاهاتهم نحو استخدام التعلم المدمج إيجابية.
- كما هدفت **دراسة أندرسون** (Anderson, 2010) إلى تقديم تصورات عينة من أعضاء هيئة التدريس لجامعة كنجستون بلندن حول التعليم المدمج باعتباره أداة من أدوات تكنولوجيا المعلومات تستخدم لعرض المحتوى التعليمي على الطلاب بشكل مباشر وغير مباشر، واعتمدت على المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن معظم أعضاء هيئة التدريس لا يمارسون التقنية في التعليم ولا يحثون الطلبة على استخدامها.
- وقام **سوونج ميو** (Sowang myu, 2014) بدراسة هدفت إلى تعرف كفايات هيئة التدريس الجامعي نحو استخدام التعليم الإلكتروني المدمج واستخدمت الدراسة أسلوب دلفاي رباعي الجولات، وتوصلت إلى مجموعة من الكفايات خاصة بأعضاء هيئة التدريس أهمها التعامل مع التقنية والتخطيط والتصميم لبيئة التعلم، وذا مهارات التواصل والمناقشات المباشرة والغير مباشرة.
- كما بحثت **دراسة الخزيم (٢٠١٧)** عن درجة توافر كفايات التعلم المقلوب لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود

الإسلامية بالمملكة العربية السعودية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي من خلال تطبيق استبانة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بلغ قوامها (١١٠) عضواً، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة استجابة أفراد العينة على محاور الاستبانة ككل كبيرة، وانتهت الدراسة بوضع تصوراً مقترحاً لتطوير كفايات التعلم المقلوب.

- كما هدفت **دراسة مخلص (٢٠١٨)** إلى الوقوف على مدى توافر كفايات التعلم المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة طيبة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، وأهم المعوقات أمام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة طيبة حول استخدام التعلم المدمج في التدريس الجامعي، واعتمدت على المنهج الوصفي، واستخدمت أداة الاستبانة وتم تطبيقها على (٩٥) عضواً، وتوصلت الدراسة إلى توافر كفايات التعلم المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة طيبة بدرجة عالية، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط كفايات التعلم المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة طيبة من وجهة نظرهم تعزي لمتغيرات التخصص والدرجة العلمية وسنوات الخبرة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض النتاج الفكري من الناحية الكمية لمجموع الدراسات والأبحاث محلياً وعربياً وأجنبياً التي تناولت التعليم الهجين أو المدمج في التعليم الجامعي وكفاياته لدى أعضاء هيئة التدريس اللازم توافرها لتطبيق هذا النوع من التعليم في العملية التعليمية اتضح وجود اهتماماً كبيراً بهذا النوع من التعليم وضرورة تطبيقه في المؤسسات التعليمية لتحسين وتطوير العملية التعليمية، بالإضافة إلى اهتمام بعض الدراسات باتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومدى توافر كفايات التعليم المدمج أو الهجين لديهم لما له من أثر إيجابي واضح في تحسين أداء الجامعات.

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة الدراسة.
- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التأكيد على أهمية استخدام وتوظيف التعليم المدمج أو الهجين في العملية التعليمية.

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تركيزها على المجتمع الأكاديمي (أعضاء هيئة التدريس) داخل الجامعات.
- اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في أداة الاستبانة كأداة لجمع البيانات.
- اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تطبيقها على الجامعات المصرية فلا توجد دراسة عن كفايات التعليم الهجين أو المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية – على حد علم الباحثة – ويمكن إرجاع ذلك إلى أن استخدام التقنية في مؤسسات التعليم الجامعي في مصر لا يزال يخطو مراحله الأولى.
- استفادت الدراسة الحالية بشكل كبير من الدراسات السابقة العربية والأجنبية في تأصيل الجانب النظري للدراسة، وبلورة مشكلة الدراسة، وبناء محاور الاستبانة واختيار الأساليب الاحصائية المناسبة، وتفسير نتائج الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تمثلت إجراءات الدراسة الحالية فيما يلي:

- مراجعة الأدب التربوي فيما يتعلق بالتعليم المدمج أو الهجين وكفاياته، من أجل إعداد الإطار النظري للدراسة بالإضافة إلى مراجعة نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.
- إجراء الجانب الميداني للدراسة للتعرف على كفايات التعلم الهجين المتطلب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، وقد استخدمت الدراسة لذلك أداة الاستبانة وتقنينها وتطبيقها، ثم تحليل النتائج وتفسيرها.
- تقديم تصور مقترح لتفعيل كفايات أعضاء هيئة التدريس لتطبيق التعليم الهجين بنجاح في العملية التعليمية.

المحور الثاني– الإطار النظري للدراسة:

يعد التعليم الدعامة الأساسية في تقدم المجتمعات، لذلك تسعى الأمم لتطوير تعليمها بإيجاد طرق جديدة للتعليم تهدف الى أن يكون المتعلم فيه نشطاً وإيجابياً، وأن يكون المعلم موجهاً ومرشداً وباحثاً ومصمماً وميسراً، وأن يتناسب مع حاجات المتعلمين وطبيعة التقنيات التكنولوجية الحديثة، ومن هنا ظهر التعليم الهجين الذي يمزج بين التدريس عبر الإنترنت والتدريس داخل القاعات الدراسية،

فهو تعليم يجمع بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي العادي، وهذا ما سوف نتناوله بالتفصيل في السطور التالية.

١- مفهوم التعليم الهجين:

يعرف التعليم الهجين بعدة مسميات منها التعليم المختلط، التعليم المتمازج، التعليم المدمج، التعليم المؤلف، وعلى الرغم من اختلاف المسميات إلا أنه لا يختلف في آلية التقديم أو طريقة التدريس المتبعة في هذا النمط من أنماط التعليم، وجاءت له عدة تعريفات توضح ماهيته، والقاسم المشترك بينهما جميعاً هو أنه صيغة من صيغ التعليم التي تضم التعليم الإلكتروني مع التعليم التقليدي وجهاً لوجه في قالب واحد، لذلك ينبغي التعرف أولا على نوعي التعليم الذي يتكون منهما ألا وهو التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي.

التعليم الإلكتروني: تعرفه (شاهين، ٢٠١٠) بأنه طريقة التعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه من صوت وصورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات إليكترونية وبوابات الإنترنت.

التعليم التقليدي: هو التعليم وجهاً لوجه أي التعليم الذي يعتمد على تواجد المعلم والمتعلم في مكان واحد وأن المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة التي يحتاجها المتعلم (الشرمان، ٢٠١٤، ٢٥).

يتضح من تعريف التعليم الإلكتروني أنه لا يهتم بالجوانب الاتصالية بين المعلم والمتعلم، وأنه يركز على الجوانب الشكلية، كما يتضح من تعريف التعليم التقليدي أنه يركز على التواجد الفعلي والواقعي للمعلم والمتعلم واستعمال الوسائل التقليدية في التعليم، وإهماله استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية والتركيز على أسلوب التلقين وإهمال الأنشطة التي تظهر المهارات والمواهب، والاهتمام بالجانب العقلي فقط للطالب وإهمال الجوانب الأخرى للطالب، وأنه لا يخدم الاحتياجات التربوية للمتعلمين التي بينها حب الاطلاع والبناء الشخصي للمعرفة، وبناء على ذلك نوع جديد من التعليم يجمع بين مميزات النوعين السابقين يسمى التعليم الهجين.

حيث إنه كلمة هجين في اللغة تعني ما ينتج من تزاوج نوعين أو سلالاته أو صنفين أو نظامين مختلفين ومزجهم في جنس واحد أو مخلوق واحد (المعجم الوسيط، ٢٠١١).

ويعد مفهوم التعليم الهجين من المفاهيم الحديثة في مجال التعليم، حيث تعرفه (العبيكان، ٢٠١٨) أنه "استبدال جزء من وقت التعليم وجها لوجه بأنشطة عبر الإنترنت بطريقة مخطط لها وذات قيمة تعليمية كبيرة".

ويتضح أن هذا التعريف ركز على الأنشطة التعليمية والوقت التعليمي ولم يتناول الوسائل والطرق التعليمية التي يعتمد عليها التعليم الهجين.

واتفق معها السيد (٢٠١٩، ٢٨٣) حيث عرف التعليم الهجين بأنه "نمط للتعليم يمزج بين الطريقة التقليدية وجهاً لوجه في التدريس الجامعي مع التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت من أجل الوصول الى تفريد التعليم ومع مراعاة حاجات الطلبة والفروق الفردية فيما بينهم.

كما أكد على ذلك المصارير (٢٠١٧، ٩٨) حيث عرف التعليم الهجين بأنه نمط من أنواع التعليم يشترك فيه التعلم الإلكتروني مع وسائل التعليم وجهاً لوجه داخل إطار واحد".

وعرفه شواهين (٢٠١٦، ٣) بأنه "طريقة تعليمية تتضمن تكامل فعال بين وسائط مختلفة من التعليم، حيث تستخدم التعليم التقليدي جنباً الى جنب مع التعليم المحوسب من أجل الحصول على أفضل الميزات الموجودة في الطريقتين.

كما عرفه الشرمان (٢٠١٤، ٣١) أنه "إعادة تصميم جوهرية لهيكلة العملية التعليمية التعلمية وطرائقها وذلك من خلال فتح المجال واسعاً لعمليتي التعليم والتعلم والتواصل بين المعلم والطالب ليصبح هذا التواصل غير مقتصر على اللقاءات الصفية والهدف من ذلك هو زيادة التفاعل وإيجاد فرص أكثر للتعلم من خلال الإنترنت "وركز هذا التعريف على الجوانب التواصلية التي يتيحها التعليم الهجين بين المعلم والطالب.

وعرفه لوحيدي وآخرون (٢٠٢٠، ٢٩٢) بأنه "ذلك النوع من التعليم الذي يدمج فيه التعليم الإلكتروني مع التعليم التقليدي، ويعتمد فيه على وسائل التواصل الافتراضية لاتساع دائرة التواصل بين الطلاب والمعلمين من أجل اختصار الجهد والتكلفة في العملية التعليمية، واستبدال جزء من وقت العملية التعليمية التقليدية بمجموعة من الأنشطة والتدريب التي يقوم بها الطالب بطريقة افتراضية، سعياً من الفاعلين في إيجاد بيئة تعليمية جذابة تساعد على تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي"، ويتضح أن هذا المفهوم ركز على التفاعل والتواصل بين المعلم

والطالب وركز أيضا على دور التعليم الهجين في اختصار الجهد والتكلفة في العملية التعليمية وذلك من خلال سرعة إيصال المعلومات وتوفير البيئة التعليمية الجذابة لتحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي للطلاب.

وأكد على ذلك هورن واستاكر (Horn & staker, 2013) حيث أشار الى أن التعليم الهجين هو برنامج تعليمي رسمي يتعلم فيه الطالب من خلال الإنترنت بشكل جزئي، والفصل الدراسي بجزء آخر، مع إمكانية التحكم بالوقت والمكان والسرعة المطلوبة لإنجاز التعلم فيه، وبذلك تترابط وسائل التعلم على مسار العملية التعليمية بأكملها.

واتفق معه فارينجتون (Farrington, 2014) حيث أشار الى أن التعليم الهجين هو المزج بين التعليم داخل الفصل الدراسي والتعليم الإلكتروني ذلك بتوصيل الأهداف والمحتوى ومصادر وأنشطة التعلم وطرق توصيل المعلومات باستخدام الأدوات التكنولوجية الحديثة، لتحسين المعلومات والمعارف والمهارات وزيادة الاتجاهات.

واعتبره تشينج وفانشنج (Cheng & Fanchang, 2015) أحد الطرق التي تساهم في إنجاح العملية التعليمية وذلك من خلال اكتساب المعارف من التعلم وجها لوجه، واستخدام المنصات التعليمية الإلكترونية للتقييمات، ويقوم على مبدأ تحمل الطالب مسئولية تعلمه وذلك عن طريق أنشطة تعليمية وأساليب تعلم مختلفة عن الطرق التقليدية يركز هذا التعريف على أن التعليم الهجين هو دمج ومزج التعليم الإلكتروني مع التعليم التقليدي، بحيث يتحول فيه التعلم المتمركز على المعلم الى التعلم المتمركز على المتعلم، حيث يتحمل فيه الطالب مسئولية تعلمه، مما يزيد من قدرته على التفاعل مع الزملاء والمعلم والمحتوى.

ومن هذا المنطلق عرفه فارهاني (Farahani,2020,964) علي أنه مزيج من بيئات التعلم المختلفة والأساليب التي تتضمن غالبًا طرق الفصل وجهاً لوجه والأنشطة التي تتم بواسطة الكمبيوتر داخل أو خارج القاعات الدراسية ، لذا فهو يقدم برامج تعليمية تتألف من التعلم الإلكتروني، والامتحانات التطبيقية التكوينية والتجميعية.

وخلاصة ما سبق من تعريفات للتعليم الهجين يتضح أنه يمثل الامتداد الطبيعي والوسيط المنطقي ما بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، حيث يعتمد على استخدام أدوات التعليم الإلكتروني ممتزجة بأدوات التعليم الصفي التقليدي في

عمليتي التعليم والتعلم، حيث يتشارك الطلبة في إنجاز تكليفات تعليمية محددة تحت إشراف مباشر من المعلم وجهاً لوجه، إضافة الى إمكانية استخدام نظم التفاعل الإلكتروني وأدواته المتزامنة وغير المتزامنة.

وبناءً على ذلك تتبنى الدراسة الحالية تعريف التعليم الهجين إجرائياً بأنه نظام تعليمي تعلمي يتم فيه استخدام أعضاء هيئة التدريس التقنية الحديثة في التدريس الجامعي دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد والحضور في غرفة المحاضرات، حيث يتم فيه استبدال جزء من وقت التعليم وجها لوجه بمجموعة من الأنشطة عبر الإنترنت حيث توظف فيه الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس لاتساع دائرة التواصل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب واختصار الوقت والجهد والتكلفة في العملية التعليمية، سعياً لإيجاد بيئة تعليمية جذابة وتنمية معارف ومهارات وقدرات أعضاء هيئة التدريس والطلاب بطريقة أكثر فاعلية.

العلاقة بين مفهوم التعليم الهجين والمفاهيم الأخرى:

إن درجة الاعتماد على أنشطة التعليم الإلكترونية في مقابل أنشطة التعليم وجها لوجه، هي التي تحدد طبيعة عملية التعلم من خلال الاعتماد على هذه النسبة ظهرت عدة مصطلحات في الميدان التربوي ذات صلة بالتعليم الهجين منها، ما يلي (سالم، ٢٠١٨، ٩١) و(Tomlinson & whittaker 2013):

- **التعليم المعزز بالويب:** يستخدم هذا النوع من التعلم الإنترنت على نطاق ضيق لتعزيز تعلم الطلاب.
- **التعليم المدمج:** يستخدم هذا النوع من التعلم الأنشطة عبر الإنترنت بنسبة أقل من ٤٥% من أنشطة التعلم وجهاً لوجه.
- **التعليم الهجين:** تحتل في هذا النوع من التعلم الأنشطة والموضوعات عبر الإنترنت محل التعلم وجهاً لوجه بنسبة ٤٥ – ٨٠%.
- **التعليم الإلكتروني:** يتم فيه تقديم المقررات والموضوعات عبر الإنترنت بنسبة ٨٠% فأكثر.

وبناء على توجهات وزارة التعليم العالي التي تبنت نمط جديد من التعليم يجمع بين التعليم التقليدي وجهاً لوجه والتعليم الإلكتروني وأطلقت الوزارة على هذا النمط من التعليم بالتعليم الهجين حيث يكون نسبة التعلم وجهًا لوجه ٥٠-٦٠%، نسبة التعلم عن بعد ٤٠-٥٠%، وذلك وفقًا للمحتوى المعرفي والمهاري المطلوب

تحقيقه في المقررات للقطاعات المختلفة (وزارة التعليم العالي، ٢٠٢٠)، وبناء علي هذا المنطلق تستخدم الباحثة في الدراسة الحالية مصطلح التعليم الهجين والذي يستخدم الأنشطة والموضوعات عبر الإنترنت بنسبة ٤٥–٨٠% من أنشطة التعلم وجهاً لوجه.

٢– دواعي تطبيق التعليم الهجين:

قد ظهر التعليم الهجين لحل المشاكل والعيوب التي ظهرت مع استخدام التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني بشكل منفصل، بالإضافة لذلك هناك العديد من الأسباب التي تدعو الى تطبيق التعليم الهجين بالجامعات من بينها: (مرسي، ٢٠٠٨، ١٠٠)، (لوحيدي وآخرون، ٢٠٢٠، ٢٩٢) (العجلان، ٢٠١٩، ٣٢٨).

أ– قصور الجامعة الحالية عن مواكبة تحولات العصر لأسباب عدة من بينها عدم الاهتمام بإدخال واستخدام التعليم الهجين بالقدر المناسب.

ب– حاجة الجامعة الحالية الى ضرورة معادلة شهاداتها الجامعية بمثيلاتها من جامعات الدول المتقدمة، وذلك من خلال توفير ضمانات مع توفير المعايير القومية والإقليمية والمستويات المعيارية العالمية لتحقيق الجودة الشاملة.

ج– ظهور نماذج جديدة من الجامعات تعتمد على التعليم الإلكتروني والتعليم الهجين، الأمر الذي يستلزم ضرورة إدخال التعليم الهجين في الجامعات.

د– قصور استراتيجيات وطرائق التدريس المتبعة بالجامعات الحالية بوجه عام مما يستدعى إدخال التعليم الهجين لتطويره وتحسين الاستراتيجيات والطرق المستخدمة الحالية.

هـ– الدافعية وزيادة فاعلية التعليم وجذب اهتمام الطلاب من خلال دمج التعليم الإلكتروني مع التعليم التقليدي في العملية التعليمية.

و– حاجة الجامعات المصرية الى تطوير أدائها من خلال الوصول الى أفضل صورة ممكنة بالنسبة لجميع عناصر العملية التعليمية المتضمنة فيها، ويمكن أن يسهم التعليم الهجين في تحقيق ذلك لما له من أهمية كبيرة في تطوير الأداء.

وهناك مجموعة من المبررات الأخرى لاحتياج الجامعات الى تطبيق التعليم الهجين ومنها: (السبيعي، ٢٠٢٠، ٥٦١).

أ- تكدس الجامعات المصرية الحكومية بالطلاب مما يؤثر على مستوى العملية التعليمية بالجامعات.
ب- ارتفاع تكلفة الإنشاءات والمباني.
ج- عدم وجود المختبرات والأجهزة التكنولوجية بالقدر المناسب لعدد الطلاب الدارسين بالجامعات.
د- جمود الخطط الدراسية ومقرراتها ومناهجها وضعف ملاحقتها لمعطيات العصر الرقمي.
هـ- تدنى مستوى الخريجين بالمقارنة بالمستويات العالمية.
و- ارتفاع مستوى الوعي بأهمية التعليم العام بصفة عامة والتعليم الجامعي بصفة خاصة.
ز- الحاجة المستمرة الى التعليم والتدريب في جميع المجالات.
ح- التطور الكبير في مجال التقنيات المعلوماتية والاتصالات.
ط- الانفصال بين المؤسسات الجامعية ومتطلبات التنمية في المجتمع مما يؤدي الى عدم الاعتراف ببعض الشهادات التي تمنحها الجامعات المصرية وفقدان مصداقية بعضها.

بالإضافة الى المبررات السابقة ما يحدث في الوقت الحالي من جائحة كورونا حيث اتخذت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مجموعة من القرارات الفورية الداعمة لضمان استمرار العملية التعليمية دون أن تتأثر سلباً بقرار إغلاق المؤسسات التعليمية بعد جائحة فيروس كورونا المستجد Covid-19 وكان من ضمن القرارات الفورية اللجوء الى التعليم الهجين والذي لم يعد حلا مؤقتا لمواجهة أزمة طارئة بل أصبح ضرورة ملحة لحل مشكلات مزمنة في التعليم الجامعي المصري ومنها مشكلة تكدس الطلاب في قاعات المحاضرات، حيث سيتمكن الطالب من الحصول على الجانب المعرفي المطلوب لتنمية مهاراته العلمية مع اكتساب بعض المهارات من خلال التعليم الهجين، ومن هنا أصبح تطبيق نمط التعليم الهجين في الجامعات ضرورة حتمية في رفع شأن التعليم الجامعي لتوفير بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية تناسب احتياجات الطلاب في حالات الطوارئ مما سيسهم في تخطي الأزمات والعقبات في المستقبل بالإضافة الى مواكبة التوجه العالمي الى اعتماد الأدوات الرقمية والتكنولوجية في التعليم العالي وتوظيفها

والاستفادة منها، والتي تحفز الطلاب وتشجعهم على التفكير الإبداعي وحل المشكلات والتغلب على العزلة الاجتماعية والملل وروتين التعليم التقليدي من خلال التكنولوجيا التفاعلية كالوسائط المتعددة والرسوم المتحركة وأنظمة المحاكاة تعمل على تقريب الحقائق والمعلومات للطاب وربطها بخبراتهم.

٣- خصائص التعليم الهجين:

أشار العسيري (٢٠١٣، ٤٩) أنه يمكن تحديد خصائص التعليم الهجين فيما يلي:

أ- الحفاظ على بيئة ترتكز حول المتعلم، وتوفير بيئة تعليمية ترتكز حول المعرفة.

ب- تأكيد التقويم التكويني والمستمر.

ج- خلق مجتمع تعليمي تفاعلي.

د- تكامل مدروس في تصميم المواقف التعليمية.

هـ- استخدام التعليم الصفي وجهاً لوجه والتعليم الإلكتروني.

و- يركز على تحقيق وتحسين الأهداف التعليمية.

ز- المزج بين الأشكال المتنوعة للعروض التعليمية ليس هدفاً في حد ذاته بل وسيلة لتحقيق الأهداف المرجوة.

وهناك خصائص أخرى للتعليم الهجين أشار اليها (عبد الله، ٢٠١٤، ١٦-١٧)، (السيد، ٢٠١٨، ٢٧).

أ- **التنوع في وسائل المعرفة:** حيث يستطيع المتعلم توظيف أكثر من وسيلة للمعرفة فيختار الوسيلة المناسبة لقدراته ومهاراته من بين العديد من الوسائل الإلكترونية والتقليدية مما يساعد الطلاب على اكتساب أكثر للمعرفة ورفع جودة العملية التعليمية.

ب-**التعاون والتفاعل أثناء التعلم:** حيث يُمكن المتعلمين من الحصول على متعة التعاون والتفاعل مع معلمهم وزملائهم وجهاً لوجه من خلال وسائل التفاعل الإلكترونية والتقليدية بدلاً من الدور السلبي للمتعلم المتمثل في استقبال المعلومات فقط.

ج-**المرونة:** حيث يحقق المرونة الكافية لمقابلة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.

د- **الفاعلية في التعلم:** وذلك من خلال تحسين مخرجات التعليم بتوفير ارتباط أفضل بين حاجات المتعلم وبرنامج التعليم وزيادة إمكانات الوصول للمعلومات، وتحقيق أفضل للنتائج.

هـ- **مصداقية التقييم:** من خلال متابعة حية ومباشرة للمتعلمين أثناء التقييم مما حقق أكبر قدر من المصداقية في نظام التقييم التعليمي.

يتضح من الخصائص السابقة للتعليم الهجين أنه نظام تعليمي متكامل يجمع بين سمات كلاً من التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، بهدف زيادة فاعلية العملية التعليمية من جميع جوانبها المعرفية والمهارية والاجتماعية.

٤- فلسفة تطبيق التعليم الهجين:

تعتمد فلسفة التعليم الهجين علي الدمج بين التعلم الذاتي والتعلم التفاعلي المباشر وغير المباشر، حيث تركز فترة التعليم وجهاً لوجه علي تبادل الخبرات بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب في النتائج التي تم التوصل إليها، وذلك بعد حصول الطلاب علي كثافة معلوماتية من خلال مصادر التعليم الإلكتروني الذي توفرها الجامعات لإكساب الطلاب مهارات التعلم الذاتي (Weiser,2019,79).

وبالتالي تعتمد فلسفة التعليم الهجين على الجمع بين مبادئ النظرية السلوكية لكل من "كيلر Keller"، و"بلوم Bloom"، و"جانييه Gagnee" المصممة لبيئة التعليم التقليدي ومبادئ النظرية البنائية لكل من "بياجيه Piaget" "فيجوتسكي Vygotsky" المصممة لبيئة التعليم الإلكتروني، حيث تنطلق فلسفة التعليم الهجين من البحث والاكتشاف عبر مصادر التعليم المختلفة التي تتيحها بيئة التعليم الإلكترونية، والتفاعل مع أعضاء هيئة التدريس والأقران في بيئة التعليم الصفي وجهاً لوجه (السيد، ٢٠١٦، ٤٥٤).

وبالتالي تنبثق فلسفة التعليم الهجين من الجمع بين أصحاب النظرية السلوكية وأصحاب النظرية البنائية، وذلك من أجل الوصول لأعلي نتيجة ممكنة قادرة على تحقيق الاستيعاب الكامل للمعلومات من خلال البيئة التعليمية التقليدية والإلكترونية، إذن لا توجد نظرية واحدة فقط وراء تطبيق التعليم الهجين.

وفي هذا الإطار تنبثق فلسفة التعليم الهجين من دعم التعلم الذاتي عن طريق توفير العديد من مصادر التعلم المختلفة إلكترونياً، ومحاولة الاستفادة من خبرات أعضاء هيئة التدريس في تقييم النتائج التي حصل عليها الطلاب من

فترات التعلم الذاتي مع تقديم العديد من الملاحظات والمشورة، وبالتالي لا يرتبط التدريس وجهًا لوجه بتقديم المعرفة، حيث تم تقديمها خلال مراحل التعلم الذاتي إنما يتعلق بتقويمها، ويتم تحديد فترات التعلم الذاتي وفترات التعليم وجهًا لوجه وفقاً لطبيعة المقرر الدراسي وطبيعة التخصص، لذا لابد من الحصول على محاضرات توجيهية تمهيدية لما يحدث داخل المقرر الدراسي، وكيف يتم التعليم الهجين، وتعارف الطلاب علي بعضهم البعض (Weiser, 2019, 69) .

في ضوء ما سبق تكمن فلسفة التعليم الهجين في تقسيم فترات الدراسة لعدة أقسام يتعلق أولهما بالطلاب من حيث سعيهم للحصول على المعرفة من خلال العديد من المصادر، في حين يظهر القسم الاخر في التفاعل غير المباشر مع الطلاب من خلال الوسائل الإلكترونية، ويتجسد ثالثهما في التفاعل المباشر مع الطلاب من أجل تقييم المراحل السابقة لذلك من خلال التعلم الذاتي لتحقيق التعلم الفعال لجميع الطلاب.

٥- أهداف التعليم الهجين:

يسعي التعليم الهجين الي تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل فيما يلي:
(Medina , 2018,45), (Bowyer& Chambers ,2017, 17)
(Philippe et al , 2020,422-423)، (عبد العزيز، ٢٠٢٠، ٣٥-٣٦)

أ- **تحقيق جودة التدريس:** يساعد التعليم الهجين على تحقيق جودة التدريس وذلك من خلال توظيف تقنيات التعلم الرقمي، والتي تساعد المتعلمين على زيادة قدرتهم على الابتكار والقيادة والتعاون متعدد التخصصات والذكاء العاطفي والمهارات الحاسمة وتحديد المشكلات الجماعية ومهارات حلها في بيئة تشاركية.

ب-**التكامل التكنولوجي المتمركز حول الطالب:** يساعد التعليم الهجين على تحقيق التكامل التكنولوجي بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب، حيث يسهم الطلاب بالجامعات في التعليم الهجين بالتحكم بالأجهزة التكنولوجية بما يسمح بتحقيق متطلبات التعليم البنائي القائم على حل المشكلات، حيث إن تبني منظومة التعليم الهجين بالجامعات المصرية من اجل الحصول على أعلي عائد ممكن بالنسبة للمخرجات.

ج-**التميز في البحث العلمي:** يساعد التعليم الهجين من خلال الأدوات والتقنيات الرقمية على تفعيل مشاركة الطالب في واقع افتراضي داخل العملية التعليمية،

مما يساعد علي وجود طيف بحثي مفيد للطلاب من خلال مواقفهم في تفسير العديد من العمليات داخل الواقع الافتراضي، الذي يساعدهم علي بناء المعرفة والخبرة بشكل فردي وتعاوني.

د- **محو الأمية الرقمية:** أن أحد أهم أهداف التعليم الهجين محو الأمية الرقمية لكلاً من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والاداريين، وبالتالي تمكنهم من الاستفادة من جميع الموارد المتاحة أمامه، ليس فقط على المستوى التكنولوجي ولكن أيضًا على المستوى التربوي، كما أنه يساعد في بناء مجتمع تعلم تعاوني.

هـ- **الاستخدام الاستراتيجي لوقت المحاضرات:** حيث يتم الحصول على المعلومات من خلال المحاضرات الإلكترونية، وبالتالي يتاح وقت داخل المحاضرات للتركيز على الأنشطة ذات المغزى التعليمي، ويمكن استخدام الأنشطة عبر الإنترنت إما لتعزيز التعلم الذي يتم إجراؤه في المحاضرات، أو يمكن أن تكون بمثابة مقدمة أساسية للموضوعات قبل أن يتم تغطيتها بمزيد من العمق في المحاضرات، وبالتالي عند وضع مقرر قبل القراءة على هذه الوسائل التكنولوجية ، فيمكن أن يركز وقت المحاضرات على تحليل أو مناقشة أعمق للموضوعات، مما يُسمح لأعضاء هيئة التدريس قضاء المزيد من الوقت المخصص مع الطلاب في الفصل، كما يساعد الطلاب بشكل خاص الذين يعيشون بعيدًا عن الحرم الجامعي على استخدام وقتهم في الجامعة بشكل أكثر فعالية .

و-**تفعيل الخدمات المجتمعية:** يساعد التعليم الهجين على تواجد نوع من الاتصال بين القيادات الجامعية داخل الجامعات المصرية والعديد من القطاعات التنموية بالمجتمع المصري، مما يسمح بعقد العديد من البروتوكولات الخاصة بالتعاون بين الجامعات وأصحاب هذه المؤسسات سواء بتقديم الجامعات الخدمات المجتمعية التي يجب أن تقدمها للمجتمع، وذلك من أجل تفعيل دورها في قيادة المجتمع.

ز- **تنشيط التفاعل بين الطلاب والمنظومة التعليمية:** نتيجة ارتباط المناهج التعليمية بالتطبيق من خلال تكنولوجيا المعلومات، مما يساعد على تحقيق

التفاعل في العملية التعليمية، كما أنه ينشط الجانب النقدي والابتكاري لدي الطلاب.

ح-**تفعيل العلاقات بين جميع الموارد البشرية داخل المنظومة التعليمية:** حيث إنه يزيد من التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب من خلال التفاعل المستمر بينهما، كما أنه أيضاً يفعل العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس والإداريين داخل الجامعات.

ط- **تحقيق متطلبات التعلم الذاتي:** حيث يبحث الطلاب عن المعلومات من خلال مصادر المعرفة التي يتم توفيرها من خلال أعضاء هيئة التدريس داخل التخصصات المختلفة، وبالتالي يتم إنتاج المعرفة من خلال التكامل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب وجميع عناصر المنظومة التعليمية.

يتضح من الأهداف السابقة أن التعليم الهجين يسعي الي تحقيق مجموعة من الأهداف من أهمها تحسين جودة التعليم، زيادة المشاركة الطلابية، زيادة فاعلية التعلم، تدعيم أداء الطلاب بتوظيف مستحدثات تكنولوجية، تنمية الجانب المعرفي والأدائي للطلاب، زيادة التفاعل المباشر والغير مباشر مع المعلمين ومع المحتوى التعليمي، تقليل الوقت والنفقات المتعلم، فضلا عن تحقيق الديموقراطية في التعليم والتعلم الذاتي.

٦- أهمية التعليم الهجين:

تكمن أهمية التعليم الهجين في قدرته على إيجاد حلول للعديد من القضايا والمشكلات التي تواجه كلا من التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، وهنا ما أكدته العديد من الدراسات منها دراسة (العجلان، ٢٠١٩، ٣٢٦)، دراسة (الكندري، ٢٠١٦، ٩) ودراسة (سالم، ٢٠١٨، ٩٥) وتتمثل فيما يلي:

أ- يعمل على تحسين مخرجات التعليم.

ب- يجعل التعليم أكثر سرعة وتكيفاً وأكثر واقعية.

ج- قابلية قياس مخرجاته والتأكد من فاعليته.

د- تقديم التعليم في بيئات مختلفة (تقليدية، افتراضية) يحدث نوع من التغيير والتجديد مما يساعد في علاج مشكلة الملل أثناء تقديم الدروس.

هـ- تمكين الطلاب من الحصول على متعة التعامل مع معلميهم وزملائهم وجهاً لوجه.

و- تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم وبين المعلمين.

ز- الاستفادة من التقدم التكنولوجي في تطوير التدريس التقليدي إذ يمكن استخدام العديد من الوسائل التعلمية الإلكترونية وتكنولوجيا المعلومات المصاحبة لاستراتيجيات التدريس المختلفة، وبذلك يمكن التغلب مع مشكلة نقص الوسائل التعليمية وضعف تجهيز المعامل.

كما أشار ابن ماضي (٢٠١٨، ٢٠٢) إلى أن التوظيف الأمثل للتعليم الهجين في العملية التعليمية له انعكاسات إيجابية على عضو هيئة التدريس والمتعلم معاً كما يلي:

أ-الأستاذ الجامعي:

الارتقاء بدوره الحالي الى مرشد وموجه ومصمم داخل المحاضرة، ويصبح في قلب عملية بناء معارف في زمان ومكان غير محدودين، توفير بيئة تعليمية تعلمية بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامن عن بعد اعتمادا على التعلم الذاتي والتفاعل مع المتعلمين، تنمية وتطوير مهاراته في التفاعل والتواصل بينه وبين طلابه وبين الأساتذة الآخرين.

ب-المتعلم (الطالب):

توفير فرص كافية للمتعلم للعمل وفق إمكاناته وقدراته الخاصة، وتزويده بتغذية راجعة فورية ينتج عنها زيادة في التعلم كماً ونوعاً، وتطوير الحس النقدي للمتعلم ومساعدته على توظيف جميع حواسه بما يقضي الى ترسيخ التعليمات وتعميقها، تنمية التفكير الإبداعي والحس الجمالي للطالب، مساعدته على زيادة المشاركة الإيجابية وتنمية قدرته على التأمل، الإسهام في زيادة ثقة المتعلم بنفسه.

ج-العملية التعليمية التعلمية:

المساهمة في تحسين جودة التعليم، تحقيق الأهداف بوقت وإمكانيات أقل، زيادة الدافعية لعملية التعلم من خلال التعلم يحدث بطريقة تفاعلية، مع إدخال عناصر التشويق في العملية التعليمية.

واستنادا على ما سبق يتضح أن التعليم الهجين استراتيجية مهمة ومفيدة للتعلم، حيث يسهل عملية التواصل والتفاعل بين أطراف العملية التعليمية، وتوفير بيئة تعلم تثير التفكير، مما يحد من مشكلة الأمية والتسرب ويزيد من قدرة

المؤسسات التعليمية على استيعاب أكبر عدد ممكن من الطلبة، مما يجعل التعليم الهجين له أهمية كبيرة في قطاع التعليم الجامعي.

٧- مزايا التعليم الهجين:

يمتاز التعليم الهجين عن غيره من مراحل وطرائق التعلم بالعديد من المزايا في العملية التعليمية، نظراً لكونه يجمع بين مزايا التعلم التقليدي مزايا التعلم الإلكتروني، ومن هذه المميزات ما يلي: (السبيعي، ٢٠٢٠، ٥٥٩)، (عوض وأبو بكر، ٢٠١٢، ٤٠١)، (المصارير، ٢٠١٧، ٩٩)، (السيد، ٢٠١٦، ٤٥٤)، (أبو زيد، ٢٠١١، ٣٢٧)، (الديحاني، ٢٠١٨، ٣٢).

أ- يتيح فرصة لتجاوز حدود الزمان والمكان في العملية التعليمية والحصول على المعلومات من مصادر متعددة.

ب- يحقق الأهداف التعليمية في وقت أقل من الاستراتيجيات التقليدية، وتقليل تكلفة السفر والانتقال الى أماكن الدراسة.

ج- القضاء على مشكلة السلبية في قاعات الدراسة فيقدم الفرصة للطلاب لتوسيع وتدعيم أسلوب الفصل التقليدي من خلال الاستخدام الأكثر لشبكة الإنترنت والوسائط التكنولوجية الحديثة.

د- يساهم في زيادة نسبة الانتظام في الدوام الدراسي.

هـ- يساعد على إكساب الطلاب ومهارات التعامل مع تقنيات المعلومات والاتصالات وتنمية وتحسين مهاراتهم في البحث عن المعلومات وانتقائها ومعالجتها ومن ثم تخزينها.

و- خفض نفقات التعلم بشكل هائل بالمقارنة بالتعلم الإلكتروني لوحده، حيث يحقق هذا الدمج في استراتيجيات التعلم المعادلة الاقتصادية التي تجمع بين قلة التكاليف وزيادة العائد.

ز- تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين الطلاب فيما بينهم وبين أعضاء هيئة التدريس أيضاً.

ح- مراعاة الفروق الفردية، نظراً لما يتميز به من ثراء تربوي يركز على الدمج بين الممارسات التربوية والأنماط المختلفة، مما يؤدي الى تنوع ومرونة تصميم وتقديم المحتوى التعليمي بصورة شاملة ومتكاملة.

ط- يزيد من إمكانية التحسين في مستوى تحصيل الطالب الدراسي، ويساعد عضو هيئة التدريس والطالب على توفير البيئة التعليمية التفاعلية الجذابة.

يتضح من المزايا السابقة للتعليم الهجين أنه يتميز بسهولة تحديث وتعديل المعلومات المقدمة، ويزيد من إمكانية التواصل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس وبين الطلاب وبعضهم البعض لتبادل الآراء والخبرات ووجهات النظر، كما يتغلب على مشكلة الأعداد المتزايدة مع ضيق قاعات التدريس، ويمد الطلاب بالتغذية الراجعة المستمرة خلال عملية التعلم، كما يتميز أيضا بتنوع مصادر التعلم والوسائط التعليمية الحديثة في إعداد المادة العلمية، والتعلم في أي وقت وأي مكان وفقاً لقدرات كل طالب، وتقليل الأعباء الإدارية على المعلم، وتعدد طرق تقييم الطلاب.

٨- فوائد التعليم الهجين:

يذكر كل من (السبيعي، ٢٠٢٠، ٥٦٠)، (الخزرجي، ٢٠١٩، ١٧٧) وجود عدد من الفوائد يمكن أن تتحقق عند استخدام التعلم الهجين في العملية التعليمية منها ما يلي:

أ- زيادة فاعلية التعليم:

وذلك من خلال تحسين مخرجات التعليم بتوفير ارتباط أفضل بين حاجات المتعلم وبرنامج التعليم وزيادة إمكانات الوصول للمعلومات، وتحقيق أفضل النتائج في مجال العمل.

ب- تنوع وسائل المعرفة:

وذلك من خلال توظيف أكثر من وسيلة للمعرفة حيث يمكن الطالب من اختيار الوسيلة المناسبة لقدراته ومهاراته، من بين العديد من الوسائل الإلكترونية والتقليدية، مما يساعد الطالب على اكتساب أكثر للمعرفة ورفع جودة العملية التعليمية.

ج- تحقيق التعلم النشط للطلاب:

حيث يعتمد على التعلم من خلال الأنشطة، ويركز على دور المتعلم النشط وتفاعله في الحصول على تعلمه من خلال الدمج بين الأنشطة الفردية والتعاونية والمشاريع بدلاً من الدور السلبي للمتعلم المتمثل في استقبال المعلومات.

د- تحقيق التفاعل أثناء التعليم:

حيث يساعد على تمكين الطلاب من الحصول على متعة التعامل مع معلمهم وزملائهم وجها لوجه من خلال وسائل التفاعل الإلكترونية والتقليدية،

وبذلك يساعد على تدعيم العلاقات الإنسانية والاجتماعية والاتجاهات لدى المتعلمين أثناء التعليم.

هـ- المرونة التعليمية:

حيث يحقق المرونة الكافية لمقابلة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.

و- توفير الممارسة والتدريب في بيئة التعليم:

حيث يحقق إمكانية التدريب في بيئة الدراسة، ويقدم التدريب العملي والممارسة الفعلية للمهارات وتقديم التعزيز المناسب للأداء لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

كما قسم الشيوخ (٢٠٠٨، ٣٨-٤٠) الفؤاد الى فوائد خاصة بالمتعلم، فوائد خاصة بالمعلم، فوائد خاصة بالبيئة التعليمية والنظام التعليمي، ومن أهم تلك الفوائد ما يلي:

أ- فوائد التعليم الهجين بالنسبة للمتعلم:

يزيد من دافعية الطلاب نحو التعلم فيرفع مستوى التحصيل الدراسي لهم، وبالتالي يحقق تعلماً نشطاً وإيجابياً يكون الطلاب فيه دوراً فاعلاً في جميع مواقف التعلم، توفير كما هائلا من مصادر المعلومات للطلاب، يجعل الوقت المطلوب للتعلم أقل نسبياً خاصة بعد امتلاك الطلاب لمهارات التعامل مع التقنيات الحديثة مما يوفر إمكانية تحقيق تعلم ومعرفة أكثر عمقاً، كما يساعد في تطوير مهارات الطلاب في استخدام الحاسب الآلي وأدوات الاتصال والتواصل المتعددة المتزامنة وغير المتزامنة وغير المتزامنة، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

ب- فوائد التعليم بالنسبة للمعلم:

يحول المعلم الى المرشد فتقتصر وظيفته على الإرشاد والإشراف على سير العملية التعليمية، يجعل المعلم مواكباً للتغيرات والتطورات التي تدور من حوله في مجال تخصصاتهم المختلفة.

ج- فوائد التعليم الهجين بالنسبة للبيئة التعليمية:

تتميز البيئة التي تتضمن تعلماً هجيناً بأنها بيئة مليئة بالحيوية والنشاط والتفاعل الإيجابي بين المعلم والطلاب وبين الطلاب مع بعضهم البعض، مما يجعلها بيئة تمتاز بالمرونة في الوقت والمكان في آن واحد، كما يجعلها بيئة تمتاز متجددة بشكل دائم وسريع.

يتضح مما سبق أن هذه الفوائد المتعددة جعلت التعليم الهجين يساعد في علاج كثير من العقبات التي تواجه التعليم التقليدي والإلكتروني، وتساهم بشكل ملحوظ في تطور التعليم وتحقيق أهدافه.

٩- عناصر التعلم الهجين:

يتضمن التعلم الهجين مجموعة من العناصر والأطراف اللازم توافرها لتطبيق التعلم الهجين بنجاح، وهي كما يلي: (الشيوخ، ٢٠٠٨، ٤٥).

أ- عناصر التعلم الهجين:

وهم يمثلون محور ومركز العملية التعليمية، وهم المستهدفون من عملية التعلم الهجين من أجل حل مشكلات تعليمية عجز التعليم التقليدي عن حلها.

ب- أعضاء هيئة التدريس:

وهم من يشرفون على العلمية التعليمية والنظام التعليمية بأكمله، فمن خلالهم ستتم عملية الانتقال التدريجي من التعليم التقليدي الى الهجين وحينها ستتغير وظيفتهم من ملقنين الى مرشدين ومشرفين.

ج- فريق خبراء البرمجة:

وهم خبراء وظيفتهم برمجة المقررات والبرامج التعليمية ووضعها على أقراص مدمجة أو على الإنترنت والامتدادات المختلفة.

د- التقنيون:

ومن أهم أدوارهم تقديم الخدمات الداعمة مثل إدارة المصادر التقنية، ونسخ وتوزيع المواد التعليمية، ووضع البرامج.

هـ- الإداريون:

وهم فريق إداري يمتلك قدرا مناسبا من الكفاءة في مجال التكنولوجيا في تسهيل مهام بقية الأطراف الأخرى على تجاوز العقبات التي قد تواجههم قبل وأثناء وبعد الشروع في تطبيق التعلم الهجين.

وأضاف الصراف (٢٠١٧، ٢٠-٢١) أن تطبيق التعليم الهجين يتكون من مكونين أساسين وهما:

أ- المكون التقليدي:

ويقصد به التعلم وجهاً لوجه في حجرات الدراسة التقليدية، ويقوم المعلم فيه بدور فعال في الشرح والتوجيه والقيادة والإدارة.

ب- المكون الإلكتروني:

يشير الى استخدام التعلم الإلكتروني بتزويد قاعات الدراسة بجهاز الحاسوب وشبكة إنترنت وتوفير اجتماعات الكترونية وبثها من خلال الإنترنت، وتوفير مواقع الكترونية تعليمية وشبكات التواصل الاجتماعي والبريد الإلكتروني.

يتضح من عناصر بيئة التعلم الهجين أنها تشمل مكونات بيئة التعلم التقليدي من محتوى دراسي، معلم، تدريس تقليدي، حجرات دراسية، طلاب، وتزويدها بعناصر التعلم الإلكتروني لزيادة فاعلية البيئة التقليدية وإثراء محتواها العلمي وربط المحتوى بالمواقع المتاحة على الإنترنت للوصول الى مخرجات ذات قيمة تعليمية كبيرة.

١٠- مستويات التعليم الهجين:

هناك عدة مستويات للتعليم الهجين، والتي قد تصنف وفقا لطبيعته ودرجة الدمج والمزج بين مكوناته ودرجة التعقيد، وذلك كما يلي:

(المصارير، ٢٠١٧، ٩٩)، (السبيعي، ٢٠٢٠، ٥٥٩)

أ- **المستوى المركب:** يقوم على الربط بين العديد من أدوات توصيل المعلومات على اختلافها وبين محتوى التعليم ويشار فيه لكل أداة أو طريقة تدريس باسم المكون، ومثال على ذلك النموذج ثنائي المكون ويتم ذلك من خلال استخدام مصادر وأدوات التعلم الإلكتروني ثم يلي ذلك تعلم في الغرفة الصفية باستخدام أسلوب الحوار والمناقشة والمحاضرة.

ب- **المستوى المتكامل:** يقوم على التكامل بين مختلف عناصر التعلم الإلكتروني، ومثال على ذلك الدمج بين ثلاث مكونات كالدمج بين مصادر المعلومات المتوافرة عبر الإنترنت، ومجموعات المناقشة المتواصلة عبر الإنترنت، وعملية التقويم المباشرة عبر الإنترنت.

ج- **المستوى التشاركي:** يتم في هذا المستوى الدمج ما بين المعلم سواء كان تقليديا أم الكترونياً، وما بين مجموعات التعلم التعاونية داخل الغرف الصفية التقليدية أو مجموعات التعلم التشاركية من خلال الإنترنت.

د- **مستوى الامتداد والانتشار:** يتم في هذا المستوى الدمج ما بين التعليم التقليدي داخل الغرفة الصفية التقليدية، وبين مصادر التعلم الإلكتروني غير المتصلة بحيث يتاح للطلاب طباعتها مثل البريد الإلكتروني والوسائط الإلكترونية.

بينما أشارت دراسة كل من (الشيوخ، ٢٠٠٨، ٤٧)، (جامع وأبو عطية وسويدان، ٢٠١٣، ٥) الى ان هناك أربعة مستويات مختلفة للتعلم الهجين وهي كما يلي:

أ- **مستوى النشاط:** يكون ذلك على مستوى الأنشطة التعليمية عندما تتضمن تلك الأنشطة كلا من النشاطات المطلوبة من المتعلم القيام بها داخل القاعات الدراسية في التعلم التقليدي، كما تتضمن أيضا نشاطات يتم تخزينها الكترونيا على نظام المعلومات الخاص بالمؤسسة التعليمية.

ب-**مستوى المقرر:** في هذا المستوى يضم المقرر المحدد جزءاً من النشاطات التعليمية والموضوعات تتم دراستها داخل القاعات الدراسية والجزء الآخر يوجه الطالب لدراسته عن بعد بغرض تقليل الزمن المطلوب لتكملة المقرر وجعل المحتوى متاحا لجميع الطلاب.

ج-**مستوى البرنامج:** يتم فيه عرض البرنامج بطريقة الدمج بأن تقدم بعض مقرراته وجها لوجه، وهذا يتضمن في الغالب المقررات الأساسية أما المقررات الاختيارية أو التثقيفية يتم عرضها على الوسائط المتعددة وتقنيات الاتصال عن بعد.

د- **مستوى المؤسسة:** من خلال التزام المؤسسات بتنظيم المزج بين وجهاً لوجه ونشاطات الإنترنت وتضع تعليمات لاستخدام وسائط الحاسوب، حيث يتقابل المتعلمون في بداية ونهاية المقرر التدريبي في الصفوف وجهاً لوجه، وتتخللها نشاطات على شبكة الإنترنت.

يتضح من التصنيفات السابقة لمستويات التعلم الهجين أنها تختلف باختلاف درجة المزج بين المكونات وتختلف أيضا باختلاف طبيعة المستوى لجعل التعلم أكثر فاعلية وحيوية.

١١- أنماط التعلم الهجين:

اختلف العلماء في تصورهم للطريقة التي يطبق بها التعلم الهجين في العملية التعليمية، كل حسب رؤيته التربوية وفيما يلي مجموعة من الأنماط أو الاستراتيجيات للتعليم الهجين.

يشير أبو زيد (٢٠١١، ٣٢٩) الى ثلاثة أنماط للتعلم الهجين وهي كما يلي:

أ- **نمط تطوير المهارة:** يجمع بين التعلم الذاتي والمعلم ليسير دعم وتطوير المهارة.

ب- **نمط تطوير الموقف:** يمزج بين مختلف الأحداث ووسائل تقديمها المختلفة من أجل تطوير سلوكيات معينة.

ج- **نمط تطوير الكفاءة:** يمزج بين الأداء والكفاءات في مكان العمل، من أجل نقل المعرفة ويتطلب ذلك التفاعل مع الخبراء ومراقبتهم.

ويذكر لوحيدي وجلول وتامر (٢٠٢٠، ٢٩٤-٢٩٥) وجود أربعة أنماط للتعلم الهجين وهي كما يلي:

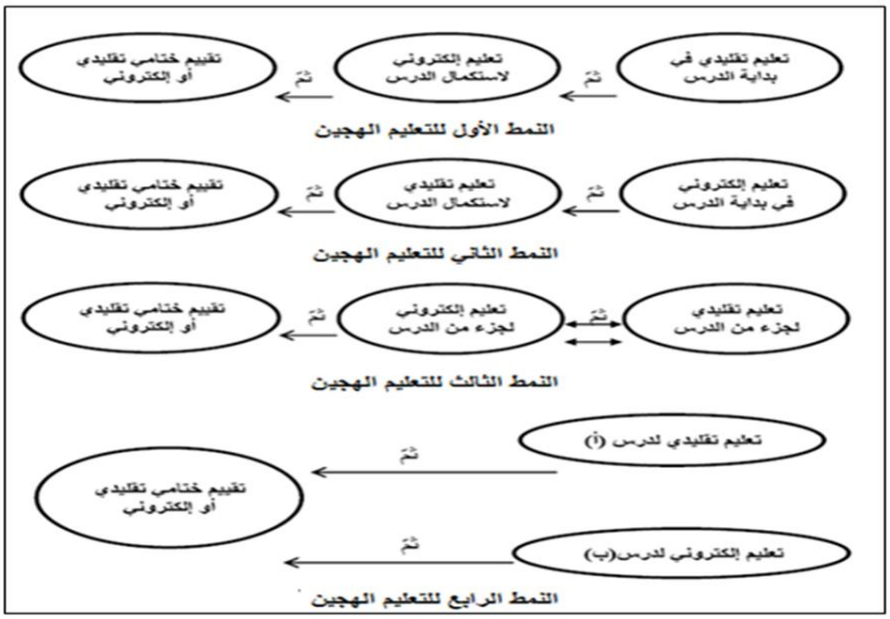
أ- **نمط التناوب:** يعتمد هذا النمط على توزيع التعلم على محطات ينتقل فيها الطالب ليطور معرفته ومهارته حول موضوع الدرس.

ب- **النمط الانتقائي:** يعتمد على إعطاء الطالب الحرية في تسجيل مادة أو أكثر من المواد التي يدرسها عن طريق الإنترنت بينما يدرس المواد الأخرى بالطرق التقليدية، ويكون المزج فيه على مستوى التخصص وليس على مستوى المادة.

ج- **النمط المرن:** يعتبر هذا النمط التعلم من خلال الإنترنت هو العمود الفقري لتعلم الطلبة لجدول دراسي واحد وإنما يتم وضعه بناء على حاجات كل طالب.

د- **النمط الافتراضي المحسن:** هذا النمط يعتمد على تحسين التعليم الإلكتروني الافتراضي من خلال إعطاء الطلاب فرصة اللقاءات التقليدية التي يفتقر اليها التعلم الإلكتروني عن بعد، والطالب في هذا النمط نادرا ما يحضر فعليا الى المؤسسة التعليمية.

وأشار السيد (٢٠١٦، ٤٥٧ -٤٥٩) إلى أربع أنماط أو استراتيجيات للتعليم الهجين تعتمد على الطريقة التي يتم بها تقديم هذا النوع من التعليم كما في الشكل التالي:



شكل (١) أنماط التعليم الهجين (المصدر: السيد، ٢٠١٦، ٤٥٧-٤٥٩)

يتضح من الشكل السابق أنماط التعليم الهجين على النحو التالي:

أ-**النمط الأول:** وفيه يبدأ المعلم بالتمهيد للدرس، ثم يوجه طلابه الى تعلم الدرس بمساعدة برمجية تعليمية أو موقع على الإنترنت، ثم التقويم الذاتي باستخدام اختبار الكتروني أو ورقي.

ب-**النمط الثاني:** وفيه يبدأ المعلم بتوجيه طلابه الى تعلم الدرس بمساعدة برمجية تعليمية أو موقع على الإنترنت ثم تعليم تقليدي لاستكمال الدرس في القاعات الدراسية، ثم التقويم الذاتي باستخدام اختبار الكتروني أو ورقي.

ج-**النمط الثالث:** وفيه يتم تعليم درس معين تبادلياً بين التعليم التقليدي والتعليم الإنساني، كأن يبدأ المعلم بتعليم الدرس داخل الصف ثم يستخدم أدوات التعلم الإلكتروني لعرض أمثلة على الدرس ثم يعود الى الكتاب والإلقاء الشفهي لإكمال نفس الدرس ثم يكون التقويم النهائي باستخدام الكتروني أو ورقي.

د-**النمط الرابع:** وفيه يتم استخدام أدوات التعليم التقليدي لبعض الدروس التي تتناسب معه، وأدوات التعلم الإلكتروني لدروس أخرى تتوفر له أدوات التعليم الإلكتروني، ثم يتم التقويم الذاتي النهائي بأحد الشكلين الإلكتروني أو الورقي.

ويتضح من الأنماط والاستراتيجيات المختلفة للتعلم الهجين أنها تقوم في مجملها على توقيت الجمع بين استخدام أدوات التعلم الإلكتروني وأدوات التعلم التقليدي في التدريس.

١٢- أسس ومبادئ تطبيق التعليم الهجين:

تعتبر مبادئ وأسس تطبيق التعليم الهجين بمثابة ركائز أساسية يرتكز عليها التعليم الهجين، وعدم مراعاة هذه الأسس يؤدي لعدم نجاح التعليم الهجين داخل الجامعات المصرية، لذا فالتطبيق بحاجة لدراسة المبادئ والأسس التي يرتكز عليها، من أجل تجنب الوقوع في عدد من الأخطاء، وتتمثل تلك المبادئ فيما يلي:(Husain et al, 2019, 284)، (MacLeod,2018,81)، (Philippe et al, 2020,423) ، (عبد العزيز، ٢٠٢٠ ، ٧٠).

أ- **النمذجة:** فالنمذجة أحد المبادئ الأساسية التي يرتكز عليها التعليم الهجين، حيث إنه لابد من تواجد نمذجة للمقررات التعليمية، وذلك من أجل الاستفادة منها من حيث مدي ارتباطه بالمعلومات المراد توصيلها للطلاب خلال التعليم الجامعي، مما تسهم في إحداث محاكاة للواقع من خلال العديد من الاشكال التوضيحية لذلك.

ب-**التعلم مدى الحياة:** يعتبر أهم المبادئ التي يقوم عليها التعليم الهجين، ان التعليم الهجين قائم على الاستحداث المستمر في المعلومات الخاصة بمجالات العمل، حيث يوفر التعليم الهجين العديد من المصادر المعلوماتية التي يجب أن تكون أساس لمتابعة المستحدثات العلمية والتكنولوجية في مجال العمل، لتكون مرشد وموجه للخريجين خلال العقبات التي تقابلهم في حياتهم العلمية والتطبيقية.

ج-**التعليم بالممارسة:** يرتكز التعليم الهجين على الممارسة للعلوم النظرية التي تم الحصول عليها من خلال المحاضرات التقليدية أو من خلال المحاضرات الإلكترونية، حيث تزيد الممارسة العملية من قدرات الطلاب في تحصيل المعرفة، وذلك من خلال تنمية مهارات التفكير الناقد الذي نفتقد بجامعاتنا المصرية.

د-**التفاعل:** يعتبر التفاعل من أهم المبادئ التي يقوم عليها التعليم الهجين، سواء كان التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب من خلال الوسائط المختلفة أو من خلال التفاعل المباشر وجهاً لوجه ، أو التفاعل بين الطلاب ومحتوي

المقرر الدراسي من خلال الأنشطة التي يتم توفيرها من خلال الوسائط المتعددة، من أجل توفير الاحتكاك بين الطلاب وطبيعة المادة العلمية التي تقدم لهم سواء كانت في جانبها النظري أو الجانب التطبيقي، أو التفاعل بين الطلاب بعضهم البعض من خلال الانشطة التعاونية التي يوفرها التعليم الهجين، أو التفاعل بين الطلاب والبيئة التعليمية والاجتماعية التي يتواجدون بها من خلال تصديهم للعديد من المشكلات البيئية المرتبطة بطبيعة المادة العلمية التي يتم التدريس.

هـ- **التمركز حول المتعلم:** إن أهم مبادئ التعليم الهجين هو التمركز حول المتعلم، حيث أن المتعلم هو المستفيد الوحيد من التنوع في الأدوات التعليمية سواء وجهاً لوجه أو عن طريق الوسائل الإلكترونية، حيث تراعي هذه الوسائل جميع الفروق الفردية بين الطلاب، كما تراعي الطلاب الفائقين والطلاب ذوي القدرات المحدودة، وبالتالي فالتعليم الهجين يتركز حول الطلاب سواء في مرحلة استقبال المعلومات او في مرحلة تطبيقها أو في مرحلة مدي الاستفادة منها أو في مرحلة تقييمها.

و-**التكامل:** لعل التكامل بين الأدوات والوسائل التعليمية التقليدية والإلكترونية هو من المبادئ المهمة التي يرتكز عليها التعليم الهجين، حيث أن الوسائل التعليمية التقليدية لها دوراً كبير جداً في تنمية مهارات الطلاب، وأيضاً الوسائل التعليمية الإلكترونية قضت على المسافات الزمنية والمكانية للطلاب، وقضت على وظيفة الإلقاء التي يقوم بها عضو هيئة التدريس من أجل نقل المعلومات من أعضاء هيئة التدريس إلى الطلاب، حيث أصبح هناك العديد من البدائل المختلفة للحصول على المعرفة من اعضاء هيئة التدريس.

ز- **المساواة:** فالتعليم الهجين يوفر المعلومات لجميع الطلاب بالجامعات بدرجات متساوية، ولا يكون هناك تمييز لطالب عن طالب سواء في الحصول على المواد التعليمية أو في وسائل التقويم المختلفة أو في الحصول على درجة من الأنشطة، وبالتالي فالمساواة أحد أهم مبادئ التعليم الهجين.

ح-**التعلم الجماعي:** يرتكز التعليم الهجين على مبدأ التعاون في العملية التعليمية، حيث يهيئ الفرصة للعمل الجماعي من خلال العديد من المشروعات التعليمية والبحثية التي يشترك فيها عدد من الطلاب، حيث يتيح

الفرصة للطلاب للمناقشات عبر العديد من الوسائط المستخدمة للتعليم الهجين.

ط–**الحداثة:** ويعتمد التعليم الهجين على التحديث المستمر للمعلومات التي تصل للطلاب من خلال المقررات التعليمية، وأيضاً التحديث المستمر للأدوات والوسائط المستخدمة داخل التعليم الهجين، وذلك من أجل الاستفادة منها في تفعيل العملية التعليمية باستمرار والحصول منها على أعلى كفاءة ممكنة.

ي– **الإبداع:** يسمح التعليم الهجين من خلال الأساليب والأدوات والتقنيات والإستراتيجيات المتبعة في استقطاب المبدعين والمبتكرين من طلاب الجامعات المصرية، وذلك من أجل الاستفادة منهم في تقدم المجتمع المصري.

يتضح مما سبق أنه ينبغي التخطيط الجيد للتعليم الهجين قبل تطبيقه بالجامعات، وذلك من خلال مراعاة المبادئ الأساسية التي يجب أن يرتكز عليها، وبالتالي تتحقق كفاءة التعليم الهجين داخل الجامعات المصرية، وتزيد قدرة المخرجات الجامعية المصرية في المؤسسات التنموية بالمجتمع.

١٣–متطلبات تطبيق التعلم الهجين:

لضمان نجاح تطبيق التعلم الهجين في المؤسسات الجامعية وتحقيق أهدافه المنشودة ينبغي أن يعمل ضمن منظومة متكاملة، متمثلة في مجموعة من المتطلبات وهي كما يلي:

أ– متطلبات تقنية:

تتمثل المتطلبات اللازمة في الجانب التقني، كما ذكرها (العجلان، ٢٠١٩، ٣٢٩) (الكندي، ٢٠١٦، ١٢):

- توفير شبكة إنترنت ذات سرعة اتصال عالية.
- تزويد القاعات الدراسية بجهاز حاسب آلي وجهاز عرض تقديمي Data show متصل بالإنترنت، وربطها بنظام مركزي على مستوى الجامعة.
- توفير نظام الإدارة التعليم (LMS)، ونظام الإدارة المحتويات (LCMS).
- توفير أرقام سرية لتمكين دخول الطلاب للمنصات التعليمية.
- توفير مواقع التحاور الإلكتروني للتحاور بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في المقرر التدريسي.

- تجهيز المعامل والقاعات الدراسية بالأجهزة الإلكترونية وشبكة الاتصالات الحديثة.
- تفعيل مراكز مصادر التعليم بالجامعات وتجهيزها بأدوات الكترونية حديثة.
- توفير المعلم الفني وصيانة الأجهزة وشبكات الاتصال بشكل مستمر.

ب- المتطلبات البشرية:

تحتل المتطلبات البشرية قطبي العملية التعليمية وهما الطالب وعضو هيئة التدريس ولكل منهم طبيعة خاصة في ظل التعليم وتتمثل المتطلبات البشرية لكل منهما فيما يلي:

- **المعلم:** يحتاج المعلم في ظل التعليم الهجين إلى توافر الآتي: (الرفيع، ٢٠١٨، ٢٢)
  - القدرة على التدريس التقليدي ثم تطبيق ما قام بتدريسه عن طريق الحاسوب.
  - الرغبة في الانتقال من مرحلة التعليم التقليدي إلى محلة التعليم الهجين.
  - القدرة على البحث عن كل ما هو جديد على الإنترنت، والرغبة في تطوير مقدرة وتجديد معلوماته بصفة مستمرة.
  - القدرة على التعامل مع برامج تصميم المقررات.
  - القدرة على تصميم الاختبارات بنفسه، وتحويل الاختبارات التقليدية الى الإلكترونية.
  - القدرة على التعامل مع البريد الإلكتروني، وتبادل الرسائل بينه وبين طلابه.
  - القدرة على ابتكار روح المشاركة والتفاعلية داخل القاعات الدراسية.
  - العمل على ان يصبحوا مرشدين لتعليم طلابهم من خلال استخدامهم للحواسب وتطبيقاتها.
- **الطالب:** يحتاج الطالب الى توافر مجموعة من المتطلبات لتطبيق التعلم الهجين بنجاح، وقد ذكرتها (السويلم، ٢٠١٥، ٤٤) وهي كما يلي:
  - أن يشارك في العملية التعليمية، ويشعر أن دوره هام لكي يتفاعل مع أعضاء هيئة التدريس في الوصول إلى الهدف.
  - القدرة على التعامل مع البريد الإلكتروني.

- القدرة على استخدام الوسائط المتعددة والتقنيات المبرمجة في المقررات الدراسية.
- القدرة على المحادثة والحوار عبر شبكة الإنترنت.

- **المتطلبات الخاصة بالمحتوى التعليمي** ينبغي الاهتمام بالمحتوى التعليمي ليتوافق مع التطور التكنولوجي والبرمجيات والتطبيقات الإلكترونية حتى يتم تطبيق التعليم الهجين بنجاح، ومن المتطلبات اللازمة لذلك كما يلي: (علام، ٢٠١١، ٢٤٣).
  - تحويل المناهج الدراسية الى روابط وتطبيقات الكترونية، والتحول من الكتاب الورق الى الكتاب الإلكتروني تدريجياً.
  - توفير مقررات تعليمية الكترونية.
  - توفير نظام إدارة المحتوى مرتبط بإدارة الحاسب الآلي بالوزارة (LMCS).
  - تفعيل المواقع الإلكترونية التعليمية عن طريق صفحات الويب الداعمة للمناهج التعليمية.
  - ملاءمة المحتوى التعليمي لخصائص المتعلم وسماته وتحقيق التشويق والجاذبية.
  - ملاءمة المحتوى التعليمي لطرق التدريس الحديثة وقابليته لتصميم الاختبارات الإلكترونية.
- **المتطلبات الخاصة بالتقويم:**

يوجد عدد من المتطلبات اللازمة لتقويم الطلاب ذكرتها (العجلان، ٢٠٢٠، ١٥٤) وهي كما يلي:

- تفعيل برامج تقييم معارف الطالب الكترونيا.
- تفعيل المواد الداعمة للأداء وهي المواد التي تدعم عملية التعليم في التعليم الهجين.
- توفير برامج التقييم الإلكتروني.

وفي ضوء العرض السابق لمتطلبات التعليم الهجين يتضح أن التعليم الهجين ليس مجرد انتقال من قاعة الدرس واجتماع عضو هيئة التدريس مع الطلاب في قاعات الدراسة الى التعامل عبر الوسائط المتعددة سواء داخل قاعات الدراسة أم خارجها، بل إن له منهجية مختلفة من حيث تصميم البرامج وإعداد الاختبارات وتحديد احتياجات الطلاب وتحفيزهم ومتابعتهم، ووجود الخبرة الفنية القادرة على

دعم هذا التحول حتى يؤتي ثماره وتصميم المقررات وإعداد محتواها الإلكتروني وتغير دور عضو هيئة التدريس من ناقل للمعرفة الى ميسر ومرشد وباحث ثم مصمم للعمليات الإدارية ومدير لها حتى يسهم في ضمان نجاح تطبيق التعليم الهجين واستمراره في إطار النسق التعليمي العام في المجتمع.

١٤- مقومات نجاح التعليم الهجين في التعليم الجامعي:

التعليم الهجين مقومات وعوامل عدة لنجاحه أهمها ما أجمع عليه (السيد، ٢٠١٩، ٢٨٧)، (الكندري، ٢٠١٦، ١٣)، (ابن ماضي، ٢٠١٨، ٢٠٤)، (Elizabeth & Philippa, 2009, 15)

أ- **التواصل والإرشاد:** إن التواصل والإرشاد بين عضو هيئة التدريس والمتعلم من أهم عوامل نجاح التعليم الهجين، حيث يقوم عضو هيئة التدريس بإرشاد الطالب أثناء العملية التعليمية، ويحدد له الخطوات التي يتبعها من أجل التعلم والبرامج التي يستخدمها.

ب-**العمل الفريقي:** في التعليم الهجين لابد أن يقتنع كل فرد (طالب) عضو هيئة التدريس) بأن العمل في هذا النوع من التعلم يحتاج الى تفاعل كافة المشاركين، ولابد من العمل التعاوني في شكل فريق، وتحديد الأدوار التي يقوم بها كل فرد.

ج-تشجيع العمل المبهر الخلاق: لابد في التعليم الهجين من تشجيع الطلاب على التعلم الذاتي والتعلم وسط المجموعات لان الوسائط التكنولوجية المتاحة في التعليم الهجين تسمح بذلك حيث يساهم تعدد الوسائط التكنولوجية والتفاعلات الصفية على الإبداع وتجويد العمل.

د-**الاختيارات المرنة:** يجب أن يحصل الطلاب على المعلومات والإجابات عن تساؤلاتهم بغض النظر عن مكان وزمان التعلم، والخبرة التعليمية السابقة، وهذا يفرض تعدد خيارات التعلم لهم ومرونتها مما تمكن الطلاب من إشباع حاجاتهم والوصول الى أهدافهم.

هـ-**الاتصال المستمر:** يجب إتاحة طرق الاتصال السريعة بين عضو هيئة التدريس والطلاب للتوجيه والإرشاد بكل الظروف، وبين الطلاب بعضهم البعض لتبادل الأفكار والتشارك في خبرات التعلم وحل المشكلات.

و–**التكرار:** جب أن يتيح التعليم الهجين فرص حول المتعلم على خبرات الدرس الواحد من مصادر مختلفة في صورة متعددة معدة بتقنية علمية عالية المستوى (درس تقليدي، درس على المنصات التعليمية، مؤتمر فيدوي، بريد الكتروني) فهذه التكرارات تثرى الأفكار وتعمقها.

يتضح من المقومات السابقة لنجاح التعلم الهجين أنه يحرص على تحسين مخرجات التعليم من خلال تشجيع الطلاب على التعلم الذاتي والتعلم وسط المجموعات وتشجيع الإنجازات الإبداعية، كما أنه يتضمن اختيارات كثيرة ومرنة تمكن الطلاب من إشباع حاجاتهم والوصول الى أهدافهم وحل المشكلات التي تقابلهم، لذلك يجب توافر بنية تحتية تدعم تطبيقه بقاعات الدراسة التقليدية وتدعيمها بالوسائط التكنولوجية الحديثة، وإعادة بناء المقرر، وإدراك أعضاء هيئة التدريس أن لهم دوراً أساسياً في توجيه وإرشاد الطلاب نحو الوقت الأنسب للتعلم وفتح قنوات للاتصال الجيد مع طلابهم وتقديم التغذية الراجعة لهم.

١٥– معوقات تطبيق التعليم الهجين في التعليم الجامعي:

رغم ما تشير اليه البحوث والدراسات من فاعلية ومزايا التعليم الهجين إلا أن هناك دراسات أكدت وجود معوقات قد تحول دون تطبيقه وتحقيق لأهدافه، ومنها دراسة (الصراريرة، ٢٠١٣، ٤٣٨)، (الشيوخ، ٢٠٠٨، ٥٠)، (العجلان، ٢٠١٩، ٣٢٧)، (Vander kam & Zins meister, 2013) ومن هذه المعوقات ما يلي:

أ– **المعوقات المالية:** ويقصد بها جميع التكاليف اللازمة لتفعيل نظام التعليم الهجين بدءاً من مرحلة التحليل وانتهاء بمرحلة التقويم والتطوير، ومروراً بمرحلة الإعداد ومنها الى مرحلة التطبيق، وهذا يحتاج الى عبء مالي كبير.

ب– **المعوقات المادية:** إن المباني الجامعية غير مجهزة بشكل يدعم تطبيق هذا النوع من التعليم بسبب نقص الحواسيب والمعدات والأجهزة والبرمجيات والشبكات وارتفاع أسعارها، وعدم وجود الكفاءة بين أجهزة الطلاب التي يتدربون عليها في منازلهم.

ج– **المعوقات التقنية (الفنية):** وتشمل جميع المعوقات المتعلقة باستخدام الحاسب الآلي ومشاكل استخدام الإنترنت كالانقطاع في أثناء التصفح وضعف شبكات الاتصالات، بالإضافة الى عدم توافر مقررات الكترونية للمواد الدراسية تتواكب مع التطور التكنولوجي.

د- **المعوقات البشرية:** نقص الخبرة التكنولوجية وعدم إلمام أعضاء هيئة التدريس والطلاب بالمهارات الضرورية للتعامل مع وسائل التقنية الحديثة، وغياب برامج التأهيل والتدريب لهم بصورة مستمرة.

هـ- **المعوقات الإدارية:** عدم توافر حوافز تشجيعية بشقيها المادي والمعنوي الى أعضاء هيئة التدريس الذين يطبقوا لهذا النوع من التعليم في العملية التعليمية، بالإضافة الى سيطرة ثقافة التعليم التقليدي على أعضاء هيئة التدريس والقيادة الإدارية والأكاديمية وسلبيتهم نحو ثقافة التغيير، وعدم النظر بجدية الى موضوع التعليم الهجين باعتباره استراتيجية جديدة تسعى لتطوير العملية التعليمية.

يتضح من المعوقات السابقة أن التعليم الهجين لا يخلو من المعوقات التي تواجه تطبيقه، لارتباطه بالتكنولوجيا التي تتطلب ميزانيات مالية عالية لتوفير الأجهزة التكنولوجية وشبكات اتصال عالية السرعة وتوفير الصيانة المستمرة لها وتوفير الكوادر البشرية المؤهلة والمدربة على استخدام تلك الأجهزة، لذلك فإن تطبيق التعلم الهجين في الجامعات يحتاج الى فترة انتقالية تكون بمثابة تدريب جيد لأعضاء هيئة التدريس والطلاب والإداريين على كيفية التعامل مع الحاسوب وتصميم البرامج التعليمية دون إهمال لدور الطرائق التقليدية في التعليم.

١٦- أدوار عضو هيئة التدريس في ظل التعليم الهجين:

إن المعلم يلعب دوراً مركزياً في التعليم ويختلف دوره في أساليب التدريس التقليدية عن استراتيجيات التعليم الهجين، فالمعلم ملقنا ويعتبر هو المصدر الوحيد للمعلومة في استراتيجيات التعليم التقليدي أما دوره في التعليم الهجين فقد تغير وأصبح هو الموجه والمرشد والميسر للتعلم، فلا يسيطر على الموقف التعليمي كما في النمط التقليدي، بل يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية، ومن هنا يتطلب من المعلم القيام بالأدوار التالية: (العسيري، ٢٠١٣، ٥٢)، (والي، ٢٠١٥، ٥٢)، (AlNajdi, 2014, 214)

أ- **دور الباحث:** يأتي دور عضو هيئة التدريس في هذا النظام كباحث في مقدمة الأدوار التي يكلب بها نظراً للتطور السريع في لغات البرمجة الخاصة بالشبكات وتصميم المواقع، حيث يقوم بالبحث عن كل ما هو جديد ومقارنته بالبرمجيات التي يستخدمها بالفعل للتعرف على ما أضافته البرمجيات الجديدة

لتقديم خصائص ومميزات أفضل ضمن الموقع التعليمي الذي يقوم بتصميمه، لذلك ينبغي على عضو هيئة التدريس كباحث معرفة المستجدات المتسارعة في العلم والمعرفة وخصوصاً في مجال تخصصه لتحديث الموقع التعليمي بصفة مستمرة، والبحث داخل المكتبات الإلكترونية وقواعد البيانات المنتشرة على الشبكة لتطوير المواقع التعليمية.

ب–**دور المصمم:** وهنا يجب على عضو هيئة التدريس أن يلم بكيفية تصميم المواقع التعليمية بطريقة علمية صحيحة تبعا لقواعد التصميم والتعامل معها عبر الشبكة، لأن المواقع الإلكترونية المصممة بشكل جيد يمكن قراءتها بسهولة، واستخدامها بسهولة، وبالتالي زيادة فاعليتها في تقديم المحتوى المطلوب وجذب الطلاب لها.

ج–**دور التكنولوجي:** وهنا يجب أن يمتلك عضو هيئة التدريس مجموعة من المهارات التكنولوجية والثقافة التكنولوجية للتمكن من استخدام شبكة الإنترنت في التعلم وهي تتعلق باستخدام نظم التشغيل ومتطلبات الربط بالشبكة والتعرف على بعض المشكلات الفنية الدائمة الحدوث، وإتقان إحدى لغات البرمجة، واستخدام برامج حماية الملفات من الفيروسات.

د– **دور المقدم:** وهنا يجب على عضو هيئة التدريس أن يقدم المعلومات عبر الموقع التعليمي، وأن تتميز بسهولة الوصول اليها واسترجاعها والتعامل معها، كما يتضمن هذا الدور أيضا التدريب على كيفية عرض الأهداف التعليمية في الصفحات التمهيدية للمقرر في صورة قابلة للقياس والتطبيق، وكيفية ترجمة المعلومات في صورة وسائط متعددة.

هـ–**دور المنسق:** وهنا دوره أن يقدم بيئة تعلم تدعم الاتصال والتفاعل بينه وبين الطلاب وبين بعضهم البعض وبين الطلب والمحتوى التعليمي، كما هو الحال في المواقف التعليمية التقليدية، ولابد أن يكون عضو هيئة التدريس على وعي بكيفية ضبط وتوزيع الأساليب التفاعلية بكفاءة وضمن جداول ومواعيد محددة مسبقاً لكي يتم الاستفادة من هذه التفاعلات الى أقصى حد ممكن.

و–**دور الموجه:** أن يقدم التوجيه والدعم والرعاية للطلاب لتحقيق تقدمهم في التعلم، ومتابعة تقدمهم توجيههم أثناء التعلم الى كيفية تنظيم العلاقات فيما بينهم، وتوجيههم الى المواقع المتاحة عبر شبكة الإنترنت.

ز-**دور المرشد:** أن يقوم بإرشاد الطلاب في أداء المهام وأنشطة التعلم المتاحة عبر البرمجيات التعليمية، ونصح الطلاب بما يحتاجونه من مهارات وتقنيات لإتقان التعامل مع المواقع التعليمية، وأن يهتم بالرد عن استفسارات الطلاب المتعلقة بالمادة الدراسية إما مباشرة أو عبر رسائل البريد الإلكتروني، وتعريف الطلاب بالبرامج الكمبيوترية ومميزاتها وعيوبها وكيفية الاستفادة منها وقواعد السلوك الأخلاقي التي يجب اتباعها.

ح-**دور الميسر:** أن يقوم بتسهيل عملية التعلم عبر الإنترنت من خلال التواصل مع الطلاب عبر منتديات المناقشة، وأن ييسر على الطلاب استخدام كل الأدوات والوسائط التكنولوجية والاستفادة من إمكانياتها المتميزة في إحداث الاتصال بين أطراف المنظومة التعليمية.

ط-**دور المقوم:** أنه المسؤول عن التقويم البنائي للطلاب للتعرف على مدى التقدم في مستواهم التحصيلي وفي أدائهم المهاري وتشخيص نقاط الضعف وتحديد أساليب علاجها ثم متابعة تقدمهم، بالإضافة الى وضع المعايير الخاصة بتقويم المقرر من ناحية الأداء المعرفي والمهاري، واختيار أنماط الاختبار المناسب المحتوى، وتدريب الطلاب على كيفية التعامل مع أساليب وطرق التفاعل في الاختبارات الإلكترونية، وتحديد الزمن اللازم للاختبار، وإعداد قاعدة بيانات تضم ملفا الكترونياً للطالب يحتوي على كل ما يتعلق بأداءات الطالب وتقديراته.

يتضح من ذلك أن دور عضو هيئة التدريس في التعليم الهجين ضروريا ولا يمكن التقليل منه، ومن هذا المنطلق يتعقد الدور الذي يقوم به أعضاء هيئة التدريس بالتعليم الهجين، حيث يكونون رفقاء مع الطلاب في رحلة التعلم خلال فتراتها الزمنية المختلفة، حيث يكون عضو هيئة التدريس متاحاً دائماً للإرشاد، ويمكن للطلاب الرجوع إليه عبر الهاتف أو البريد الإلكتروني، ويجب أن يمتلك جميع مهارات التدريبات الإلكترونية والتحويلات ، كما يساعد الطلاب على تحمل مسئولية تعلمهم، وتشجيع الطلاب على التعلم الذاتي والتعاوني ومراقبة مستوى تقدمهم، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتسهيل عملية التواصل بين الطلاب، وتنظيم عملية الخلط والمزج بين التعلم وجهاً لوجه والتعلم الإلكتروني.

١٧- الكفايات اللازم توافرها لعضو هيئة التدريس لتطبيق التعليم الهجين:

في ضوء ما سبق من تحديد لأدوار أعضاء هيئة التدريس في ظل التعليم الهجين، يمكن تحديد الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس لتطبيق التعليم الهجين وقبل التعرف على تلك الكفايات، يلزم التعرف أولاً على مفهوم الكفاية وأهميتها.

إن مفهوم الكفاية نظرا اليه التربويون من زاويتين شكلها العام أو الظاهر وشكلها الكامن، فالكفاية في شكلها الكامن مفهوم، ومن هنا فهي إمكانية القيام بالعمل نتيجة إلمام العنصر البشري بالمهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي تؤهل الى القيام بالعمل (الطاهر ومصطفى، ٢٠١٣، ٢٢) وفي شكلها الظاهر عملية، ومن هنا فهي الأداء الفعلي للعمل، وهذا لا يعني فقط مجرد إلمام المعلم بالمعارف والمهارات التي تتضمنها الكفاية، بل لابد من أن يكون قادرا على القيام بهذه المهارات وتطبيقها بطريقة صحيحة وطبقا للمعايير المتفق عليها في الأداء. (المريفع، ٢٠١٥، ٥٥)

ويعرفها العبدلي (٢٠٠٧، ٩) أنها جميع المعلومات والمهارات والخبرات التي تعكس كل سلوك يمارسه مدير المدرسة في إدارته للمدرسة".

ويتضح من التعريفات السابقة أن الكفايات هي المعارف والمهارات اللازمة للعنصر البشري ليصل الى درجة الإتقان في أدائه لمهام وظيفته وهي تتضمن شقين أساسين هما المعرفة النظرية والمهارة العملية والذين يتكاملان من أجل تحقيق أدواره.

أما كفايات التعلم الهجين فيعرفها (العجلان، ٢٠١٩، ٣٢٥) بأنها "القدرات والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المعلم ويقدر على ممارستها وتوظيفها في مجال تكنولوجيا التعليم لتصميم عملية التعليم وتنفيذها وتقويمها ويعرفها بهال (Bhalla, 2014) أنها مجموعة المعارف والمهارات التي يمتلكها عضو هيئة التدريس في استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية.

وتتبنى الدراسة الحالية التعريف الإجرائي لكفايات التعلم الهجين بأنها "مجموعة المعارف والقيم والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها عضو هيئة التدريس في استخدام الأساليب التكنولوجية في العملية التعليمية لتصميم البرامج والمقررات التعليمية وتنفيذها وتقويمها وذلك لإيجاد بيئة تعليمية جذابة وتحقيق تعليم أكثر كفاءة وفاعلية".

كما أن امتلاك كفايات التعلم الهجين لها أهمية كبيرة حيث تساعد عضو هيئة التدريس في حل الكثير من المشكلات التربوية مثل مواجهة تزايد المعرفة الهائل، وتعليم أعداد كبيرة من المتعلمين في وقت واحد، وذلك من خلال استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة وتوظيفها (العجرمي، ٢٠١٢، ١٧٢٦)، وبذلك تتيح الكفايات التكنولوجية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات وفرة هائلة في مصادر المعلومات والاتصال المباشر وغير المباشر بينه وبين الطلاب ومن خلال البريد الإلكتروني والدردشة على وسائل التواصل الاجتماعي والمنصات التعليمية، مما تساعد على سرعة وسهولة وصول المعلومات وتبادلها.

كما تسهم الكفايات التكنولوجية في تحسين الظروف التعليمية في الجامعات، واختصار زمن المحاضرة وجعل الخبرة والتعليمية أكثر واقعية وعمل على استثمار الدافعية لدى الطلاب وتشجيعهم على الممارسات السلوكية الإيجابية ضمن المواقف التعليمية، وتسهم أيضا في زيادة التواصل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب وتشجيع التفاعل بينهما. (العبدلي، ٢٠٠٧، ٢٨)

وأكد على ذلك العجلان (٢٠١٩، ٣٢٠) حيث أشار أن أعضاء هيئة التدريس الأكثر كفاية في التدريس هم أكثر إبداعاً وانتظاما في السلوك، وسيطرة على الموقف التعليمي، وتقبلا لمشاعر الطلاب من أعضاء هيئة التدريس الأقل كفاية في التدريس.

تصنف الكفايات اللازم توافرها لعضو هيئة التدريس لتطبيق التعليم الهجين في ضوء ما يلي:

أ- كفايات تتعلق بثقافة التعليم الهجين:

تتمثل تلك الكفايات والتي ينبغي إلمام عضو هيئة التدريس بها، فيما يلي: (المريفع، ٢٠١٥، ٥٦)

- معرفة مفهوم وخصائص وأهمية ومميزات التعليم الهجين، ومعرفة المنطلقات الفلسفية والمتطلبات اللازمة لتطبيق التعليم الهجين، والالمام بالمعايير التربوية لبيئة التعليم الهجين، واللوائح والتشريعات التي تحكم التعاملات عبر شبكة الإنترنت، وأدوار أستاذ الجامعة والطلاب في بيئة التعليم الهجين، وتعرف برمجيات التشغيل والوسائط التعليمية التي يعمل بها الكمبيوتر، وأدوات التواصل المتزامن وغير المتزامن، والفيروسات

وطرق الوقاية منها، ومعرفة مصادر المعلومات الورقية والإلكترونية، مع القدرة على تقييم مصادر المعلومات الإلكترونية المتاحة عبر الإنترنت ومعرفة المبادئ الأساسية للتصميم التعليمي، وحقوق الملكية الفكرية للمعلومات المتاحة عبر شبكة الإنترنت.

ب–كفايات تتعلق باستخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت: وتتمثل هذه الكفايات فيما يلي: (العجلان، ٢٠١٩، ٣٣٢)

إجادة التعامل مع نظام التشغيل ويندوز وإصداراته المختلفة، استخدام محركات البحث المختلفة للوصول الى المعلومات التي يحتاجها، التعامل مع الخدمات الأساسية التي تقوم عليها التطبيقات التربوية للشبكة مثل خدمة البحث – البريد الإلكتروني – المحادثة – نقل الملفات – القوائم البريدية، القدرة على إنزال الملفات من الشبكة وحفظها، القدرة على تحميل الملفات الى الشبكة ونشرها، إتقان إحدى لغات البرمجة لتصميم الصفحات والمواقع التعليمية، القدرة على المشاركة في مجموعات النقاش المتاحة عبر الإنترنت من خلال تطبيقات الحوسبة السحابية، القدرة على الضغط أو فك الملفات من وإلى الشبكة، إنشاء الصفحات والمواقع التعليمية ونشرها وتحديثها كل فترة، الدخول للمنصات التعليمية والمكتبات العالمية وقواعد البيانات، امتلاك المهارات التكنولوجية والفنية اللازمة للتعامل مع المقررات الإلكترونية.

ج– كفايات تتعلق بإعداد مقررات التعليم الهجين: وتتضمن عدد من الكفايات الرئيسية وهي كما يلي: (عمايرة، ٢٠١٩، ١٥)

–كفايات التخطيط: تتمثل هذه الكفايات فيما يلي:

تحديد الأهداف العامة والفرعية للمقررات النظرية والعملية والمراد اعدادهم للتعليم الهجين، تحديد مدى ملاءمة المقرر لطرحه على الشبكة، تحديد المستفيدين من المقرر وخبراتهم السابقة وخصائصهم الاجتماعية والنفسية، إعداد السيناريو التعليمي للمقرر الورقي والإلكتروني لتدريسه وفقا لنموذج التعليم الهجين، تحديد المتطلبات المادية والبشرية اللازمة لإعداد المقرر الورقي والإلكتروني، تحديد جدول زمني لإنجاز المهام المطلوب تنفيذها.

–كفايات التصميم والتطوير: وتتضمن هذه الكفايات ما يلي:

تحديد استراتيجيات التدريس اللازمة لتحقيق أهداف المقرر، تحديد أنشطة التعلم التي تشجع التفاعل بين الطلاب، تحديد الوسائل المتعددة التي يتضمنها

المقرر الورقي والإلكتروني، تحديد أساليب التدريس التي تراعي الفروق الفردية بين الطلاب وتتيح لهم حرية التعبير عن آرائهم، تحديد أساليب التفاعل الإلكتروني بينه وبين الطلاب وبين بعضهم البعض، تحديد أساليب التغذية الراجعة.

-كفايات التقويم: وتتضمن ما يلي:

استخدام وتطبيق أساليب مختلفة للتقويم الإلكتروني من خلال الشبكة، وتحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلاب، إعداد برامج إثرائية وعلاجية للطلاب، وضع معايير علمية يتم في ضوئها تقويم الطلاب، تقديم التغذية الراجعة للطلاب.

د- كفايات تتعلق بإدارة مقررات التعليم الهجين: وتتمثل هذه الكفايات فيما يلي: (العنزي ،٢٠٢٠، ٢٧٣)

القدرة على تنظيم الوقت لتقديم المقرر من خلال الشبكة، تهيئة الطلاب لتحمل مسئولية التعلم الهجين من خلال المقررات المنشورة عبر الشبكة، تزويد الطلاب بالمصادر التعليمية الورقية والإلكترونية المرتبطة بالمقرر، تتبع أداء الطلاب ومدى تقدمهم في التعلم لتقديم المشورة والنصح، تشجيع التفاعل مع المقررات الإلكترونية، تشجيع التفاعل بين الطلاب بعضهم البعض، وبينهم وبين أستاذ الجامعة، إدارة النقاش في مجموعات النقاش المتاحة عبر شبكة الإنترنت، إدارة المقرر مع الطلاب من خلال شبكة الإنترنت الأكاديمية.

يتضح من الكفايات السابقة لعضو هيئة التدريس في ظل نظام التعليم الهجين أن يكون متمكنا من تخصصه والاطلاع على كل ما هو جديد، أن يكون لديه القدرة على تخطيط عالي لمحاضرته، واستخدام الوسائل التكنولوجية اللازمة لإيصال المعلومات بكل سهولة ويسر، وتحديد حاجات الطلاب وحثهم على الابتكار، وأن يكون على وعي ودراية تامة بأهداف العملية التعليمية والتربوية، والسعي الى تحقيقها، والقدرة على مهارة استحواذ انتباه الطلاب من خلال محاضراته وذلك عن طريق تغير طرق وأساليب عرض الموضوع، وأن يكون لديه دراية تامة بثقافة التعليم الهجين، والقدرة على إعداد وإدارة مقررات التعليم الهجين والتعامل مع برامج وخدمات شبكة الإنترنت.

المحور الثالث: الجانب الميداني للدراسة

١ – هدف الجانب الميداني للدراسة:

استهدفت الدراسة في جانبها الميداني التعرف على كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية من وجهة نظر بعض خبراء التربية.

٢ – اجراءات الجانب الميداني للدراسة:

(أ) عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة الحالية في خبراء التربية المتمثلة في أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات المصرية والتي بلغت (١٤٤) عضوا، بواقع تمثيل (٥%) من المجتمع الأصلي، والبالغ (٢٨٨٠) عضو هيئة تدريس في العام الجامعي (٢٠١٩/٢٠٢٠) م، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية منتظمة ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية (جامعة المنوفية –جامعة عين شمس – جامعة الإسكندرية – جامعة سوهاج – جامعة بنها – جامعة طنطا)، وقد بلغ عدد الاستبيانات الصالحة للتفريغ والتحليل الإحصائي (١٢١)، ويرجع ذلك إلى عدم الحصول على الاستبانة مرة أخرى نظرا لانشغالهم في الكثير من المهام الأكاديمية والبحثية والإدارية.

. ويمكن توضيح فئات عينة الدراسة في الجدول التالي رقم (١):

جدول (١) توزيع فئات أفراد العينة وفقا لمتغيرات نوع الجنس، والدرجة الوظيفية، سنوات الخبرة، وعدد الدورات في مجال التعليم الهجين

المتغير		التكرار	النسبة المئوية
نوع الجنس	ذكر	٦٦	٥٤,٥
	أنثى	٥٥	٤٥,٥
القسم العلمي	أصول التربية	٩٩	٨١,٨
	إدارة تعليمية وتربية مقارنة	١١	٩,١
	مناهج وتكنولوجيا التعليم	١١	٩,١
الدرجة الأكاديمية	مدرس	٣٠	٢٤,٨
	أستاذ مساعد	٣٠	٢٤,٨
	أستاذ	٦١	٥٠,٤
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٣١	٢٥,٦
	من ٥–١٠ سنوات	٢٤	١٩,٨
	أكثر من ١٠ سنوات	٦٦	٥٤,٥
عدد الدورات في التعليم الهجين	لم أحضر أى دورة	١٢	٩,٩
	١–٢ دورة	٤٢	٣٤,٧
	٣ دورة فأكثر	٦٧	٥٥,٤

(ب) أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة للتعرف على كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية من وجهة نظر خبراء التربية.

- **بناء أداة الدراسة:**

مرت عملية اعداد الاستبانة للتطبيق الميداني، بالمراحل التالية:

-الاطلاع على الأدبيات التربوية، ومراجعة البحوث والدراسات السابقة، ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية فيما يتعلق التعليم الهجين وكفاياته.

- صياغة كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس في عدة أبعاد تشكل الصورة الأولية لأداة الدراسة، حيث بلغت عباراتها (٦٢) عبارة، وانتظمت تحت أربعة أبعاد، وهي (كفايات تتعلق بثقافة التعليم الهجين – كفايات تتعلق باستخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت – كفايات تتعلق بإعداد مقررات التعليم الهجين – كفايات تتعلق بإدارة مقررات التعليم الهجين)، كما اشتملت الأداة على محور يتعلق بالبيانات الشخصية للمستجيبين، مثل (الاسم – النوع – القسم العلمي –الدرجة الأكاديمية – عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية في مجال التعليم الهجين)، وتم وضع ثلاث بدائل لدرجة الموافقة، وهي (موافق بدرجة كبيرة – موافق بدرجة متوسطة – موافق بدرجة ضعيفة).

تقنين أداة الدراسة:

قامت الباحثة بتقنين أداة الدراسة (الاستبانة) باستخدام الصدق والثبات كما يلي:

صدق الاستبانة:

- تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال صدق المحكمين، حيث قامت الباحثة بعرض الأداة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة التربية في (مجال أصول التربية، والإدارة التعليمية والتربية المقارنة، وتكنولوجيا التعليم)، بلغ عددهم ١٠ خبراء، للتعرف على آرائهم وملاحظاتهم حول مدي شمول أبعاد الأداة لكفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس، وكفاية عبارات كل

بعد ومدي ارتباط كل عبارة بأبعادها، ودرجة دقة ووضوح كل عبارة، كما طلب منهم تعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه مناسباً من وجهه نظرهم.

- في ضوء ذلك تم تعديل عبارات الأداة وفق ملاحظات الأساتذة المحكمين، حيث تم حذف بعض العبارات وإضافة البعض الآخر، وحذف بعض الكلمات من العبارات المتضمنة في أبعاد المتطلبات، واضافة بعض الكلمات وبذلك أصبحت الأداة في صورتها النهائية تتكون من (٦٤) عبارة توزعت علي أربعة أبعاد التي تمثل كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس وهي: كفايات تتعلق بثقافة التعليم الهجين ومثلته (١٤ عبارات) وكفايات تتعلق باستخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت ومثلته (١٨ عبارة) وكفايات تتعلق بإعداد مقررات التعليم الهجين ومثلته (١٨ عبارة) وكفايات تتعلق بإدارة مقررات التعليم الهجين ومثلته (١٤ عبارة) واقتضت الاستجابة على هذه العبارات وضع علامة (√) أمام البديل الذي يعبر عن درجة الموافقة، وبعد أن اصبحت الاستبانة في صورتها النهائية تم حساب الثبات لها.

ثبات الاستبانة:

تم حساب معامل الثبات عن طريق استخدام معامل ثبات (ألفا كرونباخ) للتحقق من ثبات جميع أبعاد الاستبانة والاستبانة ككل، كما هو موضح بالجدول التالي رقم (٢):

جدول (٢)

معامل الثبات لأبعاد الاستبانة والاستبانة ككل باستخدام معامل ألفا كرونباخ"

م	الأبعاد	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا
١	كفايات ثقافة التعلم الهجين	١٤	٠.٩٤٠
٢	كفايات استخدام خدمات وبرامج شبكة الإنترنت	١٨	٠.٩٧٦
٣	كفايات اعداد مقررات التعلم الهجين	١٨	٠.٩٨٠
٤	كفايات إدارة مقررات التعلم الهجين	١٤	٠.٩٧٨
	الاستبانة ككل	**٦٤**	**٠.٩٧٤**

وبالنظر الى الجدول السابق رقم (٢)، يتضح أن قيمة معامل الثبات (ألفا كرونباخ) في الاستبانة ككل كانت ٠.٩٧٤ وهي قيمة مقبولة تشير إلى تجانس عبارات الاستبانة وأن الأداة المستخدمة تتمتع بقيمة ثبات عالية مما تزيد الثقة في صلاحيتها للتطبيق الميداني.

٣- تطبيق أداة الدراسة والمعالجة الإحصائية:

-بعد التحقق من صدق وثبات الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق قامت الباحثة بتصميم الاستبانة على جوجل درايف Google Drive حيث يتميز هذا البرنامج بالقدرة على تحويل استجابات أفراد العينة إلى درجات وإعطاء كل استجابة رقم ثم تفريغها في جداول خاصة، علاوة على امكانية وصول الاستبانة الي أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات المصرية.

- ثم ارسال الاستبانة إلى عينة من خبراء التربية المتمثلة في أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية (جامعة المنوفية – جامعة عين شمس – جامعة الإسكندرية – جامعة سوهاج – جامعة بنها – جامعة طنطا) بالأقسام العلمية بكليات التربية (أصول التربية – إدارة تعليمية وتربية مقارنة– مناهج وتكنولوجيا التعليم) باعتبارهم خبراء التربية في هذا المجال، عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي من الفيس بوك، والواتس أب، ومن خلال الردود التي حصلت عليها الباحثة من جوجل درايف Google Drive تم وضعها في جداول لإدخالها إلى الحاسب الألى لتحليلها، تم تحويل البيانات من جوجل درايف إلى Excel.

-ثم تحويل استجابات أفراد العينة إلى درجات حيث تم إعطاء الدرجات ٣ ، ٢ ، ١ للاستجابات (موافق بدرجة كبيرة، موافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة ضعيفة)، على الترتيب.

-وباستخدام برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية Spss، تم حساب التكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات الاستبانة، إختبار ت (T- test) لحساب الفروق بين متوسطات درجات المجموعات، تحليل التباين أحادي الاتجاه (One way Anova) لحساب الفروق بين مجموع مربعات متوسطات درجات المجموعات، اختبار توكى (Tukey Test) لتحديد اتجاه الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة إن وجدت.

- الاعتماد في تحديد مدي الاستجابات (مدي الفئة) للحكم على كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية من وجهة نظر خبراء التربية على المعايير التالية:

- الموافقة بدرجة كبيرة من ٢.٣٤ إلى ٣.
- الموافقة بدرجة متوسطة ١.٦٧ إلى ٢.٣٣.
- الموافقة بدرجة ضعيفة من ١ إلى ١.٦٦.

٤ – نتائج الدراسة وتفسيرها:

بتطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية، للتعرف على كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس، فلقد تم التوصل الى النتائج التالية:

أولاً– نتائج الاستجابة على الأداة ككل:

–النتائج الخاصة بالاستبانة ككل:

تتضح النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة حول الاستبانة، وذلك على النحو التالي:

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة الموافقة لاستجابات أفراد العينة حول الأربعة أبعاد والاستبانة ككل

الأبعاد	عدد العبارات	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
كفايات تتعلق بثقافة التعليم الهجين.	١٤	٢,٦٩	٠,٤٤٢	١	كبيرة
كفايات تتعلق باستخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت.	١٨	٢,٥١	٠,٥٩٤	٤	كبيرة
كفايات تتعلق بإعداد مقررات التعليم الهجين.	١٨	٢,٥٩	٠,٥٨٠	٢	كبيرة
كفايات تتعلق بإدارة مقررات التعليم الهجين.	١٤	٢,٥٨	٠,٥٥٥	٣	كبيرة
الاستبانة ككل	**٦٤**	**٢,٦٠**	**٠,٥١٤**		**كبيرة**

ويتضح من الجدول السابق رقم (٣) أن درجة موافقة أفراد العينة من خبراء التربية المتمثلة في أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية على الاستبانة ككل كانت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة (٢.٦٠) وهو متوسط يقع ضمن الفئة الأولى لمقياس لكرت الثلاثي (٢.٣٤–٣) وهى الفئة التي تشير إلى الاستجابة الكبيرة، مما يشير إلى أن أفراد العينة يجمعون علي أهمية وضرورة توافر كفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، ويرجع ذلك الي حاجة الجامعات المصرية الي تطوير أدائها وأداء أعضاء هيئة التدريس بها من خلال

الوصول الي أفضل صورة ممكنة، ويمكن أن يسهم التعليم الهجين في تحقيق ذلك لما له من أهمية كبيرة في تطوير الأداء ورفع شأن التعليم الجامعي، بالإضافة الي أن التعليم الهجين أصبح ضرورة ملحة لحل مشكلات مزمنة في التعليم الجامعي المصري وخاصة في ظل جائحة كورونا المسجد (كوفيد-١٩) التي يعاني منها العالم كله في الوقت الحالي، الامر الذي دعا الي ضرورة تطبيق التعليم الهجين داخل الجامعات المصرية وضرورة توافر كفاياته لدي أعضاء هيئة التدريس بها.

كما يتضح من الجدول أن البعد الأول الخاص بالكفايات التي تتعلق بثقافة التعليم الهجين حصل علي المرتبة الأولي في الترتيب من درجة الموافقة بمتوسط حسابي (٢.٦٩) ويشير ذلك الي أن أفراد العينة يجمعون علي أن كفايات ثقافة التعليم الهجين من الكفايات الأساسية المتطلب توافرها لتطبيق التعليم الهجين بنجاح في الجامعات المصرية حيث يتطلب توافر تلك الكفايات الي إلمام عضو هيئة التدريس بمفهوم وخصائص وأهمية ومميزات التعليم الهجين، ومعرفة المنطلقات الفلسفية والمتطلبات اللازمة لتطبيق التعليم الهجين، والالمام بالمعايير التربوية لبيئة التعليم الهجين، واللوائح والتشريعات التي تحكم التعاملات عبر شبكة الإنترنت، وأدوار أستاذ الجامعة والطلاب في بيئة التعليم الهجين، ومعرفة مصادر المعلومات الورقية والإلكترونية، مع القدرة على تقييم مصادر المعلومات الإلكترونية المتاحة عبر الإنترنت ومعرفة المبادئ الأساسية للتصميم التعليمي، وحقوق الملكية الفكرية للمعلومات المتاحة عبر شبكة الإنترنت، وهذا ما اكدت عليه دراسة (مخلص، ٢٠١٨) و(الخزيم، ٢٠١٧) و(العنزي، ٢٠٢٠) و(السيد، ٢٠١٩) و(عبد الله ، ٢٠١٢)، (Sowangmyu,2014).

كما تؤكد الاستجابات كذلك، أن البعد الثاني الخاص بالكفايات التي تتعلق باستخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت، جاء في المرتبة الأخيرة في الترتيب من درجة الموافقة، وذلك كما عبر عنه المتوسط الحسابي (٢.٥١)، ويمكن تفسير هذه النتيجة، بأنه على الرغم من أن أفراد العينة يجمعون بأن كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت تمثل كفايات غاية في الأهمية من كفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس، الا أنهم قد يعتقدون أن معظم أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية لديهم القدرة علي استخدام محركات البحث المختلفة للوصول الى المعلومات المطلوبة، والتعامل مع الخدمات الأساسية التي تقوم عليها

التطبيقات التربوية لشبكة الإنترنت، ويرجع ذلك الي اهتمام معظم الجامعات المصرية في الوقت الحالي – بشكل غير مسبوق في ضوء التدابير التي تتخذها الكليات والجامعات لمواجهة فيروس كورونا المستجد –بتوفير البرامج التدريبية في التعليم الهجين واستخدامات الحاسب الآلي في تطبيقاته ومنها الدورة التدريبية علي المهارات الأساسية للتعلم الإلكتروني المتمثل في التدريب علي (تصميم البريد الأكاديمي – برنامج العروض التقديمية الباوربوينت والتسجيل عليه – برنامج زووم ومايكروسوفت تيميز – تصميم نماذج للامتحانات الإلكترونية – رفع المقررات الجامعية علي المنصة التعليمية موديل).

٢- نتائج الاستجابة على أبعاد الأداة التي تمثل كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس بشكل مفصل:

البعد الأول: النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة حول الكفايات التي تتعلق بثقافة التعليم الهجين، ويشتمل هذا البعد على (١٤) عبارات وكانت نتائجه كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٤) التكرارات، والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات أفراد العينة حول كفايات ثقافة التعليم الهجين

م	العبارة	كبيرة		متوسطة		كبيرة		المتوسط	الانحراف	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%	الحسابي	المعياري	
١	المعرفة بمفهوم التعليم الهجين.	١٠٣	٨٥.١	٦	٥	١٢	٩.٩	٢.٧٥	٠.٦٢٣	٣
٢	المعرفة بخصائص ومميزات التعليم الهجين.	١٠٣	٨٥.١	٦	٥	١٢	٩.٩	٢.٧٥	٠.٦٢٣	٣ مكرر
٣	المعرفة بالمنطلقات الفلسفية للتعليم الهجين.	٩١	٧٥.٢	٢٤	١٩.٨	٦	٥	٢.٧٠	٠.٥٥٧	٨
٤	المعرفة بأوجه الشبه والاختلاف بين التعليم التقليدي والتعليم الهجين.	٩١	٧٥.٢	٣٠	٢٤.٨	٠	٠	٢.٧٥	٠.٤٣٣	٣ مكرر
٥	الالمام بالصعوبات التى تواجه تطبيق التعليم الهجين.	٩٧	٨٠.٢	١٢	٩.٩	١٢	٩.٩	٢.٧٠	٠.٦٤٠	٨ مكرر
٦	المعرفة بطرق توظيف التعلم الهجين فى التدريس.	٩٧	٨٠.٢	١٨	١٤.٩	٦	٥	٢.٧٥	٠.٥٣٦	٣ مكرر
٧	المعرفة بأدوار أستاذ الجامعة والطالب فى بيئة التعليم الهجين.	٦٧	٥٥.٤	٤٢	٣٤.٧	١٢	٩.٩	٢.٤٥	٠.٦٧٠	١٤
٨	الالمام بالمعايير التربوية لبيئة التعليم الهجين.	١٠٣	٨٥.١	١٢	٩.٩	٦	٥	٢.٨٠	٠.٥١٠	١
٩	المعرفة بالمواقع العربية والأجنبية عبر الإنترنت التى تقدم نماذج لدروس وأدوات التعلم الهجين.	١٠٩	٩٠.١	٠	٠	١٢	٩.٩	٢.٧٩	٠.٦٠٠	٢
١٠	المعرفة بحقوق الملكية الفكرية	٩٧	٨٠.٢	١٨	١٤.٩	٦	٥	٢.٧٥	٠.٥٣٦	٣ مكرر

م	العبارة	كبيرة		متوسطة		كبيرة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%			
	للمعلومات والموارد المتاحة على الإنترنت.									
١١	الالمام باللوائح والتشريعات التي تحكم التعاملات عبر شبكة الإنترنت.	٧٩	٦٥.٣	٣٠	٢٤.٨	١٢	٩.٩	٢.٥٥	٠.٦٧٠	١٣
١٢	الالمام بمصادر المعلومات الورقية والإلكترونية.	٩١	٧٥.٢	١٨	١٤.٩	١٢	٩.٩	٢.٦٥	٠.٦٥٤	١١
١٣	الالمام بطرق الوقاية من الفيروسات.	٩١	٧٥.٢	٢٤	١٩.٨	٦	٥	٢.٧٠	٠.٥٥٧	٨ مكرر
١٤	الالمام بأدوات التواصل المتزامن وغير المتزامن.	٧٩	٦٥.٣	٣٦	٢٩.٨	٦	٥	٢.٦٠	٠.٥٨٤	١٢

بالنظر الى الجدول السابق رقم (٤) يتضح أن أفراد العينة من خبراء التربية، يوافقون على العبارات المتضمنة في هذا البعد (كفايات ثقافة التعليم الهجين) بدرجة كبيرة، وذلك ما يعكسه المتوسط الحسابي للاستجابة على هذا البعد والموضح بالجدول العام رقم (٣)، حيث كان المتوسط الحسابي (٢.٦٩)، وهي درجة موافقة كبيرة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد العينة يرون أن كفايات ثقافة التعليم الهجين تمثل كفايات هامة متطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس لتطبيق التعليم الهجين بنجاح، فكلما زادت خبرة أعضاء هيئة التدريس ومكتسباته المعرفية الخاصة بالتعليم الهجين زادت قدرته على تأدية مهام عمله بكفاءة واقتدار واستقلالية أكبر وهذا ما أشارت إليه وأكدت عليه دراسات عديدة كدراسة (مخلص، ٢٠١٨) و(عمايرة ، ٢٠١٩) و(العنزي، ٢٠٢٠) و(عمايرة، ٢٠١٩).

كما يتضح من الجدول السابق رقم (٤) احتلال العبارة رقم (٨) "الإلمام بالمعايير التربوية لبيئة التعليم الهجين" المرتبة الأولى في درجة الموافقة، حيث كان المتوسط الحسابي (٢.٨٠)، وهي درجة موافقة كبيرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد العينة يرون أن من أهم الكفايات التي تتعلق بثقافة التعليم الهجين، ضرورة المام أعضاء هيئة التدريس بالمعايير التربوية والمبادئ الأساسية التي يرتكز عليها التعليم الهجين حتي يكونوا قادرين علي تطبيق التعليم الهجين بنجاح وتحقيق كفاءة التعليم الهجين داخل الجامعات المصرية، لذا يجب اطلاعهم ومعرفتهم بتلك المعايير، وهذا ما أكدته دراسة (الخزيم، ٢٠١٧) و(العنزي، ٢٠٢٠).

وجاءت الاستجابة على العبارة رقم (٧) "المعرفة بأدوار أستاذ الجامعة والطالب في بيئة التعليم الهجين"، في المرتبة الأخيرة في درجة الموافقة، بمتوسط حسابي (٢.٤٥)، وهي درجة موافقة كبيرة كذلك، ولكن ليست بنفس درجة أهمية العبارات الأخرى، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد العينة يرون أن معظم أعضاء هيئة التدريس لديهم بالفعل دراية بأدوارهم وأدوار الطلاب في بيئة التعليم الهجين وهذا ما أكدته دراسة (Hubackova &Semradova, 2016) بأن أعضاء هيئة التدريس هم أحد العوامل المهمة في منظومة التعليم الهجين، كما أنهم أكثر الأفراد دراية بمهامهم ومهام الطلاب في منظومة التعليم الهجين، حيث أن عضو هيئة التدريس المسئول الرئيسي عن شرح وتوضيح نظام الدراسة خلال فترة التحاق الطلاب بالجامعات، كما أنه المسئول الرئيسي عن تحديد المهام التي يجب أن يقوم بها الطلاب، والتحقق من مدي قيامهم بهذه المهام عن طريق العديد من وسائل التقييم المختلفة، لذا فهو رفيق للطلاب طوال فترة دراستهم بالجامعات.

البعد الثاني: النتائج الخاصة بآراء أفراد العينة حول كفايات تتعلق باستخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت ويشتمل هذا البعد على (١٨) عبارات وكانت نتائجه كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٥) التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات أفراد عينة حول كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت

م	العبارة	كبيرة		متوسطة		صغيرة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%			
١	**التعامل مع أنظمة التشغيل وبندوز واصداراته المختلفة.**	٨٥	٧٠.٢	٢٤	١٩.٨	١٢	٩.٩	٢.٦٠	٠.٦٦٤	٣
٢	**التعامل بمهارة مع ملحقات الحاسب الآلى.**	٨٥	٧٠.٢	١٨	١٤.٩	١٨	١٤.٩	٢.٥٥	٠.٧٤١	٨
٣	**القدرة على فك وضغط الملفات من وإلى شبكة الإنترنت.**	٨٥	٧٠.٢	٢٤	١٩.٨	١٢	٩.٩	٢.٦٠	٠.٦٦٤	٣ مكرر
٤	**اجادة استخدام برامج العروض التقديمية مثل (البوربوينت– كى نوت).**	٤٩	٤٠.٥	٤٢	٣٤.٧	٣٠	٢٤.٨	٢.١٥	٠.٧٩٥	١٨
٥	**استخدام البرامج المختلفة على الحاسب الآلى مثل برامج الحماية من الفيروسات.**	٨٥	٧٠.٢	٢٤	١٩.٨	١٢	٩.٩	٢.٦٠	٠.٦٦٤	٣ مكرر
٦	**امتلاك مهارة حفظ واسترجاع المعلومات وترتيبها وتصنيفها وتقويمها.**	٥٥	٤٥.٥	٣٦	٢٩.٨	٣٠	٢٤.٨	٢.٢١	٠.٨١٥	١٧
٧	**تثبيت وتشغيل برامج الوسائط التعليمية المتعددة بإتقان.**	٧٩	٦٥.٣	٣٠	٢٤.٨	١٢	٩.٩	٢.٥٥	٠.٦٧٠	٨ مكرر
٨	**اتقان إحدى لغات البرمجة اللازمة**	٩١	٧٥.٢	١٨	١٤.٩	١٢	٩.٩	٢.٦٤	٠.٦٥٤	٢

م	العبارة	كبيرة		متوسطة		صغيرة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%			
	لتصميم الصفحات والمواقع التعليمية.									
٩	القدرة على تحويل المستندات النصية الى مستندات الكترونية قابلة للنشر.	٧٩	٦٥.٣	٢٤	١٩.٨	١٨	١٤.٩	٢.٥٠	٠.٧٤٣	١١
١٠	امتلاك مهارة تسجيل ونشر الفيديو التعليمى من خلال التطبيقات المخصصة على المواقع والمنصات التعليمية المختلفة.	٨٥	٧٠.٢	١٢	٩.٩	٢٤	١٩.٨	٢.٥٠	٠.٨٠٧	١١ مكرر
١١	اتقان استخدام أدوات التواصل الإلكترونى المتزامنة وغير المتزامنة عبر الإنترنت.	٧٩	٦٥.٣	١٨	١٤.٩	٢٤	١٩.٨	٢.٤٥	٠.٨٠٦	١٥
١٢	امتلاك القدرة على انشاء موقع مجاني لنشر محاضراتى عبر الإنترنت.	٨٥	٧٠.٢	٣٠	٢٤.٨	٦	٥	٢.٦٥	٠.٥٧٣	١
١٣	توظيف شبكات التواصل الاجتماعي عبر الإنترنت فى تحقيق أهداف تعلم المقررات الجامعى.	٧٩	٦٥.٣	٢٤	١٩.٨	١٨	١٤.٩	٢.٥٠	٠.٧٤٣	١١ مكرر
١٤	امتلاك مهارة التواصل مع الطلاب من خلال تطبيقات الحوسبة السحابية.	٧٩	٦٥.٣	٣٠	٢٤.٨	١٢	٩.٩	٢.٥٥	٠.٦٧٠	٨ مكرر
١٥	امتلاك مهارة الاتصال بالمكتبات الإلكترونية ومراكز البحوث للاستفادة من امكانياتهم.	٨٥	٧٠.٢	٢٤	١٩.٨	١٢	٩.٩	٢.٦٠	٠.٦٦٤	٣ مكرر
١٦	القدرة علي توظيف المنصات التعليمية الإلكترونية كمنصة موديل فى تحقيق نواتج التعلم للمقررات الجامعية	٧٣	٦٠.٣	٣٦	٢٩.٨	١٢	٩.٩	٢.٥٠	٠.٦٧٢	١١ مكرر
١٧	القدرة على تقييم مصادر المعلومات المتاحة عبر الإنترنت.	٧٩	٦٥.٣	٣٦	٢٩.٨	٦	٥	٢.٦٠	٠.٥٨٤	٣ مكرر
١٨	القدرة على معالجة مشكلات توقف بعض البرامج عن العمل.	٦٧	٥٥.٤	٤٢	٣٤.٧	١٢	٩.٩	٢.٤٥	٠.٦٧٠	١٥ مكرر

بالنظر الى الجدول السابق رقم (٥) يتضح أن أفراد العينة من خبراء التربية، يوافقون على العبارات المتضمنة في هذا البعد (كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت) بدرجة كبيرة، وذلك ما يعكسه المتوسط الحسابي للاستجابة على هذا البعد والموضح بالجدول العام رقم (٣)، حيث كان المتوسط الحسابي (٢.٥١)، وهي درجة موافقة كبيرة. ويمكن تفسير ذلك بأن أفراد العينة يجمعون علي أهمية امتلاك أعضاء هيئة التدريس مجموعة من المهارات التكنولوجية حتى يكون قادراً على استخدام وتوظيف برامج وخدمات شبكة الإنترنت في قاعة المحاضرات وإجادة التعامل مع نظام التشغيل ويندوز وإصداراته المختلفة، والتعامل مع الخدمات الأساسية التي تقوم عليها التطبيقات

التربوية للشبكة مثل خدمة البحث – البريد الإلكتروني – المحادثة – نقل الملفات – القوائم البريدية، القدرة على تحميل الملفات الى الشبكة ونشرها، إتقان إحدى لغات البرمجة لتصميم الصفحات والمواقع التعليمية، القدرة على المشاركة في مجموعات النقاش المتاحة عبر الإنترنت من خلال تطبيقات الحوسبة السحابية، القدرة علي إنشاء الصفحات والمواقع التعليمية ونشرها وتحديثها كل فترة، الدخول للمنصات التعليمية والمكتبات العالمية وقواعد البيانات.

كما يتضح من الجدول السابق رقم (٥) احتلال العبارة رقم (١٢) "امتلاك القدرة على انشاء موقع مجاني لنشر محاضراتي عبر الإنترنت" المرتبة الأولى في درجة الموافقة، حيث كان المتوسط الحسابي (٢.٦٥)، وهي درجة موافقة كبيرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد العينة يرون أن من أهم كفايات استخدام خدمات وبرامج شبكة الإنترنت لتحقيق التعليم الهجين بنجاح هي امتلاك القدرة علي انشاء موقع مجاني لنشر المحاضرات عبر الإنترنت، ويرجع ذلك الي تعقد دور أعضاء هيئة التدريس في منظومة التعليم الهجين، حيث يُطالب بأن يتواجد أعضاء هيئة التدريس مع الطلاب خلال المراحل التي يتعلم بها سواء في المحاضرات التقليدية، وموجه ومنسق للاستفادة من المادة التعليمية خلال المحاضرات الإلكترونية، لذلك ينبغي التدريب الكافي لأعضاء هيئة التدريس في مجال انشاء المواقع الإلكترونية المجانية ونشر المحاضرات عليها من أجل رفع كفاياتهم التقنية. وهذا ما أكدته دراسة (الخزيم، ٢٠١٧)، دراسة (Agamba,) 2015، (Anderson,2010) حيث أشاروا الي أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات في التعليم الهجين مرتبط بدرجة كبيرة بمدي مشاركتهم في تحديد الأدوات والوسائل التكنولوجية المختلفة التي تساعدهم علي تحقيق متطلبات تفعيل منظومة التعليم الهجين داخل الجامعات.

وجاءت الاستجابة على العبارة رقم (٤) "اجادة استخدام برامج العروض التقديمية مثل (البوربوينت–كي نوت)"، في المرتبة الأخيرة في درجة الموافقة، بمتوسط حسابي (٢.١٥)، وهي درجة موافقة كبيرة كذلك، ولكن ليست بنفس درجة أهمية العبارات الأخرى، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد العينة يرون أن معظم أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية يمتلكون مهارة استخدام برامج العروض التقديمية في عرض وشرح محاضراتهم الجامعية، وهذا ما أكدته دراسة (عبد الرحيم،

٢٠٠٨) ودراسة (مخلص، ٢٠١٨) ودراسة (العنزي، ٢٠٢٠) حيث أشاروا إلي أن خبرة أعضاء هيئة التدريس في استخدام برامج العروض التقديمية جيدة .

البعد الثالث: النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة حول كفايات تتعلق اعداد مقررات التعليم الهجين ويشتمل هذا البعد على (١٨) عبارات، وكانت نتائجه كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٦) التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات أفراد عينة حول عبارات كفايات اعداد مقررات التعليم الهجين

م	العبارة	كبيرة		متوسطة		صغيرة		المتوسط	الانحراف	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%	الحسابي	المعياري	
١	القدرة على تحديد الأهداف العامة والفرعية للمقررات النظرية والعملية.	٩٧	٨٠.٢	١٢	٩.٩	١٢	٩.٩	٢.٧٠	٠.٦٤٠	٢
٢	التخطيط للمحاضرة من خلال اعداد سيناريو (الجانب التقليدي، والجانب الإلكترونى) لتدريسه وفقا لنموذج التعليم الهجين.	٩٧	٨٠.٢	١٢	٩.٩	١٢	٩.٩	٢.٧٠	٠.٦٤٠	٢
٣	القدرة على تنفيذ مراحل وإجراءات تصميم مقررات التعلم الهجين.	٩٧	٨٠.٢	١٢	٩.٩	١٢	٩.٩	٢.٧٠	٠.٦٤٠	٢
٤	القدرة على تحديد مدي ملاءمة محتوي المقرر لخصائص وقدرات الطلبة.	٩١	٧٥.٢	١٨	١٤.٩	١٢	٩.٩	٢.٦٥	٠.٦٥٤	٥
٥	القدرة على تحديد المتطلبات المادية والبشرية اللازمة لإعداد المقرر الورقي والإلكتروني.	٩١	٧٥.٢	١٢	٩.٩	١٨	١٤.٩	٢.٦٠	٠.٧٤١	٩
٦	الحرص على وضع جدول زمني لإنجاز المهام المطلوب تنفيذها.	٨٥	٧٠.٢	١٨	١٤.٩	١٨	١٤.٩	٢.٥٥	٠.٧٤١	١١
٧	القدرة على تصميم أفلام وثائقية لمقرراتى الجامعية.	٦٧	٥٥.٤	٤٢	٣٤.٧	١٢	٩.٩	٢.٤٥	٠.٦٧٠	١٧
٨	الحرص على استخدام أنشطة تشجع على تفاعل الطلاب والتعلم الذاتى.	٧٣	٦٠.٣	٤٢	٣٤.٧	٦	٥	٢.٥٥	٠.٥٩٠	١١
٩	الحرص على وضع دليل ارشادي للطلاب عند تصميم المقرر الدراسى	٨٥	٧٠.٢	٢٤	١٩.٨	١٢	٩.٩	٢.٦٠	٠.٦٦٤	٩
١٠	القدرة على تحديد أساليب التفاعل بين أستاذ الجامعة والطلاب وبين بعضهم البعض.	٧٩	٦٥.٣	٢٤	١٩.٨	١٨	١٤.٩	٢.٥٠	٠.٧٤٣	١٥
١١	القدرة على اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة لإثارة الدافعية لدي الطلاب.	٧٣	٦٠.٣	٣٠	٢٤.٨	١٨	١٤.٩	٢.٤٥	٠.٧٤١	١٨
١٢	القدرة على استخدام أساليب التدريس التي تتيح للطلبة حرية التعبير عن آرائهم.	٨٥	٧٠.٢	١٨	١٤.٩	١٨	١٤.٩	٢.٥٥	٠.٧٤١	١١
١٣	القدرة على استخدام أساليب التدريس التي تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.	٧٩	٦٥.٣	٣٠	٢٤.٨	١٢	٩.٩	٢.٥٥	٠.٦٧٠	١١

م	العبارة	كبيرة		متوسطة		صغيرة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%			
١٤	القدرة على تحديد الوسائل التعليمية المتعددة التى ستتضمن فى المقررات التقليدية والإلكترونية.	٧٣	٦٠.٣	٣٦	٢٩.٨	١٢	٩.٩	٢.٥٠	٠.٦٧٢	١٦
١٥	الحرص على وضع معايير واضحة لطريقة تقويم المقرر وتقويم الطلاب.	٩١	٧٥.٢	١٨	١٤.٩	١٢	٩.٩	٢.٦٥	٠.٦٥٤	٥
١٦	القدرة على تصميم الاختبارات المطبوعة والإلكترونية وربطها بجدول التقييمات.	٩١	٧٥.٢	١٨	١٤.٩	١٢	٩.٩	٢.٦٥	٠.٦٥٤	٥
١٧	القدرة على تشخيص مواطن القوة والضعف لدى الطلاب وسبل علاجها.	٩١	٧٥.٢	١٨	١٤.٩	١٢	٩.٩	٢.٦٥	٠.٦٥٤	٥
١٨	القدرة على تحديد أنماط التغذية الراجعة التى تعمل على نجاح التعلم الهجين.	٩١	٧٥.٢	٢٤	١٩.٨	٦	٥	٢.٧٠	٠.٥٥٧	١

يتضح من الجدول السابق رقم (٦) أن أفراد العينة من خبراء التربية، يوافقون على العبارات المتضمنة في هذا البعد (كفايات اعداد مقررات التعليم الهجين) بدرجة كبيرة، وذلك ما يعكسه المتوسط الحسابي للاستجابة على هذا البعد والموضح بالجدول العام رقم (٣)، حيث كان المتوسط الحسابي (٢.٥٩)، وهي درجة موافقة كبيرة. ويمكن تفسير ذلك بأن أفراد العينة يجمعون علي أن الاساس في نجاح نظام التعليم الهجين هي توفير كفايات اعداد مقررات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس حيث تعد بمثابة نقطة أساسية للاستعداد لتطبيق التعليم الهجين في الجامعات المصرية بنجاح، من خلال توفير القدرة علي تخطيط وتصميم وتقويم مقررات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس حتي تحقق الكفاءة والفاعلية المطلوبة لهذا النظام التعليمي، وهذا ما أكدته دراسة (محمد، ٢٠١٨) ودراسة (الخزيم، ٢٠١٧)، (السيد، ٢٠١٩).

كما يتضح من الجدول السابق رقم (٦) احتلال العبارة رقم (١٨) "القدرة علي تحديد أنماط التغذية الراجعة التي تعمل علي نجاح التعلم الهجين "المرتبة الأولى في درجة الموافقة، حيث كان المتوسط الحسابي (٢.٧٠)، وهي درجة موافقة كبيرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد العينة يرون أن من كفايات اعداد مقررات التعليم الهجين ضرورة توافر القدرة علي تحديد أنماط التغذية الراجعة علي شبكات انترنت ، ويرجع ذلك إلي أن تقديم تغذية راجعة مباشرة وغير مباشرة للطلاب يساعد علي تحقيق كفاءة وفاعلية التعليم الهجين بجامعاتنا المصرية وذلك من خلال قدرة عضو هيئة التدريس علي استخدام أدوات التواصل التزامني وغير

التزامني، وتصميم الاختبارات وأدوات التقويم المطبوعة والإلكترونية وبالتالي تعمل علي استثارة دافعية الطالب وتوجيه طاقاته نحو التعلم الهجين، وهذا ما أكدته دراسة (الخزيم، ٢٠١٧) ودراسة (مخلص، ٢٠١٨)، ودراسة (العنزي، ٢٠٢٠).

وجاءت الاستجابة على العبارة رقم (١١) "القدرة علي اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة لإثارة الدافعية لدي الطلاب"، في المرتبة الأخيرة في درجة الموافقة، بمتوسط حسابي (٢.٤٥)، وهي درجة موافقة كبيرة كذلك، ولكن ليست بنفس درجة أهمية العبارات الأخرى، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد العينة يرون أن معظم أعضاء هيئة التدريس لديهم القدرة علي اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة لقدرات ونوعية الطلاب في ضوء الإمكانات المتوفرة في الكلية، حيث أن وظيفة التدريس واختيار استراتيجيات التدريس من الوظائف والمهام الأساسية لعضو هيئة التدريس بالجامعة، وهذا ما أكدته دراسة (محمد، ٢٠١٨) ودراسة (يوسف، ٢٠١٦)، دراسة (الكاف، ٢٠٢٠).

البعد الرابع: النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة حول كفايات تتعلق بإدارة مقررات التعليم الهجين ويشتمل هذا البعد على (١٤) عبارات وكانت نتائجه كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٧) التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات أفراد العينة حول عبارات كفايات ادارة مقررات التعليم الهجين

م	العبارة	كبيرة		متوسطة		صغيرة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%			
١	القدرة على إدارة المقرر مع الطلاب من خلال شبكة الإنترنت الأكاديمية.	٨٥	٧٠.٢	٣٠	٢٤.٨	٦	٥	٢.٦٥	٠.٥٧٣	٣
٢	القدرة على إدارة المقرر عبر جوجل درايف واستخدامها في التعليم الهجين.	٩٧	٨٠.٢	١٨	١٤.٩	٦	٥	٢.٧٥	٠.٥٣٦	١
٣	القدرة على إدارة الحوارات واللقاءات الإلكترونية عبر وسائط التفاعل بالمواقع الخاصة بالمقرر.	٩١	٧٥.٢	١٨	١٤.٩	١٢	٩.٩	٢.٦٥	٠.٦٥٤	٣ مكرر
٤	القدرة على إدارة البيئة الفيزيقية لمهام وأنشطة التعليم الهجين.	٧٢	٥٩.٥	٤٩	٤٠.٥	٠	٠	٢.٥٩	٠.٤٩٢	٨

٥	التعامل مع المقرر المنشور على المنصة التعليمية بمرونة من حيث الحذف والاضافة والتعديل.	٨٤	٦٩.٤	٢٥	٢٠.٧	١٢	٩.٩	٢.٥٩	٠.٦٦٥	٨ مكرر
٦	القدرة على إدارة وقت التعليم لمهام وأنشطة التعليم الهجين.	٧٨	٦٤.٥	٣١	٢٥.٦	١٢	٩.٩	٢.٥٤	٠.٦٧٠	١٠
٧	القدرة على تفعيل أسلوب التفاعل النشط لدى الطلاب أثناء تدريس المقرر.	٩٧	٨٠.٢	١٢	٩.٩	١٢	٩.٩	٢.٧٠	٠.٦٤٠	٢
٨	القدرة على تهيئة المناخ النفسي والاجتماعى لمهام وأنشطة التعليم الهجين.	٧٢	٥٩.٥	٤٣	٣٥.٥	٦	٥	٢.٥٤	٠.٥٩١	١٠ مكرر
٩	الحرص على تزويد الطلاب بالمصادر التعليمية الورقية والإلكترونية المرتبطة بالمقرر الدراسى.	٩٠	٧٤.٤	١٩	١٥.٧	١٢	٩.٩	٢.٦٤	٠.٦٥٦	٥
١٠	القدرة على تقديم الحوافز المناسبة فى الوقت المناسب لتشجيع الطلاب على التفاعل مع المقرر الدراسى.	٧٨	٦٤.٥	٣١	٢٥.٦	١٢	٩.٩	٢.٥٤	٠.٦٧٠	١٠
١١	التواصل مع الدعم الفنى للنظام الذي أعمل عليه باستمرار.	٦١	٥٠.٤	٤٤	٣٦.٤	١٦	١٣.٢	٢.٣٨	٠.٦٥٥	١٤
١٢	القدرة على متابعة أداء الطلاب ومدي تقدمهم فى تعلم المقرر الدراسى.	٦١	٥٠.٤	٤٨	٣٩.٧	١٢	٩.٩	٢.٤٠	٠.٦٦٥	١٣
١٣	القدرة على اعداد الطلاب لتحمل مسؤولية التعليم الهجين.	٨٥	٧٠.٢	٢٤	١٩.٨	١٢	٩.٩	٢.٦٠	٠.٦٦٤	٦
١٤	القدرة على إدارة وتوظيف الخبرات التعليمية لمهام وأنشطة التعليم الهجين.	٨٥	٧٠.٢	٢٤	١٩.٨	١٢	٩.٩	٢.٦٠	٠.٦٦٤	٦

يتضح من الجدول السابق رقم (٧) أن أفراد العينة من خبراء التربية، يوافقون على العبارات المتضمنة في هذا البعد (كفايات إدارة مقررات التعليم الهجين) بدرجة كبيرة، وذلك ما يعكسه المتوسط الحسابي للاستجابة على هذا البعد والموضح بالجدول العام رقم (٣)، حيث كان المتوسط الحسابي (٢.٥٨)، وهي درجة موافقة كبيرة. ويمكن تفسير ذلك بأن أفراد العينة يجمعون علي أهمية توافر كفايات إدارة المحتوي الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس وذلك حتي يستطيع إدارة المحاضرات بالطريقة التي تحقق الكفاءة والفاعلية المطلوبة للتعليم الهجين، ويتم ذلك من خلال توفير القدرة لدي أعضاء هيئة التدريس على تنظيم الوقت لتقديم المقرر من خلال الشبكة، تهيئة الطلاب لتحمل مسئولية التعلم الهجين من خلال

المقررات المنشورة عبر الشبكة، تزويد الطلاب بالمصادر التعليمية الورقية والإلكترونية المرتبطة بالمقرر، تتبع أداء الطلاب ومدى تقدمهم في التعلم لتقديم المشورة والنصح، تشجيع التفاعل مع المقررات الإلكترونية، تشجيع التفاعل بين الطلاب بعضهم البعض، إدارة النقاش والحوار في مجموعات النقاش المتاحة عبر شبكة الإنترنت، وإدارة المقرر مع الطلاب من خلال شبكة الإنترنت الأكاديمية، وهذا ما أكدت عليه دراسة (محمد، ٢٠١٨) ودراسة (يوسف، ٢٠١٦)، ودراسة (العنزي، ٢٠٢٠).

كما يتضح من الجدول السابق رقم (٧) احتلال العبارة رقم (٢) "القدرة علي إدارة المقرر عبر جوجل درايف واستخدامها في التعليم الهجين" المرتبة الأولى في درجة الموافقة، حيث كان المتوسط الحسابي (٢.٧٥)، وهي درجة موافقة كبيرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد العينة يرون أن من أهم كفايات إدارة مقررات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس هي توافر القدرة علي إدارة المقرر عبر جوجل درايف وشبكة الإنترنت الأكاديمية، وذلك من خلال توفير التدريب الكافي علي إدارة مقررات التعليم الهجين لأدائها بالشكل المناسب وتطوير مهاراتهم التقنية، وهذا ما أكدته دراسة (الخزيم، ٢٠١٧) ودراسة (العنزي، ٢٠٢٠).

وجاءت الاستجابة على العبارة رقم (١١) "التواصل مع الدعم الفني للنظام الذي أعمل عليه باستمرار"، في المرتبة الأخيرة في درجة الموافقة، بمتوسط حسابي (٢.٣٨)، وهي درجة موافقة كبيرة كذلك، ولكن ليست بنفس درجة أهمية العبارات الأخرى، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد العينة يعتقدون أن معظم أعضاء هيئة التدريس علي تواصل مستمر مع أفراد الدعم الفني بالكلية لحل أي مشكلات فنية تواجههم في رفع المقررات علي المنصات التعليمية والمواقع الإلكترونية أو أي مشكلات اتصالية بين أطراف العملية التعليمية عن بعد ، وهذا ما أكدته دراسة (يوسف، ٢٠١٦) ودراسة (محمد، ٢٠١٨).

ثالثا- النتائج الخاصة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس باختلاف بعض المتوسطات:

وسوف يتم تناول هذه النتائج كما يلي:

١- النتائج الخاصة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة من معلمي المدارس الثانوية العامة حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير النوع (ذكر–أنثى)

جدول (٨) قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية لآراء أفراد العينة حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير النوع (ذكر–أنثى)

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
كفايات ثقافة التعليم الهجين	ذكر	٦٦	٢.٧٣	٠.٣٨٧	١.٠٤٦	غير دالة
	أنثى	٥٥	٢.٦٤	٠.٥٠٠		
كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت	ذكر	٦٦	٢.٦٧	٠.٤٣٠	٣.٣٠٤	غير دالة
	أنثى	٥٥	٢.٣٢	٠.٧٠٣		
كفايات اعداد مقررات التعليم الهجين	ذكر	٦٦	٢.٦٧	٠.٤٩٥	١.٦٥٠	غير دالة
	أنثى	٥٥	٢.٥٠	٠.٦٦١		
كفايات إدارة مقررات التعليم الهجين	ذكر	٦٦	٢.٦٤	٠.٥١٩	١.٣٠٩	غير دالة
	أنثى	٥٥	٢.٥١	٠.٥٩٣		
الاستبانة ككل	ذكر	٦٦	٢.٦٨	٠.٤٤٧	١.٩٨٢	غير دالة
	أنثى	٥٥	٢.٤٩	٠.٥٧٢		

يتضح من الجدول السابق رقم (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات أراء خبراء التربية حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس تعزي لمتغير النوع، حيث كانت قيمة ت المعبرة عن الاستبانة ككل وأبعادها هي (١.٩٨٢) وهي قيمة غير دالة احصائيا عند مستوي دلالة ٠.٠٥، وهذا يعني أن جميع خبراء التربية الذكور والاناث قد اتفقوا علي ضرورة توفير كفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس وربما يعود ذلك إلي وجود العديد من المشكلات والقصور التي يعاني منها التعليم الجامعي المصري، علاوة علي ما يشهده العصر الحالي من تطورات تكنولوجية ورقمية أدت الي ظهور التعليم الهجين الذي يبحث في توظيف الوسائل التكنولوجية وبرامج وخدمات شبكة الإنترنت في العملية التعليمية، مما يدعو ذلك إلي ضرورة تنمية كفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس من خلال تطوير معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم للتعامل مع التقنيات الحديثة، وتعزيز التعليم الهجين بالجامعات المصرية من خلال توفير كفايات ثقافة التعليم الهجين واستخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت واعداد مقررات التعليم الهجين وإدارة مقررات التعليم الهجين، وهذا ما أكدت عليه دراسة (يوسف، ٢٠١٦)، دراسة (الخزيم، ٢٠١٧).

٢-النتائج الخاصة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير القسم العلمي (أصول التربية – إدارة تعليمية وتربية مقارنة – مناهج وتكنولوجيا التعليم):

جدول (٩) قيمة (ف) ودلالتها الإحصائية لأداء أفراد العينة حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير القسم العلمي (أصول التربية – إدارة تعليمية وتربية مقارنة – مناهج وتكنولوجيا التعليم)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
كفايات ثقافة التعليم الهجين	بين	٠.٩٧٨	٢	٠.٤٨٩	٢.٥٦٥	غير دالة
	داخل	٢٢.٥٠٩	١١٨	٠.١٩١		
	المجموع	٢٣.٤٨٧	١٢٠			
كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت	بين	٣.١٣١	٢	١.٥٦٦	٤.٧٠٩	غير دالة
	داخل	٣٩.٢٣٩	١١٨	٠.٣٣٣		
	المجموع	٤٢.٣٧٠	١٢٠			
كفايات اعداد مقررات التعليم الهجين	بين	٢.١٥٥	٢	١.٠٧٧	٣.٣١٩	غير دالة
	داخل	٣٨.٣٠٨	١١٨	٠.٣٢٥		
	المجموع	٤٠.٤٦٣	١٢٠			
كفايات إدارة مقررات التعليم الهجين	بين	٢.٢٤٩	٢	١.١٢٤	٣.٨٠٧	غير دالة
	داخل	٣٤.٨٤٦	١١٨	٠.٢٩٥		
	المجموع	٣٧.٠٩٥	١٢٠			
الاستبانة ككل	بين	٢.٠٤٥	٢	١.٠٢٢	٤.٠٦٧	غير دالة
	داخل	٢٩.٦٦٣	١١٨	٠.٢٥١		
	المجموع	٣١.٧٠٨	١٢٠			

يتضح من الجدول السابق رقم (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات أراء خبراء التربية حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس تعزي لمتغير القسم العلمي في الاستبانة ككل وأبعادها، حيث قيمة ف تتراوح بين (٢.٥٦٥) إلي (٤.٧٠٩) وهي قيمة غير دالة احصائيا عند مستوي دلالة ٠.٠٥ وهذا يعني أن جميع خبراء التربية بالأقسام العلمية المختلفة قد اتفقوا علي ضرورة توفير كفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن التخصص، وربما يعود ذلك الي تطور التقنية ومن ثم الحاجة الي التزود بالمعرفة عنها وعن تطبيقاتها اللازمة لنجاح هذا النوع من

التعليم وتصميمه وادارته والتكيف مع المتغيرات المستجدة علي الساحة التربوية، وهذا ما أشارت وأكدت عليه دراسة (الخزيم، ٢٠١٧) ودراسة (مخلص، ٢٠١٨).

٣- النتائج الخاصة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير الدرجة الأكاديمية (مدرس –أستاذ مساعد– أستاذ).

جدول (١٠) قيمة (ف) ودلالتها الإحصائية لأداء أفراد العينة حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير الدرجة الأكاديمية (مدرس – أستاذ مساعد – أستاذ)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
كفايات ثقافة التعليم الهجين	بين	١.٧٥٦	٢	٠.٨٧٨	٤.٧٦٨	دالة
	داخل	٢١.٧٣١	١١٨	٠.١٨٤		
	المجموع	٢٣.٤٨٧	١٢٠			
كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت	بين	٤.٤٠٤	٢	٢.٢٠١	٦.٨٤١	دالة
	داخل	٣٧.٩٦٨	١١٨	٠.٣٠٥		
	المجموع	٤٢.٣٧٠	١٢٠			
كفايات اعداد مقررات التعليم الهجين	بين	٤.٤٨٨	٢	٢.٢٤٤	٧.٣٦٠	دالة
	داخل	٣٥.٩٧٥	١١٨	٠.٣٠٥		
	المجموع	٤٠.٤٦٣	١٢٠			
كفايات إدارة مقررات التعليم الهجين	بين	٥.٦٩٣	٢	٢.٨٤٧	١٠.٦٩٧	دالة
	داخل	٣١.٤٠١	١١٨	٠.٢٦٦		
	المجموع	٣٧.٠٩٥	١٢٠			
الاستبانة ككل	بين	٣.٥١٨	٢	١.٧٥٩	٧.٣٦٣	دالة
	داخل	٢٨.١٩٠	١١٨	٠.٢٣٩		
	المجموع	٣١.٧٠٨	١٢٠			

يتضح من الجدول السابق رقم (١٠) وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات خبراء التربية حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس تعزي لمتغير الدرجة الوظيفية في الاستبانة ككل وأبعادها، حيث قيمة ف المعبرة عن هذه الفروق تتراوح من (٤.٧٦٨) إلي (١٠.٦٩٧) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوي دلالة ٠,٠٥ ، وهذا يعني أن أفراد العينة من خبراء التربية أن كفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس

تختلف باختلاف الدرجة الأكاديمية، وللكشف عن اتجاه الفروق حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس تم استخدام اختبار توكي كما هو موضح بالجدول التالي

جدول (١١) نتائج اختبار توكي للكشف عن الفروق بين استجابات أفراد العينة حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير الدرجة الوظيفية

المحور	الفئة الأولي	المتوسط	الفئة الثانية	المتوسط	الفروق بين المتوسطين	مستوي الدلالة
كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس	مدرس	٢.٦٣	أستاذ مساعد	٢.٣١	٠.٨٩٤٥-	غير دالة
			أستاذ	٢.٧٢	٠.٣٢٥٧*	دالة
	أستاذ مساعد	٢,٧٤	أستاذ	٢,٧٧	٠.٤١٥٢-*	دالة

يتضح من الجدول السابق رقم (١١) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي دلالة ٠.٠٥ حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر خبراء التربية بالدرجة الأكاديمية (أستاذ –أستاذ مساعد –مدرس) وذلك لصالح خبراء التربية بدرجة أستاذ، ويعني ذلك أن خبراء التربية يرون أن أعضاء هيئة التدريس بدرجة أستاذ لديهم خبرة كبيرة في التعليم التقليدي ولكن ليس لديهم خبرة في التعامل مع تقنيات الحاسوب والشبكات والمواقع التعليمية، وقد يرجع ذلك الي ضعف معارفهم ومعلوماتهم عن التعليم الهجين وضعف مهاراتهم وقدراتهم علي التعامل مع التطبيقات التكنولوجية الحديثة وتوظيفها في العملية التعليمية، وهذا ما أكدته دراسات (مخلص، ٢٠١٨) و(الخزيم، ٢٠١٧)، (Sowangmyu,2014).

٤- النتائج الخاصة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير سنوات الخبرة (١-٥ سنوات – ٦ الي ١٠ سنوات – أكثر من ١٠ سنوات)

جدول (١٢) قيمة (ف) ودلالتها الإحصائية لأداء أفراد العينة حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير سنوات الخبرة (١–٥ سنوات)–(٦ إلي ١٠ سنوات) – (أكثر من ١٠ سنوات)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة
كفايات ثقافة التعليم الهجين.	بين	٢.٦٥٨	٢	١.٣٢٩	٧.٥٢٩	دالة
	داخل	٢٠.٨٢٩	١١٨	٠.١٧٧		
	المجموع	٢٣.٤٨٧	١٢٠			
كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت.	بين	٧.٧٦١	٢	٣.٨٨١	١٣.٢٣١	دالة
	داخل	٣٤.٦٠١	١١٨	٠.٢٩٣		
	المجموع	٤٢.٣٧٠	١٢٠			
كفايات اعداد مقررات التعليم الهجين.	بين	٤.٢٠٨	٢	٢.١٠٤	٦.٨٤٧	دالة
	داخل	٣٦.٢٥٦	١١٨	٠.٣٠٧		
	المجموع	٤٠.٤٦٣	١٢٠			
كفايات إدارة مقررات التعليم الهجين.	بين	٢.٢٩٠	٢	١.١٤٥	٣.٨٨٢	دالة
	داخل	٣٤.٨٠٥	١١٨	٠.٢٩٥		
	المجموع	٣٧.٠٩٥	١٢٠			
الاستبانة ككل	بين	٣.٦٩٨	٢	١.٨٤٩	٧.٧٩٠	دالة
	داخل	٢٨.٠١٠	١١٨	٠.٢٣٧		
	المجموع	٣١.٧٠٨	١٢٠			

يتضح من الجدول السابق رقم (١٢) وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات خبراء التربية حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس تعزي لمتغير سنوات الخبرة في الاستبانة ككل وأبعادها، حيث قيمة ف تتراوح بين (٣.٨٨٢) الي (١٣.٢٣١) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوي دلالة ٠.٠٥ وهذا يعني أن كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر خبراء التربية تختلف باختلاف عدد سنوات الخبرة، وللكشف عن اتجاه الفروق حول تلك الكفايات تم استخدام اختبار توكي كما هو موضح بالجدول التالي.

جدول (١٣) نتائج اختبار توكي للكشف عن الفروق بين استجابات أفراد العينة حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المحور	الفئة الأولي	المتوسط	الفئة الثانية	المتوسط	الفروق بين المتوسطين	مستوي الدلالة
كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس	١– ٥ سنوات	٢.٤٨	من ٦ الى ١٠ سنوات	٢.٥٣	٠.٣٥٦٥	غير دالة
			أكثر من ١٠ سنوات	٢.٨٩	٠,٤١٢٤*	دالة
	من ٦ الى ١٠ سنوات	٢.٥٣	أكثر من ١٠ سنوات	٢.٨٩	٠.٠٥٥٩*	دالة

يتضح من الجدول السابق رقم (١٣) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي دلالة ٠.٠٥ حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر خبراء التربية الذين تتراوح سنوات خبرتهم (١-٥ سنوات، ٦- ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات) وذلك لصالح خبراء التربية الذين تتراوح خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات، وقد يرجع ذلك الي حداثة مصطلح التعليم الهجين ومتطلباته بالنسبة لخبراء التربية الذين سنوات خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات مما يؤدي الي عدم وجود رغبة حقيقية في تفعيل وتعزيز التعليم الهجين بجامعاتهم، اضافة الي أن أعضاء هيئة التدريس الأكبر في سنوات الخبرة – ممن هم كبار السن نسبيا – وهذه الفئة العمرية أقل دراية وارتباطا بالتكنولوجيا، كما أنهم لا يزالون يتعاملون مع التكنولوجيا بحذر شديد ولا يقبلون عليها ويفضلون التعليم التقليدي لعدم معرفتهم بمفهوم وأهمية وخصائص التعليم الهجين، لذلك فهذه الفئة العمرية في أمس الحاجة الي تنمية كفاياتهم لتطبيق التعليم الهجين بنجاح في جامعاتهم. وهذا ما أكدته مع دراسات (مخلص، ٢٠١٨) و(الخزيم، ٢٠١٧)، (Anderson,2010).

٥-النتائج الخاصة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير الدورات الحاصلين عليها في مجال التعليم الهجين (لم أحضر أي دورة – ١-٢ دورة – ٣ دورة فأكثر).

جدول (١٤) قيمة (ف) ودلالتها الإحصائية لأداء أفراد العينة حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير الدورات الحاصلين عليها في مجال التعليم الهجين (لم أحضر أي دورة – ١-٢ دورة – ٣ دورات فأكثر)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
كفايات ثقافة التعليم الهجين	بين	٣.٦٨٨	٢	١.٨٤٤	١٠.٩٩١	دالة
	داخل	١٩.٧٩٩	١١٨	٠.١٦٨		
	المجموع	٢٣.٤٨٧	١٢٠			
كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت	بين	٢.٤١٦	٢	١.٢٠٨	٣.٥٦٧	دالة
	داخل	٣٩.٩٥٥	١١٨	٠.٣٣٩		
	المجموع	٤٢.٣٧٠	١٢٠			

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
كفايات اعداد مقررات التعليم الهجين	بين	٥.٦٦٥	٢	٢.٨٣٣	٩.٦٠٦	دالة
	داخل	٣٤.٧٩٨	١١٨	٠.٢٩٥		
	المجموع	٤٠.٤٦٣	١٢٠			
كفايات إدارة مقررات التعليم الهجين	بين	٥.٣٣٧	٢	٢.٦٦٩	٩.٩١٦	دالة
	داخل	٣١.٧٥٧	١١٨	٠.٢٦٩		
	المجموع	٣٧.٠٩٥	١٢٠			
الاستبانة ككل	بين	٤.١١٢	٢	٢.٠٥٦	٨.٧٩١	دالة
	داخل	٢٧.٥٩٧	١١٨	٠.٢٣٤		
	المجموع	٣١.٧٠٨	١٢٠			

يتضح من الجدول السابق رقم (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات خبراء التربية حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس تعزي لمتغير الدورات الحاصلين عليها في مجال التعليم الهجين في الاستبانة ككل وأبعادها ، حيث قيمة ف تتراوح بين (٣.٥٦٧) الي (١٠.٩٩١) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوي دلالة ٠.٠٥ وهذا يعني أن كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر خبراء التربية تختلف باختلاف عدد الدورات الحاصلين عليها في مجال التعليم الهجين ، وللكشف عن اتجاه الفروق حول تلك الكفايات تم استخدام اختبار توكي كما هو موضح بالجدول التالي

جدول (١٥) نتائج اختبار توكي للكشف عن الفروق بين استجابات أفراد العينة حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس تبعا لمتغير الدورات الحاصلين عليها في مجال التعليم الهجين (لم أحضر أي دورة – ١–٢ دورة – ٣ دورات فأكثر)

المحور	الفئة الأولي	المتوسط	الفئة الثانية	المتوسط	الفروق بين المتوسطين	مستوي الدلالة
كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس	لم أحضر أي دورة	٢.٧٤	١–٢ دورة	٢.٦٠	-.٦٦٣٦٠*	دالة
			٣ دورات فأكثر	٢.٠٧	-.٥٢٣٧٣*	دالة
	١–٢ دورة	٢.٦٠	٣ دورات فأكثر	٢.٠٧	.١٣٩٨٧	غير دالة

يتضح من الجدول السابق رقم (١٥) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي دلالة ٠.٠٥ حول كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر خبراء التربية تبعا لمتغير الدورات الحاصلين عليها

في مجال التعليم الهجين (لم أحضر أي دورة – ١-٢ دورة – ٣ دورات فأكثر) وذلك لصالح الذين لم يحصلوا علي دورة تدريبية في مجال التعليم الهجين، ويعني ذلك أن أعضاء هيئة التدريس الذين لم يحصلوا علي دورات تدريبية في مجال التعليم الهجين لا يتكون لديهم خلفية نظرية معرفية عن التعليم الهجين، كما لا يمتلكون مهارات للتعامل مع التقنيات التي تتطلبها بيئة التعليم الهجين وكيفية استخدامها في العملية التعليمية وكذلك تصميم المحاضرات باستخدام تلك التقنيات، لذلك فان انخفاض عدد الدورات التدريبية لدي أعضاء هيئة التدريس يعد معوقا رئيسا من معوقات استخدام التعليم الهجين في التدريس، مما يجعل أعضاء هيئة التدريس الذين لا يحصلون علي دورات تدريبية في مجال التعليم الهجين في أمس الحاجة الي التدريب الكافي في مجال التعليم الهجين لتنمية كفاياتهم في تطبيق التعليم الهجين بكفاءة وفاعلية في جامعاتهم، وهذا ما أكدت عليه دراسات (عبد الله، ٢٠١٢) و(مخلص، ٢٠١٨)، و(الخزيم، ٢٠١٧).

المحور الرابع- التصور المقترح لتفعيل كفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية:

يهدف هذا الجزء من البحث الراهن الي تقديم تصور مقترح لتفعيل الكفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، والتي تم استقصاؤها من خبراء التربية، ويقوم التصور المقترح على عدد من المنطلقات والاسس، ويسعي الي تحقيق عدد من الاهداف من خلال تنفيذ الاجراءات اللازمة، ومحاولة الوقوف على معوقات تنفيذ التصور وسبل التغلب عليها

١-هدف التصور المقترح:

يتمثل الهدف الرئيس للتصور المقترح في تطوير كفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، وتزويدهم بالمعارف والمهارات والاتجاهات التي تساهم في تطوير أدائهم في مجال التعليم الهجين، ومواكبة التطورات التقنية الحديثة في مجال التدريس الجامعي.

٢-منطلقات التصور المقترح: تستند التصور المقترح إلى مجموعة من المنطلقات الأتية:

- الأهمية التربوية للمرحلة الجامعية، فهي مرحلة اعداد وتأهيل الحياة العملية.

- الحاجة الي برامج وخطط تنموية واعية، تهدف الي الحد من المشكلات التربوية عن طريق تطوير القائمين على العمل التربوي وعلى رأسهم الأستاذ الجامعي.
- تطبيق التعليم الهجين بالجامعات المصرية يستلزم تحسين كفايات أعضاء هيئة التدريس في مجال التعليم الهجين.
- تطوير كفايات التعليم الهجين وتنميتها لدي أعضاء هيئة التدريس، لمساعدتهم على القيام بأداء مهامهم بما يخدم العملية التعليمية، ويحقق كفاءة وفاعلية التعليم الهجين.
- التحديات التي تفرضها التطورات المعرفية والتكنولوجية في شتي المجالات وتتطلب جهودا كبيرة من بينها تطوير القائمين على العمل التربوي وعلى رأسهم عضو هيئة التدريس الجامعي.
- نتائج الدراسات السابقة التي تؤكد على قصور كفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس، ونتائج الدراسة الحالية التي تؤكد موافقة خبراء التربية بدرجة كبيرة على كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس مما دعا الي وضع تصور مقترح لتفعيلها وتطويرها

٣–أبعاد أو مكونات التصور المقترح:

في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج وفي ضوء أهداف التصور المقترح ومنطلقاته، تتضح المكونات الاساسية للتصور المقترح وتتمثل في أربعة ابعاد وهي كما يلي:

أ–كفايات ثقافة التعليم الهجين:

يتطلب تنمية كفايات ثقافة التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس توافر ما يلي:

- المعرفة بمفهوم التعليم الهجين.
- المعرفة بخصائص ومميزات التعليم الهجين.
- المعرفة بالمنطلقات الفلسفية للتعليم الهجين.
- المعرفة بأوجه الشبه والاختلاف بين التعليم التقليدي والتعليم الهجين.
- الالمام بالصعوبات التي تواجه تطبيق التعليم الهجين .
- المعرفة بطرق توظيف التعلم الهجين في التدريس.
- المعرفة بأدوار أستاذ الجامعة والطالب في بيئة التعليم الهجين.

- الإلمام بالمعايير التربوية لبيئة التعليم الهجين.
- المعرفة بالمواقع العربية والأجنبية عبر الإنترنت التي تقدم نماذج لدروس وأدوات التعلم الهجين.
- المعرفة بحقوق الملكية الفكرية للمعلومات والموارد المتاحة على الإنترنت.
- الإلمام باللوائح والتشريعات التي تحكم التعاملات عبر شبكة الإنترنت.
- الإلمام بمصادر المعلومات الورقية والإلكترونية.
- الإلمام بطرق الوقاية من الفيروسات.
- الإلمام بأدوات التواصل المتزامن وغير المتزامن.

ب-كفايات استخدام خدمات وبرامج شبكة الإنترنت:

يتطلب تنمية كفايات استخدام خدمات وبرامج شبكة الإنترنت لدي أعضاء هيئة التدريس توافر ما يلي:

- التعامل مع أنظمة التشغيل ويندوز واصداراته المختلفة.
- التعامل بمهارة مع ملحقات الحاسب الآلي.
- القدرة على فك وضغط الملفات من وإلى شبكة الإنترنت.
- اجادة استخدام برامج العروض التقديمية مثل (البوربوينت – كي نوت).
- استخدام البرامج المختلفة على الحاسب الآلي مثل برامج الحماية من الفيروسات.
- امتلاك مهارة حفظ واسترجاع المعلومات وترتيبها وتصنيفها وتقويمها.
- تثبيت وتشغيل برامج الوسائط التعليمية المتعددة بإتقان.
- اتقان إحدى لغات البرمجة اللازمة لتصميم الصفحات والمواقع التعليمية.
- القدرة على تحويل المستندات النصية الي مستندات الكترونية قابلة للنشر.
- امتلاك مهارة تسجيل ونشر الفيديو التعليمي من خلال التطبيقات المخصصة. على المواقع والمنصات التعليمية المختلفة.
- اتقان استخدام أدوات التواصل الإلكتروني المتزامنة وغير المتزامنة عبر الإنترنت
- امتلاك القدرة على انشاء موقع مجاني لنشر محاضراتي عبر الإنترنت
- توظيف شبكات التواصل الاجتماعي عبر الإنترنت في تحقيق أهداف تعلم المقررات الجامعية

- امتلاك مهارة التواصل مع الطلاب من خلال تطبيقات الحوسبة السحابية
- امتلاك مهارة الاتصال بالمكتبات الإلكترونية ومراكز البحوث للاستفادة من امكانياتهم
- القدرة على توظيف المنصات التعليمية الإلكترونية كمنصة موديل في تحقيق نواتج التعلم للمقررات الجامعية
- القدرة على تقييم مصادر المعلومات المتاحة عبر الإنترنت
- القدرة على معالجة مشكلات توقف بعض البرامج عن العمل

ج- كفايات إعداد مقررات التعليم الهجين

يتطلب تنمية كفايات إعداد مقررات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس توافر ما يلي:

- القدرة على تحديد الأهداف العامة والفرعية للمقررات النظرية والعملية.
- التخطيط للمحاضرة من خلال اعداد سيناريو (الجانب التقليدي، والجانب الإلكتروني) لتدريسه وفقا لنموذج التعليم الهجين.
- القدرة على تنفيذ مراحل وإجراءات تصميم مقررات التعلم الهجين.
- القدرة على تحديد مدي ملاءمة محتوي المقرر لخصائص وقدرات الطلبة.
- القدرة على تحديد المتطلبات المادية والبشرية اللازمة لإعداد المقرر الورقي والإلكتروني.
- الحرص على وضع جدول زمني لإنجاز المهام المطلوب تنفيذها.
- القدرة على تصميم أفلام وثائقية لمقرراتي الجامعية.
- الحرص على استخدام أنشطة تشجع على تفاعل الطلاب والتعلم الذاتي.
- الحرص على وضع دليل ارشادي للطلاب عند تصميم المقرر الدراسي.
- القدرة على تحديد أساليب التفاعل بين أستاذ الجامعة والطلاب وبين بعضهم البعض.
- القدرة على اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة لإثارة الدافعية لدي الطلاب.
- القدرة على استخدام أساليب التدريس التي تتيح للطلبة حرية التعبير عن آرائهم.
- القدرة على استخدام أساليب التدريس التي تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.

- القدرة على تحديد الوسائل التعليمية المتعددة التي ستتضمن في المقررات التقليدية والإلكترونية.
- الحرص على وضع معايير واضحة لطريقة تقويم المقرر وتقويم الطلاب.
- القدرة على تصميم الاختبارات المطبوعة والإلكترونية وربطها بجدول التقييمات.
- القدرة على تشخيص مواطن القوة والضعف لدي الطلاب وسبل علاجها.
- القدرة على تحديد أنماط التغذية الراجعة التي تعمل علي نجاح التعلم الهجين.

د-كفايات إدارة مقررات التعليم الهجين:

يتطلب تنمية كفايات إدارة مقررات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس توافر ما يلي:

- القدرة على إدارة المقرر مع الطلاب من خلال شبكة الإنترنت الأكاديمية.
- القدرة على إدارة المقرر عبر جوجل درايف واستخدامها في التعليم الهجين.
- القدرة على إدارة الحوارات واللقاءات الإلكترونية عبر وسائط التفاعل بالمواقع الخاصة بالمقرر.
- القدرة على إدارة البيئة الفيزيقية لمهام وأنشطة التعليم الهجين.
- التعامل مع المقرر المنشور على المنصة التعليمية بمرونة من حيث الحذف والاضافة والتعديل.
- القدرة على إدارة وقت التعليم لمهام وأنشطة التعليم الهجين.
- القدرة على تفعيل أسلوب التفاعل النشط لدي الطلاب أثناء تدريس المقرر.
- القدرة على تهيئة المناخ النفسي والاجتماعي لمهام وأنشطة التعليم الهجين.
- الحرص على تزويد الطلاب بالمصادر التعليمية الورقية والإلكترونية المرتبطة بالمقرر الدراسي.
- القدرة على تقديم الحوافز المناسبة في الوقت المناسب لتشجيع الطلاب على التفاعل مع المقرر الدراسي.
- التواصل مع الدعم الفني للنظام الذي أعمل عليه باستمرار.
- القدرة على متابعة أداء الطلاب ومدي تقدمهم في تعلم المقرر الدراسي.
- القدرة على اعداد الطلاب لتحمل مسؤولية التعليم الهجين.

- القدرة على إدارة وتوظيف الخبرات التعليمية لمهام وأنشطة التعليم الهجين.

٤–آليات واجراءات تنفيذ التصور المقترح:

لتحقيق أهداف التصور المقترح، فان ذلك يتطلب تنفيذ عدد من الإجراءات المقترحة التي يمكن أن تعين في بلوغ الهدف المستهدف من التصور المقترح وهي كما يلي:

- عقد دورات تدريبية لتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بإعداد وإدارة مقررات التعليم الهجين.
- عقد ورش عمل لأعضاء هيئة التدريس قبل اسناد المقررات الدراسية لهم والرد على استفساراتهم لتلافي المشكلات أثناء العام الجامعي.
- توفير الدعم الفني اللازم للرد السريع على استفسارات أعضاء هيئة التدريس العاملين بنظام التعليم الهجين.
- توفير البنية التحتية (الأجهزة والمدربين والدعم الفني) اللازمة لتنمية كفايات التعليم الهجين لدي أعضاء هيئة التدريس.
- عقد حلقات نقاش بين أعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعات المصرية للتعرف على ثقافة التعليم الهجين وتبادل وجهات النظر مع بعضهم.
- توفير وحدة للتعليم الإلكتروني بكل كلية لمساعدة أعضاء هيئة التدريس على أساليب إدارة التعليم الهجين المختلفة.
- تقديم حوافز مادية ومعنوية لأعضاء هيئة التدريس لتشجيعهم على استخدام التعليم الهجين في التدريس.
- بناء قياس قائم على كفايات التعليم الهجين، واعتباره متطلب رئيس لتعيين أعضاء هيئة التدريس جدد.
- تعيين منسق للتعليم الهجين لديه خبرة في مجال التعليم الهجين داخل كل قسم علمي بكل كلية لتدريب زملاؤه من أعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم في تطبيق التعليم الهجين.
- عقد بروتوكول شراكة مع الجهات ذات الخبرة في مجال التعليم الإلكتروني لنقل خبراتهم التقنية لباقي أعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعات المصرية.
- عقد محاضرات تثقيفية لأعضاء هيئة التدريس لتوعيتهم بفلسفة التعليم الهجين وخصائصه ومعاييره وأهمية تطبيقه في التعليم الجامعي.

- عقد برامج تبادل الزيارات بين أعضاء هيئة التدريس بالكليات لنقل الخبرات التقنية فيما بينهم.
- إدراج التدريب على الأساليب التكنولوجية الحديثة في التعليم كمتطلب أساسي ضمن برامج تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس المتقدمين للترقية.
- التوسع في البرامج المتخصصة في استخدام التعليم الهجين لتدريب أعضاء هيئة التدريس على استراتيجيات وأنماط التعليم الهجين.

٥-معوقات تطبيق التصور المقترح:

قد يواجه تنفيذ التصور المقترح بعض المعوقات منها:

- كثرة الأعباء الملقاة على عاتق أعضاء هيئة التدريس من محاضرات ولجان وأعمال الجودة.
- قلة الدعم المالي المخصص لبرامج تطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس أثناء الخدمة.
- ضعف البنية التحتية المادية والتقنية المتعلقة بتوفير الأدوات والأجهزة التكنولوجية وشبكات الإنترنت فائقة السرعة.
- مقاومة بعض أعضاء هيئة التدريس لأي تغيير في أساليب التدريس وتمسكهم بالأساليب التقليدية في التدريس التي لا تتواكب مع التطورات التقنية الحديثة في مجال التدريس الجامعي.
- قلة وعي أعضاء هيئة التدريس بأهمية تطبيق التعليم الهجين في الجامعات المصرية.
- ضعف مستوي التعاون بين الجامعات والجهات ذات الخبرة في مجال التعليم الإلكتروني.
- نقص البرامج المتخصصة في استخدام التعليم الهجين المقدمة لتدريب أعضاء هيئة التدريس وتنمية كفاياتهم.

٦- سبل مواجهة معوقات تنفيذ التصور المقترح:

لمواجهة معوقات تنفيذ التصور المقترح يستلزم الأخذ في الاعتبار توافر المتطلبات الأتية:

- توفير الإمكانات المادية والمالية من قبل القيادات الإدارية العليا لأعضاء هيئة التدريس اللازمة لتطبيق التعليم الهجين بنجاح.

- توفير الحوافز والمكافآت التشجيعية لأعضاء هيئة التدريس.
- نشر ثقافة التطوير والتوعية بها عن طريق النشرات والدورات والمؤتمرات.
- تهيئة البيئة الداعمة للتعليم الهجين ووجود قيادة واعية بأهمية التعليم الهجين.
- تخفيف العبء التدريسي على أعضاء هيئة التدريس.
- نشر ثقافة التعاون والعمل الجماعي بين أعضاء هيئة التدريس للاستفادة من بعضهم البعض.
- المشاركة الفعالة بين جميع أفراد الجامعة والجهات ذات الخبرة في مجال التكنولوجيا للاستفادة من خبراتهم التقنية.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

ابن ماضي، لويني (٢٠١٨): التعليم المدمج رؤية معاصرة لتجويد التعليم وتنمية دافعية الإنجاز لدى الطلبة الجامعيين، **مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية**، العدد (١٤)، ص ص ١٩٣- ٢٠٨.

أبو زيد، عمرو صالح (٢٠١١): تفعيل التعليم المدمج لتدريس العلوم، **مجلة كلية التربية**، جامعة الفيوم، العدد (١٠)، مايو، ص ص ٣١٦- ٣٥٥.

تمام، شادية عبد الحليم (٢٠١٠): **تقويم الأداء التدريس لمعلم التعليم العالي**، ط١، المكتبة العربية للنشر والتوزيع، المنصورة.

الجاسر، ندى محمد عبد العزيز (٢٠١٨): واقع استخدام التعليم المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، العراق، العدد (٣٧)، ص ص ١٠١- ١١٦.

جامع، حسن حسيني وأبو عطية، جوهرة درويش وسويدان، أمل عبد الفتاح (٢٠١٣): دراسة النظم التعليمية للتعلم المدمج نحو تصميم نموذج مقترح، **مجلة العلوم التربوية**، العدد (٤)، أكتوبر، ص ص ١-٢٧.

حرب، سحر محمد (٢٠١٦): رؤية مقترحة لتطوير الدور المجتمعي لعضو هيئة التدريس الجامعي الفلسطيني لتلبية متطلبات مجتمع المعرفة، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (١٧٥)، ص ص ١٣-١٤٧.

الحرون، منى محمد وعباس، ياسر ميمون (٢٠٢٠): جاهزية كليات التربية بمصر لتطبيق التعلم المدمج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، قابل للنشر **بمجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، مجلد ١٤، متاح على https://jfust.journals.ekb.eg/

الحمران، محمد (٢٠١٦): درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية لكفايات التعليم الإلكتروني من وجهة نظرهم، **مجلة المدارة للبحوث والدراسات**، المجلد (٢٢)، العدد (٤)، متاح على
URI: http://hdl.handle.net/123456789/1300
https://repository.aabu.edu.jo/jspui/handle/123456789/1300

الخزرجي، ماجدة عبد الإله (٢٠١٩): درجة توظيف التعلم المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش من وجهة نظر الطلبة، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي**، اتحاد الجامعات العربية – الأمانة العامة، مجلد (٣٩)، العدد (٤)، ص ص ١٧٣– ١٨٨.

الخزيم، خالد بن محمد (٢٠١٧): كفايات التعلم المقلوب لدى أعضاء هيئة تدريس كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: درجة توافرها وتصور مقترح لتطويرها، **مجلة كلية التربية**، جامعة كفر الشيخ، مجلد (١٧)، عدد (٣)، ص ص ٩٩–١٩٨.

الدهشان، جمال علي (٢٠٢٠): التعليم الهجين أحد التوجهات المستقبلية للتعايش مع أزمة كورونا (التجربة المصرية)، ورقة عمل مقدمة إلى **المؤتمر الأول للتعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي باليمن والبحث العلمي** – مركز تقنية المعلومات بالشراكة مع الجامعة الإماراتية الدولية – صنعاء، ١١/١١، متاح على http://indefendent.academia-eduGamal Eldahshan?fbclid=

الدهشان، جمال علي (٢٠٢٠): تطبيق التعليم الهجين في جامعاتنا، الفوائد، والتحديات (وجهة نظر)، **عالم الثقافة**، متاح على http://www.worldofculture.2020.com/?P=22049

الديحاني، فيصل سعود (٢٠١٧): دور الإدارة المدرسية في تفعيل التعليم الإلكتروني المدمج في مدارس التعليم العام في دولة الكويت، **رسالة ماجستير**، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.

الرتيع، بثينة عبد الله (٢٠١٨): فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات التصوير التشكيل والاتجاه نحو مادة التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث المتوسطة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

رمود، ربيع عبد العظيم (٢٠٠٩): فاعلية استراتيجية التعلم المدمج في تنمية كفايات استخدام برنامج السبورة الذكية التفاعلية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، **المؤتمر العلمي الثاني عشر "تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بين تحديات الحاضر وآفاق المستقبل"**، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ص ص ٢٢٥– ٢٧٣.

الزيابات، بلال (٢٠١٣): فاعلية التعلم المدمج على استخدام طريقتي التعلم المدمج وللطريقة التقليدية في تحصيل طلبة جامعة الطفيلة التقنية في مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى واتجاهاتهم نحوه، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، المجلد (٢٧)، العدد (١)، ص ص١٨١- ٢٠٠ .

سالم، ريهام السيد (٢٠١٨): تنمية بعض مهارات التفكير البصري وعادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية في مادة العلوم باستخدام التعلم المدمج، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة طنطا، مجلد (٧)، عدد (٢)، أبريل، ص ص ٥٩- ١٤٢.

السبيعي، على رسام هاجد (٢٠٢٠): واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية، **المجلة العربية للنشر العلمي**، العدد (٢١)، ص ص ٥٥٣- ٥٧٧، issn:2663- 5798، متاح على http://www.ajsp.net

سعد، محمود (٢٠٢٠): التعليم الهجين بالجامعات سلاح تخطي الأزمات في زمن كورونا، كيف يكون التطبيق؟ **بوابة الأهرام، جريدة الأهرام**، القاهرة، استرجعت بتاريخ ٢٠٢٠/١١/٨.

السعيد، محمود (٢٠٢٠): التعليم الهجين حلاً لمشاكل تعليمنا المزمنة، متاح على http://www.youm7.com/story/2020/8/11/4924357 استرجعت بتاريخ ٢٠٢٠/١١/١٠.

السويلم، حنان سليمان (٢٠١٥): أثر استخدام التعليم المدمج في تدريس اللغة الانجليزية على تحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي بالرياض، **رسالة ماجستير**، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

السيد، محمد السيد (٢٠١٦): أثر اختلاف نمط التعليم المدمج على تنمية التحصيل ومهارات التفاعل الإلكتروني، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، العدد (٣٣)، ص ص ٤٢٧- ٥١٢.

السيد، هبه محمد (٢٠١٨): فاعلية استخدام التعلم المدمج الإلكتروني استراتيجيات التدريس المتمركز حول المتعلم وفق نموذج فارك على مخرجات التعلم

والدافعية، **مجلة كلية التربية**، جامعة كفر الشيخ، مجلد (١٨)، العدد (٢)، ص ص ٢١– ٨٢.

السيد، وائل السيد حامد (٢٠١٨): دراسة الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، مركز رفاد للدراسات والأبحاث، المجلد (٣)، العدد (١)، ص ص ٢٥–٤٨.

السيد، يسري مصطفى (٢٠١٩): اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الخليجية نحو التعلم المدمج وعلاقتها بكفاءتهم الذاتية التكنولوجية والتدريسية واحتياجاتهم التدريبية، **المجلة التربوية**، كلية التربية – جامعة سوهاج، مجلد (٦٣)، يوليو، ص ص ٢٦٥– ٣٦٨.

شاهين، سعاد (٢٠١٠): التعليم الإلكتروني (مفهومه – أنواعه – خصائصه – مميزات – عيوب – التغلب على العيوب)، متاح على: http://mehany-yoo70.com/t102-topic استرجعت ٢٠٢٠/١٠/٥

الشرمان، عاطف أبو حميد (٢٠١٤): **التعليم المدمج والتعليم المعكوس**، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

شلبي ، وفاء جمال (٢٠١٦): فاعلية التعلم المدمج في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية عادة المثابرة والتفكير في التفكير لدى تلميذات المدرسة الابتدائية ذوي أنماط التعلم السمعي والبصري، **العلوم التربوية**، مصر، المجلد (٢٤)، العدد (٣)، يوليو، ص ص٤٣٣–٤٨٠ .

شواهين، خير سليمان (٢٠١٦): **التعلم المدمج والمناهج المدرسية**، الأردن: عالم الكتب الحديثة.

الشيوخ، غسان سعيد محمود (٢٠٠٨): معوقات استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات إعداد المعلمين والمعلمات بالدمام في المملكة العربية السعودية، **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين.

الصراف، رهام ماهر نجيب (٢٠١٧): فاعلية التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات التدريس لدى طلاب كلية التربية شعبة اللغة العربية، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، مجلد (٦٨)، عدد (٤)، ص ص ١–٧٧.

الصرايرة، خالد أحمد سلامة (٢٠١٣): صعوبات تطبيق التعلم المدمج في التدريس الجامعي في جامعة الشرق الأوسط، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي**، اتحاد الجامعات العربية – الأمانة العامة، مجلد (٣٣)، عدد (٢)، ص ص ٤١٩– ٤٤٣.

الطاهر، مجاهدي ومصطفى، بعلي (٢٠١٣): درجة امتلاك أساتذة العلوم الاجتماعية بجامعة المسيلة للكفايات التكنولوجية التعليمية كمتطلب للجودة الشاملة، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، المجلد (٦)، العدد (٢)، ص ص ١٩–٣٤.

عبد العزيز، أحمد محمد (٢٠٢٠): رؤية مقترحة لتطبيق التعليم الهجين في الجامعات المصرية ، **بحث مقدم للجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين**، تخصص : أصول التربية والتخطيط التربوي ، ص ص ١–١٠٣.

عبد الله، سمير محمد (٢٠١٢): تقويم كفايات توظيف التعلم المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة العربية المفتوحة، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه، **رسالة ماجستير**، غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الخليجية، البحرين.

عبد الله، ولاء صقر (٢٠١٤): التعليم المدمج حلقة الوصل بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني (دراسة تحليلية)، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، جامعة الوادي، العدد (٧)، ص ص ١٣–٢٠.

العبدلي، سامي عكاش (٢٠٠٧): الكفايات التكنولوجية اللازمة لمدير المدارس في منطقة الأحمدي التعليمية بدولة الكويت، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

العبيكان، ريم (٢٠١٨): تحديد المفهوم في أبحاث التعليم المدمج، متاح على ebaikan@ksu.edu.sa استرجعت ٢٠٢٠/١٠/٥

العجرمي، سامح (٢٠١٢): مدى توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التكنولوجيا بمدارس محافظات غزة في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث – العلوم الإنسانية**، المجلد (٢٦)، العدد (٨)، ص ص ١٧٢٣– ١٧٦٠.

العجلان، عبد الرحمن بن عبد العزيز (٢٠١٩): الكفايات المتطلب توافرها لمعلمي المرحلة الثانوية لتطبيق التعليم المدمج في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة البحث العلمي في التربية**، الجزء (١٢)، العدد (٢٠)، ص ص ٣١٨- ٣٦١.

العجلان، عبد الرحمن بن عبد العزيز (٢٠٢٠): المتطلبات اللازم توافرها لتطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين، **المؤتمر الدولي (الافتراضي) لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي**، الجزء الأول، المملكة العربية السعودية، ٣ أكتوبر – ٢ نوفمبر، ص ص ١٤٦- ١٦٧.

العسيري، حسن بن محمد (٢٠١٣): برنامج مقترح للتنمية المهنية قائم على التعليم المدمج لمعلمي المرحلة الابتدائية وأثره على اتجاهات معلمي ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، أكتوبر، ص ص ٤١- ٦٩.

العسيري، حسن محمد (٢٠١٣): برنامج مقترح للتنمية المهنية قائم على التعليم المدمج لمعلمي المرحلة الابتدائية وأثره على اتجاهات معلمي ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (١٤٤)، أكتوبر، ص ص ٤١- ٦٩.

علام، عباس راغب (٢٠١١): أثر استخدام التعليم المدمج في التحصيل وتنمية بعض المهارات التدريسية والاتجاه نحو مقرر طرق تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الدبلوم العام شعبة الدراسات الاجتماعية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مصر، مجلد (٢٢)، ص ص ٦٧- ١٠٣.

عمايرة، مروة أحمد (٢٠١٩): درجة توافر الكفايات التكنولوجية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية ومعيقات توافرها، **رسالة ماجستير**، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

عوض، حسني محمد وأبو بكر، إياد فايز (٢٠١٢): أثر استخدام نمط التعليم المدمج في تحصيل الدارسين في جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، **مجلة**

العلوم التربوية، والنفسية، المجلد (١٣)، العدد (٢)، يونيو، ص ص ٣٩٥- ٤٢٥.

فارس، نجلاء محمد وإسماعيل، عبد الرؤوف محمد (٢٠١٧): **التعلم الإلكتروني مستحدثات في النظرية والاستراتيجية**، القاهرة: عالم الكتب.

القحطاني، محمد بن عايض (٢٠١٩): رضا أعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة عن تدريسهم مقررات التعلم المدمج، **دراسات العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي، المجلد (٤٦)، ص ص ٣٤٣ - ٣٦٦.

الكاف، على محمد (٢٠٢٠): متطلبات القلم المدمج أو المزيج في كليات جامعة حضر موت Hu من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم، مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الأندلس للعلوم والتقنية، اليمن، العدد (٢٨)، ص ص ٢٧١- ٢٩٣.

الكندري، خالد أحمد (٢٠١٦): آراء طلاب مقرر مقدمة في تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية حول التعليم الإلكتروني المدمج، مجلة العلوم التربوية، المجلد (١)، العدد (٢)، ابريل، ص ص ١-٤٢.

الكندي، خالد أحمد (٢٠١٦): آراء طلاب مقرر مقدمة في تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية حول التعليم الإلكتروني المدمج، مجلة العلوم التربوية، العدد الثاني، الجزء (١)، ابريل، ص ص ١-٤٢.

لوحيدي، فوزي وجلول، أحمد وعبد الرؤوف، ثامر (٢٠٢٠): التعليم المدمج ودوره في تحسين مستوى العملية التعليمية، مجلة العلوم الانسانية، جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي، مجلد (٧)، عدد (١)، مارس، ص ص ٢٨٧- ٢٩٨.

مخلص، محمد مهدي محمد (٢٠١٨): مدى توافر كفايات التعليم المدمج ومعوقاته لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة طيبة، مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مجلد (٢٦)، عدد (٢)، ص ص ٢٥١- ٢٨٩.

مرسي، وفاء حسن (٢٠٠٨): التعليم المدمج كصفة تعليمية لتطوير التعليم الجامعي المصري فلسفته ومتطلبات تطبيقه في ضوء خبرات بعض

الدول، مجلة رابطة التربية الحديثة، المجلد (١)، العدد (٢)، مايو، ص ص ٥٩– ١٦٠.

المركز الإعلامي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي (٢٠٢٠): تقريراً عن الاستراتيجية الجديدة للتعليم في مصر بعد أزمة كورونا، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي المصرية، متاح على http://www.instagram.com/mohesregypt.

المريقع، خالد محمد (٢٠١٥): درجة امتلاك الموظفين الإداريين بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت للكفايات التكنولوجية، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد (٤١)، يوليو، ص ص ٤٧– ٧٧.

المصارير، فهاد بن حمد بن راشد (٢٠١٧): مدى ممارسة التعليم المدمج في تدريس الحاسب الآلي بالمرحلة المتوسطة والصعوبات التي تواجهه من وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض، الثقافة والتنمية، جمعية الثقافة من أحل التنمية، السنة (١٧)، العدد (١١٥)، ابريل، ص ص ٨٣– ١٤٤.

المعجم الوسيط (٢٠١١): مجمع اللغة العربية، ط٥، باب (الهاء)، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

والي، محمد فوزي رياض (٢٠١٥): الاستعداد لتطبيق التعلم المدمج لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة بنها، مجلد (٢٦)، العدد (١٠٤)، أكتوبر، ص ص ٤١– ٧٧.

ثانياً– المراجع الأجنبية:

Agamba, J.(2015): **Models for Improving and Optimizing Online and Blended Learning in Higher Education**, (USA, the IGI Global book series Advances in Higher Education and Professional Development (AHEPD), pp. 1-11.

Ale baikan, R & Troudi, S. (2010): Blended learning in saudi universities: challenges and pers pectives ALT- J**: Research in learning technology**, vol. (18), No. (1), pp. 49-59.

Allison, W., Patrick, S., Susan, p. & Michael, H. (2015**): Blending learning the evolution of online and face -**

to - face education from 2008- 2015, INACOL, The international association fork - 12 online learning, July, available at http://www.inacol.org.

Alnajdi, S. (2014): Hybrid learning in higher education, conference society for information technology, teacher education international conference, Jacksonville, Florida, united states, pp. 214- 220.

Anderson, B. (2010): student's opinions on blended learning, **TOJDE,** vol. (6488), No. (10), pp. 21-35.

Benson, v. Anderson, D. & Ooms, A. (2011): Educator's perceptions, attitudes, and practices: blended learning in business and management education, **Research in learning technology**, vol. (19), no. (2), pp. 143- 154.

Bhalla, (2014): computer competence of schoolteachers, **JosR journal of humanities and social science (JosR. JHss**), vol. (19), Issue (1), Jan, pp. 69- 80.

Bowyer, J. & Chambers, L. (2017): " Evaluating blended learning: Bringing the elements Together", Research Matters,vol.(23) ,pp. 17-26.

Cheng, M. & Fanchang, T. (2015): Framework and verification of a blended e- learning system behavior intention model among clinical nurses**, journal of Baltic science education**, vol. (14), No. (6), pp.

Elizabeth, S. & Philippa, G. (2009): **Effective blended learning practices:** Evidence based perspectives in ICT- Facilitated education edited by information science reference, 1 edition, ISBN- 10: 1605662968 pp. 3-58.

Farahania, I. (2020): "Blended learning: Improving the diabetes mellitus counseling skills of German pharmacy students"**, Currents in Pharmacy Teaching and Learning**, vol.(12) , pp.963-994

Farrington, C. (2014**): Blended e- learning and life care in nursing home: A small- scale mixed - method case study**. BMC, The open access publication.

Horn, M. & Staker, h. (2013): The rise of K- 12 blended learning, Innosight institute, Inc, available at. https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/The-rise-of-K-12-blended-learning.pdf

Husain, Husain et al (2019): "Development of Analog-Based Online Electronic Learning Models in Improving Students Learning Outcomes in Informatics Engineering Study Programs", **TEM Journal** ,vol. 8,no.(1), pp.284-289.

MacLeod, J. et al (2018): Understanding students' preferences toward the smart classroom learning environment: Development and validation of an instrument, **Computers & Education**, vol.(122) ,pp. 80-91.

Madison, J. (2016): **Exploring teacher's blended learning experiences in a Rual Alabama high school**, North central university, proQuest dissertations publishing.

Martin, W. (2015): Black board as the learning management system of a computer literacy course**, MERLOT journal of online learning and teaching**, vol. (4), No. (2), pp. 138- 145.

Medina, L. (2018) : " Blended learning: Deficits and prospects in higher education " , **Australasian Journal of Educational Technology**, vol. 34,No.(1) ,pp. 42 -56.

Oh, E. & park, S. (2009): How are universities involved in blended instruction**? Educational technology & society**, vol. (12), No. (3), pp. 327- 342.

Philippe, S. et al (2020) : " Multimodal teaching, learning and training in virtual reality: a review and case study", **Virtual Reality & Intelligent Hardware**, vol.2, No(5), pp.421—442

Roblyer, A. & Rainger, P. (2015): A model for the identification of challenges to blended learning, **Research in learning technology**, Vol. (14), No. (1), pp. 55-67.

Sowangmyu, D. (2014): Blended learning, **lenter for applied research,** vol. (104), Issue 7, March 30.

Tomlinson, B. & Whittaker, C. (2013**): Blended learning in English language teaching: course design and implementation**, London, UK: British council.

Vander Kam, L. (2013): **Blended learning a wise Giver's Guide to supporting teach- assisted teaching philanthropy round table** previous guidebooks on education reform form the philanthropy round table, edited by: zinsemeister, k-, Washington, April.

Weiser, R.(2019): "Blended Learning Case Study: "New to the Leadership Role", **International Journal of Advanced Corporate Learning**; Vienna, vol.12,No.(2) ,pp. 79-83.

Wilson, R. (2017): A multiple case study of a blended learning model within an alternative education setting, **ph.D**, university of Laverne, proQuest dissertations publishing.