***Dirasat:*** *Educational Sciences*, Volume 49, No. 3, 2022

Deanship of Scientific Research

# The Status of Implementing E-Learning Management System from the Point of View of Instructors of Blended Learning Courses at the University of Jordan

***Nesreen Ali Almasri**, Majed A. Abu Jaber***

Department of Curriculum and Instruction, School of Educational Sciences, The University of Jordan, Jordan

Received: 23/3/2021

Revised: 6/5/2021

Accepted: 17/6/2021

Published: 15/9/2022

* *Corresponding author:*
nesreenali1994@gmail.com

Citation: Almasri, N. A. . ., & Abu Jaber, M. A. (2022). The Status of Implementing E-Learning Management System from the Point of View of Instructors of Blended Learning Courses at the University of Jordan. *Dirasat: Educational Sciences*, 49(3), 261-282
https://doi.org/10.35516/edu.v49i3.2001

© 2022 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

**Abstract**

**Objectives**: This study aims at investigating the status of implementing e-learning management system from the point of view of instructors of blended learning courses at the University of Jordan.

**Methods**: The population of the study consists of all instructors of blended learning courses from different academic ranks, for blended learning courses in scientific and humanities schools at the University of Jordan during the first semester of the academic year (2018/2019). The number of teachers who responded to the questionnaire were (34). A questionnaire consisting of 52 items was designed, and its items were distributed over four areas.

**Results**: The results indicate that the status of implementing an e-learning management system from the point of view of instructors of blended learning courses at the University of Jordan was high with a mean of (4.35). The results also indicate that the difficulties facing instructors while using an e-learning management system for blended learning courses came to a moderate degree with a mean totaling (2.18) from the viewpoint of instructors. Moreover, the results show a statistically significant difference at ($\alpha = 0.05$) due to academic rank in favor of instructors.

**Conclusions**: The study recommends encouraging all faculty members at the University of Jordan to use blended learning to benefit from all the services provided by this method.

**Keywords**: E-Learning management system, blended learning, University of Jordan.

# واقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية

***نسرين علي المصري*، ماجد عبد الكريم ابو جابر***

قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن

**ملخّص**

**الأهداف**: هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية.

**المنهجية**: استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي لإجراء الدراسة، وتم جمع البيانات من خلال تطوير واستخدام استبانة لمدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع مدرسي مقررات التعلم المدمج من مختلف الرتب الأكاديمية، في الكليات العلمية والإنسانية في الجامعة الأردنية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2019/2018)، إذ بلغ عدد المدرسين الذين استجابوا لأداة الدراسة (34) مدرساً. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير الأداة (استبانة) هدفت إلى قياس واقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية مكونة من (52) فقرة وموزعة على أربعة مجالات .

**النتائج**: أشارت النتائج أنّ واقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج جاء بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (4.35)، وأشارت النتائج كذلك إلى أن الصعوبات التي تواجه المدرسين أثناء استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (2.18). فيما يتعلق بمتغير الرتبة الأكاديمية، تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha$=0.05) تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية لصالح المدرسين .

**التوصيات**: أوصت الدراسة تشجيع جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية على اتباع منهج التعلم المدمج في العملية التعليمية عبر نظام الموودل، بما يوفر بيئة تعليمية حديثة.

**الكلمات الدالة** :نظام إدارة التعلم الإلكتروني، مقررات التعلم المدمج، الجامعة الأردنية.

**مقدمة:**

يشهد العصر الحالي العديد من التطورات التكنولوجية الحديثة في كافة مجالات الحياة العلمية والعملية، واتسعت لتشمل مجال التعليم لتحدث تغييرات عديدة وهائلة في منظمات التعليم التي تمثل الدعامة الأساسية في تقدم الشعوب والأمم. وبالنظر إلى التعليم بشكل عام، وجد أنه يعتمد في الكثير من مراحله على التعليم الاعتيادي الذي يقع العبء الأكبر فيه على المدرس، ودور المتعلم سلبي إلى حد كبير؛ لذا، تسعى الكثير من المؤسسات التعليمية للارتقاء بالتعليم من خلال استخدام طرائق جديدة تهدف أن يكون المتعلم نشطًا وإيجابيًا، والمدرس موجهًا ومرشدًا، وذلك لتحسين التعليم وتطويره وتحقيق أفضل النتائج التعليمية بجودة عالية.

فقد أدى التقدم التكنولوجي والمعرفي في التعليم إلى ظهور أساليب وطرائق جديدة، تعتمد على توظيف مستحدثات التكنولوجيا؛ مما أحدث نقلةً نوعيةً في الأهداف التربوية والتعليمية، ومن أبرز هذه التطورات في تكنولوجيا التعليم، نظام التعلم عن بعد الذي ينفصل فيه المتعلم فيزيائيًا وجغرافيًا عن مصدر التعلم، على أن يتم التعلم بطريقة تفاعلية من خلال نقل المعلومات من مصدرها إلى المتعلم أينما كان، ويتميز التعلم عن بعد بمجموعة من الخصائص باعتباره نظام تعليميّ يمنح المؤهلات نفسها التي يمنحها التعليم الاعتيادي للطلبة الذين لم يتمكنوا من الذهاب إلى المؤسسات التعليمية، ويعتمد التخطيط والتنظيم الدقيق وتصميم المقرّرات التعليمية والتقويمية مما يوفر خدمات الدعم والمساعدة للمتعلمين خارج المؤسسة التعليمية للتعلم عن بعد (الطحان، 2014). ويتم ذلك من خلال تقديم برنامج تعليميّ رسمي، يتكون من عدة مقررات معدة حسب الأهداف المحددة مسبقاً ويعتمد أساسًا على التعلم الذاتي مع إمكانية حدوث لقاءات مباشرة وجهًا لوجه، أو من خلال استخدام الوسائط الإلكترونية بالصوت والصورة بين المدرس والمتعلم، ويعطي التعلم عن بعد أهمية خاصة للتواصل والتفاعل بين المدرس والمتعلم من خلال المؤسسة ذاتها أو باستخدام وسائط الاتصال والتفاعل التكنولوجيّ مثل البريد الإلكترونيّ (خميس، 2013).

وأشارت عدد من الدراسات أن شبكة الانترنت ليست كافية لتقديم وإدارة المحتويات التعليمية، وتحقيق معايير الجودة في برنامج التعلم الإلكتروني؛ لذا سعت الجامعات المتقدمة في مجال التعلم الإلكتروني إلى تبني نظم إدارة التعلم الإلكتروني، لتقديم مقرراتها الإلكترونية وإدارة العملية التعليمية بكفاءة حيث تعرف بأنها نظم لتطبيق إحدى البرمجيات التي تستخدم الإنترنت كوسيط لدعم العملية التعليمية (Maestas, 2016).

ولتوفير بيئة تعليمية إلكترونية وإدارة التعلم المدمج أصبح التوجه لاستخدام نظم إدارة التعلم الإلكتروني عنصرًا هامًا لكل من المدرس والمتعلم للتعامل مع التكنولوجيا، وتعرف هذه النظم بأنها مجموعة من الأدوات التفاعلية التي تتيح للمستخدمين إمكانية تصميم وإنتاج مقررات تعليمية يتم عرضها بواسطة شبكات الحاسوب بهدف إثرائها وزيادة فعاليتها. ويعد بعض هذه النظم مغلقة المصدر؛ أي غير مجانية، وبعضها الآخر مفتوحة المصدر أي مجانية يسمح للجميع باستخدامها منها نظام التعلم الإلكتروني (موودل) (عبد الفتاح واسماعيل، 2014).

يعد نظام إدارة بيئة التعلم الموودل (Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment (MOODLE) نظاماً مفتوح المصدر، صمم على أسس تعليمية ليساعد المتعلمين والمدرسين على توفير بيئة تعلم إلكترونية، ويمكن استخدامه بشكل شخصي على مستوى المتعلم، ويمكن أن يخدم عددًا هائلًا من الطلبة المنتسبين لجامعة معينة (عياد والأشقر، 2011). بدأ نظام الموودل في الظهور في العديد من دول العالم ومن بينها المملكة الأردنية الهاشمية، إذ ظهر على مستوى الجامعات والمعاهد والمدارس أيضًا. ويعدّ هذا النظام من أنظمة التعليم التكنولوجية التي تتمتّع بعدد كبير من المزايا التربوية، فهو مبنيٌّ على أوامر سهلة بسيطة لا تتطلب من المدرس أن يكون ماهرًا في استخدام التكنولوجيا، ويسمح بتحميل المقررات التعليميّة بمختلف أنواعها المكتوبة والمصوّرة وأفلام الفيديو. بالإضافة إلى ذلك، فهو معدّ لتشكيل منتديات التعلم وحلقات النقاش وإرسال الرسائل البريدية والقصيرة، ويعمل كذلك على توفير الاتصال بين جميع أطراف العملية التعليمية إذ يهدف إلى رفع كفاءة التعلم الإلكتروني من خلال إيجاد بنية أساسية متشابكة ومحتوى إلكتروني موزّع وعلاقات بينية متنوعة بين المتعلّم والمدرس. ومن أهم وظائفه المساعدة في إدارة العملية التعليمية مما كان له الأثر الفعال في اعتماد المؤسسات التعليمية عليه (الزبون وحمدي، 2017).

وفي ضوء التطور التكنولوجي لا يمكن الاستغناء عن التعلم الاعتيادي القائم أو تجاهله، ولا يمكن للتعلم الإلكتروني أن يكون بديلًا عن التّعلم الاعتيادي أو الاستغناء عن التكنولوجيا الحديثة الإلكترونية وتجاهلها، إذ أشار عدد من الباحثين إلى أن التطور التكنولوجي مهما سما وتطور لن يغني عن الطّرائق الاعتيادية في التّعليم والتّعلم، ولا يمكن أن يكون بديلًا عن التعلم الاعتياديّ القائم أو الاستغناء عنه وتجاهله، ونتيجة لذلك ظهرت فكرة الدمج بين التعليم الاعتيادي والتعلم الإلكتروني، ليظهر نوع جديد من التعليم عرف باسم التعلم المدمج (Blended Learning) (سلامة، 2005؛ عبد العاطي، 2016؛ العريني، 2016).

ظهر التعلم المدمج كنظام في التعلم يجمع بين الطريقة الاعتيادية في التعليم وجهًا لوجه، بما تحمله من خصائص ومميزات، وبين التّعلم الإلكتروني ببيئته التعليمية الافتراضية، فجمع التعلم المدمج بين الأمثل لكلّ منهما بما يناسب خصائص المتعلمين والغاية المرجوّ تحقيقها في نهاية الفصل التعليمي؛ فالمميزات في طرائق التعليم الاعتيادي والتعلم الإلكترونيّ يكمّل كل منهما الآخر، ومن هنا جاءت كلمة مدمج بدمج النظامين في التعليم، وما تحمله من أدوات ووظائف، فجعل من التّعلم المدمج نظاماً في التعلم تسهم في تسهيل التعليم وإيصال المعرفة وإدارة الفصول التعليميّة، بما يراعي الجوانب

المعرفية والتقنية للمتعلمين. وعليه، يمكن تعريف التعلم المدمج بأنه الدمج بين المجالات المفيدة للتعلم الإلكتروني والبيئة التعلمية وجهًا لوجه إذ يتفاعل الطلبة والمدرّسون معًا باستخدام التكنولوجيا وأنماط مختلفة من التعلم (Waha & Davis, 2014; Garrison & Vaughan, 2008; Tselios, Daskalakis, & Papadopoulou, 2011; Wu, Tennyson, & Hsia, 2010).

ولا يعد التعلم المدمج مفهومًا جديدًا؛ بل هو جديد قديم إذ يتمتع بجذور قديمة تشير في معظمها إلى دمج طرائق التعلم واستراتيجياته مع الوسائل المتنوعة، وهو بالتالي قد يتنوّع بشكل كبير جدًّا لأن حدوث التعليم من خلاله يعتمد على عناصر متعددة (أبوموسى والصوص، 2010). ومن فوائده أن المتعلّم يستطيع أن يختار ما يحتاجه من معلومات وخبرات في الوقت المناسب وبالسرعة التي تناسبه، فلا يرتبط بمواعيد حصص أو جداول دراسية، ويوفّر أشكالًا متنوّعة من التفاعل الإلكترونيّ بين الطلبة والمدرسين المتواجدين لإعطاء التّوجيه والإرشاد وإعداد الأنشطة للطلبة والتركيز على المهارات التي يحتاجها المتعلمون فعليًّا (Al Mansour & Mupinga, 2007).

ونظرًا لأهمية هذا النظام؛ فقد عملت الجامعة الأردنية على إدراج عدد من المقررات الدراسية إلكترونيًّا ضمن نظامها التعليمي نظام إدارة التعلم الإلكتروني (E-Learning Management System) ليعمل إلى جانب التعليم الاعتيادي وذلك في محاولة منها لإعادة التفكير في الأساليب التدريسية المستخدمة فيها باستخدام التكنولوجيا من خلال نظام التعلم المدمج. وعليه، تحاول هذه الدراسة معرفة واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس لنظام إدارة التعلم الإلكتروني وتوقعاتهم ومدى رضاهم عن نظام التعلم المدمج.

**مشكلة الدراسة وأسئلتها**

هناك اهتمام من الجامعات الأردنية بمواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي على مستوى العالم ونظرًا للتقدم السريع لتكنولوجيا التعليم، وما تحدثه من أثر في العملية التدريسية، أصبح استخدامها وسيلة فاعلة في تطوير هذه الطرائق والأساليب والاستراتيجيات، لرفع مستوى البحث العلمي والتميز والإبداع في التدريس الجامعي. ولتحقيق ذلك، تبنت الجامعة الأردنية نظام إدارة التعلم الإلكتروني (Moodle)؛ لما يوفره هذا النظام من بيئة تعليمية تفاعلية غنية بالمصادر التعليمية، التي يؤمل أن تسهم في امتلاك طلبة الجامعة للمعارف والمهارات التي تعدهم للتعامل مع مجتمع المعرفة. وبذلت في ذلك جهودًا كبيرة؛ تمثلت في تهيئة البنية التحتية، وشراء الأجهزة والمعدات والبرامج، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية استخدام هذه التكنولوجيا، اذ يعد عضو هيئة التدريس أحد المكونات الرئيسة لمنظومة التعليم. ولتفعيل هذا الدور لا بد من إعداد متعلمين يمتلكون مهارات وخبرات تمكنهم من التعامل مع معطيات العصر وتحدياته، بالإضافة إلى ضرورة الوعي بالمستحدثات التكنولوجية من تدريس وبحث علمي وخدمة مجتمع واستثمار إمكاناتها في مجال التعليم.

يتضح مما سبق، أنّ اختيار الباحثين لنظام التعلم المدمج بالدراسة الحالية تم لإحداث مجموعة من التغييرات في نظام التعلم المتبع حاليًا في الجامعات تتمثل في التغيير من التعلم المتمركز على المدرس إلى التعلم المتمركز على المتعلم، وتغيير نظام التعليم من التعليم الاعتيادي المعتمد عل التلقين إلى التعلم الحديث المعتمد على الفهم واستخدام مصادر التعلم الإلكترونية التفاعلية بأشكالها المختلفة (السعيد، 2018). وبالتحديد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما واقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) في تقديرات توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية تعزى للمتغيرات الآتية: الرتبة الأكاديمية، والجنس؟
3. ما الصعوبات التي تواجه مدرسي مقررات التعلم المدمج أثناء استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج؟

**أهداف الدراسة**

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس لنظام إدارة التعلم الإلكتروني وتوقعاتهم، ومدى رضاهم عن نظام التعلم المدمج، إذ تم تصميم الدراسة بطريقة تسمح لأعضاء هيئة التدريس التعرف إلى حاجات الطلبة وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم، وتعرف مشكلات وصعوبات توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني لنظام التعلم المدمج.

**أهمية الدراسة**

تأتي أهمية الدراسة من أهمية مفهوم التعلم المدمج باعتباره نظام تعلم حديث يجب التعرف إليه، والإفادة من تطبيقه في تطوير العملية التعليمية في الجامعة الأردنية، ومعرفة التحديات والمعيقات التي يمكن أن تقف عائقًا أمام تطبيقه، وتنبع أهمية الدراسة من الآتي:

**الجانب النظري:**

- تناول الدراسة أحدث التوجهات في العملية التعليمية وهو التعلم المدمج.

- يمكن أن تسهم في إفادة الباحثين في حقل تكنولوجيا التعليم من توصيات ونتائج الدراسة، وأخذها بعين الاعتبار لتطوير أساليب التعليم، وإجراء دراسات ميدانية مشابهة من أجل وضع تصور لتحسين الأداء في عصر الانفجار المعلوماتي.

- يمكن أن تسهم في التحول إلى مجتمع المعرفة الذي يركز على الأخذ بوسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات.

الجانب التطبيقي:

- يمكن أن تزود المسؤولين والقائمين على التعليم في الجامعة الأردنية بمعلومات وبيانات قد تساعدهم في تخطيط وتطوير الخطط التعليمية بما يتناسب مع نظام إدارة التعلم الإلكتروني، واستراتيجيات التعلم المدمج.

- يمكن أن تسهم في تسريع تطوير وسائل الامتحانات، وتقويم البنية التحتية، وتقييم الطلبة، وتبني الأساليب الحديثة في تطوير طرائق التدريس خاصة أن التعلم المدمج يقوم أساساً على رفع مستوى الكفاءة الداخلية للعملية التعليمية اعتماداً على نتائج الدراسة.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

**1. واقع التوظيف:** هو الاستخدام بهدف التحسين والتطوير (الأشهب، 2015). **ويعرفه الباحثان إجرائيًا: بأنه** تقدير استخدام المدرس لتكنولوجيا التعليم الاستخدام الفعال، وتوظيفها في الوقت المناسب بهدف إثراء مواقف التعليم والتعلم المدمج وتحسينها باستخدام نظام التعلم المدمج من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني في الجامعة الأردنية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها بعد تطبيق المقياس.

**2. التعلم المدمج:** هو نظام تعليمي يعتمد في تقديم المحتوى التعليمي على أفضل مزايا التعليم الإلكتروني، والتعليم الصفي الاعتيادي داخل حجرة الصف وخارجها، وذلك بالجمع بين أكثر من أسلوب وأداة للتعلم، سواء كانت إلكترونية أو اعتيادية. (أبو الريش، 2013). **ويعرفه الباحثان إجرائيًا:** بأنه نظام قائم على الاستفادة القصوى من تطبيقات تكنولوجيا المعلومات الحديثة في التعليم مع التعليم الاعتيادي، وما يوفره من تفاعلات مباشرة، وتدريب على أداء المهارات لتحقيق أكبر فائدة في العملية التعليمية في القاعات التدريسية في الجامعة الأردنية.

**حدود الدراسة ومحدداتها**

**1. الحدود الموضوعية:** تتحدد الدراسة الحالية بالموضوع الذي تتناوله، وهو واقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية.

2. **الحدود المكانية:** تم إجراء هذه الدراسة في الجامعة الأردنية.

3. **الحدود البشرية:** تقتصر هذه الدراسة على مدرّسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية.

4. **الحدود الزمنية:** تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2019/2018).

**5. محددات الدراسة:** تحددت نتائج هذه الدراسة بمجتمعها، ودرجة استجابات أفراد عينتها، وبطبيعة أدواتها ومتغيراتها (الرتبة الأكاديمية، والجنس). ويمكن تعميم نتائج الدراسة على المجتمعات المشابهة لمجتمعها، في ضوء صدق الأدوات، ومعاملات ثباتها، وموضوعية المستجيبين لها.

**الإطار النظري والدراسات السابقة**

**أولاً: الإطار النظري:**

تم تقسيم الإطار النظري إلى أربعة محاور فرعية هي: 1. التعلم الإلكتروني. 2. التعلم المدمج. 3. مقررات التعلم المدمج. 4. نظام إدارة التعلم الإلكتروني (MOODLE).

**المحور الأول: التعلم الإلكتروني**

أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من الأساليب الفاعلة التي تهدف إلى تحسين جودة التعليم، وتطوير أداء المتعلمين وتحصيلهم، وجعل المتعلم محورًا للعملية التعليمية بدلًا من المدرس. ومن هذه المستحدثات نظام التعلم الإلكتروني وأشكاله من التعلم المعكوس والتعلم المدمج (السعيد، 2018). إذ تقوم فلسفته على أسس علمية تتمثل في مبادئ تكنولوجيا التعليم القائمة في المقام الأول على تفريد التعليم، وإتاحة الفرصة للمتعلم، كي يتعلم وفق قدراته وإمكانياته. ويتسم هذا النوع من التعليم بالمرونة وتوفير فرص التعلم التعاوني والذاتي المستمر، مما يحقق سهولة التعلم والتنقل الحر بين مصادر المعرفة المختلفة (الرفاعي، 2018).

**مفهوم التعلم الإلكتروني**

تعددت مفاهيم التعلم الإلكتروني؛ فمنهم ما يراه بأنه طريقة للتعليم وبعضهم الآخر يراه نظاما تعليمياً يحتوي عناصر النظام الأساسية، وهي المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة المستمرة. ويعرفه المناعي (2016) بأنه: نظام تعليم تفاعلي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية في تحقيق الأهداف التعليمية، وتوصيل المحتوى التعليمي إلى الطلبة دون اعتبار للحواجز المكانية والزمانية، وقد تتمثل تلك الوسائط في الأجهزة مثل جهاز الحاسوب وأجهزة استقبال الأقمار الصناعية أو من خلال شبكات الحاسوب المتمثلة في الإنترنت وما أفرزه من وسائط أخرى كالمواقع والمقررات

الإلكترونية والمكتبات والمعامل والمتاحف الافتراضية وغيرها ( كافي، 2009).

**أنماط التعلم الإلكتروني**

يعد التعلم الإلكتروني من الاتجاهات الحديثة في نظام التعليم. فهو تعلم ينشر المحتوى عبر الإنترنت أو الإنترانت، ويتم بهذه الطريقة إنشاء روابط مع مصادر خارج القاعة التدريسية. ويحدد كل من (الموسى والمبارك، 2005؛ الرافعي، 2003؛ الشهري،2002) نمطين من التعلم هما: **النمط الأول التعلم المتزامن (Synchronous):** وهو التعلم الذي يحتاج إلى وجود المدرس والطالب أمام أجهزة الحاسوب في الوقت ذاته؛ لإجراء النقاش والحوار بين الطلبة أنفسهم وبين المدرس والطالب بصورة إلكترونية (افتراضية). **والنمط الثاني التعلم غير المتزامن (Asynchronous):** وهو تعلم غير مباشر لا يحتاج لوجود المدرس والطالب في الوقت أو المكان نفسه، بل يتم تبادل المعلومات بين الطلبة والمدرس في أوقات مختلفة، وينتقي الطالب الأوقات والأماكن التي تناسبه. وساعدت في ذلك شبكة الحاسوب فهي جمعت بين التعلم التزامني وغير التزامني، فأصبح التعلم يتم في كل وقت ويمكن تخزينه والرجوع إليه في الوقت المناسب.

**أهمية التعلم الإلكتروني**

يرى بونك وكيم (Bonk, & Kim, 2009) أهمية التعلم الإلكتروني في المؤسسات الأكاديمية من خلال توفير الوقت في تطوير محتوى جديد لبرامجها الدراسية ودعم الخريجين بتعزيز التطوير المهني وإعادتهم إلى الحرم الجامعي عند الرغبة عبر التعلم المتاح على الإنترنت، وتوفير المرونة في بيئة التعلم، مع تبادل الخبرات والمناهج المطورة بين الجامعات والمؤسسات المختلفة. وتتطلب عملية إعداد المدرس الفاعل والمبدع بذل الجهود الصادقة لتطوير البنية التحتية والمناهج وطرق وأساليب التقويم، والتحرر من ظاهرة التلقين والاكتفاء باستقبال المعلومات إلى البحث عنها وتقويمها. لذلك، فقد فرضت التغييرات التكنولوجية والتربوية وثورة الاتصالات والمعلومات على المدرس أدوارًا جديدة، تجعل منه ركنًا أساسيًّا للعملية التعليمية، ليكون مرشدًا وموجهًا وقائدًا، وانعكست تلك التغيرات التكنولوجية على تعدد أدوار المدرس وقدرته على توظيف التكنولوجيا في التعليم (السيد، 2010).

**بيئة التعلم الإلكترونية**

تتكون البيئة التعليمية للتعلم الإلكتروني من مكونات أساسية تشتمل على( المدرس، والمتعلم، وطاقم الدعم التقني)، ويتطلب هذا من المدرس القدرة على التدريس باستخدام تكنولوجيا التعليم الحديثة ومعرفة استخدام الحاسوب بما في ذلك الإنترنت والبريد الإلكتروني (ابراهيم، 2014). بينما يجب أن تتوافر في المتعلم مهارة التعلم الذاتي ومعرفة استخدام الحاسوب والإنترنت، في حين يجب أن تتوافر لطاقم الدعم التقني الخصائص الآتية؛ التخصص بطبيعة الحال في الحاسوب ومكونات الإنترنت، ومعرفة بعض برمجيات الحاسوب ومكونات الإنترنت، مثل: برتوكول الشبكات والشبكات المحلية والواسعة ونقل الملفات عبر الإنترنت وأنظمة التشغيل( الويندوز اليونيكس– اللينكس) (الرشيدي، 2016).

يوجد عدد من الحزم البرمجية التي تم إنتاجها لتقوم بإدارة العمليات المختلفة للتعلم الإلكتروني وعرفت بيئات التعلم الإلكترونية اختصارًا بـ ((Virtual Learning Environment (VLE) ويوجد بعض المصطلحات التي تستخدم تبادليًّا مع هذا المصطلح منها: أدوات إدارة التعلم وأنظمة التعلم عن طريق الشبكة، وبيئات التعلم التعاوني، وأدوات تصميم المقرر المعتمد على الويب وبيئات التعلم المعتمد على الشبكة. وعليه، تعد بيئة التعلم الإلكترونية قاعدة بيانات رسومية تستخدم لإنشاء صفحات الويب المصممة حسب الطلب ليتناسب مع متطلبات التعليم الخاصّة بمقرر معين أو بمجموعة مقررات. وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن مفهوم بيئة التعلم الإلكترونية لا يعني البيئة المدرسية الإلكترونية بمفهومها الواسع الشامل لجميع مرافقها لكنه، يعني البرنامج المصمم لتنظيم وإدارة عمليات التعليم والتعلم التي تتم عادة داخل غرفة الصف مما يمكن معه تسمية هذه البيئات بالصفوف الافتراضية (الشربيني وياسر، 2003).

**المحور الثاني: التعلم المدمج (Blended Learning)**

يطلق على التعلم المدمج العديد من الأسماء منها؛ التعلم الخليط، والتعلم التمازجي، والتعلم المؤلف، والتعلم الممزوج، والتعلم الهجين. ويعود التعدد في هذه الأسماء لاختلاف وجهات النظر حول تعريف وطبيعة التعلم المدمج، ولكن القاسم المشترك بينها جميعًا، هي أنه ناتج الدمج بين التعلم الإلكتروني مع التعلم الصفي الاعتيادي، ولكن يكمن مصدر الاختلاف في نوع وطبيعة العناصر التي تدمج وتتكامل مع بعضها البعض (المناعي، 2016). ويوضح جراي (Gray, 2006) وجود عدة أشكال للتعلم المدمج من أهمها: الدمج بين التعلم الإلكتروني والتعليم الاعتيادي؛ والدمج بين برامج التعلم الذاتي وبرامج التعلم التعاوني؛ والدمج بين برامج التعلم الإلكتروني المتزامن وبرامج التعلم الإلكتروني غير المتزامن.

ويشير الطحان (2016) إلى ضرورة توفير مجموعة من المتطلبات لاستخدام التعلم المدمج منها: توفير أدوات وصول المتعلمين للمحتوى التعليمي والمحاضرات بصورة إلكترونية، وتوفير مقررات إلكترونية تفاعلية؛ وإتاحة مصادر معلومات إلكترونية مساندة لما يتعلمه الطلبة، وتقديم المساعدة والدعم الفني للمتعلمين الذين تواجههم مشكلات أثناء تعلمهم وفق هذا النظام. إضافة إلى تدريب المدرسين لتقديم المقررات وإدارتها بطريقة التعلم المدمج، وتمكين المدرس من التنويع في استخدام الأساليب والطرائق التدريسية، كالمحاضرات والتعلم الذاتي، والدروس المستقلة، والتعلم التعاوني الإلكتروني والتعلم المبني على المشاريع والمناقشات المفتوحة، والمناقشات المحددة بصورة لا تزامنية، والتقويم إلكترونياً. ويعمل التعلم المدمج من خلال

منظومة متكاملة لكي يحقق الغاية المرجوة منه.

ويمكن تقسيم احتياجات التعلم المدمج إلى ثلاثة متطلبات كما ذكرها الراضي (2010) هي: متطلبات تقنية، ومتطلبات بشرية، ومتطلبات المنهج المدمج. وقسم عبدالعزيز(2008) أدوات التعلم المدمج إلى نوعين هما:1. أدوات التعلم المدمج الإلكتروني المتزامن: ويقصد بها تلك الأدوات التي تسمح للمستخدم الاتصال المباشر بالمستخدمين الآخرين على الشبكة. ومن أهمها: المحادثة، والمؤتمرات الصوتية، ومؤتمرات الفيديو، واللوح الأبيض، وبرامج القمر الصناعي. 2. أدوات التعلم المدمج الإلكترونية غير المتزامن: ويقصد بها تلك الأدوات التي تسمح للمستخدم بالتواصل مع المستخدمين الآخرين بشكل غير مباشر، أي أنها لا تتطلب تواجد المستخدم والمستخدمين الآخرين على الشبكة معاً أثناء التواصل، ومن أهم هذه الأدوات: البريد الإلكتروني، وشبكة الإنترنت، والقوائم البريدية، ومجموعات النقاش، ونقل الملفات، والفيديو التفاعلي، والأقراص المدمجة (CD).

**أهمية التعلم المدمج في التدريس الجامعي**

يمكن توظيف التعلم المدمج في تدريس المناهج، لما تتضمنه من جوانب ومكونات لا يمكن للتعليم الاعتيادي أن يسهم في إيصالها للمتعلمين بصورة أفضل. فالمناهج ترتبط ارتباطاً كثيرا بالتقنيات، التي تسهم في عرض تطبيقاتها، وفي تطوير أساليب وأدوات تدريسها، وهو ما يمكن تحقيقه أو توفيره من خلال تطبيق التعلم المدمج، لما يتضمنه هذا التطبيق من توظيف لاستراتيجيات ووسائط متعددة ومتنوعة، ولما يوفره هذا النظام من التعلم من مصادر معلوماتية مختلفة، تتمثل في: المقررات، والمختبرات الاعتيادية والافتراضية، والمواقع العلمية والتعليمية على شبكة الحاسوب. وهذه المصادر بغزارتها تمكن المدرس من إحالة المتعلمين إلى الأنسب منها، لتوضيح معنى مفهوم ما بشكل أفضل أو لتعزيز الاستيعاب، أو لزيادة حصيلة المعلومات وهو ما يساعد إجمالاً على تدريس المناهج واستيعابها بشكل أفضل (العمري، 2013).

**المحور الثالث: مقررات التعلم المدمج**

**أهمية مقررات التعلم المدمج:**

نظراً لأهمية التعلم المدمج وفوائده في العملية التعليمية التعلمية بدأت الجامعات بتدريس طلبتها من خلال وضع المقررات والمواد التعليمية بشكل كامل أو بشكل جزئي على المواقع الإلكترونية، ليتمكن الطلبة من دراستها (النجار والعجرمي، 2009). وتوفر المقررات المدمجة محتوى تعليمي يؤدي إلى المشاركة الفاعلة في تطوير مهارات تعلم جديدة. وتوفر كذلك فوائد متعددة مقارنة بنظم التعليم الاعتيادية التي توظف وسيلة اتصال واحدة، ومنها زياد الاستعداد للتعلم وفاعليته، وإتاحة الفرصة للوصول إلى المعلومات، وتحقيق أفضل للأهداف التعليمية بأقل جهد وأقل تكاليف. وتتيح أيضاً التعلم للطالب في حال عدم تمكنه من حضور الدرس، وتسهم المقررات المدمجة في زيادة تحصيل الطلبة وتنمية الاتجاهات الايجابية نحو التعلم. وتحقق فوائد كثيرة لطلبة التعليم الجامعي المفتوح، ومنها فتح الآفاق أمامهم من خلال أدوات التواصل بينه وبين الجامعة والعالم أيضاً، وتساعدهم في تعلم محتوى المقررات الدراسية، وإكسابهم مهارات جديدة تتعلق بمصادر المعرفة الجديدة، والقواعد والبيانات الرقمية، إضافة إلى تزويدهم بأشكال متنوعة من المحتوى تساعدهم في التعلم مثل (الصور، الفيديو، والنصوص والأشكال، والجداول) (زامل، 2017؛ Futch, 2005).

**المحور الرابع: نظام إدارة التعلم الإلكتروني (موودل)**

أشارت عدد من الدراسات أن شبكة الإنترنت ليست كافية لتقديم وإدارة المحتويات التعليمية، وتحقيق معايير الجودة في برنامج التعلم الإلكتروني؛ لذا سعت الجامعات المتقدمة في مجال التعلم الإلكتروني إلى تبني نظم إدارة التعلم الإلكتروني، لتقديم مقرراتها الإلكترونية وإدارة العملية التعليمية بكفاءة. ويعرف مايستاس (Maestas,2016) نظام إدارة التعلم الإلكتروني بأنه نظام يستخدمه المدرسون لإنشاء مقررات الكترونية تم تصميمه على أسس تعليمية ليساعد المدرسين على توفير بيئة تعليمية إلكترونية. وأشارت الدراسات إلى وجود تصنيفين لنظم إدارة التعلم الإلكتروني، وهي نظم مغلقة المصدر ونظم مفتوحة المصدر ويندرج تحتها عدة تصنيفات (دحلان، 2012). ويتعامل الصنف الأول مع المؤسسات التعليمية مقابل مبلغ مادي يضاف إليه كلفة الاستخدام وفقاً لعدد المقررات الدراسية المقدمة، وعدد المتعلمين المسجلين، ويتميز هذا النظام بسهولة الاستخدام وتوافره بأكثر من لغة، وعرضه للمحتوى بأكثر من طريقة وتوفر أكثر من طريقة للتواصل مع المتعلمين المسجلين به. في حين لا تهدف النظم مفتوحة المصدر للربح وأغلبها مجانية، تتوافر على الإنترنت ليست بالصيغة التنفيذية بل الشيفرة التي كتبت بها وكامل الأسرار الفنية المتعلقة ببنيتها وطريقة عمل أجزائها وذلك لتسهيل تعديلها وتطويرها من قبل المبرمجين والمتخصصين (العتيبي، 2013).

ومن هذه النظم نظام الموودل (MOODLE) الذي يتوفر بلغة برمجة واحدة (PHP)، وهو قابل للتطوير من قبل مطورين آخرين، ويمتاز أيضاً بسهولة الاستخدام للمتعلمين والمدرسين، وعرض المقررات الإلكترونية بأكثر من صيغة وسهولة إنشاء الاختبارات الذاتية فهو مدعم لمعيار (سكورم)، وأيضاً يوفر جميع وسائل الاتصال بالمتعلمين، ويعد نظام إدارة التعلم الإلكتروني (موودل) برمجية تستخدم لإدارة العملية التعليمية التعلمية التي تتم عبر شبكة الإنترنت، وهو من البرامج مفتوحة المصدر، ويجمع بين فئات وخصائص معظم أنظمة إدارة التعلم المستخدمة في العالم التعليمي؛ فهو مصمم على أسس تعليمية توفر للمتعلم بيئة تعليمية افتراضية مميزة ويضم: أ. نظام إدارة المقررات، ب. نظام إدارة التعلم، ج. نظام إدارة محتويات التعلم، ود. منصات التعلم الإلكتروني (عامر، 2015).

وحيث أن نظام (موودل) أحد أنظمة إدارة المقررات الإلكترونية وتم تصميمه على أسس تعليمية توفر بيئة تعليمية إلكترونية، مما يساعده على ممارسة أدوار جديدة في موقف التعلم، تستعين الجامعة الأردنية به لإدارة مقررات التعلم المدمج، خاصة أنه يشتمل على العديد من الإمكانات ومنها: إمكانات التصميم التعليمي، وإمكانات ادارة سجلات الطلبة، وإمكانات التقييم المستمر في النظام من وجهة نظر الطلبة، وإمكانات التحكم وإدارة النظام. ويتيح النظام كذلك إمكانية التواصل بين المدرس والطلبة عبر الرسائل الخاصة داخل المقرر أو منتدى للحوار بين الطلبة والمدرسين أو منتدى للحوار للاتصال بين المدرسين أنفسهم أو التواصل المتزامن عبر خاصية غرف الدردشة (عبد الفتاح واسماعيل، 2014).

ويتميز نظام موودل بمجموعة من الخصائص منها؛ إمكانية تشغيله على برامج الويندز ولينكس دون الحاجة الى تعديلات، فهو يتيح إمكانية الإضافة والحذف والتعديل في أي نشاط من الأنشطة، ويتم تحديث تقنياته من اصداراً إلى آخر. ويمكن التعامل مع التحديثات دون أي تعقيدات ويوفر حماية عالية للبرنامج، وتقنيات لحفظ أمان البرنامج، إذ يسمح لعدد كثير من الانشطة التي تتسم بالتفاعلية العالية، وهو مناسب للدورات وورش العمل التي يتم تقديمها على الشبكة. كما أنه مفيد لاستخدامه كوسيلة مساعدة في حال التعليم الاعتيادي، ويوفر النظام عشرة قوالب جاهزة تمكن المستخدم من تغيير الواجهة حسب الرغبة (زامل، 2017).

**الدراسات السابقة**

يعد تبني التعلم المدمج من قبل الجامعة الأردنية، من الموضوعات المهة لتطور نظام التعلم المتبع في الجامعة الأردنية، وبعد الاطلاع على كثير من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، تم تصنيف هذه الدراسات في المحورين الرئيسين مرتبة من الأقدم إلى الأحدث:

**المحور الأول: الدراسات السابقة التي تناولت نظم إدارة التعلم الإلكتروني:**

سعت دراسة الدسيماني والعامر (Dessemani & Al Amer, 2017) إلى تقويم تجربة جامعة الملك سعود في استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني (بلاك بورد) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. طبقت استبانة على (27) عضو هيئة تدريس. أظهرت النتائج أن استخدام أفراد الدراسة للنظام جاءت بدرجة متوسطة، كما جاءت موافقتهم على المعوقات بدرجة متوسطة أيضًا.

وأجرت عمرو (Amro, 2018) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة لأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني (LMS). والعوامل التي تحدّ من ذلك الاستخدام. طبقت استبانة على (274) عضو هيئة تدريس بالجامعات الأردنية الخاصة. أظهرت النتائج أن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة لأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني (LMS) كانت متوسطة وتبين أهمية استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني ورضا الهيئة التدريسية عن النظام وما يوفره من أدوات تفاعلية. كما جاءت العوامل التي تحد من ذلك الاستخدام بدرجة متوسطة. وكشفت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام الأنظمة تعزى لمتغير الجنس.

وقام العمري (2019) بدراسة هدفت إلى تقويم تجربة جامعة مؤتة في استخدام أعضاء هيئة التدريس نظام إدارة التعلم الإلكتروني (Moodle)، واتجاهاتهم نحوه، والصعوبات التي تحدّ من استخدامه. تكون أفراد الدراسة من (523) عضو هيئة تدريس، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة كل من استخدام النظام والمعوقات التي تحدّ من استخدامه جاءت بدرجة متوسطة، وأن الاتجاهات نحوه كانت "إيجابية"، وأن هناك فروقًا دالة إحصائيًا في استخدام النظام بين الجنسين، ولصالح الإناث. كما أظهرت النتائج فروقًا في الاستخدام بحسب الرتبة العلمية، لمن رتبتهم محاضر وأستاذ مساعد وأستاذ مشارك مقارنة مع من رتبتهم أستاذ، ونوع الكلية ولصالح الكليات الإنسانية، والخبرة لمن خبرتهم أقل من (5) سنوات، ومن (6-10) سنوات، ومن (11-15) سنة، مقارنة بمن خبرتهم أكثر من(15) سنة.

**المحور الثاني: الدراسات السابقة التي تناولت التعلم المدمج ومقرراته:**

أجرت مونتيرو وموريسون (Monteiro & Morrison, 2014) دراسة هدفت لمعرفة تحديات التعلم المدمج التعاوني لطلبة المرحلة الجامعية، إذ تشير تقارير هذه الدراسة التجريبية باستخدام التعلم المدمج التعاوني (CBL) التي أجريت على الطلبة الجامعيين الذين على الرغم من تواجدهم ومواكبتهم لبيئة العالم الرقمية الرائدة، إلا أن لديهم القليل من الخبرة والمعرفة عن موضوع التعلم التعاوني المدمج (CBL) وخلال تطبيق المناهج المدمجة والتعاونية للدراسة تبين أن معلوماتهم كانت جديدة عن هذا النظام من التعلم وأحدثت لديهم تحسينات وتطور بسيط جداً مع مرور الوقت، ويعزى ذلك أن الطلبة بحاجة إلى تعليمات مكثفة ومفصلة وتدريب وتطوير مستمر لكيفية المشاركة من ناحية استخدام التعلم التعاوني سواء وحده أو من خلال التعلم التعاوني المدمج، واكتشف الطلبة إيجابيات ومعوقات والتحديات التي تواجه التعلم التعاوني المدمج وقاموا بتعميم فوائده للاستفادة منه عبر التعلم من خلال التجربة، وتوصلت الدراسة أن هذا النوع من التعلم لا يلغي دور المدرس من وظيفته كمعلم ودوره التربوي؛ بل يعمل على وضع المدرس وجهًا لوجه كتعليم اعتيادي وممارسة التعلم التعاوني والتعلم التعاوني المدمج (CBL) في الغرف الصفية في بيئة تعليمية فعالة، إذ يتم التحسين المستمر حسب اقتراحات الطلبة والتغذية الراجعة المستمرة.

وفي دراسة أجراها جومز (Gomes, 2015) تستكشف إذا ما كان هناك ارتباط بين التعلم المدمج والفعالية الذاتية لطلبة كليات المجتمع، استناداً

إلى نظرية باندورا حول الفعالية الذاتية باستخدام البنية البنائية لـ (Vygotsky) ونظرية (Dede) على الإنترنت (التي تتضمن التعلم المدمج) لتحديد ما إذا ما كان التعلم المدمج يزيد من فعالية الطالب الذاتية. كشفت الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس يعتقدون أن الطلبة لم يكونوا مستعدين بشكل مناسب للتعلم المدمج، وأن المشاركة والتفاعل بين الطلبة والهيئة التدريسية والموضوعات التي تم تدريسها كانت عوامل حاسمة في فعالية الطالب الذاتية ونجاح عملية التعليم. وأن التعلم المدمج يتطلب جهداً أكبر من الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية في آلية تقديم المادة التعليمية والتزايد في استخدام التعلم المدمج في التعليم الجامعي. وأوصت الدراسة بأنه يجب الأخذ بعين الاعتبار مشاركة الطلبة وأعضاء هيئة التدريس عند إعداد الدورات الدراسية و دورات لتوجيه المشاركة الطلبة للتعلم المدمج.

هدفت دراسة أبو الفضل (2017) إلى تقويم استخدام التعلم المدمج بمدارس التعليم العام في المرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة والاعتماد في مصر، تم استخدام المنهج الوصفي لمناسبته أهداف الدراسة باستخدام بطاقة حصر مكونات التعلم المدمج الموجودة بمدارس التعليم العام في المرحلة الإعدادية لمعرفة مدى توافر هذه المكونات وقابليتها للاستخدام، وبطاقة ملاحظة لاستخدام المدرس لمكونات التعلم المدمج المتوافرة في مدارس التعليم العام في المرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة والاعتماد، تضمنت عينة الدراسة (30) مدرسة في المرحلة الإعدادية في ثلاث محافظات مختلفة (كفر الشيخ، والبصيرة، والغربية) و(109) مدرس من تخصصات مختلفة لمعرفة مدى استخدامهم مكونات التعلم المدمج الموجودة بالمدارس. وتوصلت الدراسة إلى توافر مكونات اعتيادية بجانب مكونات إلكترونية، وأن المدرس يجد صعوبة في الدخول إلى بوابة الوزارة الإلكتروني لعدم توافر الإنترنت وأوصت الدراسة بتنفيذ خطة لتحسين استخدام التعلم المدمج بالمدارس الإعدادية المصرية والاهتمام بالمستحدثات التكنولوجية الموجودة في المدارس العلمية التعلمية.

أما دراسة الزبن(Zibin, 2019) هدفت إلى معرفة فاعلية وتأثير التعلم المدمج على تطوير نظرية الدمج كجزء من تزويد التحدث المكتوب من الأردنيين المتعلمين للغة الانجليزية كلغة أجنبية. شارك في هذه الدراسة 60 مشاركاً من تخصص اللغة الإنجليزية في الجامعة الأردنية. تم تقسيم المشاركين إلى مجموعتين، (تجريبية وضابطة)، وتم تصميم اختبار قبلي واختبار بعدي لاختبار فاعلية التعلم المدمج على قدرة المشاركين على جمع الجمل غير المكتملة في اللغة الإنجليزية باستخدام تقنية (Parataxis) وتعني التجميع أو أدوات الوصل من خلال المهام الكتابية. كشفت النتائج أن المجموعة التجريبية تفوقت في الامتحان البعدي لتشكيل الأفعال مقارنة بالمجموعة الضابطة، وتمكنت من التمييز بين المواضيع الفرعية والرئيسية باستخدام (Parataxis) وتنظيم المعلومات، وبينت النتائج أيضاً أن استخدام الأجهزة التكنولوجية أدى إلى تحسين اتجاهات الطلبة نحو التعلم مما جعل عملية التعلم أسهل وأكثر متعة. وتوصي الدراسة بأهمية استخدام نظام التعلم المدمج الذي يطور أسلوب جمع المقاطع غير المكتملة من قبل متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية والتي بدورها تعزز معرفتهم بالخطاب الكتابي في اللغة مما يؤثر إيجابياً على قدرتهم على جمع المعلومات.

من خلال استعراض الدراسات السابقة، لاحظ الباحثان انسجام الدراسة الحالية في هدفها مع الدراسات السابقة، واتفاق الدراسات السابقة على أهمية توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني (Moodle) وأهميته في تحسين العملية التعليمية مثل دراسة جومز (Gomes, 2015) ودراسة (العمري، 2019) و عمرو (Amro, 2018)، وأبرزت بعض الدراسات أهمية التعلم المدمج وفاعلية المقررات المدمجة لتحسين تحصيل وقدرات الطلبة وتحسين نتاجات التعلم ونوعية التعليم المقدمة لهم مثل دراسة مونتيرو وموريسون (Monteiro & Morrison, 2014)، ودراسة الزبن(Zibin, 2019)، وتوصي بعض الدراسات بضرورة تدريب الهيئة التدريسية على نظام إدارة التعلم الإلكتروني، وعقد دورات تدريبية مثل دراسة جومز (Gomes, 2015) و أبو الفضل (2017). وبالرجوع إلى بعض الدراسات استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تصميم أداة الدراسة ووضع التصورات لتحسين استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني في التعلم المدمج بالإضافة إلى اختيار العينة ومتغيرات الدراسة.

## الطريقة والإجراءات

### منهجية الدراسة

استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي لإجراء الدراسة، وتم جمع البيانات من خلال تطوير واستخدام استبانة لمدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية.

### مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع مدرسي مقررات التعلم المدمج من مختلف الرتب الاكاديمية (مدرس، وأستاذ مساعد، وأستاذ مشارك، وأستاذ) البالغ عددهم (54) مدرسًا، وذلك حسب كشف المرشحين كافة لنظام مقررات التعلم المدمج لعام (2018-2019) في الجامعة الأردنية. أما عينة الدراسة، فقد تكونت من مدرسي مقررات التعلم المدمج وعددهم (34) عضو هيئة تدريس، تم اختيارهم بشكل عشوائي. ويبين الجدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

**جدول (1) التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة للمدرسين**

| | الفئات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|---|
| الجنس | ذكر | 17 | 50.0 |
| | انثى | 17 | 50.0 |
| الرتبة الاكاديمية | مدرس + أستاذ مساعد | 21 | 61.8 |
| | أستاذ مشارك+ أستاذ | 13 | 38.2 |
| | المجموع | 34 | 100.0 |

**أداة الدراسة**

لتحقيق هدف الدراسة، تم تطوير استبانة لقياس واقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية وذلك بالاستفادة من مقياس (المزاري، 2014)؛ و(سماوي، 2017)؛ و(Waha& Davis, 2014)، إذ تكونت الاستبانة من قسمين: القسم الأول: ويتضمن معلومات عامة عن أفراد الدراسة، في ضوء المتغيرات الآتية (الجنس، الرتبة الاكاديمية). واشتمل القسم الثاني على المجالات الرئيسة لموضوع الدراسة، وتكون المقياس بصورته النهائية من (52) فقرة، مقسمة إلى أربعة مجالات هي: واقع نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج (9) فقرات، وكفايات تخطيط وتصميم وإدارة مقررات التعلم المدمج عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني (21) فقرة، وواقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني (12) فقرة، والصعوبات التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية أثناء استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج (10) فقرات. واستخدم الباحثان مقياسًا خماسي التدرج (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة). وتم تصحيح المقياس على النحو الآتي: موافق بشدة (5 درجات)، موافق (4 درجات)، محايد (3 درجات)، معارض (2 درجتان)، معارض بشدة ( 1 درجة واحدة). وللتحقق من صدق محتوى المقياس، تم عرضه بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (12) محكماً من ذوي الاختصاص في مجالات تكنولوجيا التعليم والمناهج والتدريس والقياس والتقويم،. وعدل المقياس تبعاً لما أجمع عليه غالبية المحكمين. وللتأكد من ثبات الأداة، تم حساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة عددها (12) مدرسًا حسب معادلة كرونباخ ألفا. ويبين الجدول (2) هذه المعاملات، واعتبرت هذه النسب مناسبة لغايات هذه الدراسة.

**جدول (2) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا لمجالات مقياس الاستبانة**

| المجالات | الاتساق الداخلي |
|---|---|
| واقع نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية. | 0.97 |
| كفايات تخطيط وتصميم وإدارة مقررات التعلم المدمج عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 0.98 |
| واقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج. | 0.96 |
| الصعوبات التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية أثناء استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج. | 0.95 |
| الدرجة الكلية | 0.98 |

ولاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (12) مدرس، إذ تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، إذ أن معامل الارتباط هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين كل مجال والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.56-0.95)، ومع المجال (0.55-0.95) ويبين الجدول (3) ذلك.

**جدول (3) معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه لمقياس الاستبانة**

| رقم الفقرة | معامل الارتباط مع المجال | معامل الارتباط مع الأداة | رقم الفقرة | معامل الارتباط مع المجال | معامل الارتباط مع الأداة | رقم الفقرة | معامل الارتباط مع المجال | معامل الارتباط مع الأداة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | .93(**) | .95(**) | 19 | .90(**) | .84(**) | 37 | .72(**) | .83(**) |
| 2 | .78(**) | *.65 | 20 | .94(**) | .94(**) | 38 | .75(**) | .84(**) |
| 3 | .89(**) | .73(**) | 21 | .82(**) | .77(**) | 39 | *.68 | *.56 |
| 4 | .93(**) | .85(**) | 22 | .86(**) | .83(**) | 40 | .79(**) | .85(**) |
| 5 | .89(**) | .89(**) | 23 | .87(**) | .90(**) | 41 | .95(**) | .86(**) |
| 6 | .90(**) | .73(**) | 24 | .80(**) | .76(**) | 42 | .95(**) | .87(**) |
| 7 | .95(**) | .90(**) | 25 | .84(**) | .81(**) | 43 | .80(**) | *.68 |
| 8 | .95(**) | .90(**) | 26 | .83(**) | .77(**) | 44 | .77(**) | .77(**) |
| 9 | .91(**) | .87(**) | 27 | .78(**) | .87(**) | 45 | .93(**) | .78(**) |
| 10 | .87(**) | .84(**) | 28 | .83(**) | .81(**) | 46 | .94(**) | .74(**) |
| 11 | .95(**) | .90(**) | 29 | *.55 | *.61 | 47 | .84(**) | .77(**) |
| 12 | .95(**) | .91(**) | 30 | .83(**) | .84(**) | 48 | .94(**) | .75(**) |
| 13 | .96(**) | .90(**) | 31 | .85(**) | .77(**) | 49 | .83(**) | .73(**) |
| 14 | .85(**) | .80(**) | 32 | .88(**) | .71(**) | 50 | .89(**) | *.70 |
| 15 | .97(**) | .93(**) | 33 | .91(**) | .82(**) | 51 | .86(**) | *.65 |
| 16 | .90(**) | .84(**) | 34 | .89(**) | .79(**) | 52 | .75(**) | .89(**) |
| 17 | .93(**) | .88(**) | 35 | .93(**) | .81(**) | | | |
| 18 | .90(**) | .84(**) | 36 | .84(**) | .88(**) | | | |

***دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). **دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).**

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

**متغيرات الدراسة:**

المتغيرات المستقلة التصنيفية، وتشمل:

الرتبة الأكاديمية: ولها أربعة مستويات (مدرس+أستاذ مساعد، أستاذ مشارك+ أستاذ)

الجنس: (ذكر، أنثى)

**المعالجة الإحصائية**

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات على مستوى الفقرة والمجال، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغيرات، وتحليل التباين.

**نتائج الدراسة ومناقشتها**

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على" ما واقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية؟ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير على مجالات أداة الدراسة المتعلقة بمدرسي التعلم المدمج في الجامعة الأردنية عن واقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني، ويوضح الجدول **(4)** ذلك.

**جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لتقديرات مدرسي التعلم المدمج في الجامعة الأردنية عن و اقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية**

| الرتبة | الرقم | المجـــــال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 3 | واقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج. | 4.45 | .493 | مرتفعة |
| 2 | 2 | كفايات تخطيط وتصميم وإدارة مقررات التعلم المدمج عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.39 | .508 | مرتفعة |
| 3 | 1 | واقع نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية. | 4.14 | .529 | مرتفعة |
| | | **الدرجة الكلية** | **4.35** | **.463** | **مرتفعة** |

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.14-4.45)، إذ جاء المجال رقم (3) المتضمن "واقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.45) وانحراف معياري (493.)، بينما جاء المجال رقم (1) "واقع نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.14) وانحراف معياري (529.)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجالات الأداة الثلاثة ككل (4.35) وانحراف معياري (463.). وتعكس هذه النتيجة الايجابية درجة رضا أعضاء هيئة التدريس بأهمية نظام التعلم المدمج وفعالية نظام إدارة التعلم الإلكتروني (MOODLE)، وتوافر التجهيزات، ووجود حوافز مادية لتشجيع أعضاء هيئة التدريس لاستخدام نظام التعلم المدمج وتطوير العملية التعليمية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عمرو (Amro, 2018) التي بينت أهمية استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني ورضا أعضاء الهيئة التدريسية عن النظام وما يوفره من أدوات تفاعلية، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة جومز (Gomes,2015)، التي بينت أن أعضاء هيئة التدريس يعتقدون أن الطلبة لم يكونوا مستعدين بشكل مناسب للتعلم المدمج، وأن المشاركة والتفاعل بين الطلبة والهيئة التدريسية والموضوعات التي تم تدريسها كانت عوامل حاسمة في فعالية الطالب الذاتية ونجاح عملية التعليم. وأن التعلم المدمج يتطلب جهداً أكبر من الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية في آلية تقديم المادة التعليمية، والتزايد في استخدام التعلم المدمج في التعليم الجامعي. وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، إذ كانت على النحو الاتي:

**المجال الأول: و اقع نظام إدارة التعلم الإلكتروني في مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية من حيث:**

**أ. البنية التحتية والتجهيزات الأساسية**

**جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لتقديرات مدرسي التعلم المدمج للفقرات المتعلقة بمجال البنية التحتية والتجهيزات الأساسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية**

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1 | توفر الجامعة لأعضاء هيئة التدريس خدمة الوصول إلى الإنترنت. | 4.35 | .981 | مرتفعة |
| 2 | 3 | توفر الجامعة لأعضاء هيئة التدريس إمكانية الوصول إلى مكتبات إلكترونية بهدف الوصول إلى المراجع العلمية. | 4.21 | .978 | مرتفعة |
| 3 | 2 | توفر الجامعة قاعات مجهزة تدعم التعلم المدمج. | 3.50 | 1.135 | متوسطة |
| | | مجال البنية التحتية والتجهيزات الأساسية | 4.02 | .925 | مرتفعة |

يبين الجدول (5) تراوح المتوسطات الحسابية ما بين (3.50-4.35)، إذ جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص "توفر الجامعة لأعضاء هيئة التدريس خدمة الوصول إلى الإنترنت." في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.35) وانحراف معياري (981.)، بينما جاءت الفقرة رقم (2) التي تنص على "توفر الجامعة قاعات مجهزة تدعم التعلم المدمج." في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.50) وانحراف معياري (1.135)، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة مجال البنية التحتية والتجهيزات الأساسية ككل (4.02).

**ب. الإجراءات والاستراتيجيات المستخدمة.**

**جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مدرسي التعلم المدمج للفقرات المتعلقة بالإجراءات والاستراتيجيات المستخدمة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية**

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 5 | يتعامل الإداريون والفنيون مع ملاحظات أعضاء هيئة التدريس حول التعلم المدمج بفاعلية قصوى. | 4.21 | .770 | مرتفعة |
| 2 | 4 | توجد تعليمات واضحة لكيفية التفاعل إلكترونياً بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والمحتوى التعليمي. | 4.15 | .744 | مرتفعة |
| 3 | 6 | وضعت الجامعة معايير واضحة لآلية تقويم الطلبة في مقررات التعلم المدمج. | 3.91 | .793 | مرتفعة |
| | | الاجراءات والاستراتيجيات المستخدمة | 4.09 | .653 | مرتفعة |

يبين الجدول (6) المتعلق بمحور "الإجراءات والاستراتيجيات المستخدمة" فقد احتل المرتبة الثانية إذ بلغ متوسطة الحسابي (4.09) وبدرجة مرتفعة، وحصلت جميع فقرات هذا المحور على درجات مرتفعة، تراوحت ما بين (3.91-4.21)، إذ جاءت الفقرة رقم (5) التي تنص على "يتعامل الإداريون والفنيون مع ملاحظات أعضاء هيئة التدريس حول التعلم المدمج بفاعلية قصوى." في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.21) وانحراف معياري (770.). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الزبن(Zibin, 2019) وبينت النتائج أيضاً أن استخدام الأجهزة التكنولوجية أدى إلى تحسين اتجاهات الطلبة نحو التعلم مما جعل عملية التعلم أسهل وأكثر متعة. وتوصي الدراسة بأهمية استخدام نظام التعلم المدمج الذي يطور أسلوب جمع المقاطع غير المكتملة من قبل متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. قد تُعزى هذه النتيجة إلى السعي الكبير للجامعة الأردنية لإنجاح مشروع التعلم المدمج، لذلك فإن الاداريون والفنيون يسارعون لخدمة أعضاء هيئة التدريس في الأمور الفنية المتعلقة بالتعلم المدمج. بينما جاءت الفقرة رقم (6) ونصها "وضعت الجامعة معايير واضحة لآلية تقويم الطلبة في مقررات التعلم المدمج" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.91) وانحراف معياري (793.). وتُعزى هذه النتيجة إلى وجود معايير واضحة تم وضعها عند البدء بالتعلم المدمج، فنظام إدارة التعلم الالكتروني (MOODLE) يسمح بالتقييم المستمر للطلبة إذ يوجد في النظام خاصية متابعة أنشطة الطلبة داخل المقرر، ويمكن النظام مدرس المقرر من تصميم الاختبارات الموضوعية، ويساعده أيضاً في وضع المهام والواجبات، ويتيح إمكانية تبادل ارسال ملفات الواجبات والأبحاث بين مستخدميه، كما يتيح النظام لمدرس المقرر تصميم ونشر الاستفتاءات.

**ج. التدريب والدعم الفني**

أما عن التدريب والدعم الفني، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير للفقرات المتعلقة بالتدريب والدعم الفني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية كما هو موضح بالجدول (7).

**جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مدرسي التعلم المدمج للفقرات المتعلقة بالتدريب والدعم الفني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية**

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 7 | توفر الجامعة (مركز الجودة) خدمة التدريب على استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لأعضاء هيئة التدريس قبل البدء بالتعلم المدمج. | 4.44 | .660 | مرتفعة |
| 2 | 8 | توفر الجامعة فريق دعم فني لمساعدة أعضاء هيئة التدريس بأي مشكلة تتعلق بنظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقرر التعلم المدمج. | 4.29 | .799 | مرتفعة |
| 3 | 9 | توفر الجامعة نشرات تعريفية لأعضاء هيئة التدريس حول التعلم المدمج. | 4.21 | .808 | مرتفعة |
| | | التدريب والدعم الفني | 4.31 | .656 | مرتفعة |

يبين الجدول (7) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.21-4.44)، وبلغ المتوسط الحسابي للتدريب والدعم الفني ككل (4.31) وانحراف معياري (656.)، وبدرجة مرتفعة، إذ حصلت جميع فقرات هذا المحور على درجات مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (7) التي تنص على "توفر الجامعة (مركز الجودة) خدمة التدريب على استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لأعضاء هيئة التدريس قبل البدء بالتعلم المدمج." في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي

بلغ (4.44) وانحراف معياري (660.)، تلاها الفقرة رقم (8) وتنص على "توفر الجامعة فريق دعم فني لمساعدة أعضاء هيئة التدريس بأي مشكلة تتعلق بنظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقرر التعلم المدمج". وتدل هذه النتائج على مدى اهتمام الجامعة الأردنية على إنجاح مشروع التعلم المدمج واستخدام نظام إدارة التعلم الالكتروني (Moodle) بفاعلية، وذلك من خلال توفير الدعم الفني لأعضاء هيئة التدريس لمساعدتهم على تخطي العقبات والمشكلات التي قد تواجههم اثناء استخدام النظام الالكتروني. بينما جاءت الفقرة رقم (9) ونصها "توفر الجامعة نشرات تعريفية لأعضاء هيئة التدريس حول التعلم المدمج." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.21) وانحراف معياري (808.). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى محاولة الجامعة الأردنية تشجيع أعضاء هيئة التدريس على تبني التعلم المدمج في تدريسهم واستخدام نظام التعلم الإلكتروني (Moodle) وتعريفهم بمزايا النظام وأهمية استخدامه والعوائد الإيجابية التي تتحقق من خلاله في العملية التعلمية على المدى البعيد. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة أبو الفضل (2017) ودراسة جومز (Gomes, 2015) التي بينت أن التعلم المدمج يتطلب جهداً أكثر من الطلبة، وأعضاء الهيئة التدريسية في آلية تقديم المادة التعليمية والتزايد في استخدام التعلم المدمج في التعليم الجامعي. أوصت الدراسة بأنه يجب الأخذ بعين الاعتبار مشاركة الطلبة وأعضاء هيئة التدريس عند إعداد الدورات الدراسية و دورات لتوجيه المشاركة الطلبة للتعلم المدمج.

**المجال الثاني: كفايات تخطيط وتصميم وإدارة مقررات التعلم المدمج عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني**

**جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات مدرسي التعلم المدمج للفقرات المتعلقة بكفايات تخطيط وتصميم وإدارة مقررات التعلم المدمج عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية**

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 22 | أقوم بإعداد وتحميل واجبات الطلبة على نظام إدارة التعلم الإلكتروني وتقديم التغذية الراجعة لهم. | 4.62 | .652 | مرتفعة |
| 1 | 26 | لدي المقدرة على ضبط إعدادات الواجب (التعليمات، الدرجة، موعد التسليم، طريقة التسليم، تحرير اسم الواجب). | 4.62 | .604 | مرتفعة |
| 3 | 10 | لدي المقدرة على تحديد الأهداف العامة والخاصة لمقرر التعلم المدمج. | 4.59 | .557 | مرتفعة |
| 4 | 11 | أستطيع تقسيم المقرر على شكل أجزاء مرتبة منطقياً إذ تكون قابلة لاستخدامها وفق التعلم المدمج. | 4.53 | .662 | مرتفعة |
| 4 | 19 | أستطيع تضمين المشاهد والروابط الإثرائية في المقررات الإلكترونية المرفقة من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.53 | .615 | مرتفعة |
| 4 | 28 | لدي المقدرة على ضبط إعدادات الملف (تعليمات، طريقة العرض، تحرير اسم الملف، حذف الملف أو استبداله). | 4.53 | .662 | مرتفعة |
| 7 | 13 | أضع جدولاً زمنياً واضحاً ومفصلاً لإنجاز المهام المختلفة لإعداد المقرر على نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.47 | .615 | مرتفعة |
| 7 | 20 | لدي المقدرة على تحديد أسلوب الاتصال الإلكتروني (المتزامن، غير المتزامن) المناسب بين عناصر العملية التعليمية. | 4.47 | .748 | مرتفعة |
| 9 | 23 | لدي المقدرة على استخدام أساليب تقويم متنوعة (مشاريع، اختبارات) ومناسبة لنظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.47 | .662 | مرتفعة |
| 10 | 14 | أعمل على تطوير الخطة الدراسية باستمرار من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.41 | .701 | مرتفعة |
| 10 | 17 | لدي المقدرة على تحويل محتويات المقرر إلى محتوى إلكتروني من خلال استخدام وحدات نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.41 | .743 | مرتفعة |
| 10 | 25 | أستطيع عرض نتائج الطلبة في المقرر عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.41 | .821 | مرتفعة |
| 13 | 18 | أستطيع تضمين الدروس الإلكترونية بأنشطة تشجع الطلبة على استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني وتناسب احتياجاتهم. | 4.38 | .652 | مرتفعة |
| 14 | 12 | لدي المقدرة على إدارة التفاعل بين الطلبة عند استخدامهم نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.35 | .691 | مرتفعة |

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 14 | 16 | أستطيع اختيار استراتيجيات التعلم المناسبة للمقرر عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني مثل (المحاكاة والمناقشة، الخ..) | 4.35 | .646 | مرتفعة |
| 16 | 24 | أستطيع تحديد مواعيد تقديم نشاطات التعلم الأسبوعية للطلبة ومتابعتها من خارج القاعة التدريسية عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.35 | .950 | مرتفعة |
| 17 | 15 | أستطيع تحديد مدى ملاءمة المقرر لتدريسه من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.32 | .684 | مرتفعة |
| 18 | 21 | لدي المقدرة على تنظيم أدوار الطلبة عن طريق الإعلانات المسبقة لهم، وتقديم التعليمات والإرشادات لهم عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.24 | .654 | مرتفعة |
| 19 | 30 | أستطيع إنشاء بنك الأسئلة (Question bank) وإضافة التعديلات اللازمة للأسئلة عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.15 | .958 | مرتفعة |
| 20 | 27 | أشارك زملائي وزميلاتي أعضاء هيئة التدريس في التخصص في توصيف محتوى مقررات التعلم المدمج. | 4.06 | .983 | مرتفعة |
| 21 | 29 | أستطيع تفعيل واستخدام قاموس المصطلحات (Glossary) عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 3.88 | 1.225 | مرتفعة |
| | | كفايات تخطيط وتصميم وإدارة مقررات التعلم المدمج عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني | 4.39 | .508 | مرتفعة |

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.88-4.62)، إذ جاءت الفقرتان رقم (22، 26) ونصهما "أقوم بإعداد وتحميل واجبات الطلبة على نظام إدارة التعلم الإلكتروني وتقديم التغذية الراجعة لهم."، و"لدي المقدرة على ضبط إعدادات الواجب (التعليمات، الدرجة، موعد التسليم، طريقة التسليم، تحرير اسم الواجب)"، في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.62) وانحراف معياري (652.)، بينما جاءت الفقرة رقم (29) ونصها "أستطيع تفعيل واستخدام قاموس المصطلحات (Glossary) عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.88) وانحراف معياري (1.225). وبلغ المتوسط الحسابي لكفايات تخطيط وتصميم وإدارة مقررات التعلم المدمج عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني (4.39) وبدرجة تقدير مرتفعة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى سهولة استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس، ومحاولتهم تسهيل الأمور على الطلبة؛ فهو نظام يؤدي إلى المشاركة الفاعلة من قبل الطلبة, إذ يلتزمون بحل الواجبات، ويسهل على أعضاء هيئة التدريس معرفة مدى التزام الطلبة، وتقديم التغذية الراجعة لكل طالب بكل سهولة وفعالية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مونتيرو وموريسون (Monteiro & Morrison,2014) ، ودراسة الزبن(Zibin, 2019) التي أشارت لكفايتها في تقديم المحتوى عبر نظام الموودل وانعكس ذلك على مستوى الطلبة في مقرر اللغة الانجليزية. تلاها الفقرة رقم (26)، التي تنص على "لدي المقدرة على ضبط إعدادات الواجب (التعليمات، الدرجة، موعد التسليم، طريقة التسليم، تحرير اسم الواجب)". وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن نظام إدارة التعلم الإلكتروني سهل الاستخدام، ويتيح لأعضاء هيئة التدريس الكثير من الخيارات، إذ يحاولون الاستفادة من جميع التطبيقات الموجودة على هذا النظام لتفعيل عملية التعلم الالكتروني، بالإضافة الى خبرة المدرسين في استخدام النظام نتيجة للدورات التدريبية التي يتلقونها. أما في المرتبة الأخيرة فقد جاءت الفقرة رقم (29)، التي تنص على "أستطيع تفعيل واستخدام قاموس المصطلحات (Glossary) عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني"، وهذه النتائج تدل على مهارة بعض أعضاء هيئة التدريس في تفعيل قاموس المصطلحات فهذه المهارة ليست شائعة لدى جميع المدرسين وبعض المقررات لا تحتاج لتطبيقها وتختلف مع نتائج دراسة أبو الفضل (2017) التي توصلت إلى توافر مكونات اعتيادية بجانب مكونات إلكترونية، وأن المدرس يجد صعوبة في الدخول إلى بوابة الوزارة الإلكتروني لعدم توافر الإنترنت وأوصت الدراسة بتنفيذ خطة لتحسين استخدام التعلم المدمج بالمدارس الإعدادية المصرية والاهتمام بالمستحدثات التكنولوجية الموجودة في المدارس العلمية التعلمية.

**المجال الثالث: و اقع توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني في مقررات التعلم المدمج:**

يتكون هذا المجال من قسمين البيئة التفاعلية في نظام إدارة التعلم الإلكتروني في مقررات التعلم المدمج، ومبررات استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج كالآتي:

**أ. البيئة التفاعلية في نظام إدارة التعلم الإلكتروني في مقررات التعلم المدمج:**

**جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير للفقرات المتعلقة بالبيئة التفاعلية في نظام إدارة التعلم الإلكتروني في مقررات التعلم المدمج من وجهة نظر المدرسين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية**

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 33 | أتبع أسس النزاهة الأكاديمية في استخدام المحتوى التعليمي من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.59 | .557 | مرتفعة |
| 2 | 34 | أزود الطلبة بالمراجع العلمية والكتب التي يحتاجونها من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.50 | .707 | مرتفعة |
| 3 | 36 | آخذ بآراء الطلبة حول المقررات المدمجة بعد الانتهاء من تدريسها لتحديد جوانب القوة والضعف. | 4.41 | .892 | مرتفعة |
| 4 | 31 | يزيد نظام إدارة التعلم الإلكتروني من قدرتي على الاتصال والتواصل أثناء التعلم المدمج. | 4.35 | .691 | مرتفعة |
| 5 | 35 | يسهم استخدامي لنظام إدارة التعلم الإلكتروني في استخدام العديد من الأنشطة والمنتديات التعليمية. | 4.32 | .727 | مرتفعة |
| 6 | 32 | أعتمد على نظام إدارة التعلم الإلكتروني في التحضير للنشاطات اليومية المطلوبة مني. | 4.09 | .753 | مرتفعة |
| | | البيئة التفاعلية في نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج. | 4.38 | .563 | مرتفعة |

يبين الجدول (9) ان محور "البيئة التفاعلية في نظام إدارة التعلم الإلكتروني في مقررات التعلم المدمج " جاء في المرتبة الثانية وبلغ متوسطه الحسابي (4.38) وانحراف معياري (563.) بدرجة مرتفعة، وقد حصلت جميع فقرات هذا المجال على درجات مرتفعة، تراوحت المتوسطات الحسابية فيه ما بين (4.09-4.59)، إذ جاءت الفقرة رقم (33) التي تنص على "أتبع أسس النزاهة الأكاديمية في استخدام المحتوى التعليمي من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني." في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.59) وانحراف معياري (557.)، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى وجود إجراءات إدارية تؤكد على وضع الاسس والقواعد التي تحكم نزاهة استخدام المحتوى التعليمي لأعضاء هيئة التدريس من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني، لذلك يحرص أعضاء هيئة التدريس على الالتزام بهذه الأسس والقواعد. وتلاها الفقرة رقم (34) وتنص على "أزود الطلبة بالمراجع العلمية والكتب التي يحتاجونها من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني". وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن نظام موودل يتيح لأعضاء هيئة التدريس تحميل المصادر التعليمية الى الموقع ووضع روابط لمراكز الأبحاث والمواقع ذات الصلة بمحتوى المقرر، ووضع المراجع العلمية لكل مقرر دراسي، وهذا من شأنه أن يوفر على الطلبة الوقت في البحث عن المقررات والمصادر. بينما جاءت الفقرة رقم (32) ونصها "أعتمد على نظام إدارة التعلم الإلكتروني في التحضير للنشاطات اليومية المطلوبة مني." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.09) وانحراف معياري (753.). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن استخدام نظام موودل يساعد أعضاء هيئة التدريس في التحضير للنشاطات اليومية، وانجاز جميع المهمات الموكلة إليهم بسرعة وفعالية عالية، إذ يوفر استخدام نظام مودل الوقت والجهد.

**ب. مبررات استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج:**

**جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير للفقرات المتعلقة بمبررات استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج من وجهة نظر المدرسين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية**

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 38 | يساعد استخدام التعلم المدمج على تقديم معلومات أكثر عن الموضوع الذي أقوم بتدريسه للطلبة. | 4.59 | .557 | مرتفعة |
| 2 | 42 | أوجه الطلبة نحو التعلم الذاتي من خلال المقررات المقدمة عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.59 | .557 | مرتفعة |
| 3 | 41 | يساعد استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني في توزيع الأنشطة والتدريبات التعليمية بشكل متوازن لمقرر التعلم المدمج. | 4.56 | .613 | مرتفعة |
| 4 | 37 | يساعد استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني على التمكن من تدريس مقرر التعلم المدمج. | 4.47 | .615 | مرتفعة |

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 5 | 40 | يساعد استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج على توفير الوقت والجهد على المدى البعيد. | 4.47 | .662 | مرتفعة |
| 6 | 39 | يجعلني التعلم المدمج قادراً على استخدام مجموعة متنوعة من مصادر التعلم عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 4.41 | .557 | مرتفعة |
| | | مبررات استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج | 4.51 | .481 | مرتفعة |

يبين الجدول (10) أدناه ان محور "مبررات استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني في مقررات التعلم المدمج" جاء في المرتبة الأولى وبلغ متوسطه الحسابي (4.51) وانحراف معياري (481.) بدرجة مرتفعة، وقد حصلت جميع فقرات هذا المجال على درجات مرتفعة، وتراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (4.41-4.59)،. وجاءت الفقرة رقم (38) التي تنص على "يساعد استخدام التعلم المدمج على تقديم معلومات أكثر عن الموضوع الذي أقوم بتدريسه للطلبة." في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.59) وانحراف معياري (557.)، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن وقت المحاضرات يكون قصيراً، إذ لا يستطيع أعضاء هيئة التدريس تقديم كل ما لديهم من معلومات للطلبة من خلال استخدام نظام التدريس الاعتيادي، أما استخدام نظام التعلم المدمج فيساعد أعضاء هيئة التدريس على ادخال جميع المعلومات المتعلقة بالموضوع الذي يقومون بتدريسه للطلبة إلكترونياً، ويستطيع الطلبة الوصول لهذه المعلومات متى شاءوا. وتلاها الفقرة رقم (42) وتنص على "أوجه الطلبة نحو التعلم الذاتي من خلال المقررات المقدمة عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني". وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن الهدف الاساسي من التعلم الإلكتروني هو تغيير دور الطالب، بإكسابه مهارة الاعتماد على ذاته في التعلم وليس على عضو هيئة التدريس، وألا يكتفي بالكتاب مصدراً للمعرفة، بل يعتمد على عدة مصادر ليكون قادراً على استخلاص المعلومة بالبحث عنها، وليس تلقيها جاهزة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مونتيرو وموريسون (Monteiro & Morrison, 2014) التي توصلت أن هذا النوع من التعلم لا يلغي دور المدرس من وظيفته كمعلم ودوره التربوي. بل يعمل على وضع المدرس وجهًا لوجه كتعليم اعتيادي وممارسة التعلم التعاوني والتعلم التعاوني المدمج (CBL) في الغرف الصفية في بيئة تعليمية فعالة، إذ يتم التحسين المستمر حسب اقتراحات الطلبة والتغذية الراجعة المستمرة. بينما جاءت الفقرة رقم (39) ونصها "يجعلني التعلم المدمج قادراً على استخدام مجموعة متنوعة من مصادر التعلم عبر نظام إدارة التعلم الإلكتروني." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.41) وانحراف معياري (557.). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى قدرة أعضاء هيئة التدريس من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني على استخدام مصادر متنوعة كالإنترنت و(PowerPoint) والعروض الإلكترونية متعددة الوسائط، وأسلوب المناقشات والمنتديات وصفحات الويب، ويتيح المحتوى للمتعلمين بأكثر من طريقة إما فيديو أو ملف (Word) أو ملف (PDF). إذ يتيح نظام إدارة التعلم الإلكتروني (MOODLE) لعضو هيئة التدريس استخدام مجموعة متنوعة من مصادر التعلم، وتقديم معلومات أكثر عن الموضوع الذي يتم تدريسه للطلبة.

**المجال الرابع: الصعوبات التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية أثناء استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج.**

لإيجاد الصعوبات التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية أثناء استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير. ويوضح الجدول(11) ذلك.

**جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير للفقرات المتعلقة بالصعوبات التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية أثناء استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج من وجهة نظر المدرسين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية**

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 43 | يزيد استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني من العبء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس. | 3.62 | 1.256 | متوسطة |
| 2 | 45 | أعاني من متابعة الأعداد الكبيرة لطلبة مقررات التعلم المدمج عبر أدوات نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 3.32 | 1.364 | متوسطة |
| 3 | 50 | قلة التحديث الدوري لنظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 3.29 | 1.315 | متوسطة |
| 4 | 48 | الضعف في شبكة الإنترنت داخل الجامعة. | 3.18 | 1.381 | متوسطة |
| 5 | 46 | النقص في برامج التوعية والتثقيف بكيفية التعامل مع نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 3.03 | 1.291 | متوسطة |

| الرتبة | الرقم | الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 6 | 51 | نقص الكادر الفني المتخصص لإجراء الصيانة الدورية وحل المشكلات التقنية المتعلقة بنظام إدارة التعلم الإلكتروني عند الحاجة. | 2.88 | 1.200 | متوسطة |
| 7 | .47 | صعوبة تطبيق أساليب التقويم المختلفة في نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 2.79 | 1.274 | متوسطة |
| 8 | 49 | تعطل نظام إدارة التعلم الإلكتروني بشكل مستمر. | 2.76 | 1.182 | متوسطة |
| 9 | 52 | ينمي استخدام التعلم المدمج بشكل مستمر العزلة الاجتماعية لدى الطلبة. | 2.56 | 1.541 | متوسطة |
| 10 | 44 | أفتقر للمهارات اللازمة لتصميم المقررات الإلكترونية المدمجة من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني. | 2.35 | 1.433 | متوسطة |
| | | الصعوبات التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية | 2.98 | 1.016 | متوسطة |

يبين الجدول (11) ان مجال الصعوبات التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية أثناء استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني لمقررات التعلم المدمج جاء بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.98) وانحراف معياري (1.016)، وقد جاءت جميع فقرات هذا المجال بدرجة متوسطة تراوحت ما بين (2.35-3.62). وهذه النتيجة المتوسطة تدل على وجود صعوبات ولكنها ليست مرتفعة فهناك إمكانية تحسين مهارات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية ومقدرتهم على حل وتجاوز الصعوبات والعقبات التي تواجههم عند استخدامهم لنظام ادارة التعلم الالكتروني (MOODLE) من خلال الورشات التدريبية لنظام إدارة التعلم الإلكتروني. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الدسيماني والعامر (Dessemani & Al Amer, 2017) التي جاءت موافقة أعضاء الهيئة التدريسية على المعوقات بدرجة متوسطة أيضًا.

وقد جاءت الفقرة رقم (43) التي تنص على "يزيد استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني من العبء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس." في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.62) وانحراف معياري (1.256)، وقد تُعزى هذه النتيجة المتوسطة إلى أن استخدام النظام قد ساعد أعضاء هيئة التدريس في التخطيط لمقرراتهم، والنشاطات المتنوعة التي يقومون بها، إلا أن كثرة أعداد الطلبة وضرورة تواصل عضو هيئة التدريس معهم من خلال النظام، واطلاع عضو هيئة التدريس على الواجبات والنشاطات المطلوبة من الطلبة إلكترونياً قد تزيد من العبء التدريسي على كاهل المدرس. بينما جاءت الفقرة رقم (44) ونصها "أفتقر للمهارات اللازمة لتصميم المقررات الإلكترونية المدمجة من خلال نظام إدارة التعلم الإلكتروني." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.35) وانحراف معياري (1.433). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يخضعون لدورات تدريبية وورش عمل تتعلق بكيفية استخدام نظام التعلم الالكتروني (MOODLE) وتطبيق التعلم المدمج ومواكبة التحديثات في التعليم انطلاقاً من رؤية الجامعة لتعليم أفضل، لذلك فهم يمتلكون المهارات اللازمة لاستخدام النظام بكفاءة وفعالية عالية.

**للإجابة عن السؤال الثاني هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$=0.05) في تقديرات توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية تعزى للمتغيرات الآتية : الرتبة الأكاديمية، والجنس؟** تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية حسب متغيري الرتبة الأكاديمية، والجنس. ويبين الجدول (12) ذلك.

**جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية حسب متغيري الرتبة الأكاديمية، والجنس.**

| | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد |
|---|---|---|---|---|
| الجنس | ذكر | 4.39 | .513 | 17 |
| | أنثى | 4.31 | .417 | 17 |
| الرتبة الاكاديمية | مدرس + أستاذ مساعد | 4.43 | .429 | 21 |
| | أستاذ مشارك+أستاذ | 4.23 | .506 | 13 |

يبين الجدول (12) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية بسبب اختلاف فئات متغيري الرتبة الأكاديمية، والجنس. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي، جدول (13) يوضح ذلك.

**جدول (13) تحليل التباين الثنائي لأثر الرتبة الأكاديمية، والجنس على تقديرات توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | .082 | 1 | .082 | .383 | .540 |
| الرتبة الأكاديمية | .325 | 1 | .325 | 1.512 | .228 |
| الخطأ | 6.671 | 31 | .215 | | |
| الكلي | 7.060 | 33 | | | |

***دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05).**

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر مدرسي مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية تعزى للمتغيرات الآتية: (الجنس، والرتبة الأكاديمية). وقد تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الجنس، إذ بلغت قيمة ف 383. وبدلالة احصائية بلغت 0.540 وتتفق هذه النتيجة دراسة عمرو (Amro, 2018) التي كشفت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام الأنظمة تعزى لمتغير الجنس. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس لديهم إلمام كبير باستخدام نظام ادارة التعلم الالكتروني (MOODLE) ويدركون أهمية النظام في تحسين العملية التعليمية وتوفير الوقت والجهد، إضافة إلى أنهم يتعرضون لورشات عمل ودورات خاصة كذلك يتم عقدها من قبل الجامعة (مركز الجودة). أما فيما يتعلق بمتغير الرتبة الأكاديمية فقد تبين: وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية، إذ بلغت قيمة ف 1.512 وبدلالة احصائية بلغت 0.228، بين مدرس، وأستاذ مشارك، وجاءت الفروق لصالح المدرس، وهذه النتيجة تعني أن أعضاء هيئة التدريس من رتبة مدرس قد أعطوا تقديرات أعلى لدرجة توظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني مقررات التعلم المدمج في الجامعة الأردنية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس من رتبة مدرس هم من الخريجين الجدد، ويمتلكون مهارات أكبر في مجال تكنولوجيا المعلومات، ولديهم دافعية أكبر للتعلم واكتساب المهارات والخبرات الجديدة، لذلك فإن درجة امتلاك المدرس لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات وتوظيف نظام إدارة التعلم الإلكتروني تكون أعلى، خاصة أنه مطلوب منهم حضور عدد من الدورات وورش العمل الخاص بنظام التعلم المدمج كشرط أساسي للترقية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (العمري، 2019) التي أظهرت النتائج فروقًا في الاستخدام بحسب الرتبة العلمية، لمن رتبتهم محاضر وأستاذ مساعد وأستاذ مشارك مقارنة مع من رتبتهم أستاذ.

**التوصيات والمقترحات**

في ضوء ما توصل إليه الباحثان من نتائج، فإنه يمكن تقديم بعض التوصيات والمقترحات الآتية:

1. تشجيع جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية على استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني (MOODLE) للإفادة من جميع الخدمات التي يوفرها النظام، ولتوفير طرائق تدريس جديدة.
2. عقد الدورات التدريبية وورش العمل لأعضاء هيئة التدريس لتطوير مهاراتهم وقدراتهم لاستخدام جميع التطبيقات والبرامج المتاحة في نظام إدارة التعلم الإلكتروني (MOODLE) على أن يتم إجبارهم على حضور مثل هذه الدورات.
3. تقديم الحوافز المادية والمعنوية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية لتشجيعهم على استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني (MOODLE) في جميع المقررات الدراسية.
4. إشاعة ثقافة التعلم المدمج لدى أعضاء الهيئة التدريسية، وتغيير وجهات نظرهم حول سلبيات التعلم المدمج، لما له أهمية وفعاليته في العملية التعليمية.

**المصادر والمراجع**

إبراهيم، ج. (2014). *دمج التكنولوجيا بالتربية والتعليم*. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع..

أبو الفضل، ص. (2017). *تقويم استخدام التعلم المدمج بمدارس التعليم العام في المرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة والاعتماد*. رسالة ماجستير غير منشورة، مصر.

أبو موسى، م.، والصوص، س. (2010). أثر برنامج قائم عل التعلم المزيج (Blended Learning) في قدرة المدرسين على تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة

التعليمية. *المؤتمر الدولي الأول "التعلم المزج والمتنقل: الإمكانات والتحديات"، الجمعية العُمانية لتكنولوجيا التعليم*، عُمان.
الأشهب، ن. (2015). *التعليم الإلكتروني: اتجاهات حديثة في منظومة التعليم*. عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.
بسيوني، ع. (2007). *التعلم الإلكتروني والتعليم الجوال*. القاهرة: دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.
خميس، م. (2013). التعلم عن بعد والتعلم المفتوح. *مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، 23 (1)، 1-3.
دحلان، ع؟ (2012). *فاعلية برنامج معزز بنظام (Moodle) لإكساب طلبة التعليم الأساسي بجامعة الأزهر مهارات التخطيط اليومي للدروس واتجاهاتهم نحوه*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
الراضي، ا. (2010). *التعليم الإلكتروني*. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
الرافعي، ع. (2003). الدراسة الإلكترونية الحل في (المخلوط). *مجلة المعرفة*، 91، 78–84.
الرشيدي، ا. (2016). *التعلم الإلكتروني ماله وما عليه رؤية تربوية*. الجيزة: المكتبة الأكاديمية.
الرفاعي، ع. (2018). *أثر برمجية تعليمية محوسبة مبنية على أسلوب حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة الحاسوب لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن واتجاهاتهم نحوها*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
زامل، م.(2017). النتاجات التربوية التي تحققها المقررات المدمجة لدى طلبة كلية التربية في جامعة القدس المفتوحة (فرع جنين أنموذجاً). *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح*، 6 (11). 81-98.
الزبون، م. ونرجس، ح. (2017)، أثر استخدام نظام موودل "MOODLE" في تنمية مهارة التعلم الذاتي لدى طلبة مادة مهارات الحاسوب في الجامعة الأردنية. *مجلة دراسات، العلوم التربوية*، 44، 189-203.
زيتون، ح. (2006). *التعليم الإلكتروني: المفهوم، القضايا، التطبيق، التقييم*. الرياض: الدار الصولتية للتربية.
السعيد، ر.(2018). مدخل تكنولوجي لتنمية مهارات الاستخدام الآمن للإنترنت والوعي بأخلاقيات التكنولوجيا المعاصرة. *مجلة تربويات الرياضيات*، 21 (3)، 6-39.
سماوي، ر. (2017). *واقع استخدام التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المدرسين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جرش، جرش، الأردن.
السيد، ي. (2010). تنمية الكفايات المهنية للمدرسات في كيفية إعداد الخطط العلاجية لتحسين المستوى التحصيلي للطالبات الضعيفات. ندوة تربوية، كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة، مركز الانتساب الموجه أبو ظبي. من موقع: http://www.khayma.com/dr-yousry/Competency%20Development.htm
الشربيني، أ.، وياسر، ع. (2003). تكنولوجيا الاتصالات الحديثة والوسائط المتعددة في نظم التعلم عن بعد: تجربة المعهد القومي للاتصالات. في *الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم، والتعليم عن بعد بدمشق خلال الفترة 15-17 يوليو2003*.
الشرمان، ع. (2015). *التعليم المدمج والتعليم المعكوس*. عمان: دار المسيرة.
الشهري، ف. (2002). التعلم الإلكتروني في المدارس السعودية. *مجلة المعرفة*، 91، 36-43.
الطحان، ج. (2014). *التعليم الإلكتروني: آفاق حديثة لتطوير الأداء الاقتصادي*. العين: دار الكتاب الجامعي.
طلبة، ع. (2010). *التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم*. المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
عامر، ط. (2015). *التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي: اتجاهات عالمية معاصرة*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
عبد العاطي، م. (2016). *تكنولوجيا التعليم المدمج*. الإسكندرية: المكتبة التربوية.
عبدالعزيز، ح. (2008). *التعليم الإلكتروني: الفلسفة، والمبادئ، والأدوات، والتطبيقات*. عمان: دار الفكر.
عبدالفتاح، هـ، وإسماعيل، م. (2014). فاعلية مقرر إلكتروني بنظام موودل (MOODLE) في طرق تدريس الدراسات الاجتماعية على تحقيق التعلم لدى الطالب المدرس بكلية التربية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، 60، 131-87.
العتيبي، خ. (2013). *تصميم نظام إدارة تعلم إلكتروني مقترح بجامعة الأميرة نورة عبد الرحمن*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، المملكة العربية السعودية.
العريني، س.(2016). واقع استخدام مدرسات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المدمج. *عالم التربية*، 17(53)، 1-101.
عزمي، ن. (2014). *تكنولوجيا التعليم الإلكتروني*. القاهرة: دار الفكر العربي.
العمري، ع. (2013). *مطالب استخدام التعلم (المدمج) في تدريس العلوم الطبيعية من وجهة نظر مدرسي العلوم بالمرحلة الثانوية*. رسالة ماجستيرغير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.
العمري، ع. (2019). تقويم تجربة جامعة مؤتة في استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني (Moodle). *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 16(2)، 129-142.
العنزي، ش. (2013). *أثر استراتيجية التعلم المتمازج على التحصيل في مساق تكنولوجيا المعلومات وشبكات الحاسب الآلي لدى طالبات قسم التكنولوجيا بجامعة تبوك واتجاهاتهن نحوه*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
عياد، ف.، والأشقر، ع. (2011). أثر استخدام أدوات الويب2,0 في نظام إدارة التعلم (MOODLE) على تحقيق التعلم التعاوني لدى طلبة تكنولوجيا المعلومات بالجامعة الإسلامية. *مجلة دراسات المعلومات*، 10، 119-140.

فرج، س. (2012). فاعلية تطوير مقرر إلكتروني في تكنولوجيا التعليم وإدارته عبر الإنترنت من خلال نظام المقررات الدراسية (MOODLE) لتنمية مفاهيم التعلم الإلكتروني لدى الطلبة المدرسين بكلية التربية وقياس اتجاهاتهم نحو المقرر. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 13 (3)، 280–255.

كافي، م. (2009). *التعليم الإلكتروني والاقتصاد المعرفي*. سوريا: دار رسلان.

المزاري، ص. (2014). *درجة توافر كفايات نظام إدارة التعلم الإلكتروني (MOODLE) لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة العربية المفتوحة- فرع الأردن من وجهة نظرهم*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

المناعي، ع. (2016). واقع توظيف التعلم الإلكتروني وخدمات الانترنت من وجهة نظر مدرسي ومدرسات المواد الأساسية في مدارس قطر الثانوية المستقلة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 17 (1)، 65-100.

الموسى، ع.، والمبارك، أ. (2005). *التعليم الإلكتروني الأسس والتصنيفات*. الرياض: مؤسسة شبكة البيانات.

النجار، ح.، والعجرمي، ج. (2009). مدى امتلاك محاضري جامعة الأقصى لكفايات التعلم الإلكتروني في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، 16، 101-139.

**References:**

Al-Ati, A., Al-Batea, M. (2016). *Blended Learning Technology*. Alexandria: Educational Library.

Al-Fattah, H.B, & Ismail, M. (2014). The Effectiveness of an Electronic Course on the System (MOODLE) in Methods of Teaching Social Studies on Achieving Learning Among Students Studying at the College of Education. *Journal of the Educational Association for Social Studies*, 60.131-87.

Abdulaziz, H. (2008). *E-learning: Philosophy, Principles, Tools, and Applications*. Oman: Dar Al Fikr.

Abu Musa, M, & Al-Sous, S. (2010). The Impact of a Program Based on Blended Learning on the Ability of Teachers to Design and Produce Educational Multimedia. *The first international conference "Blended and Mobile Learning: Possibilities and Challenges", Oman Association for Educational Technology*, Oman.

Abul-Fadl, S. (2017). *Evaluating the Use of Blended Learning in General Education Schools in the Preparatory Stage in Light of Quality and Accreditation Standards*. Unpublished master's thesis, Egypt, 1-182.

Al-Anzi, S. (2013). *The Effect of Blended Learning Strategy on Achievement in the Information Technology and Computer Networks Course for Female Students of the Technology Department at The University of Tabuk and their Attitudes Towards it*. Unpublished MA thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Al-Arini, S. (2016). The Reality of Using Mathematics Teachers in the Middle Stage for Blended Learning Skills. *Education World*, 17 (53), 1-101.

Al-Mannai, A. (2016). The Reality of Employing E-Learning and Internet Services from the Point of View of Teachers of Basic Subjects in Qatar Independent Secondary Schools. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 17 (1), 65-100.

Al-Najjar, H. & Al-Ajrami, J. (2009). The Extent of Al-Aqsa University Lecturers Possess the Competencies of E-Learning in Light of Some Variables, J*ournal of Al-Quds Open University for Research and Studies*, 16, 101-139.

Al-Mansour, B., & Mupinga, D.M. (2007). Students' Positive and Negative Experiences in Hybrid and Online Classes. *College Student Journal*, 41, 242–248.

Al-Mazari, S. (2014). *The Degree of Availability of the Competencies of the Electronic Learning Management System (MOODLE) Among the Faculty Members of the Arab Open University - Jordan Branch from their Point of View*. Unpublished master's thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Al-Musa, A., & Al-Mubarak, A. (2005). *E-learning Basics and Classifications*. Riyadh: Data Network Corporation.

Al-Musa, A., & Al-Mubarak, A. (2008). *E-learning Foundations and Applications*. Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia Data Networks Corporation.

Al-Omari, A.M. (2013). *The Demands of Using (Blended) Learning in the Teaching of Natural Sciences from the Viewpoint of Secondary Science Teachers*. Unpublished master's thesis. College of Education, Umm Al-Qura University.

Al-Omari, O. (2019). Evaluating the Experience of Mutah University in Using the E-Learning Management System (Moodle). *Jordanian Journal of Educational Sciences*, 16 (2), 129-142.

Al-Otaibi, K. (2013). *Designing A Proposed E-Learning Management System at Princess Noura Abdel-Rahman University*.

Unpublished doctoral dissertation, Princess Nourabint Abdul Rahman University, Saudi Arabia.

Al-Radi, A. (2010). *E-learning*. Oman: Osama House for Publishing and Distribution.

Al-Rafi'i, O. (2003). Electronic Study Solution in (Mixture). *Knowledge Magazine*, 91, 78-84.

Al-Rashidi, A. (2016). *E-learning has an Educational Vision*. Giza: Academic Library.

Al-Rifai, A. (2018). *The Effect of Computerized Educational Software Based on Problem-Solving Method on Developing Critical Thinking Skills in Computer Subject for Ninth Grade Students in Jordan and their Attitudes Towards it.* Unpublished MA thesis, University of Jordan, Amman, Jordan.

Al-Saeed, R.M. (2018). A Technological Introduction to Developing Skills for the Safe Use of the Internet and Awareness of Contemporary Technology Ethics. *Journal of Mathematics Educations*, 21 (3), 6-39.

Al-Sharman, A. (2015). *Blended Education and Flipped Education*. Amman: Dar Al Masirah.

Al-Shehri, F. (2002). E-learning in Saudi Schools. *Knowledge Journal*, 91, 36-43.

Al-Tahan, J. (2014). *E-learning: Modern Prospects for Developing Economic Performance*. Al-Ain: University Book House.

Al-Zboun, M., & Narges, H. (2017), The Effect of Using the "MOODLE" System on Developing Self-Learning Skill Among Students of the Computer Skills Course at The University of Jordan. *Dirasat: Educational Sciences*, 44, (special issue), 189-203.

Amer, T. (2015). *E-Learning and Virtual Education: Contemporary Global Trends*. Cairo: The Arab Group for Training and Publishing.

Amr, M. (2018). *The Degree of Use of the Teaching staff at the Jordanian Private Universities Fore-Learning Management Systems (LMS) and the Factors That Limit their Use from their Point of View.* Unpublished M.A. Thesis, Middle East University, Amman.

Ashhab, N. (2015). *E-learning: Recent Trends in the Education System*. Amman: Amjad House for Publishing and Distribution.

Ayyad, F., & Al-Ashqar, A. (2011). The Effect of Using Web 2.0 Tools in the Learning Management System (MOODLE) on Achieving Cooperative Learning Among Information Technology Students at the Islamic University. *Journal of Information Studies*, 10, 119-140.

Azmi, N. (2014). *E-Learning Technology*. Cairo: The House of Arab Thought.

Barbara, W., & Davis, K. (2014) University Students' Perspective on Blended Learning. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 36(2), 172-182.

Bassiouni, A. H. (2007). *E-Learning and Mobile Education*. Cairo: Dar Al-Kotob Al-Aljami for publication and distribution.

Bonk C.J., & Kim, K.A. (2009). Extending Socio Cultural Theory to Adult learning and Development. *Perspectives from Educational Psychology*.

Dahlan, O. (2012). *The Effectiveness of A Moodle-Enhanced Program to Provide Basic Education Students at Al-Azhar University with the Skills of Day-to-Day Planning for Lessons and their Attitudes Towards it.* Unpublished MA thesis, Faculty of Education, Al-Azhar University, Gaza, Palestine.

Dessemani, S., & Al Amer, A. (2017). Evaluation of King Saud University's Experience in Using the Blackboard E-Learning Management System. *International Specialized Educational Journal*, 6 (3), 62-72.

Elisa, M., & Morrison, K. (2014). Challenges for Collaborative Blended Learning in Undergraduate Students. *Educational Research and Evaluation*, 20(7), 564-591.

El-Sayed, Y. (2010). Developing Female Teachers 'Professional Competencies in How to Prepare Remedial Plans to Improve the Level of Achievement for Vulnerable Students. *Educational seminar. College of Education, United Arab Emirates University*, Abu Dhabi.

El-Sherbiny, A., & Yasser, A. (2003). Modern Communication Technology and Multimedia in Distance Learning Systems: The Experience of the National Telecommunication Institute. *The Regional Symposium on Employing Information and Communication Technologies in Education, And Distance Education*, Damascus, 15-17 July 2003.

Faraj, S. (2012). The Effectiveness of Developing an Electronic Course in Educational Technology and its Management Via the Internet Through the Curriculum System (MOODLE) to Develop the Concepts of E-Learning Among Student Teachers in

the College of Education and Measure their Attitudes Towards the Course. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 13 (3), 280-255.

Futch, L. (2005). *A Study of Blended Learning at Metropolitan Research University*. Unpublished doctoral dissertation, Florida University.

Garrison, D.R., & Vaughan, N.D. (2008). *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Gomes, G. (2015). Blended Learning, Student Self Efficacy and Faculty an Interpretative Phenomenological Analysis. *Educational Technology & Society*, 17, 324–335.

Gray, C. (2006). Blended learning: why Everything Old is New Again- But Better. *Computers & Education*, 5 (30).

Hwang, W. Y., Hsu, J L., Tretiakov, A, Chou, H. W., & Lee, C. Y (2009). Intra-Action, Interaction and Outer Action in Blended Learning Environments. *Educational Technology & Society*, 12, 222.

Ibrahim, J. (2014). *Integrating Technology with Education*. Amman: Dar Al Issar Scientific for Publishing and Distribution.

Kafi, M. (2009). *E-learning and the Knowledge Economy*. Syria: Dar Raslan.

Khamis, M. (2013). Distance Learning and Open Learning. *Journal of the Egyptian Association for Educational Technology*, 23 (1), 1-3.

Li-Ling, H. (2011). Blended Learning in Ethics Education: A Survey of Nursing Students. *Nursing Ethics Journal*, 18, 418–430.

Lopez-Perez, M.V., Perez-Lopez, M.C., & Rodriguez Ariza, L. (2011). Blended learning in Higher Education: Students' Perceptions and their Relation to Outcomes. *Computers & Education*, 56, 818–826.

Maestas, B. A. (2016). The Impact of Enhanced Teacher Feedback on the Academic Outcomes of At-Risk Students in Blended Learning Environments. *Educational Technology & Society*, 15, 234–245.

Precel, K.P., Yoram, E.-A., & Yael, A. (2009). Pedagogical and Design Aspects of A Blended Learning Course. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10, 173-190.

Samawi, R. (2017). *The Reality of Using Blended Learning in Teaching English at the Basic Stage from the Teachers' Point of View*. Unpublished MA thesis, University of Jerash, Jerash, Jordan.

Tolba, A. (2010). *E-Learning and Educational Technology Developments*. Mansoura: Modern Library.

Tselios, N., Daskalakis, S., & Papadopoulou, M. (2011). Assessing the Acceptance of a Blended Learning University Course. *Educational Technology & Society*, 14, 224–235.

Wu, J.-H., Tennyson, R.D., & Hsia, T.-L. (2010). A Study of Student Satisfaction in a Blended E-Learning System Environment. *Computers & Education*, 55, 155–164.

Zaitoun, H. (2006). *E-Learning: Concept, Issues, Implementation, Evaluation*. Riyadh: Al-Sawlatiah House for Education.

Zamil, M. (2017). The Educational Outcomes Achieved by the Combined Courses for Students of the College of Education at Al-Quds Open University (Jenin Branch as A Model). *Palestinian Journal of Open Education*, 6 (11).81-98.

Zibin, A., & Altakhaineh, A. (2019). The Effect of Blended Learning on the Development of Clause Combining as an Aspect of the Acquisition of Written Discourse by Jordanian Learners of English as a Foreign Language. *Journal of Computer Assisted Learning*, 35: 256- 267.