 https://doi.org/10.12816/0055670

The Trends of Implementing Blended Learning among Jordanian Universities' Faculty Members and the Obstacles They Face

Reda S. M. ALMawadieh
Faculty of Education
Zarqa University- Jordan
radamwdiah@yahoo.com

Talal Abdullah Al-Zoabi
Faculty of Education
Zarqa University- Jordan
Tzoubi@zu.edu.jo

Received 24 /06/ 2019 Accepted 29/09/2019

Abstract:

The study aims to identify trends toward implementing blended education among Jordanian universities' faculty members and the obstacles they face in applying it. The analytical descriptive approach was adopted in the study. A questionnaire is distributed to (130) faculty members in Jordanian public universities, and the results show that: 1-the general trend of faculty members is high and positive toward blended learning (mean: 3.7; standard deviation: 0.54); and 2- there are obstacles facing faculty members in using techniques of blended learning (mean: 3.72; standard deviation: 0.52).

Keywords: Trends of Faculty Members ،Jordanian Public Universities ،Blended Learning.

https://doi.org/10.12816/0055670

اتّجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنيّة نحو التّعليم المُدمج والصعوبات التي تواجههم في تطبيقه

رضا سلامة المواضية
كليّة العلوم التربوية
جامعة الزرقاء –الأردنّ
radamwdiah@yahoo.com

طلال عبد الله الزعبي
كليّة العلوم التربوية
جامعة الزرقاء –الأردنّ
Tzoubi@zu.edu.jo

استلام البحث 24 /2019/06

قبول البحث 2019/09/29

الملخص:

هدفت الدراسة للكشف عن اتّجاهات أعضاء هيئة التّدريس في الجامعات الأردنيّة نحو تطبيق التّعليم المُدمج، والصعوبات التي تواجههم في ذلك، وقد اعتمدت الدّراسة على المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ تطوير استبانة لغرض جمع البيانات من أفراد عيّنة الدراسة البالغ عددهم (130) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنيّة الحكومية الأردنية، وأظهرت نتائج الدراسة الآتي ذكره: إنّ الاتّجاه العام كان مرتفعًا؛ ممّا يُعدّ مؤشّرًا على أنّ اتّجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعلّم المدمج إيجابيّة ومرتفعة، حيث بلغ المتوسّط العام لهذا الاتّجاه (3.70) بانحراف معياري (0.54). كما تشير النتائج إلى أنّ هنالك صعوبات تواجه استخدام التقنيات في التعلم المدمج، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا الاتجاه (3.72)، بانحراف معياري (0.52).

الكلمات المفتاحية: اتّجاهات أعضاء هيئة التدريس، التعليم المدمج، الجامعات الأردنيّة الحكوميّة.

المقدمة:

يتميّز هذا العصر بالانفجار المعرفي وثورة المعلومات والعولمة، فهو عصر النموّ السريع والاكتشافات والابتكارات التكنولوجيّة. وأصبح الانتشار الكبير لاستخدام التقنيات الحديثة في كافة المجالات من أبرز مقوّمات الحياة؛ ممّا جعل المهتمّين في ميدان التربية والتعليم يرون ضرورة ملحّة لإعادة النظر في النظام التربوي لتحتل التكنولوجيا مكانتها فيه، ولتسهم في تزويد المتعلّمين بقدر من المعرفة والمهارات الضروريّة التي تسهم في تنمية تفكيرهم، وتساعدهم في معالجة المعرفة العلميّة المتزايدة، وإزاء ذلك فإنّ المؤسّسات التربوية وفي طليعتها الجامعات، تحتلّ مكان الصدارة في الارتقاء بمستوى الأفراد والمجتمعات، من خلال إحداث التغييرات والتطوّرات في البيئة التعليميّة، فالتعلّم الإلكترونيّ يزيد من فاعلية التعلّم، ويختصر الوقت اللازم للتدريب، ويقلّل التكلفة، كما يُظهر التنوّع الكبير في بيئات التعلم الإلكترونيّ، ويترك الخيارات واسعة أمام المتعلّمين عند استخدامه بإستراتيجيات منظّمة، وبخطوات محدّدة واضحة ومنسقة بشكل مسبق، وتحديد الأهداف التربوية المعدّة مسبقًا والسعي لتحقيقها. وينعكس هذا كلّه على الطالب، بجعله يؤدي دورًا أساسيًّا في العملية التعليمية داخل غرفة المحاضرة، وتنمّي لديه مهارات البحث والتّقصّي والاكتشاف، والتعرّف إلى العلاقات السببية، والاستدلال واتّخاذ القرارات وإصدار الأحكام في ضوء توفّر الأدلة الكافية، لذلك فإنّ استخدام الأساليب الحديثة في التدريس، التي تتمركز حول الطالب، عن طريق جعله محورًا للعملية التعليمية، يمكّنه من مسايرة التطور في عالم المعرفة، ويُعدّ التعلم المدمج (Blended Learning)، أحد الإستراتيجيّات التي حازت على الاهتمام الكبير من التربويّين، والذي تضمّن مزيجًا من الإلقاء المباشر في قاعة المحاضرة، والتواصل من خلال الحاسوب، والتعلم الذاتي[22].

ويرى[6] أنّ التعلّم المدمج يعدّ مكمّلًا لأساليب التعليم الاعتياديّة، ورافدًا للتعليم الذي يعتمد على المحاضرة. أمّا[20] فيرى أنّ التعليم المدمج هو ما يقوم به عضو هيئة التدريس أثناء المحاضرة باستخدام الحاسوب عن طريق العرضِ التّقديميّ (Power Point)، إلى جانب الأساليب الصفيّة الاعتياديّة؛ لتقديم مجموعة من المهارات لعدد من المتعلّمين. في حين ترى[21] أنّ التعلّم المدمج هو خليط من التعلّم بالحاسوب مع التعلّم الاعتيادي، ويوصف بأنّه التعلّم (الهجين)، وهو التعلّم الذي يدعم التواصل بين المشاركين ويقرب المسافة بينهم، وحلّ كثيرًا من المشاكل المتعلّقة بالمتعلّمين.

ففي التعلّم المدمج يتمّ التكامل بين نمطَي التعليم المعتاد والتعليم الإلكتروني، وهذه الإستراتيجية تجمع بين مزايا التعليم الإلكتروني

والتعليم الاعتيادي. ممّا يؤكّد على أهميّة عضو هيئة التدريس ودوره في استثمار قدرات الطلبة وميولهم واستعداداتهم الاستثمار الأمثل، الذي يهدف إلى تحقيق طموحات المجتمع. في ضوء ما تقدّم أصبح استخدام التعلّم المدمج في الجامعات، والتعرّف إلى أساليبه ومكوّناته والأسس التي يقوم عليها، وتصميم المواقف التعليميّة الخاصة به، من الأمور التي بدأ أعضاء هيئة التدريس في الجامعات يولونها جلّ اهتمامهم، وقد سعت بعض الجامعات إلى تهيئة الظروف المناسبة لمزاولة هذه الإستراتيجية من قبل أعضاء هيئة التدريس، فقامت بتزويد قاعات المحاضرة بأجهزة الحاسوب، والداتاشو، والألواح الذكية (Smart Bords)، والتغلّب على المعوّقات الماديّة والبشريّة والتكنولوجيّة.

ويواجه هذا النوع من التعليم، بعض الصعوبات منها صعوبات ماديّة تتعلّق بتهيئة الأجهزة والمواد والوسائل والأدوات، وتجهيز القاعات بالأجهزة التكنولوجيّة الحديثة؛ لتسهيل استخدام هذا النوع من التّعليم، وهناك صعوبات بشريّة تتعلّق بأعضاء هيئة التدريس، ومدى قدراتهم واستعداداتهم واتجاهاتهم لاستخدام هذا النوع من التّعليم والارتقاء به. إضافة إلى الإداريّين من العمداء ونوّابهم ومساعديهم ورؤساء الأقسام، ومدى استعدادهم لتوفير البيئة المناسبة لتطبيق هذا النوع من التّعليم. وفي ضوء ما تقدّم فقد جاءت هذه الدراسة لاستقصاء اتّجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنيّة، والصعوبات التي تواجههم نحو اعتماد هذا النّوع من التّعليم في الجامعات.

مشكلة الدّراسة وأسئلتها:

في ظلّ ثورة المعلومات والتقدّم التكنولوجي، لم يعد للمعلّم النّمطي القدرة على تطبيق تقنيات المعلومات والاتصالات التّفاعليّة، وتوفير بيئة تعليمية تفاعليّة متعدّدة المصادر، لقد ظهرت الحاجة لأسلوب تعليم جديد يجمع بين مزايا التعلّم الإلكتروني، ومزايا التّعليم الصّفي التّقليدي، والذي يتمّ من خلاله تنظيم المعلومات والمواقف والخبرات التربوية؛ عن طريق الوسائط المتعدّدة التي توفّرها التقنيات الحديثة وتكنولوجيا المعلومات[6]. ولم يعد دور المتعلّم مُستقبِلًا للمعلومات ومخزنًا لها كما في التّعلّم البنكي، بل يشارك في سير العملية التعليميّة التعلّميّة؛ لأنّه يعدّ محور هذه العمليّة.

فالتعلّم الإلكتروني إستراتيجيّة يستخدمها عضو هيئة التدريس؛ لتنمية مهارات طلابه وقدراتهم التحصيليّة، وتنمية مهارات البحث والتحرّي والاستقصاء، وفي الوقت نفسه يُعدّ وسيلة لتنمية مهارات عضو هيئة التدريس وقدراته المهنية.

فالتعرّف إلى الأساليب المتّبعة في التعلّم المدمج ومكوناته، والأسس القائم عليها، وتصميم المواقف التعليمية الخاصة به، أمرٌ ضروريٌّ ليتمّ تأهيل أعضاء هيئة التدريس والمعلّمين للتعامل مع هذا النّوع من التّعليم. إن المُطّلع على واقع التعليم الحالي في معظم جامعاتنا سيلاحظ أنّ المناهج والخطط الدراسيّة قد تم تطويرها، ولكن أساليب التدريس لم يطرأ عليها ذلك التغيير المطلوب، من هنا جاءت هذه الدراسة التي تتحدّد مشكلتها في الإجابة على السؤال الرئيس الآتي:

ما اتّجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنيّة نحو تطبيق التعليم المدمج، وما الصعوبات التي تواجههم في ذلك؟

في ضوء سؤال الدراسة الرئيس انبثق عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

س١: ما اتّجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنيّة نحو التّعليم المدمج؟

س2: ما الصعوبات التي تواجه تطبيق التّعليم المدمج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

أهميّة الدّراسة:

تكمن أهميّة هذه الدراسة فيما يأتي:

تواجه عمليّة دمج التكنولوجيا في التّعليم الجامعي تحدّيات عديدة منها، ما هو على مستوى الكلية أو الجامعة، وقد تناولت هذه الدراسة اتّجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنيّة نحو التّعليم المدمج، والصعوبات التي تواجههم في تطبيقه، وتكمن أهميّتها فيما يأتي:

- تحديد الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات حول استخدام إستراتيجية التعليم المدمج، والعمل على التغلب عليها ومعالجتها من قبل الجهات ذات العلاقة.
- تحفيز القائمين على إعداد الخطط والبرامج في الجامعات في تضمين إستراتيجيّة التّعليم المدمج في هذه الخطط والبرامج؛ لمواكبة التطوّر التقني وتوظيفه، وجعل التّعليم المدمج الجامعي أكثر جاذبية وفاعليّة للطلبة.
- مسايرة الاتّجاهات الحديثة في التدريس الجامعي؛ من خلال تجريب نماذج وطرق وإستراتيجيات حديثة تؤدّي إلى نتائج إيجابية، تسهم في رفع مستوى التعليم المدمج.
- تفيد المسؤولين في الاطّلاع على واقع الجامعة، وتوفير المتطلّبات المادية والبشرية والإدارية والتي تُساعد في تطبيق التعلّم المدمج داخل الجامعة.
- تحفيز القائمين على مراكز تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات، على عقد ورش وندوات ومؤتمرات لأعضاء هيئة التدريس؛ للوصول إلى المستوى المطلوب من ناحية التثقيف التكنولوجي باستخدام التّعليم المدمج.
- تفتح هذه الدراسة المجال أمام الباحثين وذوي الاختصاص لإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث حول التعلّم المدمج ومتطلّباته، والتوجّهات العالميّة الحديثة نحوه.

حدود الدّراسة ومحدّداتها:

اقتصرت هذه الدراسة على اتّجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعليم المدمج في الجامعات الأردنيّة، والصعوبات التي تواجههم في هذا المجال، كما اقتصرت على أعضاء هيئة التدريس في كليّات العلوم التربوية في ثلاث جامعات هي: مؤتة، واليرموك، والأردنيّة، وذلك لتعاون إدارة هذه الكليّات لإنجاز هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 2019/2018م. ويتحدّد تعميم نتائج هذه الدراسة على أداتي الدراسة اللتين أُعدّتا لهذا الغرض (الاستبانة)، ومدى صدق الاستجابة على هاتين الأداتين وتحديداً الخصائص السيكومترية من حيث الصدق والثبات.

التعريفات الإجرائية:

التّعلّم المدمج: يصف[20] التعلّم المدمج بأنّه العمليّة التي يقوم بها المعلّمون باستخدام الحاسوب إضافة إلى الأساليب الصفيّة الاعتيادية؛ لتقديم المعرفة العلميّة للطلبة. كما يرى[16] أنّ التعلّم المدمج هو خليط من التعلّم باستخدام الحاسوب، مع التّعليم الاعتياديّ بشكل متزامن ومخطّط له بدقّة، وبطريقة متطوّرة، بقصد توفير محتوى علميّ جاهز لإيصاله للطالب بصورة سهلة وسريعة وواضحة.

ولأغراض هذه الدراسة يُعدّ التعلّم المدمج هو تكامل بين التعلّم الاعتيادي (أسلوب المحاضرة)، والتعلّم الإلكتروني باستخدام الحاسوب كأسلوب داعم للتعلّم التقليدي: المحاضرة والمختبر والحوار والمناقشة. ولم يعد دور المتعلّم مُقتصرًا على الاستماع وتلقّي المعلومات الجاهزة، بل أصبح مشاركًا، ومحورً مهمًّا لعمليّة التّعلّم.

عضو هيئة التّدريس: هو كلّ مَن تمّ تعيينه في الجامعة من حملة درجة الدكتوراه برتبة أستاذ، أو أستاذ مشارك، أو أستاذ مساعد، أو مدرس يحمل درجة الماجستير وله نصاب من التدريس في الجامعة يتراوح بين 9 ساعات إلى 15 ساعة.

الاتّجاه نحو التّعلّم المدمج: هو الشعور الإيجابيّ للفرد نحو التعلّم المدمج، ومدى تقبّله لاستخدام هذه الإستراتيجيّة في عمليّة التّعليم داخل قاعة المحاضرة، وشعوره بمدى أهميّته وقيمته في العمليّة التعليميّة. ولأغراض هذه الدراسة يقاس الاتّجاه نحو التّعلّم المدمج بالدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس من خلال الاستبانة التي أُعدّت لقياس الاتّجاهات نحو التّعليم المدمج.

صعوبات استخدام التّعلّم المدمج: العوامل والصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في تطبيق التّعلّم المدمج داخل غرفة المحاضرة، سواء أكانت معوّقات مادية، أو بشريّة، أو ماليّة، أو فنيّة. والتي تحول دون تطبيق التّعلّم المدمج، ويتم قياس ذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس أو الإداري من خلال الاستبانة التي أُعدت لقياس هذه المعوّقات أو الصعوبات.

الدّراسات السابقة ذات الصلة:

لقد تطوّر الفكر التربوي من خلال التركيز على مبادئ النظرية المعرفيّة وأسسها، وإحداث تعلّم ذي معنى لدى المتعلّمين بإحداث نقل السيطرة على عمليّة التّعليم من يد المعلّم إلى يد المُتعلّم، عن طريق إستراتيجيّة تعليميّة تعمل على تكوين بنى معرفية لدى المتعلّمين مقاومة للنسيان، وتطوير مستوياتهم المعرفية، ومراعاة الجوانب الوجدانية والمعرفيّة والمهاريّة لديهم، لذلك ظهر التعلّم الإلكتروني بالتركيز على استخدام التكنولوجيا المتطوّرة في العمليّة التعليميّة التعلّميّة، ومع مرور الوقت، ونتيجة للقصور الذي ظهر في إستراتيجيّات التّعلّم الإلكتروني، وتحديدًا في مجال التّفاعل بين المعلّم والمُتعلّم، ظهر التّعلّم المدمج الذي يتمّ فيه التّفاعل المباشر بين المعلّم والمُتعلّم، بالجمع بين التّعليم التقليديّ والتّعلّم الإلكتروني[23].

وبهذا الصدد تناول عدد من الباحثين هذا النوع من الإستراتيجيّات في مجال التّعلّم المدمج، واستخدام التّعلّم الإلكتروني، ويمكن حصرها بالدّراسات الآتية:

تناولت الدراسة التي أجراها[18] والتي هدفت إلى تقصّي اتّجاهات الطلبة ومعتقداتهم نحو التعلّم المدمج في إحدى الجامعات الروسيّة (The National Research University Higher School of Economics) وقد تكوّنت عيّنة الدراسة من (56) طالبًا وطالبة تمّ اختيارهم بصورة عشوائيّة، كما استخدم الباحثان البحث الوصفي وشبه التجريبيّ، واستخدام الاستبانة كأداة دراسة لقياس الاتّجاهات، وأظهرت النتائج أنّ هنالك اتّجاهًا إيجابيًّا لدى الطلبة نحو هذا النّوع من التّعليم. وأوصت الدراسة بضرورة تطبيق التعلّم المدمج.

وفي الدراسة التي أجراها[17] هدفت إلى استقصاء مدى مشاركة طلبة المدارس الثانوية بنيوزيلندا في تدريس مادّة اعتمدت التعلّم المدمج، وأثر ذلك على المجالات المعرفيّة والمهاريّة والوجدانيّة استغرقت الدراسة فترة أربعة أسابيع، وتكوّن مجتمع الدراسة من (1000) طالب من طلبة العام الثاني عشر في نيوزيلاند، واعتمد الباحث المقابلات، والاستبانة، والملاحظة، وأظهرت النتائج فاعليّة التعلّم المدمج، وأوصت باستخدامه في المرحلة الثانويّة.

أجرى[12] دراسة بعنوان مدى تطبيق أعضاء هيئة التدريس في جامعة سلمان بن عبد العزيز، للسبورات الذكية في تطوير بيئة تعليميّة، واستخدم الاستبانة كأداة لدراسته لتحديد مدى جودة استخدام السبورات الذكيّة، وتحديد الصعوبات التي تواجههم وتحول دون استخدامهم لها، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (200) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بطريقة عشوائيّة، وأظهرت النتائج أنّ نسبة كبيرة من أعضاء هيئة التدريس أجمعوا على أهميّة استخدام السبورات الذكيّة، وتحديدًا في عرض الدروس والنقاط الرئيسة عن طريق عرض البيانات (data projecter)، لكن أجمع معظم أفراد العينة على عدم فعاليّة استخدامها، وإنها لم تستخدم للتحوّل من التعلّم المتمركز حول المعلم

(عضو الهيئة)، إلى التعلّم المتمركز حول الطالب، كما أنّ نسبة إسهامها في التعلّم التعاوني قليلة جدًّا، أمّا أبرز الصعوبات التي وردت تتعلّق بندرة الأجهزة والبرمجيات اللازمة، وضعف الدّعم الفنّي، وضعف أو ندرة البرامج التدريبية في الجامعة حول الاستخدام.

وفي دراسة[4] التي هدفت إلى استقصاء أثر كلّ من التعليم المدمج والطريقة التقليدية في تحصيل طلبة جامعة الطفيلة التقنية في مادة طرائق التدريس واتّجاهاتهم نحوه، وتكوّن مجتمع الدراسة من طلبة كليّة التربية في تخصّصي تربية الطفل ومعلم صف في العام الدراسي (2011/2010)، وتكوّنت عيّنة الدراسة من مجموعتين تجريبيّة تضمّ (30) طالبًا وطالبة وأخرى ضابطة وتضمّ (28) طالبًا وطالبة، درس طلبة المجموعة التجريبيّة باستخدام التعلّم المدمج، ودرس طلبة المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليديّة، وأظهرت النتائج تفوّق طلبة المجموعة التجريبيّة على طلبة المجموعة الضابطة في مجالي التحصيل والاتّجاهات نحو التعلّم المدمج.

كما أجرى[9] دراسة هدفت إلى استقصاء أثر التعلّم المدمج في اكتساب مهارات استخدام التعلم الإلكتروني في التعليم لمعلّمي المرحلة الثانوية، وبلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (376) معلّمًا من محافظه القريّات من معلّمي المرحلة الثانويّة، في حين بلغت عيّنة الدراسة (40) مُعلمًا اختيرت بطريقه قصديّة، وزّعوا إلى مجموعتين: تجريبيّة تلقّت التدريب بطريقة التعلّم المدمج، وأخرى ضابطة تمّ تدريبها بالطريقة التقليديّة، وبلغ عدد أفراد كل منها (20) مُعلّمًا، وقد استخدمت الباحثة اختبارًا معرفيًّا، وبطاقة ملاحظة للأداء المهاريّ، وطبّقتها على المجموعتين قبلي وبعدي، وأظهرت النتائج تفوّق أفراد المجموعة التجريبيّة على أفراد المجموعة الضابطة في كلّ من الاختبار المعرفيّ والأداء المهاريّ في كلّ من (التصفّح أو البحث عن المعلومات)، وتصميم صفحات الويب.

كما هدفت دراسة[3] إلى استقصاء أثر استخدام إستراتيجيّة التعلّم المدمج في تنمية مهارات الاستخدام والاتّجاهات نحوها في كليّة العلوم التربويّة في جامعه أم القرى، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي المكوّن من مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة. واستخدمت الباحثة بطاقة الملاحظة والاستبانة كأداتي دراسة، وبلغت عيّنة الدراسة (31) طالبة في المجموعة التجريبية، و(36) طالبة في المجموعة الضابطة من طالبات الدبلوم اللاتي التحقن بمادة تكنولوجيا التّعليم. وأظهرت النتائج تفوّق طالبات المجموعة التجريبيّة على طالبات المجموعة الضابطة، وأوصت الباحثة باعتماد إستراتيجيّة التعلّم المدمج.

وفي دراسة[13] التي تناولت أبرز التحدّيات التي تواجه استخدام التعلّم المزيج (المدمج) في التعلم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في جامعة الإسكندرية. واستخدمت الباحثة البرنامج الوصفي التحليلي كأداة دراسة التي طبّقتها على عيّنة عشوائيّة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في الكليّات النظريّة والعمليّة عن طريق الملاحظة والمقابلة، وأظهرت النتائج مجموعة من التحدّيات التي تواجه هذا النوع من التعلّم، كما أظهرت عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة يعزى لكلّ من الجنس والخبرة.

وقام[1] بدراسة استقصى فيها أثر برنامج تدريبيّ قائم على التعلّم المزيج في قدرة المعلّمين على تصميم الوسائط التعليمية وإنتاجها. وتمّ التركيز في البرنامج التدريبيّ على تمكين المعلّمين من التكيّف مع برنامج التعليم المقترح، وإنتاج وسائط تعليميّة إلكترونيّة واختبارات، واستخدام اللوح التفاعليّ، وقام بتجربة البرنامج على مدار 3 سنوات، وبلغت عيّنة الدراسة (120) مُعلّمًا ومعلّمة، وأظهرت النتائج نجاح البرنامج التدريبيّ في جسر الهوة بين البيداغوجيا والتكنولوجيا؛ من خلال اعتماد الفرد على نفسه في إنتاج الوسائط التعليميّة وتطويرها.

كما قام[10] بدراسة هدفت إلى تحرّي أثر استخدام إستراتيجيّة التعلّم المدمج في مادة الخدمة الاجتماعيّة في منطقة طولكرم، على تحصيل المُلتحقين بالبرنامج في جامعة القدس المفتوحة. وبلغ مجموع أفراد مجتمع الدراسة (256) طالبًا وطالبة، تم اختيار عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (42) طالبًا وطالبة، و(24) طالبًا وطالبة مثّلوا المجموعة التجريبيّة، في حين كان عدد أفراد المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليديّة (18) طالبًا وطالبة. وقد استخدم الباحثان الاختبار التحصيلي كأداة للدراسة، وأظهرت النتائج تفوّق المجموعة التجريبيّة الذين درسوا باستخدام التعلّم المدمج على طلبة المجموعة الضابطة، وأوصت الدراسة باستخدام إستراتيجية التعلّم المدمج.

هدفت دراسة[7] إلى التحري عن أثر استخدام التدريب المدمج في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب، لدى معلمي المرحلة الأساسيّة في سلطنة عُمان مقارنة بالتدريب التقليدي. وتكوّنت عيّنة الدراسة من (48) مُعلّمًا وزّعوا مجموعتين تجريبيّة وأخرى ضابطة، وقام الباحثان باستخدام الاختبار التحصيلي، واختبار الأداء المهاري، وبطاقة الملاحظة كأدوات للدراسة. وأظهرت النتائج تفوّق أفراد المجموعة التجريبيّة على أفراد المجموعة الضابطة في التحصيل المعرفي، والأداء المهاري لمعظم مهارات استخدام الحاسوب؛ مما يشير إلى أنّ نمط التدريب المدمج أكثر تأثيرًا على نمط التدريب التقليدي في تنمية سلك المهارات.

وأجرى[11] دراسة هدفت إلى استقصاء أثر التعلّم الإلكتروني والتعلّم المختلط (المدمج)، في اكتساب الطلبة لمهارات الوسائط المتعدّدة. وتكوّنت عيّنة الدراسة من (72) طالبًا وطالبة بقسم تكنولوجيا المعلومات في جامعه طنطا (مصر). وتوزّع أفراد الدراسة عشوائيًّا إلى (3) مجموعات في كلّ منها (24) طالبًا وطالبة درست المجموعة الأولى الوسائط المتعدّدة باستخدام إستراتيجيّة التعلّم الإلكتروني، أمّا المجموعة الثانية درست باستخدام التعلّم المدمج، أمّا المجموعة الثالثة (الضابطة) فدرست بالطريقة التقليديّة. وأظهرت

النتائج باستخدام اختبار التحصيل، وبطاقة ملاحظه الأداء العملي في تطوير الطلبة لبرامج الوسائط المتعددة وتقييمها، تفوّق طلبة المجموعتين التجريبيّتين التي درست (بالتعلم الإلكتروني)، والثانية التي درست باستخدام (التعلّم المدمج) على طلبة المجموعة الضابطة في اكتساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة، وأيضًا عدم وجود فرق ذي دلاله إحصائية بين طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليديّة، وطلبة المجموعتين التجريبيّتين اللتين درّستا بالتعلّم الإلكتروني، والثانية بالتعلّم المدمج في التحصيل المعرفي.

كما هدفت دراسة[5] إلى استقصاء درجه استخدام أعضاء هيئة التدريس لتقنيات المعلومات، والصعوبات التي تعوق استخدامهم لها. واستخدمت الاستبانة كأداه للدراسة حيث بلغ عدد أفراد عينه الدراسة (176) عضو هيئة تدريس، وأظهرت النتائج أنّ نسبة استخدام أعضاء هيئه التدريس للتقنيات في مجال التعليم كان منخفضًا ودون المتوسّط، وأنّ نسبة من التحق منهم بدورات تدريبيّة في مجال التعلم الإلكتروني بلغت (30.1%)، وأنّ هناك عددًا من الصعوبات والمشاكل التي تواجههم في استخدام هذه التقنيات.

وتناولت الدراسة التي قام بها[2] تقديم أنموذج مقترح لإستراتيجيّة التعلم الإلكتروني الممزوج، وتحديد المهارات اللازمة لاستخدامه من قبل أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة أسيوط، وأبرز معوّقات استخدامه في التدريس. واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة لاستقصاء المهارات اللازمة لاستخدام التعلم الممزوج، وأبرز الصعوبات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في تطبيقه. وأظهرت النتائج أنّ استخدام هذه الإستراتيجيّة قائمة على المهارات الواجب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس، كما أظهرت مجموعة من الصعوبات التي تواجه استخدام هذه الإستراتيجيّة، والتي تمثّلت بصعوبات تقنيّة وفنيّة وإداريّة، ومعوّقات بشريّة ذات علاقة بقدرات أعضاء هيئة التدريس والطلبة أيضًا، في حين أظهرت النتائج أنّ للبرنامج أثر إيجابي في تنمية مهارات تحصيل الطلبة في مادة التكنولوجيا لدى أفراد المجموعة التجريبيّة.

وأجرى[14] دراسة هدفت إلى استقصاء مدى استخدام أعضاء هيئه التدريس في كليه التربية بجدة للحاسب الآلي، لأغراض التعليم ومدى استفادتهم من شبكه الإنترنت في العمليّة التعليميّة. واستخدمت الاستبانة لأغراض جمع المعلومات، وبلغ عدد أعضاء هيئه التدريس كعيّنه لهذه الدراسة الذين تمّ اختيارهم بطريقه عشوائية (93) عضوًا. وأظهرت النتائج أنّ نسبة من يستخدم الإنترنت في المنزل (100٪)، في حين انخفض استخدامه بصوره متدنيّة جدًّا أثناء العمل، واقتصر الاستخدام في تسهيل متابعة البحوث والدراسات.

وأجرى[19] في جامعة آيوا للعلوم والتقنية لاستقصاء مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس المعلومات والاتصالات الإلكترونية، وشملت الدراسة (167) عضو هيئة تدريس تمّ اختيارهم بشكل عشوائي. وأظهرت النتائج من خلال الاستبانات التي تم تفريغها أنّ (51.7٪) فقط هم الذين يستخدمون تقنية المعلومات والاتصالات الإلكترونية في العمليّة التعليميّة، وأنّ (48.3٪) من أعضاء عينة التدريس لا يستخدمون تلك التقنيات، علمًا بأنّ غالبية الذين يستخدمون تقنية المعلومات والاتصالات في جوانب متعدّدة تتعلّق بالإعلانات عن البرامج الدراسية، والإعلان عن الواجبات الدراسيّة، والقوائم البريديّة، وإعداد الجداول الدراسية، والمقرر الدراسي. ونادرًا جدًّا الذين يستخدمونها لأغراض التعليم داخل قاعه المحاضرات.

تعليق على الدّراسات ذات الصلة:

من خلال استعراض الدراسات والأبحاث ذات العلاقة بالتعلّم المدمج، يلاحظ ندرة الدراسات المحليّة والعربيّة التي تناولت استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات للتعليم المدمج، واتّجاهاتهم نحوه، والصعوبات التي يواجهونها في تطبيقه، ويمكن أن يعود ذلك إلى أنّ استخدام ذلك لا يزال في مراحله الأولى، في حين أكّدت جميع الدراسات على تفوّق التعليم المدمج في مجال تحصيل الطلبة في المدارس وفي الاتجاهات كما في دراسة[4] ودراسة[17]، وقد كشفت بعض الدراسات عن المعوّقات في استخدام التعلّم المدمج، وتمثّلت في الحاجة إلى تدريب أعضاء هيئة التدريس، والدعم الفني، والصيانة للأجهزة، إضافة إلى قلّة الإمكانات الماديّة وغيرها كما في دراسة[15، 2، 12، 13]. في حين أكّدت معظم الدراسات في هذا المجال على أهميّة استخدام التعليم المدمج في العمليّة التعليميّة، سواء أكانت في المدارس أو الجامعات.

الطريقة والإجراءات:

يعدّ هذا البحث ضمن إطار البحوث الميدانيّة التي تعتمد المنهج المسحي، لاستقصاء اتّجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنيّة نحو التعليم المدمج، والصعوبات التي تواجههم في تطبيقه.

مجتمع الدّراسة وعيّنتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربويّة في الجامعات الحكوميّة الأردنيّة، وتم اختيار ثلاث جامعات منها بطريقة عشوائيّة في الشمال والوسط والجنوب، بواقع جامعة واحدة في كلّ منها، وهي: جامعة اليرموك، والجامعة الأردنيّة، وجامعة مؤتة، وبلغ عددهم (259) عضوًا، ويظهر الجدول ذو الرّقم (1) توزيع أعضاء هيئة التدريس على الجامعات الثلاث.

الجدول ذو الرّقم (1) توزيع أعضاء الهيئة التدريسيّة في الجامعات الرسميّة الأردنيّة في كليّات العلوم التربويّة

الجامعة	أستاذ	مشارك	مساعد	مدرس	المجموع
اليرموك	42	38	13	7	100
مؤتة	24	21	7	5	57
الأردنيّة	44	31	17	10	102
المجموع	110	90	37	22	259

عيّنة الدّراسة:

تمّ اختيار عيّنة الدراسة بطريقة عشوائيّة طبقيّة نسبيّة يبلغ حجمها (130) عضوًا، بنسبة (50%) من مجتمع الدراسة. وتمّ توزيع الاستبانة على كافّة أفراد عيّنة الدراسة، وقد استرجع منها (103) استبانة بنسبة بلغت (79.2%) من الاستبانات الموزّعة على عيّنة الدراسة، وتمّ استبعاد (11) استبانة؛ لعدم صلاحيّتها للتّحليل الإحصائي، وبذلك خضع للتحليل (92) استبانة؛ أي ما نسبته (70.8%) من الاستبانات الموزعة على عيّنة الدراسة، وهي نسبة مقبولة لأغراض البحث العلمي.

والجدول الآتي ذو الرّقم (2) يوضح عدد الاستبانات المستردّة من كلّ جامعة ونسبتها من الاستبانات الموزّعة:

الجدول ذو الرّقم (2) عدد الاستبانات المستردة ونسبتها من الاستبانات الموزّعة.

اسم الجامعة	الاستبانات الموزّعة	الإستبانات المستردّة	نسبة الاستبانات المستردّة
اليرموك	50	35	%38
مؤتة	29	24	%26
الأردنيّة	51	33	%36
المجموع	**130**	**92**	**%100**

أدوات الدّراسة:

بعد الاطّلاع على مجموعة الدراسات التي تناولت موضوع التّعليم المدمج، والتي في معظمها ركّزت على التعليم المدمج في المدارس وأثره على التحصيل، واتّجاهات الطلبة نحوه، وندرة الدراسات التي تناولت تطبيق التعليم المدمج في الجامعات، والعقبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بتطبيقه داخل قاعة المحاضرة. وبعد الاستئناس بآراء بعض أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشميّة، وجامعة الزرقاء، وجامعة عمّان العربيّة، ولتحقيق هدف الدراسة، أعدّت استبانة لاستقصاء اتّجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التّعليم المدمج في الجامعات الأردنيّة (كليات التربية)، واستبانة أخرى لاستقصاء الصعوبات والقضايا التي تحول دون استخدام هذا النوع من الاستراتيجيّات (التّعليم المدمج) أيضًا، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وحسب مقياس ليكارت الخماسي ذي المفردات الآتية: (بدرجة كبيرة جدًّا، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسّطة، بدرجة قليلة، بدرجه قليلة جدًّا)، أُعطيت علامة لكلّ منها بالترتيب: (5، 4، 3، 2، 1)، إذا كانت الفقرات بالاتّجاه الموجب، وفي حال كانت الفقرات بالاتّجاه السالب يتمّ عكس الدرجات ليصبح: (1،2،3،4،5)، بدرجة كبيرة جدًّا، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسّطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدًّا)، وتكوّنت استبانة استقصاء الاتّجاهات من (20) فقره وزّعت على مجالين هما: (خبرات فنيّة لأعضاء هيئه التدريس، وخبرات فنيّة تتعلّق بالطلبة)، و(البرامج والخطط والمادّة الدراسيّة)، كما تكونت استبانات استقصاء الصعوبات من (25) فقرة أيضًا وزّعت على مجالين هما:

1- صعوبات تقنيّة فنية وإداريّة وماليّة.
2- صعوبات بشريّة تتعلّق بأعضاء هيئه التّدريس.

صدق أداتي الدّراسة:

للتحقّق من صدق الأداتين عُرضتا على ثمانية من أعضاء هيئة التدريس من تخصص المناهج وأساليب التدريس، وعلم النفس التربوي، والإدارة التربويّة في جامعة الزرقاء والجامعة الهاشميّة؛ لإبداء رأيهم حول صحّة الفقرات، وانتماء كلّ منها للمجال الذي تندرج تحته، وطلب إليهم حذف، وتعديل، ونقل، وتصويب، كلّ فقرة بين المجالات التي تنتمي إليها، أو أيّة اقتراحات أخرى يرونها مناسبة، وفي ضوء ملاحظات المُحكّمين جرى تعديل بعض الفقرات بالحذف والإضافة أو التعديل والتصويب، وأصبحت الاستبانة المتعلّقة بالاتّجاهات مكوّنة من (15) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات. أمّا الاستبانة المتعلّقة بالصعوبات والقضايا التي تحول دون استخدام التعليم المدمج، فقد تكوّنت من (20) فقرة موزّعة على مجالين.

ثبات أداتي الدّراسة:

جرى استخراج معامل الثبات طبقًا لمعادلة كرونباخ ألفا؛ للتّأكد من الاتّساق الداخلي بصيغته النهائيّة الكليّة، ولكلّ متغيّر بأبعاده جميعها، وكانت قيم الثبات مرتفعة، حيث جاءت أكبر من (0.60)، وهذا يدلّ على ثبات فقرات الأداة واتّساقها، وبلغ معامل ثبات متغيّر الصعوبات التي تواجه استخدام التقنيات في التعلّم المدمج (0.89)، وفيما يتعلّق بمتغيّر اتّجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعلّم المدمج، فقد بلغ معامل الثبات (0.90)، وتُعد هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

نتائج الدّراسة ومناقشتها:

النتائج ذات العلاقة بالسؤال الأوّل ومناقشتها:

نصّ السؤال الأوّل على الآتي: ما اتّجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنيّة نحو التّعليم المدمج؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ استخدام أساليب الإحصاء الوصفيّ والتحليليّ، وذلك باستخدام الرزمة الإحصائيّة (SPSS.16)، وباستخدام الأساليب الإحصائية الآتية: التّكرارات والنّسب المئويّة؛ لوصف خصائص عيّنة الدّراسة، وحساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة ومعامل ارتباط بيرسون، وهذا ما يوضحه الجدول ذو الرّقم (3):

الجدول ذو الرّقم (3) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاتّجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التّعلم المدمج

الفقرات	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتّجاه	درجة الارتباط
1	أرى ضرورة تعميم التّعلم المدمج على الجامعات.	3.94	0.82	مرتفع	0.819(**)
2	يثير التّعلم المدمج دافعيّة الطلبة للتّعلم.	3.89	0.85	مرتفع	0.799(**)
3	عرض المعلومات بطريقة التّعلم المدمج أكثر إثارة للطلبة من العرض التقليدي.	3.84	0.87	مرتفع	0.797(**)
4	يزيد التّعلم المدمج من الأعباء الملقاة على عضو هيئة التدريس.	3.83	0.94	مرتفع	0.798(**)
5	يهمل التّعلم المدمج كثيرًا من عناصر العمليّة التعليميّة.	3.82	0.90	مرتفع	0.775(**)
6	يعمل التّعلم المدمج على تشتيت انتباه الطلبة.	3.79	0.93	مرتفع	0.745(**)
7	ينمّي التعلم المدمج مهارات التفكير لدى الطلبة.	3.78	0.91	مرتفع	0.731(**)
8	يزيد التعلم المدمج من ثقة عضو هيئة التدريس بنفسه	3.77	0.95	مرتفع	0.725(**)
9	يشجع التّعلم المدمج على استخدام التقنيات الإلكترونيّة.	3.75	0.93	مرتفع	0.716(**)
10	يشجّع التّعلم المدمج الطلبة على المشاركة في الأنشطة.	3.74	0.95	مرتفع	0.700(**)
11	يساعد التّعلم المدمج الطلبة على التقييم الذاتي.	3.73	0.95	مرتفع	0.696(**)
12	يشعر الطلبة بالراحة أثناء التّعلم المدمج.	3.72	0.99	مرتفع	0.689(**)
13	يشعر عضو هيئة التدريس بالرّاحة في برنامج التّعلم المدمج.	3.71	0.97	مرتفع	0.674(**)
14	استخدام التّعلم المدمج يعوق استخدام استراتيجيّات جديدة وتطويرها.	3.70	0.98	مرتفع	0.667(**)
15	لا يراعي التّعلم المدمج الفروق الفرديّة.	3.69	0.97	مرتفع	0.658(**)
16	يسرّع التّعلم المدمج في عرض أكبر قدر من المعلومات.	3.68	0.96	مرتفع	0.652(**)
17	يساعد التّعلم المدمج في تنفيذ الخطة الدراسية بزمن أقل من الاعتيادي.	3.76	1.04	مرتفع	0.644(**)
18	يركّز الطالب على ما ورد في تقنيات التّعلم المدمج أكثر من مناقشة عضو هيئة التدريس له.	3.67	0.99	مرتفع	0.529(**)
19	التّعلم المدمج يقلّل من أسئلة الطلبة واستفساراتهم.	3.66	0.99	متوسط	0.529(**)
20	التّعلم المدمج أكثر تكلفة من التقليدي.	3.58	1.01	متوسط	0.527(**)
21	ينظر الطلبة إلى المعرفة العلمية بأنّها غير قابلة للنقاش في حال التّعلم المدمج.	3.57	1.05	متوسط	0.523(**)
22	يقلّل التّعلم المدمج من الاتّصال والتّواصل بين الطلبة.	3.53	1.05	متوسط	0.519(**)
23	يحتاج التّعلم المدمج إلى وقت أكثر بكثير من التعلم الاعتيادي.	3.51	1.06	متوسط	0.508(**)
24	أعتقد أن التّعلم المدمج لا يختلف كثيرًا عن التعلم التقليدي.	3.46	1.08	متوسط	0.498(**)
25	يحدّ التّعلم المدمج من التفاعل بين الطلبة وعضو هيئة التدريس.	3.45	1.11	متوسط	0.488(**)
26	الاتّجاه العام لأعضاء هيئة التدريس يميل ناحية التّعلم المدمج.	3.70	0.54	مرتفعة	

(**) درجة الارتباط معنوية إحصائيًّا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

وفي ضوء أوزان فقرات الاستبانة لمقياس ليكرت الخماسي التي سبق ذكرها، فإنّ المتوسّط الحسابي 3.67 فما فوق يُعدّ مرتفعًا، وإذا كان المتوسّط الحسابي بين 2.34–3.66 فإنّه يعدّ متوسّطًا، وفي حال كان المتوسّط الحسابي بين 1– 2.33 فإنّه يعدّ منخفضًا.

تشير نتائج الجدول ذي الرّقم (3) فيما يتعلّق باتّجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التعلم المدمج، إلى أنّ الاتّجاه العام كان مرتفعًا؛ ممّا يؤشّر على أنّ اتّجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التّعلم المدمج إيجابيّة ومرتفعة، حيث بلغ المتوسّط العام لهذا الاتّجاه (3.70)، بانحراف معياري (0.54).

كما يشير الجدول كذلك إلى أنّ الفقرة التي نصّت على: "أرى ضرورة تعميم التعلّم المدمج على الجامعات"، جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسّط حسابي (3.94)، وانحراف معياري (0.82)، في حين جاءت الفقرة التي نصّت على: "يحدّ التعلّم المدمج من التفاعل بين الطلبة وعضو هيئة التدريس". في المرتبة الأخيرة بمتوسّط حسابي (3.45)، وانحراف معياري (1.11).

ومن الملاحظ أنّ جميع الانحرافات المعياريّة لمتغيرّات هذا العنصر كانت أقل من 1.5، وهذا مؤشّر لدرجة صدق ومعنوية بيانات الدراسة، كونها بيانات متجانسة نوعًا ما. ويتبيّن من خلال نتائج معامل الارتباط لاتّجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التّعلم المدمج، وجود اتّجاهات إيجابيّة طرديّة ومعنويّة عند مستوى دلاله إحصائيّة (P–value<0.001)، مع جميع فقرات الاتّجاهات.

ويمكن تفسير هذه النتائج إلى أنّ التّعلم المدمج أصبح من أبرز أشكال التعليم التي تستخدم فيها تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، بعد انتشارها بشكل كبير جدًّا في المجتمعات. ممّا يُنتج بيئة تفاعليّة بين الطلبة أنفسهم، وبين الطلبة وعضو هيئة التدريس؛ ممّا يساعد على توفير جوّ تعاونيّ بينهم، فضلًا عن تنمية اتّجاهات إيجابيّة بينهم، كما يُتيح التّواصل بين عضو هيئة التدريس والطلبة أيضًا خارج أوقات المحاضرات، ويسمح للطالب بإرسال الاستفسارات والواجبات من خلال لبريد الإلكتروني، ويتجاوز قيود الزمان والمكان في العمليّة التعليميّة للحصول على المعلومات بالسرعة الممكنة، وتوفير بيئة تفاعليّة، وتزويد الطالب بالمادة العلميّة من خلال التطبيقات المختلفة، المصحوبة بالوسائل البصريّة كالصور والرسومات؛ ممّا يساعد في تخفيض الأعباء الإداريّة للمقرّرات الدراسيّة، واستغلال الوسائل والأجهزة الإلكترونيّة في إيصال المعلومات والواجبات للطلبة، إضافة إلى تعدّد طرق تقييم مدى تطوّرهم، واستخدام أساليب متنوّعة دقيقة وعادلة في تقييم أدائهم، كما يسرّع في عرض أكبر قدر من المادة العلميّة، ويساعد في تنفيذ الخطة الدراسيّة بزمن أقل، ويزيد من ثقة عضو هيئة التدريس بنفسه، كما أنّ عرض المادة التعليميّة باستخدام التّعلم المدمج أكثر إثارة للطلبة من العروض الاعتياديّة أو التقليديّة.

النتائج ذات العلاقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

نصّ السؤال الثاني على الآتي:

ما الصعوبات التي تواجه تطبيق التّعليم المدمج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنيّة؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لإجابات أعضاء هيئة التدريس في استبانة الصعوبات، ومعامل ارتباط بيرسون كما في الجدول ذي الرّقم (4).

الجدول ذو الرّقم (4) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام التقنيات في التّعلم المدمج

الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الصعوبة	درجة الارتباط
ندرة في القاعات المجهّزة.	3.87	0.86	مرتفعة	0.798(**)
قِدَم الأجهزة والأدوات.	3.79	0.95	مرتفعة	0.721(**)
الأعطال المفاجئة للأجهزة.	3.80	0.94	مرتفعة	0.736(**)
لا يملك بعض أعضاء هيئة التدريس المهارات اللازمة لاستخدام الأجهزة والمعدّات.	3.68	0.95	مرتفعة	0.668(**)
غياب الحوافز الماديّة.	3.81	0.94	مرتفعة	0.744(**)
غياب الحوافز المعنويّة.	3.67	1.01	مرتفعة	0.661(**)
الأعطال المفاجئة للأجهزة.	3.75	0.94	مرتفعة	0.702(**)
تغلق القاعات عند الانتهاء من المحاضرة.	3.78	0.94	مرتفعة	0.718(**)
الحاجة إلى طاقم فنّي للصيانة.	3.83	0.92	مرتفعة	0.765(**)
التكلفة المالية التي تحتاجها.	3.73	0.96	مرتفعة	0.689(**)
تمثل عبئًا إضافيًّا على عضو هيئة التدريس.	3.66	1.00	متوسطة	0.591 (**)
لا تتلاءم مع جميع المواد التي تدرّس.	3.56	1.06	متوسطة	0.481(**)
عدم استجابة بعض الطلبة لهذا النمط من التّعليم.	3.65	1.02	متوسطة	0.554 (**)
تشغل الطالب بأمور أخرى لا علاقة لها بالمحاضرة.	3.59	1.05	متوسطة	0.485(**)
ندرة فرص التدريب المناسبة للطلبة.	3.74	0.95	مرتفعة	0.694(**)
ندرة فرص التدريب لأعضاء هيئة التدريس.	3.77	0.90	مرتفعة	0.707(**)
الصعوبة في تشغيل الأجهزة والبرامج.	3.69	0.89	مرتفعة	0.682(**)
تؤثّر سلبًا على شخصيّة عضو هيئة التدريس.	3.61	1.04	متوسطة	0.535(**)
ندرة الدّعم الفنيّ والتقنيّ وقت الحاجة.	3.71	1.00	مرتفعة	0.688(**)
استخدام التقنيات يمثّل عبئًا ماليًّا إضافيًّا على الجامعات.	3.76	0.94	مرتفعة	0.704(**)
الاتّجاه العام للصعوبات التي تواجه استخدام التقنيات في التّعلم المدمج.	3.72	0.52	مرتفعة	-

(**) درجة الارتباط معنوية إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

تشير نتائج الجدول ذي الرّقم (4) فيما يتعلّق بالصعوبات التي تواجه استخدام التقنيات في التّعلم المدمج، فقد توصّلت النتائج في الجدول أعلاه، إلى أنّ الاتّجاه العام كان مرتفعًا، ممّا يؤشّر على أنّ هنالك صعوبات تواجه استخدام التقنيات في التّعلم المدمج، حيث بلغ المتوسّط الحسابي العام لإجابات أعضاء هيئة التدريس على استبانة الصعوبات (3.72)، بانحراف معياري (0.52) وبدرجة مرتفعة في ضوء الأوزان التي اعتمدت في جدول الاتّجاهات السابق.

كما يشير الجدول كذلك إلى أنّ الفقرة التي تنصّ على: "ندرة في القاعات المجهزة" جاءت في المرتبة الأولى بمتوسّط حسابي(3.87)، وانحراف معياري (0.86)، في حين جاءت الفقرة التي تنص على: " لا تتلاءم مع جميع المواد التي تدرّس". في المرتبة الأخيرة بمتوسّط حسابي (3.56)، وانحراف معياري (1.06). وقد لوحظ من خلال البيانات الواردة أعلاه المتعلّقة بالصعوبات التي تواجه استخدام التقنيات في التّعلم المدمج ندرة في القاعات المجهزة، والحاجة إلى طاقم فنّي للصيانة، وغياب الحوافز الماديّة، والأعطال المفاجئة للأجهزة، وندرة فرص التدريب لأعضاء هيئة التدريس.

ومن الملاحظ أنّ جميع الانحرافات المعياريّة لمتغيرات هذا العنصر كانت أقلّ من 1.5، وهذا مؤشّر على درجة صدق ومعنوية بيانات الدراسة، كونها بيانات متجانسة نوعًا ما. ويتبيّن من خلال نتائج معامل الارتباط للصعوبات التي تواجه استخدام التقنيات في التّعلم المدمج، أنّ قيم معامل الارتباط هي طرديّة ومعنويّة عند مستوى دلاله إحصائيّة (P-value < 0.001) مع جميع متغيّرات الصعوبات.

يلاحظ من النتائج الواردة في الجدول ذي الرّقم (4)، أنّ أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنيّة يواجهون صعوبات في تطبيق التّعلم المدمج وبنسبة مرتفعة، حيث يتطلّب تطبيق هذا النوع من التعليم إمكانات كبيرة تتمثل بتوفير أجهزة الحاسوب المطوّرة (حاسوب لكلّ طالب)، والمختبرات المجهّزة، وتوفير الصيانة الدائمة والمستمرّة، وإتقان المهارات الحاسوبيّة من قبل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، حيث إنّ ضعف الإمكانات، وندرة المختبرات المزوّدة بالأجهزة، إضافة إلى عدم الإعداد المسبق والتدريب أثناء الخدمة، تعدّ من أبرز المعيقات لتطبيق التّعليم المدمج؛ لأنّ تطبيقه يحتاج إلى بذل مزيد من الجهد والوقت والتكلفة المالية التي تترتب على الجامعة في الإعداد، وتجهيز جميع متطلّبات التعليم المدمج الماديّة منها والبشريّة،

كلّ ذلك يشكّل عبئًا ماليًّا على الجامعات، علمًا بأنّ بعض الجامعات تعاني من أزمة ماليّة، وأنّ عدم توفّر هذه الحوافز والتجهيزات يؤدّي إلى عدم وجود الاهتمام الكافي لاستخدام التّعلم المدمج، ونظرًا لضخامة الجهد الذي يتطلّبه الإعداد والتحضير المسبق، ولندرة المتابعة المستمرّة من قبل رؤساء الأقسام وعمداء الكليات لأعضاء هيئة التدريس، والاستراتيجيّات التي يمارسونها داخل المحاضرات، إضافة إلى أنّ الخطط التي يعدّونها، والمراجع التي يعتمدونها غير مهيّأة للتطبيق باستخدام التعليم المدمج. إضافة إلى أنّ المعرفة الحاسوبيّة، وحوسبة المادّة الدراسيّة، وعدم وجود الحوافز الماديّة والمعنويّة؛ أدى إلى عدم وجود الاهتمام الكافي لديهم، نظرًا لضخامة الجهد الذي يتطلّبه الإعداد والتحضير المسبق، ومتابعة الطلبة بشكل فردي. كما أنّ المادّة الدراسيّة والمراجع التي يعتمدها أعضاء هيئة التدريس وخططهم التي يُعدونها، غير مهيّأة لتطبيقها بواسطة التّعلم المدمج، لأنّ المعرفة الحاسوبيّة، وحوسبة المواد الدراسيّة (المساقات)، تعدّ من أبرز المعوّقات في استخدام هذا النّوع من التّعليم، كما يواجه عضو هيئة التدريس والطالب أيضًا صعوبة في التحوّل من أساليب التعليم التقليديّة كالمحاضرة والتلقين المتمحورَين حول عضو هيئة التدريس إلى طريقة التّعلم المدمج، إضافة إلى المعوّقات الفنيّة المتعلّقة بالأعطال، وتوقّف الأجهزة المفاجئ عن العمل، ممّا يسبّب الإرباك للمعلّم والطالب.

التوصيات:

في ضوء ما توصّلت إليه هذه الدراسة من نتائج، يوصي الباحثان بما يأتي:

1- إنشاء دائرة أو مركز لإدارة التّعلم المدمج، وإنتاج برامج تعليميّة بإشراف مجموعة من ذوي الاختصاص، وتعريب البرمجيّات العالميّة مفتوحة المصدر؛ لإطلاع أعضاء هيئة التدريس في مختلف التخصّصات وتدريبهم وتحفيزهم على استخدامه.

2- عقد دورات تدريبيّة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنيّة، واقتراح حوافز تشجيعيّة (ماديّة ومعنويّة) للملتحقين بهذه الدورات.

3- توفير قاعات مجهّزة بأجهزة حديثة، وإعدادها لممارسة التّعليم المدمج، ومتابعتها من قبل طاقم فنّي لمعالجة أيّ خلل مفاجئ.

4- ربط استخدام التّعلم المدمج من قبل أعضاء هيئة التدريس مع شروط الترقية، وبرامج تقييم الأداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة.

References

1- Abu Musa, Mufid Ahmed, and Saus Abdul Salam Samir, (2010). The Impact of a Learning-Based Program on the Ability of Teachers to Design Educational Multimedia, Arab Open University, Jordan. http:// www.quttout.com.

2- Bitar, Hamdi Mohamed (2008) A Proposed Model for the Mixed E-learning Strategy and the Skills Required to Employ it among Faculty Members at the Faculty of Education / Assiut University.

3- Al-Harthy, Eman bint Awadah Bin Dakhil Allah (2012) The Effectiveness of a Proposed Program in Education Technology Based on the Integrated Education in the Development of Skills and Attitudes towards the Students of the Faculty of Education. Unpublished PhD thesis. Kingdom of Saudi Arabia, Umm Al Qura University.

4- Aldhiyabat, Bilal (2013). The Effectiveness of Using Built-in Learning Based on the Use of Built-in Learning Methods and the Traditional Method of Achieving Students in Tafileh Technical University in Teaching Methods for First Classes and their Attitudes towards it, An-Najah University Journal for Research (Humanities) 27 (1) 182-200.

5- Al-Shihari, Bandar Abdullah Evaluation of the Level of Teaching Staff Members in the E-learning Environment at the Arab University of Saudi Arabia, Master Thesis, unpublished, King Saud University, Riyadh (2008).

6- Shumli, Qatnari (2007). The Impact of Using Programmed Learning in the Teaching of Geography on the Achievement of the Students of the Third Grade Intermediate in the Province of Hafr Al - Batin and their Attitudes toward Him, unpublished PhD thesis. Jordan University, Amman: Jordan.

7- Abdul Aleati, Hasan Albakie, Walmakhiniu Muhamad Rashid (2010) The Effect of Different Types of Training (Built-in, Traditional) on the Development of Some Computer Skills in Teachers of Basic Education Schools in the Sultanate of Oman, Presented at the First International Conference on Higher Education Technologies. Muscat, Sultanate of Oman 1-16.

8- Al-Enezi Naif, Ben Hajji Khalaf Al-Beheiry (2012) The Effectiveness of Learning Built-in to Acquire the Skills of the Internet Unit in the Education Program for the Future for Secondary School Teachers and their Attitudes towards It. Unpublished PhD thesis. Saudi Arabia, Umm Al-Qura

University, Faculty of Education - Curriculum and Teaching Methods.

9- Awad Husni, Abu Bakr, Iyad (2010) The Effect of Using the Built-in Learning Pattern on Students' Collection at Al-Quds Open University, Pilot Study, Palestine, Al-Quds Open University.

10- Ghanem, Hassan Diab (2009) The Effectiveness of E-Learning in Exap The Skills of Developing Multimedia Programs for Students of Educational Technology in the Faculty of Specific Education, unpublished PhD thesis.

11- Al-Ghamlas, Khalid Abdullah (2016). The Applicability of Faculty Members to Smart Courses for the Development of Effective Learning Environments within the Classrooms of the University of Sattam bin Abdul Aziz, research published in the Faculty of Education, Prince Sattam bin Abdul Aziz University.

12- Qabbani, Najwan (2010) Challenges of Using Learning Integrated in University Education among Faculty Members and Their Assistants at Alexandria University, Faculty of Education, Alexandria University, Egypt. http: // kenanaonline.google.com.

13- Qashari, Rokaya (2004), The Extent of the Use of Faculty Members in the College of Education in Jeddah, discussed in the symposium on the development of faculty members in institutions of higher education (Challenges and Development) of the Faculty of Education, King Saud University.

14- Murad Odeh Sulaiman (2013) The Reality of the Use of ICTs and Obstacles to their Use in Teaching by Teachers and Teachers of Shoubak Schools, Jordan, Balqa for Research and Studies Volume 17 First Issue.

15- Nashwan, Jacob Hussein (2011). New in Science Education Dar Al Furqan / Amman.

16- Bloomfield. G. (2016). Senior Secondary School Students Engagement within a blended Learning Course ،an exploratory case study. A thesis presented in partial fulfillment of the requirement for the degree of master of Education in E- Learning ،at Massy University Palmerston North. New Zealand.

17- Emelyanova ،N.8 & Voronin, ،E. (2017). Introducing Blended Learning in the English Language Classroom: Student Attitudes and Perceptions before and after the Course. Knowledge Management & E-learning. g (L).

18- Kagima ،Leah Keino & Chery O & Hausafus. (2000). Integration Electronic. Contributions & Faculty ComputenSelg-Efficacy. The Inrenvet & Higher Education.

19- Kitchen Ham, A. (2005). Adult Learning Principle, Technology and Elementary Teachers and their Students: the Perfect Blend Education Communication and Information Vol. (3), No (5).

20- Lynna, J. (2004). Ausburn Course Design Elements most Valued by Adult Learners in An American Perspective Educational Media International Vol. (41) No (4) PP 327-337.

21- Rasmussen, R. (2003). The Quantity and Quality of Human Interaction in Synchronous Blended Learning Environment (Ph.D. dissertation) United States Brigham Young University.

22- Vaughan ،N. (2007). Perspectives on Blended Learning in Higher Education. International Journal on E-.