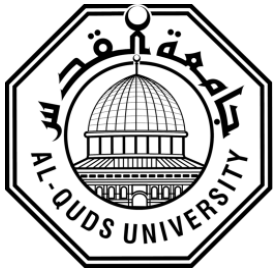
عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس



واقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئة التدريس فيها

نجاح ياسر عبد الرحمن أبو زنيد

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

2022م / 1444هـ

واقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئة التدريس فيها

إعداد الباحثة

نجاح ياسر عبد الرحمن أبو زنيد

بكلوريوس جرافيك ووسائط متعددة/جامعة بوليتكنك فلسطين

إشراف الدكتور

أشرف أبو خيران

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في الإدارة التربوية من كلية العلوم التربوية

عمادة الدراسات العليا/جامعة القدس

القدس – فلسطين

2022م / 1444هـ

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

إجازة الرسالة

واقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئة التدريس فيها

اسم الطالبة: نجاح ياسر عبد الرحمن أبو زنيد

إشراف: د. أشرف محمد أبو خيران

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2 \8 \2022م من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1. رئيس اللجنة: د. أشرف أبو خيران التوقيع
2. ممتحناً داخلياً: أ.د عفيف زيدان التوقيع
3. ممتحناً خارجياً: د.نبيل المغربي التوقيع

القدس / فلسطين

2022م / 1444هـ

الإهداء

إلى كل من يرى في العلم رفعة.

ومن يؤمن بأنه سبيلٌ لنهضةِ الأمم.

وإلى كل حاملٍ للواء العلم مجاهداً في طلبه، أقول كقول ابن سيرين: العلم أكبر من أن يحاط به فخذوا من كلِ شيءٍ أحسنه.

فهذا جهد المقل رشفةٌ من نميرٍ لا ينضب.

أهديهِ لكم عسى أن يكون شهيداً لنا يومَ تشهدُ علينا أنفسنا.

الباحثة

نجاح ياسر أبو زنيد

إقرار

أقر أنا معدة هذه الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهدآخر.

التوقيع:

الاسم: نجاح ياسر عبد الرحمن أبو زميد

التاريخ: 2022/8/2م

الشكر والعرفان

الحمد لله حتى يبلغ الحمد منتهاه.. الحمد لله على أيام طال انتظارها وها قد جاءت. ..الحمد لله على أيام ظننتها لن تنقي وانقضت.. الحمد لله على سرائه وضرائه. .. الحمد لله حمداً خاصاً لوجه وعظيم سلطانه.

أتقدم بالشكر الجزيل لهيئة الجامعة الموقرة جامعة القدس وأخص بالذكر جميع القائمين على فرع دورا لما أحدثه هذا الفرع من فرق حيث إنه مكنني أنا وجميع زميلاتي وزملائي من تحيق حلم الالتحاق بالدراسات العليا وخفف علينا عبئ الوصول إلى الرفع الرئيسي.

كما وأتقدم بالشكل الجزيل لكلٍ من:

- الدكتور أشرف أبو الخيران المشرف على رسالتي أشكره على دعمه وتوجيهاته الدائمة في كل وقت وحين وأشكره على تعاومنه وسماحة تعامله .
- عضوي لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور عفيف زيدان والدكتورنبيل المغربي اللذان تكرما بقبول مناقشة هذه الرسالة ومراجعتها وإجراء التعديلات عليها.
- جميع الأساتذة الكرام الذي نهلنا من علمهم خلال سنوات الدراسة وأخص بالذكر الأستاذ الدكتور محمود أبو سمرة الذي لم يبخل يوما بكلمة أو بنصح.
- ولا أنسى الأساتذة الذين تكرموا بتحكيم الاستبانة حيث إنهم خصصوا جزءً من وقتهم وجهدهم لخدمة العلم والمتعلمين فلكم الشكر الجزيل.
- السادة الأساتذة عمداء الدراسات العليا وعمداء الكليات في جميع الجامعات التي تم توزيع الاستبانة عليهم شكرا على تعاونكم.
- كذلك وأتقدم بجزيل الشكل وخالص الامتنان لكل من ساهم وكان عوناً لي في إنجاز هذا البحث العلمي المتواضع.

الباحثة

نجاح ياسر أبو زنيد

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها، وفي ضوء المتغيرات المستقلة: (النوع الاجتماعي، عدد سنوات الخدمة، الرتبة العلمية، الجامعة). ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الكمي الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من (104) مسؤول برنامج دراسات عليا وعضو هيئة تدريس في جامعات جنوب الضفة الغربية، وتم جمع البيانات اللازمة باستخدام استبيان حيث بلغ معامل ثباته (0.94)، وتم تطبيقه على جميع أفراد مجتمع الدراسة، وتم استرداد (91) استبانة بنسبة (88%) واعتبروا مسحاً شاملاً للمجتمع.

وأظهرت نتائج الدراسة بأن الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها متوسطة، كما كشفت بأن أعلى الدرجات هي درجة دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج وهي مرتفعة، ثم يليها درجة جهوزية البنية التحتية وهي مرتفعة، ثم يليها درجة أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس وهي متوسطة، كما بينت النتائج أن أدنى الدرجات درجة مزايا التعليم المدمج وهي متوسطة.

وأوصت الباحثة بزيادة الوعي بين أفراد مجتمع الدراسة لأهمية التعليم المدمج، والعمل على إبراز مزايا التعليم المدمج من خلال تفعيل هذه المزايا التي جاءت الدراسة على ذكرها وغيرها من المميزات، وأن تعمل الجهات المختصة على وضع نماذج لاستراتيجيات تدريسية تعتمد على استخدام التعليم المدمج.

الكلمات المفتاحية: التعليم المدمج، محافظات جنوب الضفة الغربية، مسؤولي البرامج، أعضاء هيئات التدريس.

The reality of blended learning for postgraduate students in the governorates of the southern postgraduate West Bank from the point of view of program officials and faculty members.

Prepared by**: Najah Abu Znaid**

Supervised: **Dr. Ashraf Abu Khayran**

Abstract

The study aims to find the reality of blending learning for postgraduate students in the southern governorates of the West Bank from the point of view of programmer officials and faculty members, in the light of independent variables (gender, number of years in service, academic qualification, and university). In order to achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive quantitative approach. The study community consisted of 104 graduate program officials and faculty members at universities in the southern governorates of the West Bank. The necessary data was collected using a questionnaire with a stability factor of 0.94, applied to all members of the study community.

The results of the study showed that the overall degree of attitudes of respondents towards the reality of blended learning among graduate students in universities in the southern governorates of the West Bank from the standpoint of program officials and faculty members is medium, and that the highest degree is for of the role of university administration in activating blended learning. This is followed by an infrastructure readiness degree, which is high, and then by the degree of importance of blended learning for faculty members, which is medium. The study results also demonstrated that the least score is achieved by the advantages of blended learning, which got a medium degree.

The researcher concluded the study with a number of recommendations, including raising awareness among members of the study community of the importance of blended learning, highlighting the advantages of blended learning by activating these advantages that the study mentioned and other advantages, and developing models by the competent authorities for teaching strategies based on the use of blended learning.

Keywords: Integrated education, postgraduate students, southern West Bank governorates, programmer officials, and faculty.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة

7.1 مصطلحات الدراسة

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

يشكل التعليم الواجهة المشرقة للأمم والسبيل الأهم للتطور والحضارة، لذلك يقع على عاتق المؤسسات التعليمة والجهات المختصة النهوض بالعملية التعليمية التعلمية، لذلك لا بد للتعليم بأن يواكب تطورات العصر والأحداث المستجدة ليكون قادر على تخريج طلاب يكونوا على قدر من العلم والكفاءة لسد حاجات المجتمع.

وتماشيا مع تطورات تقنية المعلومات والإتصالات واستخدام التكنلوجيا في التعليم إلا أنه يبقى للتعليم التقليدي مكانة خاصة حيث أنه يوفر التفاعل الاجتماعي والاتصال البشري الذي لا يمكن الاستغناء عنه.

ومن هنا ظهرت الحاجة لوجود طريقة تجمع بين أفضل ما في العالمين الالكتروني والوجاهي فبرز مصطلح التعليم المدمج ليكون جزء من المنظومة التعليمية الزاخرة بالعلم والمعرفة والتقنيات الحديثة لطرح هذه المعلومات.

ولعل أبرز ما يقدمه التعليم المدمج من ميزات هو مرونة الوقت للراغبين في المزيد من العلم ذوي الالتزامات الخارجية، حيث أنهم يودون الالتحاق بالمؤسسات التعليمية لكسب مزيداً من العلم إلا أن ارتباطاتهم تشغلهم، فيشكل لهم التعليم المدمج خياراً مناسباً يمكنهم من الوفاء بمتطلبات الحياة وكسب العلم من خلال الفائدة التي توفرها بيئة الإنترنت وفي الوقت نفسه لا يكونون في معزل عن التفاعل الاجتماعي.

ولعل من أفضل ميادين تطبيق التعليم المدمج هو ميدان التعليم العالي حيث أن التعليم المدمج يستوجب على الطلاب أن يتحملوا مسؤولية أكبر عن التعلم الخاص بهم ، واستخدام التقنيات المتطورة وبالتالي فإن طلبة الدراسات العليا والتعليم الجامعي يكونون على قدر أعلى لتحمل هذه المسؤولية،

كما أن التعليم المدمج يقلل من تكاليف التشغيل بالنسبة للمؤسسات التعليمية ويساعد في المواءمة والتنسيق مع العديد من الجامعات داخل البلاد وخارجها.

وأوضح (Caner,2012) أنه من خلال التطورات التعليمية، تم تطبيق تقنيات توصيل المحتوى البديلة في بيئات التدريس على مر السنين، في محاولة للاستفادة من مزايا طرق تقديم التعليم وتقليل العيوب، وبدأ العلماء في الجمع بين العناصر الأكثر وظيفية للتعليمات في بيئات التعلم هذه، والتي يطلق عليها عالميًا اسم "التعلم المدمج"، على الرغم من أن التعلم المدمج كنموذج تعليمي له اهتمام متزايد في مجال التعليم العالي ، إلا أنه لا يزال في مهده. لذلك مازالت تعاريف التعليم المدمج في الأدبيات تحتاج إلى توضيح وتجميع للقراء، الذين يرغبون في التعامل مع التعلم المدمج في أي مستوى تعليمي.

2.1 مشكلة الدراسة:

في ظل التطور الملحوظ في هذا العالم وتطور تكنولوجيا التعليم وطرق إدارتها فلا نستطيع الاستغناء عن الغرفة الصفية وقاعات المحاضرات ومع ذلك، لا بد من إدخال روح العصر الرقمية من خلال التعلم الإلكتروني لنخرج بنتاج تعليمي متطور، فتوجهت جهود الباحثين للتعليم المدمج الذي برز استخدامه في ظل الظروف التي فرضتها علينا جائحة كورونا وأصبح التواصل عن بعد مهم في التعلم، لا يقل أهمية عن التعليم الوجاهي بل يكمل بعضهما الآخر.

وينطبق ذلك على جميع مراحل التعليم، وكانت نتائجه على أرض الواقع مختلفة من مرحلة علمية إلى أخرى، وأما في الدراسات العليا فربما كان له أثرا واسعا في تخفيف المعيقات التي تواجه طلبة الدراسات العليا. إذ إن من أهم المعيقات التي تواجه الراغبين في الالتحاق ببرامج الدراسات العليا هي إيجاد الوقت الكافي للانتظام في مقاعد الدراسة وخاصةً بان غالبية طلبة الدراسات العليا هم من الملتزمين بوظائف حكومية، أو خاصة، ومنهم منخرطين في معترك الحياة فيصعب عليهم الالتزام بمواعيد الدراسة في برامج الدراسات العليا التي تتميز بطولها الذي يصل إلى ثلاث ساعات للمحاضرة الواحدة في أغلب الأحيان بالإضافة إلى الوقت المخصص للوصول إلى مقر الجامعة، هذا عدى عن المشكلة المادية المتعلقة بتكاليف الدراسة.

وبسبب أن هذه مشكلة واجهت الباحثة نفسها ومجموعة من الزملاء بسبب التزاماتها كأم وموظفة، ونظرا لما عايشناه جميعاً من تداعيات جائحة كورونا وتحولنا جميعا للتعليم الإلكتروني، وبحيث إنه

نجح في تجربة الباحثة الشخصية، وتماشيا مع شغف الباحثة للقاءات الوجاهية مع المعلمين والاستفادة من الحياة الجامعية الفعلية، فكان من الضروري البحث في الطريقة التي تجمع بين الحاجتين –التعليم المدمج– وفي ضوء ما سبق ستحاول الدراسة الإجابة على السؤال الرئيسي الآتي:

ما واقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئة التدريس فيها؟

3.1 أسئلة الدراسة:

1. ما واقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها ؟
2. هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا للمتغيرات: النوع الاجتماعي، عدد سنوات الخدمة، الدرجة العلمية، الجامعة؟

وينبثق من السؤال الثاني الأسئلة الفرعية التالية:

1. السؤال الفرعي الأول: هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير النوع الاجتماعي؟
2. السؤال الفرعي الثاني: هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير عدد سنوات الخدمة ؟
3. السؤال الفرعي الثالث: هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير الدرجة العلمية؟
4. السؤال الفرعي الرابع: هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير الجامعة؟

4.1 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى :

1- التعرف على واقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها.

2- التعرف على إذا ما كانت تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا للمتغيرات: النوع الاجتماعي، عدد سنوات الخدمة، الدرجة العلمية، الجامعة.

وكما وتهدف الدراسة إلى التعرف على الأهداف الفرعية التالية:

1- التعرف على إذا ما كانت تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير النوع الاجتماعي.

2- التعرف على إذا ما تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير عدد سنوات الخدمة.

3- التعرف على إذا ما تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير الدرجة العلمية.

4- التعرف على إذا ما هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير الجامعة.

5.1 أهمية الدراسة:

1- الأهمية العلمية:

- تقدم الدراسة لأصحاب القرار في الجامعات المعلومات الكافية لينظروا في تطبيق نظام التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا.
- تعد إثراء للأدب التربوي الخاص بالتعليم المدمج.

- تأمل الباحثة أن يكون هذا المجهود العلمي المتواضع لبنة في بناء عظيم للبحث العلمي يسعى إلى النهوض بالتعليم في فلسطين.

2- **الأهمية التطبيقية:**

- فاحصة في واقعنا المعاش تماشيا مع تداعيات جائحة كورونا. فيمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في ظروف مشابهة كالحروب والأزمات _لا سمح الله_.
- تأمل الباحثة أن تكون للدراسة أثر في التخفيف من بعض صعوبات الالتحاق ببرامج الدراسات العليا بأن يصبح التعليم المدمج خياراً متاحاً لدى الطلبة.
- تعد استجابة للتوجه العالمي والمحلي في توظيف التقدم التكنلوجي لزيادة نواتج التعليم.

3- **أهمية نابعة من حدود البحث:**

- تنبع أهمية الدراسة من خصوصية المبحوثين حيث أن هذه الدراسة هي الأولى من نوعها _على حد علم الباحثة_ التي تبحث في التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئة التدريس لبرامج الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية.

6.1 حدود الدراسة:

1- **الحدود البشرية:** مسؤولو البرامج وأعضاء هيئة التدريس والبالغ عددهم (104) دكتوراً.

2- **الحدود الزمنية:** تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي(2022)م

3- **الحدود المكانية:** جرى تطبيق هذه الدراسة في جميع جامعات جنوب الضفة الغربية التي تطرح برامج الدراسات العليا.

4- **الحد الإجرائي:** يتمثل في الإجراءات التي حددتها الباحثة والأساليب الإحصائية التي اتبعها في معالجة البيانات.

5- **الحد الموضوعي:** تناولت هذه الدراسة واقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئة التدريس فيها وفق ما حددته أداة الدراسة.

7.1 مصطلحات الدراسة:

1. التعليم المدمج:

هو نمط التعليم الذى يعتمد على الجمع بين أنشطة التعليم الإلكتروني من خلال المنصات التعليمية، والتعليم وجهاً لوجه بغرض تحقيق احسن ما يمكن بالنسبة لمخرجات العملية التعليمية، ويتضمن التعليم المدمج مجموعة عناصر أو محاور وهي : دور المحاضر في التعليم المدمج، دور الطالب، الهدف والمعايير، مصادر التعليم، التقييم، البث الإلكتروني المباشر(غنيم وسليمان،2021).

وتعرف الباحثة التعليم المدمج إجرائيا بأنه: هو نمط التعليم الذى يعتمد على الجمع بين أنشطة التعليم الإلكتروني، والتعليم الوجاهي التقليدي وذلك بغرض تحقيق أحسن ما يمكن بالنسبة لمخرجات العملية التعليمية

2. الدراسات العليا:

الدراسة النظامية المنتظمة في أحد معاهد التعليم العالي النظامية الرسمية والتي تتم بعد الشهادة الجامعية الأولى، بحيث تقود إلى الحصول على شهادة أو درجة علمية ما بعد البكالوريوس أو الليسانس(عابدين،2003).

3- محافظات جنوب الضفة الغربية:

وتشمل الخليل، وبيت لحم(الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2015).

4- مسؤولو برامج الدراسات العليا:

المسؤول :هو الشخص الذي يشغل منصبًا (وظيفة أو تفويضًا) في منظمة أو حكومة ويشارك في ممارسة السلطة، (إما سلطته أو سلطة المشرف عليه وصاحب العمل أو أحدهما، سواء سلطة عامة أو خاصة من الناحية القانونية)، وسواء كان في مقر عمل أو لم يكن(ويكيبيديا).

برامج الدراسات العليا: هي البرامج التي يتعمق بها معارف الدارس النظرية والعلمية في فرع معين من فروع المعرفة البشرية، وتبدأ الحاجة إلى التطور والتقدم الميداني لشتى الفروع والبرامج وتطبيقها وان تكون كل مرحلة عند استكمالها قد حققت الغرض الذي وجدت من أجله (الشاوي، 1990).

وعليه فتعرف الباحثة مسؤولي الدراسات العليا إجرائيا انهم:

الأشخاص الذين يشغلون منصب رؤساء البرامج التعليمية في نظام الدراسات العليا في احدى الجامعات.

5- أعضاء هيئات التدريس في برامج الدراسات العليا:

المدرسون الذين يقومون بالتدريس والبحث ضمن معاهد الدراسات العليا، وهم متفرغون للعمل في الجامعة، ويحملون إحدى الرتب العلمية من رتبة محاضر فأعلى(عابدين،2003)

الفصل الثاني

1.2 الاطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.2 الإطار النظري:

تناول هذا الفصل عرضاً لاهم محاور الأدب النظري المرتبط بموضوع الدراسة، كما يتناول عرضاً لاهم الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة حيث تم تقسيم هذا الفصل إلى مجالين: تناول المجال الأول الأدب النظري، بينما تناول المجال الثاني الدراسات السابقة ذات العلاقة وذلك على النحو الاتي:

1.1.2 مقدمة:

ظهر التعليم المدمج باعتباره تطوراً طبيعياً للتعليم الإلكتروني، وقد شاع مؤخراً مفهوم التعليم المدمج كأفضل تصميم مرشح لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، و يقصد به التعليم الذي تتكامل فيه أساليب التعليم الإلكتروني من جهة وأساليب التعليم الصفي الذي يجمع الطالب والمعلم وجها لوجه من جهة أخرى(طوبار،2020).

1.1.1.2 تعريف التعليم المدمج:

أثبتت مراجعة الأدبيات الصعوبة التي واجهها الآخرون في التوصل إلى توافق في الآراء حول تعريف مصطلح التعلم المدمج. على الرغم من ظهوره لأول مرة في الأدبيات في عام 1999 ، إلا أنه من الصعب العثور على معنى مقبول على نطاق واسع للتعلم المدمج على الرغم من انتشار المصطلح في التعليم العالي. بغض النظر عن أي مخاوف بشأن تعريفه، أصبح استخدام مصطلح التعليم المدمج مقبولًا على نطاق واسع وهو موجود في كل مكان في جميع أشكال التعليم والتدريب(Smyth,2011)

وتعددت مسميات التعليم المدمج في إطار الجمع بين التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي من خلال توظيف أدوات وطرق التعليم التقليدي مع أدوات وطرق التعلم الإلكتروني توظيفا صحيحا وفقاً لمتطلبات الموقف التعليمي، حيث يسمى التعليم المدمج، أو الخليط، أو الهجين، أو المزيج، أو التمازجي، أو الثنائي، أو التكاملي، أو متعدد المداخل، أو المُؤَلِف (السيد،2016).

ووفق جميع هذه المسميات اختلفت تعريفات التعليم المدمج، وذلك على النحو التالي:

هو توظيف المستحدثات التكنولوجية في الدمج بين الأهداف والمحتوى ومصادر وأنشطة التعلم وطرق تقديم المعلومات من خلال أسلوبي التعلم وجهاً لوجه والتعليم الإلكتروني لإحداث التفاعل بين عضو هيئة التدريس بكونه معلماً ومرشداً للطالب من خلال المستحدثات التي لا يشترط أن تكون أدوات إلكترونية محددة (الغريب،2009).

وعرفه (مهيدات وبركات،2016) بأنه دمج أساليب التعليم السائدة في بيئات التدريس مع أساليب التعليم الإلكتروني من محاكاة مواقع إلكترونية وفيديو، وله عدة مسميات التعليم الخليط، التعليم المتمازج، التعليم الهجين، التعليم التكاملي، التعليم الثنائي.

كما عرفه(أبو المجد، 2021) بأنه نظام متكامل، يوجه، ويساعد المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل التعليم ويقوم هذا النظام بدمج الأسلوب التقليدي للتعليم وجها لوجهFace To-Face- مع أشكال التعليم الإلكتروني e-Learning عبر الإنترنت في نموذج متكامل يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما لإيجاد الخبرة التعليمية الأكثر فاعلية(أبو المجد،2021).

من خلال ما مر من معانٍ سابقة، يمكن الاستنتاج بأن التعلم المدمج هو التعلم الذي يمزج ما بين كل من(أبو موسى والصوص،2011):

1. التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي
2. التعلم المبني على الاتصال بشبكة الإنترنت والتعلم وجها لوجه.
3. التعلم القائم على الاتصال المتزامن والتعلم القائم على الاتصال اللامتزامن.

ويمكن للباحثة أن تخرج مما سبق بتعريف شامل يتناسب مع خصائص التعليم المدمج بحسب مقياس الدراسة، وهو نمط التعليم الذى يعتمد على الجمع بين أنشطة التعليم الإلكتروني، والتعليم الوجاهي التقليدي وذلك بغرض تحقيق احسن ما يمكن بالنسبة لمخرجات العملية التعليمية.

2.1.1.2 ما المشكلة التي ظهرت و أوجدت الحاجة للتعليم المدمج ؟

من المشكلات التي أظهرت الحاجة لنظام تعلم جديد يجمع بين مزايا التعلم الإلكتروني الجديد والتعليم التقليدي الأصيل والذي يُعني بالأنشطة والمشاركة الفصلية ما يلي(الهزيم،2013):

١ . غياب الاتصال الاجتماعي المباشر بين عناصر العملية التعليمية – المعلمين والطلاب والإدارة– مما يؤثر سلباً على مهارات الاتصال الاجتماعي مما لا يحقق الجوانب الإنسانية والاجتماعية كالحالة النفسية للمتعلم .

٢– يحتاج تطبيق نظم التعلم الإلكتروني إلى بنية تحتية من أجهزة ومعدات تتطلب تكلفة عالية .

3– تتطلب نظم التعلم الإلكتروني تمكن المعلمين والطلاب من مهارات استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني.

٤– صعوبة إجراء عمليات التقويم القياسي والنهائي وضمان مصداقيتها، وبخاصة عندما يتضمن المقرر مهارات عملية فنية تعتمد على أداء المتعلم.

5– عدم المواءمة للمراحل السِنيه الدنيا وخاصة تلك التي تتطلب ممارسة الطلاب للمهارات العملية.

* ونتيجة لهذه المشكلات ظهرت الحاجة لنظام تعلم جديد يجمع بين مزايا التعليم الإلكتروني الجديد والمتطور ومزايا التعليم التقليدي القديم والذي يُعني بالأنشطة الفصلية وهو ما يسمى بالتعليم المدمج.

3.1.1.2 شروط التعليم المدمج:

ولتطبيق التعليم المدمج لا بد من توافر مجموعة من الشروط لتصميم بيئة التعلم المدمج:

1. التخطيط الجيد لتوظيف تكنولوجيا التعلم الإلكتروني في بيئة التعلم المدمج وتحديد وظيفة كل وسيط في البرنامج، وكيفية استخدامه من قبل المعلمين والمتعلمين بدقة.
2. التأكد من مهارات المعلمين والمتعلمين في استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني المتضمنة في بيئة التعلم المدمج.

3. التأكد من توافر الأجهزة والمراجع والمصادر المختلفة المستخدمة في بيئة التعلم المدمج سواء لدى المتعلمين، أو في المؤسسة التعليمية، حتى لا تمثل معوقاً لحدوث التعلم.
4. بدء البرنامج بجلسة عامة تجمع بين المعلمين والمتعلمين وجهاً لوجه، يتم فيها توضيح أهداف البرنامج، وخطته، وكيفية تنفيذه، والاستراتيجيات المستخدمة فيه ودور كل منهم في إحداث التعلم.
5. العمل على وجود المعلمين في الوقت المناسب للرد على استفسارات المتعلمين بشكل جيد سواء أكان ذلك من خلال شبكة الإنترنت، أو في قاعات الدروس وجهاً . لوجه
6. تنوع مصادر المعلومات لمقابلة الفروق الفردية بين المتعلمين.(سالم، 2003)

4.1.1.2 نماذج التعليم المدمج

يذكر (Valiathan,2002) ثلاثة نماذج للتعليم المدمج وهي:

1. نموذج التعليم المدمج الذي يعتمد على تطوير المهارة: Model Driven-Skill يجمع بين التعليم الذاتي، ومدرب أو معلم لييسر دعم وتطوير المعرفة
2. نموذج التعليم المدمج الذي يعتمد على تطوير الموقف والاتجاه Model Driven-Attitude يمزج مختلف الأحداث ووسائل تقديمها المختلفة من أجل تطوير سلوكيات معينة ويكون هناك تفاعل بين المتعلمين.
3. نموذج التعليم المدمج الذي يعتمد على تطوير الكفاء Model Driven-Competency يمزج الأداء والأدوات الداعمة له مع إدارة مصادر المعرفة والتوجيه، من أجل تطوير الكفاءات في مكان العمل ،وذلك من أجل التقاط ونقل المعرفة ويتطلب ذلك التفاعل مع الخبراء و مراقبتهم.

وفي سياق آخر ذكر (الغريب، 2009) عدة نماذج أخرى لتطوير التعليم المدمج على النحو الآتي:

أ-نموذج Vekro للتعلم المدمج:

يشير هذا النموذج إلى الدمج بين بعض استراتيجيات التدريس التي تتم بين قاعات الدراسة التقليدية، وبين أساليب التعليم الإلكتروني، وهو يتناول الدمج على أنه مجرد لصق استراتيجيات التدريس التقليدية وأساليب التعليم الإلكتروني معاً وليس التكامل بينها، ومن هنا فإن هذا النموذج لا يعد

نموذجاً للتعليم المدمج وإنما هو مجرد تطبيق لنموذج دمج للاستراتيجيات التعليمية، بينها التعليم المدمج يتم من خلال التكامل لإحداث الدمج بين مكونات المواقف التعليمية المتنوعة، وعلى اعتبار أن التكامل يعد جزءًا رئيسياً لاكتساب أية خبرة من خبرات التعليم المدمج.

ب-النموذج المتطابق Duplicated Model:

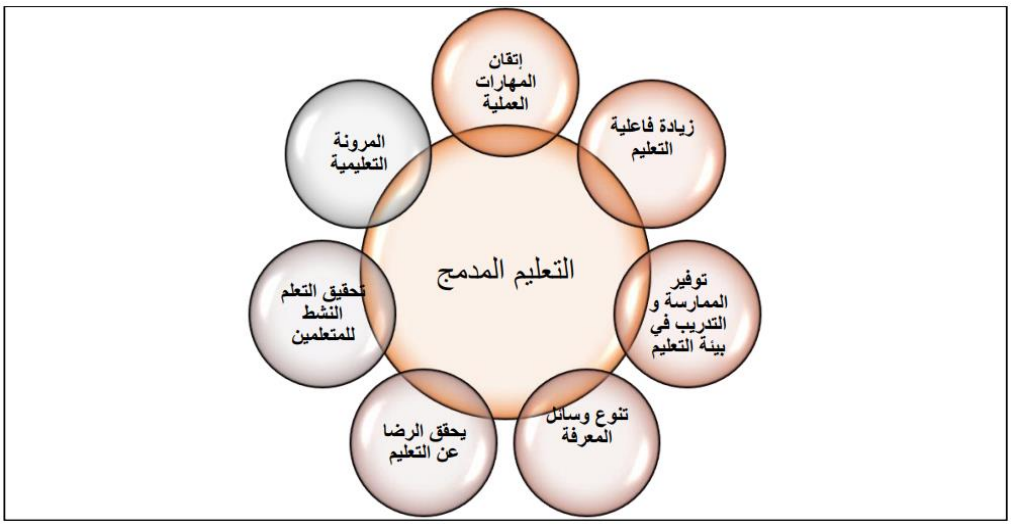
ويهتم بتزويد الطلاب بمصادر وقنوات متنوعة لتوصيل وعرض المعلومات بعيدا عن التكاليف المادية، إلا أنه يؤخذ عليه عدم مراعاة مدى مناسبة تلك المصادر والقنوات للدمج فيما بينها مع أسلوب التعليم التقليدي مما قد يؤدى إلى إرباك الطلاب والتداخل بين المعلومات وتشويش خبراتهم.

ج- النموذج المجمع Complex Model

في النموذج المتطابق يكون الاهتمام منصبا علي تنوع مصادر وقنوات توصيل وعرض المعلومات برؤية أنه كلما تنوعت مصادر وقنوات توصيل المعلومات كلما كان ناتج التعليم المدمج أفضل، بينما في النموذج المجمع فإن الاهتمام يكون بالتجميع والتركيز لاختيار أفضل المصادر والطرق والقنوات لتوصيل المعلومات بدلا من التركيز على كم وعدد تلك المصادر والطرق والقنوات.

5.1.1.2 مميزات التعليم المدمج:

لكل نهج متبع لرفع مستوى التعليم والحصول على طرق أفضل لإنجاح العملية التعليمية وهذا هو الحال مع التعليم الممثل: لذي يحظى بالعديد من المزايا كما هي موضحة في الشكل التالي: (أبو المجد،2021)



الشكل(1.2): مميزات التعليم المدمج

ويرى كلاً من (السيد وحمدان،2008) مجموعة أخرى من المميزات من أهمها:

1.تعد بيئة التعلم الخليط نوعاً مختلفاً من التعليم يدمج مزايا التعلم الإلكتروني مع جوانب التعليم التقليدية، مثل :

أ. التعليم وجهاً لوجه، الذي يضمن درجة التفاعل الاجتماعي حيث سيحتاج الطلاب إلى توجيه التعلم .

ب. بيئة الدراسة خالية من قيود الزمان والمكان .

ت. أضرار ا لتعلم الإلكتروني الناتجة عن توقف عملية التنشئة الاجتماعية.

ث. ضعف الجاذبية لتطبيقات التعلم الإلكتروني لدى بعض المتعلمين .

ج. المرونة والكفاء ة التي لا توجد في بيئة المدرسة التقليدية .

2. خفض نفقات التعليم بالمقارنة بالتعلم الإلكتروني وحده، كذلك إتاحة الفرص للمتعلمين للالتحاق بالكليات نصف الوقت .

3. عدم حرمان المتعلمين من متعة التعامل مع معلميهم وزملائهم وجهاً لوجه، وتعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بينهم .

4.المرونة الكافية لمقابلة كافة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم .

5.الاستفادة من التقدم التقني في تصميم وتنفيذ المناهج الدراسية .

6.إثراء المعرفة الإنسانية ورفع جودة العملية التعليمية، ومن ثم جودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين .

7.يصعب تدريس كثير من الموضوعات العلمية إلكترونياً بالكامل وبصفة خاصة المهارات العملية، لذا فإن استخدام التعلم الخليط يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات

8.عدم حرمان المؤسسات التعليمية من استغلال ما لديها من قاعات، وأدوات، وتجهيزات، ومعامل..الخ.

6.1.1.2 صعوبات التعليم المدمج:

يواجه التعليم المدمج مشكلات عديدة من أهمها(عبد الله، 2014).

1. عدم النظر بجدية إلى موضوع التعلم المدمج باعتباره استراتيجية جديدة تسعى لتطوير العملية التعليمية التعلمية.
2. صعوبة التحول من طريقة التعلم التقليدية التي تقوم على المحاضرة بالنسبة للمدرس، واستذكار المعلومات بالنسبة للطلبة إلى طريقة تعلم حديثة.
3. مشكلة اللغة: فغالبية البرامج والأدوات وضعت باللغة الإنكليزية، وهذا ما أوجد عائقاً أمام الطلبة للتعامل معها بسهولة ويسر.
4. المعيقات المادية: كنقص الحواسب والبرمجيات والشبكات ، وارتفاع أسعارها نوعاً ما.
5. المعيقات البشرية. كعدم توفر الأطر المؤهلة والخدمات الفنية في المختبرات، وغياب برامج التأهيل والتدريب للطلبة بصورة عامة.
6. المنهاج أو المادة الدراسية: والتي ما زالت مطبوعة ورقياً، لذا ينبغي تحويلها إلى ملفات الكرتونية يسهل التعامل معها.
7. عدم وجود الكفاءة بين أجهزة الطلبة التي يتدربون عليها في منازلهم.
8. صعوبات التقويم ونظام المراقبة والتصحيح والغياب.

7.1.1.2 مستقبل التعليم المدمج:

التنبؤ بالمستقبل ليس علماً دقيقًا نظراً لوجود العديد من المتغيرات والعوامل غير المعروفة. ومع ذلك، فإن أصحاب المصلحة في المؤسسات التعليمية بحاجة إلى التطلع إلى المستقبل المنشود. إن

المستقبل الذي يتم تحديده ورسم خرائط له بسيناريوهات بديلة يفتح إمكانيات لأصحاب المصلحة ليكون لهم تأثير إيجابي على ما إذا كانت السياسات والبرامج والمبادرات الحالية تخلق نتائج وتأثيرًا يفتح الطريق لتحقيق المستقبل المنشود. عند القيام بذلك، سنطور تأثيرًا معينًا للتحكم في تشكيل النتائج الحالية مقابل المشهد المستقبلي. على أقل تقدير، هذا يعني أن هناك احتمال أن يتم تشكيل المستقبل بشكل أكثر تفكيراً وإبداعاً وإلحاحاً.(Nasruddin,2007)

يوضح(Graham,2014) بأننا نعيش في عالم يحدث فيه الابتكار التكنولوجي بسرعة فائقة وأصبحت التقنيات الرقمية جزءًا لا يتجزأ من حياتنا. يعمل الابتكار التكنولوجي أيضًا على توسيع نطاق الوسائل الممكنة التي يمكن الاستفادة منها في التدريس والتعلم. سواء كنا مهتمين بشكل أساسي بخلق خبرات تعليمية أكثر فعالية، أو زيادة الوصول والمرونة، أو تقليل تكلفة التعلم، فمن المحتمل أن توفر أنظمة التعلم لدينا مزيجًا من تجارب التعلم المباشر وجهاً لوجه.

و يوضح بأن أنظمة التعلم المستقبلية سيتم تمييزها ليس بناءً على ما إذا كانت تمتزج أم لا بل بناءً على كيفية مزجها. هذا السؤال حول كيفية المزج وجهًا لوجه وتعليمات استخدام الكمبيوتر بشكل فعال هو أحد أهم الأسئلة التي يمكن أن نأخذها في الاعتبار.

فمن المتوقع أن يكون هناك ارتفاع كبير في استخدام مناهج التعلم المدمج في السنوات القادمة.

ودعمًا لوجهة النظر هذه، صرح جراهام بأنه "على الرغم من أنه من المستحيل رؤية ما يخبئه المستقبل تمامًا، يمكننا أن نكون متأكدين من أن الاتجاه نحو أنظمة التعلم المدمجة سيزيد "

وتعددت التجارب ما بين العالمية والعربية والمحلية حيث التجربة الأمريكية والتي تتمثل في جامعة لونغ آيلاند وجامعة ولاية أريزونا، والأوربية كجامعة ليفربول الأوروبية، وجامعة أنجليار وسكين في المملكة المتحدة، وجامعة ري جوان كارلوس بإسبانيا، وجامعة بوخاريست برومانيا، وجامعة أتليم، وجامعة الأناضول في تركيا؛ بينما التجربة الماليزية متصدرة للقمة في الجانب الأسيوي، وعربيا الجامعة الإلكترونية السودانية والسورية وجامعة عين شمس المصرية؛ ومحليا فتظهر لنا التجربة المتميزة في الجامعة السعودية الإلكترونية.

ويعتمد نظام التعليم في هذه الجامعات على تقديم المحتوى التعليمي وإيصال المهارات والمفاهيم للمتعلم على تقنيات المعلومات والاتصالات ووسائطها المتعددة بشكل يتيح له التفاعل مع المحتوى والمعلم والزملاء بصورة متزامنة وغير متزامنة في الوقت والمكان والسرعة التي تتناسب وظروف المتعلم وقدراته، وبذلك توفر هذه الجامعات تعلما متميزا وتأهيلًا عصريا لجميع شرائح المجتمع

التعليمي وفق معايير ومواصفات الجودة مع إدارة كافة العمليات والفاعليات التعليمية ومتطلباتها بشكل إلكتروني من خلال الأنظمة مما يسهم في زيادة كفاءة مخرجات التعليم والتعلم، وإمداد سوق العمل بعناصر لها مهارات عالية وتتعامل مع التكنولوجيات العالية وعلى دراية بأحدث ما وصل إليه العلم في مجالات التخصص. (حامد وعامر2019)

2.1.2الدراسات العليا

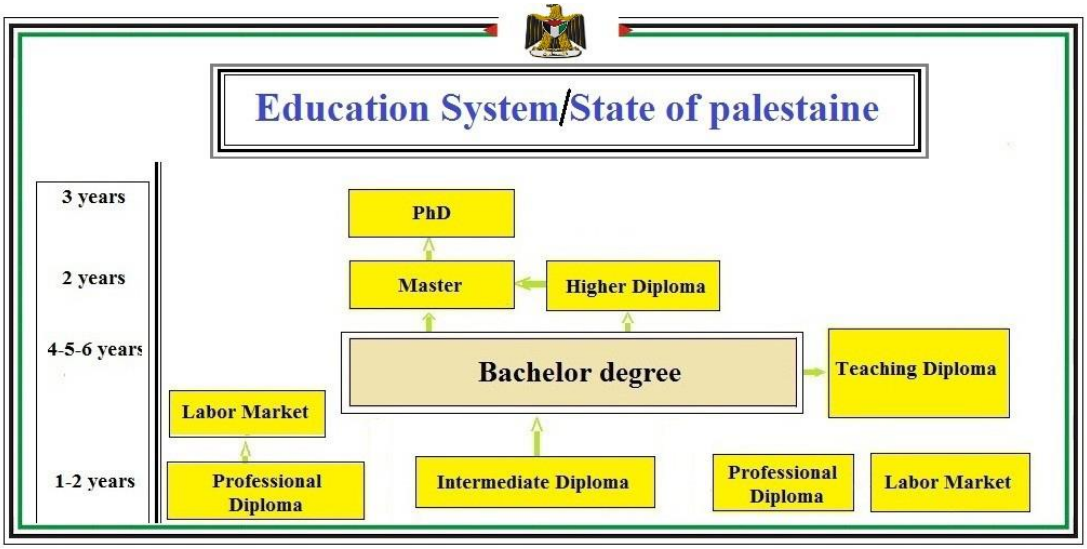
1.2.1.2 مفهوم الدراسات العليا

هي الدراسة النظامية المنتظمة في أحد معاهد التعليم العالي النظامية الرسمية والتي تتم بعد الشهادة الجامعية الأولى، بحيث تقود إلى الحصول على شهادة أو درجة علمية ما بعد البكالوريوس أو الليسانس(عابدين،2003).

وعرف (عبد الموجود، 1994) على أنها" هي الدرجة أو الشهادة التي يحصل عليها الدارس بعد انتهائه من الدراسة الجامعية الأولى وتشمل الماجستير، الدكتوراه".

كما تعرف الباحثة الدراسات العليا بأنها: الأبحاث العلمية التي يحصل بموجبها الدارس على درجة الماجستير أو الدكتوراه لدى بعض الجامعات.

ينظم التعليم العالي في فلسطين من خلال قانون التعليم العالي رقم 6 لعام 2018 الذي يمنح الحق لكل مواطن استكمال تعليمه العالي (المادة 2)، ويوضح القانون الوضع القانوني لمؤسسات التعليم العالي ويوفر لها الإطار القانوني للتنظيم والإدارة، ويعرف القانون ثلاثة أنواع مختلفة من مؤسسات التعليم العالي وهي: الحكومية والعامة والخاصة والأونروا، ومعظم مؤسسات التعليم العالي في دولة فلسطين هي مؤسسات عامة. ويقوم مجلس التعليم العالي ووزارة التربية والتعليم العالي بوضع الأنظمة والتعليمات التي تنظم عمل جميع مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية، كما وتوفر الوزارة الدعم والتمويل الكامل لمؤسسات التعليم العالي الحكومية والتمويل الجزئي لمؤسسات التعليم العالي غير الحكومية. ومؤسسات التعليم العالي هي في معظمها مستقلة ولكنها تقوم بتطبيق التعليماتٍ والأنظمة التي تقرها الوزارة ومجلس التعليم العالي(وزارة التعليم العالي)



الشكل (2.2): التعليم العالي في فلسطين

4.1.2 نظام التعليم العالي: ويتلخص نظام التعليم العالي كما أوردته وزارة التعليم العالي الفلسطينية في الشكل التالي:

5.1.2 دور الجامعات والدراسات العليا في الدول النامية:

الجامعات في الدول النامية كما يوردها (بامشموس و المنسي 1989) مصادر الإشعاع العلمي والثقافي والحضاري ، ويقع على عاتقها مسؤولية تنمية المجتمعات التي تقع فيها وتطويرها لتواكب التقدم العلمي والتقني في العالم .

فالجامعات تقوم بإعداد المواطنين لممارسة الأعمال المختلفة والمهن الأساسية في المجتمع فتقوم الجامعات بتدريب العناصر في القطاعين العام والخاص. وتسهم الدراسات العليا في الجامعات المختلفة في حل المشكلات التي تواجه المجتمعات التي تقع فيها هذه الجامعات إذا كانت الرسائل العلمية التي يقدمها طلاب الدراسات العليا لنيل الدرجات العلمية المختلفة تتناول حل بعض المشكلات في المجالات المختلفة (اقتصادية – اجتماعية – إدارية – صناعية . ..الخ .

6.1.2 الصعوبات التي تواجه الدراسات العليا:

إن أية مراجعة متأنية للدراسات والبحوث التي تم إجراؤها والمتعلقة بأنظمة التعليم العالي في البلاد العربية تكشف لنا عن العديد من المشكلات وأوجه القصور والسلبيات التي واكبت مسيرة هذا التعليم

وحالت دون تحقيقه للأهداف التي يسعها لبلوغها. وفيما يلي بعض المشكلات والصعوبات التي تواجه طلاب الدراسات العليا والبحث العلمي(النمري،2010):

1. المركزية في صناعة القرارات
2. إشكالية تمويل البحث العلمي
3. عدم مشاركة القطاع الخاص والأثرياء في دعم البحث العلمي
4. عدم وجود الحوافز المادية المقدمة للباحثين
5. صعوبة الحصول على المراجع العلمية وقواعد المعلومات
6. المشكلات الإدارية والعلمية التي تواجه عضو هيئة التدريس وتؤثر في البحث العلمي
7. مشكلة الاتصال الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا مع أعضاء هيئة التدريس
8. المعوقات المتعلقة بالمجتمع
9. مشكلة الإطالة
10. عدم توفر البيئة والظروف البحثية الملائمة
11. المشكلات الاجتماعية والتفاعلية
12. عدم وضوح أولويات البحث العلمي في المجالات المختلفة
13. الفجوة بين البحث العلمي والمجتمع

7.1.2 التحديات العشر للدراسات العليا(دواعي التغيير):

والتحليل العميق للدراسات العليا يكشف عن مرورها بأزمة عميقة فالدراسات العليا العربية تعاني عموما من قصور في مبناها وفحواها ، فسياساتها وبنيتها وبرامجها ومخرجاتها لا تحقق الأهداف المرجوة منها كما لا تتكافأ شرفا مع الطموحات التنموية المتزايدة لمجتمعاتها النامية ، وذلك نتيجة لعدم أحكام كفاية

هذه الدراسات داخليا وخارجيا . وإذا كان الأمر كذلك بالنسبة للحاضر ، فإن الكارثة تنتظر تلك الدراسات في المستقبل القريب ، ما لم تعاود النظر في كل سياساتها وبرامجها وتنظيماتها ومع الإيمان الكامل بصعوبة تقديم قائمة كاملة ومجدولة لمفردات أزمة الدراسات العليا العربية ، إلا أننا نعتقد من وجهة نظر مستقبلية مجتمعية ، أن أهم مفردات هذه الأزمة هي ما يلي(زاهر،1994) :

1- تدني نسبة الدراسات العليا في الجامعات العربية.

2- اختلال توزيع الطلبة في الدراسات العليا.

3- ارتفاع نسبة الهدر.

4- تشجيع التأهيل الخارجي للطلاب.

5- ضعف فعالية نظام الإشراف على طلاب الدراسات العليا.

6- ضعف الإنتاجية البحثية.

7- ضعف برامج الدرجات العلمية العليا.

8- غياب التزاوج العلمي بين التخصصات والبحوث.

9- نقص التسهيلات البحثية الفاعلة.

10- غياب التخطيط الاستراتيجي للدراسات العليا.

8.1.2 المشكلات التي تواجه طلاب الدراسات العليا:

تنقسم المشكلات التي تواجه طلاب الدراسات العليا على اختلافها –فنية وإدارية ومالية– في تطوير الأدوات البحثية إلى ثلاثة مجالات رئيسية وهي:(الفرهود، 2021):

أولا: مجال المشكلات المتعلقة بالطلاب أنفسهم:

1. ضعف مستوى الطلاب في امتلاك مهارات البحث العلمي.

2. ضعف تمكن الطلاب من إعداد خطة البحث.
3. قلة خبرة الطلاب في استخدام الأساليب الإحصائية.
4. تدني مستوى تحصيل الطلاب المقبولين في برامج الدراسات العليا.
5. ضعف الطلاب في استخدام مهارات الحاسب لغايات البحث العلمي.

ثانيًا: مجال المشكلات المتعلقة بالمناهج وأعضاء هيئة التدريس:

1. خلو مقررات الدراسات العليا من المواد الإحصائية.
2. انشغال المشرف الأكاديمي بالمهام والتنقلات الداخلية والخارجية.
3. الضعف في محتوى منهجية البحث العلمي المقررة لطلبة الدراسات العليا.
4. ضعف إسهام المشرف الأكاديمي في اقتراح المواضيع البحثية المناسبة.
5. ضعف مهارات بعض أعضاء هيئة التدريس في التحليل الإحصائي.
6. غموض المفاهيم البحثية المتعلقة بموضوع البحث العلمي مما يؤثر على تصميم أدوات البحث.

ثالثًا: مجال المشكلات المالية والإدارية:

1. قلة توافر آلية واضحة لاختيار عنوان البحث.
2. نقص المراجع العلمية.
3. غياب الدور المجتمعي في تمويل الأبحاث من منح وهبات وتبرعات وغيرها.
4. ارتفاع نفقات البحوث الميدانية.
5. صعوبة الحصول على موافقة الجهات الرسمية لغاية جمع البيانات.
6. ضعف البنية التحتية للأبحاث النظرية والتطبيقية من أجهزة حاسوب ومختبرات ومكتبات.
7. ضعف الإنفاق الرسمي على البحث العلمي.

2.2 الدراسات السابقة:

1.2.2 الدراسات العربية:

تم استعراض الدراسات العربية والأجنبية بناء على التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم:

دراسة طميزه (2022): هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الكمي والكيفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومعلمي المرحلة الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل، وقد أجريت الدراسة على (358) مديراً ومعلماً منهم (64) مديراً ومديرة و(294) معلماً ومعلمة، واستخدمت الاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات بعد التحقق من الصدق والثبات، وبعد إجراء المعالجة الإحصائية المناسبة، توصلت الدراسة إلى أن مستوى احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين، كان كبير بمتوسط حسابي (3.87). وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغيرات: النوع الاجتماعي، لصالح الإناث، والعمر لصالح الذين أعمارهم من (30–50) ، وسنوات الخبرة لصالح الذين سنوات خبرتهم أكثر من (10سنوات) ، وجنس المدرسة لصالح المدارس التي جنس طلبتها مختلطة (ذكور وإناث)، بينما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، والتخصص، والمسمى الوظيفي، بالإضافة للحاجة لتوفير بنية تحتية وأساس مناسب في المدرسة والبيت، و الحاجة لدورات تدريبية شاملة وكافية للهيئة التدريسية حول التعليم المدمج واستخدامه، بالإضافة لتفعيل دور الإعلام التربوي والقنوات التعليمية المساندة للطلبة في دروسهم، وأشار ما نسبته (80)%من المديرين المستطلعة آراؤهم إلى أن التعليم المدمج تعليم مقبول بدرجة عالية إذا ما انطلق من أساس صحيح، وطبق بالطريقة المناسبة، ورأى ما نسبته

(20)%من المديرين المستطلعة آراؤهم بأنه تعليم غير مقبول وبدرجة منخفضة جداً، وأن التعليم الوجاهي هو أفضل أنواع التعليم.

دراسة الحسبان(2021): هدفت هذه الدراسة التعرف على مدى تطبيق التعليم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة المفرق أثناء جائحة كورونا من وجهة نظر معلميها والتعرف على أثر المتغيرات التالية(النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي،) ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة مؤلفة من (٢٠) فقرة، تم توزيعها على (٣٧) من معلمي المدارس الحكومية في محافظة المفرق وتم التأكد وثباتها من قبل لجنة من المحكمين من ذوي الاختصاص، وبعد عملية توزيع الاستبانات وجمعها تم ترميزها وإدخالها إلى الحاسوب، ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية وقد بينت الدراسة أن مدى تطبيق التعليم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة المفرق أثناء جائحة كورونا من وجهة نظر معلميها كانت كبيرة ، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مدى تطبيق التعليم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة المفرق أثناء جائحة كورونا من وجهة نض2ظر معلميها تعزى لمتغير (النوع الاجتماعي المؤهل العلمي) وبناء على نتائج هذه الدراسة فقد أوصت الباحثة بتوصيات أهمها ضرورة توفير برمجيات من قبل إدارة المدرسة بحيث تتناسب مع كافة الأعمال وكافة الصفوف الدراسية، ضرورة إيجاد آلية في التعلم المدمج تسعى إلى تطوير مهارات الطلبة العملية.

دراسة السليمان(2021): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى تقديم تصور مقترح لمتطلبات تنمية جدارات التعليم المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة دمياط، من خلال بلورة إطار فكري حول التعليم المدمج . والوقوف على الأسس النظرية المرتبطة بالجدارات. واعتمد البحث على المنهج الوصفي في جمع المعلومات وتفسيرها، وقد استخدم في الكشف عن مدى توافر جدارات التعليم المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة دمياط من وجهة نظر الطلاب، وتحديد أهم الجدارات اللازم توافرها لديهم لتعظيم الاستفادة من التعليم المدمج ، مع الاستعانة بالاستبانة كأداة بحثية تم تطبيقها على عينة قوامها (1254) طالب من طلاب كلية التربية جامعة دمياط. وتوصل البحث إلى أن جدارات التعليم المدمج (التقنية، الإدارية، والتقويمية) تتوافر بدرجة متوسطة لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة دمياط من وجهة نظر الطلاب ، وهذا يوكد على ضرورة تنمية جدارات التعليم المدمج لديهم من خلال وضع مجموعة من الخطط والبرامج لتنمية جدارات أعضاء هيئة

التدريس، وتنظيم هذه البرامج وتنفيذها ، والإشراف عليها ومتابعتها من أجل ضمان جودة هذه البرامج ومعالجة أوجه القصور بها بالإضافة إلى توفير أدلة واضحة حول التعليم المدمج ليستعين بها أعضاء هيئة التدريس أثناء تنفيذ التعليم المدمج.

دراسة غنيم وسليمان (2021): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الكشف عن إسهام المرونة الأكاديمية في التنبؤ بالاتجاه نحو التعليم المدمج في ظل جائحة كورونا لدى طالب كلية التربية. وقد تكونت عينة البحث من (167) طالبة وطالبة من كلية التربية جامعة حلوان، ولتحقيق الهدفِ من البحث قام الباحثان بإعداد مقياس المرونة الأكاديمية، ومقياس الاتجاه نحو التعليم المدمج، وتم تطبيق أدوات البحث على العينة ، وأسفرت نتائج البحث عن: وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المرونة الأكاديمية والاتجاه نحو التعليم المدمج لدى طالب كلية التربية، كما أسفرت عن إمكانية اسهام المرونة الأكاديمية في التنبؤ باتجاهات الطالب نحو التعلم المدمج في ظل بين متوسطات درجات جائحة كورونا، وكذلك أسفرت عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً الطالب كلية في المرونة الأكاديمية وفى الاتجاه نحو التعليم المدمج تعزى إلى النوع، وكذلك بين متوسطات درجات الطالب كلية في الاتجاه نحو عدم وجود فروق دالة إحصائيا التعليمً بين متوسطات المدمج تعزى إلى التخصص، بينما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً أسفرت نتائج درجات الطالب كلية في المرونة الأكاديمية تعزى إلى التخصص، وأيضاً البحث عن أن مستوى استجابة الطالب على مقياس المرونة الأكاديمية جاءت بدرجة جيدة، وأن هناك اتجاه إيجابي نحو التعليم المدمج في ظل جائحة كورونا.

دراسة محمود (2021): تهدف إلي تحديد متطلبات تحقيق جودة التعليم الهجين بمؤسسات تعليم الخدمة الاجتماعية ثم التوصل إلي تصور مقترح من منظور طريقة تنظيم المجتمع لتحقيق تلك المتطلبات، وبينت الدراسة أن مجتمع التعليم يشهد محاولات جادة لدمج التكنولوجيا في العملية التعليمية بغرض الاستفادة منها من أجل رفع مستوي جودة التعليم والتعلم الذي يقدمه لمنتسبيه، وتعد ممارسة أسلوب التعليم الهجين learning Hybrid في مؤسسات تعليم الخدمة الاجتماعية نتاج لتلك الجهود. وتوصلت الدراسة في أهم نتائجها إلى أن مستوى تحقيق التعليم الهجين لجودة التعليم بمؤسسات تعليم الخدمة الاجتماعية مرتفع.

دراسة طوبار (2020): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مفهوم التعليم المدمج ومتطلباته ومكوناته وميزاته، كما ويهدف إلى تنمية التحصيل الأكاديمي في مقرر قواعد الموسيقى العربية عند طالب كلية

التربية النوعية باستخدام التعليم المدمج ولتحقيق ذلك تم إجراء التجربة على عينة من مجوعتين متكافئتين من الطالب تم إعداد اختبار تحصيلي واجراء التطبيق القبلي للاختبار على عينة البحث ثم التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام البرنامج الإلكتروني لمقرر قواعد الموسيقى العربية والتدريس لمجموعة الضابطة في الصف التقليدي وبانتهاء الفصل الدراسي الأول تم التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عمى الطالب عينة البحث ثم جمع البيانات ومعالجتيها إحصائياً لمتحقق من فروض البحث واستخلاص النتائج التي أظهرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي للاختبار التحصيلي لمقرر قواعد الموسيقى العربية لصالح طالب المجموعة التجريبية والتي استخدمت استراتيجية التعميم المدمج .وأخيراً عرضت الباحثة بعض التوصيات والمراجع واختتمت بملخص البحث.

دراسة السبيعي والقباطي(2019): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طالب المرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم تطبيق مقياس واقع التعلم المدمج على عينة عشوائية قوامهاً ومعلمة من معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة، وتم استخدام المتوسطات الحسابية (250) معلما لحساب درجة واقع التعلم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، كما تم استخدام اختبار (ت) للتعرف على درجة الفروق والتي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أن درجة واقع التعلم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة جاء بدرجة متوسطة بشكل عام وبمتوسط حسابي(21.2) كما جاءت درجة معوقات التعلم المدمج بدرجة عالية وبمتوسط حسابي (37.2) وتشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين والمعلمات نحو واقع ومعوقات التعلم المدمج تعزى لاختلاف النوع الاجتماعي.

دراسة سلامة وآخرون (2018): هدفت هذه الدراسة التعرف على أثر تصميم التعلم المدمج التعاوني في تحسين التحصيل المعرفي لمقرر دراسي لدى طلبة الماجستير ببرنامج الإعاقات الذهنية والتوحد في كلية الدراسات العليا بجامعة الخليج العربي بمملكة البحرين، حيث استخدم الباحثون المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي لمجموعة تجريبية واحدة، وتم تطبيق تجربة البحث في الفصل الدراسي الثاني من

العام (2016/2017) على عينة قصدية مكونة من (6) طلاب، حيث طورت بيئة التعليم المدمج التعاوني وفق نموذج التصميم التعليمي (ADDIE) وذلك في ضوء معايير تصميم التعليم المدمج. أعد الباحثون أدوات البحث المتمثلة في اختبار التحصيل المعرفي، وقد أشارت النتائج إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة عند مستوى (0.05) في كل من التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لصالح التطبيق البعدي.

دراسة غوادرة (2017): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر توظيف التعليم المتمازج على تحصيل طلبة مناهج البحث العلمي في كلية التربية في جامعة الخليل ,ولقد اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، وقام بإعداد اختبارا تحصيليا ، وبلغ مجتمع الدراسة (119) طالبا وطالبة في مادة مناهج البحث العلمي، وأما عينة الدراسة فقد بلغت (40) طالبا وطالبة ، تم اختيارها بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة ، وكما قام الباحث بتطبيق اختبار مناهج البحث العلمي على عينة استطلاعية قوامها (40) طالباً وطالبة ، وهذه العينة تتفق مع عينة الدراسة في عمرها الزمني، وقد طبق الباحث الاختبار على هذه العينة بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار، وبعد التطبيق توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها عدم وجود فروق دالة إحصائيا في القياس القبلي على اختبار التحصيل بين الذكور والإناث ،وهذا يعني تكافؤ الذكور والإناث في المجموعة الواحدة والتي تعزى إلى متغير التحصيل وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01). بين متوسط درجات مجموعة الطالب (الذكور) الذين تعلموا بطريقة التعليم المتمازج على القياس القبلي ومتوسط درجات نفس المجموعة من الطالب على القياس البعدي الاختبار التحصيل الدراسي لمساق مناهج البحث العلمي لصالح القياس البعدي ,ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطالبات (الإناث) اللواتي تعلمن بطريقة التعليم المتمازج على القياس القبلي ومتوسط درجات نفس المجموعة من الطالبات على القياس البعدي على اختبار التحصيل الدراسي لمساق مناهج البحث العلمي لصالح القياس البعدي ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الطالب (الذكور) اللذين تعلموا بطريقة التعليم المتمازج على القياس البعدي ومتوسط درجات مجموعة الطالبات(الإناث) اللواتي تعلمن بطريقة التعليم المتمازج على القياس البعدي الاختبار التحصيل الدراسي لمساق مناهج البحث العلمي.

دراسة زامل (2016): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف تحديد النتاجات التربوية التي تحققها المقررات المدمجة لدى طلبة كلية التربية في جامعة القدس المفتوحة «فرع جنين أنموذجاً»، وتعرف دور كل من

المتغيرات المتعلقة بالطلبة (النوع الاجتماعي، والتخصص، وتقدير الطالب التراكمي، وعدد المقررات التي درسها بنمط التعلم المدمج) في درجة تقديرهم للنتاجات التربوية التي تحققها المقررات المدمجة لدى طلبة كلية التربية في جامعة القدس المفتوحة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (533) طالباً وطالبة، ولتحقيق هدف الدراسة ثم بناء استبانة مكونة من (35) فقرة، وجرى التأكد من صدقها، وحساب معامل ثباتها.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لمتوسطات تقديرات طلبة كلية التربية للنتاجات التربوية التي تحققها المقررات المدمجة لديهم في جامعة القدس المفتوحة «فرع جنين جاءت بدرجة تقدير مرتفعة، بمتوسط حسابي بلغ (3,685) وتراوح المتوسط الحسابي لمجالات الدراسة من (3.49-3.91) وحصل مجال النتاجات الوجدانية والقيمية على المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.91) وبدرجة تقدير مرتفعة، يليه في المرتبة الثانية مجال النتاجات المهارية، الذي حصل على متوسط حساسي بلع (3.65) وبدرجة تقدير متوسطة، وحصل مجال النتاجات المعرفية، على المرتبة الثالثة متوسط حسابي بلغ (3,19) تقدير متوسطة وينت نتائج الدراسة عدم وجود(3.49) وبدرجة تقدير متوسطة. وبينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الدرجة الكلية لتقدير الطلبة للنتاجات التربوية التي تحققها المقررات المدمجة لدى طلبة كلية التربية في جامعة القدس المفتوحة «فرع جنين»، تبعا لمتغيرات: الجنس، وعدد المقررات التي درسها بنمط التعلم المدمج، والتخصص، وتقدير الطالب التراكمي.

دراسة مخلص (2015): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الاستفادة من خبرة المملكة العربية السعودية ممثلة في الجامعة السعودية في تطوير التعليم الإلكتروني المدمج بالجامعات المصرية، ونظرا لطبيعة هذا البحث، والأهداف التي يسعى لتحقيقها ؛ استخدم المنهج الوصفي، وذلك لوصف وتفسير الظاهرة وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يوصى بضرورة التغلب علي التحديات التي تواجه استخدام التعلم المدمج في نظام التعليم الجامعي نظرا لفوائده ومميزاته العديدة ، مع ضرورة إجراء مراجعات وتعديلات مستمرة للتعليم الجامعي ليواكب ما يحدث من تطور كذلك أوصي البحث بضرورة وضع نماذج وتصورات لاستراتيجيات تدريسية تعتمد على استخدام التعلم المدمج وتوظيفه من قبل أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في مقررات دراسية مختلفة، فضلا عن إجراء مزيد من الدراسات والبحوث لبحث فعالية استخدام التعلم المدمج تحقيق نواتج تعلم أفضل في برامج ومقررات دراسية مختلفة،

وكذلك تم التوصية بضرورة تنمية الوعي التربوي لدي القائمين على التعليم بالجامعة السعودية بصيغة التعلم المدمج، فضلا عن أهمية نشر الثقافة ة بين أفراد مؤسسات التعليم العالي: باعتبارها من العوامل الرئيسة التي تساعد في تذليل كثير من تحديات استخدام التعلم المدمج إضافة لقدرتها على تنمية فهم الأفراد، وزيادة كفاءتهم التعليمية واستخدامهم لنتائج التكنولوجيا وأدواتها المختلفة.

دراسة القباني (2010): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف عن التحديات التي تواجه استخدام التعلم المزيج في التعليم الجامعي لدي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات جامعة الإسكندرية، وعرض ما استُخلِص من تحديات على عينة عشوائية من أعضاء هيئة الدريس ومعاونيهم بالكليات النظرية والعملية بجامعة الإسكندرية، وقد أُعِدت استبانة أولية من خمسة أبعاد، لتحديد التحديات التي تواجه استخدام التعلم المزيج في التعليم الجامعي سواء كانت تحديات بشرية، أم تكنولوجية، أم إدارية، أم تربوية، أم اجتماعية، أو اقتصادية، وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق بين التكرارات المُلاحظة والتكرارات المُتَوقعة لعينة البحث علي العبارات الخاصة بجملة تحديات استخدام التعلم المزيج في التعليم الجامعي اختلافاً ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة 0.01 ؛ ومن ثم تحديد قائمة بجملة تحديات استخدام التعلم المزيج في التعليم الجامعي ، كذلك أسفرت النتائج عن عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي 0.05 بين متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكليات العملية ودرجات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالكليات النظرية علي استبانة تحديات استخدام التعلم المزيج في التعليم الجامعي ، كما أسفرت النتائج كذلك عن عدم وجود اختلاف ذي دلالة إحصائية في تحديد تحديات استخدام التعلم المزيج في التعليم الجامعي لدي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم يعزي لعامل الجنس ، وأيضاً أسفرت النتائج كذلك عن عدم وجود اختلاف ذي دلالة إحصائية في تحديد تحديات استخدام التعلم المزيج في التعليم الجامعي لدي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم يعزي لعامل الخبرة .

2.2.2 الدراسات الأجنبية:

دراسة الغامدي (Alghamdi ,2021): هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اعتماد التعلم المدمج كنموذج يجمع بين التعلم التقليدي وجها لوجه والتعلم عبر الإنترنت بأشكاله المختلفة. بدأ يسلط هذا المقال الضوء على التعلم عبر الإنترنت ويشير إلى بعض الدروس المستفادة من الجائحة. ثم يقدم

المقال شرح تفصيلي عن ماهية التعلم المدمج ونماذجه المتعددة، ويبحث في فوائده وتحدياته في البيئة التعليمية الحديثة ثم يقارن بين أربع منصات رئيسية للتعلم الإلكتروني تستخدم في المملكة العربية السعودية. ويتم استعراض التعلم المدمج بشكل نقدي فيما يتعلق بتأثيره على المعلمين والطلاب والعملية التعليمية والمؤسسات العامة في المملكة العربية السعودية وكيفية تطبيقه بطريقة تناسب البيئة التعليمية السعودية، ويتوقع هذا المقال الاستعراضي أن يكون التعلم المدمج هو مستقبل النهج الاستراتيجي التعليمي للمملكة العربية السعودية، ليس فقط بسبب الوضع الراهن للوباء، ولكن بسبب عوامل مختلفة تتعلق بالتركيبة السكانية والتمويل والتكنولوجيا.

دراسة سينتورك(Senturk,2020): هدفت هذه الدراسة الى التعرف أن نموذج التعليم المدمج عزز مهارات معلمي ما قبل الخدمة في القرن الحادي والعشرين والمتمثلة في معرفة المعلومات والتكنولوجيا والتفكير الإبداعي وحل المشكلات وريادة الأعمال والابتكار والمسئولية ونقل التعليم وتحويل المعرفة، والتعلم الذاتي، والقراءة والكتابة المرئية، والمهارات اللغوية والتعاون.

دراسة ديزايبون (Dziuban,et.al.2018): هدفت هذه الدراسة الى التعرف أن التعليم المدمج يعد اكثر تميزاً مع استخدام وسائل التكنولوجيا التعليمية الحديثة التي تقترب من بعض جوانب عمليات التفكير البشري للطلاب.

دراسة الهدهود والهاتمي(AL-Hadhoud & AL-Hattami,2017): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام التعلم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمنطقة القصيم، وتكونت عينة الدراسة من (200) مشرف معلم، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة كأداة وأظهرت النتائج ارتفاع موافقة أفراد العينة في محور أهمية استخدام التعلم المدمج بينما جاء موافقة أفراد العينة بصورة متوسطة في محور درجة استخدامه.

دراسة كنتو(Kintu.et, 2017): هدفت هذه الدراسة الى التعرف على وجود علاقة تأثيرية بين ميزات تصميم التعليم المدمج (جودة التكنولوجيا والأدوات عبر الإنترنت، والتوصل وجهاً لوجه) وكذلك خصائص الطلاب (المواقف التعليمية والتنظيم الذاتي) وبين رضا الطلاب عن استخدام نظام التعليم المدمج في العملية التعليمية.

دراسة لاليما دانجوال(Dangwal, 2017): هدفت هذه الدراسة الى التعرف أن التعليم المدمج يعد نهجاً مبتكرا عالي المزايا لكل من التدريس التقليدي في الفصل والتعليم المدعوم بتقنيات المعلومات والاتصالات بما في ذلك التعليم دون الاتصال بالإنترنت والتعليم عبر الإنترنت. ويحتاج التعليم المدمج إلى جهود حثيثة، وميزانية جيدة ومعلمين وطلاب متحمسين للغاية لتنفيذه بنجاح. ويصبح الطلاب من خلاله اكثر ذكاءً من الناحية التقنية، ويتمتع الطلاب بقدر اكبر من الصفات والمهارات مثل: التحفيز الذاتي والمسئولية الذاتية والانضباط.

دراسة باث وبورك (Bath & Bourke,2014): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مناهج التعلم المختلط في التعليم العالي، حيث ظهرت الحاجة إلى إشراك ودعم الموظفين في تطوير المعرفة والمهارات لتصميم وإدارة مناهج التعلم المدمجة، كما وتهدف الدراسة إلى دعم الموظفين في تطوير فهم الأسس الفلسفية والتربوية لتصميم التعلم المدمج، وكذلك في اكتساب المهارات في تصميم المناهج من منظور التعلم المدمج باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات (ICT)[1] للتدريس والتعلم وتقييم المقاصد.

دراسة كومي (Comey, 2009): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اختيار كيفية ادراك التلاميذ باختلاف البيئة الصفية سواء كانت بيئة تعليم تقليدية، وبيئة تعليم إلكتروني باستخدام نظام (Webct)[2]، وبيئة تعلم مدمج باستخدام نظام (Webct) والبريد الإلكتروني ولوحة الإعلانات بالإضافة للطريقة التقليدية، حيث تمت مقارنة التغذية الراجعة من الطلاب الذين درسوا احد المقررات بكلية المجتمع في ولاية ماريلاند بكل الطريق التعليمية الثلاث وذلك لتحديد فيما اذا كانت بيئة التعليم المدمج افضل من بيئة التعليم الإلكتروني وبيئة التعلم التقليدي وتكون مجتمع الدراسة (368) طالباً وتم اختيارهم بعينة عشوائية تكونت من (240) طالباً وأفادت الدراسة بأن الطلاب الذين تعلموا في بيئة التعلم المدمج توفر لديهم طابع افضل من الذين تعلموا في بيئة التعليم التقليدي وبيئة التعليم الإلكتروني حيث تكونت لديهم مستويات اعلى من المشاركة وإحساس اعلى في التواصل مع المعلم.

[1] international association for k-12 online learning-3

[2] (Course Tools) or **Blackboard Learning System**

3.2.2التعقيب على الدراسات السابقة:

توصلت الباحثة على أكبر قدر ممكن من الدراسات المرتبطة بهذه الدراسة فقد استطاعت الباحثة الرجوع إلى(20) دراسة مختلفة تتحدث عن التعليم المدمج منها (12) دراسة عربية و(8) دراسة أجنبية خلال فترات زمنية مختلفة من (2022–2009) وعلى الرغم من اشتراكها جميعا بمتغير التعليم المدمج إلا أنها اختلفت بمتغيراتها التابعة فمنها من تحدث عن تطوير التعليم المدمج في التعليم العالي مثل دراسة السليمان(2021) ودراسة غنيم وسليمان(2021) وكذلك دراسة مخلص(2015).

واحتل موضوع التحصيل والفهم للمواد الدراسية وعلاقته بالتعليم المدمج حيزا كبيرا من اهتمام الباحثين وفي مراحل تعليمية مختلفة فمنهم من تناول اثر التحصيل على طلبة الكليات كدراسة طوبار (2020) ودراسة غوادرة(2017) وكذلك التعليم المدمج والتحصيل في المرحلة الثانوية كدراسة زامل(2016)

وتناولت بعض الدراسات فئة ذوي الاحتياجات الخاصة كان لهم نصيب أيضا من البحث بعلاقة تعليمهم بالتعليم المدمج كدراسة سلامة وآخرون (2018). واشتملت البحوث أيضا على مؤسسات الخدمة الاجتماعية كدراسة محمود(2021).

وتحدثت مجموعة من البحوث عن واقع التعليم المدمج وفاعليته في مراحل تعليمية مختلفة كدراسة طميزه(2022) ودراسة Alghamdi(2021) ودراسة الحسبان(2021)، وكذلك ودراسة السبيعي والقباطي(2019).وذكرت بعض البحوث عن صعوبات التعليم المدمج كدراسة القباني(2010).

ودراسة bath.d and bourke.j (2014) تحدثت عن تطوير الموظفين ليواكبوا التعليم المدمج ويكونوا قادرين على تطوير المناهج بما يتناسب مع هذا النظام.

وتناولت بعض الدراسات الأجنبية مفهوم التعليم المدمج وما تناولته الأدبيات السابقة عنه، كدراسة Senturk (2020)،دراسة(2018) Dziuban,et.al. ،دراسة -K AL-Hadhoud)&AL Hattami(2017)، دراسة(2017)Kintu,et دراسة(2017),Dangwal، دراسة (2009) Comey.

ومن خلال الاطلاع على ما تم ذكره من الدراسات السابقة نستطيع ملاحظة أن دراسة الباحثة ما هي إلا استكمالاً لجهود من سبقوها في إثراء موضوع البحث إلا أن الباحثة زادت عليهم بخصوصية المبحوثين حيث أن الدراسة الحالية هي الأولى –على حد علم الباحثة– التي تناولت التعليم المدمج لفئة الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئات التدريس ومسؤولي البرامج في محافظات جنوب الضفة الغربية للعام الدراسي2021–2022م.

الفصل الثالث

طريقة وإجراءات الدراسة

1.3 مقدمة

2.3 منهج الدراسة

3.3 مجتمع الدراسة

4.3 متغيرات الدراسة

5.3 أدوات الدراسة

6.5 ثبات الأداة

7.5 صدق الأداة

8.5 المعالجة الإحصائية

9.5 مفتاح التصحيح

طريقة وإجراءات الدراسة

1.3 مقدمة:

تناول هذا الفصل وصفاً كاملاً ومفصلاً لطريقة وإجراءات الدراسة التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة وشمل وصف منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، أداة الدراسة، صدق الأداة، ثبات الأداة، إجراءات الدراسة، والتحليل الإحصائي.

2.3 منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة عن طريق التحليل والتفسير العلمي المنظم للظاهرة أو المشكلة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات، ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها، وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي لمناسبته موضوع الدراسة.

3.3 مجتمع الدراسة:

يشتمل مجتمع الدراسة الحالية على جميع مدراء برامج الدراسات العليا وأعضاء هيئات التدريس في جامعات جنوب الضفة الغربية التي تطرح برامج الدراسات العليا والبالغ عددهم 104، حيث قامت الباحثة بعمل مسح شامل لهم جميعا بتوزيع أداة الدراسة وهي الاستبيانات عليهم جميعا، و بلغ عدد الاستبيانات المستردة 91 استبيان وبذلك تكون نسبة الاسترداد 88% تقريبا وهي نسبة مرتفعة ومناسبة لإكمال الدراسة، والجدول التالي يوضح توزيع خصائص المبحوثين الشخصية والديمغرافية:

جدول(1.3): خصائص المبحوثين الشخصية والديمغرافية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	84	92.3%
	أنثى	7	7.7%
	المجموع	91	100.0%
عدد سنوات الخدمة في التدريس	أقل من 5 سنوات	3	3.3%
	من 5–10 سنوات	16	17.6%
	أكثر من 10 سنوات	72	79.1%
	المجموع	91	100.0%
الدرجة العلمية	أستاذ دكتور	12	13.2%
	أستاذ مشارك	19	20.9%
	أستاذ مساعد	51	56.0%
	مدرس أو محاضر	9	9.9%
	المجموع	91	100.0%
الجامعة	جامعة الخليل	33	36.3%
	جامعة بوليتكنك فلسطين	30	33.0%
	جامعة القدس	9	9.9%
	جامعة فلسطين الأهلية	8	8.8%
	جامعة بيت لحم	11	12.1%
	المجموع	91	100.0%

4.3 أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة أداة الاستبيان لدراسة واقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها، حيث تكونت هذه الأداة من (49) فقرة موزعة على (4) محاور وهي: (دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج، أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس، مزايا التعليم المدمج، جهوزية البنية التحتية)، وتتدرج الإجابة على فقرات الاستبيان على النحو التالي: (غير موافق وبشدة =1)، (غير موافق =2)، (محايد =3)، (موافق =4)، (موافق بشدة =5)، على مقياس ليكرت الخماسي من (1- 5).

5.3 ثبات الأداة

يعبر ثبات أداة الدراسة عن مدى تجانس وتناسق(اتساق) إجابات المبحوثين على فقرات وعبارات أداة الدراسة ومدى دقة إجاباتهم، وبالتالي أن تعطي أداة الدراسة النتائج نفسها إذا أعيد تطبيقها مرة أخرى في نفس الظروف[3]. لذلك ولقياس ثبات أداة الدراسة (الاستبيان)، تم قياس الثبات لمجالات أداة الدراسة والفقرات بالإضافة إلى الدرجة الكلية لأداة الدراسة باستخدام معاملات الثبات كرونباخ ألفا وذلك على جميع الاستبيانات المستردة من مجتمع الدراسة، وكانت النتائج على النحو التالي :

[3] Jeff Sauro & James Lewis, Quantifying the User Experience: Practical Statistics for User Research, 2012, page187

جدول رقم(2.3): معاملات الثبات لمجالات الدراسة

المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات ألفا كرونباخ
دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج	7	0.89
أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس	17	0.78
مزايا التعليم المدمج	18	0.88
جهوزية البنية التحتية	7	0.93
الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج	49	0.94

يتضح من الجدول رقم (3.2) أن قيم معاملات الثبات لمحاور الدراسة تراوحت بين (0.78-0.93) و بلغت قيمة درجة معامل الثبات الكلية 0.94، مما يدل على أن أداة الدراسة الحالية قادرة على إعادة إنتاج 94% من البيانات و النتائج الحالية فيما لو تم إعادة القياس والبحث واستخدامها مرة أخرى بنفس الظروف، وبالتالي اعتبرت أداة الدراسة الحالية مناسبة لأغراض الدراسة والأهداف التي وضعت هذه المحاور والأبعاد وفقراتها من أجلها لأن معاملات الثبات جميعها تزيد عن 70%.

6.3 صدق الأداة

للارتقاء بمستوى الاستبيانات ولضمان تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها، تمت مراجعتها وتحكيمها من قبل عدد من الأكاديميين والمتخصصين في مجال الدراسة وبلغ عددهم 14 محكماً، كما تم استشارة اختصاصيين في مجال الإحصاء من أجل عملية إدخال البيانات وتحليلها. وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديل أسماء المحاور وبعض عبارات الاستبيانات كي تصبح أكثر وضوحاً من حيث الصياغة وانتماءها للمحاور التي تندرج تحتها.

وكانت الاستبانة في صورتها الأولية تتكون من 54 فقرة، وبعد التعديلات التي ادلى بها المحكمون أصبحت في صورتها النهائية 49 فقرة.

من ناحية أخرى تم حساب معاملات الارتباط والتي تعبر عن قوة العلاقة بين كل فقرة من فقرات محاور ومجالات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية لذلك المحور الذي تنتمي إليه الفقرة، بالإضافة إلى حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مجال مع المجال الكلي والدرجة الكلية لتلك المجالات، وتعتبر أداة الدراسة بأنها تتمتع بدرجة صدق عالي عندما تكون جميع أو معظم معاملات الارتباط دالة إحصائيا(مستوى الدلالة أقل من 0.05)، وبالتالي يدل على زيادة الاتساق أو التناسق الداخلي للفقرات داخل هذا المجال أو المحور[4].

الجدول رقم(3.3) : معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات محور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج والدرجة الكلية لها.

الفقرة رقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.83	0.00
2	0.84	0.00
3	0.76	0.00
4	0.73	0.00
5	0.78	0.00
6	0.73	0.00
7	0.79	0.00

[4] Jeff Sauro & James Lewis, Quantifying the User Experience: Practical Statistics for User Research, 2012, page187

الجدول رقم(4.3): معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات محور أهمية تفعيل التعليم المدمج والدرجة الكلية لها.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.65	0.00
2	0.66	0.00
3	0.64	0.00
4	0.16	0.11
5	0.65	0.00
6	0.57	0.00
7	0.66	0.00
8	0.64	0.00
9	0.57	0.00
10	0.50	0.00
11	0.12	0.25
12	0.54	0.00
13	0.54	0.00
14	0.10	0.34
15	0.36	0.00
16	0.43	0.00
17	0.51	0.00

الجدول رقم(5.3): معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات محور ميزات التعليم المدمج والدرجة الكلية لها.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.69	0.00
2	0.75	0.00
3	0.78	0.00
4	0.71	0.00
5	0.83	0.00
6	0.78	0.00
7	0.67	0.00
8	0.60	0.00
9	0.66	0.00
10	0.32	0.00
11	0.64	0.00
12	0.33	0.00
13	0.55	0.00
14	0.44	0.00
15	0.25	0.01
16	0.35	0.00
17	0.59	0.00
18	0.48	0.00

الجدول رقم(6.3): معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات محور جهوزية البنية التحتية والدرجة الكلية لها.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.74	0.00
2	0.87	0.00
3	0.84	0.00
4	0.84	0.00
5	0.89	0.00
6	0.86	0.00
7	0.78	0.00

من خلال الجداول (3.3)،(4.3)،(5.3)،(6.3) يتضح وجود ارتباطات دالة إحصائيا(مستويات الدلالة المعنوية أقل من(0.05) بين جميع فقرات المحور الواحد أو البعد الواحد والدرجة الكلية لذلك المحور أو البعد ما عدا 3 فقرات في البند الثاني، وذلك يدل على ارتفاع درجة الصدق والتناسق الداخلي، وبذلك تعتبر هذه الفقرات و صادقة في قياس ما وضعت لقياسه من المحاور.

الجدول رقم(7.3):معاملات الارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية لمحاور الدراسة والدرجة الكلية لها.

المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج	0.77	0.00
أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس	0.87	0.00
مزايا التعليم المدمج	0.89	0.00
جهوزية البنية التحتية	0.69	0.00

و من الجدول رقم (7.3) يتضح وجود ارتباطات دالة إحصائيا(مستويات الدلالة المعنوية أقل من 0.05) بين جميع الدرجات الكلية لمحاور الدراسة مع الدرجة الكلية لها، وذلك يدل على ارتفاع درجة الصدق البنائي لأداة الدراسة، وبذلك تعتبر هذه المجالات صادقة في قياس واقع التعليم المدمج.

7.3 متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة وهي:

النوع الاجتماعي وله مستويان هما: (الذكر، الأنثى).

عدد سنوات الخدمة في التدريس وله ثلاثة مستويات وهي: (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنة، أكثر من 10 سنوات).

الدرجة العلمية ولها أربعة مستويات وهي: (أستاذ دكتور، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس أو محاضر).

الجامعة ولها خمس مستويات وهي: (جامعة الخليل، جامعة بوليتكنك فلسطين، جامعة القدس، جامعة فلسطين الأهلية، جامعة بيت لحم).

المتغيرات التابعة:

وتمثلت في استجابات المبحوثين على واقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها.

8.3 المعالجة الإحصائية

بعد جمع بيانات الدراسة من أداة الاستبيان، قامت الباحثة بمراجعتها تمهيدا لإدخالها إلى الحاسوب، وقد تم إدخالها للحاسوب بإعطائها أرقام معينة أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية حيث أعطيت الإجابات (غير موافق وبشدة =1)، (غير موافق =2)، (محايد =3)، (موافق =4)، (موافق بشدة =5)، على مقياس ليكرت الخماسي من (1– 5) بحيث كلما زادت الدرجة زادت درجة استجابات المبحوثين وتقديراتهم لواقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها.

وقد تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات الخاصة بأداة الاستبيان باستخراج الأعداد والنسب المئوية لخصائص المبحوثين الشخصية، كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبيان والدرجات الكلية للمجالات والأبعاد، وذلك لأن الدرجات الكلية هي عبارة عن متغيرات كمية بسبب تكونها من مجموع(أو وسط حسابي) لدرجات الفقرات والتي هي متغيرات ترتيبية تم اسناد أرقام تعبر عن ترتيبها(بدرجة قليلة جدا=1 إلى بدرجة مرتفعة جدا=5). وحسب جيف ساورو وآخرون فإنه لا مانع من التعامل مع البيانات الترتيبية متعددة المقاييس على أنها كمية[5]، وأن توظيف الطبيعة الكمية للبيانات الترتيبية عن طريق إسناد وتخصيص درجات عددية لها يعطي فوائد ومزايا متنوعة لتحليل البيانات[6]، وعليه فإنه من المناسب استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وباقي الأساليب الإحصائية الخاصة بالبيانات الكمية في تحليل فقرات الاستبيان، حيث أن الوسط الحسابي للفقرة يعطي توصيفا واضحا وسهلا ومختصرا لدرجة ما يريد المبحوث التعبير عنه أكثر من النسب المئوية والتي تحتاج إلى استخدام أكثر من نسبة للتعبير عن درجة الفقرة ومستواها.

---

[5] Jeff Sauro & James Lewis, Quantifying the User Experience: Practical Statistics for User Research, 2012, page262

[6] Alan Agresti, Categorical Data Analysis, 2nd Edition, 2002, pages 3-4

وقد تم استخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا لفحص ثبات أداة الاستبيان وأسلوب تحليل معاملات الارتباط بيرسون لفحص صدق أداة الاستبيان، وذلك باستخدام الحاسوب باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS.

9.3 مفتاح التصحيح

بعد إعطاء اتجاهات أفراد العينة أرقاما تمثل أوزانا لاتجاهاتهم من (1 _ 5)، تم حساب فرق أدنى قيمة وهي (1)من أعلى قيمة وهي(5 = 4)وهو ما يسمى المدى، ثم تم قسمة قيمة المدى على عدد المجالات المطلوبة في الحكم على النتائج وهو(5) ليصبح الناتج = (4/5 = 0.8)، وبالتالي نستمر في زيادة هذه القيمة ابتداء من أدنى قيمة وهي (1) وذلك لإعطاء الفترات الخاصة بتحديد مستوى وشدة الاستجابة بالاعتماد على الوسط الحسابي، والجدول رقم (8.3) يوضح ذلك:

جدول رقم (8.3): مفتاح التصحيح

الوسط الحسابي	المستوى
أقل من 1.8	منخفضة جداً
من 1.8 _ أقل من 2.6	منخفضة
من 2.6 _ أقل من 3.4	متوسطة
من 3.4 _ أقل من 4.2	مرتفعة
من 4.2 فأكثر	مرتفعة جداً

الفصل الرابع

1.4 نتائج الدراسة

1.4 نتائج الدراسة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، وذلك للإجابة عن التساؤلات الدراسية.

1.1.4 نتائج السؤال الأول:

ما واقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن واقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها كما هو مبين في الجدول رقم (9.4).

الجدول رقم (9.4) يبين المتوسطات الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية الكلية لمحاور الدراسة المتعلقة بواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها:

الجدول رقم(9.4): المتوسطات الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية الكلية لمحاور الدراسة المتعلقة بواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها

المحور	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج	3.81	0.74	مرتفعة

جهوزية البنية التحتية	**3.48**	**0.89**	**مرتفعة**
أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس	**3.23**	**0.49**	**متوسطة**
مزايا التعليم المدمج	**3.15**	**0.58**	**متوسطة**
الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج	**3.32**	**0.51**	**متوسطة**

يتضح من الجدول رقم (9.4) بأن الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج حصل على مستوى متوسط بمتوسط حسابي مقداره (3.32) كما يتضح أن أعلى الدرجات هي درجة دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج بوسط حسابي مقداره (3.81) وهي مرتفعة، يليها درجة جهوزية البنية التحتية بوسط حسابي مقداره (3.48) وهي مرتفعة، ثم يليها درجة أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس بوسط حسابي مقداره(3.23) وهي متوسطة، وأخيرا كانت أدنى الدرجات درجة مزايا التعليم المدمج بوسط حسابي مقداره (3.15) وهي متوسطة.

وقد تمت الإجابة عن السؤال الأول من خلال أربعة محاور وهي:

1.1.1.4أولا: دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج

الجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج:

الجدول رقم(10.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج.

الرقم	دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.1	تعمل إدارة الجامعة على نشر الاتجاهات الإيجابية عن مفهوم التعليم المدمج.	4.01	0.88	مرتفعة
.2	توفر إدارة الجامعة الصف الإلكتروني للتواصل بين عضو هيئة التدريس والطلبة.	3.97	1.06	مرتفعة
.3	تساهم إدارة الجامعة في تغيير النظرة السلبية للتعليم المدمج.	3.93	0.81	مرتفعة
.4	تنظم إدارة الجامعة ندوات لأعضاء هيئة التدريس توضح أهمية التعليم المدمج.	3.87	0.95	مرتفعة
.5	تقدم إدارة الجامعة دورات في كيفية تطبيق التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس.	3.79	0.89	مرتفعة
.6	تحث إدارة الجامعة أعضاء هيئة التدريس على الالتزام باستخدام التعليم المدمج.	3.68	0.95	مرتفعة
.7	تضع إدارة الجامعة أساليب تقييم واضحة بما يخص المساقات المدمجة.	3.42	1.10	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.81	0.74	مرتفعة

يوضح الجدول (10.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة التي تقيس دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجات الوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن اساجابات المبحوثين كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.81) والانحراف المعياري الكلي مقداره(0.74)، مما يدل على أن درجة دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها مرتفعة.

ورتبت فقرات الأداة ترتيبا تنازليا حسب درجات المتوسطات الحسابية ، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات الفقرة: (تعمل إدارة الجامعة على نشر الاتجاهات الإيجابية عن مفهوم التعليم المدمج) بمتوسط حسابي مقداره (4.01) وانحراف معياري مقداره (0.88)، الفقرة (توفر إدارة الجامعة الصف الإلكتروني للتواصل بين عضو هيئة التدريس والطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (3.97) وانحراف معياري مقداره (1.06)، الفقرة (تساهم إدارة الجامعة في تغيير النظرة السلبية للتعليم المدمج) بمتوسط حسابي مقداره (3.93) وانحراف معياري مقداره (0.81).

في حين كانت أدنى الفقرات الفقرة: (تضع إدارة الجامعة أساليب تقييم واضحة بما يخص المساقات المدمجة) بمتوسط حسابي مقداره (3.42) وانحراف معياري مقداره (1.1)، الفقرة (تحث إدارة الجامعة أعضاء هيئة التدريس على الالتزام باستخدام التعليم المدمج) بمتوسط حسابي مقداره (3.68) وانحراف معياري مقداره (0.95)، الفقرة (تقدم إدارة الجامعة دورات في كيفية تطبيق التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس) بمتوسط حسابي مقداره (3.79) وانحراف معياري مقداره (0.89)، الفقرة (تنظم إدارة الجامعة ندوات لأعضاء هيئة التدريس توضح أهمية التعليم المدمج) بمتوسط حسابي مقداره (3.87) وانحراف معياري مقداره (0.95).

ومن خلال آراء المبحوثين واستجاباتهم المرتفعة، يمكن تلخيص ما سبق بالاستنتاجات التالية: دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها يتمثل بأن إدارات الجامعات تعمل على نشر الاتجاهات الإيجابية عن مفهوم التعليم المدمج، توفر إدارات الجامعات الصف الإلكتروني للتواصل بين عضو هيئة التدريس والطلبة، تساهم إدارات الجامعات في تغيير النظرة السلبية للتعليم

المدمج، تنظم إدارات الجامعات ندوات لأعضاء هيئة التدريس توضح أهمية التعليم المدمج، تقدم إدارات الجامعات دورات في كيفية تطبيق التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس، تحث إدارات الجامعات أعضاء هيئة التدريس على الالتزام باستخدام التعليم المدمج، تضع إدارات الجامعات أساليب تقييم واضحة بما يخص المساقات المدمجة.

2.1.1.4 ثانيا: أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس

الجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور أهمية تفعيل التعليم المدمج:

الجدول رقم(11.4) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور أهمية تفعيل التعليم المدمج.

الرقم	مدى أهمية تفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.1	يتيح لي التعليم المدمج التعرف على تقنيات جديدة.	4.15	0.89	مرتفعة
.2	يسهل التعليم المدمج علي إرسال الواجبات للطلبة ومتابعتها.	4.07	0.83	مرتفعة
.3	يحتاج التعليم المدمج وقتاً طويلا للتحضير.	3.98	0.94	مرتفعة
.4	يوفر التعليم المدمج إمكانية حصول الطلبة على المعلومة في أي وقت يشاءون.	3.90	0.96	مرتفعة
.5	تتيح لي الجامعة الفرصة للمشاركة في تطوير التعليم المدمج فيما يخص مساقاتي.	3.73	0.91	مرتفعة
.6	يساعدني التعليم المدمج في التعرف على مجالات الإبداع عند الطلبة.	3.57	1.07	مرتفعة

.7	يحقق التعليم المدمج المرونة في الوصول للمعلومات، ما يخفف الضغط على أعضاء هيئة التدريس.	3.52	1.03	مرتفعة
.8	استخدام وسائل التعليم المدمج المختلفة تجعل المادة العلمية تترسخ في أذهان الطلبة بشكل أفضل.	3.47	0.97	مرتفعة
.9	يساعد التعليم المدمج على زيادة الانعزال لدى الطلبة.	3.40	1.16	متوسطة
.10	قلة الحوافز تقلل من رغبتي في تطبيق أسلوب التعليم المدمج.	3.38	0.97	متوسطة
.11	تؤثر التكلفة المادية بشكل سلبي على تطبيق التعليم المدمج في المنازل.	3.35	1.10	متوسطة
.12	يوفر لي التعليم المدمج وقتاً أطول للبحث العلمي.	3.29	1.04	متوسطة
.13	أرى أن التعليم المدمج يزيد العبء على الطلبة.	3.22	1.12	متوسطة
.14	أرى أنه من الأفضل إقرار استراتيجية التعليم المدمج في أغلب مساقات برامج الدراسات العليا.	3.21	1.35	متوسطة
.15	يسهم التعليم المدمج في حل مشكلة الملل عند الطلبة.	3.20	1.00	متوسطة
.16	يسهم التعليم المدمج في تقوية شخصية الطلبة.	2.91	1.15	متوسطة
.17	أواجه صعوبة في استخدام وسائل التعليم المدمج المختلفة.	2.70	1.08	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.23	0.49	متوسطة

يوضح الجدول رقم (11.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة التي تقيس مدى أهمية تفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجات الوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن اتجاهات المبحوثين كانت

متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.47) والانحراف المعياري الكلي مقداره(0.53)، مما يدل على أن درجة مدى أهمية تفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها متوسطة.

ورتبت فقرات الأداة ترتيبا تنازليا حسب درجات المتوسطات الحسابية ، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات الفقرة: (يتيح لي التعليم المدمج التعرف على تقنيات جديدة) بمتوسط حسابي مقداره (4.15) وانحراف معياري مقداره (0.89)، الفقرة (يسهل التعليم المدمج عليَّ إرسال الواجبات للطلبة ومتابعتها) بمتوسط حسابي مقداره (4.07) وانحراف معياري مقداره (0.83)، الفقرة (يحتاج التعليم المدمج وقتاً طويلا للتحضير) بمتوسط حسابي مقداره (3.98) وانحراف معياري مقداره (0.94)، الفقرة (يوفر التعليم المدمج إمكانية حصول الطلبة على المعلومة في أي وقت يشاءون) بمتوسط حسابي مقداره (3.9) وانحراف معياري مقداره (0.96).

في حين كانت أدنى الفقرات: الفقرة (أواجه صعوبة في استخدام وسائل التعليم المدمج المختلفة) بمتوسط حسابي مقداره (2.7) وانحراف معياري مقداره (1.08)، الفقرة (يسهم التعليم المدمج في تقوية شخصية الطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (2.91) وانحراف معياري مقداره (1.15)، الفقرة (يسهم التعليم المدمج في حل مشكلة الملل عند الطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (3.2) وانحراف معياري مقداره (1)، الفقرة (أرى أنه من الأفضل إقرار استراتيجية التعليم المدمج في أغلب مساقات برامج الدراسات العليا) بمتوسط حسابي مقداره (3.21) وانحراف معياري مقداره (1.35).

ومن خلال استجابات المبحوثين واتجاهاتهم المرتفعة، يمكن تلخيص ما سبق بالاستنتاجات التالية : مدى أهمية تفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها يتمثل بأن التعليم المدمج يتيح لهم التعرف على تقنيات جديدة، يسهل التعليم المدمج عليهم إرسال الواجبات للطلبة ومتابعتها، يحتاج التعليم المدمج وقتاً طويلا للتحضير، يوفر التعليم المدمج إمكانية حصول الطلبة على المعلومة في أي وقت يشاءون، تتيح لهم الجامعة الفرصة للمشاركة في تطوير التعليم المدمج فيما يخص مساقاتهم، يساعدنهم التعليم المدمج في التعرف على مجالات الإبداع عند الطلبة، يحقق التعليم المدمج المرونة

في الوصول للمعلومات مما يخفف الضغط على أعضاء هيئة التدريس، استخدام وسائل التعليم المدمج المختلفة تجعل المادة العلمية تترسخ في أذهان الطلبة بشكل أفضل.

3.1.1.4 ثالثا: مزايا التعليم المدمج

الجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور ميزات التعليم المدمج:

الجدول رقم(12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور ميزات التعليم المدمج.

الرقم	ميزات التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء هيئات التدريس فيها	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.1	التعليم المدمج لا يصلح لجميع البرامج.	3.93	1.04	مرتفعة
.2	يقدم التعليم المدمج أساليب تدريس متنوعة.	3.81	0.80	مرتفعة
.3	هناك ضعف في تصميم المساقات بما يتوافق مع التعليم المدمج	3.81	0.89	مرتفعة
.4	المجتمع يرى خريجي التعليم المدمج أقل مستوى من خريجي التعليم التقليدي.	3.77	1.14	مرتفعة
.5	يقدم التعليم المدمج أساليب تقييمية متنوعة.	3.74	0.87	مرتفعة
.6	يقدم التعليم المدمج أساليب تعزيز متنوعة.	3.65	0.86	مرتفعة
.7	يوفر التعليم المدمج إمكانية تبادل الخبرات، ما يسهم في إثراء المادة التعليمية.	3.60	0.96	مرتفعة
.8	يقدم التعليم المدمج أنشطة إثرائية للطالب المتميز.	3.59	1.04	مرتفعة
.9	تلبي أنشطة التعليم المدمج المتنوعة حاجات الطلبة.	3.48	0.95	مرتفعة
.10	يخفف التعليم المدمج من الاغتراب للالتحاق بالدراسات العليا.	3.46	1.14	مرتفعة

11.	تغطي الأنشطة المختلفة في أسلوب التعليم المدمج جوانب التعلم المختلفة (معرفية، وجدانية، مهارية).	3.42	1.03	مرتفعة
12.	تتعدد الأنشطة التي يوفرها أسلوب التعليم المدمج بما يساعد الطلبة على فهم المادة العلمية فهمًا أفضل.	3.41	1.05	مرتفعة
13.	أهداف التعليم المدمج غير واضحة بشكل كافٍ	3.37	0.97	متوسطة
14.	أساليب التعليم المدمج غير واضحة بشكل كافٍ	3.36	1.01	متوسطة
15.	يمثل التعليم المدمج مستقبل التعليم	3.35	1.13	متوسطة
16.	تثير أنشطة التعليم المدمج التفكير عند الطلبة.	3.32	1.05	متوسطة
17.	يقدم التعليم المدمج أنشطة علاجية للطالب الضعيف.	3.19	1.05	متوسطة
18.	التعليم المدمج لا يلبي أهداف المساقات.	3.11	1.11	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.15	0.58	متوسطة

يوضح الجدول (12.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة التي تقيس ميزات التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء هيئات التدريس فيها مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجات الوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن اتجاهات المبحوثين كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.52) والانحراف المعياري الكلي مقداره(0.48)، مما يدل على أن درجة ميزات التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء هيئات التدريس فيها متوسطة.

ورتبت فقرات الأداة ترتيبا تنازليا حسب درجات المتوسطات الحسابية ، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات : الفقرة (التعليم المدمج لا يصلح لجميع البرامج) بمتوسط حسابي مقداره (3.93) وانحراف معياري مقداره (1.04)، الفقرة (يقدم التعليم المدمج أساليب تدريس متنوعة) بمتوسط حسابي مقداره (3.81) وانحراف معياري مقداره (0.8)، الفقرة (هناك ضعف في تصميم المساقات بما يتوافق مع التعليم

المدمج) بمتوسط حسابي مقداره (3.81) وانحراف معياري مقداره (0.89)، الفقرة (المجتمع يرى خريجي التعليم المدمج أقل مستوى من خريجي التعليم التقليدي) بمتوسط حسابي مقداره (3.77) وانحراف معياري مقداره (1.14).

في حين كانت أدنى الفقرات : الفقرة (التعليم المدمج لا يلبي أهداف المساقات) بمتوسط حسابي مقداره (3.11) وانحراف معياري مقداره (1.11)، الفقرة (يقدم التعليم المدمج أنشطة علاجية للطالب الضعيف) بمتوسط حسابي مقداره (3.19) وانحراف معياري مقداره (1.05)، الفقرة (تثير أنشطة التعليم المدمج التفكير عند الطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (3.32) وانحراف معياري مقداره (1.05)، الفقرة (يمثل التعليم المدمج مستقبل التعليم) بمتوسط حسابي مقداره (3.35) وانحراف معياري مقداره (1.13).

ومن خلال آراء المبحوثين واستجاباتهم المرتفعة، يمكن تلخيص ما سبق بالاستنتاجات التالية : ميزات التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء هيئات التدريس فيها تتمثل بأن التعليم المدمج لا يصلح لجميع البرامج، يقدم التعليم المدمج أساليب تدريس متنوعة، هناك ضعف في تصميم المساقات بما يتوافق مع التعليم المدمج، المجتمع يرى خريجي التعليم المدمج أقل مستوى من خريجي التعليم التقليدي، يقدم التعليم المدمج أساليب تقييمية متنوعة، يقدم التعليم المدمج أساليب تعزيز متنوعة، يوفر التعليم المدمج إمكانية تبادل الخبرات مما يسهم في إثراء المادة التعليمية، يقدم التعليم المدمج أنشطة إثرائية للطالب المتميز، تلبي أنشطة التعليم المدمج المتنوعة حاجات الطلبة، يخفف التعليم المدمج من مشكلة الاغتراب للالتحاق بالدراسات العليا، تغطي الأنشطة المختلفة في أسلوب التعليم المدمج جوانب التعلم المختلفة (معرفية، وجدانية، مهارية)، تتعدد الأنشطة التي يوفرها أسلوب التعليم المدمج بما يساعد الطلبة على فهم المادة العلمية فهمًا أفضل.

4.1.1.4 رابعا: جهوزية البنية التحتية

الجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور جهوزية البنية التحتية:

الجدول رقم(13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور جهوزية البنية التحتية.

الرقم	مدى جهوزية البنية التحتية اللازمة لتفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.1	تتوفر خدمة الإنترنت بشكل دائم داخل الجامعة.	4.03	0.90	مرتفعة
.2	يتوفر فريق دعم فني لحل المشكلات الإلكترونية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس.	3.67	1.04	مرتفعة
.3	تتوفر قاعات مجهزة داخل الجامعة.	3.52	1.06	مرتفعة
.4	تتوفر إمكانية الوصول إلى مكتبات إلكترونية للحصول على المراجع اللازمة.	3.47	1.14	مرتفعة
.5	تتوفر متطلبات أعضاء هيئة التدريس لتطبيق التعليم المدمج.	3.29	1.07	متوسطة
.6	تتوفر الأدوات اللازمة لاستخدامات التعليم المدمج.	3.27	1.08	متوسطة
.7	يوجد أجهزة حاسوب كافية للطلبة	3.13	1.12	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.48	0.89	مرتفعة

يوضح (13.4) السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة التي تقيس مدى جهوزية البنية التحتية اللازمة لتفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجات الوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن استجابات المبحوثين كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.48) والانحراف المعياري الكلي مقداره(0.89)، مما يدل على أن درجة مدى جهوزية البنية التحتية اللازمة لتفعيل التعليم المدمج في

برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها مرتفعة.

ورتبت فقرات الأداة ترتيبا تنازليا حسب درجات المتوسطات الحسابية ، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات الفقرة (تتوفر خدمة الإنترنت بشكل دائم داخل الجامعة) بمتوسط حسابي مقداره (4.03) وانحراف معياري مقداره (0.9)، الفقرة (يتوفر فريق دعم فني لحل المشكلات الإلكترونية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس) بمتوسط حسابي مقداره (3.67) وانحراف معياري مقداره (1.04)، الفقرة (تتوفر قاعات مجهزة داخل الجامعة) بمتوسط حسابي مقداره (3.52) وانحراف معياري مقداره (1.06).

في حين كانت أدنى الفقرات : الفقرة (يوجد أجهزة حاسوب كافية للطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (3.13) وانحراف معياري مقداره (1.12)، الفقرة (تتوفر الأدوات اللازمة لاستخدامات التعليم المدمج) بمتوسط حسابي مقداره (3.27) وانحراف معياري مقداره (1.08)، الفقرة (تتوفر متطلبات أعضاء هيئة التدريس لتطبيق التعليم المدمج) بمتوسط حسابي مقداره (3.29) وانحراف معياري مقداره (1.07)، الفقرة (تتوفر إمكانية الوصول إلى مكتبات إلكترونية للحصول على المراجع اللازمة) بمتوسط حسابي مقداره (3.47) وانحراف معياري مقداره (1.14).

ومن خلال آراء المبحوثين واساجاباتهم المرتفعة، يمكن تلخيص ما سبق بالاستنتاجات التالية : مدى جهوزية البنية التحتية اللازمة لتفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها تتمثل بأنه تتوفر خدمة الإنترنت بشكل دائم داخل الجامعة، يتوفر فريق دعم فني لحل المشكلات الإلكترونية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس، تتوفر قاعات مجهزة داخل الجامعة، تتوفر إمكانية الوصول إلى مكتبات إلكترونية للحصول على المراجع اللازمة.

2.1.4 السؤال الثاني : هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا للمتغيرات: النوع الاجتماعي، عدد سنوات الخدمة، الدرجة العلمية، الجامعة؟

من أجل الإجابة على هذا السؤال، سوف يتم حساب المتوسطات الحسابية للدرجات الكلية لمحاور وأبعاد الدراسة حسب متغيرات النوع الاجتماعي، عدد سنوات الخدمة، الدرجة العلمية، الجامعة، من أجل مقارنة المتوسطات الحسابية ومستوياتها.

وينبثق من السؤال الثاني الأسئلة الفرعية التالية:

1.2.1.4 السؤال الفرعي الأول: هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير النوع الاجتماعي؟

الجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية الكلية لمحاور وأبعاد الدراسة حسب متغير النوع الاجتماعي

الجدول رقم(14.4)المتوسطات الحسابية الكلية لمحاور وأبعاد الدراسة حسب متغير النوع الاجتماعي.

	النوع الاجتماعي	
المحور أو البعد	ذكر	أنثى
دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج	3.82	3.63
جهوزية البنية التحتية	3.46	3.78
أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس	3.23	3.27
مزايا التعليم المدمج	3.14	3.25
الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج	3.31	3.38

من نتائج الجدول رقم (14.4) يتضح بأنه لا توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير النوع الاجتماعي عند جميع محاور وأبعاد الدراسة، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية هي من نفس المستوى للذكور والإناث لكل المحاور والأبعاد.

ومن نتائج الجدول رقم (14.4) يتضح بأنه فيما يتعلق بمحور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير النوع الاجتماعي حيث بلغ الوسط الحسابي للذكور (3.82) وللإناث (3.63) وكلاهما مرتفع.

و فيما يتعلق بمحور أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير النوع الاجتماعي حيث بلغ الوسط الحسابي للذكور (3.23) وللإناث (3.27) وكلاهما متوسط.

و فيما يتعلق بمحور مزايا التعليم المدمج، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير النوع الاجتماعي حيث بلغ الوسط الحسابي للذكور (3.14) وللإناث (3.25) وكلاهما متوسط.

و فيما يتعلق بمحور جهوزية البنية التحتية، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير النوع الاجتماعي حيث بلغ الوسط الحسابي للذكور (3.46) وللإناث (3.78) وكلاهما مرتفع.

وأخيراً فيما يتعلق بالدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث بفارق (0.07) حيث بلغ الوسط الحسابي للذكور (3.31) وللإناث (3.38) وكلاهما متوسط.

2.2.1.4 السؤال الفرعي الثاني: هل ختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير عدد سنوات الخدمة ؟

الجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية الكلية لمحاور وأبعاد الدراسة حسب متغير عدد سنوات الخدمة في التدريس:

الجدول رقم(15.4): المتوسطات الحسابية الكلية لمحاور وأبعاد الدراسة حسب متغير عدد سنوات الخدمة في التدريس.

المحور أو البعد	عدد سنوات الخدمة في التدريس		
	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج	3.86	4.13	3.74
أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة	3.39	3.44	3.18

مزايا التعليم المدمج	**3.37**	**3.42**	**3.08**
جهوزية البنية التحتية	**3.57**	**3.61**	**3.45**
الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج	**3.48**	**3.56**	**3.26**

من نتائج الجدول (15.4) يتضح بأنه لا توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس مقابل محوري دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج و جهوزية البنية التحتية، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية هي من نفس المستوى، بينما توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس مقابل أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس و مزايا التعليم المدمج و الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية تختلف في المستوى.

و من نتائج الجدول (15.4) يتضح بأنه فيما يتعلق بمحور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس حيث أن جميع المتوسطات الحسابية مرتفعة.

و فيما يتعلق بمحور أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس حيث بلغ الوسط الحسابي لسنوات الخدمة من 5-10 سنوات (3.44) وهو مرتفع، و بلغ الوسط الحسابي لسنوات الخدمة أقل من 5 سنوات (3.39) وهو تقريبا مرتفع أما الوسط الحسابي لسنوات الخدمة أكثر من 10 سنوات فبلغ (3.18) وهو متوسط.

و فيما يتعلق بمحور مزايا التعليم المدمج، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس حيث بلغ الوسط الحسابي لسنوات الخدمة من 5-10 سنوات (3.42) وهو مرتفع، و بلغ الوسط الحسابي لسنوات الخدمة أقل من 5 سنوات (3.37) وهو تقريبا مرتفع أما الوسط الحسابي لسنوات الخدمة أكثر من 10 سنوات فبلغ (3.08) وهو متوسط.

و فيما يتعلق بمحور جهوزية البنية التحتية، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس حيث أن جميع المتوسطات الحسابية مرتفعة.

وأخيراً فيما يتعلق بالدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس حيث بلغ الوسط الحسابي لسنوات الخدمة من 5-10 سنوات (3.56) وهو مرتفع، و بلغ الوسط الحسابي لسنوات الخدمة أقل من 5 سنوات (3.48) وهو أيضا مرتفع أما الوسط الحسابي لسنوات الخدمة أكثر من 10 سنوات فبلغ (3.26) وهو متوسط.

3.2.1.4 السؤال الفرعي الثالث:هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير الدرجة العلمية؟

الجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية الكلية لمحاور وأبعاد الدراسة حسب متغير الدرجة العلمية:

الجدول رقم(16.4): المتوسطات الحسابية الكلية لمحاور وأبعاد الدراسة حسب متغير الدرجة العلمية.

	الدرجة العلمية			
المحور أو البعد	أستاذ دكتور	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس أو محاضر
دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج	4.08	4.11	3.66	3.70
أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة	3.48	3.34	3.19	2.93
مزايا التعليم المدمج	3.22	3.33	3.11	2.86
جهوزية البنية التحتية	3.86	3.97	3.29	3.08
الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج	3.52	3.54	3.24	3.04

من نتائج الجدول (16.4) يتضح بأنه لا توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير الدرجة العلمية مقابل محوري دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج و مزايا التعليم المدمج، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية هي من نفس المستوى، بينما توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير الدرجة العلمية مقابل أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس و جهوزية البنية التحتية و الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية تختلف في المستوى.

و من نتائج الجدول السابق يتضح بأنه فيما يتعلق بمحور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الدرجة العلمية حيث أن جميع المتوسطات الحسابية مرتفعة.

وفيما يتعلق بمحور أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير الدرجة العلمية حيث بلغ الوسط الحسابي لفئة أستاذ دكتور (3.48) وهو مرتفع، و بلغ الوسط الحسابي لفئة أستاذ مشارك (3.34) وهو متوسط ولكنه قريب من المرتفع، في حين بلغ الوسط الحسابي لفئة أستاذ مساعد (3.19) وهو متوسط وكذلك بلغ الوسط الحسابي لفئة مدرس أو محاضر (2.93) وهو متوسط.

و فيما يتعلق بمحور مزايا التعليم المدمج، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الدرجة العلمية حيث أن جميع المتوسطات الحسابية متوسطة.

و فيما يتعلق بمحور جهوزية البنية التحتية، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير الدرجة العلمية حيث بلغ الوسط الحسابي لفئة أستاذ دكتور (3.86) وهو مرتفع، و بلغ الوسط الحسابي لفئة أستاذ مشارك (3.97) وهو مرتفع، في حين بلغ الوسط الحسابي لفئة أستاذ مساعد (3.29) وهو متوسط وكذلك بلغ الوسط الحسابي لفئة مدرس أو محاضر (3.08) وهو متوسط.

وأخيراً فيما يتعلق بالدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير الدرجة العلمية حيث بلغ الوسط الحسابي لفئة أستاذ دكتور (3.52) وهو مرتفع، و بلغ الوسط الحسابي لفئة أستاذ مشارك (3.54) وهو مرتفع، في حين بلغ الوسط الحسابي لفئة أستاذ مساعد (3.24) وهو متوسط وكذلك بلغ الوسط الحسابي لفئة مدرس أو محاضر (3.04) وهو متوسط.

4.2.1.4 السؤال الفرعي الرابع: هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير الجامعة؟

الجدول التالي يبين المتوسطات الحسابية الكلية لمحاور وأبعاد الدراسة حسب متغير الجامعة:

الجدول رقم (17.4): المتوسطات الحسابية الكلية لمحاور وأبعاد الدراسة حسب متغير الجامعة.

	الجامعة				
المحور أو البعد	جامعة الخليل	جامعة بوليتكنك فلسطين	جامعة القدس	جامعة فلسطين الأهلية	جامعة بيت لحم
دور إدارة الجامعة في تفعيل	4.03	3.65	3.60	4.00	3.61
أهمية التعليم المدمج لأعضاء	3.34	3.23	3.10	3.26	3.04
مزايا التعليم المدمج	3.25	3.19	3.09	3.00	2.87
جهوزية البنية التحتية	3.65	3.35	2.86	3.38	3.94
الدرجة الكلية لواقع التعليم	3.45	3.29	3.13	3.29	3.19

من نتائج الجدول رقم (17.4) يتضح بأنه لا توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير الجامعة مقابل محوري دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج و مزايا التعليم المدمج، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية هي من نفس المستوى، بينما توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير الجامعة مقابل أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس و جهوزية البنية التحتية و الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية تختلف في المستوى.

ومن نتائج الجدول رقم (17.4) يتضح بأنه فيما يتعلق بمحور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الجامعة حيث أن جميع المتوسطات الحسابية مرتفعة.

وفيما يتعلق بمحور أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير الجامعة حيث بلغ الوسط الحسابي لجامعة الخليل (3.34) وهو متوسط يقترب من المرتفع، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لباقي الجامعات (3.04-3.23) وهي جميعها متوسطة.

وفيما يتعلق بمحور مزايا التعليم المدمج، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الجامعة حيث أن جميع المتوسطات الحسابية متوسطة.

وفيما يتعلق بمحور جهوزية البنية التحتية، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير الجامعة حيث بلغ الوسط الحسابي لجامعة القدس (2.86) وهو متوسط، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لباقي الجامعات (3.35–3.94) وهي جميعها مرتفعة أو قريبة من المرتفعة.

وأخيراً فيما يتعلق بالدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير الجامعة حيث بلغ الوسط الحسابي لجامعة الخليل (3.45) وهو مرتفع، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لباقي الجامعات (3.13–3.29) وهي جميعها متوسطة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مناقشة النتائج

يشتمل هذا الفصل على تفسير شامل لنتائج الدراسة وسيعرض تفسير ومناقشة النتائج، ومن ثم استخلاص عدد من التوصيات في ضوء التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا، توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

1.1.5النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما هو واقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها؟

تبين بأن الدرجة الكلية لاتجاهات المبحوثين نحو واقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها متوسطة. كما تبين بأن أعلى الدرجات هي درجة دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج وهي مرتفعة، يليها درجة جهوزية البنية التحتية وهي مرتفعة، ثم يليها درجة أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس وهي متوسطة، وأخيرا كانت أدنى الدرجات درجة مزايا التعليم المدمج وهي متوسطة.

وتعزو الباحثة ذلك بسبب حداثة تطبيق التعليم المدمج في صورته الموسعة لدى جامعات جنوب الضفة الغربية، فما زالت الآراء مختلفة حوله بين مأيد ومعارض، فمن الجامعات من استطاع بهيئته الإدارية والتدريسية والطلبة التعامل مع تقنيات التعليم المدمج بكفاءة وفاعلية واستفاد من ميزات التعليم المدمج ووظفها بطرق مختلفة أثرَت المواد التعليمية وساهمت في رفع كفاءة التعليم، ومنهم من لم يلم بعد بكافة أدوات وتقنيات التعليم المدمج فلا زالت آرائهم مقيدة بتجاربهم الشخصية. وهذا عدا عن أنه ما زال هناك نقص في آليات تقيم التعليم المدمج بطريقة واضحة ومناسبة للإدارة والمعلمين والطلبة.

ويظهر ذلك أيضا في إجابة المبحوثين على الفقرة (13) من البند الثالث في الاستبانة التي تتحدث عن أهداف التعليم المدمج فان الوسط الحسابي لهذه الفقرة كان 3.37 ويحصل على درجة متوسطة

وبالتالي اذا ما كانت الأهداف من التعليم المدمج غير واضح بشكل كاف من وجهة نظر أعضاء هيئات التدريس فمنهم من يرى واضحة ومنهم من أجاب بانها غير واضحة فمن الطبيعي أن يرتبط ذلك بنتيجة الواقع ككل وان تكون النتيجة الكلية للبحث متوسطة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السبيعي والقباطي (2021) التي تحدثت عن "واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طالب المرحلة الابتدائية"

التي كان من ابرز نتائجها أن درجة واقع التعلم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة جاء بدرجة متوسطة بشكل عام وبمتوسط حسابي(2.21)

واختلفت مع دراسة الحسبان(2021) التي تحدثت عن " التعرف على مدى تطبيق التعليم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة المفرق أثناء جائحة كورونا من وجهة نظر معلميها" وكان من ابرز نتائجها أن مدى تطبيق التعليم المدمج في المدارس الحكومية في محافظة المفرق أثناء جائحة كورونا من وجهة نظر معلميها كانت كبيرة.

النتائج المتعلقة بمحاور السؤال الأول:

1.1.1.5 أولاً: دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج

تبين بأن درجة دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها مرتفعة.

وتعزو الباحثة حصول دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج على درجة مرتفعة هو حرص إدارات الجامعات على تفعيل التعليم المدمج وظهر ذلك من خلال تجربة الباحثة الشخصية إذ كانت ملتحقة بالجامعة في فترة جائحة كورونا وتم تفعيل التعليم المدمج والإلكتروني في تلك الفترة وكانت إدارة الجامعة تحرص على تفعيل التعليم المدمج وتراقب تطبيقه عن طريق حضور بعض المسؤولين لبعض اللقاءات الإلكترونية في بعض المحاضرات .

و من خلال آراء المبحوثين واتجاهاتهم المرتفعة، اتضح بأن دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها يتمثل بأن إدارات الجامعات تعمل على نشر الاتجاهات الإيجابية عن

مفهوم التعليم المدمج، توفر إدارات الجامعات الصف الإلكتروني للتواصل بين عضو هيئة التدريس والطلبة، تساهم إدارات الجامعات في تغيير النظرة السلبية للتعليم المدمج، تنظم إدارات الجامعات ندوات لأعضاء هيئة التدريس توضح أهمية التعليم المدمج، تقدم إدارات الجامعات دورات في كيفية تطبيق التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس، تحث إدارات الجامعات أعضاء هيئة التدريس على الالتزام باستخدام التعليم المدمج، تضع إدارات الجامعات أساليب تقييم واضحة بما يخص المساقات المدمجة.

2.1.1.5 ثانياً: أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس

تبين بأن درجة مدى أهمية تفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها متوسطة.

وان حصول أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئات التدريس على درجة متوسطة فتعزو الباحثة هذه النتيجة بان نسبة أعضاء هيئات التدريس الذين تزيد سنوات خدمتهم عن 10 سنوات هي 79.1% أي ما يزيد عن ثلاث أرباع مجتمع الدراسة وبالتالي فهم معتادون على إعطاء محاضراتهم بالطريقة التقليدية فربما هم لا يرون في لطريقة التعليم المدمج أهمية كبيرة.

و من خلال آراء المبحوثين واستجاباتهم المتوسطة، اتضح بأن مدى أهمية تفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها يتمثل بأن التعليم المدمج يتيح لهم التعرف على تقنيات جديدة، يسهل التعليم المدمج عليهم إرسال الواجبات للطلبة ومتابعتها، ويتطلب منهم التعليم المدمج وقتاً طويلا للتحضير، يوفر التعليم المدمج إمكانية حصول الطلبة على المعلومة في أي وقت يشاءون، تتيح لهم الجامعة الفرصة للمشاركة في تطوير التعليم المدمج فيما يخص مساقاتهم، يساعدنهم التعليم المدمج في التعرف على مجالات الإبداع عند الطلبة، يحقق التعليم المدمج المرونة في الوصول للمعلومات مما يخفف الضغط على أعضاء هيئة التدريس، استخدام وسائل التعليم المدمج المختلفة تجعل المادة العلمية تترسخ في أذهان الطلبة بشكل أفضل.

3.1.1.5 ثالثاً: مزايا التعليم المدمج

تبين بأن درجة مزايا التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء هيئات التدريس فيها متوسطة.

و تعزو الباحثة أن حصول مزايا التعليم المدمج على درجة متوسطة أيضا يعود لنفس سبب حصول أهمية التعليم المدمج لدى أعضاء الهيئات الدريسة على نسبة متوسطة، فعلى الرغم من ما نراه من تقدم التكنلوجيا والتحديثات المستمرة على طرق التعليم فان أصحاب الخبرة العالية والطويلة في التدريس التقليدي يرون انهم يستطيعون تحقيق نفس المزايا بالطريقة التقليدية.وتظن الباحثة انه مع تزايد استخدام طريقة التعليم المدمج وتوسع تطبيقه لربما تختلف هذه النسبة في قادم الزمان.

و من خلال آراء المبحوثين واستجاباتهم المرتفعة، اتضح بأن ميزات التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء هيئات التدريس فيها تتمثل بأن التعليم المدمج لا يصلح لجميع البرامج، يقدم التعليم المدمج أساليب تدريس متنوعة، هناك ضعف في تصميم المساقات بما يتوافق مع التعليم المدمج، المجتمع يرى خريجي التعليم المدمج أقل مستوى من خريجي التعليم التقليدي، يقدم التعليم المدمج أساليب تقييمية متنوعة، يقدم التعليم المدمج أساليب تعزيز متنوعة، يوفر التعليم المدمج إمكانية تبادل الخبرات مما يسهم في إثراء المادة التعليمية، يقدم التعليم المدمج أنشطة إثرائية للطالب المتميز، تلبي أنشطة التعليم المدمج المتنوعة حاجات الطلبة، يخفف التعليم المدمج من مشكلة الاغتراب للالتحاق بالدراسات العليا، تغطي الأنشطة المختلفة في أسلوب التعليم المدمج جوانب التعلم المختلفة (معرفية، وجدانية، مهارية)، تتعدد الأنشطة التي يوفرها أسلوب التعليم المدمج بما يساعد الطلبة على فهم المادة العلمية فهمًا أفضل.

4.1.1.5 رابعاً: جهوزية البنية التحتية

تبين بأن درجة مدى جهوزية البنية التحتية اللازمة لتفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها مرتفعة.

وتعزو الباحثة أن حصول درجة جهوزية البنية التحتية على درجة مرتفعة هو أن جميع الجامعات التي خضعت للبحث تتوفر فيها بنية تحتية تدعم التعلم المدمج كخدمة الانترنت والحواسيب وبعض الوسائل الأخرى وان كان هناك بعض القصور في بعض الخدمات فلا تتوافر بالدرجة الكافية.

و من خلال آراء المبحوثين واستجاباتهم المرتفعة، اتضح بأن مدى جهوزية البنية التحتية اللازمة لتفعيل التعليم المدمج في برامج الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها تتمثل بأنه تتوفر خدمة الإنترنت بشكل دائم داخل الجامعة، يتوفر فريق دعم فني لحل المشكلات الإلكترونية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس، تتوفر قاعات مجهزة داخل الجامعة، تتوفر إمكانية الوصول إلى مكتبات إلكترونية للحصول على المراجع اللازمة.

2.1.5 السؤال الثاني : هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا للمتغيرات: النوع الاجتماعي، عدد سنوات الخدمة، الدرجة العلمية، الجامعة؟

وقد تمت الإجابة عن السؤال الثاني من خلال أربعة أسئلة فرعية وهي:

1.2.1.5 السؤال الفرعي الأول: هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير النوع الاجتماعي؟

اتضح بأنه لا توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير النوع الاجتماعي عند جميع محاور وأبعاد الدراسة، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية هي من نفس المستوى للذكور والإناث لكل المحاور والأبعاد.

وهذا ما اتفق مع دراسة الحسبان(2021) ودراسة السبيعي والقباطي (2019) ودراسة القباني (2010)

وتعزو الباحثة ذلك بان جميع محاور الدراسة لا تختلف في التطبيق بين الذكور والإناث، فمحور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج مثلا، فإن هذا الدور تقوم به الجامعة بنفس الطريقة سواء كان أعضاء هيئة التدريس من الذكور أو الإناث. وكذلك البنية التحتية تستخدم من قبل أعضاء هيئات التدريس جميعا بغض النظر إن كانوا ذكوراً أو إناثاً. وفيما يخص دور أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئات التدريس ومحور مزايا التعليم المدمج فإن استجابات المبحوثين على هذين المحورين نابع من معتقداتهم وممارساتهم الشخصية دون التمييز في ذلك إن كانوا ذكوراً أو إناثاً. لذلك جاءت استجابات المبحوثين في نفس المستوى.

2.2.1.5 السؤال الفرعي الثاني: هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير عدد سنوات الخدمة ؟

اتضح بأنه لا توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس مقابل محور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج، وهذا ما اتفق مع دراسة الحسبان(2021) ودراسة القباني (2010).

وكذلك اتضح بأنه لا توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس مقابل محور جهوزية البنية التحتية، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية هي من نفس المستوى.

وتعزو الباحثة ذلك بان تعليمات الجامعة وتجهيزات بنيتها التحتية هي عامة لجميع أفراد الهيئة التدريسية بغض النظر عن سنوات خدمتهم.

بينما توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس مقابل أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة لارتفاع نسبة أعضاء هيئات التدريس الذين تزيد سنوات خدمتهم عن 10 سنوات، فهم معتادون على إعطاء محاضراتهم بالطريقة التقليدية فربما هم لا يرون في لطريقة التعليم المدمج أهمية كبيرة.

كما وتوجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس مقابل مزايا التعليم المدمج و الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية تختلف في المستوى.

وتعزو الباحثة ذلك بأن عدد سنوات الخدمة له علاقة وثيقة بالقدرة على تقدير ميزات التعليم المدمج فأصحاب الخبرة الطويلة بالتعليم التقليدي تقل تقديرهم لميزات التعليم المدمج، لاعتمادهم على أساليبهم الخاصة في عرض مناهجهم بكفاءة عالية لا تدهم بحاجة لميزات التعليم المدمج.

فيما يتعلق بمحور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس حيث أن جميع المتوسطات الحسابية مرتفعة.

وتعزو الباحثة ذلك بان ما تقوم به الجامعات من اجل تفعيل التعليم المدمج عام لجميع أعضاء هيئة التدريس بغض النظر عن عدد سنوات خدمتهم.

و فيما يتعلق بمحور أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس، ومحور مزايا التعليم المدمج تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس لصالح سنوات الخدمة من 5-10 و لسنوات الخدمة أقل من 5 سنوات مقابل سنوات الخدمة أكثر من 10.

وتعزو الباحثة أن هذا منطقيا جدا حيث تعزه إلى أن من هم اقل من 10 سنوات في الخدمة التدريسية فانهم ذوي خبرة اكثر واطلاع اكثر على الوسائل التكنلوجية في التعليم فيستطيعون تقدير أهمية أساليب التعليم الحديثة والاستفادة من الطرق التقليدية للخروج بأفضل صورة لمفهوم التعليم المدمج، كما انهم اكثر قدرة على توظيف مزايا التعليم المدمج لخدمة نفس الهدف.

و فيما يتعلق بمحور جهوزية البنية التحتية، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس حيث أن جميع المتوسطات الحسابية مرتفعة.

وتعزو الباحثة ذلك بان البنية التحتية مجهزة لاستخدام جميع المستفيدين من الخدمة بغض النظر عن عدد سنوات خدمتهم.

و فيما يتعلق بالدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس لصالح سنوات الخدمة من 5-10 سنوات و لسنوات الخدمة أقل من 5 سنوات مقابل سنوات الخدمة أكثر من 10 سنوات.

بعد الاطلاع على التحليل الإحصائي لعلاقة عدد سنوات الخدمة وعلاقتها بمحاور الدراسة نرى بانها تراوحت بين المرتفعة والمتوسطة وبالتالي من الطبيعي جدا أن تكون النتيجة الكلية لواقع التعليم المدمج وعلاقته بسنوات الخدمة متوسطاً.

3.2.1.5 السؤال الفرعي الثالث: هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير الدرجة العلمية؟

اتضح بأنه لا توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير الدرجة العلمية مقابل محوري دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج و مزايا التعليم المدمج، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية هي من نفس

المستوى، بينما توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير الدرجة العلمية مقابل أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس و جهوزية البنية التحتية و الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية تختلف في المستوى.

فيما يتعلق بمحور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الدرجة العلمية حيث أن جميع المتوسطات الحسابية مرتفعة.

وتعزو الباحثة ذلك لما ذكرته سابقا بان دور الجامعة وما تقوم به لتفعيل التعليم المدمج لا يختلف باختلاف الدرجة العلمية لأعضاء هيئة التدريس، فالتعليمات موحدة للجميع.

وفيما يتعلق بمحور أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير الدرجة العلمية لصالح فئة أستاذ دكتور و لفئة أستاذ مشارك مقابل فئة أستاذ مساعد و فئة مدرس أو محاضر.

وتعزو الباحثة ذلك بان أصحاب درجة أستاذ دكتور ودرجة أستاذ مشارك هم أصحاب سنوات خدمة أطول بالتالي اعتادوا على طريقة التعليم التقليدية اكثر، واختبروا صعوباتها والمشقة المصحوبة بالحث بالعلمي وطرق الحصول على المعلومة بالطرق التقليدية.

وبعد أن اختبروا طريقة التعليم المدمج ولاحظوا ما توفره استخدام التكنلوجيا من جهد ووقت، فكانوا أقدر على تقدير أهمية التعليم المدمج.

وفيما يتعلق بمحور مزايا التعليم المدمج، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الدرجة العلمية حيث أن جميع المتوسطات الحسابية متوسطة.

وتعزو الباحثة ذلك بان تقدير نفع المزية /المزايا من عدمه يتوقف على ما اذا كان المبحوث استخدمها في حياته العملية أم لا أي أن عضو هيئة التدريس الذي قام من خلال تجربته العملية باستخدام احدى مزايا التعليم المدمج أو مجموعة منها يكون قادر على تحدد نفع هذه المزايا من عدمه ونتيجة للتفاوت بالاستخدام، فلم يستخدم جميع أعضاء هيئات التدريس نفس المزايا أو بنفس الطريقة لذلك كان هناك تفاوت في تقدير أهمية مزيا التعليم المدمج وكنتيجة لهذا التفاوت كانت النتيجة متوسطة.

وفيما يتعلق بمحور جهوزية البنية التحتية، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير الدرجة العلمية لصالح فئة أستاذ دكتور ولفئة أستاذ مشارك مقابل فئة أستاذ مساعد وفئة مدرس أو محاضر.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أصحاب الدرجات العلمية أستاذ مساعد ومدرس أو محاضر غالبيتهم اصغر سناً من الدرجات العلمية الأخرى وبالتالي اختبروا التكنلوجيا عموما في حياتهم بشكل أوسع، وبما أن التكنلوجيا في تطور دائم فان نظرتهم تبقى دائما انهم بحاجة للمزيد منها.

أما أصحاب الدرجات أستاذ دكتور وأستاذ مشارك ربما يرون بالتجهيزات المتوفرة بالجامعات وان لم تكن على الوجه الذي يرضي ولكنها تفي بالغرض ولذلك يرون أن البنية التحتية مناسبة.

فيما يتعلق بالدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير الدرجة العلمية لصالح فئة أستاذ دكتور و لفئة أستاذ مشارك مقابل فئة أستاذ مساعد و فئة مدرس أو محاضر.

بعد الاطلاع على التحليل الإحصائي لعلاقة الدرجة العلمية وعلاقتها بمحاور الدراسة نرى بانها اختلفت، وكانت لصالح فئة أستاذ دكتور وأستاذ مشارك في محور البنية التحتية والأهمية، وبالتالي كانت النتيجة الكلية للدرجة العلمية لصالح فئة أستاذ دكتور وأستاذ مشارك.

4.2.1.5 السؤال الفرعي الرابع: هل تختلف تقديرات المبحوثين لواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية وفقا لمتغير الجامعة؟

اتضح بأنه لا توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير الجامعة مقابل محوري دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج و مزايا التعليم المدمج، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية هي من نفس المستوى، بينما توجد فروق أو اختلافات تعزى لمتغير الجامعة مقابل أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس و جهوزية البنية التحتية و الدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج، حيث أن درجات المتوسطات الحسابية تختلف في المستوى.

فيما يتعلق بمحور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الجامعة حيث أن جميع المتوسطات الحسابية مرتفعة.

وتعزو الباحثة ذلك بان سياسات الجامعات شبه موحدة فيما يخص التعليم المدمج وقد يختلفون في طريقة تطبيق هذه السياسات.

وفيما يتعلق بمحور أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير الجامعة لصالح جامعة الخليل مقابل باقي الجامعات.

وتعزو الباحثة ذلك لأسباب متعلقة بطبيعة كليات جامعة الخليل فهي في أغلبها كليات أكاديمية يغلب فيها طابع التدريس بالمحاضرة، والتي تتناسب مع تفعيل التعليم المدمج، وأما بالنسبة لبعض الكليات العملية فلم يناسب التعليم المدمج كافة مساقاتها، كجامعة بوليتكنك فلسطين مثلا ترتفع فيها عدد الكليات العملية من هندسات وتخصصات محوسبة، ولإنخفاض عدد الكليات العملية في جامعة الخليل مقابل باقي الجامعات فقد كان تقديرهم لأهمية التعليم المدمج بنسبة أعلى.

وفيما يتعلق بمحور مزايا التعليم المدمج، تبين بأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الجامعة حيث أن جميع المتوسطات الحسابية متوسطة.

وتعزو الباحثة ذلك بان المزايا يقدرها المدرس بناءً على نظرته للتعليم المدمج دون وجود تأثير للجامعة.

وفيما يتعلق بمحور جهوزية البنية التحتية، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير الجامعة لصالح جميع الجامعات مقابل جامعة القدس.

وتعزو الباحثة ذلك لحداثة استئجار مبنى حرم جامعة القدس في دورا فلم تكتمل تجهيزات البنية التحتية ومرافق الجامعة بعد.

وأخيراً فيما يتعلق بالدرجة الكلية لواقع التعليم المدمج، تبين بأنه توجد فروق تعزى لمتغير الجامعة لصالح جامعة الخليل مقابل باقي الجامعات.

وتعزو الباحثة ذلك لما ذكرته مسبقا من سبب ارتفاع نسبة أهمية التعليم المدمج من وجهة نظر المبحوثين في جامعة الخليل بالإضافة لإرتفاع نسبة المبحوثين من جامعة الخليل فهم يشكلون 36.3% من مجتمع الدراسة، أي ما يقارب ثلث المجتمع فبالتالي يكون لاستجاباتهم وقع أكبر.

2.5 التوصيات:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها ، فإنه يمكن استخلاص التوصيات التالية :

توصيات موجه لهيئات الإدارية في الجامعات:

1. زيادة الوعي بين أفراد مجتمع الدراسة لأهمية التعليم المدمج.
2. العمل على إبراز مزايا التعليم المدمج من خلال تفعيل هذه المزايا التي جاءت الدراسة على ذكرها وغيرها من المميزات.
3. وضع نماذج لاستراتيجيات تدريسية تعتمد على استخدام التعليم المدمج .

توصيات موجهة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي:

4. إجراء تعديلات مستمرة للتعليم العالي ليواكب باستمرار ما يحدث من تطور تكنولوجي.
5. تشجع الدولة القطاع الخاص والقطاع الحكومي في دعم البنية التحتية.
6. إجراء مزيد من الدراسات والبحوث لبحث فعالية استخدام التعلم المدمج لتحقيق نواتج تعلم أفضل في برامج ومقررات دراسية مختلفة.
7. الأخذ بتجارب الدول الناجحة في مجال التعليم المدمج لبلورة تجربتنا الوطنية لتجاوز العقبات و تقليل التكاليف ورفع مستوى الكفاءات .

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1. أبو المجد، احمد حلمي محمد. (2021). " برنامج قائم على نمط التعليم المدمج واثره ع تنمية مهارات إنتاج الكتاب الكرتوني لدى أعضاء هيئة التدريس واتجاهاتهم نحو بيئة التعلم". . **مجلة العلوم التربوية– كلية التربية بالغردقة**– جامعة جنوب الوادي. المجلد 4، العدد 3.
2. أبو موسى، مفيد احمد و الصوص، سمير عبد السلام. **التعلم المدمج (المتمازج) بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني**. الاكاديميون للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ط 1.
3. بامشموس، سعيد محمد. و المنسي محمود عبد الحليم(1989)"تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس" **مجلة جامعة الملك عبد العزيز**– العلوم التربوية. كلية التربية. ص3– ص 69.
4. الجهاز المركزي لإلحصاء الفلسطيني، 2015. **كتاب محافظات جنوب الضفة الغربية الإحصائي السنوي**، 2015 .رام الله – فلسطين.
5. حامد، محمد عبد لمقصود عبد الله، وعامر، محمد المتولي محمد محمد (2019)." تصور مقترح لتطوير التعليم المدمج بجامعة الملك عبدالعزيز في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة". **مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية** ع22 ،مايو 2019(عدد خاص2001/3424–1687–ISSN)،كلية التربية النوعية . جامعة المنيا المؤتمر الدولي الثاني – التعليم النوعي. وخريطته.
6. الحسبان، خلود خلف.(2021)" تطبيق التعليم المدمج في المدارس ال8،ية في محافظة المفرق أثناء جائحة كورونا من وجهة نظر معلميها". **مجلة العلمية لنشر البحوث**، المجلد37، العدد 8 ص 99.
7. زامل، مجدي علي. (2016). النتاجات التربوية التي تحققها المقررات المدمجة لدى طلبة كلية التربية في جامعة القدس المفتوحة فرع جنني أنموذجاً". **المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح**. جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
8. زاهر، محمد ضياء الدين. (1994) الدراسات العليا العربية وتحديات الالفية الثالثة . **المؤتمر العمي الثاني**– التعليم العالي وتحديات مطلع القرن 21. جامعة الكويت – كلية التربية– قسم أصول الدين.

9. السبيعي، علي رسام هاجد. (2019)" واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية". **رسالة ماجستير غير منشورة**، قسم تقنيات التعليم، كلية التربية، جامعة بيشة، السعودية.
10. السيد، احمد جابر احمد و حمدان، مبارك سعيد ناصر. (2008) " التعلم الخليط وتدريس الدراسات الاجتماعية". **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية التي تصدرها الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، العدد 9.
11. السيد، محمد السيد .(2016)" اثر اختلاف نمط التعليم المدمج على تنمية التحصيل ومهارات التفاعل الإلكتروني". **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، العدد 33.
12. سالم، أحمد و سرايا، عادل. (2003). **منظومة تكنولوجيا التعليم**، ط1، المملكة العربية السعودية, الرياض، مكتبة الرشد.
13. سلامه، عبد العزيز محمد جودة. الخميسي، السيد سعد. وسعيد، أحمد محمد نوبي .(2018التربية، مستوى التحصيل المعرفي باستخدام التعلم المدمج التعاوني لدى طلبة الدراسات العليا". **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.
14. سليمان، هناء إبراهيم إبراهيم.(2021) " متطلبات تنمية جدارات التعليم التربية، أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة دمياط". **مجلة كلية التربية**، جامعة بور سعيد، كلية التربية ، العدد 34، ص 214-167.
15. الشاوي، منذر (1990). كتابات جامعية، دار الحكمة للطباعة والنشر، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
16. طميزة، محمد عاطف زيدان. (2022)."احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين". **رسالة ماجستير منشورة**، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل.
17. طوبار، سحر محمد كمال. (2020)." فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في التحصيل لمقرر قواعد الموسيقى العربية لدى طلاب كلية التربية النوعية". **مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية**، المجلد 6، العدد 27، جامعة المنصورة.

18. عابدين، محمد عبد القادر.(2003). " تقييم أعضاء هيئة التدريس والطلبة لبرامج الدراسات العليا في جامعة القدس"، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث** . برنامج التربية 1.دة الدراسات الع1. ، جامعة القدس. المجلد 7 العدد 1 .

19. عبد الله، ولاء صقر. (2014) " التعليم المدمج حلقة الوصل بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني (دراسة تحليلية) " **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**. العدد 7 . جامعة الوادي

20. عبد الموجود، وفاء عبد العزيز. (2011) " آليات ربط بحوث الدراسات العليا بخطط التنمية في المملكة العربية السعودية " **مجلة بحوث التربية النوعية**– جامعة المنصورة العدد 22 الجزء الثاني.

21. الغريب، زاهر اسماعيل.(2009) التعليم الالكتروني من التطبيق إلى الإحتراف والجودة. عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط1.

22. غنيم، محمد عبد السلام وسليمان، نهى محمد.(2021)" اسهام المرونة الأكاديمية على الاتجاه نوحو، تعليم المدمج في ظل جائحة كورونا لدى طلاب كلية التربية". **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد 5 ، العدد 21. جامعة حلوان.

23. غوادرة، نضال .(2017)."اثر توظيف التعليم المتمازج على تحصيل طلبة مناهج البحث العلمي في كلية التربية في جامعة الخليل". **مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث**. المجلد 5، العدد 1، ص 81–91.

24. الفرهود، صالح يوسف. (2021) " المشكلات التي تواجه طلاب الدراسات العليا في تصميم الأدوات البحثيّة في الجامعات السعودية من وجهة نظرهم" ، **مجلة التربوية لتعليم الكبار**– العدد 2 المجلد 3 جامعة أسيوط .

25. القباني، نجوان حامد عبد الواحد.(2010)" تحديات استخدام التعلم المزيج في التعليم الجامعي لدي أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات جامعة الإسكندرية". **رسالة ماجستير منشورة**. مدرس تكنولوجيا التعليم بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.

26. محمود، مشيرة أحمد محمود(2021) تصور مقترح من منظور طريقة تنظيم المجتمع لتحقيق متطلبات جودة التعليم الهجين بمؤسسات تعليم الخدمة الإجتماعية. مجلة دراسات في الخدمة الإجتماعية والعلوم الإنسانية، المقالة 5،المجلد 53، العدد 3، يناير 2021، الصفحة–605 646

27. مخلص، محمد محمدى محمد .(2015)." تجربة الجامعة السعودية في التعليم المدمج والاستفادة منها في تطوير التعليم الإلكتروني بالجامعات المصرية". **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**. العدد 59 .

28. مهيدات، رزان محمد و البركات، علي احمد.(2014). " فاعلية التعلم المدمج القائم على المدخل التاريخي في تحسين فهم الطلبة لطبيعة العلم والتغير المفاهيمي في بيئات تدريس الكيمياء". **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفس**ية، مجلد 24، العدد 3، ص 83-107. 31. الجهاز المركزي الإحصاء الفلسطيني كتاب محافظات جنوب الضفة الغربية الإحصائي السنوي.

29. النمري، الآء محمد (2010) " الصعوبات الاجتماعية والأكاديمية التي تواجه طالبات الدراسات العليا "دراسة اجتماعية على طالبات الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز بجدة". **رسالة ماجستير منشورة**. كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم الاجتماع. جامعة الملك عبد العزيز. السعودية.

30. الهزيم، حسام غانم راشد . (2013). الحلول الإلكترونية في العملية التعليمية" التعليم الإلكترونية والدمج... النظرية والتطبيق بواسطة نظام مودل مفتوح المصدر الإصدار 1،9.". **المجلة العربية الدولية للمعلوماتية**، المجلد 2، العدد 4. جامعة الكويت.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Alghamdi, Dalia Jamal (2021) The Future of Blended Learning in Saudi Arabia: Possibilities and Challenges. **Journal of the Faculty of Education – Kafrelsheikh University** – Issue No. (103) (Fourth Issue – Volume One 2021)

2. Al-Hadhoud, N. A., & Al-Hattami, A. A. (2017). Blended Learning and the Obstacles to its Implementation. **International Journal of Pedagogical Innovations**, 5(01), 72-89.

3. Bath & Bourke (2014): Blended learning in vocational education: An experimental study, Academic Journals, **International Journal of Vocational and Technical Education**, Vol (2), No (6).

4. Caner,(2012) Mustafa Caner Akdeniz University **The Definition of Blended Learning in Higher Education Chapter** · April 2012 DOI: 10.4018/978-1-4666-0939-6.ch002

5. Comey, (2009): The Definition of Blended Learning in Higher Education, U.S.A, Information Science Reference –an imprint of IGI Global, in book: Blended Learning Environments for Adults – Evaluations and Frameworks, Chapter: 2.

6. Dangwal, K. L. (2017). Blended learning: An innovative approach. **Universal Journal of Educational Research**, 5(1), 129-136.

7. Dziuban, C., Graham, C. R., Moskal, P. D., Norberg, A., & Sicilia, N. (2018). Blended learning: the new normal and emerging technologies. **International journal of educational technology in Higher education**, 15(1), 1-16.

8. Graham, C. R., Allen, S., & Ure, D. (2003). **Blended learning environments: A review of the research literature**. Unpublished manuscript, Provo, UT, 3-5.

9. Kintu, M. J., Zhu, C., & Kagambe, E. (2017). Blended learning effectiveness: the relationship between student characteristics, design features and outcomes. **International Journal of Educational Technology in Higher Education**, 14(1), 1-20.

10. Nasruddin, E. (2007). Constructing Future Higher Education Scenarios: Insights from University Sains Malaysia. **Compiled by University Sains Malaysia, Penerbit (2007)**. 136 pp., ISBN: 987-983-861-328-6.

11. Şentürk, C. (2021). Effects of the blended learning model on preservice teachers' academic achievements and twenty-first century skills. **Education and Information Technologies**, 26(1), 35-48.

12. Smyth, Michael (2011) Blended learning: A transformative process. Nelson Marlborough Institute of Technology.**ACADEMIA Accelerating the world's research**.

13. Valiathan, P. (2002). Blended learning models. **Learning circuits**, 3(8), 50-59.

ثالثاً: المواقع الإلكترونية:

1. التعليم العالي : رسم توضيحي. وزارة التربية والتعليم العالي، تاريخ الزيارة 2022\6\10. حقوق الطبع والنشر محفوظة لـ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الفلسطينية. الرابط التالي:

https://www.mohe.pna.ps/Higher-Education-/Higher-Education-System

1. تعريف المسؤول، تاريخ آخر الزيارة 2022/6/23.الرابط التالي

https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%85%D8%B3%D8%A4%D9%88%D9%84

الملاحق

ملحق (1): أسماء المحكمين

الرقم	اسم المحكم	الجامعة
1	أ . د محمود أبو سمرة	جامعة القدس
2	أ . د عفيف زيدان	جامعة القدس
3	أ. د. تيسير أبو ساكور	جامعة القدس المفتوحة
4	د.محمد شعيبات[	جامعة القدس
5	د. يوسف حرفوش	جامعة القدس
6	د. منال أبو منشار	جامعة الخليل
7	د. كرم سفيان	جامعة الخليل
8	د. جعفر أبو صاع	جامعة فلسطين التقنية خضوري
9	د. حسام القاسم	جامعة فلسطين التقنية خضوري
10	د. فريال عمرو	جامعة القدس المفتوحة
12	د. نبيل المغربي	جامعة القدس المفتوحة
13	د. عبد الفتاح النجار	جامعة بوليتكنك فلسطين
14	أ. علي أبو زنيد	جامعة بوليتكنك فلسطين

ملحق (2): الاستبانة قبل التحكيم:

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

عضو هيئة التدريس المحترم.

تحية طيبة وبعد،،،

تعمل الباحثة على إعداد دراسة بعنوان "**مدى فاعلية التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها**". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس.

يرجى منكم التعاون في الإجابة على فقرات الاستبانة بصدق وموضوعية، لما لذلك من أثر عظيم في الخروج بأفضل النتائج، علماً بأن البيانات التي سوف تدلون بها، ستُحاط بسرية تامة وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم،،،

الباحثة: نجاح أبو زنيد

جوال: 0598043905. البريد الإلكتروني: nogaznaid@gmail.Com

المشرف: د. أشرف أبو الخيران

البريد الإلكتروني: akhayran@staff.alquds.edu

القسم الأول: البيانات الأساسية:

يرجى وضع إشارة (×) مقابل أحد البدائل التالية:

1. النوع الاجتماعي: □ ذكر □ أنثى

2. عدد سنوات الخبرة في التدريس:

□ أقل من 5 سنوات. □ من 5–10 سنة. □ أكثر من عشر سنوات.

3. الرتبة العلمية:

□أستاذ، أستاذ مشارك □ أستاذ مساعد □ مدرس، محاضر □غير ذلك

4. الجامعة:

□ جامعات محافظة الخليل. □ جامعات محافظة بيت لحم. □ جامعة القدس.

القسم الثاني: فقرات الاستبانة

يرجى وضع إشارة (×) أمام أحد البدائل التي تناسبك:

*** أسباب متعلقة بإدارة الجامعة**

الرقم	الفقرة	أوافق وبشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق وبشدة
1	تعمل إدارة الجامعة على نشر الاتجاهات السليمة عن مفهوم التعليم المدمج.					
2	تساهم إدارة الجامعة في تغيير النظرة السلبية للتعليم المدمج.					
3	تعمل إدارة الجامعة على إعطاء ندوات لأعضاء هيئة التدريس توضح أهمية التعليم المدمج.					
4	تعمل إدارة الجامعة على إعطاء دورات في كيفية تطبيق التعليم المدمج لكل من أعضاء هيئة التدريس.					
5	تحث إدارة الجامعة أعضاء هيئة التدريس على الالتزام باستخدام التعليم المدمج.					
6	توجد معلومات كافية من قبل إدارة الجامعة لطرق التواصل بين عضو هيئة التدريس والطلبة.					
7	تضع إدارة الجامعة أساليب تقييم واضحة بما يخص المساقات المدمجة.					

***أسباب متعلقة بأعضاء هيئة التدريس:**

الرقم	الفقرة	أوافق وبشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق وبشدة
1	يتيح لك التعليم المدمج التعرف على مجالات الإبداع عند الطلبة.					
2	يتيح لك التعليم المدمج التعرف أكثر على شخصيات الطلبة.					
3	يتيح لك التعليم المدمج التعرف على مجالات جديدة لم تكن في مجال اهتمامك وخصوصًا في مجال التكنلوجيا.					
4	يتيح لك التعليم المدمج وقتا أطول للبحث.					
5	تعتقد أن الوقت الذي يحتاجه التعليم المدمج للتحضير هو مضيعة للوقت.					
6	تعتقد أن استخدام وسائل التعليم المدمج المختلفة تجعل المادة العلمية تترسخ في أذهان الطلبة بشكل أفضل.					
7	يتيح لك التعليم المدمج التدخل في حل بعض مشكلات الطلبة على أكثر من صعيد.					
8	تتيح لك الجامعة الفرصة للمشاركة في تطوير التعليم المدمج فيما يخص مساقاتك.					
9	يحقق التعليم المدمج المرونة في الوصول للمعلومات، ما يخفف الضغط على أعضاء هيئة التدريس.					
10	ترى أن التعليم المدمج يساعد الطلبة على تحصيل درجات أعلى.					
11	ترى أن التعليم المدمج يحل مشكلة الملل لدى الطلبة.					
12	يوفر التعليم المدمج إمكانية حصول الطلبة على المعلومة في أي وقت يشاءون.					
13	يساعدك تطبيق التعليم المدمج على توفير الوقت الذي تحتاجه للوصول إلى مقر الجامعة.					
14	أفضل التعليم بأسلوب التعليم المدمج.					
15	أرى أنه من الأفضل إقرار استراتيجية التعليم المدمج في أغلب مساقات برامج الدراسات العليا.					
16	قلة الحوافز تقلل من رغبتي في تطبيق أسلوب التعليم المدمج					
17	يسهل علي التعليم المدمج إرسال الواجبات للطلبة ومتابعتها.					

18	يساهم التعليم المدمج في زيادة مهاراتي العملية.					
19	أرى أن التعليم المدمج يساهم في تقوية شخصية الطلبة.					
20	أواجه صعوبة في استخدام وسائل التعليم المدمج المختلفة.					
21	أرى أن التعليم المدمج يحتاج وقتاً أطول من التعليم التقليدي.					
22	أرى أن الأعباء المادية تؤثر بشكل سلبي على التعليم المدمج في المنازل.					
23	أرى أن التعليم المدمج يزيد العبء على الطلبة.					
24	يساعد التعليم المدمج على زيادة الانعزال لدى الطلبة.					

***أسباب متعلقة بالتعليم المدمج:**

الرقم	الفقرة	موافق وبشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق وبشدة
1	يقدم التعليم المدمج أساليب مساعدة متنوعة لأعضاء هيئة التدريس.					
2	يقدم التعليم المدمج أساليب تعزيز متنوعة.					
3	تلبي الأنشطة التعليمية المتنوعة للتعليم المدمج حاجات الطلبة.					
4	تعدد الأنشطة التي يوفرها أسلوب التعليم المدمج بما يساعد الطلبة على فهم المادة العلمية فهمًا أفضل.					
5	تغطي الأنشطة المختلفة في أسلوب التعليم المدمج جوانب التعلم المختلفة (معرفة، اتجاه، مهارة).					
6	تثير أنشطة التعليم المدمج المختلفة التفكير عند الطلبة.					
7	يقدم التعليم المدمج أنشطة إثرائية للطالب المتميز.					
8	يقدم التعليم المدمج أنشطة علاجية للطالب البطيء.					
9	يقدم التعليم المدمج أساليب تقييمية متنوعة.					
10	أرى أن التعليم المدمج لا يصلح لجميع البرامج.					
11	أهداف التعليم المدمج غير واضحة بشكل كافٍ					
12	أساليب التعليم المدمج غير واضحة بشكل كافٍ					
13	هناك ضعف في تصميم المساقات بما يتوافق مع التعليم المدمج					
14	المجتمع يرى خريجي التعليم المدمج أقل مستوى من خريجي التعليم التقليدي.					
15	التعليم المدمج لا يلبي أهداف المساقات.					
16	يبادل التعليم المدمج الخبرات، ما يسهم في إثراء المادة التعليمية.					

***أسباب متعلقة بالبنية التحتية:**

الرقم	الفقرة	موافق وبشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق وبشدة
1	توفر إدارة الجامعة الوصول للإنترنت بشكل دائم داخل الجامعة.					
2	توفر إدارة الجامعة قاعات خاصة للتعليم المدمج.					
3	توفر الجامعة أجهزة حاسوب كافية لتحقيق التعليم المدمج بشكل فعال.					
4	توفر الجامعة إمكانية الوصول إلى مكتبات إلكترونية للحصول على المراجع اللازمة.					
5	توفر إدارة الجامعة الأدوات اللازمة لاستخدام التعليم المدمج.					
6	تعمل إدارة الجامعة على توفير متطلبات هيئة التدريس لاستخدام التعليم المدمج.					
7	توفر إدارة الجامعة فريق دعم فني لحل المشكلات الإلكترونية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس.					

****أي معلومات أخرى لها علاقة بالموضوع تودون ذكرها:**

.....

.....

.....

الباحثة

ملحق (3): الاستبانه بعد التحكيم:

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

عضو هيئة التدريس المحترم.

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**واقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها**". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس.

يرجى التكرم بالإجابة على فقرات الاستبانة بصدق وموضوعية، لما لذلك من أثر في الخروج بأفضل النتائج، علماً بأن البيانات التي سوف تدلون بها ستُحاط بسرية تامة وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم،،،

الباحثة: نجاح أبو زنيد

جوال: 0598043905. البريد الإلكتروني: nogaznaid@gmail.Com

المشرف: د. أشرف أبو الخيران

البريد الإلكتروني: akhayran@staff.alquds.ed

التعليم المدمج: هو نمط التعليم الذى يعتمد على الجمع بين أنشطة التعليم الإلكتروني، والتعليم الوجاهي التقليدي وذلك بغرض تحقيق احسن ما يمكن بالنسبة لمخرجات العملية التعليمية.

القسم الأول: البيانات الأساسية:

يرجى وضع إشارة (×) مقابل أحد البدائل التالية:

1. النوع الاجتماعي:

□ ذكر □ أنثى

2. عدد سنوات الخدمة في التدريس:

□ أقل من 5 سنوات. □ من 10-5 سنة. □ أكثر من 10 سنوات.

3. الدرجة العلمية:

□أستاذ دكتور □ أستاذ مشارك □ أستاذ مساعد □مدرس أو محاضر

4. الجامعة:

□ جامعة الخليل □جامعة بوليتكنك فلسطين □ جامعة القدس

□ جامعة فلسطين الأهلية □ جامعة بيت لحم

القسم الثاني: فقرات الاستبانة

يرجى وضع إشارة (×) أمام أحد البدائل التي تناسبك:

*** دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج**

الرقم	الفقرة	أوافق وبشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق وبشدة
1	تعمل إدارة الجامعة على نشر الاتجاهات الإيجابية عن مفهوم التعليم المدمج.					
2	تساهم إدارة الجامعة في تغيير النظرة السلبية للتعليم المدمج.					
3	تنظم إدارة الجامعة ندوات لأعضاء هيئة التدريس توضح أهمية التعليم المدمج.					
4	تقدم إدارة الجامعة دورات في كيفية تطبيق التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس.					
5	تحث إدارة الجامعة أعضاء هيئة التدريس على الالتزام باستخدام التعليم المدمج.					
6	توفر إدارة الجامعة الصف الإلكتروني للتواصل بين عضو هيئة التدريس والطلبة.					

7	تضع إدارة الجامعة أساليب تقييم واضحة بما يخص المساقات المدمجة.					

***أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس**

الرقم	الفقرة	أوافق وبشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق وبشدة
1	يساعدني التعليم المدمج في التعرف على مجالات الإبداع عند الطلبة.					
2	يتيح لي التعليم المدمج التعرف على تقنيات جديدة.					
3	يوفر لي التعليم المدمج وقتاً أطول للبحث العلمي.					
4	يحتاج التعليم المدمج وقتاً طويلا للتحضير.					
5	استخدام وسائل التعليم المدمج المختلفة تجعل المادة العلمية تترسخ في أذهان الطلبة بشكل أفضل.					
6	تتيح لي الجامعة الفرصة للمشاركة في تطوير التعليم المدمج فيما يخص مساقاتي.					
7	يحقق التعليم المدمج المرونة في الوصول للمعلومات، ما يخفف الضغط على أعضاء هيئة التدريس.					
8	يسهم التعليم المدمج في حل مشكلة الملل عند الطلبة.					
9	يوفر التعليم المدمج إمكانية حصول الطلبة على المعلومة في أي وقت يشاءون.					
10	أرى أنه من الأفضل إقرار استراتيجية التعليم المدمج في أغلب مساقات برامج الدراسات العليا.					
11	قلة الحوافز تقلل من رغبتي في تطبيق أسلوب التعليم المدمج.					
12	يسهل التعليم المدمج علي إرسال الواجبات للطلبة ومتابعتها.					
13	يسهم التعليم المدمج في تقوية شخصية الطلبة.					
14	أواجه صعوبة في استخدام وسائل التعليم المدمج المختلفة.					
15	تؤثر التكلفة المادية بشكل سلبي على التعليم المدمج في المنازل.					
16	أرى أن التعليم المدمج يزيد العبء على الطلبة.					
17	يساعد التعليم المدمج على زيادة الانعزال لدى الطلبة.					

***مزايا التعليم المدمج**

الرقم	الفقرة	موافق وبشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق وبشدة
1	يقدم التعليم المدمج أساليب تدريس متنوعة.					
2	يقدم التعليم المدمج أساليب تعزيز متنوعة.					
3	تلبي أنشطة التعليم المدمج المتنوعة حاجات الطلبة.					
4	تتعدد الأنشطة التي يوفرها أسلوب التعليم المدمج بما يساعد الطلبة على فهم المادة العلمية فهمًا أفضل.					
5	تغطي الأنشطة المختلفة في أسلوب التعليم المدمج جوانب التعلم المختلفة (معرفية، وجدانية، مهارية).					
6	تثير أنشطة التعليم المدمج التفكير عند الطلبة.					
7	يقدم التعليم المدمج أنشطة إثرائية للطالب المتميز.					
8	يقدم التعليم المدمج أنشطة علاجية للطالب الضعيف.					
9	يقدم التعليم المدمج أساليب تقييمية متنوعة.					
10	يخفف التعليم المدمج من مشكلة الاغتراب للالتحاق بالدراسات العليا.					
11	يمثل التعليم المدمج مستقبل التعليم					
12	التعليم المدمج لا يصلح لجميع البرامج.					
13	أهداف التعليم المدمج غير واضحة بشكل كافٍ					
14	أساليب التعليم المدمج غير واضحة بشكل كافٍ					
15	هناك ضعف في تصميم المساقات بما يتوافق مع التعليم المدمج					
16	المجتمع يرى خريجي التعليم المدمج أقل مستوى من خريجي التعليم التقليدي.					
17	التعليم المدمج لا يلبي أهداف المساقات.					
18	يوفر التعليم المدمج إمكانية تبادل الخبرات، ما يسهم في إثراء المادة التعليمية.					

***جهوزية البنية التحتية**

الرقم	الفقرة	موافق وبشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق وبشدة
1	تتوفر خدمة الإنترنت بشكل دائم داخل الجامعة.					
2	تتوفر قاعات مجهزة داخل الجامعة.					
3	يوجد أجهزة حاسوب كافية للطلبة					
4	تتوفر إمكانية الوصول إلى مكتبات إلكترونية للحصول على المراجع اللازمة.					
5	تتوفر الأدوات اللازمة لاستخدامات التعليم المدمج.					
6	تتوفر متطلبات أعضاء هيئة التدريس لتطبيق التعليم المدمج.					
7	يتوفر فريق دعم فني لحل المشكلات الإلكترونية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس.					

****أي معلومات أخرى لها علاقة بالموضوع تودون ذكرها:**

.....

.....

.....

الباحثة: نجاح أبو زنيد

ملحق (4): كتاب تسهيل المهمة إلى جامعة القدس/حرم دورا:

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

التاريخ : 2022/5/14

حضرة السادة / جامعة القدس المحترمين
حرم دورا

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة :نجاح ياسر عبد الرحمن ابو زنيد ورقمها الجامعي (21812476) ، بدراسة بعنوان :

" واقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها "

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة والتعاون معها باعطائها البيانات اللازمة لتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

أ.د. محمود أبو سمرة
منسق برنامج الادارة التربوية

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

ملحق (5): كتاب تسهيل المهمة إلى جامعة فلسطين الأهلية:

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

التاريخ : 2022/5/14

حضرة السادة / جامعة فلسطين الاهلية المحترمين

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة :نجاح ياسر عبد الرحمن ابو زنيد ورقمها الجامعي (21812476) ، بدراسة بعنوان :

" واقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها "

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة والتعاون معها باعطائها البيانات اللازمة لتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

أ.د. محمود أبو سمرة
منسق برنامج الإدارة التربوية

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

ملحق (6): كتاب تسهيل المهمة إلى جامعة بيت لحم:

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

التاريخ : 2022/5/14

حضرة السادة / جامعة بيت لحم المحترمين

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة :نجاح ياسر عبد الرحمن ابو زنيد ورقمها الجامعي (21812476) ، بدراسة بعنوان :

" واقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها "

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة والتعاون معها باعطائها البيانات اللازمة لتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

أ.د. محمود أبو سمرة
منسق برنامج الإدارة التربوية

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

ملحق (7): كتاب تسهيل المهمة إلى جامعة الخليل:

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

التاريخ : 2022/5/14

حضرة السادة / جامعة الخليل المحترمين

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة :نجاح ياسر عبد الرحمن ابو زنيد ورقمها الجامعي (21812476) ، بدراسة بعنوان :

" واقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها "

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة والتعاون معها باعطائها البيانات اللازمة لتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

أ.د. محمود أبو سمرة
منسق برنامج الادارة التربوية

كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

ملحق (8): كتاب تسهيل المهمة إلى جامعة بوليتكنك فلسطين:

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

التاريخ : 2022/5/14

حضرة السادة / جامعة بوليتكنك فلسطين المحترمين

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة :نجاح ياسر عبد الرحمن ابو زنيد ورقمها الجامعي (21812476) ، بدراسة بعنوان :

" واقع التعليم المدمج لطلبة الدراسات العليا في محافظات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها "

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة والتعاون معها باعطائها البيانات اللازمة لتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

أ.د. محمود أبو سمرة
منسق برنامج الادارة التربوية

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	أسماء المحكمين	99
2	الاستبانة قبل التحكيم	100
3	الاستبانة بعد التحكيم	105
4	كتاب تسهيل المهمة إلى جامعة القدس/حرم دورا	112
5	كتاب تسهيل المهمة إلى جامعة فلسطين الأهلية	113
6	كتاب تسهيل المهمة إلى جامعة بيت لحم	114
7	كتاب تسهيل المهمة إلى جامعة الخليل	115
8	كتاب تسهيل المهمة إلى جامعة بوليتكنك فلسطين	116

فهرس الأشكال

رقم الشكل	اسم الشكل	الصفحة
1.2	مميزات التعليم المدمج	19
2.2	نظام التعليم العالي	24

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	خصائص المبحوثين الشخصية والديمغرافية	35
2.3	معاملات الثبات لمجالات الدراسة	37
3.3	معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات محور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج والدرجة الكلية لها.	38
4.3	معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات محور أهمية تفعيل التعليم المدمج والدرجة الكلية لها.	39
5.3	معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات محور ميزات التعليم المدمج والدرجة الكلية لها.	40
6.3	معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات محور جهوزية البنية التحتية والدرجة الكلية لها.	41
7.3	معاملات الارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية لمحاور الدراسة والدرجة الكلية لها.54	41
8.3	مفتاح التصحيح	44
9.4	المتوسطات الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية الكلية لمحاور الدراسة المتعلقة بواقع التعليم المدمج لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات جنوب الضفة الغربية من وجهة نظر مسؤولي البرامج وأعضاء هيئات التدريس فيها	46
10.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج.	48
11.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور أهمية تفعيل التعليم المدمج.	50
12.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور ميزات التعليم المدمج.	53
13.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور جهوزية البنية التحتية	56
14.4	المتوسطات الحسابية الكلية لمحاور وأبعاد الدراسة حسب متغير النوع الاجتماعي.	58
15.4	المتوسطات الحسابية الكلية لمحاور وأبعاد الدراسة حسب متغير عدد سنوات الخدمة في التدريس.	59
16.4	المتوسطات الحسابية الكلية لمحاور وأبعاد الدراسة حسب متغير الدرجة العلمية.	61
17.4	المتوسطات الحسابية الكلية لمحاور وأبعاد الدراسة حسب متغير الجامعة.	63

فهرس المحتويات

إقرار .....أ

الشكر والعرفان.....ب

الملخص بالعربية.....ت

الملخص بالاجنبية.....ث

الفصل الأول

1.1 المقدمة.....2

2.1 مشكلة الدراسة 3

3.1 أسئلة الدراسة.....4

4.1 أهداف الدراسة.....5

5.1 أهمية الدراسة.....5

6.1 حدود الدراسة.....6

7.1 مصطلحات الدراسة.....7

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة.....10

1.2 الاطار النظري.....10

1.1.2 مقدمة.....10
تعريف التعليم المدمج.....10
2.1.1.2 ما المشكلة التي ظهرت و أوجدت لحاجة للتعليم المدمج ؟..... 12
3.1.1.2 شروط التعليم المدمج..... 12
4.1.1.2 نماذج التعليم المدمج.....13
5.1.1.2 مميزات التعليم المدمج..... 14
6.1.1.2 صعوبات التعليم المدمج.....16
7.1.1.2 مستقبل التعليم المدمج..... 16
2.1.2 الدراسات العليا.....18
3.1.2 مفهوم الدراسات العليا 18
4.1.2 نظام التعليم العالي 19
5.1.2 دور الجامعات والدراسات العليا في الدول النامية.....19
6.1.2 الصعوبات التي تواجه الدراسات العليا..... 19
7.1.2 التحديات العشر للدراسات العليا(دواعي التغيير).....20
8.1.2 المشكلات التي تواجه طلاب الدراسات العليا.....21
2.2 الدراسات السابقة..... 23
1.2.2 الدراسات العربية.....23
2.2.2 الدراسات الأجنبية.....29
3.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة.....32

الفصل الثالث

طريقة وإجراءات الدراسة.....34

1.3 مقدمة 34

2.3 منهج الدراسة.....34

3.3 مجتمع الدراسة.....34

4.3 أداة الدراسة.....36

5.5 ثبات الأداة 36

6.5 صدق الأداة.....37

7.3 متغيرات الدراسة.....42

8.5 المعالجة الإحصائية.....43

9.5 مفتاح التصحيح.....44

الفصل الرابع

1.4 نتائج الدراسة.....46

1.1.4 نتائج السؤال الأول.....46

1.1.1.4 دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج.....47

2.1.1.4 أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس.....50

3.1.1.4 مزايا التعليم المدمج.....53

4.1.1.4 جهوزية البنية التحتية.....55

2.1.4 نتائج السؤال الثاني.....57
1.2.1.4 نتائج السؤال الفرعي الأول.....58
2.2.1.4 نتائج السؤال الفرعي الثاني 59
3.2.1.4 نتائج السؤال الفرعي الثالث 61
4.2.1.4 نتائج السؤال الفرعي الرابع 62

الفصل الخامس

1.5 مناقشة النتائج. 66
1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول 66
1.1.1.5 مناقشة نتائج دور إدارة الجامعة في تفعيل التعليم المدمج.....67
2.1.1.5مناقشة نتائج أهمية التعليم المدمج لأعضاء هيئة التدريس.....68
3.1.1.5 مناقشة نتائج مزايا التعليم المدمج.....69
4.1.1.5 مناقشة نتائج جهوزية البنية التحتية.....69
2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني.....70
1.2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الفرعي الأول.....70
2.2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الفرعي الثاني.....71
3.2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الفرعي الثالث.....72
4.2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الفرعي الرابع 74
2.5 التوصيات.....76

المصادر والمراجع

أولا: المراجع العربية..... 78

ثانياً: المراجع الاجنبية..... 81

ثالثاً: المواقع الالكترونية..... 83

الملاحق..... 84

فهرس الملاحق.....101

فهرس الأشكال.....101

فهرس الجداول.....102

فهرس المحتويات.....103