الفروق في اتجاهات طلاب كلية التربية بجامعة بني سويف نحو التعليم عن بعد والتقليدي والهجين في ظل جائحة كورونا

مقدمة:

تلعب الاتجاهات دورا هاما في العملية التعليمية بجميع جوانها، حيث تؤثر انفعالات الطلاب واتجاهاتهم في تحقيقهم لأهدافهم الأكاديمية، فالتعلم المبني على دافعية الطلاب سيؤدي إلى تكوين اتجاهات مناسبة لديهم، ويكون أكثر جدوى من التعلم الذي يؤدي إلى اكتساب المعرفة فقط، فالاتجاهات باقية الأثر، ويحتفظ بها لمدة طويلة، كما تؤثر الاتجاهات في قدرات الطلاب على التفاعل الاجتماعي والاندماج الدراسي، وبالتالي تؤثر في قدرتهم على التكيف والاستجابة للتغيرات المستمرة التي يواجهونها في الجامعة (قطامي وعدس، ٢٠٠٢). كما تحتل الاتجاهات مكانا بارزا في دراسات الشخصية وديناميات الجماعة والتواصل والعلاقات الإنسانية، لذا تهتم المؤسسات التربوية بدراسة الاتجاهات وتحليلها والتعرف على مكوناتها، ومراحلها وأساليب تكوينها وتعديلها، وذلك من أجل تطبيق تلك المعرفة وتوظيفها في تكوين الاتجاهات المرغوبة نحو الأفراد والموضوعات المختلفة، وفي دعم الاتجاهات الإيجابية وتعديل الاتجاهات السلبية. فالاتجاهات هي أساس البعد الوجداني للشخصية الذي يتكامل مع البعدين العقلي المعرفي والنفسي الحركي، ويؤثر ما لدى الطالب من اتجاهات في سلوكه بشكل مباشر كما تعمل على توجيهه وتفاعله مع الآخرين (إيناس يونس، وقصي محمد، ٢٠٠٧). كما تعمل الاتجاهات على التنبؤ باستجابات الطلاب لبعض المثيرات الاجتماعية، لذا حرصت المعاهد والكليات على مراعاة اتجاهات طلابها وإكسابهم اتجاهات إيجابية نحو مجالات تعلمهم، وذلك من خلال دعمهم بالخبرات التربوية التي تحتويها برامج الإعداد المهني، وتزويدهم بالمعارف والمعلومات المرتبطة بموضوع الاتجاه لمساعدتهم على إعادة ترتيب خبراتهم كلما اكتسبوا معارف جديدة (سيد خير الله، ١٩٨١).

ويمكن النظر إلى الاتجاهات على أنها نوع من أنواع الدوافع الاجتماعية للسلوك وتعرف بأنها استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي قابل للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أفراد أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة (نواف أحمد، وعبدالسلام موسى، ٢٠٠٨). وللاتجاهات ثلاثة مكونات؛ الأول: معرفي ويتضمن المعلومات والأفكار والمعتقدات التي يكتسبها

الطالب حول موضوع الاتجاه، والثاني: وجداني يعبر عن تأثره بموضوع الاتجاه والانفعال، بحيث يمتلك وجهة نظر أو تصور حول موضوع الاتجاه يؤثر في سلوكه مستقبلا، والثالث: سلوكي يتمثل بسلوكه واستجابته لموضوع الاتجاه بناء على ما كونه من أفكار وآراء، والذي يدفعه إلى

السلوك بأسلوب معين عند مواجهة موضوع الاتجاه (فيصل حميد، ٢٠٠٧). وتختلف الاتجاهات في درجة قوتها وضـــعفها، وفي ضـــوء ذلك يمكن تصـــنيفها إلى ثلاثة أنماط: اتجاهات موجبة وتتمثل في تقبل الطالب لموقف أو شـــيء ما، واتجاهات سـلبية تتمثل في رفض الطالب الموقف أو شـــيء ما، واتجاهات محايدة تتمثل في سـلوك الطالب بين قبول أو رفض موقف أو شـــيء ما (طارق كمال، ٢٠٠٩).

ومن جهة أخرى تمثل اتجاهات الطلاب عاملا هاما في بيئات التعلم المعتمدة على الكمبيوتر إلا أن الأبحاث التي تناولت أثر التكنولوجيا على إنجاز الطلاب أغفلت عنصـــر هام يجب تضـــمينه في هذه الأبحاث وهو التعرف على اتجاهات الطلاب والتي قد تؤثر على تحصـــيلهم ودافعيتهم للتعلم(تيســـير أندراوس، ٢٠١٨). فالاتجاهات لها دور في اختيار الطالب لنمط تعليم معين، والتي تتعد في الوقت الحالي بين التعليم التقليدي، والتعليم عن بعد والتعليم الهجين.

ففي التعليم التقليدي، تمثل قاعات المحاضرات حتى اليوم ما يقارب من ٨٠ ٪ من النمط السائد لنقل المعرفة بالجامعات، وبالرغم من تفاعل المعلم والمتعلم فيها وجها لوجه، إلا أنها تواجه العديد من التحديات كالاعتماد على التلقين والحفظ، وعدم الاهتمام باكتســـاب الطالب المهارات اللازمة للتعلم الذاتي، وكذلك ضعف الطاقة الاستيعابية والتجهيزات، وعدم القدرة على تلبية طموح الطلاب، حيث يجب أن تتم عملية التعلم في بيئة تعليمية تفاعلية، تســـهم في جذب اهتمام الطلاب، وتســـاعدهم على تحقيق تعلم فاعل، وتمكنهم من البحث عن المعارف والمعلومات مختلفة تعزز دافعيتهم، وتحقق احتياجاتهم، وترتقي بمخرجات العملية التعليمية (قســـطندي شوملي، ٢٠٠٧).

ومع التطورات التكنولوجية الحديثة، أصـبح على الجامعات الاسـتفادة منها وتوظيفها في مجال عملية التعلم، لذا ظهر ما يســـمى بالتعليم عن بعد، وهو نوع يتلقى فيه الطالب تعليمه بالوســـائط المتعددة للاتصـــال في مكان وزمان مختلفين عن المعلم، ثم تطور هذا المفهوم إلى التعليم الإلكتروني الذي أضاف إلى خاصية التعليم الذاتي أبعادا أخرى كالاتصال المتزامن وغير المتزامن، والتي من شـانها زيادة التواصـل مع المعلم وتيسـير عملية التعلم، والانتقال من التعليم المتمركز حول المعلم إلى التعليم المتمركز حول المتعلم.

ويؤكد (عوض حســـين، ٢٠٠٦) أن التعليم الإلكتروني يعد من ضـــروريات العملية التعليمية، لمواجهة زيـــادة أعـــداد المتعلمين والتي لا تستطيع المؤسسات التعليمية استيعابه، ومع زيادة انتشار

تطبيق التعليم الإلكتروني في التعليم، ظهرت العديد من الصـــعوبات التي تحد من فاعليته، ومنها غياب الاتصـــال الإنســـاني المباشـــر بين عناصـــر العملية التعليمية، مما أثر سـلبا على مهارات الاتصـــال الاجتماعي لدى الطلاب، كما إن تطبيق التعليم الإلكتروني يحتاج إلى بنية تحتية من

أجهزة ومعدات تتطلب تكلفة عالية، قد لا تتوافر في كثير من الأحيان لدى المؤسسات التعليمية المختلفة، ونتيجة لتلك الصعوبات ظهرت الحاجة لنمط جديد يجمع بين مزايا التعليم الإلكتروني ومزايا التعليم التقليدي، وهو ما سمي بالتعليم المتمازج أو الهجين (حسن علي، ٢٠٠٦). وهذا النوع من التعليم لا يلغي التعليم الإلكتروني ولا التعليم التقليدي، فقد ظهر كحل لعلاج سلبيات التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، حيث يقدم التعليم الهجين الفرصة للدمج بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي. فقد أشار (Oliver & Trigwell, 2005) إلى أن التعليم الهجين يتضمن دمج التعلم التقليدي مع التعلم الإلكتروني، والمزج بين الأهداف التعليمية والأساليب التكنولوجية ونظريات التعلم والفلسفات التربوية. كما بين (Poon,2013) أن التعليم الهجين يعد مزيج من عدة أنماط وطرق التدريس وتقديم المحتوى التي تهدف إلى التكامل والعمل على دعم وتعزيز تعلم الطلاب.

يتضح مما سبق حداثة مفهوم التعليم الهجين وأصالة مفهوم التعليم التقليدي وأهمية موضوع الاتجاهات بالنسبة للطلاب والقائمين على العملية التعليمية التي قد تسهم في نجاح أو فشل تطبيق نمط معين من التعليم كالتقليدي أو عن بعد أو الهجين، ومن هنا نبعت مشكلة البحث الحالي والتي يمكن صياغتها على النحو التالي:

مشكلة البحث:

إن البحث في اتجاهات الطلاب نحو استخدام التعليم الإلكتروني من الأمور الهامة بجانب معرفة تطبيقاته في التعليم العالي، كما تعد تهيئة الطلاب عاملا مؤثرا فيه لما لها من أثر في نجاح أي استراتيجيات تعلم حديثة، ومن بين التطورات الحديثة لأنماط تعلم الطلاب والتي ظهرت بجانب الطريقة التقليدية كلا من التعليم عن بعد والتعليم الهجين. فقد بين (قسيم محمد، وحسن على، ٢٠١٠) ضرورة الاهتمام ببحث اتجاهات الطلاب نحو استخدام التعليم عن بعد، وقد يرجع سبب عزوف بعض الطلاب عن استخدام الإنترنت في التعليم إلى عدم الوعي بأهمية هذه التقنية، وتكوين اتجاهات سلبية نحوها. كما تكشف اتجاهات الطلاب نحو التعلم المدمج، عن رغتهم وميولهم، ويعزز من أساليب تواصلهم وتقدمهم في هذا النمط من التعليم، فتتاح الفرصة للمشاركة والاستماع والتفكير، مما يؤدي إلى نمو جوانبهم المعرفية والمهارية والانفعالية، ليكون بمقدورهم أداء أدوارهم بصورة فاعلة وبدرجة إتقان عالية تواكب متطلبات العصر (محمد محمود، ٢٠١٠).

وفي التعلم المدمج يكون دور الطالب ليس مجرد حافظا للمعلومة وناقلا للمعرفة، وإنما يعد باحثا في اكتشـــافها وتفســـيرها، هذا يعني أن الاتجاه والانتماء واحترام الزمان والمكان من المفاتيح الأســاســية لدور الطالب في عصــر التعليم الإلكتروني (نداء عبدالرحيم، ٢٠١٠). وقد يرجع وجود قصــور في التعليم عن بعد والتقليدي والهجين التي أشــارت إليها العديد من البحوث إلى اتجاهات الطلاب السالبة نحوها، فقد أشارت نتائج (Alonso, Manrique, Martinez, & Vines, 2011) إلى وجود جوانب قصـــور في التعلم الإلكتروني منها: أنه تعليم يفتقد إلى الحوار والتفاعل بين المعلم والطالب وجها لوجه، كما أنه يضـــعف الجانب الاجتماعي؛ ما يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف المنشودة (أحمد جابر، ومبارك سعيد، ٢٠٠٨). ومن مشكلات التعليم الإلكتروني أيضــا عدم الانضــباط، فكثير ما يحدث غش وعدم انضــباط في عمليات الحضــور والامتحانات، كما أن الطلاب الذين تعلموا تعلما الكترونيا أقل كفاءة ومهارة في الحوار والقدرة على عرض الأفكار كتابة أو شــفاهه من زملائهم الذين تعلموا نفس المقررات الدراســية بالطريقة التقليدية، وأن التقارير التي يكتبها الطلاب في التعليم التقليدي أعلى جودة من زملائهم في التعليم الإلكتروني (Hudson, 2005). والتعليم الإلكتروني مهما تعددت أنماطه وأشكاله لن يكون بديلا عن التعليم التقليدي، ومن هنا ظهر مفهوم التعليم المدمج Blended Learning بوصــفه تطورا طبيعيا للتعليم الإلكتروني، وكمحاولة للتغلب على ســـلبياته، حيث يجمع بين التعليم الإلكتروني والتعليم الصـــفي العادي، فهو لا يلغي التطور التكنولوجي، ولكن يســـتخدمه بشـــكل وظيفي في قاعات المحاضرات (حسن علي، ٢٠٠٦؛ فراس ثروت، ٢٠١٤).

أوضـــح (Cameron, 2005) إيجابية التعليم الخليط في إثارة دافعية الطلاب للتعلم والحاجة للمعرفة والنشاط والتفاعل. وأشار بحث (Futch, 2006) إلى زيادة نشاط الطلاب من في بيئة التعليم الخليط، وتطوير مهارات تعلم جديدة. قد توصـــلت نتائج بحث (Vaughan, 2007) إلى أن التعليم المتمازج من وجهة نظر الطلاب يزودهم بوقت ومرونة أكبر، ويزيد من مستوى تحصيلهم. ويعد التعليم المدمج نموذجا تعليميا تتحد فيه الفاعلية الاجتماعية في الفصل الدراســي مع الإمكانات التكنولوجية؛ لتعزز وتثري التعلم النشــط في بيئة التعليم الإلكتروني، فهو خليط من التفاعل الصفي التقليدي والتدريس الحي المباشر (John Watson, 2009).

وقد أوصت العديد من البحوث (فوزي شفيق، ٢٠٠٥؛ قسطندي شوملي، ٢٠٠٧؛ أحلام مصــطفى، ٢٠١٣؛ ولاء ناصــر، ٢٠١٤؛ Driscoll, 2002) باســتخدام هذا النوع من التعليم والتركيز عليه؛ لما له من فوائد تعود على العملية التعليمية. كما أوصـــى (محمد عبدالرحمن، ٢٠٠٦) بضــرورة إجراء دراســات حول التعليم المزيج في البيئة العربية، وأوصــت نتائج (غســان ســعد، ٢٠٠٨) بأهمية التوعية وتهيئة الطلاب للتعليم الهجين قبل تطبيقه، وأوصــى (خالد أحمد،

٢٠١٧) بضـــرورة تهيئة البيئة المناســـبة للتعليم عن بعد من أجهزة وبرمجيات. ومن هنا نبعت مشكلة البحث الحالي والتي تتحدد في الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما اتجاهات عينة البحث نحو التعليم عن بعد والتقليدي والهجين؟.

الســـؤال الثاني: هل تختلف اتجاهات عينة البحث نحو التعليم عن بعد والتقليدي والهجين باختلاف: النوع والتخصص والفرق الدراسية؟

السؤال الثالث: هل تفضل عينة البحث أنماط التعليم عن بعد والتقليدي والهجين بنسب متساوية؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على اتجاهات عينة البحث نحو التعليم عن بعد والتقليدي والهجين ســـواء كانت موجبة، أو ســـالبة، أو محايدة، والتعرف على الفروق في تلك الاتجاهات والتي ترجع إلى النوع والتخصـص والفرقة الدراسـية، بالإضـافة إلى تحديد نسـب تفضـيل عينة البحث لأي من التعليم عن بعد، أو التقليدي، أو الهجين.

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث الحالي إلى أن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تبنت في ظل الظروف الحالية والتي تمثلت في تزايد أعداد الطلاب، بالإضـــافة إلى ما يمر به العالم من جائحة كورونا أســـاليب تعلم تعتمد على الجمع بين التعليم التقليدي والتعليم عن بعد فيما أطلقت عليه التعليم الهجين، والذي يتطلب معه بحث آراء من ســـيطبق عليهم هذا النمط من التعليم، وهم الطلاب الذين يســـهم معرفة اتجاهاتهم في نجاح مثل هذا التوجه، وتحديد ما يمكن أن يعيق تطبيق هذا النمط من التعليم، ومن ثم التغلب على هذه المعوقات، واقتراح حلول لها واتخاذ قرارات من قبل القائمين على صنع القرار بما يضمن استمراريته وفاعليته.

مصطلحات البحث:

الاتجاهات:

أراء وتصـورات ومعتقدات ومشـاعر الطلاب نحو طريقة تعليمهم سـواء كانت تقليدية أو عن بعد أو باســـتخدام التعليم الهجين كما يظهر من خلال إجابتهم عن فقرات المقياس الذي أعد لهذا الغرض.

التعليم التقليدي:

طريقة التعليم المتعارف عليها والتي يكون دور المعلم فيها إلقاء المحاضـــرات على الطلاب باستخدام الوسائل التقليدية بينما يكون دور الطالب الاستماع والتلقي من المعلم.

الاتجاه نحو التعليم التقليدي:

مقدار أو شدة الانفعال التي يبديها أفراد العينة نحو التعليم التقليدي بالرفض أو القبول أو الحيادية، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصـــل عليها الطالب من خلال اســـتجابته على فقرات المقياس المستخدم في البحث الحالي.

التعليم عن بعد:

إدارة عملية التعلم بكاملها، بما في ذلك تسجيل دخول الطلاب، وتتبع تقدمهم، وتسجيل البيانات، وإعداد التقارير حول أدائهم وتقديم المقررات الدراسية مع ما تتضمنه من شرح وتدريبات وتفاعل ومتابعة عن بعد باستخدام تقنيات المعلومات وشبكات الحاسوب لتدعيم العملية التعليمية وإثرائها ورفع جودتها.

الاتجاه نحو التعليم عن بعد:

مقدار أو شدة الانفعال التي يبديها أفراد العينة نحو التعليم عن بعد بالرفض أو القبول أو الحيادية، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصـــل عليها الطالب من خلال اســـتجابته على فقرات المقياس المستخدم في البحث الحالي.

التعليم الهجين:

بيئة تعليمية تعلمية تتم من خلال توظيف المستحدثات التكنولوجية في الدمج بين كل من أسلوبي التعليم وجها لوجه والتعليم المباشر لإحداث التفاعل بين عضو هيئة التدريس مع الطلاب وجها لوجه، وذلك مع توافر مصـــادر التعلم المرتبطة بالمحتوى وأنشـــطة التعلم والتي يظهر فيها المزج بين التعليم عن بعد والتعليم التقليدي، فصـــيغة التعليم الهجين تأخذ بمبدأ التعليم المتمركز حول الطالب.

الاتجاه نحو التعليم الهجين:

مقدار أو شدة الانفعال التي يبديها أفراد العينة نحو التعليم الهجين بالرفض أو القبول أو الحيادية، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصـــل عليها الطالب من خلال اســـتجابته على فقرات المقياس المستخدم في البحث الحالي.

البحوث السابقة:

أجرى (جبرين عطية، وخليل عزمي، وخالد يوسف، ٢٠٠٨) دراسة هدفت للكشف عن اتجاهات طلاب الجامعة نحو توظيف التعليم الإلكتروني في التعلم وتعرف أثر كل من التخصص والجنس والخبرة في الإنترنت على تلك الاتجاهات، وأظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلاب

نحو توظيف التعلم الإلكتروني في التعلم الجامعي، ولم يكن هناك فروق دالة إحصـــائيا ترجع للتخصص، بينما كان هناك فروق دالة إحصائيا ترجع للجنس لصالح الإناث، عن وجود فروق دالة إحصائيا ترجع للخبرة في استخدام الكمبيوتر.

وفي بحث (Welcker & Beradino, 2006) للتعرف على اتجاهات الطلاب نحو التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني والتعليم الهجين، بينت النتائج وجود اتجاهات ايجابية لدى الطلاب بصـورة أكبر نحو التعليم الهجين والذي يرى الطلاب أنه يحفز التفاعل أثناء التدريس، ويرفع من مستوى جودة الأنشطة، ويزيد من أدائهم الأكاديمي، ويتيح لهم المرونة والاستقلالية في التعلم.

وهدف بحث (El-Mansour, 2007) إلى التعرف على اتجاهات الطلاب في بيئة التعليم الهجين والتعليم الإلكتروني، وأشارت النتائج إلى أن كلا النمطين نالا رضا الطلاب، ولكن زادت التجارب الســلبية في بيئة التعليم الإلكتروني والتي تحددت في المشــكلات التقنية، بينما أكد الطلاب على أن بيئة التعليم الهجين وافقت رغباتهم واســتعداداتهم. كما هدف بحث (Liaw2007) إلى معرفة اتجاهات طلاب الجامعة نحو اســتخدام التعليم الإلكتروني، وأظهرت النتائج أن اتجاهات عينة الدراســة كانت إيجابية نحو اســتخدام التعليم الإلكتروني، كما أن هناك عوامل أخرى مؤثرة في اتجاهات الطلاب نحو التعليم الإلكتروني تتعلق بالموقف التعليمي والتعلم الذاتي والوســائط المتعددة. وأجرى (نضــال الطنيجي، ٢٠٠٧) دراســة هدفت إلى التعرف على اتجاهات الطالبات المعلمات قبل الخدمة لمدى إســهام مجتمعات التعليم الإلكتروني في تعلمهن ونموهن المهني، وأظهرت النتائج اتجاهات إيجابية نحو هذا النوع من التعليم، وأنها طريقة مفيدة فيما يتعلق بعمليات التفكير واكتساب المعرفة والتواصل بين الطالبات .

هدف بحث (عثمان إبراهيم، ٢٠١٠) إلى معرفة اتجاهات طلاب الجامعة نحو التعليم الإلكتروني، على عينة من طلاب مرحلة البكالوريوس والماجستير في كلية إدارة الأعمال، وقد توصلت النتائج إلى وجود اتجاه إيجابي نحو تطبيق التعليم الإلكتروني. وهدف بحث (Farouk, 2013) إلى معرفة اتجاهات الطلاب في كلية الخدمة الاجتماعية نحو اســتخدام التعليم الإلكتروني في التدريس، وتوصلت النتائج إلى أن المكونات الانفعالية قد حصلت على الترتيب الأول من حيث الأهمية يليها المكونات المعرفية ثم المكونات المهارية.

هدف بحث (هند عقيل، ٢٠١٣) إلى التعرف على اتجاهات الطالبات نحو اســتخدام التعليم الإلكتروني في التدريس، وأشــارت النتائج إلى أن المكون المعرفي جاء في الترتيب الأول، يليه المكون الســلوكي، ثم المكون الوجداني، وفي ضــوء تلك النتائج تبين أن اتجاهات الطالبات نحو اســتخدام التعلم الإلكتروني في التدريس تعتبر ايجابية وبدرجة عالية. بينما هدف بحث (ماهر

نظمي، ٢٠١٢) إلى التعرف على اتجاهات طلاب الجامعة نحو اســـتخدام التعليم الإلكتروني، كذلك معرفة أثر الجنس والمعدل التراكمي على تلك الاتجاهات، وقد أظهرت النتائج أن اتجاهات الطلاب نحو التعلم الإلكتروني كانت ضــعيفة، كما أنه لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصــائية تعزي لمتغيري الجنس والمعدل التراكمي.

وبحث (خالد محمد، ٢٠١٣) اتجاهات طلبة كلية التربية الأســاســية في الكويت نحو اســتخدام التعليم الالكتروني في ضـوء بعض المتغيرات، على عينة قوامها (٦٥١) طالبا وطالبة، وتبين أن اتجاهات الطلبة نحو اســـتخدام التعليم الإلكتروني كان متوســـطا، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في هذه الاتجاهات لصالح الطالبات، وكذلك لصالح التخصصات الأدبية. وهدف بحث (طلال كابلي، ٢٠١٣) إلى الكشـــف عن أراء الطلاب في التعليم الإلكتروني عبر المنتديات التعليمية، وشـملت عينة الدراســة (١٥١) طالبا من طلاب الجامعة، وقد أظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة يوافقون بشدة على التعليم عن بعد.

هدف بحث (محمد حارب، ٢٠١٦) إلى التعرف على اتجاهات طلاب الجامعة نحو التعليم الإلكتروني، وقد تكونت العينة من (٣٦٦) طالب وطالبة، وقد أسفرت النتائج عن وجود اتجاهات إيجابية نحو التعليم الإلكتروني، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصــائية تبعا لمتغير التخصــص (علمي، أدبي)، ووجود فروق ذات دلالة إحصـــائية نحو التعليم الإلكتروني تبعا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) لصـالح الإناث. وهدف بحث (تيسـير أندراوس، ٢٠١٨) إلى التعرف على اتجاهات (٥٠٠) طـالـب وطـالـبـة من طلاب الجـامـعـة نحو التعليم المـدمج، وبينـت النتـائج أن اتجـاهـات الطلاب نحو التعليم المدمج تراوحت ما بين مرتفعة ومتوســـطـة، إلا أن المعدل العام لهذه الاتجاهات كانت مرتفعة، بالإضـــافة لوجود فروق دالة إحصـــائيا بين الذكور والإناث لصـــالح الذكور، في حين لم تظهر فروق إحصائية ترجع للتفاعل بين متغيري النوع والفرقة الدراسية.

يتضـــح مما ســـبق أن اتجاهات طلاب الجامعة نحو التعليم الإلكتروني والتعليم الهجين هي اتجاهات موجبة، وقد تفاوتت بين ضــعيفة كما في بحث (ماهر نظمي، ٢٠١٢) ومتوســطة كما في بحث (خالد محمد، ٢٠١٣) ومرتفعة كما في بحث (طلال كابلي، ٢٠١٣؛ تيســير أندراوس، ٢٠١٨) كما تناقضـــت نتائج هذه البحوث وفقا لبعض المتغيرات فقد بينت نتائج (جبرين عطية، وخليل عزمي، وخالد يوســف، ٢٠٠٨) عدم وجود فروق ترجع للتخصـــص، بينما وجدت فروق ترجع للنوع لصـــالح الإناث، ونتائج (ماهر نظمي، ٢٠١٢) التي بينت عدم وجود فروق ترجع للنوع، ونتائج (خالد محمد، ٢٠١٣) التي كشـــفت عن وجود فروق لصـــالح الطالبات، وكذلك لصــالح التخصــصــات الأدبية، ونتائج (محمد حارب، ٢٠١٦) التي توصــلت لعدم وجود فروق ترجع للتخصص، والنوع لصالح الإناث، ونتائج (تيسير أندراوس، ٢٠١٨) والتي فيها تم التوصل لوجود فروق بين الذكور والاناث لصالح الذكور. وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه البحوث تم صياغة فروض البحث على النحو التالي:

فروض البحث:

الفرض الأول:

تتميز اتجاهات عينة البحث نحو التعليم عن بعد والتقليدي والهجين بأنها محايدة.

الفرض الثاني:

لا تختلف اتجاهات عينة البحث نحو التعليم عن بعد والتقليدي والهجين باختلاف: النوع والتخصص والفرق الدراسية.

الفرض الثالث:

تفضل عينة البحث أنماط التعليم عن بعد والتقليدي والهجين بنسب متساوية.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي؛ لملاءمته لطبيعة وأهداف البحث.

المشاركون البحث:

شارك في البحث (١٧٤٢) طالب وطالبة من التخصصات العلمية والأدبية بالشعبة العامة وشعبة التعليم الأساسي بجميع الفرق الدراسية بكلية التربية جامعة بني سويف، بالفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٩-٢٠٢٠م. ويوضح الجدول التالي توزيع المشاركين في البحث

جدول (١) توزيع المشاركين في البحث

المتغيرات		العدد	النسبة المئوية
النوع	إناث	١٣٥٦	٧٧.٨٤
	ذكور	٣٨٦	٢٢.١٦
الفرقة	الفرقة الأولى	٥٥٧	٣١.٩٧
	الفرقة الثانية	٥٧٨	٣٣.١٨
	الفرقة الثالثة	٣٣٣	١٩.١٢
	الفرقة الرابعة	٢٧٤	١٥.٧٣
التخصص	التخصصات العلمية	٧٥٧	٤٣.٤٦
	التخصصات الأدبية	٩٨٥	٥٦.٥٤

أداة البحث: مقياس الاتجاه نحو التعليم عن بعد والتقليدي والهجين: اعداد الباحثة ملحق (٢)

اشتمل المقياس على (٤٠) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: التعليم التقليدي واشتمل على (١٣) عبارة، والتعليم عن بعد واشتمل على (١٣) عبارة، والتعليم الهجين واشتمل على (١٤) عبارة، وتم عرض المقياس بصورته السابقة على مجموعة من المحكمين، بلغ عددهم (٨) محكمين (ملحق١)، للتأكد من مناسبة البنود للهدف من المقياس، بجانب التأكد من السلامة اللغوية لها، وتم عمل التعديلات التي أشار بها المحكمون، ليصل عدد عبارات المقياس في هذه

المرحلة إلى (٣٦) عبارة موزعة على الأبعاد الثلاثة بالتســـاوي، ثم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية والتي بلغت (١٧٦) طالبا وطالبة، للتأكد من الصدق والثبات على النحو التالي:

صدق المقياس:

تم اســـتخدام صـــدق المحك حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لعينة البحث الاســـتطلاعية في هذا المقياس ودرجاتهم في مقياس اتجاهات طلبة كلية التربية نحو الاختبارات الإلكترونية لخالد أحمد الكندري (٢٠١٩) (٠.٦٣) للتعليم التقليدي، و(٠.٦٥) للتعليم عن بعد، و(٠.٦٧) للتعليم الهجين، وهي قيم مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

ثبات المقياس:

تم اســـتخدام طريقة "ألفا كرونباخ" لتقدير ثبات المقياس، والتي بلغت (٠.٨٤)، (٠.٨٤)، (٠.٨٦)، للأبعاد التعليم التقليدي، والتعليم عن بعد، والتعليم الهجين على الترتيب، وهي قيم مرتفعة ويمكن الاعتماد عليها.

الاتساق الداخلي:

تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجات المقاييس الفرعية والدرجة الكلية للمقياس بين (٠.٦٣) إلى (٠.٧٧). وهي قيم مرتفعة ودالة عند مســـتوى دلالة (٠.٠١)، وبذلك يمكن الاعتماد على نتائجه في البحث الحالي.

الاساليب الإحصائية المستخدمة:

تم الاعتماد على المتوســـطات الحســـابية والتكرارات والنســـب المئوية، وتحليل التباين المتعدد، واختبار شـــيفيه، وكا^{2} باســـتخدام برنامج SPSS(22) معالجة بيانات البحث الحالي والتحقق من الفروض.

حدود البحث:

تتحدد نتائج البحث الحالي بالعينة والأدوات والأساليب المستخدمة في معالجة البيانات.

نتائج البحث:

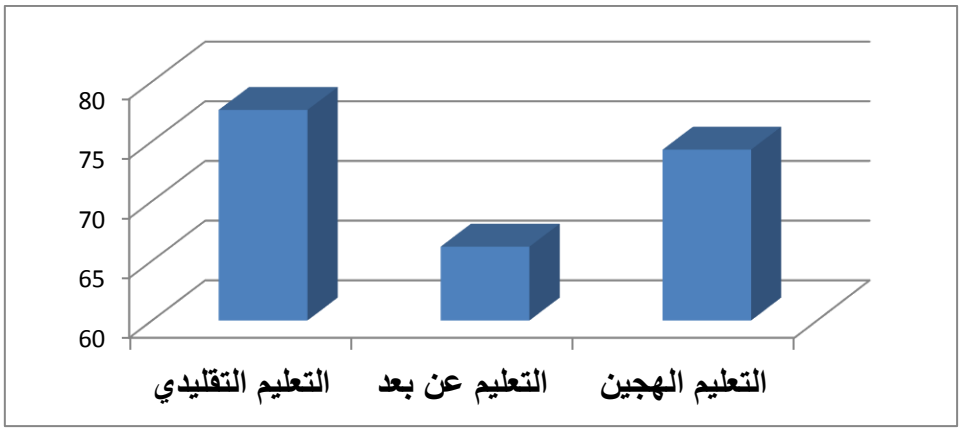
لاختبار صـــحة الفرض الأول والذي ينص على: تتميز اتجاهات عينة البحث الحالي نحو التعليم عن بعد والتقليدي والهجين بأنها محايدة. تم اســتخدام المتوســطات الحســابية والانحرافات المعيارية والتي يبينها الجدول التالي:

جدول (٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للمشاركين في البحث على مقياس البحث

نمط التعليم	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية للمتوسط	معامل الالتواء	معامل التفرطح
التعليم التقليدي	٤٦.٥٨٠	٦.٨٦٣	٧٧.٦٣٤	٠.٦٧٨	٠.٩١٠
التعليم عن بعد	٣٩.٧٠٧	١٠.٠٨٠	٦٦.١٧٩	٠.٧٩٦	٠.٧٥٥
التعليم الهجين	٤٤.٥٨٣	٨.٩٠٦	٧٤.٣٠٥	٠.٧٩٢	٠.٩٩٨

يتضح من الجدول السابق حيادية اتجاهات المشاركين في البحث، حيث بلغ متوسط اتجاهاتهم نحو التعليم التقليدي (٤٦.٥٨٠) بنسبة مئوية (٧٧.٦٣٤)، ومتوسط اتجاهاتهم نحو التعليم عن بعد (٣٩.٧٠٧) بنسبة مئوية (٦٦.١٧٩)، ومتوسط اتجاهاتهم نحو التعليم الهجين (٤٤.٥٨٣) بنسبة مئوية (٧٤.٣٠٥)، حيث تم حساب النسبة المئوية للمتوسط من خلال قسمة قيمة المتوسط على النهاية العظمى لنمط التعليم، كما كان توزيع بيانات المشـــاركين في البحث اعتداليا حيث تراوحت قيمة معاملات الالتواء والتفرطح من (٠.٧٩٦) إلى (٠.٩٩٨). ويوضح الشكل التالي ذلك.



شكل (١)

النسب المئوية لمتوسط استجابات المشاركين في البحث لاتجاهاتهم نحو التعليم التقليدي والتعليم عن بعد والتعليم الهجين

لاختبار صحة الفرض الثاني والذي ينص على: لا تختلف اتجاهات عينة البحث الحالي نحو التعليم عن بعد والتعليم التقليدي والتعليم الهجين باختلاف: النوع والتخصص والفرق الدراسية. تم استخدام تحليل التباين المتعدد، ويبين الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول (٣)

نتائج تحليل التباين المتعدد لدلالة الفروق في اختلاف اتجاهات عينة البحث نحو التعليم عن بعد والتقليدي والهجين باختلاف النوع والتخصص والفرق الدراسية

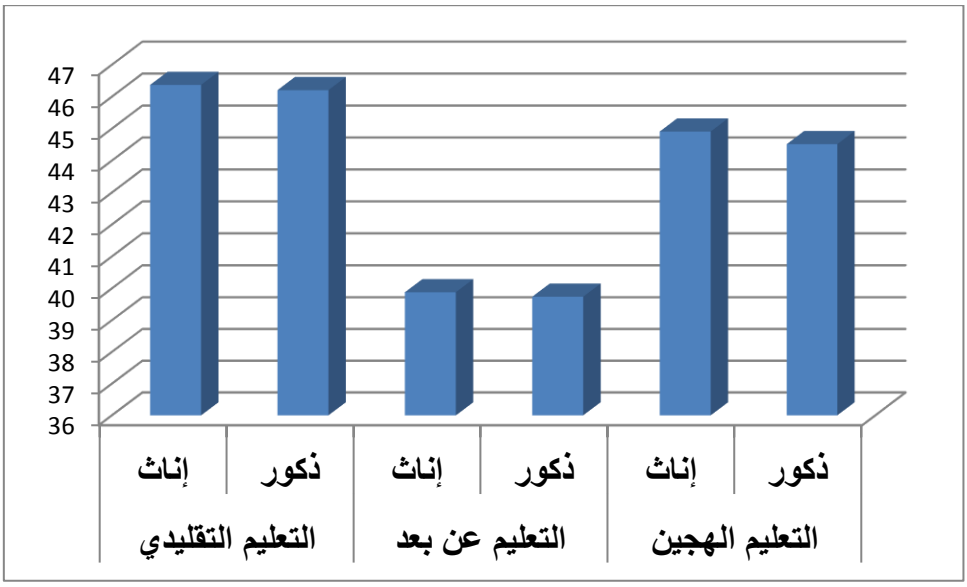
المتغيرات	نمط التعليم	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
النوع	التعليم التقليدي	٧.٧٩٨	١	٧.٧٩٨	٠.١٦٩	٠.٦٨١
	التعليم عن بعد	٥.٧١٦	١	٥.٧١٦	٠.٠٥٧	٠.٨١٢
	التعليم الخليط	٤٥.٧٩٧	١	٤٥.٩٧٩	٠.٥٨٣	٠.٤٤٥
الفرقة	التعليم التقليدي	١٧٢١.٠٩٨	٣	٥٧٣.٦٩٩	١٢.٤١٣	٠.٠٠٠
	التعليم عن بعد	١٧٥٠.٣٨٧	٣	٥٨٣.٤٦٢	٥.٧٨٤	٠.٠٠١
	التعليم الخليط	١٠٨٣.٧٠٣	٣	٣٦١.٢٣٤	٤.٥٨١	٠.٠٠٣
التخصص	التعليم التقليدي	٦.٣٦٥	١	٦.٣٦٥	٠.١٣٨	٠.٧١١
	التعليم عن بعد	١.٠٣٠	١	١.٠٣٠	٠.٠١٠	٠.٩٢٠
	التعليم الخليط	١٤٥.٩٣٩	١	١٤٥.٩٣٩	١.٨٥١	٠.١٧٤
الخطأ	التعليم التقليدي	٨٠٢٣٠.٦٢٨	١٧٣٦	٤٦.٢١٦		
	التعليم عن بعد	١٧٥١١٤.٥٨١	١٧٣٦	١٠٠.٨٧٢		
	التعليم الخليط	١٣٦٨٧٩.١٩٣	١٧٣٦	٧٨.٨٤٦		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

(١) لا تختلف اتجاهات عينة البحث نحو التعليم عن بعد والتعليم التقليدي والتعليم الهجين باختلاف النوع (ذكر انثى)، ويوضح الجدول والشكل التالي المتوسطات للذكور والإناث في مقياس البحث الحالي:

جدول (٤) متوسطات الذكور والإناث في مقياس البحث

نمط التعليم	النوع	المتوسط
التعليم التقليدي	إناث	٤٦.٣٦٧
	ذكور	٤٦.٢٠٤
التعليم عن بعد	إناث	٣٩.٨٧٨
	ذكور	٣٩.٧٣٩
التعليم الهجين	إناث	٤٤.٩٠٨
	ذكور	٤٤.٥١٣



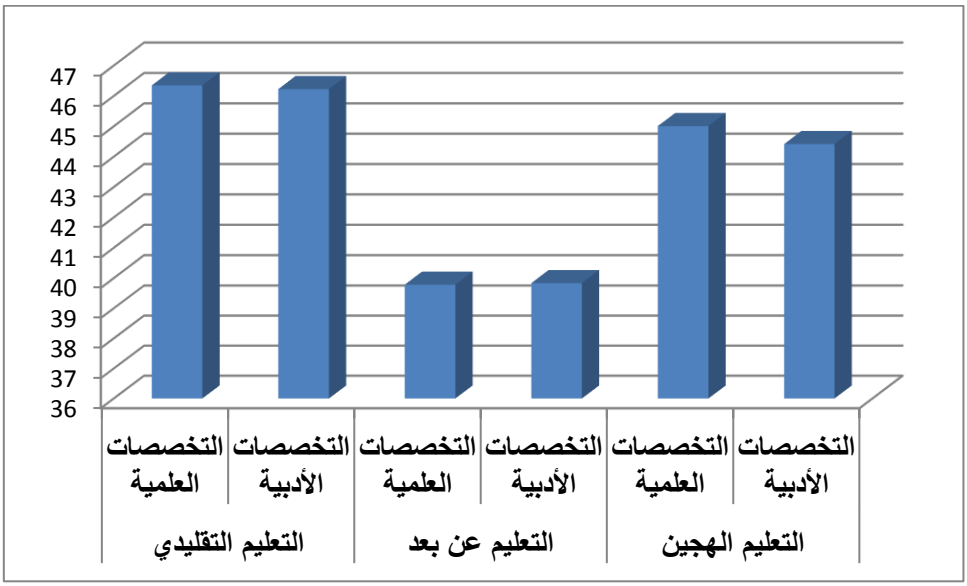
شكل (٢)

متوسطات الذكور والإناث في مقياس البحث

(٢) لا تختلف اتجاهات عينة البحث نحو التعليم عن بعد والتقليدي والهجين باختلاف التخصص (التخصصات العلمية التخصصات الأدبية) ويوضح الجدول والشكل التالي المتوسطات للتخصصات العلمية والأدبية في مقياس البحث الحالي:

جدول (٥) متوسطات التخصصات العلمية والأدبية في مقياس البحث

نمط التعليم	التخصص	المتوسط
التعليم التقليدي	التخصصات العلمية	٤٦.٣٤٧
	التخصصات الأدبية	٤٦.٢٢٤
التعليم عن بعد	التخصصات العلمية	٣٩.٧٨٤
	التخصصات الأدبية	٣٩.٨٣٤
التعليم الهجين	التخصصات العلمية	٤٥.٠٠٦
	التخصصات الأدبية	٤٤.٤١٥



شكل (٣)

متوسطات التخصصات العلمية والأدبية في مقياس البحث

(٣) تختلف اتجاهات عينة البحث الحالي نحو التعليم عن بعد والتعليم التقليدي والتعليم الهجين باختلاف الفرقة الدراسية وللتعرف على دلالة تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه والذي يبين نتائجه جدول (٦) التالي.

جدول (٦) نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين الفرق الدراسية في مقياس الاتجاهات

نمط التعليم	الفرقة الدراسية	الفرقة الدراسية	المتوسط
التعليم التقليدي	الفرقة الأولى	الفرقة الثانية	١.٤٥٢*
		الفرقة الثالثة	١.٨١٥*
		الفرقة الرابعة	٢.٩٤١*
	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة	٠.٣٦٣
		الفرقة الرابعة	١.١٢٦*
	الفرقة الثالثة	الفرقة الرابعة	١.١٢٦*
التعليم عن بعد	الفرقة الأولى	الفرقة الثانية	١.٧٥٢*
		الفرقة الثالثة	١.٤٠٥*
		الفرقة الرابعة	٠.٩١٠
	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة	٠.٣٤٦
		الفرقة الرابعة	٢.٦٦٢*
	الفرقة الثالثة	الفرقة الرابعة	٢.٣١٥*
التعليم الهجين	الفرقة الأولى	الفرقة الثانية	٠.٧٩٩
		الفرقة الثالثة	٠.٣٥٢
		الفرقة الرابعة	١.٥٢٠*
	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة	٠.٤٤٧
		الفرقة الرابعة	١.٨٧٢*
	الفرقة الثالثة	الفرقة الرابعة	١.٨٧٢*

* دالة عند ٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أولا: بالنسبة للتعليم التقليدي: وجود فروق دالة إحصائيا بين الفرقة الأولى وكل من: الفرقة الثانية والفرقة الثالثة والفرقة الرابعة لصالح الفرقة الأولى، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الفرقة الثانية والفرقة الثالثة، ووجود فروق دالة إحصائيا بين الفرقة الثانية والفرقة الرابعة لصالح الفرقة الثانية، ووجود فروق دالة إحصائيا بين الفرقة الثالثة والفرقة الرابعة لصالح الفرقة الثالثة. كما يوضح ذلك الجدول والشكل التالي.

ثانيا: بالنسبة للتعليم عن بعد: وجود فروق دالة إحصائيا بين الفرقة الأولى وكل من الفرقة الثانية والفرقة الثالثة لصالح الفرقة الأولى، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الفرقة الثانية والفرقة الثالثة، ووجود فروق

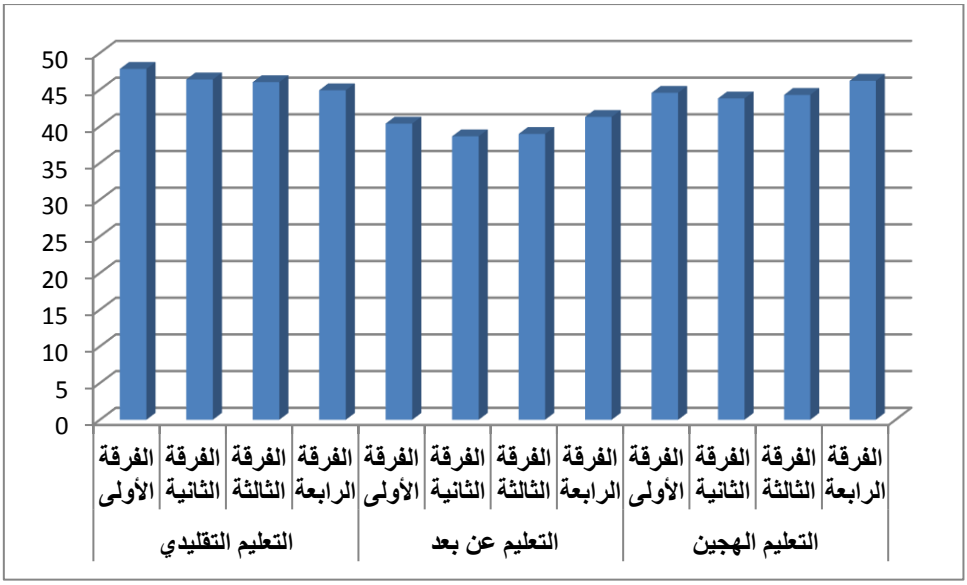
دالة إحصـــائيا بين الفرقة الرابعة وكل من الفرقة الثانية والفرقة الثالثة لصـــالح الفرقة الرابعة. كما يوضح ذلك الجدول والشكل التالي.

ثالثا: بالنســـبة للتعليم الهجين: عدم وجود فروق دالة إحصـــائيا بين الفرقة الأولى وكل من الفرقة الثانية والفرقة الثالثة، ووجود فروق دالة إحصـــائيا بين الفرقة الرابعة وكل من الفرقة الأولى والفرقة الثانية والفرقة الثالثة لصـــــالح الفرقة الرابعة، وعدم وجود فروق بين الفرقة الثانية والفرقة الثالثة. كما يوضح ذلك الجدول والشكل التالي.

جدول (٧)

متوسطات الفرق الدراسية في مقياس البحث

نمط التعليم	الفرق الدراسية	المتوسط
التعليم التقليدي	الفرقة الأولى	٤٧.٨٢٣
	الفرقة الثانية	٤٦.٣٨٦
	الفرقة الثالثة	٤٦.٠٢٢
	الفرقة الرابعة	٤٤.٩١٠
التعليم عن بعد	الفرقة الأولى	٤٠.٣٦٩
	الفرقة الثانية	٣٨.٦٣٤
	الفرقة الثالثة	٣٨.٩٥٧
	الفرقة الرابعة	٤١.٢٧٦
التعليم الهجين	الفرقة الأولى	٤٤.٥٦٢
	الفرقة الثانية	٤٣.٧٩٤
	الفرقة الثالثة	٤٤.٢٨١
	الفرقة الرابعة	٤٦.٢٠٥



شكل (٤)

متوسطات الفرق الدراسية في مقياس البحث

لاختبار صحة الفرض الثالث والذي ينص على: تفضل عينة البحث الحالي أنماط التعليم عن بعد والتعليم التقليدي والتعليم الهجين بنسب متساوية. تم استخدام التكرارات والنسب المئوية وكا^{٢}، **ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.**

جدول (٨)

التكرارات والنسب المئوية وكا^{٢}

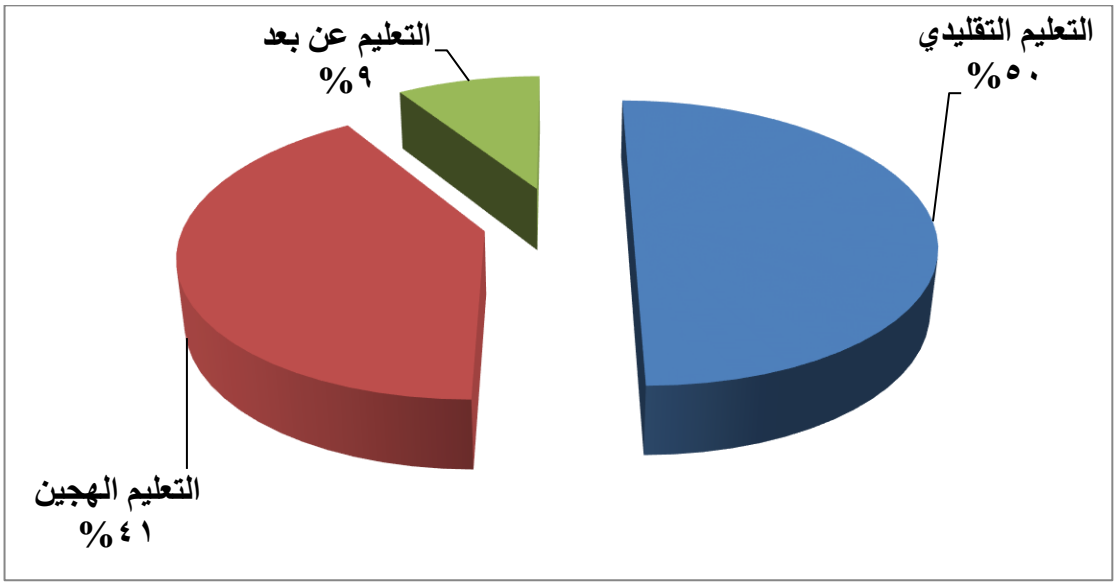
نمط التعليم	التكرار	النسبة المئوية	كا^{٢}
التعليم التقليدي	٨٧١	٥٠٪	٤٨١.٠٧٦
التعليم عن بعد	١٥٩	٩.١٢٧٪	
التعليم الخليط	٧١٢	٤٠.٨٧٣٪	

يتضح من الجدول السابق دلالة الفروق بين تكرارات تفضيل الطلاب لنمط التعليم فقد بلغت قيمة كا^{٢} ٤٨١.٠٧٦ وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، وكانت التكرارات الأعلى لصالح التعليم التقليدي بنسبة (٥٠٪)، ثم التعليم الهجين بنسبة (٤٠.٨٧٣٪)، وكانت أقل نسبة للتعليم عن بعد (٩.١٢٧٪).

مناقشة وتفسير النتائج:

بينت نتائج البحث الحالي وجود اتجاهات محايدة لدى طلاب الجامعة نحو التعليم التقليدي، والتعليم عن بعد، والتعليم الهجين، ووجود اتجاهات موجبة بصورة أفضل لدى طلاب الفرقة الأولى نحو التعليم التقليدي، بينما كانت اتجاهات طلاب الفرقة الرابعة نحو التعليم الهجين موجبة

وبصورة أفضل، وعدم وجود فروق بين طلاب الفرقة الثانية والثالثة في أي من أنماط التعليم. كما كانت التكرارات الأعلى لصالح التعليم التقليدي (٥٠٪)، ثم جاء بعدها التعليم الهجين (٤٠.٨٧٣٪)، وكانت أقل نسبة للتعليم عن بعد (٩.١٢٧٪) مما يعبر عن عدم تفضيل الطلاب لمثل هذا النمط من التعليم، وتفضيلهم لأنماط التعليم التي تتضمن تفاعل بصورة مباشرة مع أعضاء هيئة التدريس وزملائهم سواء بصورة كلية كما في التعليم التقليدي ذوي أعلى نسب للتكرارات، أو بصورة جزئية كما في التعليم الهجين والذي جاء في المرتبة الثانية لتفضيل الطلاب.



شكل (٥)

نسب تفضيل عينة البحث لأنماط التعليم المختلفة

وتتفق هذه النتائج مع نتائج العديد من البحوث السابقة والتي بينت أن اتجاهات طلاب الجامعة نحو التعليم الإلكتروني والتعليم الهجين هي اتجاهات موجبة ومتوسطة، كما في بحث (خالد محمد، ٢٠١٣) إلا أن نتائج البحث الحالي تختلف إلى حد ما عن نتائج بحث كل من (طلال كابلي، ٢٠١٣؛ تيسير أندراوس، ٢٠١٨) والتي بينت ارتفاع اتجاهات الطلاب، كما تتفق مع نتائج كل من (جبرين عطية، وخليل عزمي، وخالد يوسف، ٢٠٠٨؛ محمد حارب، ٢٠١٦) التي بينت عدم وجود فروق ترجع للتخصص، ونتائج (ماهر نظمي، ٢٠١٢) التي بينت عدم وجود فروق ترجع للنوع، بينما تختلف نتائج البحث الحالي مع نتائج كل من (جبرين عطية، وخليل عزمي، وخالد يوسف، ٢٠٠٨؛ محمد حارب، ٢٠١٦) التي بينت وجود فروق ترجع للنوع لصالح الإناث، ونتائج (خالد محمد، ٢٠١٣) التي كشفت عن وجود فروق في النوع لصالح الطالبات،

وكذلك وجود فروق في التخصص لصالح التخصصات الأدبية، ونتائج (تيسير أندراوس، ٢٠١٨) والتي فيها تم التوصل لوجود فروق بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

وفضل الطلاب التعليم التقليدي (٥٠٪ من عينة البحث الحالي) بسبب مميزاته من وجهة نظرهم، والتي تمثلت في سهولة التواصل بين الطلاب وبعضهم وبين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس وزيادة التفاعل الاجتماعي والاستفادة من أستاذ المادة، لأنه يتطلب الحضور باستمرار في وقت محدد مما يؤدى إلى تعلم الانضباط، وهذا النظام يوجد فيه رقابة من المعلم باستمرار على الطالب وتعاون وجهاً لوجه بعيدً عن الرتابة والملل وعدم شعور الطالب بأنه يحمل ضغط ومسئولية كبيرة بمفرده، وينمي المهارات، بجانب اعتيادهم عليه في مراحلهم الدراسية السابقة، كما أنه لا يستلزم أجهزة أو معدات، كما يرون أنه يساعد على التركيز وحسن الاستماع، مما يؤدي إلى زيادة قدرتهم على الإبداع والمشاركة وحل المشكلات، كما أنهم في التعليم التقليدي يناقش الطالب وجهه نظره مع أستاذ المادة والذي يمكن أن يعيد شرح ومناقشة موضوع معين بطريقة وبأسلوب آخر مما يساعدهم على الفهم والمذاكرة من خلال التنافس بينه وبين زملائه فالتعليم التقليدي من وجهة نظرهم يساعدهم في كتابة وفهم وطرح الأسئلة وزيادة فرص التطبيق داخل المعامل فهو طريقة بسيطة وسهلة للحصول علي المعلومات بالنسبة لمعظم الطلاب، وخصوصا المواد العلمية والعملية وبالأخص الرياضيات التي تتطلب حضور ذهني وجسدي، حيث يعتمد على العديد من الحواس كالسمع والبصر كما أنه متاح للجميع، ومستخدم في كافة البلدان، ويتيح فرص التعلم التعاوني، ويسمح لأستاذ المقرر القيام بعملية التربية بجانب التعليم من خلال إعطاء بعض النصائح والتوجيهات والدروس الأخلاقية للطلاب، كما يتميز بالبساطة، فيستطيع أي طالب دراسته بغض النظر عن حالته المادية، ويكون على الطالب اتباع قوانين النظام التقليدي التي تساعده في عدم إهدار الوقت.

ومن جانب آخر فإن التعليم عن بعد يحتاج إلى إمكانات مادية وتجهيزات إلكترونية وبنية تحتية وتوافر شبكات للإنترنت، والتي قد لا تكون متاحة لمعظم الطلاب، وعلى الرغم من ذلك يرى بعض الطلاب (٩.١٢٧٪ من عينة البحث الحالي) أن التعليم عن بعد يوفر الوقت والمجهود للطالب وأستاذ المادة، كما أنه يعتبر الأنسب في ظل الأزمة التي تمر بها البلاد من فيروس كورونا خاصة بعد معرفة أن الفيروس قد يكون له موجة ثانية، ويرى بعض الطلاب أن التعليم عن بعد يسهم في تحسين مهارات حل المشكلات والاعتماد على النفس، كما أنه اسهل وأسرع ويتيح التعلم في أي وقت، كما يمتاز بالمرونة ويساعد على تخرج جيل يمتاز بقوة التفكير والعقلانية والأداء الجيد، ويوفر كثيرا من التعب والإرهاق للطلاب والأساتذة والعاملين، كما أنه الطريقة المناسبة للتعلم في ظل الأعداد الكبيرة بالكليات، حيث يسهل توصيل المعلومات بطريقة مريحة وغير مكلفة خاصة للطلاب في الأماكن النائية، ويعد نمط التعليم الأكثر أمانا في ظل

هذه الظروف، كما أنه يتيح إمكانية إعادة الشـــرح أكثر من مرة والتي قد لا تتوافر في التعليم التقليدي، وذلك من خلال إعادة تشغيل الفيديوهات وعرض الصور والتي تجعل التعليم أكثر فهما وعمقا وبهجة وكل ذلك يتم في الوقت الذي يناسب كل طالب.

وبالنسبة للطلاب الذين فضلوا التعليم الهجين (٤٠.٨٧٣٪ من عينة البحث الحالي) فقد بينوا أنه لا يمكن الاعتماد على طريقة واحدة في التعليم، وأنه من الأفضل الاستفادة من كل الطرق سواء التقليدية أو التعليم عن بعد، حيث يجمع التعليم الهجين بين مميزات التعليم التقليدي والتعليم عن بعد من توفير الوقت والجهد، وبالتالي الحصـول علي نتائج أفضـل، فهم يرون أنه من الأفضـل عدم الاســتغناء عن التعليم التقليدي لما فيه من مميزات لا يمكن إنكارها، كما أنه لابد من إيجاد مكمل له بســـبب الظروف الراهنة، كما توجد مواد عملية لا تتم إلا بالطريقة التقليدية، ومقررات أخري من الممكن للطالب البحث والاســتقصـــاء عنها عن طريق التعليم عن بعد والإنترنت، وهو يناســب التنوع في تفضــيلات الطلاب لنمط تعليم دون غيره، كما أنه لا توجد الإمكانيات اللازمة للتعليم عن بعد كاملة، بالإضـافة إلى تعظيم الاسـتفادة من مميزات التعليم التقليدي والذي قد يرى بعض الطلاب أن الاقتصـار عليه قد يشـعرهم بالملل الأكاديمي، بالإضـافة إلى أنه بجانب التعلم عن بعد يجب أيضـا على أسـتاذ المادة التوضـيح بصـورة أكبر من خلال أدوات التعليم التقليدية كالسبورة والقلم.

التوصيات:

- عمل ورش عمل وندوات لتغيير اتجاهات الطلاب في تفضيلهم للتعليم التقليدي.
- نشـر ثقافة التعليم عن بعد والتعليم الهجين للطلاب وتوضـيح أهمية الانتقال إلى توظيف التكنولوجيا في مساعدتهم على التعلم.
- تدريب الطلاب على استراتيجيات التعليم الهجين .
- تهيئة الجامعات والكليات للبنية التحتية والوســـائل التكنولوجية لمواكبة التطور والتغلب على بعد المكان واختلاف الزمان في التواصل مع الطلاب.

البحوث المقترحة:

- بحث معوقات تطبيق التعليم الهجين وطرق التغلب عليها.
- بحث العوامل النفسية المرتبطة بنجاح الطلاب في التعليم الهجين .
- دراسة أثر نوع الطلاب وتخصصهم على الأداء الأكاديمي في نمط التعليم الهجين.
- دراسة أثر التعليم الهجين على دافعية الطلاب.
- دراسة أثر التعليم الهجين على التسويف الأكاديمي لدى الطلاب.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

أحلام مصطفى (٢٠١٣). أثر استخدام ايتراتيجية التعلم التوليدي في تدريس التربية الاسلامية على التحصيل المعرفي والتفكير التأملي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

أحمد جابر، ومبارك سعيد (٢٠٠٨). التعليم الخليط وتدريس الدراسات الاجتماعية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ١٤، ١٧٠-١٩٦.

إيناس يونس، قصي محمد (٢٠٠٧). اتجاه طلبة الكلية التربوية المفتوحة/مركوز نينوي نحو الحاسوب وعلاقته بمتغيري التخصص العلمي والجنس. مجلة التربية والعلم، ١٤(٢٠)، ٣٢٤-٣٤١.

تيسير أندراوس (٢٠١٨). اتجاهات طلبة جامعة البلقاء التطبيقية نحو التعلم المدمج- الأردن. دراسات العلوم التربوية الأردن، ٤٥(٤)، ٢٥٩-٢٤٢.

جبرين عطية، وخليل عزمي، وخالد يوسف (٢٠٠٨). اتجاهات طلبة الجامعة الهاشمية نحو توظيف التعلم الإلكتروني في التعليم الجامعي. المجلة التربوية، جامعة الكويت، ٨٨(٢٢)، ٢٢-٦٠.

حسن علي (٢٠٠٦). التعليم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الإلكتروني. المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج،٢٢، ٦-٥١.

خالد أحمد (٢٠١٧). اتجاهات طلبة التعلم المفتوح نحو الاختبارات الإلكترونية. مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث-جسر، ٣(٣)، ٣١-٢٤.

خالد محمد (٢٠١٣). اتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية في الكويت نحو استخدام أعضاء هيئة التدريس لتقنية العرض الإلكتروني في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط.

سيد خير الله (١٩٨١). بحوث نفسية وتربوية. بيروت: دار النهضة العربية.

طارق كمال (٢٠٠٩). أساسيات علم النفس العام. الإسكندرية: مؤسسة شباب للنشر والتوزيع.

طلال كابلي (٢٠١٣). آراء المتعلمين في التعليم الإلكتروني البنائي الاجتماعي عبر المنتديات التعليمية لتدريس المقررات بأسلوب التعلم عن بعد. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٣٥(١)، ١١٦-١٠٣.

عثمان إبراهيم (٢٠١٠). اتجاهات طلاب كلية إدارة الأعمال بجامعة الملك سعود نحو استخدام نظام جسور. مجلة اعلم، الرياض، ٦، ٢٣٨-٢٦٥.

عوض حسين (٢٠٠٦). المدرسة الإلكترونية وأدوار حديثة للمعلم. الرياض: مكتبة الرشد.

غسان سعد (٢٠٠٨). معوقات استخدام التعليم المدمج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير، جامعة الخليج العربي، كلية التربية، البحرين.

فراس ثروت (٢٠١٤). أثر التعليم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية على التحصيل المباشر والمؤجل لدى طلاب الصف السادس الأساسي. رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

فوزي شفيق (٢٠٠٥). أثر استخدام طريقة التعلم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدتي الاقترانات وحل المعادلات وفي اتجاهاتهم نحو الرياضيات. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

فيصل حميد (٢٠٠٧). اتجاهات طلبة قسم التربية الرياضية في جامعة البحرين نحو مجال تخصصهم. المجلة التربوية، البحرين، ٢١(٨٤)، ٥٣-٩٧.

قسطندي شوملي (٢٠٠٧). الأنماط الحديثة في التعليم العالي: التعليم الإلكتروني المتعددة الوسائط. بحث مقدم إلى المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات الأعضاء

في اتحاد الجامعات العربية (ندوة ضمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي) جامعة الجنان، لبنان.
قسيم محمد، وحسن على (٢٠١٠). اتجاهات المعلمين والطلبة نحو التعلم الإلكتروني في المدارس الثانوية الأردنية. مجلة جامعة دمشق، ٢٦(١-٢)، ٢٣٥-٢٧٢.
قطامي وعدس، (٢٠٠٢). علم النفس العام. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
ماهر نظمي (٢٠١٢). اتجاهات طلبة الرياضيات والحاسوب في جامعة القدس المفتوحة-منطقة سلفيت التعليمية- نحو استخدام التعلم الإلكتروني في تعلم الرياضيات. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح، ٣(٦)، ١٣٩-١٧١.
محمد حارب (٢٠١٦). اتجاهات طلبة جامعة شقراء نحو التعليم الإلكتروني. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ٨٥(١٦٨)، ٩٣٠-٨٩١.
محمد عبدالرحمن (٢٠٠٦). أثر استخدام برمجية تعليمية من نمط التدريس الخصوصي في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٢(٢)، ٨٧-١٠٣.
محمد محمود (٢٠١٠). تجربة جامعة الملك عبد العزيز في استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني EMES وإمكانية الاستفادة منها في التعليم الجامعي المصري. مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، ٨، ١١-٥١.
نداء عبدالرحيم (٢٠١٠). اثر استخدام برامج الدروس المحوسبة في تعليم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح، فلسطين.
نضال الطنيجي (٢٠٠٧). إدراك الطلبة المعلمين لمجتمع التعلم الإلكتروني في دولة الإمارات العربية المتحدة: توقعات تعلم معلمي المستقبل ونموهم المهني. مؤتمر الإصلاح المدرسي: تحديات وطموحات، الإمارات.
نواف أحمد، وعبدالسلام موسى (٢٠٠٨). مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية. الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر.
هند عقيل الميزر (٢٠١٣). اتجاهات الطالبات نحو استخدام التعلم الإلكتروني في تدريس الخدمة الاجتماعية. مجلة كلية الآداب، جامعة الملك سعود، ٤٥، ١-٣٧.
ولاء ناصر (٢٠١٤). واقع استخدام التعليم المتمازج في تدريس مواد التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة بمدينة جدة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Alonso, F., Manrique, D., Martinez, L. & Vines, J. (2011). How blended learning reduces underachievement in higher education: An experience in teaching computer sciences. *IEEE Transactions on Education, 54*(3), 471-478.
Cameron, I. (2005). Sustaining motivation in a blended learning environment. *Master Thesis*. Royal Roads University (Canada).
Driscoll, M. (2002). blended learning: Let's get beyond the hype. *E-Learning, 3*(3), 1-3.

El-Mansour, B. & Mupinga, D. (2007). Students' positive and negative experiences in hybrid and online classes. *College student journal, 41*(1), 242-248.

Farouk, A. (2013). Tutor's and students' attitudes towards mobile learning in developing country. *3rd international conference for E-Learning & distance education*, Riyadh, Saudi Arabia.

Futch, L. (2006). A study of blended learning at metropolitan research university. *DAI-A, 66*(10), 15-36.

Hudson, B. (2005). Conditions for achieving communication, interaction and collaboration in E-Learning environments. *E-Learning, 15*(1), 33-42.

Liaw, S., Huang, H. & Chen, G. (2007). Surveying instructor and learner attitudes toward E-learning. *Computers & Education, 49*(4), 1066-1080.

Oliver, M. & Trigwell, K. (2005). Can be blended learning be redeemed?. *E-Learning Journal, 2*(1), 17-19.

Poon,J. (2013). An examination of a blended learning approach in the teaching of economics to property and construction students. *Property management, 31*(1), 39-54.

Vaughan, N. (2007). Perspectives on blended learning in higher education. *International Journal on E-Learning, 6*(1), 15-21.

Watson, J. (2009). *Blended learning: the convergence of online and face-to-face education.* USA: North America council for online learning.

Welcker, J. & Beradino, L. (2006). Blended learning: Understanding the middle ground between traditional classroom and fully online instruction. *Journal of Education Technology Systems, 34*(1), 33-55.