جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

دور بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم لطلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية

إعداد
يسرا "محمد علي" الجراجرة

إشراف
الدكتورة غادة عوض الطراونة

رسالة مقدمة إلى كلية الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة
الماجستير في المحاسبة/ قسم المحاسبة

جامعة مؤتة، 2023

الآراء الواردة في الأطروحة الجامعية لا تُعبر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

MUTAH UNIVERSITY
College of Graduate Studies

جامعة مؤتــة
كلية الدراسات العليا

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر اجازة الرسالة المقدمة من الطالب يسرا محمد علي سلامه الجراجره

والموسومة بـ: دور بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم لطلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المحاسبة

التخصص: المحاسبة في تاريخ 2023/01/22

من الساعة 11 إلى الساعة 1 قرار رقم 2/2023

أعضاء اللجنــة:	التوقيــع
د. غادة عوض خليف الطراونة	مشرفا ومقررا
د. طارق زكي يلدار مشوقه	عضوا
د. زياد عوده ابنيه العمايده	عضوا
ا.د.مالك منير محمود ابو عفيفه	عضو خارجي

عميد كلية الدراسات العليا

أ.د مخلد سليمان الطراونة

جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي هذه

لروح أبي العزيز...

الحاضر الغائب...الذي أعطاني بلا حدود ولا قيود...و استمديت منه معنى القوة والإعتزاز بذاتي ... من علمني أن روحه بجانبي طوال العمر...

لأمي الغاليه ...

منبع العطاء المتفاني مدى حياتي ... من علمتني معنى الصبر ... ومن غمرتني بحبها وحنانها ودعائها ... من طرزت لي ثوباً عريقاً بكفاحها الذي لم ولن يتوقف ...

لإخوتي ...

الذين أضعهم وساماً على صدري ... رفقاء كل خطوة ... المؤمنين بي وبجهدي ... لمن كانو نوراً اضاءوا لي عتمتي ...

أهدي لكم عملي المتواضع ...

ابنتكم المحبة: يسرا "محمد علي" الجراجره

الشكر والتقدير

الحمد والشكر لله سبحانه وتعالى أولاً وأخيراً الذي تفضل علي بإتمام هذه الرسالة، كما وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير للدكتورة غادة عوض الطراونة على تفضلها بقبول الإشراف على رسالتي وعلى كل ما قدمته من نصح وإرشاد وتوجيه، والتي لم توفر جهداً ولا وقتاَ إلا وكانت داعمةً لي متمنيةً لها دوام الصحة والعافية.

كما أتقدم بالشكر الكبير الى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة لما تحملوه من عناء قراءة الرسالة ونقدها البناء وكل ما سيقدمونه من توجيه لإثرائها.

وأتقدم أيضاً بموفور الشكر والتقدير لجامعتي مؤتة وأعضاء الهيئة التدريسية في كلية إدارة الأعمال، وقسم المحاسبة ممثلاً بكافة الاساتذة أعضاء هيئة التدريس، لما زودوني به من علم ومعرفة، فجزاهم الله خير الجزاء.

وكل الشكر لكل من ساهم في إتمام وإنجاح هذا العمل.

والحمد لله رب العالمين

الطالبة: يسرا "محمد علي" الجراجره

قائمة المحتويات

المحتوى	الصفحة
الإهداء	أ
الشكر والتقدير	ب
قائمة المحتويات	ج
قائمة الجداول	و
قائمة الأشكال	ز
قائمة الملاحق	ح
الملخص	ط
الملخص باللغة الانجليزية	ي
الفصل الاول: خلفية الدراسة وأهميتها	1
1.1 المقدمة	1
2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها	3
3.1 أهمية الدراسة	4
4.1 أهداف الدراسة	5
5.1 فرضيات الدراسة	5
6.1 نموذج الدّراسة	7
7.1 التعريفات الاجرائية	7
8.1 هيكل الدّراسة	9
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	10
1.2 التمهيد	10
1.1.2 التعليم الإلكتروني	11
2.1.2 التعليم المدمج	12
3.1.2 أهمية التعليم المدمج	13
4.1.2 أبعاد التعليم المدمج	16

المحتوى	الصفحة
5.1.2 نماذج التعليم المُدمج	19
6.1.2 صعوبات تطبيق التعليم المدمج	21
7.1.2 مستويات التعليم المدمج	22
2.2 الدراسات السابقة	23
1.2.2 الدراسات باللغة العربية	23
2.2.2 الدراسات باللغة الإنجليزية	27
3.2.2 ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	31
الفصل الثالث: المنهجية والتصميم	33
1.3 مقدمة	33
2.3 منهجية الدراسة	33
3.3 مصادر جمع البيانات	33
4.3 مجتمع وعينة الدراسة	34
5.3 أداة الدراسة	34
6.3 صدق وموثوقية (ثبات) الاستبانة	36
7.3 خصائص أفراد عينة الدراسة الديموغرافية	37
الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات	38
1.4 مقدمة	38
1.1.4 خصائص عيّنة الدّراسة	38
2.1.4 نتائج الاحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة.	40
1.2.1.4 الاحصاء الوصفي للمتغيرات المستقلة (بيئة التعليم المدمج)	40
2.2.1.4 الإحصاء الوصفي المرتبط بمتغيّر بعد المحتوى والمصادر	41
3.2.1.4 الإحصاء الوصفي المرتبط بمتغيّر بعد الدعم	42
4.2.1.4 الاحصاء الوصفي لفقرات بعد جودة التكنولوجيا	43
5.2.1.4 الإحصاء الوصفي المرتبط بالمتغيّر التابع: مخرجات التعلم	44

المحتوى	الصفحة
مقاسة بالمهارات المعرفية	
6.2.1.4 الاحصاء الوصفي لفقرات تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج	45
2.4 إختبار الفرضيات	46
1.2.4 اختبارات ملائمة البيانات لاختبار الانحدار الخطي	46
2.2.4 نتائج اختبار الفرضيّة الرئيسة الأولى	48
3.2.4 اختبار الفرضية الرئيسية الثانية	51
3.4 مناقشة النتائج	56
4.4 التوصيات	58
5.4 محدّدات الدّراسة	59
6.4 الأبحاث المستقبلية المقترحة	59
المراجع	60
الملاحق	65

قائمة الجداول

العنوان	الصفحة
الجدول (3-1): توزيع فقرات الاستبانة	36
الجدول (3-2): اختبار كرونباخ الفا لقياس موثوقية الاستبانة	38
الجدول (4-1): خصائص أفراد عينة الدراسة الديموغرافية	39
جدول (4-2): الاحصاء الوصفي لفقرات التفاعل	41
جدول (4-3): الاحصاء الوصفي لفقرات المحتوى والمصادر	42
جدول (4-4): الاحصاء الوصفي لفقرات الدعم	43
جدول (4-5): الاحصاء الوصفي لفقرات جودة التكنولوجيا	44
جدول (4-6) الاحصاء الوصفي لفقرات مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية	45
جدول (4-7): الاحصاء الوصفي لفقرات تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج	46
الجدول (4-8): إختبار التوزيع الطبيعي	48
الجدول (4-9): إختبار التعددية الخطية المشتركة	48
الجدول (4-10): نتائج اختبار أثر بيئة التعليم المدمج متمثلة بـ (التفاعل، المحتوى والمصادر، الدعم المباشر، جودة التكنولوجيا) في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة	49
الجدول (4-11): اختبار t لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير الجنس	53
الجدول (4-12): إختبار التباين الاحادي لمعرفة الفروق في عينة الدراسة لتفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب	54
الجدول (4-13): اختبار t لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في إجابات عينة الدراسة لتفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير موقع الجامعة	54
الجدول (4-14): اختبار t لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في إجابات عينة الدراسة لتفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير الجامعة	55

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
.1	نموذج الدراسة	7
.2	نموذج التعليم المدمج الأول	20
.3	نموذج التعليم المدمج الثاني	20
.4	نموذج التعليم المدمج الثالث	20
.5	نموذج التعليم المدمج الرابع	21

قائمة الملاحق

الرمز	العنوان	الصفحة
أ.	طلب تحكيم استبانة	65
ب.	الاستبانة بصورتها النهائية	68
ج .	قائمة بأسماء المحكمين	76

الملخص

دور بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم لطلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية

يسرا "محمد علي " الجراجرة

جامعة مؤتة، 2023

تهدف الدراسة الى التعرف على أثر بيئة التعليم المدمج من خلال دراسة كل من الابعاد التالية (التفاعل والدعم والمحتوى والمصادر وجودة التكنولوجيا) في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لطلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية ضمن بيئة التعليم المدمج. كما تهدف الدراسة ايضا الى التعرف على التباين في اتجاهات آراء طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المحاسبي المدمج والتي تعزى للعوامل الديمغرافية مقاسة بـ (الجنس ومهارة استخدام الحاسوب وموقع الجامعة ونوع التعليم).

لهذا الغرض تم اعتماد الأسلوب الوصفي التحليلي، وتم انشاء استبيان الكتروني يتضمن (51 فقرة) من خلال استخدام منصة الGoogle. يشمل مجتمع الدراسة طلبة المحاسبة في السنة الرابعة في الجامعات الأردنية والذي يشكل ايضا عينة الدراسة. تم التحليل بواسطة (Statistical Package For Social Sciences).

توصلت الدّراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها أن بيئة التعليم المدمج متمثلة بالابعاد (التفاعل والمحتوى والمصادر والدعم وجودة التكنولوجيا) مجتمعة، تلعب دورًا إيجابيا في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية. كما توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات اراء طلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لعوامل(الجنس ونوع التعليم ومهارة استخدام الحاسوب وموقع الجامعة)، بالإضافة الى أن الطلبة يفضلون التعليم الوجاهي بشكل اكبر مقارنة بالتعليم المدمج او التعليم الإلكتروني.

وعلى ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بضرورة تعزيز نظام التعليم المدمج ومحاولة توظيف كافة العناصر التي تساهم في تفعيل مثل هذا النوع من الاستراتيجيات، خصوصا في المقررات المحاسبية، كنظم معلومات محاسبية التي يتطلب تدريسها استخدام الانظمة الالكترونية تارة والنظام التقليدي تارة أخرى.

الكلمات المفتاحية: بيئة التعليم المدمج، مخرجات التعلم، طلبة المحاسبة، الجامعات الأردنية.

Abstract

The role of blended learning environment in improving learning outcomes fro accounting students In jordenian universities

The aim of the study is to investigate the influence of the Blended Learning environment on enhancing learning outcomes as measured by knowledge skills acquired by accounting students in the Jordanian universities within a blended learning environment by studying the following dimensions (interaction, support, resources and content, technology quality).

The study also aims to determine variances in accounting students' preferences for a blended learning environment at Jordanian universities, taking into account demographic aspects, including gender, computer competency, location of the university, and type of education. To accomplish this, a descriptive-analytical approach is used, and a 34-item computerized survey is developed utilizing the Google platform. The study population includes fourth-year accounting students from Jordanian universities.

The results show that the Blended Learning environment, represented by the dimensions of interaction, content and resources, direct support, and technology quality, plays a positive role in improving the learning outcomes of accounting students in Jordanian universities. The results also indicate that there is no significant statistical difference in the attitudes of accounting students in Jordanian universities regarding preferences for Blended Learning environment taking into account demographic factors, such as: Gender, type of education, computer proficiency, and location of the university. Additionally, the students prefer traditional education (conventional schooling) over Blended Learning or Online Learning. In light of these result, the researcher recommends the need to enhance the Blended Learning and try to use all elements that contribute to activating such strategies, especially in accounting courses such as: Accounting Information System, by using an electronic system at times and a traditional system at other times.

Keywords: Blended Leraning, learning outcomes, accounting students, Jordanian universities

الفصل الاول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

يشهد العالم اليوم تطورًا تكنولوجيًّا في كافة المجالات، فقد أسهم ما يسمى بالعالم الرقمي والعالم الافتراضي في إحداث تحولات جوهرية في كافة مناحي الحياة. فعلى صعيد مؤسسات التعليم، لم يعد تبني ومجاراة هذه التحولات خيارًا، بل أصبح أمرا واقعا، الامر الذي دفع مؤسسات التعليم إلى تبني التقنيات الحديثة في مجال الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات لاستمرارية اعمالها وبقاء تنافسيتها.

فمن الطريقة التقليدية المعتمدة على الحضور الوجاهي واستخدام الكتب الورقية، الى التعليم الافتراضي الذي يعتمد على انظمة المعلومات المحوسبة والبرمجيات، وامكانية افتراض الصفوف والوصول لها افتراضيا، وهذا شكل ما يعرف بالتعليم الالكتروني الذي اتاح فرصاً تعليمية لا حدود لها. يستند اسلوب التعليم الالكتروني في عملياته على تكنولوجيا المعلومات، والذي يهدف إلى خلق بيئة تفاعلية افتراضية عبر شبكة الإنترنت، يستطيع الطالب والمدرس من خلالها الالتقاء وتبادل المعرفة، فأصبح من الممكن القيام بالعملية التعليمية من أي مكان في العالم عبر بيئة تواصل افتراضية موثوقة وناجحة، ومن هنا تكمن أهمية التعليم الالكتروني (المقرن، 2019).

على الرغم من أهمية التعليم الالكتروني والفوائد العديدة التي يوفرها للطلبة والمدرسين، إلا أن فكرة إلغاء التعليم التقليدي الذي يوفر التفاعل والاتصال المباشر بين الطلبة والمدرسين وهذا ما لايوفره التعليم الالكتروني لاقت اعتراضاً كبيراً، على اعتبار أن التواصل المباشر يسهم في عملية تطور مهارات الطلبة وقدراتهم الفكرية (Garrison and Vaughanm,2008)، لذلك ظهر مصطلح التعلم المدمج Blended Learning.

ويُعرف نموذج التعلم المدمج بأنهُ اسلوب تعليمي قائم على توظيف اسلوبي التعليم الالكتروني والتعليم التقليدي معا لتحقيق الأهداف التعليمية المقصودة (الفار، 2016). كما يُشير التعلم المدمج إلى طريقة تدريس تعتمد على توفير فصول

دراسية بشقين، أحدهما يستخدم وسائل التكنولوجيا الحديثة في التعليم كإنشاء فصول افتراضية والآخر يتمثل في استخدام الطريقة التقليدية من خلال اجتماع الطلبة والمدرسين في الغرفة الصفية (الفقي، 2011). بناء على ماسبق، يتضح أن التعليم المدمج يستند الى مفهوم التكامل، الذي يقوم على الاستفادة والجمع بين مزايا التعليم التقليدي والالكتروني والتغلب على أوجه القصور في كلا الأسلوبين.

فمن مميزات التعليم المدمج المنبثقة عن التعليم الإلكتروني، هي القدرة على توفير مصادر متعددة للمعرفة من خلال الاتصال بمواقع الكترونية متنوعة وتوفير بيئة تعليمية تُلائم بين متطلبات واحتياجات المتعلم وبرامج التعليم المقدمة لهُ، فضلًا عن تميزهِ بتوسيع مدى المعرفة ومستوى الوصول للمتعلمين (عبداللطيف، 2016).

أما مميزات التعليم المُدمج المُنبثقة عن التعليم التقليدي تتضمن قدرتهِ على توفير تغذية راجعة بشكل فوري للطلبة، وإتاحة التفاعل المُباشر بين المتعلم والمُدرس أثناء العملية التعليمية، بالإضافة إلى مرونتهِ في تناول موضوعات المادة التعليمية وفقاً للظروف المختلفة التي تحيط بالعملية التعليمية، وتميزه بتوفير مجموعة متنوعة من فرص التعلم البصرية والسمعية (القباني، 2010).

من جهة أخرى، تُشكل مخرجات التعليم أهم المؤشرات المستخدمة لتحديد نجاعة الأساليب التعليمية المستخدمة، حيث أن استخدام طرق تعليم حديثة واستراتيجيات تعليم متطورة يجب أن يتم بهدف تحسين مخرجات التعلم لدى الطلبة، إذ أن أساليب التعليم التي لا تؤدي إلى تحسين مخرجات التعلم تعتبر غير ذات جدوى (السيد وآخرون، 2018).

بناء على ذلك، جاءت هذه الدراسة الحالية لمحاولة الكشف عن دور وأثر بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعليم لطلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية، خاصة إذا ما أخذنا بعين الاعتبار ان الدراسات التي ترتبط بالتعليم المدمج ضمن بيئة التعليم المحاسبي في الأردن تتصف بندرتها. نظراً لحداثتها في البيئة التعليمية الأردنية.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعتبر قطاع التعليم من القطاعات الأساسية التي يبنى عليها تطور المجتمعات ورفعتها. وقطاع التعليم من القطاعات الأكثر تأثراً بجائحة كورونا، حيث انتقل التعليم من النظام التقليدي والذي اعتاد عليه الطلبة في الاردن الى التعلم عن بعد الذي يوظف التكنولوجيا المتاحة لاستمرار الحياة التعليمية في الدولة، إلا ان هذه الوسائل التعليمية الجديدة خلقت تحد لاطراف العملية التعليمية سواء للمدرسين او للطلبة او للامكانيات المادية والتكنولوجية. وبسبب التحديات في اعتماد التعليم عن بعد فقط كوسيلة وحيدة في العملية التعليمية وما نتج عنها من صعوبات اثناء جائحة كورونا، اتجه العالم نحو التعليم المدمج Blended Learning، والذي يدمج بين التعليم التقليدي والتعليم عن بعد؛ فاتجهت كافة الجامعات في الأردن، نحو تبني التعليم المدمج في عمليتها التعليمية ومنها التعليم المحاسبي، إلا انه قد لوحظ عدم وجود دراسات عملية تناولت هذا الأسلوب من التعليم على مخرجات التعليم المحاسبي وفعاليته بشكل فعلي في الاردن.

في ضوء ذلك جاءت هذه الدراسة لتحديد دور بيئة التعليم المدمج في تحسين المهارات المعرفية لدى طلبة تخصص المحاسبة في الجامعات الاردنية، واستقصاء اراء الطلبة حول تفضيلاتهم لهذا النوع من التعليم. من خلال الاجابة عن أسئلة الدراسة الاتية:

السؤال الرئيسي الأول: هل تؤثر بيئة التعليم المدمج مقاسة بالأبعاد (التفاعل والدعم والمحتوى والمصادر وجودة التكنولوجيا) في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لطلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية ؟

ويتفرع عن السؤال الرئيسي الاسئلة الفرعية التالية:

1. هل يؤثر بعد "التفاعل" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لطلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية؟
2. هل يؤثر بعد "الدعم" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لطلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية؟

3. هل يؤثر بعد "المصادر والمحتوى" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لطلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية؟
4. هل يؤثر بعد "جودة التكنولوجيا" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لطلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية؟
5. السؤال الرئيسي الثاني: هل توجد فروقات ذات دلالة احصائية في اتجاهات آراء طلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى للعوامل الديمغرافية مقاسة بـ (الجنس ومهارة استخدام الحاسوب وموقع الجامعة ونوع التعليم)؟

3.1 أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية دراسة الأنظمة التعليمية المستخدمة وأثرها على المخرجات التعليمية، الأمر الذي يستوجب ضرورة تسليط الضوء عليها وخصوصا الحديثة منها، كنظام التعليم المدمج. بالإضافة الى أنه – وحسب علم الباحثة– تعد من الدراسات القليلة جدا في الأردن والتي تعنى بدراسة أثر بيئة التعليم المدمج في المهارات المعرفية المكتسبة والمتعلقة بطلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية، مما يسهم في سد الفجوة بهذا الموضوع في الأردن. وهذا يشكل من الناحية العلمية رافداً للأدبيات والدراسات المستقبلية والتي تهدف الى البحث في تبني نظام التعليم المدمج في التعليم المحاسبي بشكل خاص والتعليم بشكل عام. أما أهمية الدراسة من الناحية التطبيقية والعملية، فستوفر هذه الدراسة بنتائجها وتوصياتها مرجعا لمتخذي القرار واطراف العملية التعليمية في الأردن من حيث فعالية او عدم فعالية هذه الطريقة.

4.1 أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدّراسة إلى:

1. تحديد أثر بعد "التفاعل" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لطلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية.
2. تحديد أثر بعد "الدعم" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لطلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية.
3. تحديد أثر بعد "المصادر والمحتوى" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لطلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية.
4. تحديد أثر بعد "جودة التكنولوجيا" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لطلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية.
5. ايجاد الفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة في اتجاهات آراء طلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى للعوامل الديمغرافية مقاسة بـ(الجنس ومهارة استخدام الحاسوب وموقع الجامعة ونوع التعليم)؟

5.1 فرضيات الدراسة

استنادًا إلى مشكلة الدّراسة وأسئلتها، تم صياغة فرضيّات الدّراسة على النحو الآتي:

الفرضيّة الرئيسة الأولى:

H1.1: تؤثر بيئة التعليم المدمج متمثلة بـ (التفاعل والمحتوى والمصادر والدعم المباشر وجودة التكنولوجيا) في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية.

ويتفرّع عنها الفرضيّات الفرعية التالية:

الفرضيّة الفرعية الأولى:

$H1.1._1$ يؤثر بعد "التفاعل" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية.

الفرضيّة الفرعية الثانية:

$H1.1._2$ يؤثر بعد "المحتوى والمصادر" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية.

الفرضيّة الفرعية الثالثة:

$H1.1._3$ يؤثر بعد "الدعم" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية.

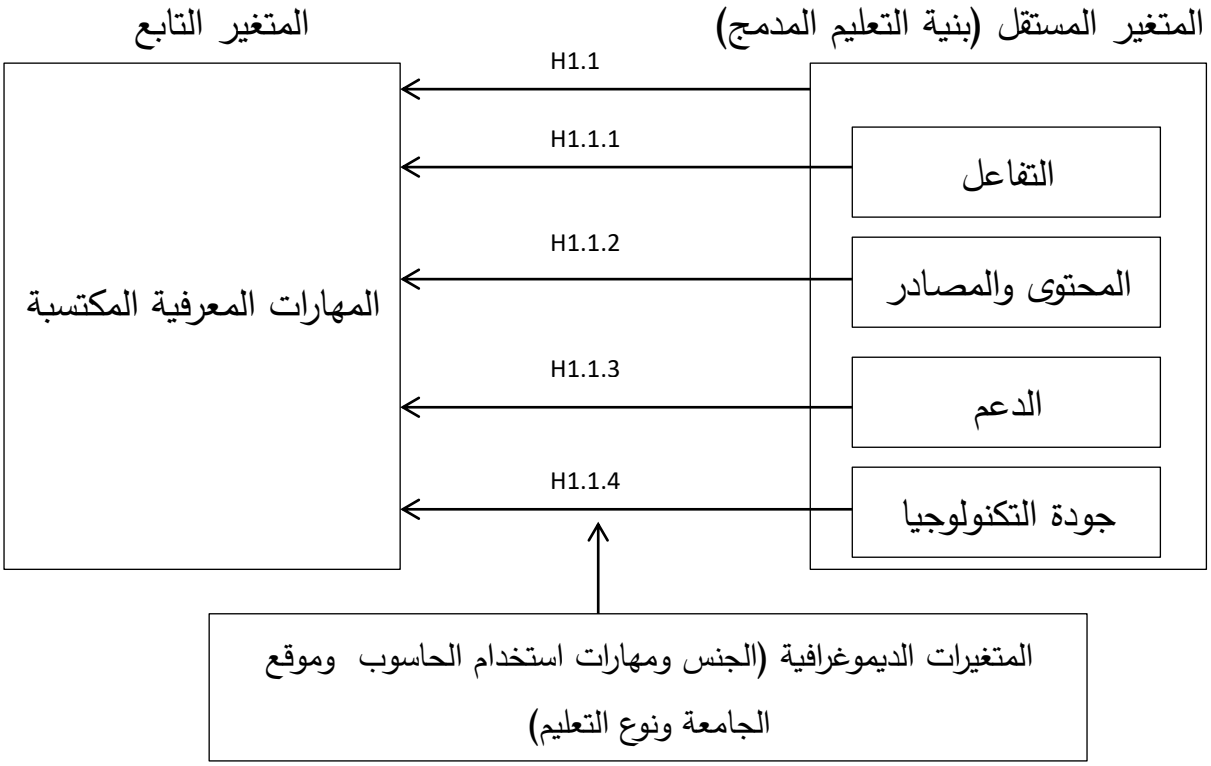
الفرضيّة الفرعية الرابعة:

$H1.1._4$ يؤثر بعد "جودة التكنولوجيا" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية.

الفرضيّة الرئيسة الثانية:

H1.2: لا توجد فروقات ذات دلالة احصائية بين اتجاهات اراء طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى للعوامل الديمغرافية (الجنس ومهارة استخدام الحاسوب وموقع الجامعة ونوع التعليم).

6.1 نموذج الدّراسة:



الشكل (1)

نموذج الدراسة

(المصدر: تم اعداده من قبل الباحثة استنادًا للدراسات السابقة)

7.1 التعريفات الإجرائية:

يتناول هذا البحث مجموعة من المصطلحات الواجب تعريفها من وجهة نظر البحث وكما هو مبين تالياً:

1. **التعليم المدمج:** التعلم الذي يجمع بين خصائص كل من التعلم التقليدي وجهاً لوجه والتعلم عبر الإنترنت في نموذج متكامل، مما يحقق أقصى استفادة من التقنيات المتاحة لكل منهما (Januszewski & Molenda, 2013).

وتعرف الباحثة التعليم المدمج على أنه التعليم الذي يدمج بين أساليب التعليم التقليدي وأدوات التعليم عن بعد من خلال توزيع الجلسات التدريسية بين جلسات وجاهية وجلسات عن بعد لتحقيق أكبر منفعة ممكنة من جميع الوسائل التعليمية المتاحة.

2.عناصر العملية التعليمية:

أ. **العناصر المادية:** تتكون العنصر المادية من البنية التحتية التي تتيح للطلبة والمدرسين التواصل والالتقاء، مثل أدوات المحاضرات المسجلة او المبثوثة عن بعد (مقدادي، 2020).

ب. **العناصر التكنولوجية:** هي عبارة عن وسائل الاتصال المختلفة، والأجهزة الالكترونية التي يستخدمها كافة أطراف العملية التعليمية، بالاضافة الى الموارد التي تتيح للمدرسين تجهيز محتوى عرض المواد والخطط التدريسية والتي تساهم في تسهيل العملية التعليمية عن استخدام التعليم عن بعد مثل الألواح الإلكترونية التي تتيح للمدرسين اسخدمها كالالواح العادية في القاعات التدريسية (Al-Ghamdi, 2013).

ج. **العناصر البشرية:** هي تعرف على انها قدرة المستخدمين سواء مدرسين او طلبة على استخدام الوسائل التقنية الحديثة التي نستطيع من خلالها محاكاة المحاضرات بصورتها التقليدية عن بعد باستخدام كل المواد المتاحة والتقنيات الحديثة التي تم تطويرها لهذا الغرض، والقدرة على التواصل بين الطلبة والهيئة التدريسية وسهولة الوصول وتوصيل المعلومات بينهم.

3.**مخرجات التعليم:** عبارات تصف بدقة ما يتوقع من المتعلم أن يمتلكه من معارف ومهارات وقيم وفهم وقدرات ويستطيع أدائه من مهارات، أو يظهره من تصرفات خلال مروره بخبرة تعليمية معينة، حيث إن مخرجات التعلم تساعد على معرفة ما يجب أن يتعلمه الطالب وما يمكن له القيام به بعد ما يكمل البرنامج الأكاديمي الملتحق به (Al-Hasan, 2013).

8.1 هيكل الدّراسة:

تضم الدراسة أربعة فصول، تتضمن بعض الفصول مجموعة من المباحث الفرعية حسب متطلبات كل فصل، حيث يشمل الفصل الأول، مقدمة الدراسة، ومشكلة الدراسة وأسئلتها، وأهمية الدراسة، وأهداف الدراسة، وفرضيات الدراسة، وأنموذج الدراسة، والتعريفات الإجرائية. ويتكون الفصل الثاني من جزئين، الجزء الأول: يشمل الإطار النظري للدراسة، والجزء الثاني: يشمل على مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بهذه الدراسة وعرض ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة. أما الفصل الثالث فيحتوي على منهجية الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة، وصدق أداة الدراسة وثباتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة. وأخيرًا الفصل الرابع الذي يتضمن الإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال عرض فقرات الإستبانة وتحليلها، ثم اختبار فرضيات الدراسة، ومناقشة النتائج وعرض التوصيات التي توصلت اليها الدراسة الحالية. ثم تنتهي هذه الدراسة بعرض المراجع العلمية العربية والأجنبية، وتم إرفاق مجموعة من الملاحق ذات الصلة بالدراسة الميدانية والمتمثلة في: (الاستبانة بصورتها النهائية واسماء المحكمين وطلب تحكيم الاستبانة).

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 مقدمة

يشهد العالم ثورة علمية وتكنولوجية متصاعدة ومتسارعة بشكل لم يسبق لها مثيل في تاريخ البشرية، وقد صاحب هذه الثورة مجموعة من التغيرات والتطورات التي أثرت على كافة مجالات الحياة المختلفة، وفي مقدمتها المجال التربوي الذي أصبح عاجزاً عن تلبية متطلبات العصر وتطوراته السريعة دون اللجوء لاستخدام التكنولوجيا وأدواتها.

أثرت الثورة التكنولوجية بشكل كبير على العملية التعليمية بكافة عناصرها، سواء كان ذلك من خلال كمية المعلومات المتوفرة أو الأدوات التكنولوجية المتعددة التي ساهمت بشكل كبير في تغيير أسلوب التعلم، وهذا ما يحتم على مؤسسات التعليم إعادة النظر في أسس اختيارها لمناهجها وأساليب التعامل مع المعرفة، من أجل مواكبة عصر المعلوماتية وإنشاء أجيال تستطيع التعامل مع تقنيات الحاسوب لمجابهة التغيرات المتسارعة في هذا العصر (Jou et al., 2014).

وقد أشار الشهوان (2014) إلى أن هنالك اهتمام كبير بمستحدثات تكنولوجيا التعليم في كافة الأنظمة التربوية في العالم لتصبح جزءاً من أنظمة التعليم فيها، لما تمتلكه من قوة كامنة تسهم في تحسين وتطوير عمليتي التعليم والتعلم، وقد نبع هذا الاهتمام من التطورات الهائلة التي تحدث في مجال تكنولوجيا المعلومات والإتصالات من جهة، ومن الحاجة الملحة لتحديث مهارات الكوادر البشرية العاملة من جهة أخرى.

بالإضافة إلى إن دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية أصبح ضرورة عصرية وليس مجرد خيار، حيث أن التعليم التقليدي لا يتناسب مع الجيل الجديد، كما أن طرق التدريس التقليدية أصبحت غير مجدية لوحدها، ولا تثير شغفه نحو التعليم؛ كونها لا تنسجم مع بيئته الحياتية خارج المدرسة، حيث تشغل التكنولوجيا فيها حيزاً كبيراً، فأصبح هناك حاجة لتسخير التكنولوجيا، لإضافة الإثارة والتشويق

والفضول لعناصر البيئة التعليمية المتعددة من مواد المنهاج الدراسي، والفصول الدراسية، ووسائل التواصل الفعّالة بين المعلم والمتعلم، وتلبية الاحتياجات الفردية والخاصة لكل متعلم (عبداللطيف، 2016).

1.1.2 التعليم الإلكتروني

كما اسلفنا سابقا، يعيش العالم ثورة معرفية وتكنولوجية في شتى المجالات، وأصبحت التكنولوجيا الحديثة سمة من سمات هذا العصر، لذا سارعت المؤسسات التعليمية بتطوير أنظمتها التعليمية لمواكبة هذا التغير في التقنيات وما صاحبه من انعكاسات على العملية التعليمية التي تتأثر بأي تغير في المجتمع وتؤثر عليه، وهذا التطور السريع المتلاحق لتكنولوجيا المعلومات يجعل المهتمين بالعملية التعليمية في حاجة مستمرة للبحث عن أساليب تعليمية جديدة تناسب سمات التطور وتساعد المتعلم على التعليم ومنها التعليم الالكتروني (عماشة، 2011).

ويعد ظهور التعليم الالكتروني استجابة حقيقية من قبل المؤسسات التربوية للتقدم التكنولوجي، فالتكنولوجيا تؤدي دوراً مهماً في حياة الطلبة؛ حيث أنها تساعدهم على التعليم بشكل أكثر فاعلية وتستثير لديهم حب الإكتشاف والتجريب، لذا نجد معظم الطلبة يهتمون اهتماماً بالتكنولوجيا وبكافة أشكالها وأدواتها (اليوسفي، 2015). فمن وسائل التعليم عن بعد ما يوفر اتصالاً مباشراً ما بين المُدرس والمتعلم في الوقت ذاته كالاتصالات الهاتفية ووسائل التواصل الإجتماعي، فوسائل التعليم عن بعد تتوفر للأفراد في كل مكان بغض النظر عن الوقت وهي ما تستخدمه المواقع المتخصصة في التعلم عن بعد أو على مدار الساعة كالفيديوهات التي يقوم المُدرسون بتسجيلها، ومن ثم يقوم الطلاب بمشاهدتها في أوقات فراغهم أو البرامج التي تعرض على التلفزيونات والتي تبث المواد التعليمية أو المراسلات عن طريق الانترنت كوسائل التواصل الإجتماعي الفيسبوك وتويتر واليوتيوب أو البريد الإلكتروني (عميرة وآخرون، 2019).

2.1.2 التعليم المدمج

بدأ استخدام التعليم الالكتروني كاستراتيجية تدريس في نهاية التسعينات من القرن الماضي، حيث ركزت هذه العملية على ادخال الأدوات التكنولوجية المتطورة في العملية التعليمية، وذلك من خلال تحويل الفصول التقليدية إلى فصول الكترونية افتراضية عن طريق استخدام تكنولوجيا المعلومات وشبكات الاتصال، وقد ساهم هذا التحول بانتشار مصطلحات التعلم الالكتروني كالتعلم عبر الشبكة، والتعلم عن بُعد، والتعلم الرقمي (Jou et al., 2014).

ومع مرور الوقت، وبسبب جوانب القصور التي ظهرت في التعلم الالكتروني وخاصةً فيما يتعلق بجوانب التفاعل الإنساني بين المُتعلم والمُدرس، ظهر نموذج تعلم جديد يرتكز بشكل أساسي على استخدام أدوات التكنولوجية الحديثة في التعليم مع معالجة جوانب القصور في التعليم الالكتروني وعلى رأسها عملية التفاعل بين المتعلم والمُدرس، والذي يُطلق عليهِ التعليم المدمج الذي يجمع بين التعليم الالكتروني بجميع أشكاله والتعليم التقليدي (Garrison & Kanuka, 2004).

إن إدخال التكنولوجيا الجديدة لعملية التعليم والتعلم هي التي قدمت التعلم المدمج للأضواء ومصطلح التعلم المدمج استخدم كرد فعل ضد الافراط غير الملائم أحياناً في استخدام التكنولوجيا، ويعتبر الدمج شكلا من أشكال الفنون التي يُلجأ إليها في العملية التعليمية للجمع بين المصادر والأنشطة المختلفة في نطاق بيئات التعلم التي تمكن المتعلم من التفاعل وبناء الأفكار (الفقي، 2011).

يُعد التعليم المدمج الإمداد الطبيعي والوسيط المنطقي ما بين نظام التعليم التقليدي ونظام التعليم الإلكتروني، حيث يجمع التعلم المدمج بين مميزات التعليم الصفي التقليدي والتعليم الإلكتروني في عمليتي التعليم والتعلم (حسن، 2016).

ويقصد بالتعليم المدمج عملية استخدام التكنولوجيا الحديثة وأدواتها في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المُعتاد، والحضور إلى غرفة الصف، إذ يتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الإتصال الحديثة، كالحاسوب وشبكات الإتصال والإنترنت، ويمكن وصف هذا التعليم بأنه الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم

للمتعلم عن طريق الوسائط المتعددة التي توفرها تكنولوجيا المعلومات، ويتميز هذا النوع من التعلم باختصار الوقت والجهد والتكلفة، من خلال إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت (Suartini et al., 2019).

ويشير خميس (2003) إلى أن التعلم المدمج يُعد نظام تعليمي متكامل يُسهم بتوفير بيئة تعليمية حديثة ومتطورة مع مراعاة خصائص بيئة التعلم التقليدية من خلال دمج التعليم الالكتروني بجميع أشكاله مع التعليم التقليدي داخل القاعات التدريسية، وذلك بهدف مساعدة المتعلمين على الحصول على تعليم ملائم لمتطلبات العصر.

كما أن التعليم المدمج هو برنامج تعليمي رسمي يتم فيه استخدام الإنترنت بشكل جزئي، والتعليم التقليدي بجزء آخر لتعليم وتدريس المتعلمين، مع إمكانية التحكم في الوقت والمكان والسرعة المطلوبة لإنجاز العملية التعليمية، وبذلك تترابط وسائل التعليم على مسار العملية التعليمية بأكملها (Horn & Staker, 2013).

وترى الباحثة أن التعليم المدمج يُمثل استراتيجية تعليم جديدة وقديمة بنفس الوقت، إذ أن إعتمادها بشكل جزئي على التكنولوجيا وأدواتها المتطورة يجعلها استراتيجية تعليم الكترونية جديدة، في حين أن اهتمامها وتركيزها على ضرورة التفاعل بين المتعلم والمُدرس تجعلها تتشابه مع الطريقة التقليدية في التدريس: لذلك يمكن القول: أن التعليم المُدمج عبارة عن استراتيجية تدريس قائمة على دمج التعليم الالكتروني مع التعليم التقليدي بهدف التخلص من مشاكل الطريقتين وتحسين العملية التعليمية.

3.1.2 أهمية التعليم المدمج وأهدافه

ترجع أهمية التعلم المدمج في أنه يوفر بيئة تعليمية ترتكز على النظامين التقليدي والالكتروني، حيث إن التعليم المدمج يُسهم بمعالجة تحديات التعليم الإلكتروني الناتجة عن عدم وجود تفاعل فعّال وحقيقي بين المتعلم والمُدرس، من خلال اعتماد استراتيجية التعليم التقليدي بنفس الوقت (إسماعيل، 2010).

كما يُسهِم التعليم المُدمج في سد الثغرات التي قد تنجم من نقص هيئة المدرّسين في مؤسسة تربوية معينة، بالإضافة إلى أنّ التعليم المُدمج يساعد وبشكل كبير جدًا على زيادة اعتماد الطالب على نفسه، ممّا يؤدّي إلى زيادة تمكّنه من المعلومات التي يدرسها ويطّلع عليها أثناء رحلته التعليمة (El-Feki, 2011).

وقد أشارت هداية (2008) إلى أن أهمية التعليم المدمج تتمثل في ما يلي:

1-يجمع بين مزايا الوسائل الإلكترونية وبين مزايا التعليم التقليدي.

2-يتيح الفرصة للطالب لاستكشاف المحتوى والاطلاع عليه، ودراسته في أي وقت وفي أي مكان.

3-يعمل على تحسين مخرجات العملية التعليمية بصورة أفضل.

4-يركز على دور الطالب النشط في الحصول على التعلم من خلال الدمج بين الأنشطة الفردية والتعاونية والمشاريع.

5-المساهمة في زيادة فعالية العملية التعليمية.

6-يحقق المرونة الكافية لمقابلة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف أعمارهم ومستوياتهم وأوقاتهم.

7-يجعل المتعلم على اتصال دائم بمصادر المعرفة المختلفة.

ايضا قد تواجه المؤسّسات التعليميّة مشكلة محدودية المساحة المناسبة لجمع عدد كبير من الطلاب، بسبب نقص في الموارد لسببٍ أو لآخر، فتأتي هذه الطريقة وتعمل على حلّ هذه المشكلة (Al-Ghamdi, 2013).

وبالرجوع إلى نتائج الدراسات والأدبيات السابقة (عوض وابو بكر، 2012؛ العريني، 2016؛ ابراهيم، 2015؛ ابو موسى والصوص، 2015) التي تناولت مميزات التعلم المدمج، يمكن استخلاص عدد من المميزات أهمها:

1. يتيح التعلم المدمج فرصة لتجاوز حدود الزمان والمكان في العملية التعليمية والحصول على المعلومات من شبكة الانترنت.
2. يحقق التعلم المدمج نتائج أفضل في مجال التعليم، فتتحقق الأهداف التعليمية في وقت أقل من الاستراتيجيات التقليدية، وتقليل تكلفة السفر والانتقال إلى أماكن التعليم.

3. توفير بيئة تفاعلية مستمرة حيث يوفر الاتصال وجها لوجه؛ مما يزيد من التفاعل بين الطلاب والمُدرس، والطلاب وبعضهم البعض، والطلاب والمحتوى، كما يسهل عملية التواصل مع المتعلمين وتزودهم بالمادة التعليمية بصورة واضحة من خلال التطبيقات المختلفة.
4. القضاء على مشكلة السلبية في قاعات الدراسة فيقدم الفرصة للمتعلمين لتوسيع وتدعيم أسلوب الفصل التقليدي من خلال استخدام أكثر لشبكة الانترنت، ويشجع المتعلمين على استخدامها وعدم الاعتماد بصفة شاملة على مجرد الحضور في الفصل الدراسي.
5. المرونة التعليمية الكافية لمواجهة كافة الاحتياجات الفردية، وانماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وغيرها.

بالإضافة إلى أن التعليم المدمج يحقق فوائد من أهمها رفع جودة العملية التعليمية وعدم حرمان المتعلم من متعة التعلم مع أقرانه، وإمكانية وصول المتعلمين إلى المعرفة أياً كان مكان تواجدهم وظروفهم مما يؤدي إلى توفير بيئة تعليمية تفاعلية تساعد على تساوي الفرص بين المتعلمين (Milheim, 2006).

ولن يكون استخدام التعليم المدمج ناجحاً، إذا افتقر لعوامل أساسية من عناصر تتوفر في التعليم التقليدي الحالي، فهذا الأخير يحقق كثيراً من المهام بصورة غير مباشرة أو غير مرئية، حيث يشكل الحضور الجماعي للطلاب أمراً هاماً، ويعزز أهمية العمل المشترك، ويغرس قيماً تربوية بصورة غير مباشرة (Osguthorpe & Graham, 2003).

وتشير دراستنا هذه إلى أن أهمية التعليم المدمج تنبع من قدرتهِ على توفير بيئة تعليميةإللكترونية متكاملة، من خلال توفيرهِ لمجموعة متنوعة من الوسائل التعليمية والمتمضنة أشكال وصور وفيديوهات، بالإضافة إلى أن التعليم المدمج يدعم طرق التدريس التقليدية بالوسائط التكنولوجية المختلفة، كما أنه يساعد على تنمية وتحسين مهارات المتعلمين ومراعاة الفروق الفردية لديهم.

4.1.2 أبعاد التعليم المدمج

يتضمن التعليم المدمج مجموعة من الأبعاد المتنوعة، حيث أن هذه الابعاد تختلف فيما بينها بحسب الدراسات السابقة، وعلى الرغم من هذا الاختلاف إلا أن جميع هذه الابعاد ترتكز بشكل رئيسي على توفير بيئة تعليمية مُدمجة، ومن هذه الأبعاد ما أشارت اليه دراسات (الفقي،2011؛ الفارسي، 2021؛ Rahayu et al., 2021) وتتضمن:

1. البعد المؤسسي: يسهم في التخطيط لبرنامج التعلم من خلال طرح الاسئلة المتعلقة باستعداد المؤسسة والبنية الأساسية.
2. البعد التربوي: يتعلق ببنية المحتوى الذي ينبغي أن يقدم للطلاب وفقا لعملية تحليل المحتوى واحتياجات الطلاب وأهداف التعلم وهو بذلك يوجه الأحداث انطلاقًا من قائمة الأهداف التي يضعها والتي تحدد اختيار أفضل طرق التقديم المناسبة.
3. البعد التقني: يهتم بتصميم بيئة التعلم والأدوات والتقنيات المستخدمة في تقديم برنامج التعلم فضلاً عن اهتمامه بأمن الشبكات والأجهزة والبرمجيات المختلفة.
4. بعد تصميم الواجهة: يشترط أن تسمح الواجهة بدرجة كافية لدمج عناصر التعلم المزيج المختلفة.
5. بعد التقويم: يركز على تقويم كل من فاعلية البرنامج وأداء الطلاب.
6. بعد الإدراة: يهتم بادراة البرنامج.
7. بعد دعم الموارد: يهتم بتوفير وتنظيم أشكال متعددة من الموارد للطلاب سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة.
8. البعد الأخلاقي: ويحرص هذا البعد على تكافؤ الفرص والتنوع الثقافي وغيرها.

وفي هذه الدراسة تم اختيار الأبعاد التالية:

التفاعل: يُسهم التعليم المدمج وبصورة كبيرة على زيادة فاعلية التعليم، من خلال تحسين مخرجات التعليم بتوفير ارتباط أفضل بين حاجات المتعلم وبرنامج التعليم وزيادة إمكانات الوصول للمعلومات، وتحقيق أفضل النتائج في مجال العمل (حسن، 2016).

كما يعتمد نظام التعليم المدمج على التعليم من خلال النشاط، ويركز على دور المتعلم النشط وتفاعله في الحصول على تعلمه من خلال الدمج بين الأنشطة الفردية والتعاونية والمشاريع بدلاً من الدور السلبي للمتعلم المتمثل في استقبال المعلومات (السبيعي، 2020).

بالإضافة إلى أن التعليم المدمج يُساعد على تمكين المتعلمين من الحصول على متعة التعامل مع معلمهم وزملائهم وجهاً لوجه من خلال وسائل التفاعل الإلكترونية والتقليدية، مما يساعد على تدعيم العلاقات الإنسانية والاجتماعية والاتجاهات لدى المتعلمين أثناء التعليم (الفارسي، 2021).

المحتوى والمصادر: من خلال التعليم المدمج يمكن للمتعلم توظيف أكثر من وسيلة للمعرفة فيختار الوسيلة المناسبة لقدراته ومهاراته؛ من بين العديد من الوسائل الإلكترونية والتقليدية، فيساعد الطلابُ على اكتساب أكثر للمعرفة ورفع جودة العملية التعليمية (الديرشوي، 2019).

كما يستطيع المتعلم من خلال هذا النظام التواصل مع برامج الإنترنت لتدعيم المعلومات وزيادة التحصيل، ومتابعة التدريب الفعلي والممارسة الفعلية بالمؤسسة التعليمية مما يحقق زيادة فاعلية عملية التعليم وزيادة رضا المتعلم نحو التعلم (عبد اللطيف، 2016).

يوفر التعليم المدمج العديد من مواد دعم الأداء والتى تزيد في العائد التعليمي مثل: المواد الإلكترونية والإنترنت والمواد المطبوعة وبرامج تدريبية الكترونية وبرامج تدريبية حية مباشرة، كافة هذه المحاور المتنوعة تُسهم بشكل كبير في توفير بيئة تعليمية شاملة ومتكاملة للمتعلم، بحيث تُمكنه من الوصول إلى المعلومة والمعرفة بشكل اسرع وأسهل (الفار، 2016).

ومن خلال التعليم المدمج يتم توظيف أشكال واستراتيجيات تعليمية متنوعة قد تشمل تعليم افتراضي مباشر تعاوني وفصول تعليمية غير مباشرة للتعلم الذاتي، وكذلك أساليب التعلم القائمة على التعليم الإلكترونى عن بُعد والتعليم بقاعات الدروس التقليدية وجها لوجه والتعلم النشط والتعليم الجمعي والتعليم فى مجموعات صغيرة (الدليمي، 2018).

الدعم المباشر: يعتبر توفر عدد كافٍ من الكوادر البشرية ذات الكفاءة والمهارة والقدرة العالية في استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات أحد أهم ركائز أنظمة التعليم المدمج، حيث إن توافر الكوادر المؤهلة يرتبط بجميع العناصر البشرية المتعاملة مع النظام، سواء مستخدمين للنظام أو مصممين للنظام أو مشرفين عليه، كما أنهُ من الضروري أن تكون الكوادر على درجة عالية من التأهيل والمهارة في التعامل مع نظام التعليم المدمج، لذلك فإنهُ من الضروري لأي مؤسسة تعليمية ترغب بتبني التعليم المدمج أن تمتلك مجموعة من الكوادر المؤهلة (انصيو، 2018).

إذ أنهُ من الضروري وجود مثل هذه الكوادر وذلك من أجل مساعدة الطلبة والمدرسين على فهم آلية عمل النظام التعليم المستخدم، خصوصًا أن التعليم المدمج يشمل على تعليم افتراضي باستخدام تقنيات وبرامج تكنولوجية حديثة قد يواجه الطلبة أو المدرسين بعض الصعوبات في التعامل معها، لذلك فإن وجود كوادر مؤهلة سيقدم الدعم المباشر والشامل لمستخدمي النظام (الديرشوي، 2019).

بالإضافة إلى أن الدعم المباشر يُعبر عن كُل ما يقدم للطلبة والمدرسين من تعليمات وإرشادات حول كيفية استخدام نظام التعلم الإلكتروني سواء من خلال إبلاغهم بكيفية الدخول والوصول للمحاضرات والمصادر التعليمية ذات العلاقة، أو في سهولة الحصول على الدعم الفني في حالة وجود أي مشكلات فنية (John Wells, 2012).

ويتمثل الدعم المباشر بوجود مجموعة من الموظفين المدربين والمؤهلين والقادرين على توفير الدعم اللازم لإكمال العملية التعليمية ومنهم: المبرمجون والمختصون والمهنيون ومهندسو الحاسوب (السبيعي، 2020).

جودة التكنولوجيا: تُعد جودة التكنولوجيا أحد أهم أبعاد التعليم المُدمج، حيث أن هذا النوع من التعليم يعتمد على توافر بنية تحتية تكنولوجية قادرة على توفير بيئة متكاملة للتعليم المدمج، سواء كان ذلك لدى المؤسسات التعليمية أو المتعلمين. لذلك، فإن توافر مجموعة من المعدات التقنية وأدوات التكنولوجيا والاتصالات والبرمجيات اللازمة لتنفيذ التعليم الإلكتروني، والتي تتمثل في الحواسيب والخوادم وأجهزة الإرسال والاستقبال وأجهزة العرض والطباعة والتصاميم والبرمجيات المستخدمة وكل ما من شأنه المساهمة في التعليم الإلكتروني (El-Feki, 2011).

تُمثل البنية التحتية التكنولوجية اللبنة الأساسية لوجود نظام تعليمي مُدمج، حيث إن آلية عمل هذا النظام تعتمد على مدى وجود بنية تحتية ملائمة، وتتمثل البنية التحتية بالأجهزة، والمعدات، والبرمجيات، وشبكات الإنترنت، والمكتبات الالكترونية، ومستودعات المعرفة، وهذا ما أكد عليهِ (Grabinsk et al., 2015)

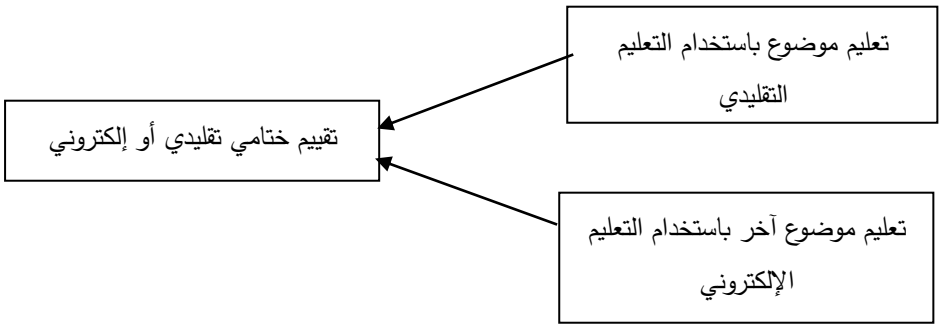
كما ان نجاح التعليم المُدمج يعتمد على مكونات وعناصر وأدوات التكنولوجيا المتوفرة، حيث إن وجود بنية تحتية متطورة وشاملة لجميع الأجهزة والأدوات يعني نجاح عملية تبني التعليم المدمج والعكس صحيح، بالإضافة إلى أن وجود بنية تحتية تتلائم مع متطلبات نظام التعليم المدمج تعني نجاح هذا النظام على جميع الأصعدة، على اعتبار أن عناصر البنية التحتية مسؤولة بشكل رئيسي عن توفير البرمجيات والمعدات والشبكات ووسائل الاتصالات التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس والطلبة والتي بدونها لا يمكن للنظام العمل (Fakhir, 2015).

5.1.2 نماذج التعليم المُدمج

يتضمن التعليم المدمج العديد من النماذج التي قُسمت بالاعتماد على أكثر من معيار، فقد أشار زيتون (2005) إلى وجود أربعة نماذج للتعليم المدمج ترتب عملية التعليم وأوليتها، كما يلي:

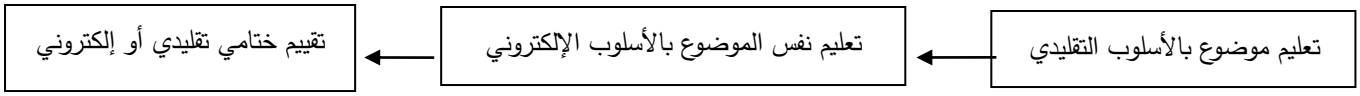
النموذج الأول: يستند هذا النموذج إلى أن التعليم الإلكتروني قد لا يتلائم مع بعض المواضيع أو المواد الدراسية، ويتم فيه تعليم موضوع واحد أو أكثر من مواضيع المادة الدراسية بإستخدام أسلوب التعليم التقليدي، ثُم يتم تعليم الطلبة موضوع آخر

أو أكثر بإستخدام التعليم الإلكتروني، وفي النهاية يتم تقييم الطلبة بإستخدام الأساليب التقليدية أو الإلكترونية، كما هو موضح في الشكل التالي:-



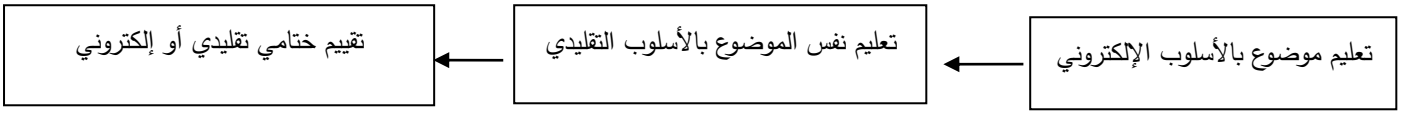
شكل (2): نموذج التعليم المدمج الأول (دراسة زيتون، 2005)

النموذج الثاني: يتم فيه تدريس الطلبة نفس الموضوع باستخدام التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، حيث يتم في التعليم التقليدي مع التعليم الإلكتروني تبادلياً، وفي النهاية يتم تقييم الطلبة باستخدام الأدوات التقليدية او الالكترونية، كما هو موضح في الشكل التالي.



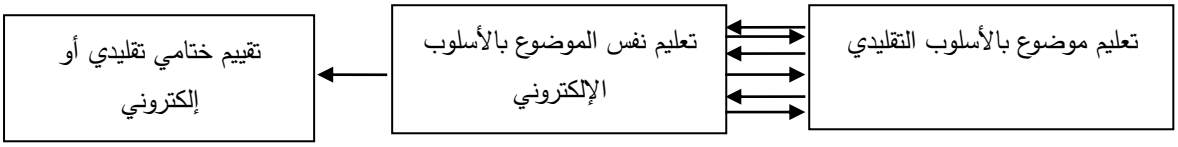
شكل (3): نموذج التعليم المدمج الثاني (دراسة زيتون، 2005)

النموذج الثالث: تتم فيه عملية التعليم بشكل مشابه للنموذج الثاني إلا أن العملية تكون معكوسة، حيث يتم البدء بالتعليم الالكتروني ومن ثُم التعليم التقليدي، كما هو موضح في الشكل التالي.



شكل (4): نموذج التعليم المدمج الثالث (دراسة زيتون، 2005)

النموذج الرابع: يتم فيه التناوب بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، حيث أنه يتم تدريس نفس الموضوع باستخدام الأسلوبين معاً ولأكثر من مرة، كما هو موضح في الشكل التالي.



شكل (5): نموذج التعليم المدمج الرابع (دراسة زيتون، 2005)

6.1.2 صعوبات تطبيق التعليم المدمج

على الرغم من أهمية التعليم المُدمج ودوره الكبير في تحسين وتطوير العملية التعليمية التعلمية، إلا أن تطبيقه يواجه مجموعة من الصعوبات، فقد أشار john Wells(2012) إلى أن للتعليم المدمج صعوبات متعددة، كما يلي:

1. عدم النظر بجدية إلى موضوع التعليم المدمج بإعتباره استراتيجية جديدة تسعى لتطوير العملية التعليمية وتحسين نواتج التعلم.
2. صعوبة التحول من طريقة التعليم التقليدية التي تقوم على المحاضرة بالنسبة للمدرس، واستذكار المعلومات بالنسبة للطالب إلى طريقة تعلم حديثة.
3. مشكلة اللغة: فغالبية البرامج والأدوات صُممت باللغة الإنجليزية، وهذا ما يوجد عائقاً أمام بعض الطلاب للتعامل معها بسهولة.
4. المعوقات البشرية والمادية: كعدم توفر الخدمات الفنية في المختبرات، وغياب برامج التأهيل والتدريب للطالب بصورة عامة، ونقص الحواسب والبرمجيات والشبكات، وارتفاع أسعارها نوعًا ما.
5. المقررات الدراسية والتي ما يزال أغلبها مطبوعاً ورقياً، لذا ينبغي تحويلها إلى ملفات إلكترونية يسهل التعامل معها.
6. عدم كفاءة أجهزة الطلاب التي يتدربون عليها في منازلهم.
7. صعوبات التقويم ونظام المراقبة والتصحيح والغياب.

وقد أشار القباني (2010) إلى أن المميزات العديدة التي يقدمها التعليم المدمج لم تمنع وجود بعض جوانب القصور ونقاط الضعف فيه كأي نظام تعليمي آخر، فقد كشف تطبيق التعليم المدمج في الجامعات لتنمية متغيرات تابعة كالتحصيل والتفكير واتجاه الطلبة إلى وجود بعض الصعوبات التي من شأنها

التقليل من جودت التعليم الجامعي، لذلك فهي بمثابة تحديات تفوق استخدامه في التعليم الجماعي.

ويذكر الدليمي (2018) أن ما يأتي في طليعة المعيقات التي تواجه دمج التقنيات الحديثة بالتعليم في المؤسسات التعليمية، هو عدم قُدرة المُدرس أو عدم رغبته باستخدام التقنيات الحديثة، اذ يعتقد بعض المُدرسين أن التقنيات الجديدة سوف تُقلل من دورهم في بداية الأمر لتحل مكانهم في النهاية.

7.1.2 مستويات التعليم المدمج

يمكن تصنيف التعليم المدمج في ضوء طبيعته وكيفيته ودرجة الدمج بين مكوناته إلى أربعة مستويات متفاوتة التعقيد، تتراوح من البسيط (أقل درجات الدّمج بين التعليم التّقليديّ والتعليم الإلكترونيّ)، إلى المعقد (يندمج فيه كلا النوعين التّقليديّ والإلكترونيّ معاً مكونين نوعاً جديداً من التعلم يصعب الفصل بين مكوناته، وله سمات جديدة) (الفقي، 2011؛ الدليمي، 2018؛ القباني، 2010). لذلك، يمكن النظر الى مستويات التعليم المدمج كما يلي:

1. المستوى المركّب: يربط بين أدوات توصيل المعلومات وبين محتوى التعلم، ومن أمثلة التعليم المدمج في ضوء هذا المستوى: نموذج ثنائيّ المكون، الذي يقوم على التعلم باستخدام مصادر التعلم الإلكترونيّ وأدواته، ويليه التعلم في حجرة الدّراسة باستخدام المحاضرة. نموذج ثلاثيّ المكون: يقوم على تشخيص تعلم الطلاب باستخدام التغذية الرّاجعة، ثم تصحيح التعلم باستخدام الطرق والأساليب التّقليديّة في التّعليم، واستخدام التعلم الإلكترونيّ لإثراء التعلم وتعزيزه.
2. المستوى المتكامل: يحصل فيه التكامل بين العناصر المتعدّدة للتعليم الإلكترونيّ القائم على الإنترنت، ومن أمثلة التعليم المدمج في ضوء هذا المستوى: الدّمج المتكامل بين ثلاثة مكونات، هي: مصادر المعلومات المتاحة عبر شبكة الإنترنت، ومجموعات المناقشة المتصلة عبر الإنترنت، والتقويم المباشر عبر الإنترنت.

3. المستوى التشاركي: يقوم على الدّمج بين المدرس (كموجه)، وبين مجموعات التعلم التعاونيّة داخل حجرة الدّراسة التّقليديّة، أو مجموعات التعلم التشاركيّة عبر الإنترنت، ومن أمثلة التعليم المدمج في ضوء هذا المستوى: الدّمج بين الدّور التّقليديّ للمدرس والمتعلمين، وبين المدرس الإلكترونيّ عبر الإنترنت، أو مع مجموعات التعلم التشاركية عبر الإنترنت.
4. مستوى الامتداد والانتشار: يكون الدمج بين التّعليم التّقليديّ داخل حجرة الدّراسة التّقليديّة، وبين مصادر التعليم الإلكترونيّة غير المتصلة، التي يمكن للمتعلمين طباعتها، مثل: البريد الإلكترونيّ والكتب والوثائق الإلكترونيّة، والتعلم باستخدام البرامج والبرمجيات المحوسبة، والوسائط الإلكترونيّة بما فيها المواقع المتاحة على الويب.

2.2 الدراسات السابقة

تناولت مجموعة من الدّراسات السّابقة، سواء باللغة العربية أو الإنجليزية، موضوع الدراسة الحالية، سيتم مناقشة أهم هذه الدّراسات، والتي تم عرضها كما يلي:

1.2.2 الدراسات باللغة العربية

هدفت دراسة (الفارسي، 2021) إلى التعرف على أثر التّعليم المدمج في تحصيل طلاب الصف التاسع في النّحو، حيث استخدم الباحث المنهج شبه التّجريبيّ المعتمد على تصميم المجموعتين التّجريبيّة والضابطة؛ تم تصميم أدوات بحثيّة ومواد لتحقيق الأهداف تمثلت في: اختبار تحصيليّ مكوّن من خمسين فقرة، واستبانة مُعدّة مسبقًا لقياس اتجاه طلاب المجموعة التّجريبيّة نحو النّحو، مكوّنة من أربعين فقرة، وبرنامج تعليميّ نحويّ مدمج في مهارات النّحو للصف التّاسع، وتم اختيار طلاب كل مجموعة بشكل عشوائي من فصلين دراسيين، عشرين طالبًا في المجموعة التّجريبيّة من الفصل الأول، وعشرين طالبًا في المجموعة الضابطة من الفصل الثاني، وتوصلت هذه الدّراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيّة في متوسط درجات تحصيل النّحو بين طلاب المجموعتين التجريبيّة والضابطة لصالح المجموعة التّجريبيّة، ويعزى ذلك إلى

فاعليّة برنامج التّعليم النّحوي المدمج، كما توجد فروق دالة إحصائيّة في متوسط درجات التحصيل الدراسي البعديّ بين طلاب المجموعتين التّجريبيّة والضابطة لصالح الطلاب ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في المجموعة التّجريبيّة، كما توجد فروق دالة إحصائيّة في متوسط درجات اتجاه طلاب المجموعة التّجريبيّة نحو مادة النّحو لصالح التّطبيق البعديّ لمقياس الاتجاه.

في حين هدفت دراسة (ملكاوي، 2021) إلى التعرف على مدى استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة التربية الفنية في المرحلة الاساسية من وجهة نظر المعلمين، حيث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يتلائم مع طبيعة متغيرات الدراسة، وتم اختيار العينة باستخدام أسلوب العينة العشوائية، إذ اختارت الباحثة عينة عشوائية من معلمي التربية الفنية في مدارس لواء وادي السير في محافظة العاصمة وبلغ عددهم (109) معلمًا ومعلمة، وتوصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج حيث أظهرت نتائج إجابات استخدام الوسائط المتعددة بدلًا من الوسائط التقليدية لدى معلمي المرحلة الأساسية للتعلم المدمج في تدريس منهاج التربية الفنية جاءت بدرجة مرتفعة.

أما دراسة (السبيعي، 2020) هدفت الى التعرف على واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم تطبيق مقياس واقع التعلم المدمج على عينة عشوائية قوامها (250) معلمًا ومعلمة من معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن درجة واقع التعلم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، كما جاءت درجة معوقات التعلم المدمج بدرجة عالية، وتشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين والمعلمات نحو واقع ومعوقات التعلم المدمج تعزى لاختلاف الجنس.

في حين أن دراسة (الديرشوي، 2019) هدفت إلى قياس أثر استراتيجية التعلم المدمج على التحصيل الدراسي، واستبقاء المعلومات لدى طالبات الصف الحادي عشر الأدبي في مادة الجغرافية بمركز محافظة دهوك، استخدمت الدراسة المنهج شبه

التجريبي لتحقيق أهدافها، وتكونت عينة الدراسة من (47) طالبة تم اختيارهم قصديًا وتقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية تضمنت (20) طالبة، وضابطة تضمنت (27) طالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أنه يوجد فرق ذات دلالةً إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين، في اختبار التحصيل الدراسي واستبقاء المعلومات ولصالح التجريبية.

اما دراسة (محمد وعبدالله، 2019) فهدفت إلى التعرف على مدى قبول طلاب وطالبات كلية المجتمع بخميس مشيط لاستخدام أسلوب التعلم المدمج في المقررات الرئيسية لبرنامج المحاسبة وفاعليته في العملية التعليمية، من خلال بيان أثر متغيرات نموذج قبول التكنولوجيا (TAM) وانعكاسه في قبول استخدام الطلاب لطريقة التعلم المدمج في الدورات الرئيسية لبرنامج المحاسبة في ضوء سهولة الاستخدام، والفائدة المتصورة، وعقبات الاستخدام وتأثير كل هذه العوامل على موقف الطلاب تجاه قبولهم لاستخدام طريقة التعلم المدمج في الدورات الرئيسية للبرنامج. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبيان في ضوء عوامل نموذج قبول التكنولوجيا لاستقصاء رأي الطلاب حيث بلغ حجم العينة 198 طالباً وطالبة. توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من بينها أن سهولة استخدام التعلم المدمج ساهمت في تحقيق فائدة ملحوظة عالية في دورات المحاسبة الأساسية، وأن الفائدة المتصورة ساعدت في بناء موقف إيجابي من جانب الطلاب والطالبات عند استخدامه في دورات المحاسبة.

وفي دراسة (السيد وآخرون، 2018) التي هدفت إلى تحديد أنماط تعلم طالبات كلية التربية وفق نموذج فارك، وصياغة مخرجات التعلم لمقرر أسس المناهج، والتعرف على مدى فاعلية استخدام التعليم المدمج الإلكتروني واستراتيجيات التدريس المتمركز حول المتعلم وفق نموذج فارك على مخرجات التعلم والدافعية. تكونت عينة الدراسة من (75) طالبة من طالبات المستوي الخامس بكلية التربية بالدلم جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز وقد تم اختيارهم عشوائيًا، حيث قسمت إلى ثلاث مجموعات (تجريبية أولى، تجريبية ثانية، ضابطة). توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التي درست تبعا لاستراتيجية التعلم المتمركز حول الطالب لصالح الاختبار البعدي، ووجود فروق

دالـة إحصـائيا بـين درجـات الطالبـات فـي التطبيـق القبلـي والبعـدي لمسـتوى الدافعيـة لصالح التطبيق البعدي، ولصالح المجموعتين التجريبيتين.

أمـا دراسـة (انصـيو، 2018) هـدفت الدراسـة إلـى استقصـاء أثـر اسـتخدام استراتيجية التعلم المدمج على تحصيل طلبة الجامعة الأردنية في مادة جغرافيا الأردن، وتكونت عينة الدراسة من شعبتين اختيرتا قصديًا، شكلت إحداهما المجموعة التجريبية وعددها (27) طالبًا وطالبة بينما شكلت الثانية المجموعة الضابطة وعددها (29) طالبًا وطالبة، وتم إعداد اختبار تحصيلي مكون من (30) سؤال، لقياس أثر استخدام استراتيجية التعلم المدمج في التحصيل الدراسي لأفراد العينة، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التحصيل الدراسي تعزى لمتغير طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التعلم المدمج.

وفي دراسة (الشرقاوي، 2016) تم القيام في بحث فاعلية التدريس باستخدام التعلم المدمج في تنمية التحصيل، والتعرف إلى المهارت المهنية في مادة المحاسبة الضريبية لدى طلاب المدارس الفنية التجارية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي، وتمثلت العينة في (74) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الثالث بالمدارس الفنية التجارية بمحافظة دمياط، وقسمت العينة الى مجموعتين تجريبية وظابطة، وتوصلت نتائج الدراسة انه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ويوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس المهارت المهنية لصالح المجموعة التجريبية، ويوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل وذلك لصالح التطبيق البعدي.

أما دراسة (الشهوان، 2014) هدفت إلى التعرف على أثر التعلم المدمج في التحصيل المباشر والمؤجل لطلبة الصف الأول ثانوي وتفكيرهم التأملي في مادة نظم المعلومات الإدارية، واتبعت الدارسة المنهج شبه التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (52) طالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وأظهرت نتائج الدراسة

وجود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل البعدي لمادة نظم المعلومات الإدارية يعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات أداء مجموعتي الدارسة على مقياس التفكير التأملي البعدي يعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

2.2.2 الدراسات باللغه الإنجليزية

دراسة (Rahayu et al., 2021) هدفت إلى تقييم تنفيذ طريقة التعلم المدمج في مقدمة إلى المحاسبة 1، ولتحقيق اهداف الدراسة تم تطوير وتنفيذ خطة التعلم الفصل الدراسي المختلط منذ سبتمبر 2020. تم استخدام ثلاثة مؤشرات لتقييم تنفيذ التعلم المدمج باستخدام استبيانة الكترونية. أظهرت نتائج الدراسة أن الأسلوب له تأثير إيجابي على زيادة فهم الطلاب، سهولة الوصول إلى المواد التعليمية، تشجيع التعلم النشط، وزيادة التفاعل.

وفي دراسة (Hasanah & Malik, 2020) تم البحث في فعالية نموذج التعلم المدمج في تحسين مهارات التفكير النقدي والاتصال لدى الطلاب في جامعة نيجري ماكاسار في اندونيسيا. باستخدام المنهج شبه التجريبي، صممت مجموعة تجريبية واحدة ومجموعة ضابطة واحدة، من طلاب الهندسة الالكترونية في مقرر ريادة الاعمال أظهرت النتائج أن تطبيق نموذج التعلم المدمج يزيد بشكل فعال من مهارات التفكير النقدي، ويؤدي استخدام نموذج التعلم المدمج إلى تحسين مهارات الاتصال والتفكير النقدي لدى الطلاب بشكل فعال ووفقًا لعينة t-test المستقلة،

وفي دراسة (Ridwan, 2020) التي هدفت الى معرفة تأثير التعلم التعاوني في بيئة التعلم المدمج على التدريس. تم تحليل التحصيل التعليمي للطلاب من خلال مقارنة بيئة التعلم التعاوني في التعلم المدمج والتعليمات التي يقودها المعلم في بيئة التعلم المدمج واستجابات الطلاب لبيئة التعلم هذه. تم توظيف المنهج التجريبي في قسم تعليم اللغة الإنجليزية في كلية تدريب وتعليم المعلمين في جامعة بورنيو تاراكان في العام الدراسي 2019-2020. تمت مطابقة أربعة وستين من طلاب الفصل الخامس واختيارهم عشوائيًا ليكونوا نصفهم كفئة تجريبية وفئة ضابطة

لنصف آخر. أشارت نتائج اختبار t للعينات المستقلة إلى أن بيئة التعلم التعاوني في بيئة التعلم المختلطة (Cooperative Learning in Blended Learning Environment–CLBL) لها تأثير كبير على التحصيل التعليمي للطلاب. الطلاب الذين تعلموا من خلال بيئة التعلم التعاوني في بيئة التعلم المختلطة تفوقوا بكثير في الأداء على أولئك الذين درسوا من خلال التدريس بقيادة المعلم في بيئة التعلم المختلطة. تم إثبات ذلك من خلال القيمة الاحتمالية لاختبار t في الاختبار البعدي، بالإضافة إلى ذلك، كان الطلاب إيجابيين بشأن إنتاجية بيئة التعلم التعاوني في بيئة التعلم المختلطة.

أما دراسة (Fortin et al., 2019) فقامت بمقارنة أداء طلاب المحاسبة ورضاهم في شكلين مدمجين مع محتوى وتصميم متشابهين، أي وجهاً لوجه ومقابل الدورات عبر الإنترنت، كما تقوم الدراسة بتقييم الطلاب الذين اختاروا التعليم وجهاً لوجه أو عن بعد، تمت الدراسة من خلال قياس أربع مواد محاسبية متقدمة. تشير النتائج إلى أن المحددات الرئيسية لقرار الطلبة بالتسجيل عبر الإنترنت هي إمكانية إعادة الدورة وزيادة ساعات العمل الأسبوعية واعتقادهم أن نموذج التعليم الهجين أسهل للتعلم، كما تظهر النتيجة أن الطلاب أدائهم متشابه ولهم نفس مستوى الرضى بين النموذجين.

وفي دراسة (Nkhoma et al., 2019) التي هدفت إلى الكشف عن تحديات وفوائد التعلم المدمج وتسليط الضوء على تصورات المعلمين والطلاب حول تأثير اتصال الأنشطة عبر الإنترنت على تعلم الطلاب، والتي استخدمت الدراسة فيها المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات من الطلاب المسجلين في الدورة باستخدام إستبيان مفتوح، وعددهم (220) مستجيب، أظهرت النتائج استفادة الطلاب من التعلم المدمج والإتصال بين الأنشطة عبر الإنترنت وداخل الفصل حيث أتيح للطلاب الاستفادة من مزايا التعلم عبر الإنترنت والتعلم وجهًا لوجه، من خلال تمكين الطلاب من رؤية أهمية ما يفعلونه عبر الإنترنت وكيف يساهم ذلك في أنشطتهم داخل الفصل، وبالتالي يكون لديهم الدافع لإكمال الأنشطة.

هدفت دراسة (Alnesaf, 2018) الى تحديد وجهات النظر والتحديات المرتبطة بالتعلم المدمج بإعتباره منهجية تعليم وتعلم جديدة، تعتمد على المرونة التفسيرية للفئات الاجتماعية ذات الصلة في مؤسسات التعليم العالي في الكويت وتصورهم للإطار التكنولوجي للتعلم المدمج، مع التركيز بشكل خاص على تعليم المحاسبة. استخدمت الدراسة المنهج النوعي من خلال اجراء مسح على شبكة الإنترنت لمقالات صحفية حول تبني وتنفيذ التعلم المدمج في مؤسسات التعليم العالي في الكويت، حيث تم اختيار 11 مقالة صحفية و4 أطروحات دكتوراه و4 مقتطفات إعلامية حول مقدمة وتنفيذ التعلم المدمج في الكويت شكلت الأساس لتحليل دور الفئات الاجتماعية ذات الصلة؛ وكشفت الدراسة كيف يمكن للفئات الاجتماعية المختلفة الاستفادة من المرونة التفسيرية للإطار التكنولوجي لتقديم آفاق وتحديات التعلم المدمج في مؤسسات التعليم العالي في الكويت والفئات الاجتماعية المختلفة اعتمادًا على تفسيرهم لأساليب التعليم والتعلم الجديدة من حيث الفوائد أو التحديات المتصورة، كانت قادرة على توجيه أو تقييد اعتماد واستخدام التعلم المدمج في عمليات التدريس والتعلم.

أما دراسة (Kintu et al., 2017) فهدفت إلى البحث في فعالية بيئة التعلم المختلطة من خلال تحليل العلاقة بين خصائص الطالب، الخلفية وميزات التصميم ونتائج التعلم. ويهدف إلى تحديد العوامل المهمة لتحديد فعالية التعلم المدمج مع أخذ خصائص الطالب والخلفية وميزات التصميم كمتغيرات مستقلة ونتائج التعلم كمتغيرات تابعة. تم إجراء دراسة استقصائية على (238) مستجيبًا لجمع البيانات حول خصائص وخلفية الطلاب، وميزات التصميم ونتائج التعلم. واعتمدت نتائج تقييم الفصل الدراسي النهائي كمقياس للأداء. أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن ميزات تصميم التعلم المدمج (جودة التكنولوجيا والأدوات عبر الإنترنت والدعم وجهًا لوجه) وخصائص الطلاب (المواقف والتنظيم الذاتي) لها دور مؤثر في رضا الطلاب. وأشارت النتائج إلى أن بعض خصائص وخلفيات الطلاب وميزات التصميم تعد عوامل مهمة ومحددة لأداء الطلاب متمثلة بالنتائج ضمن بيئة العليم المدمج.

كما هدفت دراسة (Khader, 2016) الى التعرف على فاعلية التعلم المدمج في تحسين تحصيل الطلبة في علوم الصف الثالث بالطريقة التقليدية. تكونت عينة الدراسة من (108) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: التجريبية والضابطة. درست المجموعة التجريبية وحدات وتغيرات المادة وأجزاء ووظائف النباتات للصف الثالث باستخدام التعلم المدمج. في المقابل، درست المجموعة الضابطة نفس الوحدات بالطريقة التقليدية. تم تطوير اختبار تحصيلي في الوحدات المذكورة من مقرر العلوم لقياس التحصيل، والذي يتسم بالصدق والموثوقية الكافية. تم تطبيقه على عينة الدراسة. تم إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة. دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي تعزى إلى طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي تعزى إلى الجنس، لصالح الذكور.

من جهة أخرى، فقد هدفت دراسة (Fakhir, 2015) إلى التعرف على أثر استخدام التعلم المدمج في تحصيل طلاب الصف السادس واتجاهاتهم نحوه، ولتحقيق أهداف الدراسة طبقت الباحثة المنهج شبه التجريبي وأعد اختبار تحصيلي واستبانة لقياس اتجاهات الطلاب كذلك. تكونت عينة الدراسة من 50 طالبة تم اختيارهن من مدرستين في عمان هما مدرسة الرأي والسبيلة. وزعت عينة الدراسة على مجموعتين المجموعة الأولى هي المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام التعلم المدمج. تتكون هذه المجموعة من 25 طالبة؛ المجموعة الثانية كانت المجموعة الضابطة تم تدريسها بالطريقة التقليدية المكونة من 25 طالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج المجموعتين وفقا للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين على اتجاهات طلاب اللغة الإنجليزية نحو التعلم المدمج، وكان الاختلاف لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام استراتيجية التعلم المدمج.

أما دراسة (Grabinsk et al., 2015) فبحثت في جودة وفوائد وعيوب دورات المحاسبة الأكاديمية عبر الإنترنت على أساس مراجعة الأدبيات والدراسات التجريبية التي أجريت سابقًا، طورت أربع فرضيات بحثية من أجل التحقق منها،

وأجريت الدراسة على الطلاب في جامعة كراكوف للاقتصاد في بولندا. وتكونت العينة من (713) طالبًا وطالبة شاركوا في دورات تعليمية مختلطة في المحاسبة الدولية ومحاسبة البنوك والتحكم وأنظمة الكمبيوتر المحاسبية. أظهرت نتائج الاستطلاع أن التعلم المدمج يُنظر إليه بشكل إيجابي من قبل الطلاب، وذكر أكثر من نصفهم أن الفصول الإلكترونية لا تختلف عن الفصول التقليدية من حيث الصعوبة. وكانت أهم فوائد الفصول الإلكترونية هي إمكانية التعلم في أي مكان وتوفير الوقت وانخفاض تكاليف التعليم. ومن المحددات استحالة طرح الأسئلة بشكل منتظم وعدم وجود اتصال مباشر مع المعلم والحاجة إلى منظمة تعليمية مستقلة.

وفي دراسة (Nor & Kasim, 2015) التي اعتبرت من الدراسات النوعية التي بحثت في أداة ويب التعلم المدمج، والمعروفة باسم Blendspace، والمستخدمة في دورة محاسبة القطاع العام، المعتمدة في المعهد الماليزي للمحاسبين. حيث هدف البحث الى استقصاء مدى تكرار استخدام طلاب المحاسبة البالغ عددهم 124 طالبًا لـ Blendspace، وتوضيح العوامل المؤثرة في استخدامه، وكيفية تحسينها. تم جمع البيانات من خلال مصادر بيانات متعددة وهي من مراجعة الوثائق والمقابلات الهاتفية والملاحظة. أشارت النتائج إلى تكرار الاستخدام ووان العوامل المؤثرة في استخدام Blendspace تمثلت بشكل واضح في سهولة الاستخدام والفائدة وموقف الطلاب المحاسبي.

3.2.2 ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة

تتميز هذه الدراسة بصفتها من الدراسات القليلة جدا فبحدود علم الباحثة تعدّ الدّراسة الأولى التي تم تطبيقها على طلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية والتي تناولت موضوع التعليم المدمج ومدى فعاليته مقاسا بالمهارات المعرفية المكتسبة. وهذا يمثل رافد للدراسات والادبيات في هذا المجال. بالاضافة الى تناول مجتمع دراسي مختلف عن معظم الدراسات السابقة والتي كان التركيز فيها على التعليم المحاسبي قليل جدا. وايضا شمول الدراسة للعديد من المتغيرات الاساسية كالتفاعل، والدعم، والمصادر والمحتوى، وجودة التكنولوجيا.

ايضا استطلعت هذه الدراسة كاضافة متميزة اتجاهات آراء طلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية والذين يمثلون عاملا مهما لتحديد مدى فعالية الانظمة التعليمية المستخدمة، وجزء رئيسي لا يجب اهماله عند بحث هذا الموضوع. تم دراسة اتجاهات الطلاب من خلال تحديد أثر عوامل لم يتم تناولها في دراسة التعليم المدمج في الاردن، كمهارة استخدام الحاسوب وموقع الجامعة ونوع التعليم والجنس في توجهات الطلاب.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

1.3: مقدمة

يتضمن هذا الفصل الطرق والأساليب المستخدمة في هذه الدّراسة، من حيث أسلوب جمع البيانات، وأداة الدّراسة، وتحليل واختبار الفرضيّات والمعالجات الإحصائية المستخدمة، ومجتمع الدّراسة وعيّنتها.

2.3: منهجية الدراسة

من أجل الوصول الى تحقيق أهداف الدراسة، تم الإعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، إذ يركز هذا المنهج على وصف المتغيرات ومن ثم تحليل النتائج من خلال المنهج التحليلي والذي يفسر العلاقات بين متغيرات الدراسة المستقلة (التفاعل والمحتوى والمصادر والدعم المباشر وجودة التكنولوجيا) في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة والتي تمثل المتغير التابع. وأيضا التعرف على وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين اتجاهات اراء طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى للعوامل الديمغرافية (الجنس ومهارة استخدام الحاسوب وموقع الجامعة ونوع التعليم)، ولتحليل هذه الأهداف تم استخدام الأساليب الإحصائية الملائمة.

3.3: مصادر جمع البيانات

تم استخدام المصادر التالية لغايات هذه الدراسة:

1- المصادر الثانوية: تتمثل المصادر الثانوية بجميع البيانات المنشورة من خلال الإنترنت او اي طريقة نشر وتتضمن الأوراق البحثية والكتب ومواقع الانترنت.

2- المصادر الأولية: تتمثل المصادر الأولية بالإستبانة التي تم توزيعها على عينة الدراسة وجمعها لتحقيق أهداف الدراسة.

4.3: مجتمع وعينة الدراسة

يوصف مجتمع الدراسة بأنه " كافة المفردات او الأفراد او العناصر في ذلك المجال الذي يريد ان يدرسه الباحث" (Sekaran and Bougie,2016). شمل مجتمع الدراسة طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية للسنة الرابعة وذلك لانهم الفئة التي واكبت التعليم الوجاهي والتعليم عن بُعد ومن ثم التعليم المُدمج الذي طُبق في الأردن، وأما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية. تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة من خلال مواقع التواصل الإجتماعي بالتنسيق مع ادارة الصفحات المشرفة على المجموعات الطلابية لطلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية، وبعد شرح الهدف من الدراسة، قام مدير الصفحة بنشرها للطلبة مع التأكيد على انها موجهة لطلبة السنة الرابعة. بلغ عدد الاستجابات 390 استجابة وبلغ عدد الاستجابات الملائمة للتحليل 300 استبيان بعد استبعاد 90 استبيان غير صالح للتحليل لان اجابات الطلبة كانت بشكل عشوائي ولا تلائم اهداف الدراسة.

5.3: أداة الدراسة (الاستبانة)

طورت الباحثة أداة الدراسة من خلال الرجوع للأدبيات والدّراسات السّابقة العربية والأجنبية وذات العلاقة بموضوع الدّراسة وذلك لاستخدامها في اغراض جمع البيانات وبطريقة منهجية سليمة.

قسمت الاستبانة إلى أربعة أجزاء:

1- الجزء الأول ويتعلق بالخصائص الديموغرافية (الجنس ومهارة استخدام الحاسوب، وموقع الجامعة ونوع التعليم وطريقة نظام التدريس المفضلة والسنة الدراسية)

2- الجزء الثاني ويتعلق بفقرات بيئة التعليم المدمج (التفاعل والمحتوى والمصادر والدعم وجودة التكنولوجيا) وكان العدد الكلي للفقرات (51 فقرة)

3- الجزء الثالث ويتعلق بفقرات مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية وقد تكون من (11) فقرة.

4- الجزء الرابع ويتعلق بفقرات تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج وقد تكون من (6) فقرات.

ويوضح الجدول (3-1) توزيع هذه الفقرات على أبعاد الدراسة.

الجدول (3-1)

توزيع فقرات الاستبانة

المتغير	عدد الفقرات
التفاعل	8
المحتوى والمصادر	9
الدعم	5
جودة التكنولوجيا	12
مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية	11
تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج	6
المجموع	51

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي وذلك لتقييم استجابات المشاركين في الدراسة حيث تم تقسيم المقياس الى خمسة رتب تبدأ من غير موافق بشدة (1) وتنتهي بموافق بشدة (5).

ولاستخراج مستويات الاهمية والتي تبين مستوى اهمية كل فقرة من فقرات الاستبانة تم استخدام المعادلة الرياضية الاتية:

(الحد الاعلى-الحد الادنى)/ عدد المستويات= طول الفترة

(5-1) /3=1.33

وفقا للمعادلة السابقة تم تقسيم مستويات الاهمية كما يلي:

1+1.33=2.33 المستوى المتدني(1-2.33)

2.33+1.33=3.66 المستوى المتوسط (2.34-3.66)

3.66+1.33=5 المستوى المرتفع (3.67-5)

6.3: صدق وموثوقية (ثبات) الاستبانة

يعتبر التأكد من صدق الاستبانة وموثوقيتها قبل اجراء اختبار الفرضيات من الاعتبارات الاساسية والتي يجب التأكد من إستيفاؤها قبل اجراء اختبارات الفرضيات (Hair et al.,2010) اذ تبين هذه الاختبارات مدى استقرارية فقرات الاستبانة ومدى صلاحيتها من الناحية الاحصائية.

تم اجراء الاجراءات الاتية:

1-صدق المحتوى (Content Validity)

3-ثبات أداة الدراسة (Reliability)

أولا: صدق المحتوى

يعرف صدق المحتوى بأنه مدى ملائمة المقياس لقياس الظاهرة المبحوثة وملائمة هذا المقياس للدراسة، وقد تم التأكد من ذلك من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين والمختصين من أساتذة الجامعات بتخصص المحاسبة وقد تم الاخذ بعين الاعتبار بكافة الملاحظات التي أبدوا رأيهم فيها، (الملحق رقم (ج) يوضح أسماء المحكمين الذين قاموا بتحكيم إستبانة هذه الدراسة) .

ثانيا: ثبات أداة الدراسة

يقصد بالثبات استقرار النتائج واعتماديتها وقدرتها على تقييم مدى التوافق والاتساق بين الإجابات ونتائج الاستبانة في حال تطبيقه أكثر من مرة في ظروف متماثلة (and Bougie,2016 Sekaran). وقد جرى التأكد من مدى ثبات هذه الاستبانة من خلال استخراج معامل الثبات بتطبيق اختبار كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha).

تتراوح قيمة معامل ألفا بين (0) و(1) وترتفع درجة ثبات أداة الدّراسة بارتفاع قيمته، حيث تتمتع أداة الدّراسة تمتعاً مقبولاً عند قيمة ألفا أكبر أو تساوي (0.70) (Sekaran & Bougie, 2016)، (Quinlan & Babin, 2019). يوضح الجدول (3-2) نتائج اختبار كرونباخ الفا.

الجدول (3-2)

اختبار كرونباخ الفا لقياس موثوقية الاستبانة

المتغير	معامل كرونباخ ألفا	عدد الفقرات
التفاعل	0.900	8
المحتوى والمصادر	0.856	9
الدعم	0.867	5
جودة التكنولوجيا	0.945	12
مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية	0.952	11
تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج	0.865	6
جميع فقرات الاستبانة	0.976	51

يشير الجدول (3-2) الى نتائج اختبار كرونباخ الفا لقياس موثوقية وثبات فقرات الاستبانة إذ بلغت قيمة الموثوقية لكامل فقرات الاستبانة (0.976) وتراوحت قيم كرونباخ الفا لمتغيرات الدراسة (0.856-0.952) وكانت جميع هذه القيم اكبر من (0.70) وبالتالي يمكن الحكم على متغيرات الدراسة بأنها موثوقة وثابتة ومقبولة احصائيا.

7.3 المعالجات الاحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة تم اللجوء الى العديد من الأساليب الإحصائية من خلال توظيف برمجية الحزمة الإحصائية في العلوم الإجتماعية SPSS حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية الاتية:

1. مقاييس الإحصاء الوصفي وذلك لحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية.
2. اختبارات الموثوقية من خلال حساب قيم معامل الثبات كرونباخ الفا.
3. اختبار التوزيع الطبيعي.
4. معامل تضخم التباين واختبار التباين المسموح للتأكد من عدم وجود تعددية ارتباط بين المتغيرات المستقلة.
5. إختبار الإنحدار الخطي والمتعدد وذلك لإختبار الفرضية الرئيسية الاولى وتفرعاتها.
6. إختبار t لعينتين مستقلتين وإختبار التباين الاحادي One-way ANOVA لاختبار الفرضية الثانية.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

المقدمة

يتضمن هذا الفصل تحليل بيانات الدراسة وإختبار فرضياتها واهم الإجراءات والإختبارات الإحصائية المستخدمة، إذ تم استخدام اساليب الإحصاء الوصفي مثل المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية بالاضافة الى اختبار الإنحدار الخطي المتعدد واختبارات الفروق مثل اختبار t لعينتين مستقلتين واختبار التباين الأحادي وذلك لاختبار جميع الفرضيات المستخدمة في الدراسة. ومن ثم مناقشة نتائج الدراسة على ضوء الدراسات السابقة.

1.4 عرض النتائج:

1.1.4 خصائص عيّنة الدّراسة:

تتناول هذه الجزئية خصائص أفراد عينة الدراسة من حيث (الجنس و مهارة استخدام الحاسوب وموقع الجامعة وطريقة نظام التدريس المفضلة ونوع التعليم (الجامعه)) والجدول (4-1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب هذه المتغيرات الديموغرافية.

الجدول (4-1)

خصائص أفراد عينة الدراسة الديموغرافية

المتغير		التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	77	%25.7
	أنثى	223	%74.3
مهارة استخدام الحاسوب	مبتدئ	8	%2.7
	متوسط	54	%18
	جيد	69	%23
	جيد جدا	160	%53.3
	متمكن	9	%3
موقع الجامعة	ضمن المحافظة التي تقيم بها	248	%82.7
	خارج المحافظة التي تقيم بها	52	%17.3
نوع التعليم الجامعه	خاصة	121	%40.3

	حكومية	179	%59.7
طريقة نظام التدريس المفضلة	المدمج	38	%12.7
	الوجاهي	257	%85.7
	اونلاين	5	%1.6
المجموع		**300**	**%100**

يشير الجدول (4-1) الى نتائج الإحصاء الوصفي من حيث التكرارات والنسب المئوية بخصائص أفراد العينة الديموغرافية حيث كانت النتائج كما يلي:

1- الجنس:

بلغ عدد الأفراد المستجيبين للدراسة من الذكور (77) فرداً وبنسبة مئوية (25.7%) بينما بلغ عدد الإناث في عينة الدراسة (223) فرداً وبنسبة مئوية (74.3%).

2- مهارة استخدام الحاسوب:

بلغ عدد افراد عينة الدراسة من طلبة الجامعات الأردنية في قسم المحاسبة ممن يمتلك مهارات جيدة جدا في استخدام الحاسوب (160) فرداً وبنسبة مئوية (53.3%)، فيما بلغ عدد افراد عينة الدراسة من ذوي المهارة المتمكنة في استخدام الحاسوب (9) افراد وبنسبة (3%)، واما عدد افراد عينة الدراسة ممن كانت مهاراتهم في استخدام الحاسوب جيدة (69) فردا وبنسبة مئوية (23%) بينما كان عدد افراد عينة الدراسة ممن كانت مهاراتهم في استخدام الحاسوب متوسطة (54) فردا وبنسبة (18%) وأخيراً كان عدد الأفراد في عينة الدراسة ممن كانت مهاراتهم مبتدئة في استخدام الحاسوب (8) افراد وبنسبة مئوية (2.7%).

3- موقع الجامعة:

بلغ عدد الافراد المستجيبين للدراسة ممن كان موقع جامعتهم ضمن المحافظة التي يقيم بها (248) فردا وبنسبة مئوية (82.7%) بينما بلغ عدد الافراد المستجيبين للدراسة ممن كان موقع جامعتهم خارج المحافظة التي يقيم بها في عينة الدراسة (52) فردا وبنسبة مئوية (17.3%).

4- الجامعة (نوع التعليم):

كان عدد الأفراد المستجيبين للدراسة المنتسبين الى جامعات حكومية (179) فردا وبنسبة مئوية (59.7%)، بينما بلغ عدد الأفراد المستجيبين للدراسة والمنتسبين الى الجامعات الخاصة (121) فرداً وبنسبة مئوية (40.3%).

5- طريقة نظام التدريس المفضلة:

من خلال الرجوع للجدول (4-1)، يظهر ان عدد أفراد العينة الذين يفضلون نظام التدريس الوجاهي (257) فردا وبنسبة مئوية (85.7%)، في حين ان بلغ عدد أفراد عينة الدراسة الذي يفضلون التعليم المدمج (38) فرداً وبنسبة (12.7%) واخيراً التعليم الأونلاين بعدد (5) افراد وبنسبة مئوية (1.6%).

2.1.4: نتائج الإحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة

1.2.1.4: الإحصاء الوصفي للمتغيرات المستقلة (بيئة التعليم المدمج)

تم حساب قيم الإحصاء الوصفي من حيث المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وذلك للوقوف على مستوى تطبيق متغيرات الدراسة المستقلة وفقاً لعينة الدراسة.

أولا: الإحصاء الوصفي لفقرات بعد التفاعل

جدول (4-2)

الاحصاء الوصفي لفقرات التفاعل

ت	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاهمية
1	يعزز نظام التعليم المدمج في بحث القضايا العلمية والأكاديمية مع أعضاء هيئة التدريس والطلاب	3.32	0.946	5	متوسط
2	يتم استخدام أفكار الطلاب ومقترحاتهم خلال المحاضرات الوجاهية والإفتراضية	3.36	0.868	3	متوسط
3	يتمتع المحاضر بمهارات التواصل والتفاعل عبر الإنترنت	3.33	0.907	4	متوسط
4	التفاعل بين الطلبة أثناء المحاضرات الافتراضية يساهم في تحقيق أهداف التعلم بشكل أفضل	3.21	0.865	8	متوسط
5	التفاعل بين الطلبة أثناء المحاضرات الصفية (وجها لوجه) مفيد في تحقيق أهداف التعلم من المادة العلمية	3.32	0.829	5	متوسط
6	يعتبر التفاعل بين المحاضر والطالب عبر الصف الافتراضي ضمن بيئة التعليم المدمج تواصلا فعال	3.26	0.884	7	متوسط
7	يعتبر التواصل من خلال المحاضرات الصفية (وجها لوجه) بين المحاضر والطالب ضمن بيئة التعليم المدمج تواصلا فعالا أكثر من الصف الإفتراضي	3.55	0.933	2	متوسط
8	يعزز نظام التعليم المدمج من فرص التفاعل بين الطلبة	3.58	0.856	1	متوسط
	المتوسط العام	3.37	0.680	-	متوسط

يشير الجدول (4-2) لقيم الإحصاء الوصفي لفقرات بعد التفاعل إذ بلغ المتوسط الحسابي لجميع الفقرات (3.37) بإنحراف معياري (0.680) ومستوى أهمية متوسط بينما كانت الفقرة رقم (8) والتي تنص " يعزز نظام التعليم المدمج من فرص التفاعل بين الطلبة" هي الاعلى من حيث المتوسطات الحسابية اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.58) بإنحراف معياري (0.856) ومستوى أهمية متوسط بينما كانت الفقرة (4) والتي تنص " التفاعل بين الطلبة أثناء المحاضرات الإفتراضية يساهم في تحقيق أهداف التعلم بشكل أفضل" هي الأقل بمتوسط حسابي (3.21) وإنحراف معياري (0.865) ومستوى اهمية متوسط.

2.2.1.4: الإحصاء الوصفي المرتبط بمتغيّر بعد المحتوى والمصادر

يظهر في الجدول (4-3) نتائج المتوسطات الحسابية والترتيب ومستوى الأهميّة لفقرات متغير بُعد المحتوى والمصادر كما هو موضح:

جدول (4-3)

الإحصاء الوصفي لفقرات المحتوى والمصادر

ت	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاهمية
1	تتميز المادة العلمية ضمن بيئة التعليم المدمج بسهولة التصفح والوصول لها	3.57	0.833	1	متوسط
2	المراجع مناسبة وحديثة ومفيدة في التعليم المدمج	3.31	1.01	7	متوسط
3	لوحات النقاش ضمن نظام التعلم المدمج مفيدة في الأداء الاكاديمي	3.40	0.826	2	متوسط
4	الوضوح في إعداد المادة العلمية وطريقة عرضها وتنظيمها	3.35	0.915	6	متوسط
5	أرى أن المادة العلمية تصبح أسهل للفهم عند تطبيق التعلم المدمج في التدريس	3.40	0.869	2	متوسط
6	باستخدام التعلم المدمج، يمكنني الرجوع إلى مقاطع الفيديو والمحاضرات مرات عديدة مما يساهم في تعزيز عملية الفهم	3.37	0.936	4	متوسط
7	يشجع محتوى التعلم المدمج على التعلم بشكل أفضل من التعليم التقليدي	3.29	0.849	8	متوسط
8	ضمن بيئة التعليم المدمج تتراوح التقنيات المستخدمة لدعم أعضاء هيئة التدريس في التدريس من السبورة العادية إلى الوسائل الرقمية المعقدة	3.34	0.820	5	متوسط
9	توفر بيئة التعليم المدمج خيارات متعددة لتسليم الواجبات على الإنترنت	3.27	0.868	9	متوسط
	المتوسط العام	3.37	0.602	-	متوسط

يلخص الجدول (4-3) قيم الإحصاء الوصفي لفقرات بعد المحتوى والمصادر اذ بلغ المتوسط الحسابي العام (3.37) بإنحراف معياري (0.602) ومستوى أهمية متوسط بينما كانت الفقرة رقم (1) والتي تنص "تتميز المادة العلمية ضمن بيئة التعليم

المدمج بسهولة التصفح والوصول لها " هي الأعلى من حيث المتوسطات الحسابية اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.57) بإنحراف معياري (0.833) ومستوى أهمية متوسط بينما كانت الفقرة (9) والتي تنص "توفر بيئة التعليم المدمج خيارات متعددة لتسليم الواجبات على الإنترنت" هي الاقل بمتوسط حسابي (3.27) وإنحراف معياري (0.868) ومستوى أهمية متوسط.

3.2.1.4: الإحصاء الوصفي المرتبط بمتغيّر بعد الدعم

يظهر في الجدول (4-4) نتائج المتوسطات الحسابية والترتيب ومستوى الأهميّة لفقرات بُعد الدعم كما هو موضح في الاسفل:

جدول (4-4)

الاحصاء الوصفي لفقرات الدعم

ت	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاهمية
1	يتم إبلاغ الطلبة بكيفية الدخول والوصول للمحاضرات والمصادر التعليمية ذات العلاقة	3.20	0.860	5	متوسط
2	هناك سهوله في الحصول على الدعم الفني في حالة وجود أي مشكلات فنية	3.33	0.854	4	متوسط
3	يستطيع الطلبة تسجيل الدخول إلى الأنظمة والمصادر التعليمية في أي مكان وزمان	3.37	0.906	3	متوسط
4	من الأسهل التواصل مع المدرسين والحصول على دعم أكبر باستخدام نظام التعلم المدمج (اثناء المحاضرة الصفية والساعات المكتبية والمحاضرات الافتراضية) مقارنة بالأنظمة الأخرى مثل التقليدي والأونلاين	3.38	0.855	2	متوسط
5	ضمن بيئة التعليم المدمج أشعر بأنني جزء من مجموعة من الطلاب والمحاضرين والفنيين الملتزمين بهذا النوع من العملية التعليمية	3.41	0.823	1	متوسط
	المتوسط العام	3.33	0.694	-	متوسط

يشير الجدول (4-4) لقيم الإحصاء الوصفي لفقرات بعد الدعم اذ بلغ المتوسط الحسابي لجميع الفقرات (3.33) بإنحراف معياري (0.694) ومستوى أهمية متوسط . كانت الفقرة رقم (5) والتي تنص " ضمن بيئة التعليم المدمج أشعر بأنني جزء من مجموعة من الطلاب والمحاضرين والفنيين الملتزمين بهذا النوع من العملية التعليمية" هي الأعلى من حيث المتوسطات الحسابية إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.41) بإنحراف معياري (0.823) ومستوى أهمية متوسط بينما كانت الفقرة (1) والتي تنص "يتم إبلاغ الطلبة بكيفية الدخول والوصول للمحاضرات والمصادر التعليمية ذات

العلاقة" هي الأقل بمتوسط حسابي (3.20) وإنحراف معياري (0.860) ومستوى أهمية متوسط.

4.2.1.4: الإحصاء الوصفي لفقرات بعد جودة التكنولوجيا

تم قياس هذا البُعد بواسطة (12) فقرة، وكانت النتائج من حيث الوسط الحسابي، والإنحراف المعياري، ومستوى الأهميّة والترتيب على النحو الذي يعرضه الجدول (4-5).

جدول (4-5)

الاحصاء الوصفي لفقرات جودة التكنولوجيا

ت	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاهمية
1	هناك سهولة تسجيل الدخول إلى نظام التعلم عبر الإنترنت	3.38	0.791	1	متوسط
2	النظام دائما متاح Availability	3.16	0.890	12	متوسط
3	موثوقية شبكة الانترنت Internet reliability	3.28	0.835	7	متوسط
4	سهولة الاستخدام للتقنيات التكنولوجية والأدوات المساعدة ضمن بيئة التعليم المدمج	3.36	0.824	2	متوسط
5	هناك كفاءة قنوات ووسائل التواصل بين المحاضر والطلبة: الايميل، الاتصال، المحادثات وغيرها	3.32	0.807	5	متوسط
6	هناك فعالية وكفاءة الاتصال المتزامن حيث تنقل البيانات مباشرة أثناء الاتصال الفعلي بين المستخدمين	3.22	0.832	11	متوسط
7	يوفر الاتصال غير المتزامن مزيدًا من تبادل المعلومات عن طريق توفير المادة العلمية بأشكال مختلفة الفيديوهات المسجلة مسبقا	3.35	0.786	3	متوسط
8	أنظمة الشبكات المستخدمة امنة وتدعم الاتصالات والتعليم الإلكتروني	3.27	0.819	8	متوسط
9	تضمن البرمجيات المستخدمة الوصول للمحاضرات الافتراضية من قبل المصرح لهم فقط	3.26	0.849	9	متوسط
10	تتوفر خدمة الدعم التقني في الجامعات الأردنية	3.24	0.815	10	متوسط
11	تتوافر خدمة الدعم البرمجي في الجامعات الأردنية	3.29	0.850	6	متوسط
12	البنية التحتية التكنولوجية الحالية في الجامعات الأردنية تدعم متطلبات نظام التعليم المدمج	3.31	0.797	5	متوسط
	المتوسط العام	3.28	0.652	-	متوسط

يلخص الجدول (4-5) قيم الإحصاء الوصفي لفقرات بعد جودة التكنولوجيا حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي العام (3.28) بإنحراف معياري (0.652) ومستوى أهمية متوسط. يظهر من الجدول ايضاً أن الفقرة رقم (1) والتي تنص "هناك سهولة تسجيل الدخول إلى نظام التعلم عبر الإنترنت" هي الأعلى من حيث المتوسطات الحسابية اذ بلغ متوسطها الحسابي (3.38) بإنحراف معياري (0.791) ومستوى أهمية متوسط، بينما كانت الفقرة (2) والتي تنص "النظام دائماً متاح

Availability" هي الأقل بمتوسط حسابي (3.16) وإنحراف معياري (0.890) ومستوى أهمية متوسط.

5.2.1.4 الإحصاء الوصفي المرتبط بالمتغيّر التابع: مخرجات التعلم مقاسة باالمهارات المعرفية

تم قياس هذا البُعد بواسطة (11) فقرة، وكانت نتائج الفقرات من حيث الوسط الحسابي والإنحراف المعياري ومستوى الأهميّة والترتيب على النحو الذي يعرضه الجدول (4-6).

جدول (4-6)

الإحصاء الوصفي لفقرات مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية

ت	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاهمية
1	يساهم نظام التعليم المدمج في امتلاك الطالب المعرفة العلمية المتعلقة بالإطار المفاهيمي للمحاسبة	3.22	0.876	7	متوسط
2	يساهم نظام التعليم المدمج في امتلاك الطالب المعرفة العلمية المتعلقة بحسابات القوائم المالية وإعداد القوائم المالية	3.24	0.851	4	متوسط
3	يساهم نظام التعليم المدمج في امتلاك الطالب القدرة على تحليل المخاطر والوضع المالي للشركة	3.23	0.836	5	متوسط
4	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين مهارات الطالب البحثية والتعلم المستمر	3.23	0.909	5	متوسط
5	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين مهارات الطالب التحليلية وحل المشكلات	3.19	0.962	9	متوسط
6	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين قدرة الطالب على العمل الجماعي	3.11	0.954	11	متوسط
7	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين مهارات الاتصال المكتوبة	3.27	0.887	2	متوسط
8	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين مهارات الاتصال الشفوية	3.16	0.965	10	متوسط
9	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين المهارات الحاسوبية والتكنولوجية	3.29	0.869	1	متوسط
10	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين التفكير النقدي لدى الطالب	3.25	0.878	3	متوسط
11	أنا أعتبر ما تعلمته عبر نظام التعليم المدمج ذا قيمة لمستقبلي	3.22	0.867	8	متوسط
	المتوسط العام	3.22	0.736	-	متوسط

يشير الجدول (4-6) الى نتائج الإحصاء الوصفي لفقرات المتغير التابع مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية، حيث يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول اعلاه ان المتوسط الحسابي العام لفقرات هذا المتغير قد بلغت (3.22) بإنحراف معياري قدره (0.736) ومستوى أهمية متوسطة.

وأما فيما يتعلق بالفقرة الأعلى من حيث المتوسطات الحسابية فقد كانت الفقرة رقم (9) والتي تنص "يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين المهارات الحاسوبية

والتكنولوجية" هي الأعلى بمتوسط حسابي (3.29) وإنحراف معياري (0.869) ومستوى أهمية متوسطة بينما كانت الفقرة رقم (6) والتي تنص " يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين قدرة الطالب على العمل الجماعي" هي الأقل بمتوسط حسابي (3.11) وإنحراف معياري (0.954) ومستوى أهمية متوسطة.

6.2.1.4 الإحصاء الوصفي لفقرات تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج

تم قياس تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج بواسطة (6) فقرات، وكانت نتائج الفقرات من حيث الوسط الحسابي والإنحراف المعياري ومستوى الأهميّة والترتيب على النحو الذي يعرضه الجدول (4-7).

جدول (4-7)

الإحصاء الوصفي لفقرات تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج

ت	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الاهمية
1	التعلم المدمج تجربة تعليمية ممتعة ومفيدة لطلبة المحاسبة	3.23	0.860	2	متوسط
2	كان هناك استفادة من المحاضرات من خلال التعليم المدمج	3.28	0.797	1	متوسط
3	أفضل وضع التعلم المدمج بدلاً من وضع التعلم التقليدي في تخصص المحاسبة	3.22	0.953	3	متوسط
4	أفضل وضع التعلم المدمج بدلاً من وضع التعلم عن بعد في تخصص المحاسبة	2.84	1.10	5	متوسط
5	من الأسهل التواصل مع المحاضرين باستخدام نظام التعلم المدمج مقارنة بالتواصل وجهاً لوجه	2.32	0.935	6	متدني
6	لدي دافع أفضل للتعلم من خلال نظام التعلم المدمج	3.06	0.978	4	متوسط
	المتوسط العام	3.16	0.728	-	متوسط

يشير الجدول (4-7) الى نتائج الإحصاء الوصفي لفقرات تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج إذ يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول اعلاه ان المتوسط الحسابي العام للفقرات قد بلغت (3.16) بإنحراف معياري قدره (0.728) ومستوى أهمية متوسطة.

أما فيما يتعلق بالفقرة الأعلى من حيث المتوسطات الحسابية فقد كانت الفقرة رقم (2) والتي تنص " كان هناك استفادة من المحاضرات من خلال التعليم المدمج" بمتوسط حسابي (3.28) وإنحراف معياري (0.797) ومستوى أهمية متوسطة بينما

كانت الفقرة رقم (5) والتي تنص "من الأسهل التواصل مع المحاضرين باستخدام نظام التعلم المدمج مقارنة بالتواصل وجهاً لوجه" هي الأقل بمتوسط حسابي (2.32) وإنحراف معياري (0.935) ومستوى أهمية متوسطة.

2.4: إختبار الفرضيات

ستضم هذه الجزئية من الرسالة اختبار للفرضيّات الرئيسة والفرعية، وتحليلها بإستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة.

1.2.4: اختبارات ملائمة البيانات لاختبار الانحدار الخطي

تركز هذه الدراسة على معرفة تأثير بيئة التعليم المدمج بأبعادها (التفاعل المحتوى والمصادر الدعم وجودة التكنولوجيا) في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة. وأيضاً التعرف على وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات اراء طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى للعوامل الديمغرافية (الجنس ومهارة استخدام الحاسوب وموقع الجامعة و نوع التعليم). ولتحقيق هدف الدراسة تم توظيف اسلوب الإنحدار الخطي المتعدد وذلك لإختبار فرضيات الدراسة وبما ان إختبار الإنحدار الخطي من الإختبارات المعلمية (البارمترية) فإنه حتى يتم الوصول الى نتائج دقيقة يجب التأكد من صحة الإفتراضات الرئيسية قبل اجراء الاختبار، وهي إتباع بيانات التوزيع الطبيعي وأيضا التأكد من خلو المتغيرات المستقلة من مشكلة التعددية الخطية المشتركة multicollinearity.

أولا: اختبار التوزيع الطبيعي

إن أحد الإفتراضات الأساسية التي يجب التأكد منها قبل إجراء إختبار الإنحدار الخطي هو التأكد من أن متغيرات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي لذلك تم القيام بحساب قيم معاملات الإلتواء والتفرطح لجميع المتغيرات وذلك للتأكد من إتباع البيانات للتوزيع الطبيعي.

حسب (Hair et al.,2014) فإن البيانات تتبع توزيعاً طبيعياً اذا كانت قيمة معامل الإلتواء المطلقة أقل من (1) وقيمة معامل التفرطح المطلقة أقل من (3). يبين الجدول (4-8) نتائج إختبار التوزيع الطبيعي.

الجدول (4-8)

إختبار التوزيع الطبيعي

المتغير	معامل الالتواء	معامل التفرطح
التفاعل	-0.468	1.241
المحتوى والمصادر	-0.199	1.295
الدعم	-0.284	1.035
جودة التكنولوجيا	-0.229	1.547
مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية	-0.120	1.129
تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج	-0.152	1.037

يوضح الجدول (4-8) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي، إذ يتبين ان قيم معاملات الإلتواء والتفرطح المطلقة كانت ضمن النطاق الإحصائي المقبول، وبالتالي يمكن القول بأن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وهذا يعني أنه يمكن إجراء اختبار فرضيات الدراسة من خلال الإختبارات البارمترية، مثل الإنحدار الخطي وإختبار التباين الحادي بالإضافة الى إختبار t لعينتين مستقلتين.

ثانيا: اختبار التعددية الخطية المشتركة multicollinearity

تظهر مشكلة التعددية الخطية المشتركة عند وجود متغيرين مستقلين أو أكثر بينهما ارتباط مرتفع مما يؤدي الى تقدير المعادلة الإنحدارية بشكل غير صحيح بما يؤدي الى خلق مشكلة الإنحدار الزائف. وللتأكد من عدم وجود هذه المشكلة في المتغيرات المستقلة في الدراسة، فقد تم إجراء إختبار معامل تضخم التباين VIF للتأكد من ذلك حيث يجب أن تقل قيمة معامل VIF عن (5) وقيمة السماحية يجب أن تكون أكبر من (0.20) وفقا لتوصية (Hair et al.,2014) والجدول (4-9) يوضح نتائج الاختبار.

الجدول (4-9)

إختبار التعددية الخطية المشتركة

المتغير	VIF	السماحية
التفاعل	2.051	0.487
المحتوى والمصادر	3.955	0.253
الدعم	3.683	0.272
جودة التكنولوجيا	3.506	0.285

يلخص الجدول (4-9) نتائج إختبار التعددية الخطية المشتركة بين المتغيرات المستقلة إذ كانت قيم معامل تضخم التباين VIF (2.051-3.955) اي انها اقل من القيمة (5)، وتراوحت قيم السماحية (0.253-0.487) اي ان جميع القيم اكبر من (0.20) وهذا يعني ان متغيرات الدراسة المستقلة لا تعاني من مشكلة التعددية الخطية المشتركة Multicollinearity، وبالتالي يمكن اجراء اختبار الإنحدار الخطي المتعدد.

اختبار فرضيّات الدّراسة

2.2.4 نتائج اختبار الفرضيّة الرئيسة الأولى:

تم اختبار الفرضيّة الرئيسة الأولى باستخدام تحليل الانحدار المتعدّد (Multiple Regression Analysis) والتباين للانحدار للتحقق من الفرضية الاولى:

H1: تؤثر بيئة التعليم المدمج متمثلة بـ (التفاعل والمحتوى والمصادر والدعم وجودة التكنولوجيا) في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة.

الجدول (4-10)

نتائج اختبار أثر بيئة التعليم المدمج متمثلة بـ (التفاعل والمحتوى والمصادر والدعم وجودة التكنولوجيا) في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة

المتغير	معامل الارتباط R	معامل التحديد R^2	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	قيمة معامل الانحدار β	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	الحكم على فرضية الدراسة
التفاعل					0.057	1.187	0.236	رفض الفرضية
المحتوى والمصادر					0.102	1.362	0.174	رفض الفرضية
الدعم					0.129	2.042	0.042	قبول الفرضية
جودة التكنولوجيا	0.847	0.717	186.96	0.000	0.725	11.086	0.000	قبول الفرضية

يشير الجدول (4-10) الى نتائج اختبار أثر بيئة التعليم المدمج متمثلة بـ (التفاعل والمحتوى والمصادر والدعم وجودة التكنولوجيا) في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة، حيث يعرض الجدول (4-10) إختبار الإنحدار الخطي المتعدد للتأكد وتقييم العلاقات بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع.

يتضح من النتائج الواردة في الجدول اعلاه ان يمكن قبول الفرضية الرئيسية جزئياً والتي تنص "**تساهم بيئة التعليم المدمج متمثلة بـ (التفاعل والمحتوى والمصادر والدعم وجودة التكنولوجيا) في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة**" حيث كانت قيمة اختبار F (186.96) عند مستوى دلالة إحصائية (0.000) وهذا يعني ان المتغيرات المستقلة مجتمعة تؤثر على المتغير التابع وان النموذج الإنحداري ذو معنوية إحصائية.

وبلغت قيمة معامل الإرتباط بين المتغيرات المستقلة مجتمعة والمتغير التابع (0.847) وبلغت قيمة معامل التحديد (0.717) وتشير هذه القيمة الى ان (71.7%) من التغير الحاصل في المتغير التابع (تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة) قد كانت بسبب المتغيرات المستقلة (التفاعل والمحتوى والمصادر والدعم وجودة التكنولوجيا) مجتمعة.

واما لإختبار تأثير كل متغير مستقل على المتغير التابع فقد كانت النتائج كما يلي:

1- إختبار الفرضية الفرعية الأولى:

H1.1يؤثر بعد "التفاعل" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة ب المهارات المعرفية المكتسبة.

بلغت قيمة معامل الإنحدار بيتا لتأثير التفاعل على تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية من خلال قياس المهارات المعرفية المكتسبة (0.057) وتشير هذه القيمة الى ان العلاقة إيجابية لكنها ضعيفة، وكانت قيمة اختبار **t** المحسوبة (1.187)، وأما قيمة مستوى الدلالة (0.236) اي أكبر من مستوى الدلالة عند (0.05)، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية والتي تنص " **لا يؤثر**

بعد "التفاعل" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة".

2- إختبار الفرضية الفرعية الثانية:

H1.2- يؤثر بعد "المحتوى والمصادر" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة.

بلغت قيمة معامل الإنحدار بيتا لتأثير المحتوى والمصادر على تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية من خلال قياس المهارات المعرفية المكتسبة (0.102) وتشير هذه القيمة الى أن العلاقة إيجابية لكنها ضعيفة، وكانت قيمة إختبار **t** المحسوبة (1.362)، وأما قيمة مستوى الدلالة (0.174) أي أكبر من مستوى الدلالة عند (0.05)، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية والتي تنص **" لا يؤثر بعد "المحتوى والمصادر" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة"**

3- اختبار الفرضية الفرعية الثالثة:

H1.3- لبعد "الدعم" ضمن بيئة التعليم المدمج دور في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة.

بلغت قيمة معامل الإنحدار بيتا لتأثير الدعم على تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية من خلال قياس المهارات المعرفية المكتسبة (0.129) وتشير هذه القيمة الى ان العلاقة إيجابية ومتوسطة، وكانت قيمة إختبار **t** المحسوبة (2.042)، وأما قيمة مستوى الدلالة (0.042)، اي أقل من مستوى الدلالة عند (0.05)، وبالتالي تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة والتي تنص **" يؤثر بعد "الدعم" ضمن بيئة التعليم المدمج دور في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة".**

4- اختبار الفرضية الفرعية الرابعة:

H1.4 يؤثر بعد "جودة التكنولوجيا" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة.

كانت قيمة معامل الإنحدار بيتا لتأثير جودة التكنولوجيا على تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية من خلال قياس المهارات المعرفية المكتسبة (0.725)، وتشير هذه القيمة الى أن العلاقة إيجابية وقوية، وكانت قيمة اختبار **t** المحسوبة (11.086)، وأما قيمة مستوى الدلالة (0.000)، أي أقل من مستوى الدلالة عند (0.05)، وبالتالي تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة والتي تنص " **يؤثر بعد "جودة التكنولوجيا" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة"** .

3.2.4: إختبار الفرضية الرئيسية الثانية

لإختبار الفرضية الرئيسية الثانية تم استخدام الإختبارات الإحصائية التي تستخدم لقياس الفروق بين المتوسطات الحسابية ومعرفة دلالتها الإحصائية، لذلك تم استخدام إختبار t لعينتين مستقلتين عندما يكون المتغير المستقل له مجموعتين وتم استخدام إختبار التباين الأحادي One-way ANOVA عند وجود أكثر من مجموعتين في المتغير المستقل.

H2: لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أراء طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى للعوامل الديمغرافية (الجنس و مهارة استخدام الحاسوب وموقع الجامعة ونوع التعليم).

1- الفروق في إجابات عينة الدراسة حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير الجنس

تم استخدام إختبار t لعينتين مستقلتين والذي يستخدم لمقارنة متوسطين من مجموعتين مختلفتين، حيث أن متغير الجنس يتكون من مجموعتين (المجموعة الأولى

مجموعة الذكور والمجموعة الثانية مجموعة الإناث) والجدول (4-11) يوضح نتائج الاختبار.

الجدول (4-11)

اختبار t لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير الجنس

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة t المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطين	مصدر الفروق
الذكور	77	3.09	0.843	298	0.400	0.081	لا يوجد فروق ذات دلالة
الاناث	223	3.17					احصائية

يشير الجدول (4-11) لإختبار t لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في إجابات عينة الدراسة لتفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير الجنس حيث يتبين من خلال النتائج الواردة في الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لمجموعة الذكور قد بلغ (3.09) وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث قد بلغ (3.17) وكان الفرق بين المتوسطين (0.081) وبلغت قيمة t المحسوبة (0.843) عند درجات حرية (298) وكان مستوى الدلالة (0.400) اي ان هذا المستوى اكبر من مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05)، مما يشير الى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير الجنس.

2- الفروق في إجابات عينة الدراسة حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب

لمعرفة الفروق في اجابات عينة الدراسة حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب قامت الباحثة بإستخدام إختبار التباين الأحادي One-way ANOVA حيث يعتبر هذا الإختبار امتداداً لإختبار t لعينتين مستقلتين ويستخدم في حالة وجود أكثر من مجموعتين، وبما أن مهارة استخدام الحاسوب تتكون من خمسة مجموعات فإنه يجب استخدام اختبار التباين الأحادي، والجدول (4-12) يوضح نتائج الإختبار.

الجدول (4-12):

إختبار التباين الأحادي لمعرفة الفروق في عينة الدراسة لتفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة Sig
بين المجموعات	2.774	4	0.693		
داخل المجموعات	155.98	295	0.529		
المجموع	158.75	299		1.311	0.266

يشير الجدول (4-12) الى إختبار التباين الأحادي وذلك لمعرفة الفروق في عينة الدراسة تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

كانت قيمة F المحسوبة (1.311) عند مستوى دلالة إحصائية (0.266) اي أن هذا المستوى أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05)، وبالتالي فإنه يمكن القول بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عينة الدراسة لتفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

3- الفروق في إجابات عينة الدراسة حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير موقع الجامعة

تم استخدام إختبار t لعينتين مستقلتين والذي يستخدم لمقارنة متوسطين من مجموعتين مختلفتين حيث أن متغير موقع الجامعة يتكون من مجموعتين (المجموعة الاولى ضمن المحافظة والمجموعة الثانية خارج المحافظة التي تقيم بها الطلبة) ، والجدول (4-13) يوضح نتائج الإختبار.

الجدول (4-13)

اختبار t لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في إجابات عينة الدراسة لتفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير موقع الجامعة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة t المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطين	مصدر الفروق
ضمن المحافظة التي تقيم بها	248	3.13	1.390	298	0.166	0.154	لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية
خارج المحافظة التي تقيم بها	52	3.28					

يشير الجدول (4-13) لاختبار t لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في إجابات عينة الدراسة لتفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير موقع الجامعة حيث

يتبين من خلال النتائج الواردة في الجدول السابق ان المتوسط الحسابي لمجموعة الجامعة ضمن المحافظة التي تقيم بها الطلبة قد بلغ (3.13)، وان المتوسط الحسابي لمجموعة الجامعة خارج ضمن المحافظة قد بلغ (3.28)، وكان الفرق بين المتوسطين (0.154) وبلغت قيمة t المحسوبة (1.390) عند درجات حرية (298) وكان مستوى الدلالة (0.166)، أي أن هذا المستوى أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05)، وبالتالي يمكن الإشارة الى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير موقع الجامعة.

4- الفروق في إجابات عينة الدراسة حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير نوع التعليم

تم استخدام إختبار t لعينتين مستقلتين والذي يستخدم لمقارنة متوسطين من مجموعتين مختلفتين، حيث أن متغير نوع التعليم يتكون من مجموعتين (المجموعة الأولى الجامعات الحكومية والمجموعة الثانية الجامعات الخاصة) ، والجدول (4-14) يوضح نتائج الإختبار.

الجدول (4-14)

اختبار t لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في إجابات عينة الدراسة لتفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير الجامعة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة t المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطين	مصدر الفروق
حكومية	179	3.13	0.631	298	0.529	0.054	لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية
خاصة	121	3.19					

يلخص الجدول (4-14) لاختبار t لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق في إجابات عينة الدراسة حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير نوع التعليم، حيث يتبين من خلال النتائج الواردة في الجدول السابق ان المتوسط الحسابي لمجموعة الجامعات الحكومية بها قد بلغ (3.13) وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الجامعات الخاصة قد بلغ (3.19)، وكان الفرق بين المتوسطين (0.054) وبلغت قيمة t المحسوبة (0.631) عند درجات حرية (298) وكان مستوى الدلالة (0.529) أي أن هذا المستوى أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية عند (0.05)، مما يشير الى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة لتفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى لمتغير نوع التعليم.

وبناءً على ما سبق، وحسب النتائج التي تم عرضها سابقًا فإن ملخص نتائج اختبار الفرضيّات الرئيسة والفرعية هو على النحو الآتي:

1. الفرضيّة الرئيسة الأولى والفرضيّات التابعة لها:

1.1 قبول الفرضيّة الرئيسة الأولى بشكل جزئي، والتي تنص على " تؤثر بيئة التعليم المدمج متمثلة بـ (التفاعل والمحتوى والمصادر والدعم وجودة التكنولوجيا) في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية.

1.2 رفض الفرضيّة الفرعية الأولى، والتي تنص على: " يؤثر بعد "التفاعل" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية"، وقبول الفرضية الصفرية.

1.3 رفض الفرضيّة الفرعية الثانية، والتي تنص على: "يؤثر بعد "المحتوى والمصادر" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية" ، وقبول الفرضية الصفرية.

1.4 قبول الفرضيّة الفرعية الثالثة، والتي تنص على: "يؤثر بعد "الدعم" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية.

1.5 قبول الفرضيّة الفرعية الثالثة، والتي تنص على: " يؤثر بعد "جودة التكنولوجيا" ضمن بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية المكتسبة لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية.

2. **قبول الفرضيّة الرئيسة الثانية:** لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أراء طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى للعوامل الديمغرافية (الجنس ومهارة استخدام الحاسوب وموقع الجامعة ونوع التعليم).

3.4: مناقشة النتائج

توصلت الدراسة الحالية الى مجموعة متنوعة من النتائج كان أهمها:

1- توصلت الدراسة الى وجود تأثير ذو دلالة احصائية لبيئة التعليم المدمج متمثلة بـ (التفاعل والمحتوى والمصادر والدعم وجودة التكنولوجيا) في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة، حيث تلعب بيئة التعليم المدمج دوراً أساسياً في تعزيز وتحسين العملية التعليمية وجعلها أكثر إثراءاً، وهذا يعزز من نقل المعرفة بشكل أسرع، وبشكل يسمح للطلبة بالتفاعل المستمر مع الأساتذة ، حيث يمكن أن تدعم هذه الوسائل الطرق التقليدية بالوصول الى مرحلة متقدمة من المهارات المعرفية المكتسبة والتي تعزز من مهارات الطلبة وتكسبهم المعرفة المطلوبة لسوق العمل، وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (الفارسي،2021) ودراسة (Rahayu et al.2021) والتي أكدت على الدور الإيجابي لبيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم من خلال المهارات المعرفية المكتسبة وهذا يعزز من قدرة الطلبة على زيادة تحصيلهم العلمي.

2- توصلت الدراسة الى وجود أثر ذو دلالة إحصائية للدعم المباشر في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة، حيث يلعب الدعم المباشر دوراً حيوياً وايجابياً في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية حيث يعمل الدعم المباشر على تقديم خدمات حل المشكلات مباشرة إرشاد الطلبة لكيفية التفاعل المدمج وهذا يحسن من قدرتهم على التعامل مع المنظومة بما يؤدي الى تعزيز مخرجات التعلم من خلال زيادة المهارات المعرفية المكتسبة، وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (Nkhoma et al.2019)

3- توصلت الدراسة الى وجود أثر ذو دلالة إحصائية لجودة التكنولوجيا في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة، إذ ان امتلاك الجامعات الأردنية لتكنولوجيا ذات جودة عالية سيسمح للطلبة بإستخدام المنصة التعليمية بشكل متميز، وهذا يسمح بتعزيز التواصل بين المعلم والطالب بشكل مباشر، بما يضمن تحقيق أهداف العملية التعليمية وبالتالي إكساب الطلبة المهارات المعرفية المطلوبة، وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (Fortin et al., 2019) ودراسة (Ridwan, 2020) حيث أكدت هذه الدراسات أهمية جودة تكنولوجيا التعليم في تعزيز مخرجات التعليم.

4- توصلت الدراسة الى عدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية لكل من التفاعل والمحتوى والمصادر في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية متمثلة بالمهارات المعرفية المكتسبة، ومع ذلك فقد اختلفت نتائج الدراسة مع الدراسات السابقة مثل دراسة (Fortin et al., 2019) ودراسة (Ridwan, 2020) ودراسة (الفارسي،2021)، والتي أيدت أن للتفاعل والمحتوى والمصادر تأثيرات ذات دلالة إحصائية في تحسين مخرجات التعلم في المدارس والجامعات.

5- توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أراء طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية حول تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج تعزى للعوامل الديمغرافية (الجنس ومهارة استخدام الحاسوب وموقع الجامعة ونوع التعليم) حيث اختلفت نتائج الدراسة مع الدراسات السابقة مثل دراسة (Fortin et al., 2019) ودراسة (Ridwan, 2020) ودراسة (الفارسي،2021) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إتجاهات الطلبة تعزى للعوامل الديموغرافية مثل الجنس.

4.4: التوصيات

على ضوء نتائج الدراسة اوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات وهي:

1-ضرورة تعزيز نظام التعليم المدمج ومحاولة توظيف كافة العناصر التي تساهم في تفعيل مثل هذا النوع من الإستراتيجيات، خصوصاً في المقررات المحاسبية، كنظم المعلومات المحاسبية التي يتطلب تدريسها استخدام الأنظمة الإلكترونية تارة والنظام التقليدي تارة أخرى

2-الإطلاع على تجارب البلدان والمؤسسات التي تبنّت هذا الأسلوب مبكراً الإستفادة من تجاربها.

3- التوصية بضرورة إستغلال المدرسين للمنظومة الإلكترونية في تعزيز التواصل بين الطلبة وبشكل مباشر بما يضمن تحقيق الاهداف التعليمية الموضوعة.

4- من الضروري تشجيع المدرسين على الإهتمام بأفكار واقتراحات الطلبة فيما يتعلق بالتعليم المدمج واجراء تعديلات على المنظومة تتوافق مع تفضيلات الطلبة.

5-التوصية بالإستفادة من المصادر والمحتويات العلمية الموجودة على المنظومة الإلكترونية في مشاركة المعرفة مع الطلبة وتشجيعهم على استخدام المحتوى الهادف والتفاعلي اثناء العملية التعليمية.

6-التوصية بأهمية اجراء دورات تدريبية للطلبة على كيفية استخدام المنصة التعليمية بشكل سلس وأيضا كيفية الدخول على المصادر والمراجع ذات العلاقة بمجال المحاسبة.

7-من الضروري تواجد مجموعة من المختصين والفنيين لحل المشكلات ذات العلاقة بالمنظومة والقيام بإجراء الصيانة الدورية والمستمرة.

8- التوصية بضرورة استخدام أنظمة آمنة تراعي الخصوصية ويمكن الإعتماد عليها لحماية بيانات المستخدمين.

9- ضرورة تعزيز البنية التحتية للجامعات الأردنية بأنظمة تكنولوجية تسهم في تعزيز العملية التعليمية وتسهل على الطلبة الوصول الى المحاضرات المباشرة والمسجلة.

5.4 محدّدات الدّراسة:

على الرغم من أهمية هذه الدّراسة وتقديمها لنتائج قد تشكل مرجعية للجامعات الأردنية لبناء خطط مستقبلية حول أنظمة التعلم المدمج، وتعزيز تطبيقه في الجامعات الأردنية، وتعد هذه الدّراسة نقطة إنطلاق لكثير من الدّراسات المستقبلية في الجامعات الأردنية، فإن الدراسة الحالية قد واجهة مجموعة من المحددات :

1. تم إجراء هذا البحث على طلبة قسم المحاسبة في الجامعات الأردنية ضمن السنة الرابعة ،وهذا بسبب صعوبة الوصول لعدد كاف من الطلبة للسنوات الجامعية كافة.
2. القيود المرتبطة باستخدام الإستبانة بشكل عام؛ كعدم القدرة على التأكد من آراء عينة الدراسة الحقيقية، فقد تكون استجابتهم متحيزة.

6.4 الأبحاث المستقبلية المقترحة:

في ضوء النتائج والتوصيات التي توّصلت إليها الدّراسة، ترى الباحثة إمكانية إجراء أبحاث مستقبلية حول :

1-التوّسع في دراسة تطبيق التعلم المدمج على طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية لكافة السنوات الدراسية .

2-إجراء هذه الدّراسة باستخدام منهجية مختلفة؛ كأن تكون دراسة نوعية قائمة على إجراء المقابلات.

3- شمول طلاب من تخصصات اخرى .

4- أراء المدراء الحاليين عن مستوى الخريجين الذين عاصروا التعليم الإلكتروني والمدمج.

المراجع

أولًا المراجع العربية

ابراهيم، وليد يوسف (2015). تكنولوجيا التعليم الإلكتروني للأطفال: التعليم الإلكتروني المدمج (E-learning Blended). أدب الأطفال، **دراسات وبحوث**، 11(1)، 99-105.

أبو موسى، مفيد أحمد والصوص، سمير عبد السلام (2015). **التعلم المدمج (المتمازج): بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني**. عمان: الأكاديميون للنشر والتوزيع.

انصيو، عبير (2018). أثر استخدام استراتيجية التعلم المدمج على تحصيل طلبة الجامعة الأردنية في مادة جغرافيا الأردن. **المجلة التربوية الأردنية**، 3(4)، 26-45.

جبار، ناظم (2015). واقع التعليم المحاسبي في العراق ومدى انسجامه، دراسة تطبيقية لعينة من الجامعات العراقية. **مجلة المثنى للعلوم الإدارية والاقتصادية**، 5(1).

جون، اليسون ليتل وبجلز، كريس (2012). **الاعداد للتعلم الإلكتروني المدمج**. ترجمة: عثمان بن تركي التركي، عادل السيد سرايا، هشام بركات بشر حسين، الرياض: النشر العلمي والمطابع.

خميس، محمد عطية (2003). **تطور تكنولوجيا التعليم**. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

الدليمي، هند مؤيد (2018). **بيئات التعلم الافتراضية**. ط1، القاهرة: دار السحاب للنشر.

الديرشوي، عبدالمهيمن (2019). أثر استراتيجية التعلم المدمج على التحصيل الدراسي واستبقاء المعلومات لدى طالبات الصف الحادي عشر الأدبي في مادة الجغرافية بمركز محافظة دهوك/ العراق. **دراسات، العلوم التربوية**، 46(1)، 271-286.

زيتون، حسن (2005). **رؤية جديدة في التعليم "التعليم الالكتروني": المفهوم-القضاي-التطبيق-التقييم**. الرياض: الدار الصولتية للتربية.

السبيعي، علي (2020). واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الإبتدائية. **المجلة العربية للنشر العلمي**، 21(1)، 553-575.

السيد، هبة محمد، ومعوض، غادة شحاتة إبراهيم، وزاهد، منال عبدالله (2018). فاعلية إستخدام التعليم المدمج الإلكتروني E Blended learning إستراتيجيات التدريس المتمركز حول المتعلم وفق نموذج فارك على مخرجات التعلم والدافعية. **مجلة كلية التربية**، جامعة كفر الشيخ، 18(2)، 21 - 82.

عبد اللطيف، سالي محمد (2016). تأثير استخدام استراتيجية التعلم المقلوب على تنمية الجانب المعرفي ومهارات التفكير الإبداعي في درس التربية الرياضية لدى طالبات كلية التربية الرياضية جامعة طنطا. **المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة**، 77(5).

العريني، سهام بنت عبد الرحمن (2016). واقع استخدام معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المدمج. **مجلة عالم التربية**، 17(53)، 166-265.

عماشة، محمد (2011). أثر برنامج تدريبي عن تقنيات الويب 2.0 الذكية للتعلم الإلكتروني على استخدامها في تصميم وبث الدروس الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس في ضوء احتياجاتهم التدريبية. تكنولوجيا التربية دراسات وبحوث، **الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية**، العدد 12، 273-323.

عوض، حسني محمد وأبو بكر، إياد فايز (2012). أثر استخدام نمط التعليم المدمج في تحصيل الدارسين في جامعة القدس المفتوحة فلسطين. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 13(2)، 395-423.

الفار، هويدا محمد الشرقاوي (2016). فاعلية التعلم المدمج في تدريس المحاسبة الضريبية في رفع مستوي التحصيل لطلاب المدارس الفنية التجارية وتنمية

مهاراتهم المهنية. **مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة**، 70(1)، 33 – 82.

الفارسي، أحمد (2021). أثر التّعليم المدمج في تحصيل طلاب الصف التاسع في النّحو في سلطنة عُمان محافظة جنوب الشرقيّة (ولاية صور). **مجلة الآداب والعلوم الانسانية**، 3(15)، 1–25.

الفقي، عبدالله إبراهيم (2011). **التعلم المدمج التصميم التعليمي: الوسائط المتعددة**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

القباني، نجوان (2010). **تحديات استخدام التعلم المزيج في التعليم الجامعي لدى اعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات جامعة الاسكندرية**. متوفر على موقع: http://www.abegs. ong.

محمد، فتح الإله محمد أحمد، وعبدالله، سهاد علي عثمان (2019). تقييم فاعلية استخدام أسلوب التعلم المدمج في مقررات التخصص لبرنامج المحاسبة في ضوء نموذج قبول التقنية TAM: وجهات نظر الطلاب والطالبات ببرنامج المحاسبة بكلية المجتمع بخميس مشيط جامعة الملك خالد. **أماراباك: الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا**، 10(32)، 37 – 54.

مقدادي، محمد (2020). تصورات طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن لاستخدام التعليم عن بعد في ظل أزمة كورونا ومستجداتها. المجلة العربية للنشر العلمي، 19(1)، 96–114.

المقرن، نورة (2019). أثر التعليم الإلكتروني باستخدام نظام إدارة التعلم ادمودو (Edmodo)على تحصيل طلاب الصف الاول ثانوي في مقرر الحاسب وتقنية المعلومات واتجاهاتهم نحو التقنية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 8 (1)، 118–135.

الملكاوي، زينة (2021). مدى استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة التربية الفنية في المرحلة االساسية من وجهة نظر المعلمين. **المجلة العربية للنشر العلمي**، 37(1)، 340–362.

ثانيًا المراجع الأجنبية

Abo Mousa, M. (2009).**The effect of using mix education strategy on academic results among college of education students in Open Arab University at teaching using computer course and their attitude towards it** ,Open Arab University,Jordan branch, Amman.

Al-Feqi, A. (2011). Integrated learning for educational design, Multimedia of Innovation thinking. Amman: Dar Al-Thaqafa for publishing and distribution.

Al-Hasan, E. (2013).The effectiveness of using integrated learning on academic results in biology course among second class in Um Durman high schools and their attitude toward it. **Psychological and educational researches magazine**, 36(1).

Al-Heela, M. (2004). **Education Technology between theoretical side and practical.** Amman: Dar Al-Seera.

Alnesafi, A. (2018). Blended Learning And Accounting Education In Kuwait: An Analysis Of Social Construction Of Technology. **Academy of Accounting and Financial Studies Journal**, 22(3), 1-19.

Amenyedzi, F., Lartey, M & Dzomeku, B. (2011).The Use of Computers and Internet as Supplementary Source of Educational Material: A Case Study of the Senior High Schools in the Tema Metropolis in Ghana. **Contemporary Educational Technology**, 2(2): 151-162.

El-Feki, A. (2011). **Blended Learning - Instructional Design - Multimedia - Innovative Thinking**, Faculty of Specific Education, Kafr El-Sheikh University: House of Culture for Publishing and Distribution.

Fortin, A., Viger, C., Deslandes, M., Callimaci, A., & Desforges, P. (2019). Accounting students' choice of blended learning format and its impact on performance and satisfaction. **Accounting Education**, *28*(4), 353-383.

Garrison, D & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. **The internet and higher education**, 7 (2), 95- 105.

Garrison, D & Vaughan, N. (2008). Blended learning. EDUCAESE, 4(7), 1- 12.

Grabinsk, K., Kedzior, M., & Krasodomska, J. (2015). Blended learning in tertiary accounting education in the CEE region-A Polish perspective. **Accounting and Management Information Systems**, *14*(2), 378.

Hasanah, H & Malik, M. N. (2020). Blended learning in improving students' critical thinking and communication skills at University. **Cypriot Journal of Educational Science**. 15(5), 1295 - 1306.

Horn, M & Staker, H. (2013). **The rise of K-12 blended learning. www. Charistens institute**. Org\Publication.

Jou, M., Lin, Y & Wu, D. (2014). Effect of a blended learning environment on student critical thinking and knowledge transformation. **Interactive Learning Environments**, 24(6), 1-17.

Khader, N. (2016). The Effectiveness of Blended Learning in Improving Students' Achievement in Third Grade's Science in Bani Kenana. **Journal of Education and Practice**, 7(35), 109-116.

Kintu, M., Zhu, C & Kagambe, E. (2017). Blended learning effectiveness: the relationship between student characteristics, design features and outcomes. **Int J Educ Technol High Educ**, 14(7), 1-12.

Machumu, H., Ghasia, M & Musabila, A. (2018). Blended Learning Activities in Blended Learning Environments: Experiences from Mzumbe University, Tanzania. **EdMedia + Innovate Learning**, 1, 25-29.

Milheim, W. D. (2006). Strategies for the design and delivery of blended learning courses**. Educational Techno-ology**, 46(6).

Nkhoma, M., A. Nkhoma, C., Thomas, S., Tu Tu, L., & Quoc Le, N. (2019). Transforming a First-year Accounting Course Using a Blended Learning Pathway. Issues **In Informing Science And Information Technology**, *16*, 319-342

Nor, A & Kasim, N. (2015). Blended Learning Web Tool Usage among Accounting Students: A Malaysian Perspective. **Procedia Economics And Finance**, 31, 170-185.

Osguthorpe, R & Graham,C. (2003). Blended Learning Environment :Definaions and Directions. **The Quarterly Review of Distance Education**, 4(3), 227-233.

Prohorets, E & Plekhanova, M. (2015). Interaction intensity levels in blended learning environment. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 174, 3818-3823.

Rahayu, R., Suryani, I. P., & Yonnedi, E. (2021). The Implementation of Blended Learning on Introduction to Accounting 1 Subject. In **The 3rd International Conference on Educational Development and Quality Assurance** (ICED-QA 2020*)* (pp. 32-35). Atlantis Press.

Ridwan, A. (2020). The Effect of Cooperative Learning in Blended Learning Environment on Students' Learning Achievement: A True-Experimental Study. **Advances in Social Science, Education and Humanities Research**, 619(1), 157-164.

Suartini, T., Elvyanti, S., Juanda, E & Pramanik, T. (2019). Development of Model Blended Learning in Cooperative Learning for Technology and Engineering skills in vocational education. In **Asia Proceedings of Social Sciences**, 5(1), 11–18.

الملحق (أ)

طلب تحكيم استبانة

جامعة مؤتة
كلية إدارة الأعمال

طلب تحكيم استبانة

حضرة الدكتور: .....

تحية طيبة وبعد،

تشكل هذه الاستبانة جزءاً من دراسة تقوم بها الباحثة للحصول على درجة الماجستير في المحاسبة من جامعة مؤتة، بعنوان:

" دور بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية "

ولأغراض هذه الدراسة قامت الباحثة ببناء استبانة الدراسة وتطويرها من خلال مراجعة الدراسات السابقة والبيانات المتعلقة بموضوع الدراسة، وسوف تكون الإجابة عن فقرات الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي (Likert's Scale):

موافق بدرجة كبيرة جداً	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة قليلة جداً	غير موافق على الإطلاق
5	4	3	2	1

يسر الباحث كونكم مختصين في هذا المجال، أن يضع بين أيديكم الكريمة هذه الاستبانة في صورتها الأولى، راجياً من حضراتكم التكرم بتحكيمها من حيث:

- مدى ملائمة الفقرة وانتمائها للمجال الذي تندرج تحته.
- شمولية المجال الواحد، ووضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية.
- إضافة أو تعديل ما ترونه مناسباً.
- كتابة أي ملاحظات أو اقتراحات أخرى.

هذا وسيكون لآرائكم وتوجيهاتكم السديدة الأثر الفاعل في تطوير الدراسة، وإخراجها بصورة حسنة ملائمة، لذا أرجو منكم إبداء آرائكم عند كل فقرة من فقرات الاستبانة، وذلك بوضع إشارة (√) في الحقل الذي ترونه مناسباً، والتلطف بتدوين ملاحظاتكم (حذف، إضافة، تعديل، دمج، إعادة صياغة)على فقرات الاستبانة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحثة : يسرا "محمد علي" الجراجرة

ملاحظة: في حال الموافقة على تحكيم الاستبانة يرجى تعبئة الجزء الثاني

اسم المحكم	الدرجة العلمية	التخصص	المنصب الوظيفى	الجامعة

توصيات للباحثة

.....
.....
.....

الملحق (ب)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

السيدات والسادة المحترمون .....
تحية طيبة وبعد .....

تقوم الباحثة بإجراء هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير من جامعة مؤتة والمرسومة بعنوان :

" دور بيئة التعليم المدمج في تحسين مخرجات التعلم لدى طلبة المحاسبة في الجامعات الأردنية "

ولغايات هذه الدراسة تم تطوير هذه الإستبانة، ونظراً لأهمية رأيكم كطلبة قسم المحاسبة في الجامعات الأردنية وللإستفادة من تجربتكم الدراسية، أرجو مشاركتكم في تعبئة الإستبانة المرفقة بعناية، مؤكدين لكم بأن الإستبانة أعدت لأغراض علمية وستحاط إجاباتكم بسرية تامة .

الجزء الأول تعريف مصطلح التعليم المدمج :

التعليم المدمج

التعليم الذي يدمج بين أساليب التعليم التقليدي وأدوات التعليم عن بعد من خلال توزيع الجلسات التدريسية بين جلسات وجاهية وجلسات عن بعد لتحقيق أكبر منفعة ممكنة من كل الوسائل التعليمية المتاحة

الجزء الثاني الخصائص الديموغرافية :

يرجى تعبئة المعلومات التالية ووضع إشارة (في المكان المخصص) :

1.الجنس:

( ) ذكر ( ) أنثى

1. مهارة استخدام الحاسوب:

( ) مبتدىء ( ) متوسط

( ) جيد ( ) جيد جداً

( ) متمكن

2. موقع الجامعة :

( ) ضمن المحافظة التي تقيم بها ( ) خارج المحافظة التي تقيم بها

4.الجامعة :

( ) خاصة ( ) حكومية

5.ما هي طريقة نظام التدريس المفضلة لديك:

( ) المدمج

( ) الوجاهي

( ) اونلاين

6.السنة الدراسية :

( ) أولى ( ) ثانية

( ) ثالثة ( ) رابعة

الجزء الثالث: محاور الدّراسة

الرجاء وضع إشارة (✔) أمام الخيار المناسب :

بيئة التعليم المدمج: يُقاس بالأبعاد التالية:

	بدائل الإجابة

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
أولاً	**البعد الأول: التفاعل**					
	الفقرات التي تقيس جانب التفاعل :					
1	يعزز نظام التعليم المدمج في بحث القضايا العلمية والأكاديمية مع أعضاء هيئة التدريس والطلاب					
2	يتم استخدام أفكار الطلاب ومقترحاتهم خلال المحاضرات الوجاهية والإفتراضية					
3	يتمتع المحاضر بمهارات التواصل والتفاعل عبر الإنترنت					
4	التفاعل بين الطلبة أثناء المحاضرات الافتراضية يساهم في تحقيق أهداف التعلم بشكل أفضل					
5	التفاعل بين الطلبة أثناء المحاضرات الصفية (وجها لوجه) مفيد في تحقيق أهداف التعلم من المادة العلمية.					
6	يعتبر التفاعل بين المحاضر والطالب عبر الصف الافتراضي ضمن بيئة التعليم المدمج تواصلا فعال					
7	يعتبر التواصل من خلال المحاضرات الصفية (وجها لوجه) بين المحاضر والطالب ضمن بيئة التعليم المدمج تواصلا فعالا أكثر من الصف الإفتراضي					
8	يعزز نظام التعليم المدمج من فرص التفاعل بين الطلبة.					

ثانياً:	البعد الثاني: المحتوى والمصادر					
	الفقرات التي تقيس جانب المحتوى والمصادر					
1	تتميز المادة العلمية ضمن بيئة التعليم المدمج بسهولة التصفح والوصول لها					
2	المراجع مناسبة ،حديثة ومفيدة في التعليم المدمج					
3	لوحات النقاش ضمن نظام التعلم المدمج مفيدة في الأداء الاكاديمي					
4	الوضوح في إعداد المادة العلمية وطريقة عرضها وتنظيمها					
5	أرى أن المادة العلمية تصبح أسهل للفهم عند تطبيق التعلم المدمج في التدريس.					
6	باستخدام التعلم المدمج، يمكنني الرجوع إلى مقاطع الفيديو والمحاضرات مرات عديدة مما يساهم في تعزيز عملية الفهم					
7	يشجع محتوى التعلم المدمج على التعلم بشكل أفضل من التعليم التقليدي					
8	ضمن بيئة التعليم المدمج تتراوح التقنيات المستخدمة لدعم أعضاء هيئة التدريس في التدريس من السبورة العادية إلى الوسائل الرقمية المعقدة					
9	توفر بيئة التعليم المدمج خيارات متعددة لتسليم الواجبات على الإنترنت					

ثالثاً	البعد الثالث: الدعم					
	الفقرات التي تقيس جانب الدعم					
1	يتم إبلاغ الطلبة بكيفية الدخول والوصول للمحاضرات والمصادر التعليمية ذات العلاقة.					
2	هناك سهوله في الحصول على الدعم الفني في حالة وجود أي مشكلات فنية					
3	يستطيع الطلبة تسجيل الدخول إلى الأنظمة والمصادر التعليمية في أي مكان وزمان.					

4	من الأسهل التواصل مع المدرسين والحصول على دعم أكبر باستخدام نظام التعلم المدمج (اثناء المحاضرة الصفية ،الساعات المكتبية والمحاضرات الافتراضية) مقارنة بالانظمة الاخرى مثل التقليدي والاونلاين					
5	ضمن بيئة التعليم المدمج أشعر بأنني جزء من مجموعة من الطلاب والمحاضرين والفنيين الملتزمين بهذا النوع من العملية التعليمية					
رابعاً	البعد الرابع: جودة التكنولوجيا					
	الفقرات التي تقيس جانب جودة التكنولوجيا					
1	هناك سهولة تسجيل الدخول إلى نظام التعلم عبر الإنترنت					
2	النظام دائما متاح Availability					
3	موثوقية شبكة الانترنت Internet reliability					
4	سهولة الاستخدام للتقنيات التكنولوجية والأدوات المساعدة ضمن بيئة التعليم المدمج					
5	هناك كفاءة قنوات ووسائل التواصل بين المحاضر والطلبة: الايميل، الاتصال، المحادثات وغيرها					
6	هناك فعالية وكفاءة الاتصال المتزامن حيث تنقل البيانات مباشرة أثناء الاتصال الفعلي بين المستخدمين					
7	يوفر الاتصال غير المتزامن مزيدًا من تبادل المعلومات عن طريق توفير المادة العلمية بأشكال مختلفة الفيديوهات المسجلة مسبقا.					
8	أنظمة الشبكات المستخدمة امنة وتدعم الاتصالات والتعليم الإلكتروني					
9	تضمن البرمجيات المستخدمة الوصول للمحاضرات الافتراضية من قبل المصرح لهم فقط					
10	تتوفر خدمة الدعم التقني في الجامعات الأردنية					

11	تتوافر خدمة الدعم البرمجي في الجامعات الأردنية					
12	البنية التحتية التكنولوجية الحالية في الجامعات الأردنية تدعم متطلبات نظام التعليم المدمج					
	مخرجات التعلم مقاسة بالمهارات المعرفية:					
1	يساهم نظام التعليم المدمج في امتلاك الطالب المعرفة العلمية المتعلقة بالإطار المفاهيمي للمحاسبة					
2	يساهم نظام التعليم المدمج في امتلاك الطالب المعرفة العلمية المتعلقة بحسابات القوائم المالية وإعداد القوائم المالية					
3	يساهم نظام التعليم المدمج في امتلاك الطالب القدرة على تحليل المخاطر والوضع المالي للشركة					
4	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين مهارات الطالب البحثية والتعلم المستمر					
5	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين مهارات الطالب التحليلية وحل المشكلات					
6	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين قدرة الطالب على العمل الجماعي					
7	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين مهارات الاتصال المكتوبة					
8	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين مهارات الاتصال الشفوية					
9	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين المهارات الحاسوبية والتكنولوجية					
10	يساهم نظام التعليم المدمج في تحسين التفكير النقدي لدى الطالب					
11	أنا أعتبر ما تعلمته عبر نظام التعليم المدمج ذا قيمة لمستقبلي					
	اتجاهات آراء طلبة المحاسبة في الجامعات الاردنية حول تفضيلات الطلبة					

	لبيئة التعليم المدمج؟					
	تفضيلات الطلبة لبيئة التعليم المدمج					
1	التعلم المدمج تجربة تعليمية ممتعة ومفيدة لطلبة المحاسبة					
2	كان هناك استفادة من المحاضرات من خلال التعليم المدج					
3	أفضل وضع التعلم المدمج بدلاً من وضع التعلم التقليدي في تخصص المحاسبة					
4	أفضل وضع التعلم المدمج بدلاً من وضع التعلم عن بعد في تخصص المحاسبة					
5	من الأسهل التواصل مع المحاضرين باستخدام نظام التعلم المدمج مقارنة بالتواصل وجهًا لوجه					
6	لدي دافع أفضل للتعلم من خلال نظام التعلم المدمج					

ملحق (ج)

قائمة بأسماء المحكمين

قائمة بأسماء المحكمين

اسم الدكتور	التخصص	اسم الجامعة
الدكتورة غادة عوض الطراونه	المحاسبة	جامعة مؤتة
الدكتورة هبة المجالي	المحاسبة	جامعة مؤتة
الدكتور محمد صالح الطراونة	المحاسبة	جامعة مؤتة
الدكتور نواف الذنيبات	المحاسبة	جامعة مؤتة
الدكتور كريم الحجايا	المحاسبة	جامعة مؤتة