

The Degree of Learning Management Systems Utilization for Blended Learning in Selected Jordanian Public Universities and its Relationship with Various Variables

درجة ممارسة نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية الحكومية وعلاقتها ببعض المتغيرات

Malak Abu Saif^{1*}, Aref Atari¹.

¹Yarmouk University, Irbid, Jordan.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 12 Mar 2023

Accepted 02 May 2023

Published 01 Oct 2025

*Corresponding author:

Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Email: nadamalek40@yahoo.com.

Abstract

This study aimed to explore the extent of practicing Learning Management Systems (LMS) for blended learning in some Jordanian government universities and its relationship with certain variables. The study population consisted of all faculty members at the University of Jordan, Al Balqa Applied University, and Yarmouk University, totaling 4,275 individuals. The sample included 470 faculty members, selected randomly, for the first semester of the academic year 2022/2023. To achieve the study's objectives, a descriptive approach was employed, and a questionnaire consisting of 21 items was designed. The questionnaire was divided into three main areas: the extent of using LMS for blended education, the practice of blended learning management, and the evaluation process through LMS for blended learning. The results indicated that the practice of faculty members regarding LMS for blended learning was at a moderate level. There were no statistically significant differences attributed to scientific rank. However, statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) were observed due to gender, favoring males, and experience. Based on these findings, the study recommends organizing periodic training courses for faculty members to enhance their skills in using LMS for blended education and linking the use of LMS to quality standards.

Keywords: Education, Management Systems, Blended Learning.

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية الحكومية وعلاقتها ببعض المتغيرات. تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية والبلقاء التطبيقية واليرموك، والبالغ عددهم (٤٢٧٥)، وتكونت عينة الدراسة من (٤٧٠) عضو هيئة التدريس، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، للفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٢٣/٢٠٢٢. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، وصُممت استبانة مكونة من (٢١) فقرة موزعة على ثلاث مجالات رئيسية: درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم

الدمج"، درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج ودرجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لنظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"، جاءت "متوسطة"، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات تقديرات أفراد الدراسة لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لنظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" تعزى لمتغيري الرتبة العلمية، فيما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور ومتغير الخبرة. وفي ضوء النتائج، توصي الدراسة بعقد دورات تدريبية بشكل دوري لأعضاء هيئة التدريس من أجل اكسابهم مهارات استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" وربط استخدام نظم إدارة التعلم المدمج بمعايير الجودة.

الكلمات المفتاحية: التعليم، نظم إدارة التعلم، التعليم المدمج.

١. المقدمة

١.١ الإطار النظري والدراسات السابقة

يشهد العالم تطورات تكنولوجية هائلة في ظل عصر العولمة والتي جعلت من العالم قرية صغيرة وكان لهذه التطورات أثر كبير في عدة قطاعات خصوصاً في قطاع التعليم العالي وذلك بكونها تشكل أحد المحركات الرئيسي للتطور المعرفي للطلبة وأداة لتحقيق التنمية والازدهار من خلال مخرجاته التعليمية، لذلك ظهرت الحاجة الى توظيف تلك المستحدثات في تلك المؤسسات وأصبحت ميزة تنافسية تتبارى عليها لامتلاكها واستحداثها في مؤسساتها، كما شهد العالم منذ أواخر القرن الماضي تطورات تكنولوجية هائلة تمثلت في الثورة المعلوماتية، ولقد أدت هذه التطورات إلى تضاعف مطرد في توليد ومعالجة وتخزين المعلومات، التي مكنت المتعلمين من الوصول بسهولة وسرعة في أي وقت لتلك المعلومات. لذلك ظهر ما يسمى بالتعليم الإلكتروني بأشكاله المختلفة ليواكب متغيرات العصر ويولي حاجاته ولا سيما خلال فترة كورونا.

كما أدت تلك التطورات إلى ظهور التعليم المدمج Blended Learning الذي يدمج بين التعليم الوجيه والتعليم الإلكتروني، ويوظف أشكالاً مختلفة من الوسائط مثل النص، والصورة، والفيديو في نطاقات زمنية مختلفة متزامنة وغير متزامنة مع طريقة التعلم وجها لوجه داخل المساق التعليمي (Roset & ZellnerK, 2013).

ويأتي الاهتمام بالتعليم المدمج باعتباره امتداداً للتعلم التقليدي وتأكيداً له، ويتم استخدامه مع الطلبة بهدف تدعيم أدائهم بتوظيف المستحدثات التكنولوجية، ومساعدتهم في تدعيم إدارتهم للمادة التعليمية من خلال الدمج بين التعليم داخل قاعات الدراسة والتعلم عبر الإنترنت، وهو يهدف الى زيادة دافعية الطلبة لتحقيق الأهداف التعليمية وعملاً بتحقيق مبدأ استمرارية التعلم مدى الحياة.

وعلاوة على ذلك، تبرز أهميته أيضاً في تحسين مخرجات التعليم في المؤسسات التعليمية، ولتوفير فرص التعلم لأطراف متنوعة من المتعلمين بما يلي رغبات هؤلاء المتعلمين ويراعي الفروق الفردية بينهم (الشمري، ٢٠٠٧). وبالتالي خروج العملية التعليمية من النمطية والملل وتوفير المرونة فالطلبة الذين لديهم التزامات في العمل تمنعهم من الالتحاق بالنمط التقليدي في التدريس، من الممكن لهم أن يلتحقوا بتعلم يتناسب مع وقتهم، والطلبة الذين يميلون الى اللقاءات المباشرة مع المدرس والحصول على الإرشادات فهذا النوع أيضاً يتناسب معهم، فالتعلم المدمج يناسب الجميع ويتيح لهم فرصة دائمة للتعلم (الشرمان، ٢٠١٥).

كما يسهم تطبيق التعلم الإلكتروني في تعلم أشخاص يصعب عليهم التعلم التقليدي لمشقة الوصول الى مقاعد الدراسة، مثل ذوي الاحتياجات الخاصة حيث يتسنى لهم التعلم وهم في أماكنهم، وكذلك من هم مرتبطون بأعمال يصعب الاستغناء عنها ويرغبون في مواصلة دراستهم (عبد الباري، ٢٠١٧).

من ناحية أخرى فالتعليم المدمج مناسب لتحقيق فعالية التكلفة Cost-Effectiveness خاصة وأن مؤسسات التعليم العالي على مستوى العالم تعاني من عجز الميزانيات من جهة ومن الضغط الاجتماعي لقبول أعداد متزايدة من الطلبة من جهة أخرى. ويعد التعلم المدمج أحد الإجراءات لتحقيق ذلك الهدف، وذلك من خلال توفير فرصة للوصول للطلبة للتعلم في أقل وقت وأقل جهد (Graham, 2006).

ومع تعدد بيئات التعلم الإلكتروني والاعتماد عليها في تقديم التعليم للطلبة، زادت حاجة المؤسسات التعليمية إلى توفير أدوات تكنولوجية ونظم إدارة متكاملة تدير عمليتي التعليم والتعلم وتقوم بجميع المهام الإدارية والتعليمية والاجتماعية

التي تقوم بها المؤسسات التقليدية، لذلك ظهر ما يسمى بِنُظم إدارة التعلم (LMS) (Learning management system) من أجل زيادة فاعلية وكفاءة التعلم الإلكتروني والمدمج (أبو خطوة، ٢٠٠٩).

والفكرة من وراء نُظم إدارة التعلم هي تنظيم عمليات وأدوات التعلم الإلكتروني وإدارتها في إطار منظومة متداخلة ومتكاملة لتشغيل وإدارة جميع الأنشطة والمواد التعليمية بما تتضمنه من العرض التعليمي، وتبادل الملفات، وإدارة المهام، والمنهج التعليمي. وهذا يعتبر حلاً إستراتيجياً للتخطيط والتعليم وإدارة جميع أوجه التعلم في المؤسسة التعليمية بما في ذلك الاتصال المباشر أو القاعات الافتراضية أو المقررات الموجهة من قبل هيئة التدريس، وهذا يجعل الأنشطة التعليمية التي كانت منفصلة ومعزولة عن بعضها تعمل وفق نظام مترابط يساهم في رفع مستوى التعليم".

وأنظمة إدارة التعلم هي منصات برمجية للإدارة والتوثيق ومتابعة وإعداد التقارير وتقديم دورات التعليم الإلكتروني أو البرامج التدريبية (Zaharias & Papps, 2016). واعتبرها باركر ومارتن المشار إليهما في شحاتة وعبد الحميد وعبد الباقي ومحمود (٢٠١٨) بيئات إلكترونية تعليمية تتيح التواصل بشكل متزامن وغير متزامن من خلال أدوات أكثر فاعلية تتناسب مع طبيعة الجيل الثاني للتعلم الإلكتروني، وتمكن المعلم من نشر المحتوى التعليمي ووضع المهام التعليمية باستخدام التقنيات التكنولوجية.

في ضوء هذه الأهمية تبنت الجامعات الأردنية بشكل عام مشروع التعلم الإلكتروني وعمل محاضرات وتسليم واجبات من خلال أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني مثل: Blackboard و Moodle (عمرو، ٢٠١٨). وتستنتج الباحثة بعد الاطلاع على المقارنة بين النظامين إن نظام Blackboard نظام تجاري باهظ الثمن مقارنة مع نظام Moodle الذي يعتبر مصدرًا مفتوحًا حيث بالإمكان التعديل عليه من قبل الآخرين ويمكن تحميله واستخدامه عن طريق الإنترنت وهو أقل تكلفة من الأنظمة التجارية ويمتاز بالسهولة والمرونة. ولكن هذه الخصائص لا تكفي من أجل اختيار النظام الأنسب، بل لا بد من وجود معايير محددة تستطيع المؤسسات التعليمية من خلالها اختيار النظام المناسب لها واستخدامه في مؤسساتها لتحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية. ولكي يحافظ التعلم المدمج على استمراريته وجودته وتحقيق أهدافه لا بد من امتلاك نُظم إدارة تعلم تتصف بمعايير ذات جودة عالية.

أدى التطور السريع في تقنيات المعلوماتية والاتصالات الحديثة إلى رواج استخدامها في العملية التعليمية مما أدى إلى زيادة كفاءة أشكال التعليم بمختلف أنماطه وظهور أشكال جديدة وأكثر فاعلية، ولذلك كانت الرؤى في أنه يمكن أن يلعب الإنترنت دوراً مهماً في توصيل المادة التعليمية للطلبة وهو ما أدى إلى ظهور ما يسمى بالتعليم الإلكتروني.

نتيجة للتغيرات التي يشهدها العصر الحديث من انفجارات معرفية وتطبيقات تكنولوجية متعددة كان لابد من مواكبة تطورات العصر الحديث الذي زاد اهتمام أغلب المؤسسات المختلفة وخاصة التعليمية منها، ولذلك كان لا بد من الاهتمام بالمؤسسات التربوية وذلك من خلال استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني الذي يساعد على توفير نوعية جديدة من التعلم كما وتعمل على تسهيل عملية الحصول على المعلومات في أي مكان أو زمان (عمرو، ٢٠١٨).

وقد اتجهت كثير من الدول العربية في السنوات الماضية القليلة إلى استخدام نظم إدارة التعلم الإلكتروني سواء كانت مجانية كنظام مودل أم تجارية كنظام تدراس، وجسور، اديويف، ومع تعدد هذه النظم وتنوعها أصبحت هناك حاجة لوجود معايير محددة لتقييمها واختيار المناسب منها لتحقيق الأهداف التعليمية بفاعلية (أبو خطوة، ٢٠٠٩).

١,١,١ الدراسات السابقة

وبعد انتشار مفهوم نظم إدارة التعلم للتعلم المدمج أخذ بعض الباحثين يجرون دراسات ميدانية لاختبار المفهوم على أرض الواقع في المؤسسات.

أجرى عفونة وحباب وصالحه (Afoonah, Habayeb & Salehah, 2014) دراسة هدفت إلى تقييم تجربة جامعة النجاح الوطنية في توظيف إدارة التعلم الإلكتروني (Moodle) في برنامج تأهيل المعلمين في كلية العلوم التربوية، من خلال تحليل وصفي لمدى اندماج المعلمين ومشاركتهم بالبرنامج التدريبي الإلكتروني وتحليل مضمون هذه المشاركات، حيث تم عقد مجموعة من المقابلات مع (١٠) أعضاء من الهيئة التدريسية المشرفين على عملية التدريب، وتوزيع استبانة على عينة مكونة من (٨٧) من المعلمين المتعلمين، أعدت خصيصاً لتقييم التجربة من وجهة نظرهم. أظهرت نتائج الدراسة أن مشاركة المعلمين المتعلمين متفاوتة، وهنالك وعي لأهمية توظيف التكنولوجيا في التعليم والتعلم، مع أن هنالك العديد من

الصعوبات التي واجهت المعلمين المتدربين كونها التجربة الأولى لهم والتي كان من أهمها عدم تدريبهم المسبق على الحاسوب وعدم توافر البنية التحتية داخل بيوتهم ومدارسهم.

وأجرى رفائيل ومتيبي (Raphael & Mtebe, 2016) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية خدمات دعم المدرسين الذين يقومون بتدريب المعلمين على استخدام أسلوب التعلم المدمج عبر نظام موودل في جامعة دار السلام والجامعة المفتوحة في تنزانيا. استخدمت هذه الدراسة المنهج المدمج باستخدام استبانة ومقابلات شبه مقننة كأدوات لجمع البيانات. وتكونت عينة الدراسة من (٦٥) معلماً يقومون بتدريس دورات التعلم المدمج في جامعة دار السلام والجامعة المفتوحة. وكشفت الدراسة أنه بالرغم من نجاح دورات التعلم المدمج إلا أن هناك عوامل تجعل المعلمين يواجهون صعوبات في دورات التعلم المدمج ومن هذه العوامل افتقار وحدات الخدمات إلى المدرسين والموظفين المهرة لدعم المعلمين على الصعيدين الفني والقضايا التربوية.

أجرى جورفيتش وكادمية (Gurevych & Kademiya, 2017) دراسة هدفت إلى التعرف على التعلم المدمج والتقنيات المبتكرة في تدريب المتخصصين في المستقبل في مؤسسات التعليم العالي الأجنبية. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان مجموعة من الأساليب النظرية كالتحليل ومسح المؤلفات العلمية ومصادر الإنترنت حول مسألة تدريب المتخصصين المستقبليين في مؤسسات التعليم العالي بمساعدة أسلوب التعليم المدمج. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من العلماء في الولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا والنمسا. وكشفت الدراسة أن عملية تدريب المتخصصين على أسلوب التعلم المدمج سيسهل استيعاب كميات كبيرة من المعلومات وتحقيق الأنشطة الفردية والتعاونية بين الطلبة وتطوير مهارات التواصل لديهم وبالتالي سيتم تلبية متطلبات سوق العمل.

سعت دراسة الدسيماني والعامر (Dessemani & Al Amer, 2017) إلى تقويم تجربة جامعة الملك سعود في استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاك بورد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان البحث الكمي. وتكونت العينة من (٢٧) عضو هيئة تدريس واستخدم الباحثان الاستبانة كأداة لجمع البيانات. أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام أفراد الدراسة للنظام جاء بدرجة متوسطة، وظهور فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) بين أعضاء هيئة التدريس في درجة استخدام نظام بسبب الجنس لصالح الذكور، كما جاءت موافقتهم على المعوقات بدرجة متوسطة أيضاً.

أجرت عمرو (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة استخدام أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الخاصة لأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني (LMS) والعوامل التي تحد من ذلك الاستخدام من وجهة نظرهم. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي. وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٤) عضو هيئة تدريس. وأشارت النتائج إلى أن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة لأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني (LMS) والعوامل التي تحد من ذلك الاستخدام جاءت بدرجة متوسطة، وأشارت أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لدرجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة لدرجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني تعزى لمتغير الخبرة والرتبة الأكاديمية.

أجرى عسيري وعلي (Asiri & Ali, 2018) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع استخدام نظم وأدوات التعلم الإلكتروني بلاك بورد من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلاب في المقررات الدراسية في كلية التربية بجامعة نجران. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي وتمثلت أدوات جمع البيانات في استبانتين لكل من أعضاء هيئة التدريس والطلبة. وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) عضو هيئة تدريس ومن (١٢٠) طالباً. وأظهرت النتائج أن مستوى استخدام (بلاك بورد) من أعضاء هيئة التدريس والطلبة جاءت عالية ولم يكن هناك فروق دالة إحصائية ($\alpha=0.05$) بين أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بمستوى استخدام أدوات التعلم الإلكتروني وممارساتها التربوية بسبب الجنس أو الخبرة. كما لم تكن هناك فروق دالة إحصائية بين الطلبة فيما يتعلق بمستوى استخدام أدوات التعلم الإلكتروني وممارساتها التربوية تعزى إلى الجنس والمتوسط التراكمي.

أجرى كاستنر (Kastner, 2019) دراسة هدفت إلى التعرف على جودة التعلم المدمج في الدورات التعليمية في ولاية نيو جيرسي الأمريكية. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي. وتكونت العينة من (٦١) عضو هيئة تدريس. واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأشارت النتائج إلى أن المدرسين يصنفون جودة التجربة التعليمية في دوراتهم

التعليمية التي اعتمدت على أسلوب التعلم المدمج بأنها متفوقة جداً مقارنة بصيغة التدريس التقليدي وجها لوجه، وأن نقص التطوير المهني يؤثر على نمو وفعالية بيئة التعلم في التعليم العالي.

هدفت دراسة ساهن ويوردجلو (Sahin & Yurdugul, 2020) الى التعرف على احتياجات المتعلمين عبر الإنترنت وعلى أنظمة إدارة التعلم من الجيل الثالث من أجل تطوير أنظمة إدارة تعلم أكثر ملاءمة للمتعلمين. استخدم الباحثان المنهج النوعي وتمثلت أدوات الدراسة في استبانة مفتوح ونموذج مقابلة شبه مقننة. وتكونت عينة الدراسة من طلبة جامعيين في جامعة حكومية في ألمانيا بلغ عددهم ٤٦، ثم تم إجراء مقابلات جماعية مركزة مع ١٨ منهم. وأسفرت نتائج الدراسة على أن المتعلمين يرغبون بدمج بعض الميزات المهمة في أنظمة التعلم الإلكترونية مثل (١) البيئة التنافسية (٢) التذكير والإشعارات بالمهام المطلوبة (٣) التنبؤ بالإنجاز (٤) التوجيه والإرشاد (٥) إخطارات حول مهام التقييم.

هدفت دراسة سليمان (٢٠٢١) الى التعرف على درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة لمهارات نظم إدارة التعلم الإلكتروني (Microsoft Teams) ودرجة ممارستهم لها. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي. وتكونت العينة من (٣٠٧) عضو هيئة تدريس في جامعة مؤتة واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك وممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة لمهارات نظام إدارة التعلم الإلكتروني (Microsoft Teams) في مجال عقد (لاجتماعات المباشرة) جاءت مرتفعة، أما باقي المجالات المتعلقة بتحميل (Microsoft Teams) وضبط إعداداته، إنشاء فريق وإدارته، وإنشاء الرسائل والمحادثات، وإنشاء الواجبات والاختبارات جاءت بدرجة امتلاك وممارسة متوسطة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة لمهارات نظم إدارة التعلم الإلكتروني (Microsoft Teams) تعزى لمتغيرات الجنس والكلية والرتبة.

١,١,١ تعقيب على الدراسات السابقة

استعرض الباحثان عددا من الدراسات التي أجريت خلال السنوات الماضية في عدد من مؤسسات التعليم العالي العربية والأجنبية. وقد أشارت نتائج تلك الدراسات إلى مشاركة متفاوتة في نظم إدارة التعلم المدمج تراوحت بين العالية والمتوسطة أي أن النتائج لم تكن قاطعة مما يتطلب إجراء مزيد من الدراسات. كما أشارت نتائج بعض تلك الدراسات إلى وجود معوقات تحول دون استخدام تلك النظم على الوجه الأمثل. من هنا توجه الباحثان لإجراء هذه الدراسة على بعض الجامعات الحكومية الأردنية. وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تصميم الدراسة وتحديد الإطار النظري وبناء الاستبانة وتفسير النتائج.

٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

تركت ثورة الاتصالات والتكنولوجيا الرقمية أثرها على جميع مجالات الحياة بما فيها التعليم العالي حيث وفرت هذه الثورة الفرص للتعليم غير التقليدي من خلال التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج، وجاءت جائحة كورونا لترسخ أهمية هذه الأنماط من التعلم. وقد تحولت الجامعات الأردنية مباشرة للتعلم الإلكتروني مع تعطيل التعلم الوجاهي بسبب الجائحة، واستمرت في الموازنة بين التعلم الوجاهي والإلكتروني والمدمج بعد انتهاء الجائحة. ولكن الاستخدام الفعال لهذه الأنماط يتطلب حسن استخدامها (Sahin & Yurdugul, 2020). من هنا جاءت نظم إدارة التعلم للتعليم المدمج من أجل ضمان أن يكون هذا التعليم فعالاً. ولكن نتائج الدراسات السابقة التي أجريت حول درجة استخدام إدارة نظم التعلم لم تكن قاطعة، كما أنها كشفت عن وجود تحديات وصعوبات تعيق ذلك الاستخدام. من ناحية أخرى لم تجر في حدود علم الباحثين دراسات حول الموضوع في الجامعات الأردنية الحكومية. وعلى الصعيد الشخصي فقد شعر الباحثان بأهمية مشكلة البحث من خلال عملهما ودراستهما في الجامعات الأردنية، وقد عاشا تجربة التحول للتعلم الإلكتروني في فترة الجائحة، واستمرار التعلم الإلكتروني والمدمج إلى جانب التعلم الوجاهي بعد ذلك.

٢,١ أسئلة الدراسة

من هنا جاء إجراء الدراسة الحالية التي تهدف الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما درجة ممارسة نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟

٢. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في تقديرات أعضاء الهيئة التدريسية لدرجة ممارسة نُظم إدارة التعلم " للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية الحكومية تعزى لمتغيرات الرتبة الأكاديمية، والجنس وسنوات الخبرة؟

٣. أهمية الدراسة

تقسم أهمية الدراسة إلى قسمين:

١. **الأهمية النظرية:** تتضح الأهمية النظرية للدراسة في تناولها موضوعاً مهماً وهو درجة ممارسة نُظم إدارة التعلم " للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية الحكومية وعلاقتها ببعض المتغيرات خاصة في ظل ندرة الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع. لذلك يأمل الباحثان أن تضيف الدراسة للأدب نظري وأن تسهم في سد الفجوة البحثية المتعلقة بموضوعها.

٢. **الأهمية التطبيقية:** تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة في الآتية:

- يؤمل أن تفيد نتائج الدراسة الحالية أصحاب القرار في الجامعات لتطوير استراتيجيات حديثة لإدارة الجامعات وتفعيل التعلم المدمج.
- يؤمل أن يستفيد من نتائج الدراسة المؤسسات التعليمية والمخططون التربويون وصانعو القرار في وزارة التعليم العالي ومديرو ورؤساء الأقسام في الجامعات.
- كما يمكن أن تكون لتوصيات ومقترحات الدراسة فائدة لمجتمع الدراسة وهم أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية.
- بالإضافة إلى تشجيع الباحثين استخدام أدوات الدراسة في إجراء دراسات لاحقة، ربما في مواقع أخرى، أو بإدخال متغيرات مختلفة عن متغيرات هذه الدراسة.

٤. حدود الدراسة

- **الحد الموضوعي:** اقتصرت الدراسة على موضوع درجة ممارسة نُظم إدارة التعلم " للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية الحكومية وعلاقتها ببعض المتغيرات.
- **الحد المكاني:** اقتصرت هذه الدراسة على الجامعة الأردنية وجامعة البلقاء التطبيقية وجامعة اليرموك.
- **الحد البشري:** اقتصرت الدراسة على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة الأردنية وجامعة البلقاء التطبيقية وجامعة اليرموك.
- **الحد الزماني:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الأكاديمي (٢٠٢٢/٢٠٢٣).

٥. المصطلحات التعريفية

نُظم إدارة التعلم

هي منظومة متكاملة مسئولة عن إدارة العملية التعليمية الإلكترونية من خلال شبكة الإنترنت، وهذه المنظومة تتضمن القبول والتسجيل، إدارة المقررات، والواجبات، ومتابعة تعلم الطالب وإدارة الاختبارات، واستخراج الشهادات النهائية (سالم، ٢٠٠٤).

التعليم المدمج

" بيئة تعليمية متكاملة يدمج فيها كل من التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني، مع إتاحة الفرصة للمتعلم بالتحكم في الوقت والمكان بما يتناسب مع مستواه، لاكتساب المهارات اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية" (حمزة، ٢٠١٥).

نُظُم إدارة التعلم " للتعليم المدمج

هي منظومة متكاملة من البرمجيات لإدارة وتنظيم عملية التعلم التقليدية وجهاً لوجه مع عملية التعلم الإلكترونية المستندة إلى التقنيات التكنولوجية. وتقاس هذه الدراسة من خلال الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

٦. الطريقة

٦,١ منهج الدراسة

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، لمناسبتها لهذا النوع من الدراسات.

٦,٢ مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس، والبالغ عددهم (٢٧٥) عضو هيئة التدريس للفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٢٢-٢٠٢٣، وتم اختيار عينة عشوائية من (٤٧٠) عضو هيئة تدريس، الجدول (١) يوضح توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (١): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها

النسبة	التكرار	الفئات	
٢٣,٨	١١٢	أستاذ	الرتبة العلمية
٣٧,٩	١٧٨	أستاذ مشارك	
٣٨,٣	١٨٠	أستاذ مساعد فما دون	
٢٩,٤	١٣٨	سنة ولغاية أقل من ٥ سنوات	الخبرة التدريسية
٢٩,٤	١٣٨	٥ ولغاية أقل من ١٠ سنوات	
٤١,٣	١٩٤	١٠ سنوات وأكثر	
٦٢,١	٢٩٢	ذكر	الجنس
٣٧,٩	١٧٨	أنثى	
١٠٠,٠	٤٧٠	المجموع	

٦,٣ أداة الدراسة

تم تطوير استبانة نُظُم إدارة التعلم " للتعليم المدمج من خلال الاطلاع على الأدب النظري والبحثي (عمرو، ٢٠١٨؛ الدليمي، ٢٠١٥؛ العمري، ٢٠١٩؛ الغصاب، ٢٠١٧). وتكونت الاستبانة من (٢١) فقرة موزعة على ثلاث مجالات رئيسية: مجال درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج، ومجال درجة استخدام نظم إدارة التعلم " للتعليم المدمج"، ومجال درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظم إدارة التعلم " للتعليم المدمج.

صدق أداة الدراسة

لاختبار صدق الأداة تم عرضها على ١٥ محكماً من المختصين في الإدارة التربوية وتكنولوجيا التعليم وإدارة التعليم العالي وعلم البيانات واللغويات من الجامعة الأردنية وجامعة البلقاء التطبيقية والجامعة الهاشمية. وتمت عملية التحكيم بهدف التأكد من دقة وصحة ووضوح الفقرات، والصياغة اللغوية، ومناسبتها لقياس ما وضعت لأجله، وانتماء الفقرات للمجال الذي تتبع له. تم الأخذ بملاحظات المحكمين، حيث تم حذف أو تعديل بعض الفقرات.

وتم اعتماد مقياس ليكرت ذي التدرج الخماسي، وذلك على النحو الآتي: مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، ومنخفضة جداً. وأعطيت الاختيارات بشكل تنازلي القيم الرقمية (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي. ولأغراض الحكم على النتائج، فقد تم اعتماد المتوسطات الافتراضية (من ١-٢,٣٣ درجة منخفضة؛ ومن أكثر من ٢,٣٣- أقل من ٣,٦٧ بدرجة متوسطة؛ ومن ٣,٦٧-٥,٠٠ درجة مرتفعة).

صدق البناء لمحور نُظَم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"

للتأكد من دلالات صدق البناء لمحور نُظَم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"، فقد حُسبت معاملات ارتباط فقرات الأداة مع الدرجة الكلية، وذلك من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، والتي تكونت من (٣٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
١	٠,٦٠**	٠,٣٩*	١٢	٠,٧٠**	٠,٦٥**
٢	٠,٦٦**	٠,٦٥**	١٣	٠,٥٦**	٠,٥٢**
٣	٠,٦٨**	٠,٥٣**	١٤	٠,٦٤**	٠,٥٨**
٤	٠,٥٢**	٠,٥٠**	١٥	٠,٦٦**	٠,٦٢**
٥	٠,٥٤**	٠,٥٣**	١٦	٠,٧١**	٠,٥٢**
٦	٠,٧٥**	٠,٦٦**	١٧	٠,٦٠**	٠,٥٠**
٧	٠,٤٧**	٠,٤٢*	١٨	٠,٥٤**	٠,٤٨**
٨	٠,٨١**	٠,٧٧**	١٩	٠,٦٦**	٠,٤٩**
٩	٠,٧٢**	٠,٦٥**	٢٠	٠,٥٨**	٠,٤٩**
١٠	٠,٥٦**	٠,٦٠**	٢١	٠,٦٢**	٠,٤٣*
١١	٠,٧٠**	٠,٦٤**			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

يبين الجدول (٢) قيمة معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات بالأداة ككل، وبين كل فقرة والمجال التي تنتمي إليه، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (٠,٣٩-٠,٧٧)، ومع المجال (٠,٤٧-٠,٨١). وهي قيم مقبولة ودالة إحصائية، ولذلك لم يحذف أي فقرة من هذه الفقرات لأنها لم تقلّ عن معيار (٠,٢٠) بناءً على ما أشار إليه عودة (٢٠١٠)، الأمر الذي يظهر جودة بناء فقرات محور درجة ممارسة نُظَم إدارة التعلم "للتعليم المدمج".

كذلك حُسبت معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المجالات والأداة ككل، علاوة على حساب معاملات الارتباط البينية (Inter-correlation) بيرسون لعلاقة مجالات محور نُظَم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" ببعضها البعض، والجدول (٣) يبين ذلك.

جدول (٣): معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

الدرجة الكلية	درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج	درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"
			١	درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"
		١	٠,٨١٢**	درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج
	١	٠,٦٦٢**	٠,٤٩٠**	درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج"
١	٠,٧٧٠**	٠,٩٣٩**	٠,٨٧١**	الدرجة الكلية

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

يكشف الجدول (٣) أنَّ معاملات الارتباط بين مجالات الأداة والأداة ككل قد تراوحت من (٧٧٠٠) وحتى (٩٣٩٠)، وأنَّ قيم معاملات الارتباط البيئي بيرسون لعلاقة مجالات أداة الدراسة ببعضها البعض قد تراوحت من (٣٩١٠) وحتى (٨١٢٠). وهي درجات مقبولة ودالة إحصائية؛ مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء (عودة، ٢٠١٠).

ثبات محور نُظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"

للتأكد من ثبات محور نُظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (٣٠)، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (٤) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات إعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (٤): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات إعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات إعادة	الاتساق الداخلي
درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	٠,٨٥	٠,٨٣
درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج	٠,٨٢	٠,٧١
درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	٠,٨٤	٠,٨٠
الدرجة الكلية	٠,٨٨	

يتضح من الجدول (٤) أن قيم اختبار ثبات إعادة على مستوى الأداة ككل بلغ ٠,٨٨ وعلى مستوى المجالات تراوح ما بين ٠,٨٢ حتى ٠,٨٥. كما بلغ معامل الاتساق على مستوى المجالات ما بين ٠,٧١ حتى ٠,٨٣. وجميع هذه القيم مقبولة وتعطي مؤشراً إيجابياً على موثوقية محور نُظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" (عودة، ٢٠١٠).

٦,٤ المعيار الإحصائي

من أجل إجراء تصحيح محور درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الأردنية الحكومية لنُظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" وعلاقتها ببعض المتغيرات، تم الاعتماد على تدرّج ليكرت الخماسي من خلال إعطاء درجة لكل فقرة من فقرات الأداة وذلك على النحو الآتي: بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، ومنخفضة جداً) ويمثل رقمياً على الترتيب الآتي: (٥، ٤، ٣، ٢، ١). ولأغراض تحليل النتائج، فقد تم اعتماد التدرّج الآتي:

- درجة منخفضة من (١,٠٠ - أقل من ٢,٣٣).

- درجة متوسطة من (٢,٣٣ - أقل من ٣,٦٧).

- درجة مرتفعة من (٣,٦٨ - ٥,٠٠).

وتم حساب ذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للمقياس} - \text{الحد الأدنى للمقياس}}{\text{عدد الفئات المطلوبة}} = \frac{5 - 1}{3} = 1,33$$

٧. نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما درجة ممارسة نُظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتقديرية لكل مجال من مجالات الدراسة كما هو مبين في جدول (٥).

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة نُظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٢	١	درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	٣,٦٠	٠,٧٢٩	متوسطة
١	٢	درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج	٣,٥٩	٠,٧١٤	متوسطة
٣	٣	درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	٣,٤١	٠,٧٢٢	متوسطة
		الدرجة الكلية	٣,٥٤	٠,٦٦٥	متوسطة

يتبين من الجدول (٥) أنَّ المتوسطات لدرجة ممارسة نُظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية على جميع المحالات جاءت بدرجة (متوسطة)، بمتوسط حسابي كلي (٣,٥٤).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال من مجالات محور نُظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"، وكانت النتائج على النحو الآتي:

أولاً- درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"

تم حساب المتوسطات الحسابية لفقرات مجال درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" لُنظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"، وكانت النتائج كما هو مُبيّن في جدول (٦).

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	١	نشر خطة المساق على نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج".	٤,٠٣	١,١٢٢	مرتفعة
٢	٢	استخدام نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج" لتكليف الطلبة بأنشطة أسبوعية إلكترونية.	٣,٦	١,١٣٦	متوسطة
٣	٤	استخدام أساليب تعليم حديثة مع التعليم الإلكتروني.	٣,٥٦	١,١٣١	متوسطة
٤	٦	عرض الوسائط المتعددة (صوت -صورة- فيديو) من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج" لدعم المحتوى التعليمي.	٣,٥٥	١,١٩٥	متوسطة
٥	٥	العمل على إنشاء بنك للأسئلة خاص بالمادة التعليمية من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج".	٣,٤١	١,٢٨٣	متوسطة
٦	٣	نشر فيديوهات تعليمية قصيرة أسبوعياً على منصة يشاهدها الطلبة ويجيبون عن أسئلة عنها.	٣,٣٩	١,١٣٦	متوسطة
		الدرجة الكلية	٣,٥٩	٠,٧١٤	متوسطة

يتبين من جدول (٦) أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات مجال درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"، جاءت بدرجة متوسطة عدا فقرة واحدة جاءت بدرجة مرتفعة وهي "نشر خطة المساق من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج" (٤,٠٣). أمّا المتوسط الحسابي لفقرات المجال ككل، فقد جاء بدرجة متوسطة (٣,٥٩).

ثانياً- درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج

تم حساب المتوسطات الحسابية لفقرات مجال درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج لُنظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية، وكانت النتائج كما هو مُبيّن في جدول (٧).

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بدرجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٧	وضع الأهداف العامة والخاصة في عملية التعليم انطلاقاً من أهداف العامة للتعليم المدمج.	٣,٨	١,٠٦٢	مرتفعة
٢	١٣	تنظيم الوقت لتقديم المقرر بشكل متزامن وغير متزامن.	٣,٧٩	١,١٧٣	مرتفعة
٣	١٤	تشجيع الطلبة على التفاعل مع نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج" من خلال أدوات الاتصال المتاحة.	٣,٧٨	١,١٣٨	مرتفعة
٤	١١	تحديد درجة ملاءمة المادة المقرر تدريسها إلكترونياً.	٣,٦٤	١,٢٤٦	متوسطة
٥	٩	مساعدة الطلبة للوصول الى المعارف والمعلومات من خلال الشبكات واختيار المناسب منها.	٣,٥٦	١,١٧٩	متوسطة
٦	١٠	مساعدة الطلبة عند استخدام الحاسوب على التغلب على العقبات التي يواجهونها في التعليم المدمج.	٣,٤٩	١,١٧٧	متوسطة
٧	١٢	تصميم مواقف تعليمية في المقرر قائمة على التكنولوجيا لتنمية مهارات التفكير لديهم.	٣,٤٤	١,١٠٨	متوسطة
٨	٨	دمج الطلبة في عملية التخطيط للأنشطة في طريقة تنفيذها.	٣,٣١	١,١٦٨	متوسطة
		درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج	٣,٦	٠,٧٢٩	متوسطة

يتبين من جدول (٧) أنَّ المتوسطات الحسابية لثلاث فقرات فقط من مجال درجة ممارسة عملية إدارة التعلم لمدمج جاءت بدرجة مرتفعة (٣,٨٠-٧٨.٣)، وهي " وضع الأهداف العامة والخاصة في عملية التعليم انطلاقاً من الأهداف العامة للتعليم المدمج" و" تنظيم الوقت لتقديم المقرر بشكل متزامن وغير متزامن" و" تشجيع الطلبة على التفاعل مع نظام إدارة التعلم" للتعليم المدمج" من خلال أدوات الاتصال المتاحة"، أما بقية الفقرات فجاءت بدرجة متوسطة كما جاء المتوسط العام بدرجة متوسطة (٣,٦٠).

ثالثاً- درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج"

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية لفقرات مجال درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج"، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (٨).

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بدرجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج" مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٢٨	صياغة أسئلة تراعي الفروق الفردية إلكترونياً.	٣,٦	١,١٧٢	متوسطة
٢	٢٦	تكليف الطلبة بواجبات وتكاليف إلكترونية مناسبة ومفيدة لتحقيق التعلم المدمج.	٣,٤٩	١,١٥٨	متوسطة
٣	٢٣	تطبيق أنواع التقويم (القبلي- التكويني- النهائي) إلكترونياً.	٣,٤١	١,٠٤٥	متوسطة
٣	٢٩	إجراء الاختبارات وتصحيحها إلكترونياً من خلال نظام إدارة التعلم	٣,٤١	١,١٦٢	متوسطة
٥	٢٥	قياس مهارات التفكير العليا وفقاً للأهداف التعليمية.	٣,٣٩	١,١٤٥	متوسطة
٦	٢٤	وضع معايير علمية يتم من خلالها تقويم الطلبة إلكترونياً.	٣,٣٨	١,١١٥	متوسطة
٧	٢٧	مساعدة الطلبة في اكتساب مهارة التقويم الذاتي وإصدار الأحكام إلكترونياً.	٣,٢١	١,٢٢٤	متوسطة
		درجة ممارسة التقويم من خلال نظام إدارة التعلم	٣,٤١	٠,٧٢٢	متوسطة

يتبين من جدول (٨) أنَّ جميع فقرات مجال درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج" لنظم إدارة التعلم" جاءت بدرجة متوسطة (٣,٦٠-٣,٢١).

مناقشة نتائج السؤال الأول

كشفت نتائج السؤال الأول أن جميع مجالات ممارسة نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" جاءت متوسطة، كما أنه باستثناء خمس فقرات توزعت على بعض المجالات فإن بقية فقرات المجالات الثلاث جاءت متوسطة. وقد جاءت جميع فقرات مجال ممارسات نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ضمن درجة "متوسطة" على مستوى جميع المجالات، بمتوسط حسابي (٣,٥٤). باستثناء فقرة واحدة جاءت بدرجة مرتفعة وهي "نشر خطة المساق للمواد كافة من خلال نظام إدارة التعلم" للتعليم المدمج" جاءت بدرجة كبيرة. وهذا يؤكد إلى أن التدريس الرسمي في بعض الجامعات الأردنية ما زال يعتمد النمط التقليدي. ويمكن مناقشة هذه المجالات على النحو الآتي:

تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه عمرو (٢٠١٩) من أن درجة استخدام أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية لأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني جاءت بدرجة متوسطة. وربما يعزى ذلك إلى وجود عوائق تحد من درجة استخدام أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الخاصة لأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني كما أشار عمرو (٢٠١٩) ومن تلك العوائق العزوف عن استخدام نظم إدارة التعلم لحاجتهم إلى التدريب وقلة الاشتراك بأي دورة تدريبية لاستخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني. ويمكن أن يعود السبب في ذلك أن وزارة التعليم العالي لم تركز في برامجها التدريبية على عقد دورات تدريبية وبشكل مستمر لكل من أعضاء هيئة التدريس. وربما لأن الاهتمام الفعلي بالأنماط الجديدة للتعلم أي الإلكتروني والمدمج جاء مؤخراً مع جائحة كورونا وبشكل مفاجئ فرضته الجائحة، وبعد الجائحة والعودة للتعليم الوجاهي حصل تراخ في الموضوع. كما يمكن تفسير النتيجة الحالية في ضوء ما توصل إليه رفائيل ومتيي (Raphael & Mtebe, 2016) من أن هناك عوامل تجعل المعلمين يواجهون صعوبات في ممارسة التعلم المدمج ومن هذه العوامل افتقار وحدات الخدمات إلى المديرين والموظفين المهرة لدعم المعلمين على الصعيدين الفني والقضايا التربوية. وأشار عفونة وحباب وصالحه (Afoonah, Habayeb & Salehah) إلى أن مشاركة المعلمين في برنامج تدريبي لتوظيف نظم إدارة التعلم الإلكتروني MOODLE في جامعة النجاح جاءت متفاوتة، وكان هنالك وعي لأهمية توظيف التكنولوجيا في التعليم والتعلم بالرغم من العديد من الصعوبات التي واجهت المعلمين المتدربين كونها التجربة الأولى لهم والتي كان من أهمها عدم تدريبهم المسبق على الحاسوب وعدم توافر البنية التحتية داخل بيوتهم ومدارسهم.

مناقشة نتائج السؤال الثاني

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في تقديرات أعضاء الهيئة التدريسية لدرجة ممارسة نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية تعزى لمتغيرات الرتبة العلمية، والجنس وسنوات الخبرة؟ وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية تعزى لمتغيرات الرتبة العلمية، والجنس وسنوات الخبرة، والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية حسب متغيرات الرتبة العلمية، والخبرة التدريسية، والجنس

الدرجة الكلية	درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظم إدارة التعلم	درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج	درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	س	ع	س	ع
الرتبة العلمية	٣,٥٧	٣,٤٩	٣,٦٩	٣,٦٨	س	أستاذ	٣,٦٨
	٠,٦١٣	٠,٧١٨	٠,٧٤٣	٠,٧٢٨	ع	أستاذ مشارك	٠,٧٢٨
	٣,٣٩	٣,٣٢	٣,٤٦	٣,٤٤	س	أستاذ مساعد	٣,٤٤
	٠,٥٩٧	٠,٦٨٨	٠,٧٣٤	٠,٧٢٧	ع	فما دون	٠,٧٢٧
	٣,٥٨	٣,٤٦	٣,٦٩	٣,٦٨	س	سنة ولغاية أقل	٣,٦٨
	٠,٥٨	٠,٧٤٩	٠,٦٩٤	٠,٦٧٢	ع	من ٥ سنوات	٠,٦٧٢
	٣,٥٤	٣,٤٥	٣,٦٢	٣,٦٧	س		٣,٦٧
	٠,٦٠٥	٠,٧٠٣	٠,٧٣٥	٠,٧١١	ع		٠,٧١١

٣,٣٤	٣,٢٦	٣,٤٣	٣,٣٦	س	هولغاية أقل من
٠,٥٩٥	٠,٦٨٦	٠,٧١٤	٠,٧٢	ع	١٠ سنوات
٣,٦	٣,٤٩	٣,٧١	٣,٧	س	١٠ سنوات وأكثر
٠,٥٧٩	٠,٧٤٧	٠,٧١٦	٠,٦٧٨	ع	
٣,٥٧	٣,٤٨	٣,٦٧	٣,٦٢	س	ذكر
٠,٦١	٠,٧٥	٠,٧٣٣	٠,٧١٩	ع	
٣,٤١	٣,٣	٣,٥	٣,٥٣	س	أنثى
٠,٥٧٣	٠,٦٦١	٠,٧١٢	٠,٧٠٤	ع	

يبين الجدول (٩) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة نُظم إدارة التعلم " للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية تعزى لمتغيرات الرتبة العلمية، والجنس وسنوات الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات، ويبين الجدول (١٠) نتائج تحليل التباين الثلاثي للأداة على مستوى المجالات.

جدول (١٠): تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الرتبة العلمية، والخبر التدريسية، والجنس على مجالات نُظم إدارة التعلم " للتعليم المدمج"

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الرتبة العلمية	درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	٠,٩٣١	٢	٠,٤٦٦	٠,٩٤٩	٠,٣٨٨
ويلكس=٩٨١	درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج	٢,٩٦	٢	١,٤٨	٢,٨٨٧	٠,٠٥٧
ح=٣٥٥	درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	١,٩٨٢	٢	٠,٩٩١	١,٩٥٦	٠,١٤٣
الخبرة التدريسية	درجة استخدام نظم إدارة التعلم "	٤,٧٤٢	٢	٢,٣٧١	٤,٨٣٢	٠,٠٠٨
ويلكس=٩٦٥	درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج	٢,٣٣٣	٢	١,١٦٧	٢,٢٧٦	٠,١٠٤
ح=٠٣٦	درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	٣,٠٦٥	٢	١,٥٣٣	٣,٠٢٤	٠,٠٥
الجنس	درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	٠,٤٨٩	١	٠,٤٨٩	٠,٩٩٦	٠,٣١٩
هوتلنج=٠٢٩	درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج	٢,٣٧١	١	٢,٣٧١	٤,٦٢٤	٠,٠٣٢
ح=٠١٠	درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	٢,٩٣٧	١	٢,٩٣٧	٥,٧٩٦	٠,٠١٦
الخطأ	درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	٢٢٧,٦٩٣	٤٦٤	٠,٤٩١		
	درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج	٢٣٧,٨٦٣	٤٦٤	٠,٥١٣		
	درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	٢٣٥,١١٤	٤٦٤	٠,٥٠٧		
الكي	درجة استخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج"	٢٣٩,١٨٩	٤٦٩			
	درجة ممارسة عملية إدارة التعلم المدمج	٢٤٩,٠٩٨	٤٦٩			

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم " للتعليم المدمج	٢٤٤,٢٩٧	٤٦٩			

يتبين من الجدول (١٠) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) تعزى لأثر الرتبة العلمية في جميع المجالات.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) تعزى لأثر الخبرة التدريسية في جميع المجالات باستثناء درجة استخدام نظم إدارة التعلم " للتعليم المدمج"، ودرجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم " للتعليم المدمج، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) كما هو مبين في الجدول (١١).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات باستثناء درجة استخدام نظم إدارة التعلم " للتعليم المدمج" وجاءت الفروق لصالح الذكور.

جدول (١١): تحليل التباين الثلاثي لأثر الرتبة العلمية، والخبرة التدريسية، والجنس على درجة ممارسة نظم إدارة التعلم " للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الرتبة العلمية	١,٣٣٧	٢	٠,٦٦٨	١,٩٣٩	٠,١٤٥
الخبرة التدريسية	٢,٥٣	٢	١,٢٦٥	٣,٦٧١	٠,٠٢٦
الجنس	٢,١٥٩	١	٢,١٥٩	٦,٢٦٤	٠,٠١٣
الخطأ	١٥٩,٩١٩	٤٦٤	٠,٣٤٥		
الكلي	١٦٩,٠٦٨	٤٦٩			

يتبين من الجدول (١١) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) تعزى لأثر الرتبة العلمية، حيث بلغت قيمة ف ١,٩٣٩ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,١٤٥.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة نظم إدارة التعلم " للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، حيث بلغت قيمة ف ٣,٦٧١ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٠٢٦، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) كما هو مبين في الجدول (١٢).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة نظم إدارة التعلم " للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية تعزى لمتغير تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف ٦,٢٦٤ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٠١٣، وجاءت الفروق لصالح الذكور.

جدول (١٢): المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر الخبرة التدريسية على درجة ممارسة نظم إدارة التعلم " للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية

المتوسط الحسابي	سنة ولغاية أقل من ٥ سنوات	٥ ولغاية أقل من ١٠ سنوات	١٠ سنوات وأكثر
٣,٦٧	سنة ولغاية أقل من ٥ سنوات		
٣,٣٦	٥ ولغاية أقل من ١٠ سنوات	٠,٣١*	
٣,٧	١٠ سنوات وأكثر	٠,٠٣	٠,٣٣*

درجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم" للتعليم المدمج	سنة ولغاية أقل من ٥ سنوات	٣,٤٥		
	٥ ولغاية أقل من ١٠ سنوات	٣,٢٦	٠,١٩*	
	١٠ سنوات وأكثر	٣,٤٩	٠,٠٤	٠,٢٣*
الدرجة الكلية	سنة ولغاية أقل من ٥ سنوات	٣,٥٨		
	٥ لغاية أقل من ١٠ سنوات	٣,٣٦	٠,٢٢*	
	١٠ سنوات وأكثر	٣,٦٣	-٠,٠٦	-٠,٢٨*

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$).

يتبين من الجدول (١٢) الآتي:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) بين ٥ ولغاية أقل من ١٠ سنوات من جهة وكل من سنة ولغاية أقل من ٥ سنوات، و ١٠ سنوات وأكثر من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من سنة ولغاية أقل من ٥ سنوات، و ١٠ سنوات وأكثر في كل من درجة استخدام نظم إدارة التعلم" للتعليم المدمج"، ودرجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم" للتعليم المدمج، والدرجة الكلية.

أظهرت نتائج السؤال الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس في مجال درجة ممارسة نظم إدارة التعلم" للتعليم المدمج" في بعض الجامعات الأردنية تعزى لمتغير تعزى لأثر الجنس. تتفق هذه النتيجة ما أشارت إليه دراسة الدسيماني والعامر (Dessemani & Al Amer, 2017) من أن هناك فروقا في ممارسة نظام إدارة التعلم الإلكتروني بين أعضاء هيئة التدريس بسبب الجنس. وجاءت الفروق لصالح الذكور ويمكن تفسير ذلك بسبب قلة الأعباء الاجتماعية والشخصية التي تقع على عاتق الذكور وتفرغهم للعمل مقارنة بالإناث التي يقع عليهن عاتق العمل وتربية الأبناء، أو ربما لقدرة الذكور على المشاركة في مؤتمرات خارجية والسفر للعمل خارجا والاطلاع على أحدث الأساليب التقنية والتكنولوجية عالميا مقارنة بالإناث التي تقف الأعباء الملقاة على عاتقهن عائقا أمامهن للسفر.

كما أظهرت النتائج وجود فروق لمتغير الخبرة التدريسية وجاءت الفروق لصالح كل من سنة ولغاية أقل من ٥ سنوات، و ١٠ سنوات وأكثر في كل من درجة استخدام نظم إدارة التعلم" للتعليم المدمج"، ودرجة ممارسة عملية التقويم من خلال نظام إدارة التعلم" للتعليم المدمج، والدرجة الكلية. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه العمري (٢٠١٩) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة نظم إدارة التعلم يعزى لمتغير الخبرة التدريسية. وقد جاءت الفروق لصالح كل من سنة ولغاية أقل من ٥ سنوات ربما لأنهم أصغر عمرا ويمتلكون مهارة أفضل في استخدام التكنولوجيا وربما أيضًا لأنهم يحاولون إثبات أنفسهم وظيفيًا كونهم معينين حديثا، كما جاءت الفروق لصالح ١٠ سنوات فأكثر. وقد تعزى هذه النتيجة كونهم يمتلكون خبرة وحصيلمة معرفية علمية كبيرة اكتسبوها في السنوات الماضية من خلال مشاركتهم في مؤتمرات خارجية وأو ربما عملهم في جامعات تمتلك تلك الأنظمة فأصبح من السهل لديهم استخدامها. أما الفترة المتوسطة من بين ٥ ولغاية أقل من ١٠ سنوات لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية وذلك ربما لانشغال أعضاء هيئة التدريس في هذه الفترة بأعباء التدريس والترقية.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس تعزى لأثر الرتبة العلمية في جميع المجالات. وقد تعزى هذه النتيجة كون هذا النوع من التعليم أصبح ضروريا وملزما من قبل وزارة التعليم العالي لمواكبة مستجدات العصر.

٨. التوصيات

استنادا للنتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة حيث أظهرت النتائج درجة أداء متوسطة على استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية لنظم إدارة التعلم" للتعليم المدمج"، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١. عقد دورات تدريبية بشكل دوري لأعضاء هيئة التدريس من أجل اكسابهم مهارات استخدام نظم إدارة التعلم" للتعليم المدمج".

٢. تحفيز أعضاء هيئة التدريس لاستخدام نظم إدارة التعلم "للتعليم المدمج" وربط ذلك بالإداء الوظيفي لهم.
٣. إجراء دراسات لاحقة على جامعات أخرى وبإدخال متغيرات أخرى مثل فعالية الأداء على المستوى المؤسسي والفردية.
٤. ربط استخدام نظم إدارة التعلم المدمج والإلكتروني بمعايير الجودة.
٥. توفير البنية التحتية اللازمة لبرامج نظم التعليم الإلكتروني والمدمج وتحديث معلومات أعضاء هيئة التدريس حول المستجدات.

الشكر والتقدير

نتوجه بخالص الشكر إلى المراجعين ورئيس التحرير على تعليقاتهم القيمة على المسودة الأولية لهذه الورقة البحثية. كما نعرب عن تقديرنا لمشاركة أعضاء هيئة التدريس الذين ساهموا في هذه الدراسة، ونشكر الجامعات الأردنية الحكومية على تسهيل عملية جمع البيانات. جميع الأخطاء أو أوجه القصور المتبقية هي مسؤوليتنا بالكامل.

الإقرارات الأخلاقية

تم إجراء هذه الدراسة وفقاً لمبادئ إعلان هلسنكي (١٩٦٤)، وحصلت على موافقة لجنة البحث والأخلاقيات في الجامعات الحكومية الأردنية، الأردن. وقد تم الالتزام بالمبادئ الأخلاقية التالية أثناء تنفيذ البحث:

- مبدأ الموافقة الطوعية (تم الحصول على الموافقة المستنيرة من الجهات المعنية في الجامعات الحكومية الأردنية).
- مبدأ تقليل المخاطر على المشاركين.
- مبدأ السرية.
- مبدأ إبلاغ المشاركين بمحتوى وأهداف البحث.
- مبدأ التوثيق الإلزامي لمراحل ونتائج البحث.
- مبدأ موثوقية الأدوات المنهجية المستخدمة في البحث.
- مبدأ صلاحية معالجة البيانات البحثية.

بيان توافر البيانات

تتوفر مجموعات البيانات التي تم جمعها وتحليلها خلال هذه الدراسة عند الطلب من الباحثين.

التمويل

لم يتم تلقي أي تمويل لإجراء هذا البحث.

تضارب المصالح

يؤكد الباحثان عدم وجود أي تضارب في المصالح.

مساهمة الباحثين

- قام كل من ملك أبوسيف وعارف عطاري بوضع تصور الدراسة وتصميمها، بالإضافة إلى جمع البيانات وتحليلها.
- تم كتابة المسودة الأولى للمقال بواسطة ملك أبوسيف وعارف عطاري
- قام الباحثان بمراجعة النصوص وتحريها، واعتمدا النسخة النهائية للنشر.

الموافقة على النشر

يوافق الباحثان على تقديم هذه الورقة البحثية للنشر، وهما بانتظار قرار هيئة التحرير بعد عملية التحكيم، ويوافقان على نشرها في حال قبولها. كما يؤكدان أن هذا العمل لم يُنشر سابقاً ولم يُقدّم إلى أي مجلة أخرى للنظر في نشره.

المراجع

- أبو خطوة، السيد. (٢٠٠٩). معايير الجودة في نظم إدارة التعلم الإلكتروني. في التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين: التحديات والاستشرافات. الندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصال في التعليم والتدريب، المركز الثقافي الملكي في عمان.
- العمرى، عمر. (٢٠١٩). تقويم تجربة جامعة مؤتة في استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني (Moodle). *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٦ (٢)، ١٢٩-١٤١.
- عمرو، مرام. (٢٠١٨). درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة لأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني (LMS) والعوامل التي تحد من ذلك الاستخدام من وجهة نظرهم (رسالة ماجستير). جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- الشمري، محمد. (٢٠٠٧). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم (أطروحة دكتوراه). الجامعة الأردنية، الأردن.
- الشرمان، عاطف. (٢٠١٥). *التعلم المدمج والتعلم المعكوس*. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الغيصاب، غزيل. (٢٠١٧). درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية لمهارات التعلم الإلكتروني واتجاهاتهم نحوها (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، الأردن.
- سالم، أحمد. (٢٠٠٤). *تكنولوجيا التعلم والتعليم الإلكتروني*. مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.
- سليمان، بثينة. (٢٠٢١). درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة لمهارات استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني (Microsoft Teams) ودرجة ممارستهم لها (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، الأردن.
- شحاته، جمال وعبد الحميد، محمد ومحمود، صفاء وعبد الباقي، حسام. (٢٠١٨). أثر توظيف إستراتيجيات التعلم بأنظمة إدارة التعلم الإلكتروني على تنمية مهارات بناء بيئات التعلم شخصية لدى طلاب تكنولوجيا التعلم. *مجلة الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي*، ٦ (١).
- عبد الباري، لينا. (٢٠١٧). دور مديري المدارس الثانوية في توظيف التعلم الإلكتروني من وجهة نظر المعلمين بمحافظة العاصمة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- الدليمي، صعب. (٢٠١٥). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التعلم الإلكتروني وعلاقتها بدافعية طلبتهم نحوها (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، الأردن.
- حمزة، إيهاب. (٢٠١٥). أثر اختلاف نمطي التعلم المدمج (المرن/الفصل المقلوب) في إكساب طلاب كلية التربية بعض مهارات إنتاج البرامج المسموعة. *مجلة دراسات التربية والاجتماعية*، ٢١ (٤)، ٤٩-١٠٦.
- عودة، أحمد. (٢٠١٠). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*. دار الأمل لنشر والتوزيع، اردب، الأردن.

References

- Afoonah, S., Habayeb, A., & Salehah, S. (2014). Evaluation of the experience of An-Najah National University in the recruitment of the e-learning management system (MOODLE) in the teacher training program during service. *Hebron University Journal of Research*, 9(2), 95-117.
- Asiri, A., & Ali, H. (2018). An evaluation study for the use of reality of e-learning systems and tools in teaching and learning by faculty members and students. *World Journal of Education*, 8(1), 37-47.

-
- Dessemani, S., & Al Amer, A. (2017). Evaluation of King Saud University's experience in using the Blackboard e-learning management system. *International Specialized Educational Journal*, 6(3), 62–72.
- Graham, C. (2006). *Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions*. Brigham Young University, USA, San Francisco: Pfeiffer Publishing.
- Gurevych, R., & Kademiya, M. (2017). Blended learning and innovative technologies in training of future specialists in foreign higher education institutions. *Journal of De Gruyter Open*, 7(1), 8–13.
- Kastner, J. (2019). *Blended learning: Moving beyond thread quality of blended learning and instructor experiences* (Doctoral dissertation, Centenary University, New Jersey).
- Raphael, C., & Mtebe, J. (2016). Instructor support services: An inevitable critical success factor in blended learning in higher education in Tanzania. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 12(2), 123–138.
- Roseth, A., Akaoglu, U., & Zellner, A. (2013). Blending synchronous face-to-face and computer-supported cooperative learning in a hybrid doctoral seminar. *Journal Tech Trends*, 57(3), 54–59.
- Sahin, M., & Yurdugul, H. (2020). Learner's needs in online learning environments and third generation learning management systems (LMS 3.0). *Journal Technology Knowledge and Learning*, 2(27), 33–48.
- Zaharias, P., & Papps, C. (2016). Quality management of learning management systems: A user experience perspective. *Current Issues in Emerging eLearning*, 5(3), 60–84.