المجلد 23 العدد 2 / 3 2022

تقييم تجربة جامعة الشارقة للتعليم المتمازج في ضوء معايير جودة التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

أ.د. بشرى أحمد العكايشي
قسم التربية – جامعة الشارقة
الإمارات العربية المتحدة
balakashee@sharjah.ac.ae

أ.د. سميح محمود الكراسنة
قسم التربية – جامعة الشارقة
الإمارات العربية المتحدة
nhsamih@yahoo.com

أ.د. علي أحمد البركات
قسم التربية – جامعة الشارقة
الإمارات العربية المتحدة
aliah320033@gmail.com

http: //dx.doi.org/10.12785/jeps/230301

تقييم تجربة جامعة الشارقة للتعليم المتمازج في ضوء معايير جودة التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

أ.د. بشرى أحمد العكايشي
قسم التربية – جامعة الشارقة
الإمارات العربية المتحدة

أ.د. سميح محمود الكراسنة
قسم التربية – جامعة الشارقة الإمارات
الإمارات العربية المتحدة

أ.د. علي أحمد البركات
قسم التربية – جامعة الشارقة
الإمارات العربية المتحدة

الملخص

سعت الدراسة الحالية إلى تقييم تجربة جامعة الشارقة للتعليم المتمازج في ضوء معايير جودة التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. ولتحقيق هذه الغاية، اختيرت عينة متيسرة قوامها 55 عضواً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الشارقة. استخدمت الدراسة المقابلة شبه المقننة، بعد التأكد من صدقها وثباتها، وجمعت البيانات، وحُلِّلت باستخدام منهجية البحث النوعي.

وأظهرت النتائج أن التعليم المتمازج أسهم بشكل كبير في توفير بيئات تعلمية منسجمة مع معايير جودة التعليم. كما كشفت نتائج الدراسة أن التعليم المتمازج له انعكاسات إيجابية على تصورات أعضاء الهيئة التدريسية، وتحقيق جودة مخرجات التعلم. فضلاً عن أنه يؤثر إيجاباً على جودة طرائق واستراتيجيات التدريس والتقييم، ويوفر أفضل بيئات تعلمية مستندة إلى مركزية الطالب في التعلم. وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من المقترحات والاستنتاجات والتضمينات التربوية لتطوير التعليم المتمازج في جامعة الشارقة، والتي ركزت في مجملها على تأهيل أعضاء هيئة التدريس مهنياً وتربوياً لتوظيف التعليم المتمازج، وذلك من خلال بناء استراتيجية مهنية متعددة الجوانب.

الكلمات المفتاحية: التعليم المتمازج، جامعة الشارقة، جودة التعلم والتعليم.

* تاريخ تسلم البحث: 2022/3/1 * تاريخ قبوله للنشر: 2022/4/27

المجلد 23 العدد 2 / 3 2022

Assessing the University of Sharjah's Experience of Blended Learning in Light of Educational Quality Standards from the Faculty Members' Viewpoints

Prof. Bushra Ahmad Alakashee
Department of Education
University of Sharjah - United Arab Emirates

Prof. Samih Mahmoud Al Karasneh
Department of Education
University of Sharjah
United Arab Emirates

Prof. Ali Ahmad Al-Barakat
Department of Education
University of Sharjah
United Arab Emirates

Abstract

The current study sought to investigate assessing the University of Sharjah's experience of blended learning in light of educational quality standards from the faculty members' viewpoints.. To achieve the purpose of the study, an available sample consisted of 55 faculty members at the University of Sharjah was selected. To collect data, the study used a semi-structured interview, after checking its validity and reliability. The data of the study were collected and analyzed using qualitative research procedures.

The results of the study showed that blended learning contributed considerably to prepare learning environments consistent with quality standards of learning and teaching. The findings of the study also revealed that blended learning has positive impacts on the perceptions of faculty members. This finding emphasizes that blended learning contributes significantly to achieving the quality of learning outcomes, and it also positively affects the quality of teaching, learning and assessment methods and strategies. In addition, it provides students with the best learning environments based on the students' centred learning. Based on the results of the study, a set of proposals, conclusions and implications was introduced for developing blended learning at the University of Sharjah. These recommendations focus on qualifying faculty members professionally and pedagogically to be able to employ blended learning, through building a multi-faceted professional strategy.

Keywords: blended learning, University of Sharjah, quality of learning and teaching.

تقييم تجربة جامعة الشارقة للتعليم المتمازج في ضوء معايير جودة التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

أ.د. بشرى أحمد العكايشي
قسم التربية – جامعة الشارقة
الإمارات العربية المتحدة

أ.د. سميح محمود الكراسنة
قسم التربية – جامعة الشارقة
الإمارات العربية المتحدة

أ.د. علي أحمد البركات
قسم التربية – جامعة الشارقة
الإمارات العربية المتحدة

المقدمة

فرضت ظروف جائحة كورونا (كوفيد19) طرح المبادرات التعليمية التعلمية المتعددة، التي شملت التعلم عن بعد (Distance Learning)، والتعلُّم المتمازج (Blended Learning)، والتعليم المتمازج (Blended Education)؛ وذلك من أجل التكيف والتعايش مع معطيات وظروف هذه الجائحة، حيث أضحت الحاجة ماسة لإجراء مراجعة علمية وعملية لمنظومة التعليم، بحيث تمكَّن مؤسسات التعليم العالي من تبني الخطط والاستراتيجيات والمدخلات (Approaches) القادرة على تحقيق أفضل مستوى من معايير جودة التعليم.

وفي نظرة تأملية لواقع العملية التعليمية التعلمية في جامعة الشارقة في ظل تطور الحالة الوبائية في دولة الإمارات، من حيث السيطرة على تفاقم الأثر الكبير للجائحة؛ فإن التعليم المتمازج (Blended Education) عُدَّ أحد البدائل التي اعتمدت عليها الجامعة بوصفها تجربة جديدة في تنفيذ العملية التعليمية التعلمية. واستشرافا للمستقبل. وبالتالي فإن هذا التجديد التربوي سيكون له الأثر الكبير في تطوير بيئات التعلم؛ لما يتمتع به من خصوصية تمكّن الجامعة من توظيف المحاضرة الوجاهية في العملية التعليمية التعلمية.

وعرف أحمد واللمسي (Ahmed & Lamsi, 2020, p.6) التعليم المتمازج بأنه أحد أنماط التعلم، الذي يتيح فرص المشاركة للطلبة عبر المنصات الرقمية بالتزامن مع التعليم الوجاهي، حيث يسهم في تقليل الكثافة الطلابية من بيئات التعلم الوجاهي. أمّا سينغ وريد (Singh & Reed, 2001) فقد عرفا التعليم المتمازج بأنه عملية تقديم المادة العلمية بأقل كلفة مع تحسين جودة التعلم من خلال استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ومن وجهة نظر ثورن (Thorne, 2003)، فقد عُرّف التعليم المتمازج بأنه وسيلة لمواجهة التحديات

الحياتية، وتكييف التعليم وتطويره حسب حاجات الطلبة من خلال دمج التكنولوجيا للتعلم عبر الإنترنت من خلال التفاعل والمشاركة الإلكترونية.

من خلال التعريفات أعلاه، يمكن القول إنَّ التعليم المتمازج عبارة عن أحد المداخل التعليمية القادرة على الجمع بين مزايا كل من التعليم وجهاً لوجه، والتعلم الإلكتروني، بحيث يكون قادراً على تلبية متطلبات التعليم في مختلف مجالات الأهداف.

ويسهم التوظيف الفعَّال للتعليم المتمازج في تحقيق أهداف متنوعة، منها على سبيل المثال –لا الحصر– تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وحل مشكلة الكثافة الطلابية في بيئات التعلم، ومواجهة الكثافة في عدد الطلبة، وتحسين الأداء التعليمي بمفهومه الشامل، وتفعيل العملية التعليمية التعلمية، ونشر الثقافة التقنية في الأوساط المجتمعية. فضلاً عن تحقيق مفاهيم الجودة الشاملة في التدريس الجامعي، وإثارة دافعية الطلبة للتعليم، وزيادة التحصيل واختصار زمن التعلم، وتشكيل اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو تنفيذ الأنشطة التعليمية ووسائل استخدامها (Afib, 2014; Ahmed & Lamsi, 2020; Brunner, 2006; Lu, 2021).

ويتميز التعليم المتمازج باحتوائه على جميع أشكال التطور التقني من خلال دمج التفاعلات الإلكترونية بالتدريس الوجاهي. ويؤثر هذا في خبرات الطلبة من خلال دمجهم في تفاعلات إلكترونية والتقليل من التفاعلات في بيئات التعلم الوجاهي، بحيث يصبح التعليم المتمازج مصدراً مناسباً لخصائص الطلبة واحتياجاتهم. فضلاً عن مناسبته لطبيعة المقررات الدراسية (Afib, 2014; Brunner, 2006; Parkay, Anctil and Hass, 2009). ومن أجل تفعيل التعلم الوجاهي، فقد أكد تربويون (Gautam & Gautam, 2021; Staker, 2011; Ya, Rao, Jiang, Xiong, 2020)على أهمية سيادة المحبة والألفة في التفاعلات الإلكترونية، ومراعاة المشاعر والأحاسيس واحترام أفكار الطلبة.

وبالرغم من أن التعليم المتمازج يعد تجديداً تربوياً معاصراً لدمج التكنولوجيا في العملية التعليمية، إلاّ أن هذا التجديد التربوي له أصوله النفسية والفلسفية والمعرفية. وفي هذا الصدد، أشار تربويون (Gautam & Gautam, 2021; Staker, 2011; Ya, Rao, Jiang, Xiong, 2020) إلى أن التعليم المتمازج يعد من أبرز المداخل والمستجدات التربوية (Educational innovations and approaches)، التي أوجدتها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الممارسات التعليمية التعلمية؛ انطلاقاً من مبادئ تكافؤ الفرص والمساواة في التعلم. ومن هنا جاء التعليم المتمازج ليساعد الأستاذ الجامعي، والطالب في الخروج

عن السياق التقليدي للتدريس، حيث ينفصل فيه المتعلم فيزيائياً وجغرافياً عن مصدر بناء الخبرات التربوية المعرفية والمهارية والوجدانية والاجتماعية المختلفة، وذلك من خلال مواقف تعليمية تعلمية تتم بطريقة إلكترونية تفاعلية بين أطراف العملية التعليمية (المدرس، الطالب، المنهاج، البيئة)، وذلك بناءً على توظيف مختلف الوسائط التكنولوجية.

وينطلق التعليم المتمازج في تحقيق أهدافه من أسس نفسية ومعرفية من خلال تلبية حاجات الطلبة، وتكييف بيئات تعلمية مناسبة. فضلاً عن الارتقاء بمهام أعضاء هيئة التدريس التوجيهية والإرشادية بجانب الأدوار التقليدية في التدريس الجامعي (Gautam & Gautam, 2021; Staker, 2011; Ya, Rao, Jiang, Xiong, 202). كما ينطلق التعليم المتمازج من ناحية نفسية من حيث إثارة الدافعية في التعلم، وتحقيق تعزيز استقلالية الطالب في التعلم (Afip, 2014).

ومن أجل تطوير التعليم المتمازج بناءً على معايير جودة التعيم، يلخص أحمد واللمسي (Ahmed & Lamsi, 2020) مجموعة من المعايير لتحسين جودة التعليم المتمازج، ومنها على سبيل المثال – لا الحصر – توعية جميع أطراف العملية التربوية في المؤسسات التعليمية بأهمية التعلم الذاتي والمسؤولية الذاتية في التعليم المتمازج، بحيث يصبح استخدام أدوات التعلم الرقمي ثقافة لدى هذه الأطراف. ويستلزم هذا أن يكون الطالب قادراً على استخدام هذه التقنيات وذلك من خلال التدريب المستمر القائم على التعاون الفعال بين مؤسسات التعليم ومؤسسات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الدولة الواحدة.

ويعد توفير الدافعية من خلال تطوير أنشطة تعليمية مناسبة واحداً من معايير جودة التعليم التي يتوجب أن تراعى أثناء توظيف التعليم المتمازج. وهذا يحتاج من أعضاء هيئة التدريس إدراك قدرة الطلبة واحتياجاتهم من حيث الجوانب المعرفية والعاطفية والنفسية. فضلاً عن تعزيز مفهوم الذات في التعليم المتمازج من خلال تحمل الطالب مسؤولية تعلمه بحيث يصبح موجهًا ذاتيًا (Parkay, Anctil & Hass, 2009). وفي السياق نفسه، جاءت دراسة أفيب (Afip, 2014) لتؤكد أهمية مراعاة الأسس النفسية للطلاب في بيئات التعليم المتمازج، حيث خلصت إلى أهمية مراعاة الطبيعة النفسية للطالب من خلال توظيف نموذج تحفيزي في التدريس من أجل دفع الطالب إلى المشاركة وتحمل المسؤولية الذاتية إزاء تعلمه.

وفي سياق الحديث عن معايير جودة التعليم المتمازج، يؤكد تربويون (Jadour, 2014; Othman, 2010) على أهمية توفير بيئات تعلمية تعتمد على شبكات وأجهزة وبرمجيات عالية الجودة مع وجود حاسب خادم (Server) لتخزين المعلومات. كما تركز معايير التعليم

المتمازج على مراعاة عمليات الاعتماد والتقويم المستمرين للمقررات والبرامج التعليمية في ضوء المواصفات الأكاديمية والمهنية المعمول بها، وذلك من أجل تلبية متطلبات خصائص الطالب الخريج.

كما تؤكد الأدبيات التربوي (Al-Shammari & Al-Laithi, 2008; Hasanah & Malik, 2020) على أهمية معيار البنية التحتية كواحد من معايير جودة التعليم، حيث إن هذا المعيار يلزم الجامعات بتوفير بنية تحتية بشرية مدربة ومؤهلة، وقاعدة شاملة متكاملة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من حيث توفير مجتمع جامعي إلكتروني ديناميكي لديه القدرة على فهم التكنولوجيا، بحيث تسهم في دعم الطلبة ليكونوا قادرين على ممارسة مهارات التفكير الناقد والإبداعي عبر دمج التعليم المتمازج مع الأساليب التقليدية في التدريس الجامعي.

وفي السياق نفسه، لا بدَّ من مراعاة معيار التكاملية في تصميم البرامج والأنظمة التدريسية في ظل وجود منظومة متكاملة تحافظ على المستوى المطلوب من الجودة والالتزام بالمعايير، مع مراعاة قوانين تطبيق التعلم الإلكتروني. فضلاً عن توفير ميزانية قادرة على تنفيذ برامج التعليم المتمازج في ضوء معايير الجودة التي تضعها المؤسسة التعليمية .كذلك لا بدّ من مراعاة معيار التكاملية في تطبيق التعليم المتمازج من حيث التوافق والتكامل الواضح ما بين أهداف التعليم من جهة واستراتيجيات التعليم الجامعي ومحتوى المادة الدراسية وأنماط ومعايير تقييم تعلم الطالب من جهة أخرى (Al-Hamdy, 2010; Finegan, 2021; Jadour, 2014; Othman, 2010).

وترتبط معايير جودة التعليم المتمازج ارتباطاً مباشراً بالحرص على أن يبقى المحتوى المعرفي بمجالاته المهارية والمعرفية والوجدانية بمستوى مناسب من الحداثة، وذا أهمية وأن يتم تحسين المادة العلمية واستراتيجيات التدريس والتقييم بناءً على التغذية الراجعة التي يتم الحصول عليها من الطلبة أو أعضاء هيئة التدريس أنفسهم. كما أنه من المهم مراعاة معيار استمرارية التقييم؛ لأن التعليم المتمازج يمثل نشاطا يمارسه جميع الطلبة، بحيث تستخدم نتاجات التقييم والمراجعة والتغذية الراجعة بصورة مستمرة لتطوير كافة مكونات التعليم والتعلم بالإضافة إلى التقنيات المستخدمة (Al-Hamdy, 2010; Bowyer & Chambers, 2017; Galvis, 2018; Olapiriyakul & Scher, 2006).

علاوة على ما تقدم، فإن من الأهمية بمكان أن تراعي بيئات التعليم المتمازج معيار دعم التعلم الذاتي لدى الطلبة بقصد تمكينهم من الارتقاء بمستويات تعلمهم من مختلف الجوانب.

وهذا المعيار يستلزم من الجامعات أن تضع أهدافاً واقعية وطرائق واستراتيجيات عملية قادرة على تحقيق الأهداف فضلاً عن توفير وسائل وتقنيات ومصادر تعلم قادرة على تمكين الطلبة من بلوغ الأهداف. ومن هنا فإن تلبية معيار التعلم الذاتي يستدعي من الجامعات توفير المعلومات الكاملة والواضحة للطلاب حول طبيعة التعليم المتمازج ومتطلباته، وآليات التقييم، والتقدم الأكاديمي، وخصائص التعليم المتمازج وكيفية التفاعل معه، وكيفية تمكين الطلبة من اتخاذ القرارات حول تقدمهم الأكاديمي بناءً على معايير واضحة، وتعريفهم بوسائل تواصل مناسبة ومتوافرة. كما لا بدّ من مراعاة تبني استراتيجيات وأدوات تقييم تناسب طبيعة التعليم المتمازج(Singh, Steele & Singh, 2021, Galvis, 2018) .

ويشير فينيجن (Finegan, 2021) إلى أهمية معيار جودة التعليم من خلال بناء ثقافة ومجتمع طلابي قوي بعيداً عن العزلة الاجتماعية، حيث تتطلب إجراءات التعليم المتمازج توظيف التواصل مع الأقران بطرق هادفة وتعاونية، على الرغم من موقعهم. وهذا يعد أمرًا أساسيًا لبناء ثقافة قوية وموحدة بحيث لا تكون العقلية السائدة بين الطلبة "نحن وهم"؛ بين الطلبة الموجودين في الجامعة، والطلبة البعيدين. وهنا لا بدَّ من توظيف ديناميكية "نحن". ويتطلب تنفيذ هذا المعيار التركيز على إنشاء مواقف دراسية واحدة، متصلة بشكل افتراضي من خلال إقامة شراكة بين الطلبة في بيئات التعلم العادية والطلبة في بيئات التعلم الافتراضية.

وعلى غرار ما ذكره فينيجن (Finegan)، يؤكد عثمان (Othman, 2010) أن التعليم المتمازج يجب أن يتيح فرصاً للتفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة؛ إذ يتم تقديم المحتوى المعرفي من خلال أفضل وسائل الاتصال المعاصرة من حاسبات وشبكات ووسائط متعددة لتداول المعلومات في المجال التعليمي والتدريسي وإتاحة استخدامه عبر الهاتف المحمول، ويمكن استخدام الفيديو التعليمي والفيديو التفاعلي، والملفات البريدية ويمكن أيضا أن يتم الاتصال بين الطلبة بعضهم بعضا من خلال برامج مجموعات الأخبار والمحادثة الحية؛ إذ تتيح هذه الخدمة التحدث والتخاطب وتبادل الرسائل الفورية بين عدد من المستخدمين.

وبناءً على ما تقدم، وفي ظل التوجهات العالمية والإقليمية والوطنية نحو توظيف التعليم المتمازج في مؤسسات التعليم العالي، فقد جاءت العديد من الدراسات لتتناول التعليم المتمازج بالدراسة الميدانية والنظرية. وفي هذا الصدد، جاءت دراسة أولابيريياكول وسج (Olapiriyakul & Scher, 2006) لتختبر فاعلية التدريس باستخدام التعليم المتمازج، مقارنة مع التعليم التقليدي في الجامعات. وجُمعت بيانات الدراسة من خلال منهجية دراسة الحالة في معهد نيو جيرسي (New Jersey) للتكنولوجيا، حيث تم تطوير وتصميم محتوى

معرفي للتعليم المتمازج. وأظهرت نتائج البحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة الذين تعلموا من خلال التعليم المتمازج مقابل أداء أولئك الذين تعلموا من خلال التعلم عن بعد. كما كشفت النتائج أن الطلبة يتعلمون بشكل نشط ومتسلسل ومرئي، وأنهم يفضلون العروض التقديمية المرئية القائمة على التفسيرات اللفظية.

وهدفت دراسة برونر (Brunner, 2006) إلى التعرف على مزايا التعليم المتمازج في التعليم الجامعي. وجمعت بيانات الدراسة باستخدام الملاحظة الصفية لكيفية تنفيذ التعليم المتمازج في المواقف التعليمية في الجامعات البريطانية. وكشفت نتائج الدراسة أن التعليم المتمازج يعد خياراً متاحاً للطلبة وأعضاء هيئة التدريس، ولا غنى عنه في مختلف الظروف الأكاديمية في الجامعات. وأوصت الدرسة بأهمية التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس من حيث التعمق بأصول التدريس وتحسين تعلم الطلبة من خلال التعليم المتمازج.

وقام لين (Lin, 2008) بدراسة حالة لمدة عام واحد بهدف التعرف على وجهات نظر الطلبة-المعلمين لدمج التعليم المتمازج في برامج تدريب المعلمين في المرحلة الابتدائية. وشارك في الدراسة 51 طالباً-معلماً من جامعة بنسلفانيا في ولاية نيويورك. وجمعت بيانات الدراسة بمنهجيتي البحث النوعي والكمي من خلال الاستبانة والمقابلة. وأظهرت النتائج وجود خبرات مهنية إيجابية للتدريس من خلال التعليم المتمازج. وخلصت الدراسة إلى تقديم مجموعة من التوصيات المتعلقة بكيفية توظيف التعليم المتمازج في بيئات التعليم والتعلم.

وجاءت دراسة ميشيل وسو (Mitchell & Honore, 2007) لتسلط الضوء على العوامل التي يجب أخذها في الاعتبار عند تنفيذ التعليم المتمازج في بيئات جماعية. وتكونت عينة الدراسة من طلبة ماجستير إدارة الأعمال التنفيذية الدولية في أمريكيا، إذ أجريت على مدار ثلاث سنوات، وصمِّمت الدراسة بناءً على تقديم وحدة تعليمية مقسمة إلى مجموعات متتالية ومن ثَم جمع بيانات الدراسة بمنهجيتي البحث الكمي والنوعي، وقد تم دعم ذلك بمناقشة وجهاً لوجه وعبر الإنترنت. وكشفت النتائج أنه لا يمكن تجاهل أهمية العوامل السلوكية البشرية حال اختيار المحتوى والأداة عند تنفيذ التعليم المتمازج. كما كشفت النتائج أنه يتوجب مراعاة نقاط القوة والضعف للتعليم المتمازج، مع التركيز على تشكيل ثقافة التعليم المتمازج من خلال توفير بيئات تعلمية إنسانية تركز على الطالب من خلال العالم الافتراضي. كما بينت نتائج الدراسة أن التعليم المتمازج يرتبط ارتباطاً مباشراً باتجاهات ورغبات وميول الطلاب.

وحاولت دراسة كيتوي (Tusubira & Kituyi (2013، تصميم إطار عمل لدمج التعلم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي الأوغندية. وتكونت عينة الدراسة من 266 طالباً

وموظفاً جامعياً في خمس جامعات أوغندية. وتم جمع البيانات باستخدام الاستبيان، وإجراء خمس دراسات حالة في جميع الجامعات المشاركة للتحقق من صحة الإطار في بيئات التعليم المتمازج. وخلصت نتائج الدراسة إلى موثوقية دمج التكنولوجيا عبر بيئات التعليم المتمازج في الجامعات الأوغندية، شريطة أن يتم التنفيذ بشكل صحيح بناءً على معايير جودة التعليم المتمازج القائم على تفعيل دور الطالب في العملية التعليمية.

وهدفت دراسة إليفيريا وآخرون (Eliveria, Serami & Famorca, 2019) إلى الكشف عن طرائق التدريس المناسبة في مؤسسات التعليم العالي، والقادرة على تشجيع الطلبة لتحقيق أفضل نتاجات التعلم. وجُمعت بيانات الدراسة من الطلبة المشاركين في الدراسة من خلال الإجابة على استبيان أُعدَّ لهذا الغرض. وكشفت نتائج الدراسة أن الطلبة يفضلون التعلم عبر أنشطة الإنترنت. وفي الوقت نفسه أكدت النتائج أنه بالرغم من رغبة الطلبة في التعلم عبر الانترنت، فإنهم يدركون أن التعلم الوجاهي يساعدهم على فهم المادة الدراسة بشكل أعمق. كذلك أظهرت نتائج الدراسة أن نجاح التعليم المتمازج يعتمد على طبيعة البيئات التعليمية، التي تشجع الطالب وتعززه وتحفزه ليكون مشاركاً ومتحملاً لمسؤولياته التعلمية أثناء التفاعلات الاجتماعية الصفية.

واستقصت دراسة واشنطن وآخرين (Washington, Penny & Jones, 2020) مواقف أعضاء هيئة التدريس تجاه دمج التكنولوجيا في التدريس في البيئات التعليمية التعلمية، وتصورات الطلبة تجاه التكنولوجيا كجزء من تعلمهم. وتم جمع البيانات باستخدام المقابلات شبه المنظمة، وذلك مع ستة طلاب وستة مدربين من كليات المجتمع الأمريكية. وكشفت النتائج أن المدربين كانوا في الأساس مرتاحين للتكنولوجيا ولكنهم فشلوا في دمج التكنولوجيا بشكل كاف لإنشاء نموذج تعليمي هجين فعال. وجاءت آراء الطلبة لتؤكد أهمية التعلم من خلال بيئات التعلم القائم على تكنولوجيا التعلم. كما أكدوا أن الخبرة مع التكنولوجية تعد عاملاً من عوامل التعليم المتمازج. وخلصت نتائج الدراسة إلى التوكيد على أهمية التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس.

يتضح مما تقدم أن التعليم المتمازج يحظى باهتمام كبير في مختلف المؤسسات التربوية، إذ يسهم بشكل كبير في تغيير النظرة لبيئات التعليم الجامعي القائمة على حفظ المعرفة واستظهارها إلى نموذج التعلم القائم على مشاركة الطالب في العملية التعليمية التعلمية بحل المشكلات وممارسة عمليات التفكير وصنع القرارات، وممارسة الأنشطة العملية. وفي هذا السياق، فقد اتضح من الدراسات السابقة أهمية الارتقاء بتعليم الطالب الجامعي من خلال

التعليم المتمازج القائم على النموذج التحفيزي وإثارة الدافعية وممارسة الأنشطة (Afip, 2014; Mitchell & Honore, 2007).

كما يلحظ من خلال مراجعة الدراسات السابقة أن جودة التعليم المتمازج في التعليم الجامعي ترتبط ارتباطاً مباشراً بفاعلية التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس (Ahmed & Lamsi, 2020; Eliveria, Serami & Famorca, 2019; Washington, Penny, Jones, 2020; Tusubira & Kituyi, 2013)، إذ أظهرت هذه الدراسات أن أعضاء هيئة التدريس في الجامعات يرحبون بتوظيف التعليم المتمازج، وأنهم يحتاجون إلى تدريب وخبرات عملية في توظيف التعليم المتمازج من خلال ممارسة التعلم النشط؛ وذلك بغية التخلص من استخدام التعليم المتمازج من خلال طريقة المحاضرة القائمة على تقديم المعارف؛ كونه ليس لديهم المعرفة بالأنشطة التي يمكن استخدامها في التعليم المتمازج.

وتأسيساً على ما تقدم، فقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من حيث الأدب التربوي، وإعداد جدول المقابلة، وتفسير النتائج. وتميزت الدراسة الحالية بفكرتها البحثية المتعلقة بدراسة واقع تجربة جامعة الشارقة للتعليم المتمازج في ضوء معايير جودة التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. فضلاً عن أنها اعتمدت على المقابلة شبه المقننة (Semi-structured interview) في فهم الظاهرة المدروسة، وهذا ما افتقدته الدراسات السابقة.

مشكلة الدراسة

إن التغيّرات الاجتماعية والاقتصادية التي تمر بها جميع البلدان المتقدمة والنامية نتيجة جائحة كورونا (Covid-19)، فرضت على المؤسسات التربوية حتمية إيجاد البدائل للتعليم التقليدي، بالإضافة إلى البدائل الأصيلة التي من شأنها أن تحل محل أنشطة التعليم التقليدي، وقد عُدَّ التعليم المتمازج واحداً من الحلول المقترحة، التي باتت تلقي بظلاله على مؤسسات التعليم بجميع مستوياتها. فضلاً عن أن التعليم المتمازج قد بدأ يفرض نفسه بقوة بحيث يكون حلاً مناسباً قادراً على تحقيق نتاجات التعلم التي يجب أن يتمثَّلها خّريج مؤسسات التعليم العالي.

ومن هنا، فقد باتت الأنظار تتطلع إلى الكيفية التي يمكن يحققها التعليم المتمازج في مجال التدريس الجامعي، لاسيما في ظل تباين وجهات النظر في مجال تطبيقه. وبالرغم من تعدد الدراسات التي تناولت موضوع التعليم المتمازج من جوانب متعددة، بيد أن القليل من الدراسات السابقة حاولت أن تتناول واقع توظيف التعليم المتمازج في ضوء معايير جودة التعليم. ومن هنا

جاءت الدراسة الحالية لتبحث في تقييم تجربة التعليم المتمازج بجامعة الشارقة في ضوء معايير جودة التعليم من جوانب متعددة كالتخطيط له وتنفيذه وتقييمه. من هنا فإن مشكلة الدراسة الحاليّة تم صوغها في السؤالين الآتيين:

1. ما تصورات أعضاء هيئة التدريس لتقييم تجربة جامعة الشارقة للتعليم المتمازج في ضوء معايير جودة التعليم؟
2. ما مقترحات تطوير تجربة التعليم المتمازج في جامعة الشارقة في ضوء معايير جودة التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

أهميّة الدراسة

تستمد الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها المتعلق بتقييم تجربة التعليم المتمازج بجامعة الشارقة في ضوء معايير جودة التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وما يتصل بهذا الموضوع من أدب نظري، الذي بدوره يسهم في إثراء المكتبة العربية.

كما تتمثل أهمية هذه الدراسة من الناحية العملية التطبيقية، من حيث تقديمها لمجموعة من التوصيات الإجرائية مستمدة من نتائجها، والتي بدورها يمكن أن تفيد كل من جامعة الشارقة بوجه خاص والجامعات الأخرى على وجه العموم، حيث تفيد نتائج الدراسة في تطوير توظيف بيئات التعليم المتمازج في التعليم الجامعي، لاسيما وأن الدراسة قد قدمت جملة من المقترحات الإجرائية لتطوير هذه البيئات. كما تساعد الدراسة الحالية القائمين على برامج دمج التكنولوجيا في التعليم على الارتقاء ببرامج الإعداد والتأهيل لأعضاء هيئة التدريس في مجال دمج التكنولوجيا في التعليم.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة بالآتي:

الحدود الموضوعيّة: يقتصر موضوع الدراسة على تقييم تجربة التعليم المتمازج بجامعة الشارقة في ضوء معايير جودة التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

الحدود البشريّة: يقتصر تطبيق أداة الدراسة وهي المقابلة شبه المقننة (Semi-structured interview) على عينة متيسرة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الشارقة.

الحدود الزمانيّة: تم إجراء هذه الدراسة من خلال تطبيق أداتها خلال الفصل الدراسي الأول 2021/2022.

الحدود المكانيّة: تتمثل حدود الدراسة المكانية بجامعة الشارقة في الإمارات العربية المتحدة.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس، ممن اعتمدو على التعليم المتمازج في تدريسهم للفصل الدراسي الأول 2021/ 2022 في جامعة الشارقة، وذلك في الكليات الطبية والهندسية والعلمية والإنسانية والاجتماعية. ولأغراض إجراء المقابلة شبه المقننة، تم اختيار عينة متيسرة مكونة من 55 عضواً من أعضاء هيئة التدريس من جامعة الشارقة بمختلف كلياتها الطبية والهندسية والعلمية والإنسانية والاجتماعية. وشملت هذه العينة أعضاء هيئة التدريس ممن يدرسون في مستويات السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة، إذ تنوعت تخصصاتهم الأكاديمية مثل تخصصات الطب البشري، وطب الأسنان، والهندسة بجميع تخصصاتها، والكيمياء، والفيزياء، واللغة الإنجليزية وتربية الطفولة. ويعود السبب في صغر حجم عينة الدراسة إلى تبني الدراسة منهجية البحث النوعي باستخدام المقابلة شبه المقننة.

أداة الدراسة

تم استخدام المقابلة شبه المقننة (Semi-structure interview) أداة للكشف عن تقييم أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الشارقة، لتصوراتهم حول تجربتهم للتعليم المتمازج (Blended Learning)، وطبيعة انعكاس هذه التجربة على معايير جودة التعليم في الجامعة. فضلا عن تقديم تصوراتهم ومقترحاتهم حول أفضل خبرات التدريس والممارسات التدريسية من خلال التعليم المتمازج، والتي تسهم في تحقيق نتاجات التعلم في مختلف كليات جامعة الشارقة.

وقد تم إعداد قائمة دليل المقابلة (Interview Schedule) من خلال طرح مجموعة من الأسئلة المنظمة والسلسة التي تحقق الأهداف المنشودة للدراسة. وتم إعداد دليل المقابلة وصياغته بشكل دقيق وواضح من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة (Ahmed & Lamsi, 2020; Eliveria, Serami & Famorca, 2019; Washington, Penny, Jones, 2020; Tusubira & Kituyi, 2013; Washington, Penny, Jones, 2020). وتكوَّن دليل المقابلة من ثمانية أسئلة رئيسة، وأثناء المقابلة تم طرح أسئلة سابرة من أجل التعمق في فهم للظاهرة المدروسة. واشتملت هذه الأسئلة على الآتي:

1. بشكل عام، ما رأيك بتجربة التعليم المتمازج؟
2. هل ترى أن التعليم المتمازج يعد بديلاً مناسباً عن التعليم الوجاهي في ضوء معايير جودة التعليم؟ لماذا؟
3. برأيك، ما التحديدات التي تواجه توظيف التعليم المتمازج في ضوء معايير جودة التعليم، وتؤثر على تحقيق مخرجات التعلم؟
4. برأيك، ما أهم فوائد (إيجابيات) التعليم المتمازج التي تؤثر في مخرجات التعلم لدى الطلبة ؟
5. ما سلبيات التعليم المتمازج التي تؤثر في مخرجات التعلم لدى الطلبة؟
6. برأيك، ما محددات التعليم المتمازج في جامعة الشارقة التي تحول دون تحقيق مخرجات التعلم؟
7. برأيك ، كيف يمكن تحقيق أفضل مستوى للتعليم المتمازج في جامعة الشارقة من أجل تحسين مخرجات التعلم؟
8. ماذا تحب أن تقول حول تجربتك الخاصة في التعليم المتمازج في المساقات التي درستها؟

وللتحقق من صدق دليل المقابلة، تم عرضه على لجنة مكونة من تسعة محكمين في مجال مناهج البحث التربوي، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والمناهج وطرائق التدريس، وعلم النفس التربوي، وتكنولوجيا التعليم. وقد أبدى المحكمون مجموعة من الملحوظات، تتعلق بإجراء تعديلات طفيفة حول صياغة ثلاثة أسئلة. ومن الأمثلة على تعديلات صياغة أسئلة المقابلة، التعديلات التي شملت الأسئلة ذوات الأرقام 3، 7، 8، حيث تم إضافة كلمة (برأيك) للسؤال الثالث والسابع، وإضافة عبارة (ماذا تحب أن تقول حول تجربتك الخاصة في التعليم المتمازج) للسؤال الثامن.

وعليه، لا بدَّ من الإشارة إلى أن هذه التعديلات والملحوظات على أسئلة المقابلة، حظيت بنسبة اتفاق عالية بين المحكمين، إذا بلغت نسبة التوافق 95%. وتم حساب هذه النسبة باستخدام معادلة هولستي، التي نصها عدد المرات المتفق عليها/عدد مرات الاتفاق+عدد مرات الاختلاف X 100 (Sulzer-Azaroff and Mayer, 1996).

كما تم التحقق من ثبات دليل المقابلة من خلال إجراءات البحث النوعي، إذ تم إجراء مقابلة مع ثلاثة أعضاء هيئة تدريس من خارج أفراد الدراسة لمرتين، بفاصل زمني بين المرة الأولى والثانية مداه ثلاثة أسابيع، فكانت مؤشرات الثبات عالية، حيث بلغت في المرتين 93%. وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي، التي نصها عدد المرات المتفق عليها/

عدد مرات الاتفاق+عدد مرات الاختلاف X 100 (Sulzer-Azaroff and Mayer, 1996).

جمع البيانات

تم جمع البيانات حسب منهجية البحث النوعي (Cresswell, 2018; Braun & Clarke, 2013; Patton, 2015)، وذلك بناءً على المراحل الآتية:

1. تحديد هدف المقابلة وغايتها، وتبصير أفراد الدراسة بها، وتضمن ذلك تفسيرًا لمصطلح التعليم المتمازج وسياقات ممارسته. وتم التأكيد على أفراد عينة الدراسة بأن البيانات المستقاة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
2. الاتفاق مع أفراد الدراسة على زمان المقابلات، بما يتناسب وظروف المشاركين ورغباتهم، وحرصًا على توفير أجواء حوارية آمنة، حيث وافق غالبية المشاركين على إجراء المقابلة من خلال تقنية الزوم، وقد استغرقت عملية المقابلة ثمانية أسابيع.
3. الحصول على موافقة من أفراد الدراسة بتسجيل المقابلة، حيث أبدى الجميع موافقتهم.
4. القيام بسماع المقابلات، ثم تفريغها على أوراق مستقلة، بحيث تكون كل مقابلة منفصلة عن الأخرى، ومن ثم قراءة كل كلمة من الكلمات المنطوقة من قبل أفراد الدراسة.
5. القيام بعملية مقارنة ما ورد في التسجيل، وما تم تفريغه على الورق من أجل الموثوقية والثبات، وذلك للتأكد من أن كل ما عبَّر عنه أفراد الدراسة أخضع للتحليل.

تحليل البيانات

تم تحليل البيانات باستخدام خطوات تحليل البحث النوعي كما في مدخل النظرية المتجذرة (Grounded theory approach)، التي ورد الحديث عنها في الأدب التربوي الخاص بمنهجية البحث النوعي (Cresswell, 2018; Makri & Neely, 2021; Patton, 2015; Savin-Baden & Major, 2013; Urquhart, 2013). وذلك على النحو الآتي:

1. القيام بقراءة تأملية وناقدة لكل كلمة ذكرها أفراد الدراسة.
2. استخلاص الاستجابات (الأفكار والمفاهيم الأساسية) من كل مقابلة على حدة، ووضعها في قوائم مستقلة، من أجل إدراجها ضمن المحاور الرئيسة والفرعية(Main and Sub Categories) .
3. توزيع الاستجابات في محاور (Categories) بطريقة استقرائية، وتحديد محور رئيس، بحيث يسهل ذلك تحديد المحاور الفرعية (Sub-Categories).

4. توزيع الاستجابات التي تم الحصول عليها من خلال المقابلات في محاور رئيسة (Main Categories)، ومحاور فرعية (Sub Categories) بطريقة استقرائية.
5. تصنيف الفئات، وتنظيمها حسب استجابات أفراد الدراسة في كل محور، وحساب عدد المشاركين والنسب المئوية للاستجابات التي قدموها.

وفي ضوء الخطوات أعلاه، يمكن إعطاء عينة من بيانات التحليل النوعي للمقابلة، وكيفية تحليلها من خلال المثال الآتي:

«أبذل كل جهدي في بداية محاضرات التعليم المتمازج في تحفيز الطلبة للتعليم المتمازج بهدف تحقيق مخرجات التعلم من حيث تنمية مشاعر وأحاسيس الطلبة ومن هنا فإن التعليم المتمازج نهتم به من أجل تفعيل البناء المعرفي لدى الطلبة .... يتيح فرص الاهتمام وتنمية الحرص لدى الطلبة، حيث إن الطلبة سواء من كان داخل المحاضرة أو خارجها سيتعاملون مع هذا النظام بكل إيجابية واهتمام لكي لا يفقدوا معلومات أو بيانات لذلك ستنمي لديهم الاتجاهات الإيجابية التي سيفرضها الواقع الاجتماعي من خارج إطار المحاضرة خاصة إذا كان ذلك منظم من الأستاذ نفسه».

بناءً على المثال أعلاه، تمت عملية التحليل بعد قراءة تأملية للفقرة، حيث تبين من عملية التحليل النوعي للبيانات، أن هناك كلمات دالة على معيار التحفيز كأحد معايير جودة التعليم. كما أن هذا المعيار يتوزع ضمن أحد محاور التحليل الرئيسة (محور جودة مخرجات التعلم). ومن خلال الطريقة الاستقرائية لهذا المحور؛ فإن الكلمات الدالة على تنمية المشاعر والاهتمام والأحاسيس لدى الطلبة، تتوزع ضمن المحور الفرعي (البناء الوجداني للطلبة) الواقع ضمن المحور الرئيس (محور جودة مخرجات التعلم).

نتائج الدراسة ومناقشتها

يمكن عرض نتائج الدراسة بناءً على أسئلتها:

نتائج السؤال الأول ومناقشتها

نص سؤال الدراسة على: ما تصورات أعضاء هيئة التدريس لتقييم تجربة جامعة الشارقة للتعليم المتمازج في ضوء معايير جودة التعليم؟ للإجابة عن هذا السؤال، تم تحليل بيانات المقابلة شبه المقننة، وفقاً لمدخل النظرية المتجذرة في البحث النوعي، والتي بموجبها خلصت عملية تحليل نتائج البيانات، إلى ثلاثة محاور رئيسة (Main-Categories)، وعدد من المحاور الفرعية (Sub-Categories)، المنبثقة عن كل محور رئيس. ويمكن عرض هذه النتائج على

النحو الآتي:

المحور الرئيس الأول: انعكاسات التعليم المتمازج على تصورات أعضاء الهيئة التدريسية

أشار غالبية أفراد الدراسة إلى هذا المحور، والذي عكس اتجاهات متنوعة حول تجربة جامعة الشارقة للتعليم المتمازج في ضوء معايير جودة التعليم. ويمكن عرض هذه النتائج على النحو الآتي:

1. القبول المطلق للتعليم المتمازج

بينت نتائج تحليل البيانات أن 72.72% من أفراد الدراسة يؤيدون فكرة التعليم المتمازج على مستوى جميع التخصصات والكليات في الجامعة، وقد اتفقوا على مبدأ أن التعليم المتمازج يمكن توظيفه في مختلف الظروف، وذلك بناءً على معايير جودة بيئات التعلم الإلكتروني. ولعل ما يؤكد ذلك بعض الاقتباسات الآتية:

«ضرورة يفرضها العصر بتغيراتها قبل الجوائح، وبعد الجوائح... أصبح ضرورة يفرضها الواقع والتعامل معه أقوى وربما أصبح حاجة ملحة.....»

«نظام يعطي المرونة الرائعة ... بحيث يمكن أن يستوعب الظروف وكذلك تفعيل نظام المبادلة بين الطلبة الذين يأتون للجامعة مع الذين يبقون في البيت من خلال جدول مناوبة..... فنظام التعليم المتمازج نظام ممتاز».

2. القبول المشروط للتعليم المتمازج

أشار مجموعة من المشاركين بما نسبته 15.15% إلى القبول المشروط لفكرة التعليم المتمازج على مستوى جميع التخصصات والكليات في الجامعة. وفي هذا السياق، عبر بعض أفراد الدراسة بقولهم:

«هي طريقة جيدة ومهمة وربما تكون ضرورة ولكن في حالات الطوارئ، ولا يمكن الاستمرار باستخدامها....

"نستخدمها فقط، عندما يصعب الحضور إلى التعليم العادي داخل الحرم الجامعي..."

"يمكن أن نستخدم التعليم المتمازج ولكن ضمن ضوابط وقيود وشروط، إذ إن أركان العملية التعليمية ستتأثر كثيرا»

المحور الرئيس الثاني: انعكاس التعليم المتمازج على جودة مخرجات التعلم

أشار إلى هذا المحور الرئيس جميع أفراد الدراسة (100%)، من حيث توكيدهم على دور التعليم المتمازج في تحقيق جودة مخرجات التعلم. وقد خلصت نتائج التحليل إلى وجود انعكاسات للتعليم المتمازج على ثلاثة جوانب تتعلق بمخرجات التعلم، والتي تمثل البناء المعرفي،

والبناء المهاري، والبناء الوجداني. ويمكن عرض هذه المحاور على النحو الآتي:

1. البناء المعرفي للطلبة (students' cognitive structure)

بينت نتائج هذا المحور وجود انعكاس للتعليم المتمازج على البناء المعرفي للطلبة، حيث أشار إلى هذا المحور جميع أفراد الدراسة، حيث ظهر وجود تقييم إيجابي للتعليم المتمازج على الأبنية المعرفية للطالب الجامعي. وفي هذا الصدد، فقد أكد 85.45% على وجود الأثر الإيجابي للتعليم المتمازج على البناء المعرفي للطلبة. وفي هذا الخصوص عبر بعضهم بقوله:

«التعليم المتمازج يتيح فرصاً تعلمية للاطلاع على المادة العلمية وعلى المحاضرة للطلبة الذين حضروا المحاضرة مرة أخرى، وبنهج آخر؛ لذلك تتعمق المعرفة لديهم بطريقة أفضل بحيث إن مراجعة الطلبة للمادة يكون لها تأثير ذاتي لنقاشهم في القاعة، ويلاحظون مشاركاتهم فيتعلمون أفضل».

«هناك فاقد مفهومي للطلبة في أثناء المحاضرات نتيجة النقاشات وشرح الأستاذ والتفاعل الصفي المباشر... وهذا يمكن تعويضه من خلال الاستماع للمحاضرات مرة أخرى.....وربط نقشاهم داخل الصف بسياق النقاش».

2. البناء المهاري للطلبة (students' skills structure)

ظهر هذا المحور في المرتبة الثانية، وقد شكل انعكاساً إيجابياً للتعليم المتمازج على البناء المهاري للطلبة، حيث أشار إلى هذا المحور 80% من أفراد الدراسة. والاقتباسات من استجابات أفراد الدراسة متعددة، منها:

«وجود فرص الاطلاع على تسجيل للمحاضرة حضرها الطالب وجاهيا تنمي كثير من المهارات، مثل التأمل والتفكير مرة أخرى بالمعارف وكذلك بطريقة التفكير التي كانت داخل المحاضرة، فهناك قضايا وان سمعناها وشاهدناها مرات متعددة لا يكون تأثيرها كتلك التي شاركنا فيها وجاهيا ثم شاهدناها ... مهارات التفكير مختلفة.....»

التعليم المتمازج سيجبر الأستاذ على توظيف العمل من خلال المجموعات حول الواجبات والمهام الجماعية، وهذا من شأنه أن يسهم في بناء مهارات كبيرة مثل تقديم العروض، والتبادل المعرفي والأفكار، والمساءلة... وربما الإبداع... وتبادل الأفكار والحاجة للتواصل بين من حضر وبين من لم يحضر. وبالتالي فهذا يكون مجالا لتنمية كثير من مهارات التفكير والتأمل.

3. البناء الوجداني للطلبة (students' emotional structure)

جاء هذا المحور في المرتبة الثالثة، وقد جسد انعكاساً إيجابياً للتعليم المتمازج على البناء الوجداني للطلبة، حيث أشار إلى هذا المحور 74.54%.من أفراد الدراسة. وفي هذا السياق عبر بعض المستجيبين بقولهم:

«التعليم المتمازج يتيح فرص الاهتمام وتنمية الحرص لدى الطلبة، حيث إن الطلبة سواء من كان داخل المحاضرة أو خارجه سيتعاملون مع هذا النظام التعليم بكل إيجابية واهتمام لكي لا يفقدوا معلومات أو بيانات لذلك ستنمي لديهم الاتجاهات الإيجابية الذي سيفرضها الواقع الاجتماعي من خارج إطار المحاضرة خاصة إذا كان ذلك منظم من الأستاذ نفسه.

«يتيح فرص المشاركة للطلبة أصحاب الشخصيات الخجولة، التي تتوتر عند الحديث أمام الآخرين، أو الذين لا يحبون المشاركة أو الحديث أما الزملاء ، بسبب ثقافات خاصة... لذلك التعليم المتمازج ربما يعزز من فرصة المشاركة وتقوية بعض الخصائص الانفعالية لديهم».

المحور الرئيس الثالث: انعكاس التعليم المتمازج على جودة العملية التعليمية:

أشار إلى هذا المحور الرئيس غالبية أفراد الدراسة (92.72%)، وذلك من خلال ما قدموه من استجابات متعددة ومتنوعة، عكست تقييمهم لتجربة التعليم المتمازج وانعكاسها على جودة العملية التعليمية. وبينت نتائج التحليل أن استجاباتهم توزعت في ثلاثة محاور فرعية:

1. الإجراءات التدريسية (طرائق، وأساليب، وأنماط، واستراتيجيات تدريسية):

بينت نتائج تحليل البيانات أن 92.72% من أفراد الدراسة أكدوا على وجود الأثر الإيجابي للتعليم المتمازج على الإجراءات التدريسية. وفي هذا الخصوص، فقد عبر بعضهم بقوله:

«التعليم المتمازج يحفز عضو هيئة التدريس على استخدام أكبر عدد من مصادر التعلم،... وهذا يحفز العمل الفردي والعمل الجماعي بل التنافسي بين الطلبة...».

«التعليم المتمازج يتح للأستاذ الجامعي فرص التنويع في توظيف طرائق التدريس، وذلك لكي يخفف من حدة الأثر السيء للتعلم عن بعد ولخلق بيئة تفاعلية أكثر بين فئتين من الطلبة .. واحد في الجامعة والثانية في البيت.

«العملية التعليمية من خلال التعليم المتمازج تتم بشكل تفاعلي جماعي وبفرص متساوية، مما قد ينعكس على المثابرة والدافعية نحو العمل ....».

«التعليم المتمازج يزيد من إمكانية تطبيق طرائق تدريس تنسجم مع الغاية من بعض الموضوعات.

«طبيعة التعليم المتمازج دوام المشاركة الطلابية، مما قد يزيد من تطبيق طرائق تدريس جماعية خاصة تلك التي يكون عدد الطلبة فيها قليل ويوزعوا بين قاعة المحاضرة حضورا وفي البيت عن بعد»

2. بيئات التعلم

جاء هذا المحور في المرتبة الأولى، وقد جسد انعكاس التعليم المتمازج على بيئات التعلم، حيث أشار إلى هذا المحور 87.27% ممن تم مقابلتهم. وبينت نتائج التحليل وجود أثر إيجابي

للتعليم المتمازج على بيئات التعلم، حيث عبروا بقولهم:

«بيئات تعلم حرة.. التعليم المتمازج يعطي حرية الحضور للطلبة، فبالتالي تكون بيئة تتيح مجالاً للطلبة والاختيار بين أي شكل من أشكال التعلم وهي مرونة في بيئة التعلم. ولذلك تُعد مثل هذه البيئات محفزة ومثيرة للدافعية للتعلم.. فالتعلم لن يكون بالإجبار. بيئات توفر دوافع للتعلم.

«بيئات التعلم الحرة والمرنة تجعل من الطلبة محبين وملتزمين... لذلك إن أحبك الطلبة أحبوا التعلم وأحبوا المادة التي يدرسون... ولتعلم المتمازج يتح كل الفرص لذلك تتيح مجال الحرية للاختيار بالحضور وعدم الحضور وحتى لوكان عن البعد الطالب المهتم سيكون متابعًا ومركزًا أكثر وأفضل ولا يهمه إن كان داخل المحاضر أو اونلاين...»

«التعليم المتمازج يخلق بيئات تعلم تفاعلية.. ومحفزة.. تزيد من دافعية التعلم»

«بيئة تعلمية عادلة تثير الحماس والدافعية لدى الطلبة»

3. عملية التقييم

مثّل هذا المحور انعكاساً للتعليم المتمازج على عملية التقييم، حيث أكد 81.81% من أفراد الدراسة على وجود الأثر الإيجابي للتعليم المتمازج على عملية التقييم. وفي هذا الخصوص، عبر بعض أفراد الدراسة بقولهم:

«تحفز استخدام أكثر من أداة للتقييم، بدلال من التقويم الورقي من خلال الامتحانات، الواقع الجديد للتعليم يفرض على المدرس أن ينوع بأدوات التقييم».

«التعليم المتمازج يسهم في إيجاد حلول إبداعية في موضوع تقييم الطلبة، فخرجنا من بوتقة القلم و والورقة والاختبارات الورقية إلى أساليب أخرى مثل المشروعات، والعروض وغيرها....»

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

نص سؤال الدراسة الثاني على: ما مقترحات تطوير تجربة التعليم المتمازج في جامعة الشارقة في ضوء معايير جودة التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ وللإجابة عن هذا السؤال، تم تحليل المقابلة شبه المقننة، والتي بموجبها تم الوصول إلى تصور واضح لتطوير تجربة جامعة الشارقة للتعليم المتمازج من أجل تحقيق أفضل مستوى من معايير جودة التعليم، وفي ضوء عملية التحليل، تم توزيع الاستجابات في محورين رئيسين (Main-Categories)، وهما : مقترحات تتعلق بدور أعضاء الهيئة التدريسية، ومقترحات تتعلق بدور الجامعة. ويمكن عرض هذه النتائج في الجدول (1):

الجدول (1)
التكرارات والنسب المئوية لتصورات أعضاء هيئة التدريس لتطوير تجربة التعليم المتمازج في جامعة الشارقة في ضوء معايير جودة التعليم

م	مقترحات التطوير	التكرارات	النسب المئوية×
	مقترحات تطويرية تتعلق بدور أعضاء هيئة التدريس		
1	توظيف طرائق تدريس تعتمد على الطالب وليس المدرس	45	81.81
2	الاعتماد على طرائق تحفز الطلبة	43	78.18
3	تكوين مجموعات طلابية تدمج بين الطلبة ممن يتعلمون بشكل وجاهي وعن بعد	40	72.72
4	الاعتماد على تفعيل الفيديوهات مصدراً للتفاعلات بتوظيف التعلم المقلوب	40	72.72
5	تمكين الطلبة من تقديم عروضهم	37	67.27
6	الاعتماد على العصف الذهني	35	63.63
7	توظيف طريقة المشروع والمشاريع الجماعية	33	60.00
8	توظيف مصادر تعلم متنوعة	30	54.54
9	تفعيل التعلم المسبق	27	49.09
10	تفعيل الأنشطة غير الصفية (اللاصفية)	25	45.45
11	الاعتماد على الصحف التأملية	24	43.63
12	تفعيل مدخل المشروعات	23	41.81
13	توظيف تقييم من خلال النظراء	21	38.18
14	تبني التقييم الواقعي بدلاً من التقييم القائم على الورقة والقلم	13	23.63
	مقترحات تطويرية تتعلق بدور جامعة الشارقة		
15	تدريب أعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم تقنياً	45	81.81
16	تثقيف الطلبة بنظام التعليم المتمازج	40	72.72
17	الخدمات التقنية	20	36.36
18	تنظيم أوقات المحاضرات	13	23.63
19	التعليمات والسياسات الإجرائية	10	18.18

* تم حساب النسبة المئوية من خلال عدد الأفراد الذين أشاروا إلى المقترح، وقسمته على العدد الكلي لأفراد العينة البالغ 55.

يتضح من الجدول أعلاه أن غالبية أعضاء هيئة التدريس 81.81% لديهم مقترحات تركز على تغيير طرائق التدريس بحيث تركز على الطالب لا المدرس، حيث أكدوا على ضرورة توظيف طرائق تدريس تعزز فرص التشاركية والجماعية والتفاعلية، بحيث يتم تحفيز المشاركة بين الأستاذ والطلبة، وبين الطلبة أنفسهم بشكل فعال ويكون في الجانبين (البيت، والوجاهي). وفي هذا الخصوص، عبر أحد أفراد الدراسة بقوله: «لابد من ضمان بقاء جميع الطلبة معكم

وضمان عدم فقدهم لان الطلبة في حال عدم المشاركة والتفاعل ستخسرهم بعد ربع ساعة.... فلا بدَّ من التفاعل بين الجميع.. ".

ومن أجل تحفيز الطلبة في بيئات التعليم المتمازج، فقد أكد 72.72% من أفراد الدراسة على تكوين مجموعات طلابية مدمجة من الطلبة الحاضرين وجاهياً، والطلبة الذين يتعلمون عن بعد. وهذه النتيجة علَّق عليها أفراد الدراسة بالعمل الجماعي بين جميع الطلبة خارج وقت المحاضرة وتفعيل ذلك داخل المحاضرة، حيث يتم تقسيم الطلبة في مجموعات، وتكلف كل مجموعة بالإعداد لموضوع معين، بشكل جماعي، والإجماع على أفكار معينة. وفي إطار الحديث عن هذا المقترح، علَّق أحد أفراد الدراسة بقوله: «هذا لاشك سيعزز من فرص التواصل للطلبة مع بعضهم بعضا. وبالتالي ستبنى بينهم علاقات أكاديمية تعزز من فرص التعلم غير التقليدي، وإبراز ذلك أمام الزملاء أو من خلال المشاركة عن بعد».

كما يتضح من نتائج تحليل البيانات أن 72.72% من المشاركين أكدوا على أهمية توظيف التعلم المقلوب (Flipped learning) في التعليم المتمازج، حيث يمكن للطلبة أن يدرسوا ويشرحوا لزملائهم، بإشراف الأستاذ. وفي هذا الإطار قال أحد المشاركين: «من الضروري توظيف الصف المقلوب بحيث يتم تحفيز الطلبة وإثارة حماسهم للمشاركة التفاعلية والاهتمام والانتباه، حيث يعد الطالب نفسه للنقاش والتفاعل مع زملائه ومع أستاذه».

كما أكد 67.27% من أفراد الدراسة على العروض العملية، بحيث تكون كمتطلب إجباري، وقد وصفها بعض أفراد الدراسة بقوله: «عروض الطلبة توفر بيئة تكاملية، حيث إن المادة العلمية المشتركة بين الطلبة، والأستاذ تسهم في أيجاد بيئة تنافسية بين المجموعات، وبيئة تفاعلية بين الطلبة من خلال العروض التنافسية». وهنا يمكن استخدام تقييم النظراء(Peer Assessment، إذ برر 38.18% من أفراد الدراسة طلب عضو هيئة التدريس من الطلبة تقييم زملائهم في أثناء العروض من خلال عملية منظمة. وفي هذا الصدد، عبر بعض أفراد الدراسة بقوله: «تضمن عملية تقييم النظراء من جميع الطلبة أن يكونوا حريصين على المشاركة في تقييم زملائهم وإشراكهم في تقديم أو إعداد سؤال وتوجيهه للزملاء».

كذلك يلحظ من الجدول (1) أن 63.63% من أفراد الدراسة شددوا على توظيف العصف الذهني في المحاضرات، بحيث يتم تقسيم موضوع المحاضرة إلى موضوعات فرعية، ثم يتم عصف ذهني مشترك بين الطلبة حول قضية معينة من خلال أسئلة يعدها الأستاذ لهذه الغاية بحيث يتيح مجال المشاركة للجميع، والتي تفعل المشاركات الطلابية. وقد أكد أحد المشاركين صراحة بقوله: «يحفز العصف الذهني المنظم الجميع للانتباه والتركيز والتفاعل وتجزئة

المحاضرة في مواقف تتيح فرص العدالة بالمشاركة للجميع». كما يمكن أن يقود العصف الذهني إلى توظيف طريقة المشروع والمشاريع الجماعية. وفي هذا الصدد أكد 60.00% من المشاركين في الدراسة على أهمية المشاريع، حيث يطلب من الطلبة إعداد بعض المشاريع الصغيرة ذات الارتباط بموضوع المحاضرة، وبأفكار بسيطة، بحيث يقدم الطلبة أعمالهم سواء كانت نماذج عملية أو بحث مقالة قصيرة. ومن هنا فقد عبر أحد المشاركين بقوله: «المشاريع العملية الصغيرة الجماعية منها أو الفردية التي تكون لفترات زمنية معينة لا شك أنها تكسر روتين التعلم وتحفز المشاركة وتثير الدافعية وتتيح فرص مشاركة أكثر للطلبة».

ومن أجل تفعيل التعليم المتمازج وتطويره، فقد أشار 54.54% من أفراد الدراسة إلى توظيف مصادر التعلم متنوعة، بحيث تسهم في تفعيل التعلم المسبق لدى الطلبة، حيث أشار 49.09% أن التكليفات المسبقة تسهم في تحسين جودة تعلم الطالب. وقد أشار أحد أفراد الدراسة بقوله: «يطلب من الطلبة أو جزء منهم مراجعة، أو البحث عن معارف حول موضوع المحاضرة. ويتم التقديم في المحاضرة القادمة، أمام الطلبة... وإعطاء الطلبة بعض الأسئلة حول موضوع المحاضرة القادمة والإجابة عنها أمام الزملاء ثم تفعيل الإجابات بنقاش فعال بين الحضور والآخرين...»

كذلك بينت نتائج تحليل البيانات الواردة في الجدول (1) أن 45.45% من أفراد الدراسة ركزوا على مقترح الأنشطة غير الصفية (اللاصفية) لتطوير التعليم المتمازج من خلال الزيارات الميدانية، كزيارة المراكز البحثية بحيث يأتي جميع الطلبة للحضور في تلك الزيارات. كما بينت النتائج أن 43.63% من المشاركين في الدراسة أكدوا على الصحف التأملية من أجل تفعيل التعليم المتمازج، بحيث يطلب المدرس من الطلبة الإجابة عن أسئلة وواجبات تأملية في أثناء المحاضرة، أو من خلال أسئلة تطرح عليهم قبل المحاضرة. وفي هذا الإطار، عبر أحد المشاركين بقوله: «إذا قدمنا أسئلة للطلبة يتم الإجابة عنها في أثناء الشرح والتفاعل والدرس فالطالب مجبر على الاستماع للمحاضرة والمتابعة والإجابة».

بالإضافة إلى ما تقدم، فقد بينت نتائج تحليل البيانات الواردة في الجدول (1) أن تفعيل التقييم في التعليم المتمازج يمكن أن يكون مقترحاً لتطوير آليات تقييم تعلم الطلبة. وعليه فقد أشار 41.81% من أفراد الدراسة إلى تفعيل المشروعات والتقييم من خلال الإسهامات التي يقدمها الطلبة على مدار الفصل. حيث يقول أحد المشاركين: «إن طريقة المشاريع تحمل فكرة كبيرة عن مدى التعلم، خاصة إذا ارتبط المشروع بالموضوعات المقدمة في المحاضرات. وهذا يستلزم إجراءات تتعلق بتغيير سياسة تقييم تعلم الطالب بحيث يتم التركيز على التقييم الواقعي أكثر من التقييم التقليدي القائم على الورقة والقلم.

وبالعودة التأملية للجدول (1)، يلحظ القارئ وجود دور للجامعة في تطوير جودة التعليم المتمازج من خلال تقديم أفضل مستوى للخدمات التقنية، حيث أشار 36.36% من أفراد الدراسة على أهمية تطوير البنية التحتية، وتحديثها، حيث أكد المشاركون، على ضرورة الاهتمام بالخدمات التقنية من خلال تعبيرهم بالآتي: «نحتاج للأجهزة التي تساعد على ضبط جميع العناصر وتسمح للطلبة المتواجدين في البيت بالحصول على درجة أفضل من التمكين والمتابعة والملاحظة والمشاركة.... نحتاج تجهيزات عالية الجودة».

كذلك بينت نتائج تحليل البيانات أهمية تنظيم أوقات المحاضرات، بحيث لا يحدث تعارض ما بين التعليم المتمازج والتعلم عن بعد. وفي هذا الخصوص فقد عبر أحد أفراد الدراسة بقوله: «بعض الطلبة يعانون من وجود محاضرات هجين ومحاضرات عن بعد فيكونون في البيت، وبعدها مباشرة يكونون في محاضرة تعلم هجين، وذلك في كليات مختلفة. وهنا نقترح أن يتم تنظيم محاضرات التعلم عن بعد في المساء ومحاضرات التعليم المتمازج في الصباح».

كما أشار 81.81% من أفراد الدراسة إلى استمرار الجامعة بتقديم تدريب لأعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم، بحيث لا يتعارض مع محاضراتهم، ليكونوا قادرين على التعامل مع جميع الأمور التقنية والمهنية المتعلقة بالتعليم المتمازج. وفي هذا الخصوص، عبر بعض أفراد الدراسة بقولهم: «لابد من تدريب وتثقيف أعضاء الهيئة التدريسية بكل ما يتعلق بالتعليم المتمازج من خلال الورش العملية التي تقدم الحلول التدريسية التي تنسجم مع طبيعة التعلم عن بعد ومع فهم أعمق لطرائق التدريس، الخاصة بهذا النظام فضلاً عن التعرف بحاجاتهم لذلك».

مناقشة النتائج

تم مناقشة النتائج وفقاً لأسئلة الدراسة على النحو الآتي:

مناقشة نتائج السؤال الأول

أظهرت نتائج الدراسة وجود تباين بسيط في تصورات أعضاء الهيئة التدريسية حول واقع تجربة جامعة الشارقة للتعليم المتمازج، وذلك فيما يتعلق بالمحور الأول، والذي أظهر وجود تصورات مع القبول المشروط للتعليم المتمازج. وبالمقابل جاءت تصورات مجموعة أخرى من أفراد الدراسة لتؤكد على القبول غير المشروط للتعليم المتمازج. ولعل تفسير هذه النتيجة يمكن أن يكمن في عدد من الأسباب، أهمها، بل جوهرها، هو التخصصات الدراسية، حيث أكد المتخصصون في المجالات الطبية والعلوم التطبيقية أن تخصصاتهم تتطلب توظيف

المختبرات، و الخبرات العلمية، لذلك لا ينجح التعليم المتمازج للتدريس في هذه التخصصات؛ لما يسببه التعليم المتمازج من ضعف في تحقيق نتاجات التعلم لدى طلبة الطب؛ الأمر الذي يؤثر على جودة التعليم والتعلم، والتي تتمثل بحدوث فاقد تعلمي، وهذا ينعكس سلباً على الأداء المهني المستقبلي لخريجي الكليات الطبية. وتتوافق هذه مع ما أكدته الدراسات السابقة حول وجود مثل هذه الاختلافات في الاتجاهات والتصورات حول التعليم المتمازج وفي غير بيئة (Hasanah & Malik, 2021; Washington, Penny, Jones, 2020; Kiddle; Farrell, Glew-O'Leary & Mavridi, 2020).. وبشكل عام، فإن النتيجة تؤكد على القبول المشروط للتعليم المتمازج، مما يعكس القيمة الحقيقة للتعليم المتمازج، وهو أن ما يمكن الاعتماد عليه في بعض ظروف ربما يتم الاستفادة والاعتماد عليه في جميع الظروف.

وبشكل عام فإن التوجه لدى أعضاء هيئة التدريس أن التعليم المتمازج يعدُ نموذجاً فاعلاً في تحقيق نتاجات التعلم. وهذا ما أكده 72.72% من المستجيبين. وهذه النتيجة تتوافق مع ما دلت عليه الدراسات السابقة (Eliveria, Serami & Famorca, 2019; Hasanah & Malik, 2021; Washington, Penny, Jones, 2020; Yang & Spitzer 2020; Syed, 2020; Strawser & Sellnow ,2020). التي أكدت على تعزيز ودعم موقف أعضاء الهيئة التدريسية للتعليم المتمازج باعتباره توجهاً لمستقبل التعليم.

كما كشفت نتائج السؤال الأول عن واقع الأثر للتعليم المتمازج في جودة مخرجات التعلم متعدد الجوانب، حيث إن هذا النوع من التعليم قد ألقى بظلاله على جميع مخرجات التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية. وهذا يظهر أن الغاية الأساسية والمحورية لإدخال أية تقنية أو أية تكنولوجيا جديدة في التعليم هو تحقيق أفضل مستوى من نتاجات التعلم، وفي أي مساق دراسي، وأي محتوى معرفي أو أي تخصص علمي، وهنا يبدو أنه من المسلم به أن يستحوذ هذا المحور على الاهتمام في أثناء تعليق أصحاب العلاقة في تطبيق التعليم المتمازج. وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع ما دلت عليه الدراسات السابقة (Alfiras, Nagi; Bojiah and Sherwani, 2021; Mcgre & Reis, 2013)

وتؤكد هذه النتائج فرص اكتساب الطلبة للمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات الناتجة عن طبيعة العملية التفاعلية في التعليم المتمازج. فضلاً عن تقوية التواصل الوجداني وفرص الحوار المباشر، ووجود المناقشات النوعية بين الأستاذ والطالب بكامل أركان عملية النقاش. وفي هذا السياق، يمكن القول إن هذه النتائج تتوافق مع معايير جودة التعلم والتعليم العالمية، التي تدعم وتعزز التعليم المتمازج (Afip ,2014; Hasanah & Malik, 2020; Lu, 2021; Mitchell & Honore, 2007; Lin, 2008).

كما بينت نتائج السؤال الأول أنه على الرغم من غياب الإشارات التواصلية البصرية وتعبيرات لغة الجسد في التعليم المتمازج لدى بعض الطلبة الذين يرفضون فتح الكاميرات، فإنه يمكن تفعيل التواصل وجدانيا لدى الطلبة عبر التعليم المتمازج من خلال الرسائل الاجتماعية والعاطفية، والترحيب الشخصي بهم، وإظهار مشاعرهم، وروح والفكاهة والمرح بينهم من خلال الاتصال الكتابي المستمر. وهذه النتائج تدلل على جودة معايير التعلم والتعليم في بيئات التعليم المتمازج من خلال التأثير على البناء المعرفي والوجداني والمهاري للطالب. وهذا جاء متوافقاً مع معايير الجودة للتعليم المتمازج. ولعل ما يؤكد ذلك، ما أشار إليه أفراد الدراسة بقولهم:

«إنَّ التعليم المتمازج يمكن أن يوفر بيئة تعلمية مثالية؛ تعطي المرونة والحرية والفرص التأملية التي من شأنها أن تعمق الأثر الإيجابي في الجانب المعرفي والمهاري والوجداني، من خلال وجود فرص الاطلاع على تسجيل المحاضرة التي شارك بها الطالب عن بعد أو حضرها وجاهيا مثل التأمل والتفكير مرة أخرى بالمعارف وكذلك بطريقة التفكير التي كانت داخل المحاضرة».

وهذا التبرير يتوافق مع دراسة برايس وآرثر وبأولي (Ahmed & Lamsi, 2020; Hasanah & Malik, 2021; Mitchell & Honore, 2007; Price, Arthur & Pauli, 2016)، التي أظهرت أن التعليم المتمازج يسد الفجوة بين التعليم الوجاهي، والتعلم عن بعد؛ فهو يضمن توفير فرص التغذية الراجعة المتبادلة والمتابعة والتواصل بين الأطراف الحاضرة ومن هم عبر الإنترنت والمدرس. وهذا التواصل يعزز من فرص الترابط الاجتماعي ويؤدي إلى بناء علاقات وجدانية بين الطلبة أنفسهم وبين المدرسين والطلبة، فضلا أنها عدت جزءا من المرونة الأكاديمية المميزة للتعليم المتمازج. ولعل ما يؤكد ذلك ما كشفته، الدراسات السابقة (Garrison, 2004; & Finegan, 2021; Singh, Steele & Singh, 2021, Galvis, Othman, 2010; Olapiriyakul & Scher, 2006; Vereshchahina; Liashchenko, & Babiy, 2018) بأن التعليم المتمازج يسمح للطلبة بالتواصل والتعبير النصي الناتج عن التفكير التأملي المتحصل من توفر فرص البحث الكتابة والمراجعة والتعديل قبل الإرسال، وبالتالي معلومات دقيقة ومقروءة أكثر وضوحا من تلك التي يوفرها النظام الوجاهي الذي يعد اتصالًا شفهيًا سريعًا وتلقائيًا. فضلا عن أن المرونة بالنسبة للمدرسين وللطلبة تزيد من مهارات الطلبة لتحمل مسؤولية تعليمهم.

وتأسيساً على ما تقدم، فإن هذه النتائج تؤكد على التخطيط السليم البناء لتنفيذ التعليم المتمازج، حيث إن معايير جودة التعليم المتمازج تشدد على معيار التخطيط الناجح لكافة

متطلبات تنفيذ التعليم المتمازج. ولعل ما يؤكد ذلك، ما أظهرته الدراسات السابقة (Alfiras, Nagi; Bojiah & Sherwani, 2021; Mcgre & Reis,2013; Gautam & Gautam, 2021; Staker, 2011; Ya, Rao, Jiang, Xiong, 2020; Jadour, 2014; Othman, 2010) ، من خلال توكيداتها على أهمية معيار التخطيط لتنفيذ التعليم المتمازج، حيث بينت هذه الدراسات أن نجاح التعليم المتمازج يعتمد على التخطيط له وتنفيذه بشكل مناسب وملائم من حيث البنية المنطقية والمخرجات والإجراءات والتقويم.

وعلاوة على ما تقدم، فقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر للتعليم المتمازج على جودة العملية التعليمية بجميع مكوناتها، والتي من أهمها الإجراءات التدريسية من حيث استخدام طرائق وأساليب، واستراتيجيات التدريس، وعملية التقويم، وبيئات التعلم. ومما لاشك فيه أن بيئات التفاعل تتشكل بفعل ما يستخدمه المدرسون من إجراءات تدريسية، وما يوظفونه من استراتيجيات تقويمية. وبما أن التعليم المتمازج يعد مدخلاً غير مألوف لغالبية أعضاء هيئة التدريس، فإنه سيترك أثرا كبيراً في العملية التعليمية. فنجاح العملية التعليمية يحددها عمل المدرس، وطبيعة فهمه للواقع الذي يكون فيه. وبما أن الهدف النهائي لأي مدرس هو تجويد عمله التعليمي من أجل ضمان تحقيق أفضل مستوى من مخرجات التعلم (Kang & Kim, 2021)، فإن أي تغيير أو تجديد أو تطوير أو مدخل جديد لا شك فإنه يؤثر على تحقيق هذه الغاية، وبالتالي سيكون بالنسبة لعضو هيئة التدريس بمثابة إثبات الهوية، والتعامل مع التطورات أو التغييرات سيكون بحذر.

ويمكن القول: إن هذه النتائج ربما تعزى إلى ممارسات غير تقليدية في توظيف طرائق التدريس بحيث تكون متمركزة حول المتعلم؛ الأمر الذي يؤثر سلباً على الطلبة. ولعل ما يؤكد ذلك أن معايير جودة التعلم في بيئات التعليم المتمازج تؤكد على مركزية طرائق التدريس حول الطالب. وفي هذا السياق، فقد دلت الدراسات التربوية (Brunner, 2006; Mitchell & Honore, 2007; De la Varre, Keane & Irvin, 2010). أن الممارسات الفاعلة في توظيف طرائق واستراتيجيات التدريس في التعليم المتمازج يمكن أن تُحدث آثارًا إيجابية في الطالب في بيئات التعلم مثل التفاعل والدعم الاجتماعي؛ وذلك بسبب مركزيتها لدى الطالب؛ الأمر الذي يساهم بخفض نسبة الفشل في التحصيل.

بالإضافة إلى ما تقدم، يمكن تفسير معايير جودة التعليم المتمازج في بيئات التعلم بجامعة الشارقة، بعزوه إلى دور التشجيع والتحفيز للطلبة بحيث يزيد من تفاعل الطلبة المتابعين عبر الإنترنت في البيت، والطلبة الذين يتابعون وجهاً لوجه؛ فضلا عن وجود ردود فعل فورية مباشرة وسريعة كاستجابات لأسئلة المدرسين. وهذا التفسير ينسجم مع ما دلت عليه الدراسات

السابقة (Ahmed & Lamsi, 2020; Afip ,2014; Brunner, 2006; Hasanah & Malik, 2021; Capdeferro & Romero, 2012; Baggaley,2014; Mitchell & Honore, 2007; Tusubira & Kituyi, 2013; Sellnow-Richmond, Strawser & Sellnow, 2020) أهمية التحفيز والاعتماد على الأنشطة التي تدفع الطالب إلى المشاركة وتحمل المسؤولية الذاتية إزاء تعلمهم.

وعليه يمكن القول إن وجود الأنشطة والتفاعل الاجتماعي بين المدرس والطلبة يتوافق مع معايير جودة التعليم المتمازج. وهذا يؤكد أن الفاعلية في توظيف التعليم المتمازج في جامعة الشارقة يعد نموذجاً فاعلاً، حيث يعزز معارف الطلبة ويعمق فهمهم للموضوع الذي يدرسونه، من خلال حصولهم على فرص إضافية في البحث عن الإجابات حول التساؤلات. وهذا يعزز فرص الطلبة للمشاركة المباشرة؛ الأمر الذي ينعكس إيجاباً على تحسين معرفتهم الأكاديمية بأنفسهم، عوضا عن الاعتماد على المعارف التي يقدمها المدرس في أثناء المحاضرة. وهذا بدوره يبرز معايير جودة التعليم المتمازج في توظيف استراتيجيات التعلم الذاتي، والاعتماد على الذات في البناء المعرفي.

وفي ضوء التوجهات الإيجابية لدى أفراد عينة الدراسة في مجال التقويم وبيئات التعلم؛ فإن هذه النتيجة من الدراسة تؤكد على وجود معايير جودة التعليم المتمازج القائمة على التخطيط والتنفيذ بشكل مناسب وملائم من حيث تهيئة بيئات تعلم داعمة ومعتمدة على التقييم البديل، الذي يدعو المدرس الجامعي إلى الاعتماد على منحى التقييم لأجل التعلم لا تقييم التعلم (Assessment for learning rather than assessment of learning). ويؤكد هذا على معيار التفاعل بين جوانب المعرفة والتكنولوجيا والإجراءات التعليمية في التعليم المتمازج، والذي يسهم في توفير بيئة تعلمية مرنة قادرة على تطبيق أفضل للتكنولوجيا في العملية التدريسية، حيث يتم الجمع بين التعلم الإلكتروني، والتعلم وجهاً لوجه. ويتطلب هذا كله التعلم المستمر والدائم والجهد الكبير من المدرسين من أجل بناء المعرفة الجديدة ليتم تنفيذها بنجاح في كل فصل دراسي سواء أكانت المادة عملية تطبيقية أم نظرية. وهذه التفسيرات والتبريرات جاءت متوافقة مع التوجهات العالمية التي أكدتها الدراسات السابقة (Alfiras, Nagi; Bojiah & Sherwani, 20121; Koehler, et.al, 2014; Mcgre & Reis,2013; Parkay, Anctil and Hass, 2009).

مناقشة نتائج السؤال الثاني

أظهرت نتائج السؤال الثاني رؤية أعضاء هيئة التدريس التربوية والبنيوية المادية المتعلقة بكيفية تطوير التعليم المتمازج والارتقاء به، ليصبح تجديداً تربوياً معاصراً في جامعة الشارقة. وشكلت هذه المقترحات التطويرية منطلقات أساسية وتصورات عميقة نظرية وعملية وشاملة، حيث يمكن أن تكون مرتكزات منطقية وعملية لأي سياسات أو خطط عمل تنفيذية محتملة يمكن أن تتنبأها الجامعة على المدى المنظور القريب أو على المدى غير المنظور البعيد، بحيث تضمن تحقيق أفضل مستوى من نتاجات التعلم.

وقد ضمّت نتائج السؤال الثاني مقترحات تشمل جميع العناصر التي تؤثر على جودة العملية التعليمية التعلمية كالجامعة، وأعضاء هيئة التدريس والطلبة. وهذه النتائج يمكن أن تعكس وعي أعضاء هيئة التدريسية ودرايتهم البيداغوجية والمعرفية والعملية. وهذا التفسير يتوافق مع ما دلت عليه الدراسات السابقة (Eliveria, Serami & Famorca, 2019; Hasanah & Malik, 2021; Washington, Penny, Jones, 2020; Kiddle, et.al., 2020; Koehler, et.al., 2014; Raes, Detienne & Windey, 2020)، التي أكدت أن مواكبة التحديث والتطوير التربوي يستلزم توافر البناء المعرفي، والمهاري، والبيداغوجي والتكنولوجي السليم لدى أعضاء هيئة التدريس، ليكونوا قادرين على مواكبة تغيرات العصر الرقمي بنجاح.

وبناءً على ما تقدم، فقد أكد تربويون (Ahmed & Lamsi, 2020; Hasanah & Malik, 2021; Mitchell & Honore, 2007; Clark, 2020; Kiddle, et.al., 2020) على ضرورة تركيز المؤسسات التعليمية على إيجاد بدائل من أجل التكيف مع التحولات المجتمعية والتغييرات الثقافية، ويساعد هذا على التغلب على تبعات أزمة التعلم الحالية التي يعيشها العالم كافة، والتقليل من التأثير السلبي لوباء كورونا Covid-19 في التعلم قدر الإمكان. وهذا بدوره يظهر أهمية بناء مجتمع المتعلمين، وتمكين المدرسين، وتشجيع التفكير وبناء النموذج لأفضل الممارسات في توظيف هذا النظام، حيث سيؤثر ذلك على معتقدات الأساتذة الرافضين للفكرة، ويعزز من إيمان وقناعة المؤدين؛ لأن الحقيقة الأكيدة هي أن معظم المدرسين خاصة في فترة الجائحة هم جدد في هذه التجربة، لذا فإن خيارات التدريب تعد مهمة كونها ستبني الخبرة الجديدة والمستمرة.

كلك بينت نتائج الدراسة أهمية نشر أفكار التعليم المتمازج لتصبح ثقافة في الوسط الجامعي، بحيث يتشكل لدى الطلبة وأعضاء هيئة التدريس ثقافة التعلم في بيئات إلكترونية، وكيفية التفاعل معها، وامتلاك مهاراتها التكنولوجية. وهذا كله يسهم في تفعيل أداء الطلبة

وأعضاء الهيئة التدريسية، وتشكيل ثقافة جديدة لديهم؛ أي ثقافة تقودهم إلى تغيير الاهتمام والتركيز على تحقيق مستويات راقية للتعلم من خلال توظيف أنماط وطرائق ونماذج تعلمية تسهم في تحقيق مفهوم التعلم القائم على الفهم. وهذا يتوافق مع ما دلت عليه الدراسات التربوية (Brunner, 2006; Lin, 2008Finegan, 2021; Singh, Steele & Singh, 2021; Galvis, 2018; Entwistle, McCune & Walker, 2001; Kiddle; Farrell; Glew-O'Leary; and Mavridi, S. 2020)، التي بينت أن التعليم المتمازج يمكن أن يحقق فاعليته، عندما يصبح ثقافة في الأوساط التعليمية، حيث إن التنفيذ السليم القائم على منحى التعلم البنائي سيشكل أنماطاً تعلمية تولد الفهم العميق (Deep Approaches to learning)، الذي يوظف فيه الطلبة التحليل، والتفكير والاستنباط، وتفسير المعلومات، وحل المشكلات، والتفكير الناقد والإبداعي، بدلاً من تبني أنماط تعلم السطحي (Superficial learning Approaches)، حيث لا يتجاوز الاهتمام إلا بالامتحانات والتعامل معها من أجل النجاح عند قطاع كبير من الطلبة. وهذا لا شك يدل على غياب النقاشات والحوارات الجماعية.

وخلاصة القول، يمكن أن تؤكد هذه النتيجة على دور الجامعة في إعادة تنظيم التشريعات الخاصة بالتعليم المتمازج بالشكل الذي يضمن تشكيل المحفزات والدوافع لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة من أجل تبني فكرة التعليم المتمازج كنموذج فعال في تحقيق مخرجات التعلم بأفضل المستويات.

الاستنتاجات والتضمينات التربوية

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم واقع تجربة جامعة الشارقة للتعليم المتمازج في ضوء معايير جودة التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. وجُمعت بيانات الدراسة من خلال منهجية البحث النوعي، حيث خلصت نتائج تحليل البيانات إلى تقديم صورة معمقة لواقع تجربة تطبيق نظام التعليم المتمازج في جامعة الشارقة، في فترة وصفت بأنها من أكثر فترات العالم اضطرابا. وقد بنيت هذه الصورة من خلال المقابلة شبه المقننة، التي أتاحت فرصًا حقيقية ومباشرة وغنية، في مناخ صحي وجدي لأعضاء هيئة التدريس من مختلف الكليات بالتعبير عن تصوراتهم وآرائهم بكل صراحة وشفافية، حول خبراتهم التي تشكلت بفعل العمل والتأمل والتجريب والمحاولة لواحد من أنظمة التعليم الحديثة؛ وهو التعليم المتمازج في جامعة الشارقة في أثناء الظروف الاستثنائية الناجمة عن وباء كورونا، والتي فرضت نفسها على واقع مجتمع

الجامعة في جميع بيئات التفاعل فيه، وأهمها البيئة التعليمة والتعلمية وجودتها، وبشكل أدق انعكاساتها على مخرجات التعلم في كافة البرامج. وبناءً على ذلك توصلت الدراسة إلى عدد من الاستنتاجات والتضمينات التربوية:

- عرضت النتائج صورة شمولية لتجربة التعليم المتمازج في الجامعة، تضمنت جميع جوانب العمل الأكاديمي من عمليات التعليم والتعلم، إلى البنية التحتية، والعناصر البشرية، وأدوارها وحاجاتها المؤثرة والمتأثرة بالنظام المتمازج، وهذا ربما يعكس الأثر في جميع العناصر المتعلقة بجودة مخرجات التعلم في البيئة الجامعية.
- يعد نظام التعليم المتمازج واقعًا لا خيارًا، بل إنه اختيار استراتيجي، سيضمن نجاح التعليم واستمرار العملية التربوية في الجامعة، رغم التغيرات والظروف التي قد تعصف بواقعها ككيان اجتماعي إنساني تربوي وأكاديمي، حيث أكدت النتائج أن التعليم المتمازج من البدائل المثالية، بل هي خطوة تقدمية وتطورية في التعليم الجامعي.
- ضرورة عمل الجامعة على إعادة بناء عقيدة قطاع كبير وواسع لأعضاء هيئة التدريس المهنية والتربوية المتعلقة بالتعليم المتمازج، بل ربما تصوراتهم المسبقة حوله. ولابد أن يكون هذا من خلال بناء استراتيجية تطور مهني تثقيفي وتوعوي متنوع الجوانب؛ حيث تشمل كافة ما يحتاج أعضاء هيئة التدريس من المعارف التكنولوجية، والمعتقدات، والاتجاهات الوجدانية والانفعالية والنفسية، والكفايات المهنية الضامنة لتحقيق أفضل مستوى من الأداء في أثناء تطبيق هذا النظام.
- تمكن أعضاء هيئة التدريس من التعامل مع تحديات كبيرة تتعلق بعملهم، كامتلاكهم الكفايات التكنولوجية، والبيداغوجية، حيث إن القدرة في التعامل مع الواقع الجديد من خلال توظيف الطرائق والأساليب اللازمة لتقديم أفضل مستوى من الأداء في مثل هذه البيئة، ربما يظهر دور التأهيل البيداغوجي والتكنولوجي.

المراجع

Afib, L. (2014, July). Motivation adult learners using blended learning in higher education institution. Retrieved October 16 2021 from: *https://www.semanticscholar.org/paper/ Afip/ bf5a396383a9af9ca6856ea0999761423c764a6d*.

Ahmed, M. & Lamsi, A. (2020). A proposed conception for the implementation of hybrid education in general secondary schools in Egypt in light of the emerging corona pandemic COVID-19. *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences, 14*(7), 1-83.

Alfiras, M; Nagi, M; Bojiah,J; and Sherwani, M (20121). Students' perceptions of hybrid classes in the context of gulf university: An analytical Study. *Journal of Hunan University Natural Sciences, 48* (5),181-188.

Al-Hamdy, K. (2010). *Quality controls and standards in e-learning*. Retrieved November 20, 2021 from: https://jilrc.com.

Al-Shammari, H. & Al-Laithi, N. (2008). *Knowledge economy*. Amman: Dar Safaa Publishing, Distribution.

Baggaley, J. (2014). Online learning: A new testament. *Distance Education, 34*(3)133- 86 140. http://dx.doi.org.ezp.waldenulibrary.org/10.1080/01587919.2014.889589.

Bhattacharya, K. (2017). *Fundamentals of qualitative research: A practical guide*. London: Routledge.

Bowyer, J. & Chambers, l. (2017). *Evaluating blended learning: Bringing the elements together.* UCLES: Research Matters: A Cambridge Assessment publication.

Braun V. & Clarke V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. London: Sage Publications.

Brunner, D. (2006). The potential of the hybrid course vis-a-vis online and traditional courses. Retrieved January 22, 2022 from: *https://doi.org/10.1111/j.1467-9647.2006.00288*.

Capdeferro, N., & Romero, M. (2012). Are online learners frustrated with collaborative learning experiences? *International Review of Research in Open and Distance 87 Learning, 13*(2), 26-42.

Clark, P. (2020). Overcoming the challenges of hybrid learning. Educational technology. Retrieved 28 November 2021 from: *https://edtechnology.co.uk/comments/overcoming-the-challenges-of-hybridlearning*

Cresswell J. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. London: Sage Publications.

De la Varre, C., Keane, J., & Irvin, M. (2010). Enhancing online distance education in small rural US schools: A hybrid, learner-centered model. *Research in Learning Technology, 18*, 193-205.

Entwistle, N., McCune, V., & Walker, P. (2001). Conceptions, styles, and approaches within higher education: Analytical abstractions and everyday experience. In R. J. Sternberg & L.-f. Zhang (Eds.), *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles* (pp. 103–136). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Finegan, J. (2021). *Keys to Success in Hybrid Learning*. Retrieved November 13, 2021 from: https://www.edutopia.org/article/5-keys-success-hybrid-learning.

Galvis, A. (2018). Supporting decision-making processes on blended learning in higher education: literature and good practices review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 15*(25), 1-38

Gautam, D. & Gautam, B. (2021). Transition to online higher education during COVID-19 pandemic: turmoil and way forward to developing country of South Asia-Nepal. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning, 14* (1), 93-111

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

Jadour, M. (2014). University e-learning at a distance, reality and challenges. *The First International Conference on Distance Education,* Khartoum: Sudan University of Science and Technology.

Kiddle, T., Farrell, C., Glew-O'Leary, J. & Mavridi, S. (2020). *A survey of instances of, and attitudes to, hybrid learning in language teaching organisations around the world as a response to the Covid-19 pandemic*. Norwich Institute for Language Education (NILE) [Research Report]. DOI. 10.5281/zenodo.4940034

Kituyi G. & Tusubira I. (2013). A framework for the integration of e-learning in higher education institutions in developing countries. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT), 9*(2), 19-36

Kituyi, Geoffrey & Irene Tusubira. (2013). A framework for the integration of e learning in higher education institutions in developing countries. *International Journal Of Education And Development Using Information and Communication Technology (IJEDICT), 9*(2), 19-36.

Koehler, M., Mishra, P., Kereluik, K., Shin, T., & Graham, C. (2014). *The technological pedagogical content knowledge framework*. In J.M. Spector, M.D. Merrill, J. Elen, & M.J.

Lin, Q. (2008). Student views of hybrid learning: A one-year exploratory study. *Journal of Computing in Teacher Education, 25*(2), 57-66.

Lu D (2021) Students' perceptions of a blended learning environment to promote critical thinking. *Front*. *Psychol, 12* :696845. doi: 10.3389/fpsyg.2021.696845.

Mahmoud, A. (2021). A proposed perception from the perspective of community organization to achieve the quality requirements of hybrid education in social work education institutions. *Journal of Studies in Social Work and Human Sciences, 3*(53), 605-645.

Makri, C. & Neely, A. (2021). Grounded theory: A guide for exploratory studies in management research. *International Journal of Qualitative Methods, 20,* 1–14.

Mitchell, A. & Honore, S. (2007). Criteria for successful blended learning. *Industrial and Commercial Training, 39*(3),143-149

Olapiriyakul, K. & Scher, J.M. (2006). A guide to establishing hybrid learning courses: Employing information technology to create a new learning experience, and a case study. *Internet and Higher Education, 9*(4), 287-301.

Othman, H. (2010). *The role of distance education in crises and disasters*. Retrieved November 20, 2021 from*:* https://jilrc.com.

Parkay, F., Anctil, E. & Hass, G. (2010). *Curriculum leadership: readings for developing quality educational programs*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Patton, M. (2015).*Qualitative research and evaluation methods*. London: Sage Publications, Thousand Oaks.

Price R., Arthur T. & Pauli K. (2016). Comparison of factors affecting student performance and satisfaction in online, hybrid and traditional courses. *Business Education Innovation Journal, 8*(2), 32-40.

Raes, A., Detienne, L., Windey, I. (2020). A systematic literature review on synchronous hybrid learning: gaps identified. *Learning Environ Res 23,* 269–290

Savin-Baden M. & Major C. (2013). *Qualitative research: The essential guide to theory and practice*. London: Routledge.

Sellnow-Richmond, D., Strawser, M. & Sellnow, D. (2020) Student perceptions of teaching effectiveness and learning achievement: a comparative 186 examination of Online and hybrid course delivery format. *Communication Teacher, 34*(3), 248-263. https://doi.org/10.1080/17404622.2019.1673456.

Singh, H. & Reed, C. (2001). *Achieving success with blended learning*. Centra Software. ASTD State of the Industry Report. American Society for Training and Development.

Singh, J., Steele1, K.& Singh, L. (2021). combining the best of online and face-to-face learning: hybrid and blended learning approach for covid-19, post vaccine, & postpandemic world. *Journal of Educational Technology Systems, 50*(2),140–171.

Staker, H. (2011). *The rise of K–12 blended learning Profiles of emerging models*. Retrieved 5 January 2022 from: https://eric.ed.gov/?id=ED535181.

Sulzer-Azaroff, B. and Mayer, G. (1996). *Applying behavior-analysis procedures with children and Youth*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Syed, S. (2020). *Modernizing intro bio at UCR: how hybrid courses might help students learn more*. Retrieved 27 December 2021 from: https://escholarship.org/uc/item/44w974q8.

The World Bank. (2003). *Constructing knowledge societies: the new challenges facing higher education*. Cairo: Middle East Readers' Information Center.

Thorne, K. (2003). *Blended learning: how to integrate online and traditional learning*. London: Kogan Page.

Urquhart, C. (2013). *Grounded theory for qualitative research: a practical guide*. London: Sage Publications.

Vereshchahina, T., Liashchenko, O., & Babiy, S. (2018). English language teachers' perceptions of hybrid learning at university level. *Advanced Education, 5*(10), 88-97.

Washington, L., Penny, G. & Jones. D. (2020). Perceptions of community college students and instructors on traditional and technology-based learning in a hybrid learning environment. *Journal of Instructional Pedagogies, 23,* 1-11.

Yang Z. & Spitzer L. (2020) Case for hybrid learning: using a hybrid model to teach advanced academic Reading. *ORTESOL Journal, 37*,11-22.