

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

إعداد

إيناس خليف خليف

إشراف

د. محمود أحمد الشمالي

د. بلال أحمد أبو عيده

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج
وأساليب التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2021

دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة
الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

إعداد
إيناس خليف خليف

نوقشت هذه الرسالة في تاريخ 2021/08/22م، وأُجيزت.

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة

.....
.....

1- د. محمود أحمد الشمالي / مشرفاً رئيساً

.....
.....

2- د. بلال أحمد أبو عيده / مشرفاً ثانياً

.....
.....

3- د. جميل اطميزي / ممتحناً خارجياً

.....
.....

4- د. عبد الكريم أيوب / ممتحناً داخلياً

الإهداء

إلى عائلتي

الشكر والتقدير

﴿وَلَقَدْ آتَيْنَا لُقْمَانَ الْحِكْمَةَ أَنِ اشْكُرْ لِلَّهِ وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ﴾

(لقمان: 12)

الشكر لله الذي جعل الشكر في خاتمة النعمة فاتحةً للمزيد.

لجامعة النجاح الوطنية وكلية الدراسات العليا

لأستاذة الأفاضل في كلية التربية وإعداد المعلمين

المشرفين د. محمود أحمد الشمالي و د. بلال أبو عيده

لأعضاء لجنة المناقشة الأكارم

لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية الحكومية والخاصة

للدكتور الفاضل زهير خليف والصديقات " فاطمة، بيسان، زين، براءة، ديما "

ولكل من قدم لي الدعم والمساندة ولو بشطر كلمة أو بدعوة في ظهر الغيب.

الباحثة

الإقرار

أنا الموقّعة أدناه، مقدّمة الرّسالة الّتي تحمل العنوان:

دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة
الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

**The Role of Blended Learning in Sustainable Development of
Palestinian University Students: a Faculty Member's Perspective**

أقرّ بأنّ ما اشتملت عليه هذه الرّسالة إنّما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمّت الإشارة إليه
حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة كاملة، أو أيّ جزء منها، لم يقدّم من قبل لنيل أية درجة علميّة، أو لقب
علمي، أو بحث لدى أية مؤسسة تعليميّة أو بحثيّة أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the
researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other
degree or qualification.

اسم الطالب: **إيناس خليف خليف** Student's Name:

التوقيع: **إيناس خليف** Signature:

التاريخ: **2021/08/22** Date:

قائمة المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
	أعضاء لجنة المناقشة	ب
	الإهداء	ج
	الشكر والتقدير	د
	الإقرار	هـ
	قائمة المحتويات	و
	قائمة الجداول	ح
	قائمة الملاحق	ط
	الملخص	ي
1	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها	
1.1	مقدمة الدراسة	2
1.2	مشكلة الدراسة وأسئلتها	6
1.3	فرضيات الدراسة	7
1.4	أهداف الدراسة	8
1.5	أهمية الدراسة	8
1.6	حدود الدراسة	9
1.7	مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية	9
11	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
2.1	الإطار النظري	12
2.2	الدراسات السابقة	29
2.3	التعقيب على الدراسات السابقة	40
43	الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها	
3.1	منهج الدراسة	44
3.2	مجتمع الدراسة	44
3.3	عينة الدراسة	44
3.4	أدوات الدراسة	45
3.5	إجراءات الدراسة	47

الرقم	الموضوع	الصفحة
3.6	متغيرات الدراسة	48
3.7	المعالجات الإحصائية	49
	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	50
4.1	تمهيد	51
4.2	النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	51
4.2	النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	53
	الفصل الخامس: مناقشة النتائج	62
5.1	مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	63
5.2	مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	65
5.3	التوصيات	71
5.4	المقترحات	71
	قائمة المراجع والمصادر	72
	المراجع العربية	72
	المراجع الأجنبية	78
	الملاحق	82
	Abstract	b

قائمة الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
جدول (1)	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة	45
جدول (2)	مجالات الإستبانة وعدد الفقرات	46
جدول (3)	معاملات الثبات لمحاور ومجالات الإستبانة والدرجة الكلية	47
جدول (4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات المتعلقة بدور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس	52
جدول (5)	نتائج اختبار t-Test للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس	53
جدول (6)	نتائج اختبار t-Test للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	55
جدول (7)	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفرق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الرتبة العلمية	56
جدول (8)	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الرتبة العلمية	57
جدول (9)	نتائج اختبار t-Test للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الكلية	58
جدول (10)	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة الأكاديمية	60
جدول (11)	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة الأكاديمية	61

قائمة الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
ملحق (1)	أداة الدراسة بصيغتها الأولية	83
ملحق (2)	قائمة السادة المحكمين	88
ملحق (3)	أداة الدراسة بصيغتها النهائية	89

دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة
الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

إعداد

إيناس خليف خليف

إشراف

د. محمود أحمد الشمالي

د. بلال أحمد أبو عيده

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء المتغيرات الاتية: الجنس، المؤهل العلمي، الرتبة العلمية، الكلية، الخبرة الأكاديمية. وقد اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، فيما طبقت على عينة متيسرة بلغت (130) عضو من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في الفصل الثاني من العام الدراسي (2021/2020) في المحافظات الشمالية، باستخدام أداة تمثلت باستبانة. وأظهرت نتائج الإستجابات أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة نحو دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور، بينما لمتغير الكلية كانت الفروق لصالح الكليات العلمية، وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة نحو دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي والرتبة العلمية و الخبرة الأكاديمية. وفي ضوء تلك النتائج قدمت الباحثة العديد من التوصيات كاستخدام التعليم المدمج في المؤسسات التعليمية لما لها من دور كبير في التنمية المستدامة، وتنظيم ورش عمل حول التعليم المدمج والتنمية المستدامة للإناث والعاملين في الكليات الأدبية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

1.1 مقدمة الدراسة

تهتم الأمم كافة بعملية التعليم وتعتبره فلسفة تربوية تعتمد على ممارسات المعلم حسب الموقف التعليمي أو الظرف التي تعيشه الدول، كما تسعى كافة الأمم إلى توفير نظام تعليمي يتناسب مع احتياجات الطلبة وكذلك البيئة التي يعيشون فيها، ويهتمون جميعاً في الحصول على معلومات واكتساب المهارات وغرس القيم والاتجاهات، وكذلك تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات التي تواجههم على مر العصور.

ويعتبر التعليم أساس تقدم الشعوب والأمم لذلك تسعى الدول لتطوير تعليمها، إذ أنه يعتمد في كثير من مراحله على التعليم التقليدي الذي يقع العبء الأكبر منه على المدرس ودور الطالب السلبي إلى حد كبير، لذلك تسعى المؤسسات العلمية والتربوية إلى إيجاد طرق جيدة للتدريس تهدف إلى أن يكون الطالب نشطاً وإيجابياً والمدرّس موجهاً ومرشداً من أجل تحقيق مخرجات التعليم، ويتم ذلك من خلال مزج التعليم التقليدي بالتعليم الإلكتروني بأنماطه المتعددة ومستحدثاته التكنولوجية والإلكترونية داخل قاعات الدراسة وخارجها، لذلك فهو يتركز على نوعين من التعليم هما : التقليدي والإلكتروني في آن واحد (أصلان، 2015).

وقد أدركت البشرية في الوقت الحاضر أن التعليم ليس مجرد ما ننجزه في الغرفة الصفية تحت إشراف المعلم؛ بل هو عملية أشمل وأوسع من ذلك بكثير، كما أدركت أنه ليس من الضروري كي يحدث التعلم أن يكون هنالك طبشورة وسبورة ودفتر؛ بل إن هنالك الكثير من الوسائل والوسائط التي يمكن من خلالها أن يتعلم الفرد. وفي طليعة تلك الوسائل والوسائط يأتي الحاسب الآلي بمعداته وقدراته العالية في تخزين ومعالجة البيانات واستخلاص النتائج ليفرض نفسه كأحد أهم المعينات في التدريس وكواحد من أهم المصادر في التعلم الذاتي وكبديل للكتاب المدرسي (الموسوي، 2020).

وتعد الكتب والمباحث الدراسية مهمة جداً في تحديد الاتجاه الذي تتبناه المؤسسة التعليمية كما تم من خلاله تحديد الأهداف المرجوة، كما أن كافة المؤسسات التعليمية -ولا سيما الجامعات- لكل منها هدف معين في تدريس المساقات كل حسب تخصصه وأن هذه المساقات هي التي توجه المدرس والطلبة في تحقيق أهداف هذا المساق داخل الجامعة (طناش، 2017).

كما أن للجامعة دور رائد في تحديد المسارات والإتجاهات التي تتعلم الأجيال القادمة بفضلها كيفية التصدي للتعقيد الذي تتسم به التنمية المستدامة؛ حيث أن الجامعة تقوم بإعداد خريجين ذوي مؤهلات عالية قادرة على إشباع حاجات النشاط البشري كافة، كما توفر فرصاً للتعليم العالي والتعلم مدى الحياة (الاستدامة)، كما تسهم في تقدم المعارف وإثرائها ونشرها من خلال الأبحاث، إضافة إلى كونها توفر للمجتمعات الخبرة المتخصصة اللازمة لمساعدتها في مجال التنمية الثقافية والإجتماعية والإقتصادية (الأخضر وإبراهيمي، 2016).

فالتنمية المستدامة تتنوع أهدافها نظراً للدور الذي تهتم به، فهي تهتم بالعديد من الجوانب التي توفر حياة كريمة للفرد في شتى المجالات؛ لأن هدفها الأساسي هو التعامل مع الموارد الطبيعية وتوظيفها لصالح الإنسان دون إحداث خلل في مكونات البيئة، وأيضاً القضاء على الفقر وخلق أجيال متعلمة واعية وذلك بالعمل على استحداث نظم وتدابير حماية اجتماعية ملائمة على كافة الأصعدة، والعمل على تحديد الأطر القانونية والسياسية في كافة الدول من أجل تعريف المواطن ما له وما عليه من أجل تخفيف الأعباء عن الدولة وعن المواطن في آن واحد، وكذلك تهدف التنمية المستدامة إلى ضمان كافة الحقوق وخاصة الاقتصادية منها من جهة وتوفير التعليم الأكاديمي من جهة أخرى لكافة المستويات وفي كافة المؤسسات لجميع الأفراد وبغض النظر عن أجناسهم وأعراقهم ووضعهم الإقتصادي (عساف، 2015).

ومهما بلغ مستوى الإعداد الأكاديمي لضمان التنمية المستدامة لدى العاملين في مؤسسات التعليم بفرعيه المدرسي والجامعي، إلا أن الحاجة لتبني سياسات التنقيف المستدام لتلبية الحاجات الحالية والمستقبلية أصبحت ضرورية لمواكبة القضايا العصرية الشائكة التي تطرأ على مدار الساعة ولأجل هذا؛ فإن الدول على اختلاف نظمها الإجتماعية والإقتصادية وفلسفاتها التعليمية ورؤاها الاستراتيجية

تولي اهتماماً مركزاً بتدريب وتنقيف العاملين في مؤسسات التعليم، ومع تزايد أعداد العاملين والمستفيدين على حد سواء في مؤسسات التعليم، ونتيجة للتنامي المستمر للقضايا، والصعوبات التي يواجهها العالم في سعيه للإقتراب من التنمية المستدامة، أصبحت برامج التدريب والتنقيف تواجه تحدياً كبيراً، لضمان حصول كل هؤلاء على القدر الكافي من المعارف والاتجاهات الخاصة بمعطيات التنمية المستدامة، والتي ينبثق منها سلوكيات هؤلاء العاملين في مجتمعهم ومؤسساتهم (الحرملية، 2020).

ويعد الكادر الأكاديمي ركناً أساسياً في النظام التعليمي الجامعي، وحلقة وصل بين المدخلات المتمثلة بالفلسفة والأهداف والبرامج التعليمية من جهة، والمخرجات المتمثلة بالطالب من جهة أخرى، فالجودة الشاملة في التعليم هي أسلوب متكامل يطبق على المؤسسة التعليمية بهدف تحقيق أفضل خدمات تعليمية وبحثية بأكفأ الأساليب وأقل التكاليف وأعلى جودة ممكنة، فالجودة هي القوة الدافعة للتعليم لتحقيق أهدافه ورسالته، ولهذا تمثل الجامعات قمة الهرم التعليمي ليس لمجرد كونها آخر مراحل السلم التعليمي فحسب؛ بل لأنها تقوم بمهمة شاقة تتمثل في تنمية الثروة الحقيقية للمجتمع، وهي الطاقات البشرية من خلال إعداد الشباب الذين يمثلون مستقبل الأمة فكراً وفعلاً وانتماءً (عساف، 2015).

ولما كان التعليم بكل مؤسساته ومراحله من أهم العناصر المسؤولة عن تربية وتنمية الأفراد القادرين على المساهمة الفاعلة في التنمية الشاملة والمستدامة، فقد تطلب ذلك التركيز على تقويمه وتطويره من وقت لآخر حتى يستجيب لاحتياجات الفرد والمجتمع، ويكون في مستوى التطلعات الإقتصادية والإجتماعية والسياسية، حيث يمثل التعليم أمل المجتمع وقاطرته نحو التنمية المستدامة والشاملة وذلك من خلال العديد من أنواع التعليم مثل التعليم الإلكتروني والتعليم الوجاهي وكذلك التعليم المدمج والذي يخلط بين هذين النوعين (حسن، 2020).

وقد أثرت الابتكارات في مجال تكنولوجيا التعليم والتعلم في فعالية التعليم المدمج، هذه الفعالية هي ذات صلة بنوعية العملية التعليمية في المقام الأول، وقد عرفها ويند (Wend, 2006) على أنها تنوع الخبرات ضمن اهتمامات الجامعة حيث يؤخذ بعين الاعتبار تفاعل الطلبة، الأمر الذي يؤثر بدوره في فرص تعلمهم من أجل توفير الخبرات النوعية للمتعلمين، بحيث يجب الانتباه إلى بعض

العناصر الهامة مثل التكنولوجيا وهيكلية المقرر، والمدرس، والدعم التقني، وتحديد المهام ومشاركة الطلاب، ومرونة التعلم.

فالتعليم المدمج يعتبر مكملاً لأساليب التعليم التربوية التقليدية ورافداً كبيراً للتعليم التقليدي الجامعي فهو وسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الأغراض المرجوة من التعليم والتربية وتساعد المتعلم على مواجهة متطلبات الحياة والتي تعتمد في معظمها على تقنية المعلومات ولذلك يعتبر التعليم المدمج مكملاً للتدريس المعتاد (الشهوان، 2014). ويشير سالم (2007) إلى أنه يوجد ثلاث صيغ لاستخدام التكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم في أي مؤسسة تعليمية، والتي قد توظف مجتمعة أو منفردة وهي النموذج الجزئي أو المساعد، والنموذج الكامل للتعليم الإلكتروني، والنموذج المختلط أو المخلوط (المدمج).

كما ويعد التعليم المدمج أحد أهم تطورات القرن الحادي والعشرين؛ نظراً لإمكاناته الواسعة في تقديم فرصة حقيقية؛ لإيجاد تجربة تعليمية ناجحة، وتبرز أهميته في كونه أكثر شمولاً ومرونة وفعالية من أنماط التعليم الإلكتروني المختلفة (الجراح، 2021)، ويشير دهان وزغاشو (2018) أن التعليم المدمج قد لعب دوراً مميزاً في تحقيق التنمية المستدامة والتي تمثلت في تنمية حس الانتماء للإنسانية بعيداً عن أشكال التميز من خلال تصميم برامج لخدمة ذوي الإحتياجات الخاصة، وتنمية الوعي بالإدخار حيث يخفف التعليم المدمج من الأعباء المالية على الطلبة مثل مصاريف السفر والإقامة، وأيضاً نشر الوعي عن الأخطار الصحية والبيئية المحدقة بالعنصر البشري فيقلل التعليم المدمج من احتمالية انتقال الأمراض والأوبئة المعدية بين الطلبة أنفسهم وبين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس من جهة ونشر الوعي في الحفاظ على المرافق العامة والنظافة أينما توجدو من جهة أخرى.

وبناء على ما تقدم تبين أن هناك أهمية كبرى لتحقيق التنمية المستدامة في البلد الواحد، وأن اتباع أنظمة تعليمية معينة يساعد على تحقيق هذا النوع من التنمية، ونظراً لجائحة كورونا والتي اجتاحت كافة دول العالم أصبح هناك عدة أنواع من الأنماط التعليمية التي يمكن استخدامها في الجامعات بشكل عام والجامعات الفلسطينية بشكل خاص، حيث يعتبر التعليم المدمج من هذه الأنواع التي عمدت الكثير من الجامعات الفلسطينية على تفعيله في العملية التعليمية ولهذا جاءت هذه الدراسة

من أجل دراسة واستقصاء دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

1.2 مشكلة الدراسة وأسئلتها

من خلال خبرة الباحثة في المجال التربوي، ومعايشة الواقع منذ بدايات العام 2020 لوحظ معاناة دول العالم ومنها دولة فلسطين كباقي الدول من انتشار فايروس كورونا واعتباره جائحة عالمية، حيث أنها عملت على زعزعة النظام التعليمي القائم على التعليم الوجاهي الذي يتعارض مع البروتوكولات الخاصة بمنظمة الصحة العالمية التي تسعى إلى التباعد الاجتماعي من أجل التخلص من هذه الجائحة؛ لذلك لجأت كافة الجامعات إلى إدخال أنماط تعليمية جديدة لتحل مكان التعليم الوجاهي كالتعليم المدمج الذي يخلط ما بين التعليم المتزامن والتعليم غير المتزامن، وبما أن أنماط التعليم تلعب دوراً هاماً في التنمية المستدامة (الوعد، 2018) فتحقيق التنمية المستدامة لدى الطلبة يتم بشكل متناغم مع أنماط التعليم ومجرباته المختلفة (العميان، 2011) وهذا ما دفع الباحث إلى إجراء هذا البحث الذي يتمحور حول دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

وبالتالي جاءت هذه الدراسة من أجل الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما درجة توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

2. ما درجة استجابات أفراد الدراسة نحو توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، الرتبة العلمية، الكلية، الخبرة الأكاديمية)؟

1.3 فرضيات الدراسة

بحثت هذه الدراسة في الفرضيات الصفية التالية المتعلقة بأسئلة الدراسة:

1. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس.
2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
3. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الرتبة العلمية.
4. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الكلية.
5. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة الأكاديمية.

1.4 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

التعرف على دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء المتغيرات الآتية: الجنس، المؤهل العلمي، الرتبة العلمية، الكلية، الخبرة الأكاديمية.

1.5 أهمية الدراسة

تمثلت أهمية الدراسة في الجوانب الآتية:

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال دراسة النظريات التي تتعلق بالتعليم المدمج والتنمية المستدامة، حيث أن هذه الدراسة سلطت الضوء على موضوعي التعلم المدمج والتنمية المستدامة وتناولته بالشرح والتحليل من خلال الإطلاع على مراجع حديثة تختص بهذين الموضوعين، كذلك عملت على توضيح نقاط القوة والضعف في هذا النوع من التعليم والفائدة التي تعود على المجتمع والأفراد عند تحقيق التنمية المستدامة، كما وقدمت هذه الدراسة العديد من المعلومات كتجارب دول متقدمة في تحقيق التنمية المستدامة.

الأهمية التطبيقية:

تتعلق أهمية هذه الدراسة من خلال النتائج والتوصيات التي توصلت إليها حيث أنها ستساعد أعضاء هيئة التدريس في اتباع العديد من الإستراتيجيات التدريسية من خلال التعليم المدمج من أجل تحقيق التنمية المستدامة، كما قدمت هذه الدراسة مجموعه من النصائح والإرشادات وكيفية التطبيق السليم لهذا النوع من التعليم وساعدت المهتمين في عملية التدريس وكذلك تطوير وتحقيق التنمية المستدامة من خلال تقديم توصيات وإرشادات لهم، كما وأن هذه الدراسة ساهمت في إيجاد آلية مدروسة ومناسبة للجامعات الفلسطينية من أجل العمل على تطوير وتحقيق التنمية المستدامة لدى طلبتها.

الأهمية البحثية:

تأتي الأهمية البحثية في هذه الدراسة في أنها ساعدت الباحثين على إيجاد أبحاث جديدة تتعلق في التنمية المستدامة والتعليم المدمج كدراسة العلاقة بين هذين المتغيرين أو تطبيقهما على مجتمع دراسي آخر كالمدارس و المعاهد والكليات وغيرها، كما وأن هذه الدراسة ستكون مرجع للباحثين المهتمين في التعليم المدمج والتنمية المستدامة من خلال اعتبارها كدراسة سابقة في هذا المجال، كما وأنها تعد إثراءً للمكتبة العربية تقود الباحثين إلى التوصل لمراجع حديثة ولها أهمية في هذا المجال.

1.6 حدود الدراسة

الحد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية.

الحد المكاني: اقتصرت هذه الدراسة على الجامعات في المحافظات الشمالية.

الحد الزمني: اقتصرت هذه الدراسة على أعضاء هيئة التدريس خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2020 – 2021.

1.7 صطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

ترى الباحثة أن عنوان الدراسة يشتمل على عدد من المصطلحات التي لتوضيحها وتحديد تعريفاتها إجرائياً في سياق الدراسة أهمية كبيرة في فهمها، وفيما يلي توضيح لها:

التنمية المستدامة: هي الإستفادة من الموارد التي يحتاجها الفرد على المدى الطويل من أجل خلق البيئة التي تعطي وتحافظ على الحياة (Shahid, 2014).

وتعرف إجرائياً: هي مقدار استجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات المحددة في الاستبانة من أجل قياس الدور الذي يقدمه التعليم المدمج في التنمية المستدامة أي أنه كلما كانت درجات المستجيبين مرتفعة كانت التنمية المستدامة لدى الطلبة أكثر تحقيقاً.

التعليم المدمج: نظام متكامل يقوم على الخلط بين أنواع التعلم الإلكتروني المتزامن كاستخدام محاضرات البث المباشرة بين المعلم والطالب باستخدام المنصات التعليمية المختلفة مع التعلم الإلكتروني الغير متزامن كاستخدام أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني مثل مودل (Moodle) وصفوف جوجل (Google class room) لإكساب المتعلم الخبرات التعليمية والتي تكون أكثر فعالية في بقاء أثر التعلم لفترة أطول (Yamagata, 2014).

ويعرف إجرائياً: هو الدمج بين نوعين أو أكثر من أنماط التعليم في العملية التعليمية خلال تدريس مساق من الخطة المعتمدة في الجامعات الفلسطينية وفي هذه الدراسة اعتمدت على أنماط التعليم الإلكتروني وذلك من أجل تحقيق الأهداف وإيصال المعلومات.

أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية: هم الأشخاص المتخصصين الذين يقومون بعملية التدريس لبعض المقررات الدراسية لطلاب المرحلة الجامعية ويحمل درجة الماجستير أو الدكتوراة في أحد التخصصات العلمية أو الأدبية. (الباطين، 2018).

ويعرف إجرائياً: كافة المدرسون الذين يدرسون المساقات في الجامعات الفلسطينية وسيخضعون للاستجابة على أداة الدراسة والمعتمدة من قبل الباحثة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

2.1 الإطار النظري

من خلال الاطلاع على العديد من المراجع والدراسات التي تختص بموضوع الدراسة تم توزيعها على محورين بحيث يتناول المحور الأول التعليم المدمج من حيث مفهوم التعليم المدمج، ومكوناته، ومستوياته، وعناصره، وأنواعه، وميزاته، والشروط الواجب توافرها لتنفيذه، وصعوبات تطبيقه، وعوامل نجاحه، أما فيما يتعلق بالمحور الثاني الخاص بالتنمية المستدامة فقد تناول مفهوم التنمية المستدامة، وكذلك أهدافه، ومتطلبات التنمية الشاملة والمستدامة وكذلك المبادئ الأساسية للتنمية المستدامة ومؤثراتها وأبعادها، والتعليم والتنمية المستدامة وخصائص التعليم من أجل التنمية المستدامة، وكذلك مميزات المجتمع المستدام ومعيقاتها.

المحور الأول: التعليم المدمج:

مع انتشار نظم التعليم الإلكتروني وزيادة الإقبال على استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية ظهرت مشكلات عدّة أهمها: غياب الإتصال الإجتماعي المباشر بين عناصر العملية التعليمية مما يؤثر سلباً على مهارات الإتصال الإجتماعي لدى المتعلمين، لذا تتطلب نظم التعليم الإلكتروني تمكن المعلمين والطلاب من مهارات استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني، من هنا ظهرت الحاجة لنظام تعلم جديد يجمع بين مزايا كل من التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي وهو ما سمي بالتعليم المدمج من أجل الحصول على إنتاجية أفضل بأقل التكلفة (الجراح، 2021).

مفهوم التعليم المدمج:

إن لهذا النوع من التعليم العديد من المسميات منها التعليم المزيج، والتعليم الخليط، والتعليم المتمازج والممزوج، والتعليم الثنائي، والتوليفي، والتكاملي، والتعليم المخلوط أو المدمج (أبو الريش، 2013). ويعرف على أنه استخدام التقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد

والحضور في غرفة الصف، ويتم التركيز فيه على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام وسائل الإتصال الحديثة، كالحاسوب والشبكات وبوابات الإنترنت (وريكات، 2020)، يعرف التعليم المدمج بالنظام التعليمي الذي يجمع بين كل من التعليم التقليدي - وجهاً لوجه - والتعليم الإلكتروني، باستخدام الحاسوب بين طرفين أو أكثر، وقد جرى تحديد التعليم المدمج من قبل الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير باعتباره واحداً من أكبر عشر اتجاهات حديثة في صناعة توصيل المعرفة، وعلى الرغم من أن هناك مجموعة متنوعة وواسعة من تسميات التعليم المدمج، فإن تعريف التعليم المدمج الأكثر شيوعاً يشير إلى إدماج الأنشطة عبر الإنترنت والنشاطات الصفية التقليدية وجهاً لوجه (Graham, 2006).

ويُعدّ التعليم المدمج أحد المداخل الحديثة القائمة على الإستفادة القصوى من تطبيقات تكنولوجيا المعلومات في تصميم مواقف تعليمية جديدة تجمع بين التدريس داخل الفصول الدراسية والتدريس عبر الإنترنت وتفعيل استخدام استراتيجيات التعليم النشط Active Learning والتعليم فرد لفرد Peer to Peer، واستراتيجيات التعليم المتمركز حول المتعلم، وذلك لما يتميز به من الجمع بين ميزات التعليم الإلكتروني بأنماطه المختلفة وبين والتعليم في الغرفة الصفية وتحت إشراف وتوجيه المعلم (عبد المجيد، 2009).

حيث يعد التعليم المدمج صيغة يتم فيها دمج التعليم الإلكتروني وأدواته مع التعليم الصفي (التقليدي) في إطار واحد، حيث توظف أدوات التعليم الإلكتروني المعتمدة على الحاسوب وشبكاته في الدروس النظرية والعملية التي تتم في قاعات الدراسة الحقيقية حيث يلتقي المعلم مع طلابه وجهاً لوجه في الوقت ذاته (السيد، 2011).

وتعرف الباحثة التعليم المدمج على أنه هو الدمج بين نوعين أو أكثر من أنماط التعليم في العملية التعليمية خلال تدريس مساق من الخطة المعتمدة في الجامعات الفلسطينية وفي هذه الدراسة اعتمدت على أنماط التعليم الإلكتروني المتزامن المتمثلة في اللقاءات البث المباشر بين المعلم والطالب باستخدام منصات مختلفة من جهة وغير متزامن المتمثلة في موديل (Model) من جهة أخرى وذلك من أجل تحقيق الأهداف وإيصال المعلومات المناسبة للطلبة.

مكونات التعليم المدمج:

أشار كمان (Caman, 2002) إلى أنه توجد خمس مكونات رئيسة للتعليم المدمج:

1. الأحداث الحية (Live Events): حيث يقدم المعلم أحداثاً متزامنة يشارك فيها كل المتعلمين في نفس الوقت وصولاً إلى ما يمكن أن يسمى الفصل الافتراضي.
2. التعلم ذو الخطو الذاتي (Self-Paced Learning): وذلك بتقديم خبرات تعليمية يستطيع المتعلم إنجازها بمفرده وبما يتناسب مع سرعته في التعلم.
3. التعاون (Collaboration): وذلك من خلال توفير بيئات تعليمية يستطيع المتعلم فيها أن يتواصل مع الآخرين عن طريق البريد الإلكتروني أو الدردشة على الإنترنت.
4. التقييم (Assessment): وذلك حيث يتم تقييم معارف الطالب سواء تلك التي لديه قبل المرور بخبرات التعلم عن طريق التقييم القبلي أو تلك التي اكتسبها نتيجة المرور بالخبرات التعليمية عن طريق التقييم.
5. المواد الداعمة: وهي تلك المواد التي تدعم عملية التعلم في التعليم المتمازج.

مستويات التعليم المدمج:

هناك عدة مستويات للتعليم المدمج، والتي قد تصنف وفقاً لطبيعته، ودرجة الدمج بين مكوناته، ودرجة التعقيد، كما بينها الفقي (2011) بالآتي:

أولاً: المستوى المركب: يتم فيه الربط بين الأدوات التي توصل المعلومات وبين محتوى التعليم، ومثال ذلك النموذج ثنائي المكون، ويتم ذلك من خلال استخدام مصادر وأدوات التعليم الإلكتروني، ثم يلي ذلك تعليم في الغرفة الصفية، باستخدام أسلوب الحوار والمناقشة والمحاضرة، وهناك نموذج ثلاثي المكون، ويتم ذلك بالوقوف على مستوى تعليم الطلاب من خلال التغذية الراجعة، وبعد ذلك يتم تصحيح

تعليم الطلاب من خلال الطرق والأساليب الاعتيادية في التدريس، ثم يتم استخدام التعليم الإلكتروني لإثراء عملية التعليم وتعزيزها.

ثانياً: المستوى المتكامل: يتم في هذا المستوى التكامل بين مختلف عناصر التعليم الإلكتروني، ومثال ذلك الدمج ما بين ثلاثة مكونات تتمثل في مصدر المعلومات المتوفرة، ومجموعات المناقشة المتواصلة، وعملية التقويم المباشرة التي تتم جميعها عبر الإنترنت.

ثالثاً: المستوى التعاوني: يتم في هذا المستوى الدمج ما بين المعلم - سواء كان المعلم تقليدياً أم إلكترونياً - وبين مجموعات التعلم داخل الغرف الصفية التقليدية، أو مجموعات التعلم التعاونية من خلال الإنترنت، ومن الأمثلة على هذا المستوى، الدمج بين الأدوار التقليدية للمعلم والمتعلم، والمعلم الإلكتروني من خلال الإنترنت، أو الدمج بين الأدوار التقليدية للمعلم والمتعلم داخل الغرفة الصفية، ومجموعات التعليم التعاونية من خلال الإنترنت.

رابعاً: مستوى الامتداد والانتشار: يتم في هذا المستوى الدمج بين التعليم التقليدي داخل الغرفة الصفية التقليدية، وبين مصادر التعليم الإلكتروني غير المتصلة، مثل البريد الإلكتروني، والوسائط الإلكترونية، والبرمجيات المحوسبة، والأجهزة الخلوية المحمولة.

عناصر وتصميم التعليم المدمج:

في التعليم المدمج يجري التعليم وجهاً لوجه في الصفوف بقيادة المدرس، بينما يمكن تقديم التعليم عبر الإنترنت بطريقة متزامنة أو غير متزامنة، فمن الممكن أن تكون عناصر التعليم المتزامن على الإنترنت مؤتمرات فيديو، أو مكالمات جماعية، أما عناصر التعليم غير المتزامن يمكن أن تكون مناقشات عبر الإنترنت أو برامج تعليمية عبر الإنترنت، أو تقييماً ذاتياً على الإنترنت، أو نصوصاً إلكترونية، ورسائل بريد إلكتروني. من هنا فإن غياب التكنولوجيا الداعمة يمكن أن يكون سبباً لاعتماد التعليم غير متزامن بدلاً من المتزامن، فالتعلم غير المتزامن معظمه تعليم ذاتي، وتعليم يتمحور حول الطالب حيث تقدم مواد للطلاب يستطيعون الرجوع إليها في الوقت الذي يناسبهم، وتختلف تصاميم

التعليم المدمج وفقاً للعناصر التي يجري دمجها، ووفق نسبة هذه العناصر في أرصدة المقرر بطبيعة الحال وأهداف المقررات (Garrison, 2004).

أنواع التعليم المدمج:

تتعدد أنواع التعليم المدمج، حيث يحددها كل من وريكات والشبول (2019) فيما يلي:

1. دمج التعليم المباشر من خلال الإنترنت والتعليم غير المباشر الذي يحدث في إطار الصفوف التقليدية، مثل البرامج التعليمية التي توفر مواد دراسية ومصادر بحثية مباشرة على الإنترنت، في حين يوفر توجيه المعلم وجلسات التدريب الصفية بسيطاً أساسياً للتعليم.
2. دمج التعليم ذاتي السرعة الذي يتحكم به المتعلم، والتعليم التعاوني المباشر، الذي يدل على الاتصال الديناميكي بين العديد من المتعلمين، ويقربهم من مشاركة المعرفة بينهم، مثل: مؤتمرات الفيديو المباشرة، حيث يتم تبادل الآراء والنقاش حولها، بحضور وسيط مناقشة بين مجموعات الطلاب والأقران.
3. دمج التعليم المخطط وغير المخطط، حيث يسعى تصميم برنامج التعليم المدمج من أحاديث ووثائق التعليم غير المخطط؛ لتحويلها إلى معرفة يتم استدعاؤها، وتوفيرها حسب الطلب؛ لتدعم أداء العاملين في المجالات المعرفية وتعاونهم، مثل: الاجتماعات، والأحاديث الجانبية في الممرات، واستخدام البريد الإلكتروني.
4. الدمج بين المحتوى الجاهز ذاتي التحكم والمحتوى المخصص، أو الخبرات المباشرة الحية (الصفية أو الإلكترونية) وذلك لتحسين خبرة المستخدم، وتقليل التكلفة في الوقت نفسه، مثل: النموذج المرجعي لمواد المحتوى القابلة للمشاركة.
5. دمج التعليم المنظم سلفاً (قبل استهلال مهام وظيفية جديدة)، والممارسة (باستخدام نماذج محاكاة المهام أو العمليات الوظيفية)، وأدوات الدعم الفوري للأداء التي تيسر التنفيذ المناسب لتلك

المهام، وتوفير بيئات جديدة لفضاءات العمل تجمع بين الأعمال القائمة على الحاسوب، ومهارات التعاون، وأدوات الدعم للأداء.

مميزات التعليم المدمج:

الدمج بين التدريس المباشر (وجهاً لوجه) والممارسة التفاعلية الإلكترونية يمكن أن يؤدي إلى تعليم وتعلم فعال أكثر تحفيزاً وكفاءة، كما يساعد في التركيز على الأفراد وتفاعلهم مع تكنولوجيا التعليم وتطوراتها وذلك باستخدام شبكة الإتصال الدولية والداخلية، يمكن استخلاص مميزات التعليم المدمج أنه يتيح الفرصة لتجاوز حدي الزمان والمكان في العملية التعليمية، والحصول على المعلومات من شبكة الإنترنت، كما يحقق أفضل النتائج في مجال التدريب أثناء الخدمة، فتتحقق الأهداف التعليمية في وقت أقل من الإستراتيجيات التقليدية، وتقليل تكلفة السفر والانتقال إلى أماكن التدريب، ويعمل على توفير بيئة تفاعلية مستمرة حيث يوفر الإتصال وجهاً لوجه؛ مما يزيد من التفاعل بين الطالب والمدرّب، والطلاب مع بعضهم البعض، والطلاب والمحتوى، كما يسهل عملية التواصل مع المتعلمين وتزودهم بالمادة التعليمية بصورة واضحة من خلال التطبيقات المختلفة، ويساعد في القضاء على مشكلة السلبية في قاعات الدراسة فيقدم الفرصة للمتعلمين لتوسيع وتدعيم أسلوب الفصل التقليدي من خلال الإستخدام الأكثر للشبكة، ويشجع المتعلمين على استخدام الإنترنت وعدم الإعتماد بصفة شاملة على مجرد الحضور في الفصل، ويوفر المرونة التعليمية الكافية لمواجهة كافة الإحتياجات الفردية، وأنماط التعليم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وغيرها (داود، 2012).

الشروط الواجب توافرها لتنفيذ التعليم المدمج:

هناك مجموعة من الشروط الواجب أخذها بعين الإعتبار من أجل تنفيذ التعليم المدمج حيث جاء في عبابنه (2017) ما يلي:

1. العمل على وجود المعلمين في الوقت المناسب للرد على استفسارات المتعلمين بشكل جيد سواء أكان ذلك من خلال شبكة الإنترنت أو في قاعات الدروس وجهاً لوجه.

2. تنوع مصادر المعلومات لمقابلة الفروق الفردية بين المتعلمين.
3. التخطيط الجيد لتوظيف تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في بيئة التعليم المدمج، وتحديد وظيفة كل وسيط في البرنامج، وكيفية استخدامه من قبل المعلمين والمتعلمين بدقة.
4. التأكد من مهارات المعلمين والمتعلمين في استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني المتضمنة في بيئة التعليم المدمج.
5. التأكد من توافر الأجهزة والمراجع والمصادر المختلفة المستخدمة في بيئة التعليم المدمج سواء لدى المتعلمين أو في المؤسسة التعليمية، حتى لا تمثل معوقاً لحدوث التعليم.
6. بدء البرنامج بجلسة عامة تجمع بين المعلمين والمتعلمين وجهاً لوجه، يتم فيها توضيح أهداف البرنامج وخطته كيفية تنفيذه، والاستراتيجيات المستخدمة فيه، ودور كل منهم في أحداث التعلم.

صعوبات تطبيق التعليم المدمج:

كشف تطبيق التعليم المدمج واستخدامه في التعليم عن بعض الصعوبات وأوجه القصور، التي من شأنها تقليل جودة عملية التعليم؛ ومن ثم إعاقة توسع استخدامه في مراحل التعليم العام، حيث أن التعليم المدمج يواجه صعوبات عدة تمثلت في توزيع الأدوار والمسؤوليات، وتحقيق التوقعات المرجوة منه، كيفية إدارة النظام التربوي، وتصميم بيئة التعليم المدمج، ومحدودية الوقت لتطبيقه، وضعف مهارات الطلبة الإلكترونية، والتكلفة المادية المرتفعة مقارنة بالتعليم التقليدي، وبطء اتصال الإنترنت؛ مما يعطل سير العملية التعليمية، وعدم قدرة عضو هيئة التدريس على متابعة الطلبة ذوي الحركة المفرطة أثناء تنفيذ أنشطة التعليم الإلكتروني، فضلاً عن عدم تواجده في الوقت الذي يريده الطالب للمساعدة، وعدم تحمس المعلمين بالمؤسسات التعليمية، وتحفظهم على استخدام التعليم المدمج، ومن الصعوبات أيضاً وجود ضغط واقع على المعلم في الرد على العديد من الرسائل الخاصة بالطلبة، وبعض الصعوبات الخاصة بالاتصال بالعديد من الطلبة الذين يطرحون نفس السؤال، والإفتقار إلى

السلاسل في الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم المدمج يشكل صعوبة كبيرة في تطبيق التعليم المدمج (الشرع، 2019).

يشير النحيف وحسن (2013) إلى أن للتعليم المدمج مشكلات عدة منها: عدم النظر بجدية إلى موضوع التعليم المدمج باعتباره استراتيجية جديدة تسعى لتطوير العملية التعليمية وتحسين نواتج التعليم، وصعوبة التحول من طريقة التعليم التقليدية التي تقوم على المحاضرة بالنسبة للمدرس، واستذكار المعلومات بالنسبة للطلاب إلى طريقة تعليم حديثة، بالإضافة إلى مشكلة اللغة فغالبية البرامج والأدوات وضعت باللغة الإنجليزية، وهذا يشكل عائقاً أمام بعض الطلاب للتعامل معها بسهولة ويسر، وأيضاً المعوقات البشرية والمادية التي تتمثل في عدم توفر الخدمات الفنية في المختبرات، وغياب برامج التأهيل والتدريب للطلاب بصورة عامة ونقص الحواسيب والبرمجيات والشبكات، وارتفاع أسعارها نوعاً ما، كما وأن المقررات الدراسية ما يزال أغلبها مطبوعة ورقياً، لذا ينبغي تحويلها إلى ملفات إلكترونية يسهل التعامل معها، وأخيراً عدم كفاءة أجهزة الحاسوب التي يتدرب عليها الطلاب في منازلهم وصعوبات التقويم ونظام المراقبة والتصحيح والغياب.

عوامل نجاح التعليم المدمج:

هناك العديد من العوامل التي تساعد على نجاح التعليم المدمج حيث جاء في طلافحة (2019) عدداً من العوامل التي تمثلت في الآتية:

1. المعلومات المناسبة: على المدرس أن يوجه الطلبة ويرشدهم إلى جميع قنوات الدمج كالإنترنت والإستماع التقليدي... الخ للوصول إلى المعلومات والمعارف والإجابة عن تساؤلات الطلبة بغض النظر عن المكان والزمان لدى المتعلم.
2. المشاركة في العمل: على التعليم المدمج أن يجيد إمكانية المشاركة بين المعلم والمتعلم من جهة، والمتعلمين جميعاً من جهة أخرى أو كفرق عمل للوصول إلى النتائج المتوقعة.
3. عملية التواصل: إن هذه العملية في غاية الأهمية لأن المدرس يعد المرشد والموجه للمتعلم.

4. التعلّم الذاتي: ينبغي أن يتيح التعليم المدمج للمتعلّم المتابعة بنفسه من خلال ما يقدم له في أثناء عملية التواصل وجهاً لوجه أو ما وجد إلكترونياً.
5. تحليل المحتوى: وهذا يعتبر مرشداً في عملية اختيار البدائل الأكثر مناسبة لنقل المعرفة.
6. التحليل المادي: وهو يؤدي دوراً مهماً في اتخاذ القرارات بشأن طريقة التوصيل المناسبة.
7. تحليل الفئة المستهدفة: من أجل التحقق من البدائل المتاحة لوسائل نقل المعرفة التي ستكون أكثر فاعلية في تحقيق أهداف الأداء المحددة.

المحور الثاني: التنمية المستدامة:

حقيقة لا تحتاج إلى تأكيد، مفادها أن التنمية المستدامة عملية تحول المجتمع في سلوكه وتصرفاته، وهذا الأمر لا يتم بقانون ولا بتغيير في الدستور، ولا بقرار إداري، ذلك أن التنمية لا تتم إلا بوجود أناس يعرفون ماذا يريدون هؤلاء الناس تكون معارفهم العلمية متقدمة ويعملون على نشر هذه المعارف من أجل إيجاد رأي عام مستنير متمثلة بالجامعات فالأمور ليست تلقائية ولا جزئية بل متراكبة ومتشابكة ويجب تجهيز البيئة المناسبة للتنمية المستدامة التي تجعل من الارتباطات بين العوامل المختلفة فاعلة ومساهمة إيجابياً، وفي عملية التنمية ينطلق مسار التنمية من أوضاع واقعية ومع الناس في هذه الأوضاع وعلى واقع خطاهم وبحسب إمكانياتهم وغاياتهم وذلك بغية إطلاق الإبداعات الكامنة بداخلهم، وبلوغ الأهداف القادرين على اكتشافها، فالإستدامة في عملية التنمية تهدف إلى تأمين قدرات وطاقت كما أن في جوهرها عدالة في مصادر لأجيال لم تولد بعد وذلك بنفس الكفاءة المتوفرة حالياً تكافؤ الفرص بين الشرائح الإجتماعية للجيل الحاضر وبين الأجيال اللاحقة (العفون، 2018).

مفهوم التنمية المستدامة:

هي مفهوم شامل يرتبط باستمرارية الجوانب الإقتصادية، والإجتماعية والثقافية والمؤسسية والبيئية للمجتمع، حيث تمكّن هذه التنمية المجتمع وأفراده ومؤسساته من تلبية احتياجاتهم والتعبير عن

وجودهم الفعلي في الوقت الحالي مع حفظ التنوع الحيوي والحفاظ على النظم الأيكولوجية والعمل على استمرار واستدامة العلاقات الإيجابية بين النظام البشري والنظام الحيوي حتى لا يتم التعدي على حقوق الأجيال القادمة في العيش بحياة كريمة، كما يحمل هذا المفهوم للتنمية المستدامة في طياته مبدأ ضرورة مواجهة العالم لمخاطر التدهور البيئي الذي يجب التغلب عليه مع عدم التخلي عن حاجات التنمية الاقتصادية وكذلك المساواة والعدل الاجتماعي (سلمان، 2019).

يعرف صدوق (Sudec, 2014) التنمية المستدامة بأنها التنمية التي تلبي احتياجات الحاضر، دون المساس بقدرة أجيال المستقبل على تلبية احتياجاتهم الخاصة. ويعرفها الألمعي (2016) بأنها تنميته اقتصادية واجتماعية متوازنة ومتناغمة، تعنى بتحسين نوعية الحياة مع حماية النظام الحيوي. ويعرفها القطيط (2019) بأنها تلك التنمية التي تلبي حاجات الحاضر دون المساس بقدرة الأجيال القادمة على تلبية حاجاتهم، وهي التي تأخذ في اعتبارها التوازنات الطبيعية وذلك حفاظاً على الموارد من التدهور والإستنزاف وضماناً لاستدامة التنمية، ويعرفها الأزهرى (2016) عملية ديناميكية مستمرة تتبع من الكيان وتشمل جميع الإتجاهات، فهي كعملية مطردة تهدف إلى تبديل الهياكل الاجتماعية وتعديل الأدوار والمراكز وتحريك الإمكانيات المتعددة الجوانب بعد رصدها وتوجيهها نحو تحقيق هدف التغيير في المعطيات الفكرية والقيمية وبناء دعائم الدولة العصرية وذلك من خلال تكافل القوى البشرية لترجمة الخطط العلمية التنموية إلى مشروعات فاعلة تؤدي مخرجاتها إلى إحداث التغييرات المطلوبة.

وتعرف الباحثة التنمية المستدامة على أنها التنمية التي تهتم بحاجات الأفراد ومتطلباتهم وذلك من كافة النواحي على جميع الأصعدة سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية وذلك من أجل تحسين نوعية الحياة لدى الأفراد في المجتمع.

أهداف التنمية المستدامة:

تختلف أهداف التنمية من دولة لأخرى تبعاً لأوضاعها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية، ولكن هناك أهدافاً أساسية للتنمية تسعى إليها معظم الدول وهي زيادة الدخل القومي الحقيقي، وتقليل التفاوت في توزيع الدخل والثروات، ورفع مستوى المعيشة ومعالجة مشكلة الفقر وسد حاجات الإنسان

والتعامل بحكمة مع النمو السكاني، والتوسع في الهيكل الإنتاجي وبالتالي زيادة الدخل الفردي والوطني، وإعادة توجيه التكنولوجيا ودمج البيئة والإقتصاد في صنع القرار، وتأمين الحصول على المياه الكافية والمحافظة عليها، وحماية صحة البشر وضمان الحماية الكافية للموارد البيولوجية، وضمان استعمال مستدام للموارد الطبيعية الضرورية للنمو الإقتصادي، والإستعمال الكفء للطاقة وخفض الآثار المترتبة عن استعمالها السيء، وتنمية الدولة من أجل تحقيق استقلالها الذاتي (المقدمة، 2015).

متطلبات التنمية المستدامة:

من أهم متطلبات التنمية الشاملة والمستدامة التنمية الإقتصادية، وتدخل الدولة الإيجابي، والدور الفعال للمشاركة الشعبية، ومؤسسات المجتمع الأهلي، والتخطيط الصحيح والمناسب لتنفيذ المشروعات قصيرة وطويلة الأجل، وتوافر رأس المال المادي والبشري الناجح، والمتخصصون الأكفاء، ويعد تحقيق متطلبات التنمية الشاملة والمستدامة من أهم الجوانب التي أصبحت تجذب انتباه كافة الدول على مستوى العالم بشكل متزايد، فأغلب المجتمعات تتطلع إلى إنجاز تنمية اقتصادية، واجتماعية، وسياسية، وبيئية، تضمن بها تحقيق مستويات معيشة متنامية، وإشباع الحاجات المادية الأساسية، وتحسين نوعية الحياة لأفرادها الحاليين ولللأجيال القادمة، وتحسين بيئاتها الآن ومستقبلاً، ولذلك قضية التنمية الشاملة والمستدامة من القضايا المحورية التي تستحق أن تركز عليها جهود كافة الدول – خاصة دول العالم النامي- في المرحلة القادمة إنطلاقاً من قناعة راسخة بأنه من دون تحقيق تنمية شاملة ومستدامة، فلن تكون هناك تنمية إنسانية على المدى البعيد (الزنفلي، 2012).

المبادئ الأساسية للتنمية المستدامة:

لا يمكن تحديد عدد معين من المبادئ للتنمية المستدامة، فالمبادئ الستة التالية هي ثمرة البحث الذي قام به عدد من الباحثين الذين أعدوا كتيباً بعنوان "مجتمعنا مستقبلاً" وهي أيضاً مبنية على خبرتهم بما هو ملائم للمجالس المحلية (علاونه، 2019):

- الدمج: دمج الاعتبارات البيئية والاجتماعية والإقتصادية في عملية صنع القرار بشكل فعال.

- مشاركة المجتمع: لا يمكن تحقيق الإستدامة أو إنجاز أي تقدم نحوها من دون مشاركة ودعم المجتمع بكافة شرائحه.
- السلوك الوقائي: عند تواجد تهديدات بوقوع أضرار بيئية جسيمة أو أضرار لا يمكن مداواتها، لا يستخدم الإفتقار إلى التيقن العلمي الكامل كسبب لتأجيل إتخاذ تدابير فعالة من حيث التكلفة لمنع التدهور البيئي.
- العدالة ضمن الأجيال: الإنصاف والمساواة في الفرص للجيل الحالي وللأجيال المقبلة أيضاً.
- التحسين المتواصل: إن الوضع البيئي المتدهور يفرض اتخاذ إجراءات فورية لتصبح المجتمعات أكثر استدامة وتسعى للتحسن المستمر والمتواصل.
- السلامة البيئية: العمل من أجل حماية التنوع البيولوجي والحفاظ على العمليات البيئية الأساسية والأنظمة التي تدعم الحياة.

مؤشرات التنمية المستدامة:

هناك العديد من المؤشرات الخاصة بالتنمية المستدامة حيث جاء في العرضي (2016):

1. ترتبط التنمية بإطارها الاجتماعي والسياسي من خلال الحفز والتشجيع، ويتمثل ذلك في نظام الحوافز القائم على أساس الربط بين الجهد والمكافأة، إضافة إلى تأكيد انتماء الفرد لمجتمعه من خلال تطبيق مبدأ المشاركة بمعناها الواسع، وكذلك جانب العدالة في توزيع ثمرات التنمية وتأكيد ضمانات الوجود الحيوي للأفراد والجماعات، وللمجتمع نفسه. فهذه الجوانب، بالإضافة إلى كونها تمثل أهداف التنمية، هي في الوقت نفسه مصدر قوة وسائلها وفاعلية وكفاءة أدائها.
2. أهمية إحداث تغييرات هيكلية، وهذا يمثل إحدى السمات التي تميّز عملية التنمية الشاملة عن عملية النمو الإقتصادي. وهذه التحولات تحدث في الإطار السياسي والاجتماعي وفي القدرة والتقنية والبناء المادي للقاعدة الإنتاجية.

3. إيجاد طاقة إنتاجية ذاتية، وهذا يتطلب من عملية التنمية أن تبني قاعدة إنتاجية صلبة وطاقة مجتمعية متجددة. وأن تكون مرتكزات هذا البناء محلية ذاتية، متنوعة، ومتشابهة، ومتكاملة، ونامية، وقادرة على مواجهة التغيرات في ترتيب أهمية العناصر المكونة لها، على أن يتوفر لهذه القاعدة التنظيم الاجتماعي السليم، والقدرة المؤسسية الراسخة، والموارد البشرية المدربة والحاضرة، والقدرة التقنية الذاتية، والتراكم الرأسمالي الكمي والنوعي الكافي.
4. تحقيق تزايد منتظم، عبر فترات زمنية طويلة قادراً على الإستمرار.
5. تزايد قدرات المجتمع الاجتماعية والسياسية والإقتصادية والتقنية بما يتوازن مع متوسط النمو النسبي المقارن في المجتمعات الأممية الأخرى.
6. التنمية عملية مجتمعية، يجب أن تساهم فيها كل الفئات والقطاعات والجماعات، ولا يجوز اعتمادها على فئة قليلة أو مورد واحد.
7. التنمية عملية موجهة بموجب إرادة تنموية، تعي الغايات المجتمعية وتلتزم بتحقيقها، وتمتلك القدرة على تحقيق الإستخدام الكفء لموارد المجتمع، إنتاجاً وتوزيعاً، بموجب أسلوب حضاري يحافظ على طاقات المجتمع.
8. التنمية عملية واعية، وهذا يعني أنها ليست عملية عشوائية، وإنما عملية محددة الغايات، ذات استراتيجية طويلة المدى، وأهداف مرحلية وخطط وبرامج.
9. التنمية عملية وليست حالة، وبالتالي فإنها مستمرة ومتصاعدة، تعبيراً عن تجدد احتياجات المجتمع وتزايدها.
10. زيادة متوسط إنتاجية الفرد، وهذا يمكن التعبير عنه بالمؤشر الإقتصادي المعروف " بمتوسط الدخل السنوي للفرد " إذا ما أخذ بمعناه الصحيح، وإذا ما توفرت له أدوات القياس الصحيحة.

أبعاد التنمية المستدامة:

للتنمية المستدامة أربعة أبعاد، هي البيئي الذي تمثل البعد الأول بالتنوع البيولوجي، وبالثروات والموارد المكتشفة والمخزونة من الطاقة المتجددة، والتلوث البيئي الذي يخل بصحة الكائنات بما يحافظ على قدرة النظام البيئي على استيعاب أحمال الملوثات، ومخلفات عملية التنمية (العبد الله، 2018). أم الاجتماعي يشمل المكونات والعلاقات الفردية والجماعية، وما تقوم به من جهود تعاونية، أو تطرحه من احتياجات، أو ما تسببه من مشاكل، وهذا يتطلب توعية المجتمع بضرورة الإسهام في تعبئة وبناء طاقاته من أجل المستقبل، ومن خلال الاندماج والشراكة إقامة مجتمع موحد في أهدافه، ومتضامن في مسؤولياته (عبد الجليل، 2014). فيما يتعلق بالبُعد الإقتصادي إجراء تخفيضات متواصلة في مستويات استهلاك الطاقة والموارد الطبيعية والتي تصل إلى أضعاف أضعافها في الدول الغنية مقارنة بالدول الفقيرة (سلمان، 2019). أما البُعد التكنولوجي قائم تحقيق تحوّل سريع في القاعدة التكنولوجية للمجتمعات الصناعية إلى تكنولوجيا جديدة أنظف وأكثر كفاءة وأقدر على الحدّ من تلوث البيئة وإيجاد تحوّل تكنولوجي في البلدان النامية الآخذة في التصنيع، مع تفادي تكرار أخطاء التنمية وتفاذي التلوث البيئي الذي تسببت فيه الدول الصناعية بحيث يتمّ التوفيق بين أهداف التنمية والقواعد التي تفرضها البيئة (علاونه، 2019).

ويرى العفون (2018) عدة مبادئ للتنمية المستدامة اجتماعياً، منها العدالة التوزيع، أي توزيع الموارد بالعدل على مختلف الشرائح داخل المجتمع الواحد، ومن خلال جيلنا والأجيال اللاحقة، والتمكين والمشاركة أي تمكين السكان أو البشر من إدراك إمكاناتهم عن طريق إتاحة الفرصة لهم في المشاركة في التنمية من خلال التخطيط والتنفيذ، وتغيير السلوكيات الفردية والجماعية من خلال مراجعة القيم والسلوكيات الخاصة بالأفراد، وخاصة الاستهلاكية منها، ودعم الأفراد والمؤسسات التي تعمل على توجيه الإستشارات والمشروعات في اتجاه التنمية المستدامة، وإحترام الثقافات المحلية حيث يجب على الأفراد التلاؤم مع ثقافات المجتمع المحلي، ونظمه، وتاريخه وعدم نشر أفكار تسبب تلوثاً اجتماعياً، أو توظف سياسات غير متوافقة مع واقع هذه المجتمعات، وفيما يتعلق بالبُعد الإقتصادي يستند هذا البعد على المبدأ الذي يقضي بزيادة رفاهية المجتمع، والقضاء على الفقر بواسطة الإستغلال الأمثل للموارد الطبيعية، والإستخدام الأمثل للموارد لا سيما السلع والخدمات التي

تهدف إلى الإستدامة الإقتصادية إلى تعظيم تدفق الدخل، مع المحافظة على مخزون الأصول أو رأس المال (الطويل، 2010).

ومما يلاحظ في الأدبيات المتعلقة بأبعاد التنمية المستدامة تركيزها على البعد البيئي بشكل واسع ربما لكونه البعد الأكثر بروزاً في الإهتمام الدولي الذي كان السبب وراء ظهور مفهوم التنمية المستدامة، إلا أن باقي الأبعاد لم تحظ بكثير من الإهتمام خاصة البعد الإجتماعي الذي عرف بأنه العمليات التي يتم من خلالها تحقيق الصحة الإجتماعية والرفاهية من قبل المؤسسات الإجتماعية التي تعمل على تحقيق الإستدامة الإقتصادية والبيئية في الوقت الراهن وفي المستقبل (Dillar & King, 2009).

ومما يلاحظ قلة الإهتمام بالبعد الإجتماعي مقارنة بباقي الأبعاد وخاصة البيئي مما أدى إلى قلة التي تعنى به إلا أن هذا الشح في الأدبيات وخاصة التربوية منها لا يعكس أهمية هذا البعد الذي يعد من أهم الأبعاد التي تبنى في ضوءها السياسات التنموية، ويعد معياراً لتقييم تلك السياسات من خلال ما تحققه الدولة من تقدم في مجالات الرعاية الصحية والإجتماعية والتعليم (Litling & Griessler, 2005).

وقد حرصت المنظمات الدولية المهمة بموضوع الإستدامة على العمل في كافة الإتجاهات لتنفيذ أبعاد التنمية المستدامة من خلال توجيه الدول إلى الإلتزام بتحقيق مؤشرات كل بعد من أبعاد التنمية المستدامة، وكذلك العمل على نشر الوعي بها لدى الأفراد، ويعد موضوع نشر الوعي من أكثر الموضوعات التي تتطلب جهوداً كبيرة فالتنمية المستدامة تتطلب إحداث تغير في سلوك الأفراد وهذا لا يتأتى إلى من خلال توظيف كافة الوسائل الإعلامية، والتربوية، وشبكة المعلومات، والفعاليات المحلية والدولية (UNESCO, 2005).

التعليم والتنمية المستدامة:

أشار ناسيبولينا (Nasibulina, 2015) إلى أن الميثاق العام لليونسكو قد أقر مؤتمر ميثاق الأرض باعتباره إطاراً أخلاقياً هاماً لإحاطة التنمية المستدامة بإطار منحي أو أداة تعليمية تسمى التعليم من أجل التنمية المستدامة. وأكد سترلنج (Sterling, 2004) بأنه يجب إيلاء الإهتمام بالقيم المهمة مثل

قيم استرشاد الموارد الطبيعية والمحافظة عليها، ودعا الباحث إلى تبني التعليم مجموعة دولية من القيم، والمواقف، والمهارات كمنحى جديد من أجل التنمية المستدامة. وأكدت اليونسكو إلى تبني منحى التعليم من أجل التنمية المستدامة ESD كبرنامج له أهميته لتحقيق أهداف التنمية المستدامة، حيث يعتبر من الوسائل المهمة التي تستهدف تحقيق برامج اليونسكو للتنمية المستدامة. وأعرب الممارسون بقوة عن رغبتهم لأداة لتعزيز وتحسين استدامة هذه البرامج .

وحسب ما ورد في تقرير اليونسكو (UNESCO, 2015) فإن برنامج التعليم من أجل التنمية المستدامة يدعو إلى تدعيم أهداف برامج التنمية في الربط بين المجتمع، والبيئة، والإقتصاد، والعمل على تشجيع صنّاع السياسات والممارسين في الدول الأعضاء للشروع في عملية إعادة توجيه التعليم، ولا سيما نظام التعليم الرسمي، نحو التنمية المستدامة، ودمج المفاهيم المهارات، والقيم الملازمة للاستدامة والتنمية في جميع جوانب خطط التعليم الوطنية، تغيير أساليب الحياة والسلوك التي تسمح لتكوين مجتمع أكثر استدامة وعدالة؛ لينتج تحسين نوعية التعليم وأهميته في كل مكان، ويدعو هذا البرنامج أيضاً الحكومات إلى النظر في إدراج الخطط المحلية التنموية في نظمها واستراتيجياتها وسياساتها التعليمية لممارسة التعليم؛ وذلك باستخدام منظور التعليم من أجل التنمية المستدامة من خلال فهم التنمية المستدامة والآثار المترتبة على التعليم وسياسات التنمية الوطنية وعلاقتها بالسياسة التعليمية، وإعادة النظر في أهداف التعليم وما يترتب عليها من آثار على السياسات المحلية والعالمية، وإعادة النظر في كيفية مساهمة التعليم من أجل التنمية المستدامة في تحقيق نتائج تعليمية جيدة، وكيف يمكن للتعليم من أجل التنمية المستدامة أن يدعم جودة التعليم والتعلم وخلق شبابا يتخلقون بالمسؤولية، وكيفية تحقيق التنمية المستدامة من أجل التنمية وتحسينها عملياً، بما في ذلك المناهج الدراسية والتخطيط، وطرق التدريس ومواد التدريس والتعلم، والتقييم والممارسة، وممارسة تعليم المعلمين وإدارة المدرسة.

خصائص التعليم من أجل تحقيق التنمية المستدامة:

يتسم التعليم من أجل الاستدامة بالعديد من الخصائص التي تمكنه من الإسهام في تحقيق التنمية المستدامة، حيث دهان وزغاشو (2018) مجموعة من الخصائص منها أنه يركز على أربعة ركائز

أساسية، هي: التعليم من أجل المعرفة، والتعليم من أجل العيش، والتعليم من أجل العمل، والتعليم من أجل نقل المعرفة، يتوافق مع تحقيق عالم عادل ومنصف وسلمي، يتضمن استدامة الموارد الثقافية والاجتماعية والإقتصادية، يشجع على تشخيص احتياجات الأفراد للتعليم والتعلم، وصياغة الأهداف، وتوفير المصادر الملائمة لتحقيق هذه الأهداف، واختيار الإستراتيجيات وتنفيذها وصولاً لتقييم نتائجهم التعليمية، ويعتبر التعليم عملية تفر بأن تلبية الإحتياجات المحلية غالباً ما يكون لها تأثيرات دولية، يشتمل على الأبعاد الأساسية الثلاث للتنمية المستدامة، وهو مكيف لمواكبة الطبيعة المتطورة لمفهوم التنمية المستدامة، يأخذ في الاعتبار المشاكل المحلية والدولية ويساهم بشكل فعال في إيجاد حلول لها، يبني القدرات المدنية اللازمة لاتخاذ القرارات المجتمعية، ويعزز التسامح والإدارة البيئية، ويرتكز على مبدأ العمل الجماعي وتحسين جودة الحياة بغية تحقيق مفهوم التنمية المستدامة، يعتبر التعليم متعدد الإختصاصات حيث يساهم كل تخصص في تفعيل التنمية المستدامة، يركز التعليم على استخدام مجموعة متنوعة من التقنيات التربوية التي تعزز التعليم التشاركي ومهارات التفكير، كما يستفيد من التعليم المرح، ويوفر ضروريات تحول المجتمعات إلى مجتمعات أكثر استدامة، يركز على الأداء، ويسعى لتحقيق النجاح المجتمعي، والتنمية والرفاه وجودة الحياة.

مميزات المجتمع المستدام:

المجتمع المستدام هو المجتمع الذي يزدهر؛ لأنه يبني توازناً فعالاً مدعماً بالتبادل بين الرخاء الإجتماعي والفرص الإقتصادية وجودة البيئة. ففي المجتمع المستدام يجب أن تأخذ القرارات بعين الاعتبار التأثيرات والنتائج على المدى البعيد وترابط النظم الطبيعية والاجتماعية، ويجب أن تتم ضمن عملية صنع قرار شفافة وشاملة مبنية على المشاركة، وتأخذ أيضاً بعين الاعتبار العدل بين مختلف شرائح المجتمع وفي نفس الوقت العدل بين الأجيال وتوقع المشاكل ومنعها قبل أن تظهر. النقاط الثلاث التالية تمثل الميزات الأساسية للمجتمع المستدام (سلمان، 2019):

- سليم بيئياً: بحيث تركز عملية صنع القرار على تقليل مخاطر النمو السكاني والتنمية على الموارد الطبيعية والبيئة.

- منتج اقتصادياً: بحيث يقوم أعضاء المجتمع باستثمار رؤوس أموالهم محلياً من أجل مساندة الموارد البشرية والطبيعية المحلية وإنتاج عوائد مالية كافية من تلك الإستثمارات.
- منصف وعادل اجتماعياً: بحيث يعزز توزيع الغذاء والفوائد بين مختلف قطاعات المجتمع نتيجة الوصول العادل إلى المصادر والمشاركة في عملية صنع القرار.

معيقات تحقيق التنمية المستدامة:

هناك الكثير من المعوقات التي تواجه التنمية المستدامة، حيث حدد (علي، 2013) أن أهمها تمثلت في إيجاد مصادر التمويل اللازم لتحقيق التنمية المستدامة، وإعداد البرامج التنموية والصحية والتعليمية للشعوب الأقل نمواً، والدولة والمجتمعات المحلية والإقليمية والوطنية والمنظمات ذات الاختصاص تشترك في المسؤولية على تفاوت بينها، وهي مطالبة بذلك، تحقيق التكامل وتشجيع الإستثمار الداخلي والأجنبي من خلال إيجاد شراكة حقيقية بين الدول، نقل التقنيات الحديثة الملائمة للبيئة وتطويعها وتشجيع الباحثين، وتوفير إمكانيات العمل العلمي لهم باعتباره أحد أسباب تطور العمل التنموي واستمراره، حماية التراث الحضاري لكونه يسهم في تأكيد الذاتية الثقافية، ويحافظ على خصوصيتها، ويحمي هويتها من الذوبان.

2.2 الدراسات السابقة

من خلال اطلاع الباحثة على مجموعه من الدراسات العربية والأجنبية لاحظت عدم وجود أي من الدراسات التي جمعت بين التعليم المدمج والتنمية المستدامة في دراسة واحدة لكن وأثناء البحث والإطلاع لوحظ أن كل دراسة كانت بمحور واحد منعزلاً عن الآخر وتم ترتيب كافة الدراسات من الأحدث الى الأقدم وكانت على النحو الاتي:

الدراسات العربية:

هدفت دراسة الموسوي (2020) بعنوان: رؤية نقدية مقارنة بين نموذج المقررات المفتوحة الواسعة الإنترنت moocs ونموذج التعليم المدمج في الجامعة العربية المفتوحة، للتعرف على

أهم جوانب التشابه والاختلاف بين نمط التعليم في المقررات المفتوحة واسعة الانتشار عبر الإنترنت MOOCs وبين نمط التعليم المدمج في الجامعة العربية المفتوحة، وقد وظف الباحث المنهج المقارن للوصول إلى النتائج من خلال تطبيق أداة البحث المتمثلة في "بطاقة المقارنة" على عينة الدراسة المتمثلة في أسلوب "التعليم المدمج" المطبق في الجامعة العربية المفتوحة فرع سلطنة عمان أثناء دراسة الباحث الممتدة لثلاثة فصول دراسية خلال تحضيره لدراسة الماجستير في تكنولوجيا التعليم خلال عامي 2015-2016، وعلى نموذج التعلم الذاتي في مقرر "كيف تصمم مادة تعليمية في المنصات التعليمية المفتوحة هائلة الالتحاق - الدورة الثانية"، وقد توصلت الدراسة بعد إجراء آليات المقارنة بين نمطي التعليم إلى عدة نتائج من أهمها: أن التعليم المدمج هو التطبيق الجزئي للتعلم الإلكتروني، أما MOOCs فهو التطبيق الكلي له، وأن المرجعية النظرية متوفرة لكلا النمطين مع الاختلاف في حدود التطبيق، وأن نمط المقررات الواسعة يتمتع بقدر كبير من سهولة آليات التسجيل بعكس نمط التعليم المدمج، وأن نمط المقررات الواسعة يتمتع بمرونة أكبر من حيث اشتراط المؤهلات والخبرات السابقة بعكس نمط التعليم المدمج.

أما دراسة السبيعي والقباطي (2019) بعنوان: "واقع استخدام التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية، هدفت إلى التعرف لى واقع استخدام التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طالب المرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم تطبيق مقياس واقع التعليم المدمج على عينة عشوائية قوامها 250 معلمة من معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة واقع التعليم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة جاء بدرجة متوسطة بشكل عام وكذلك عدم وجود فروق دالة تعزى لمتغير الجنس. وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، أوصى الباحث بالتأكيد على أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس، وضرورة اهتمام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بتشجيع وحث المعلمين والمعلمات في بناء البرامج التعليمية المحوسبة المعتمدة على التعليم المدمج، وكذلك توعية أولياء الأمور بأهمية التعليم المدمج وتأثيره في عملية التعليم والتعلم وتحقيق نواتج إيجابية باستخدامه.

فيما هدفت دراسة العنزي (2019) بعنوان "واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء، إلى التعرف على واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء، وتكونت عينة الدراسة من 217 من معلمي المدارس الثانوية ومدرائها في محافظة الجھراء بدولة الكويت، واستخدم الباحث الإستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء جاءت بدرجة متوسطة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية لاستجابات عينة الدراسة على واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين والمدراء تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والمسمى الوظيفي.

أما دراسة المجالي (2019) بعنوان "درجة استخدام استراتيجية التعليم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية في لواء وادي السير واختلافها تبعاً لمتغيري النوع الاجتماعي والسلطة المشرفة (مدارس حكومية، مدارس أهلية)، هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام استراتيجية التعليم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية في لواء وادي السير واختلافها تبعاً لمتغيري النوع الاجتماعي والسلطة المشرفة (مدارس حكومية، مدارس أهلية). واستخدم الباحث المنهج الوصفي، ولجمع البيانات أستخدم الباحث استبانة مكونة من 30 فقرة، وتكونت عينة الدراسة من 350 معلم ومعلمة من معلمي المراحل الأساسية العليا، وأظهرت النتائج أن درجة استخدام استراتيجية التعلم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية جاء بدرجة متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح المعلمات، ولمتغير السلطة المشرفة مدارس حكومية، مدارس أهلية ولصالح المدارس الخاصة.

وفي دراسة الكرد (2018) بعنوان: الدور المأمول من الجامعات الفلسطينية في تعزيز التنمية المستدامة. بحث مقدم لمؤتمر التنمية المستدامة في ظل بيئة متغيرة، هدفت الدراسة إلى التعرف على الدور المأمول من الجامعات الفلسطينية في تعزيز التنمية المستدامة، ويستعرض الباحث في هذه الدراسة مفهوم التنمية المستدامة وأهميتها ومتطلبات عملية ربط الجامعات الفلسطينية بعملية التنمية المستدامة وكذلك التحديات التي تواجه الجامعات الفلسطينية في تحقيق التنمية المستدامة واستخدم الباحث المنهج الوصفي المكتبي للتعرف على الأدبيات المتعلقة بالجامعات والتنمية المستدامة، وبينت الدراسة أن الإهتمام برأس المال الفكري والعمل على توجيه البحث العلمي وتحقيق تنمية اقتصادية

واجتماعية مستدامة وكذلك توطيد العلاقات الخارجية بين الجامعات الفلسطينية والجامعات الدولية وزيادة اهتمام الجامعات الفلسطينية بالتعليم التقني والتعليم القائم على الإبداع والابتكار، وأيضاً تحويل دور الجامعات من التركيز على التوظيف إلى التركيز على مبدأ خلق فرص العمل، مما يساهم في تعزيز التنمية المستدامة.

بالإضافة إلى ذلك هدفت دراسة الفهيد (2015) بعنوان: واقع استخدام التعليم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمنطقة القصيم، إلى التعرف على واقع استخدام التعليم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمنطقة القصيم حيث تكونت عينة الدراسة من (200) مشرف ومعلم، واستخدم الباحث الإستبانة كأداة للبحث العلمي، وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع موافقة أفراد العينة في محور أهمية استخدام التعليم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية، بينما جاءت موافقة العينة بصورة متوسطة، كما أظهرت النتائج أن درجة توافر التجهيزات المادية المساعدة على تطبيق التعليم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية جاءت بصورة متوسطة لدى المعلمين ومنخفضة لدى المشرفين.

طبقت دراسة محمد (2015) بعنوان: دور الجامعات في تحقيق التنمية المستدامة في السودان (دراسة حالة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا)، هدفت الدراسة إلى التعرف على برامج التنمية المستدامة بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ودورها والمعوقات والتحديات التي تواجهها في تحقيق التنمية المستدامة بالسودان، تكونت عينة الدراسة من عمداء ورؤساء أقسام وأساتذة، وطلاب كليات جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتتمثل أهم نتائج الدراسة في أبرز برامج التنمية المستدامة بجامعة السودان هي: برامج علوم الغابات البرامج التربوية، برامج البحث التطبيقي، ويتمثل أهم دور لجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا في تحقيق التنمية المستدامة هو: تخريج الكوادر في التخصصات المختلفة، إقامة محاضرات وورش عمل للأفراد والمجتمع والطلاب في نشر الثقافة الأسرية والمجتمعية. وأهم معوقات وتحديات التنمية المستدامة في السودان تتمثل في ضعف الإمكانيات المالية -الخلافات والحروب القبلية - وضعف مصادر التمويل.

بينما دراسة نصير (2015) بعنوان: دور التعليم الجامعي في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر الطلبة، هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور التعليم الجامعي في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة جامعة جرش، وصممت الباحثة استبانة بتدريج خماسي، وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، وطبقت الدراسة على عينة من (253) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المنتظمة، وأظهرت النتائج أن التعليم الجامعي يحقق التنمية المستدامة بدرجة متوسطة في مجالات خدمة المجتمع والطلبة وعلى المستوى الإداري.

أما دراسة عساف (2015) بعنوان: دور التمكين في تحقيق التنمية المستدامة بالجامعات الفلسطينية، هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية في محافظات غزة لدور التمكين في تحقيق التنمية المستدامة، وقام الباحث بتطبيق استبانة مكونة من (28) فقرة موزعة على ثلاث مجالات: (التنمية المهنية - تفعيل العمل وتجويده - دعم البناء المؤسسي) على (165) عضو هيئة تدريس من جامعة الأزهر والجامعة الإسلامية في محافظات غزة، وأظهرت النتائج أن مستوى الدرجة الكلية لتقدير أفراد العينة لدور التمكين في تحقيق التنمية المستدامة في المجالات الثلاثة المحددة مسبقاً بوزن نسبي (89%).

فيما هدفت دراسة برهوم (2013) استخدام أسلوب التعليم المدمج في التحصيل وتنمية مهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية المتضمنة في مساق تكنولوجيا التعليم لدى طالبات كلية التربية، إلى معرفة أثر استخدام أسلوب التعليم المدمج في تنمية مفاهيم و مهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية المتضمنة في مساق تكنولوجيا التعليم لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة، وتمثل السؤال الرئيسي لهذه الدراسة في السؤال التالي: ما أثر استخدام التعليم المدمج في تنمية مفاهيم ومهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية لدى طالبات كلية التربية المسجلات لمساق تكنولوجيا التعليم بالجامعة الإسلامية / غزة ؟ ولإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باشتقاق مجموعة من الأسئلة الفرعية منه. وتكمن أهمية هذه الدراسة في إلقاء الضوء على التعليم المدمج من منظور الرؤية المعاصرة لبرامج إعداد طلاب كلية التربية والتي تواكب التغيرات السريعة والمتلاحقة في تكنولوجيا التعليم. وتوظيف التعليم المدمج كمعالجة تجريبية مقترحة؛ للتغلب على نقص المهارات

التكنولوجية لدى طلاب كلية التربية. تحقيق مبدأ التعليم الذاتي من خلال استخدام الطلاب للتعليم المدمج، وممارسة الأنشطة المُقدمة عبر الويب مما يحقق تفعيل الطلاب لقدراتهم العقلية في البحث عن الحقائق واكتشافها. قد تنبه الدراسة القائمين على وضع البرامج التعليمية في الجامعة إلى أهمية توظيف التعليم المدمج في عملية تدريس المساقات. وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي بفرعيه: الضابطة والتجريبية لمعرفة أثر التعليم المدمج، وقد تكونت عينة الدراسة من (32) طالبة من الطالبات الدارسات بكلية التربية في الجامعة الإسلامية في الفصل الصيفي من العام الدراسي 2011/ 2012 وقد تم تقسيمهن على مجموعتين متكافئتين إحداها ضابطة والأخرى تجريبية عن طريق المعاينة العشوائية. ومن نتائج هذه الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في بطاقة الملاحظة الخاصة بكل من مهارات استخدام LCD، ومهارات استخدام السبورة الذكية، ومهارات البوربوينت لصالح طالبات المجموعة التجريبية التي درست بالتعليم المدمج. ومن التوصيات التي خرجت بها هذه الدراسة ما يلي: توظيف أسلوب التعليم المدمج في تقديم المقررات الدراسية في مؤسسات التعليم العالي. توفير البيئة الملائمة لتطبيق هذا النوع من التعليم نتيجة لما يترتب عليه من تخفيف للعبء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس. إتباع نموذج محدد من قبل المعلم عند التدريس بأسلوب التعليم المدمج وألا يكون الأمر خاضع للعشوائية. أن تقوم الإدارة الجامعية بتشجيع أعضاء هيئة التدريس على توظيف التعليم المدمج في العملية التعليمية.

بينما دراسة عبيدات وأبو السميد (2013) بعنوان "صعوبات التعلم المدمج التي يواجهها معلمو ومعلمات المدارس الثانوية بمحافظة إربد، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى صعوبات التعلم المدمج التي يواجهها معلمو ومعلمات المدارس الثانوية بمحافظة إربد في الأردن من وجهة نظرهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي باستخدام استبانة تم توزيعها على 320 معلماً ومعلمة شكلت عينة الدراسة. أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات والتي من أهمها تذليل الصعوبات التي تعترض تنفيذ التعليم المدمج في المدارس الأردنية.

كما وهدفت دراسة إبراهيمي (2013) بعنوان: دور الجامعة في تنمية رأس المال البشري لتحقيق التنمية المستدامة (دراسة حالة جامعة المسيلة إلى التعرف على دور الجامعة في تنمية رأس المال البشري، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أهم نتائج الدراسة أنه رغم الإنجازات التي حققتها الجامعة الجزائرية ألا أن هناك بعض المعوقات التي تحول دون أدائها الدور المنوط بها في تحقيق التنمية المستدامة - جامعة المسيلة تركز على وظيفة التكوين الجامعي على حساب البحث العلمي، وهناك انفصال بين الجامعة ومحيطها الإقتصادي.

وفي دراسة دويكات (2012) بعنوان: دور الدراسات العليا في تحقيق التنمية المستدامة في فلسطين هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الدراسات العليا في تحقيق التنمية المستدامة في فلسطين، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأسفرت نتائج الدراسة على أن التعليم العالي في فلسطين لديه مشاكل عدة منها عدم التناسب بين التعليم التقني والتعليم الجامعي - التوسع السريع في الدراسات العليا دون الانتباه للجودة ونوعية البرامج - ضعف التنسيق بين الجامعات - الإنتاج العلمي بالجامعات الفلسطينية لا يرتقي لمستوى الأمم الأخرى.

أما دراسة مقداد (2011) بعنوان "دور برامج ماجستير كلية التجارة في الجامعة الإسلامية بغزة في المساهمة في تحقيق التنمية الاقتصادية في فلسطين، هدفت الدراسة إلى دراسة برامج الماجستير في كلية التجارة، وهي برنامج الإدارة والمحاسبة والإقتصاد، ومدى أهميتها ودورها في المساهمة في تحقيق التنمية الاقتصادية في فلسطين، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، أهم نتائج الدراسة: حاولت العديد من الدراسات والرسائل العلمية مدى الربط بين البحوث العلمية لرسائل الماجستير والنواحي التطبيقية والتنموية في العديد من الدراسات والرسائل العلمية للتغلب على معوقات الشراكة مع القطاع الخاص - ظهر من خلال الرسائل العلمية مدى الربط بين البحوث العلمية لرسائل الماجستير والنواحي التطبيقية والتنموية في العديد من المجالات - عملت الكلية وأقسامها المختلفة على تقادي مشكلة البحوث النظرية

الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة مرعشيون (Mar'ashyon, 2021) دور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الإيرانية في ممارسة التعليم المدمج من وجهة نظر طلبة كلية الدراسات العليا، للكشف عن دور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الإيرانية في ممارسة التعليم المدمج، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الدراسات العليا في الجامعات الإيرانية الحكومية، حيث تم أخذ عينة بلغت (500) طالباً وطالبة من كلية الدراسات العليا في مختلف الجامعات، وتم استخدام الإستبانة الإلكترونية كأداة للدراسة، وكانت أهم النتائج بأن دور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الإيرانية في ممارسة التعليم المدمج من وجهة نظر طلبة كلية الدراسات العليا قد جاء بدرجة متوسطة، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصصات الإنسانية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح مستوى الدكتوراه في متوسطات استجاباتهم نحو دور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الإيرانية في ممارسة التعليم المدمج من وجهة نظر طلبة كلية الدراسات العليا.

فيما هدفت دراسة زوبا (Zopa, 2021) دور التعليم المدمج في تنمية رأس المال الفكري لدى طلبة الجامعات في بلغاريا، إلى التعرف على دور التعليم المدمج في تنمية رأس المال الفكري والتنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات في بلغاريا، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم الإعتماد على المنهج الوصفي التحليلي وتم تطوير استبانة استناداً إلى أسس التنمية المستدامة، حيث تكونت من (65) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات في بلغاريا، حيث بلغ عددهم (200) عضو هيئة تدريسية، وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية: هناك دور كبير جداً للتعليم المدمج في تنمية رأس المال الفكري لدى طلبة الجامعات في بلغاريا، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ومتغير سنوات الخبرة ومتغير الرتبة العلمية والتخصص في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور التعليم المدمج في تنمية رأس المال الفكري لدى طلبة الجامعات في بلغاريا.

أما دراسة موكني (Mokynnee, 2020) دور الجامعات الهولندية في تحقيق التنمية المستدامة من خلال أنماط التعلم الذكية، وقد تكون مجتمع الدراسة من طلبة مرحلة البكالوريوس في الجامعات الهولندية الحكومية والخاصة للعام الدراسي 2019-2020، وبلغت عينة الدراسة (538) طالبًا وطالبة من طلبة الجامعات، وتم استخدام الإستبانة كأداة للدراسة، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، وأظهرت نتائج الدراسة أن دور الجامعات الهولندية في تحقيق التنمية المستدامة من خلال أنماط التعليم الذكية كانت كبيرة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية دور الجامعات الهولندية في تحقيق التنمية المستدامة من خلال أنماط التعليم الذكية حسب المتغيرات (الجنس، المستوى الدراسي، التخصص، نوع الجامعة).

وفي دراسة جوان (Jwan, 2020) مدى استخدام التعليم المدمج في الجامعات السويدية وعلاقتها باستثمار رأس المال البشري لدى طلبة المرحلة الجامعية، هدفت هذه الدراسة الى التعرف إلى مدى استخدام التعليم المدمج في الجامعات السويدية، كما هدفت التعرف الى درجة استثمار رأس المال البشري لدى طلبة الجامعات، وكذلك التعرف إلى طبيعة العلاقة بين استخدام التعليم المدمج في الجامعات السويدية واستثمار رأس المال البشري لدى طلبة المرحلة الجامعية، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الإرتباطي، تمثلت عينة الدراسة في (500) طالب وطالبة من مختلف الكليات في الجامعة، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مدى استخدام التعليم المدمج في الجامعات السويدية كانت كبيرة جداً، وأن درجة استثمار رأس المال البشري لدى طلبة الجامعات كان بدرجة متوسطة، وأن طبيعة العلاقة بين استخدام التعليم المدمج في الجامعات السويدية واستثمار رأس المال البشري كانت علاقتها قوية وإيجابية.

بينما هدفت دراسة ياو (Yao, 2019) استقصاء وجهات نظر المتعلمين الكبار لبيئة التعلم المدمج في تعزيز التنمية المستدامة في الصين، إلى التحقيق في وجهات نظر المتعلمين الصينيين البالغين لبيئة التعليم المدمج في تعزيز التنمية المستدامة مع أساليب البحث مثل التأويل والمسح شبه المنظم. كشفت نتائج البحث أن المتعلمين الصينيين البالغين يعتقدون أن بيئة التعليم المدمج تعزز التنمية المستدامة في ثلاثة جوانب على الأقل ضمن درجة معينة. أولاً، مع خصائص الراحة والملاءمة

للتعليم، تعزز بيئة التعليم المدمج التنمية المستدامة لتعليم الكبار والتعليم المستمر. ثانيًا، تعد بيئة التعليم المدمج بيئة تعليمية صديقة للبيئة، مما يساعد على بناء مجتمع يوفر المصدر. والأهم من ذلك، أن بيئة التعليم المدمج تسد الفجوات في التنمية المستدامة بين الإناث والذكور وبين أولئك الذين يعيشون في المناطق الريفية والذين يعيشون في المدن. فهو يزيد من فرص النساء وأولئك الذين يعيشون في المناطق الريفية في التعليم ويعزز التنمية المستدامة. تأمل الدراسة أن تكون نتائج البحث مفيدة لواضعي السياسات التعليمية والممارسين المهتمين بالتنمية المستدامة.

أما دراسة مارتينسن (Martinsen, 2017) إككانيات التعليم المدمج ومعوقاته، هدفت إلى التعرف على إمكانات ومعوقات التعلم المدمج، لمعرفة تصورات كل من المعلم والمتعلم للتعليم المدمج في صفين من صفوف العلوم الثانوية في استراليا. وتم استخدام استراتيجية المنهج المختلط في جمع وتحليل البيانات الكمية والنوعية، حيث تم إجراء اختبار قبلي وبعدي، واستطلاعات الطالب، ومقابلات الطالب الجماعية المركزة، والملاحظات داخل الفصل، في حين تكونت عينة الدراسة من 52 وطالبة طالب. وأظهرت أهم نتائج الدراسة أن التعليم المدمج كان له تأثير إيجابي على تحصيل الطالب، في حين أشارت البيانات النوعية إلى أهمية دور التعليم المدمج في تكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو إنجازاتهم، بالإضافة إلى إدراكهم لميزات التعليم المدمج التي سمحت لهم عطاء الأولويات بالتعليم وفق سرعتهم الخاصة للمواضيع الأكثر أهمية، ودراسة ما فاتهم من دروس في المنزل ومراجعة دروسهم السابقة.

وفي دراسة الهدود والحطامي (AL-Hadhoud & Al-Hattami, 2017) التعليم المختلط والعقبات التي تعترض تنفيذه، هدفت إلى التعرف على واقع تنفيذ التعليم المتمازج في مديرية تربية عمان الخامسة والصعوبات التي تعوق عملية تنفيذه في الميدان. وتم استخدام المنهج المسحي الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في تربية عمان الخامسة لتخصص معلم الصف واللغة العربية والرياضيات والعلوم، والبالغ عددهم (1188) معلماً، في حين اشتملت عينة الدراسة على (110) معلمين ومعلمات تم اختيارهم عشوائياً، كما تم توزيع أداة الدراسة عليهم جميعاً، في حين تم استرجاع (92) استبانة مكتملة منهم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن واقع تنفيذ التعليم المتمازج

في مديرية تربية عمان الخامسة جاء بدرجة متوسطة متوسط حسابي (3.65)، وانحراف معياري (0.37) وذلك يعود إلى وجود عوائق متعددة مثل تدني جاهزية شبكة الإنترنت، يليها ازدحام الغرف الصفية بالمتعلمين.

بينما دراسة سوربي (Sorbie, 2015) تصورات المعلمين عن التعليم المدمج في منطقة الغرب الأوسط في الولايات المتحدة الأمريكية، هدفت إلى اكتشاف تصورات المعلمين عن التعليم المدمج في المدارس الثانوية في منطقة الغرب الأوسط في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (12) معلماً، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، وركزت هذه الدراسة على آراء المعلمين حول التعليم المدمج، وتأثيره على الممارسات التدريسية للمعلمين، ومدى مساعدته على تعليم الطالب من وجهة نظر هؤلاء المعلمين، حيث تم جمع البيانات من خلال استبيان، بالإضافة إلى الملاحظات المختلفة، و لقطات شاشات الكمبيوتر المقدمة من قبل المعلمين المشاركين، ومن المقابلات الشبه منظمة لكل مدرس منهم. وأظهرت نتائج الدراسة أن هؤلاء المعلمين يعتقدون أن التعليم المدمج يعزز مبدأ تفريد التعليم والتعاون والتنظيم والمشاركة والصلة بالعالم الواقعي والتمحور حول المتعلم، واتفقوا على أن التعليم المدمج يدعم ممارساتهم التدريسية وتحدياتهم المستقبلية.

وفي دراسة أخرى أجراها بارث وبورانت (Barth & Burandt, 2013) التعليم الإلكتروني للتنمية المستدامة تحديات وإنجازات يفرض التعليم من أجل الإستدامة (EfS) تحديات جديدة على التعليم العالي لأنه يتطلب تحولات مختلفة من أساليب التدريس التي تركز على المعلم إلى المتعلم، ومن توجيه المدخلات إلى الإخراج ومن التركيز على المحتوى إلى حل المشكلات وتوجيه العملية التعليمية حيث يتعامل التعليم الإلكتروني، الذي يتبع مبادئ التعليم البنائي القائم، على بعض هذه التحديات ويوفر فرصاً لتصميم بيئات تعليمية قوية لـ EfS. في هذه الورقة المفاهيمية نضع خصائص بيئات التعليم الإلكتروني التي تدعم تطوير الكفاءة والتعليم من أجل الاستدامة. لتوضيح ودعم خط تفكيرنا نستخدم ثلاث دراسات حالة مصغرة لممارساتنا التعليمية الخاصة، ونناقش بشكل نقدي الفرص والتحديات التي تتطوي عليها إعدادات التعليم الإلكتروني هذه.

2.3 التعقيب على الدراسات السابقة

تشابهت الدراسات السابقة من حيث الهدف، حيث بحث القسم الأول منها التعليم المدمج مثل دراسة الموسوي (2020) بعنوان: رؤية نقدية مقارنة بين نموذج المقررات المفتوحة الواسعة الانتشار عبر الإنترنت moocs ونموذج التعليم المدمج في الجامعة العربية المفتوحة، ودراسة دراسة السبيعي والقباطي (2019) بعنوان: "واقع استخدام التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية، ودراسة العنزي (2019) بعنوان "واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء، ودراسة المجالي (2019) بعنوان "درجة استخدام استراتيجية التعليم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية في لواء وادي السير واختلافها تبعاً لمتغيري النوع الاجتماعي والسلطة المشرفة، ودراسة مارتينسن (Martinsen, 2017) بعنوان: "إمكانيات التعليم المدمج ومعوقاته"، ودراسة الهدهود والحطامي (AL-Hadhoud & Al-Hattami, 2017) بعنوان: التعليم المختلط والعقبات التي تعترض تنفيذه، ودراسة سوربي (Sorbie, 2015) بعنوان "تصورات المعلمين عن التعليم المدمج في منطقة الغرب الأوسط في الولايات المتحدة الأمريكية"، ودراسة الفهيد (2015) بعنوان: واقع استخدام التعليم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمنطقة القصيم، ودراسة عبيدات وأبو السميد (2013) بعنوان "صعوبات التعليم المدمج التي يواجهها معلمو ومعلمات المدارس الثانوية بمحافظة إربد".

في حين بحث القسم الثاني منها في التنمية المستدامة وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل دراسة ياو (Yao, 2019) بعنوان: استقصاء وجهات نظر المتعلمين الكبار لبيئة التعليم المدمج في تعزيز التنمية المستدامة في الصين، ودراسة الكرد (2018) بعنوان: الدور المأمول من الجامعات الفلسطينية في تعزيز التنمية المستدامة. بحث مقدم لمؤتمر التنمية المستدامة في ظل بيئة متغيرة، ودراسة محمد (2015) بعنوان: دور الجامعات في تحقيق التنمية المستدامة في السودان (دراسة حالة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا)، دراسة نصير (2015) بعنوان: دور التعليم الجامعي في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر الطلبة، ودراسة عساف (2015) بعنوان: دور التمكين في تحقيق التنمية

المستدامة بالجامعات الفلسطينية، ودراسة إبراهيمي (2013) بعنوان: دور الجامعة في تنمية رأس المال البشري لتحقيق التنمية المستدامة (دراسة حالة جامعة المسيلة)، ودراسة بارث وبورانت (Barth & Burandt, 2013) بعنوان: التعليم الإلكتروني للتنمية المستدامة تحديات وإنجازات، ودراسة دويكات (2012) بعنوان: دور الدراسات العليا في تحقيق التنمية المستدامة في فلسطين، ودراسة مقداد (2011) بعنوان: "دور برامج ماجستير كلية التجارة في الجامعة الإسلامية بغزة في المساهمة في تحقيق التنمية الاقتصادية في فلسطين.

وأكثر ما تتشابه الدراسة الحالية مع دراسة ياو (Yao, 2019) بعنوان: استقصاء وجهات نظر المتعلمين الكبار لبيئة التعليم المدمج في تعزيز التنمية المستدامة في الصين من حيث علاقة التعليم المدمج بالتنمية المستدامة ولكنها تختلف معها في البيئة التي أجريت فيها وهي بالنسبة للدراسة الحالية البيئة الفلسطينية.

وتتشابه الدراسات الحالية مع جميع الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم وهو الوصفي التحليلي وذلك باستخدام الاستبيان وتطبيقها على عينة الدراسة.

وتتشابه الدراسة الحالية مع دراسة الكرد (2018)، ودراسة عساف (2015) دراسة دويكات (2012)، من حيث البيئة التي أجريت بها وهي البيئة الفلسطينية، وتختلف مع بقيتها في ذلك.

تشابه الدراسة الحالية من حيث المتغيرات الديمغرافية مع كل من دراسة العنزي (2019) من حيث متغيرات الجنس والخبرة والمسمى الوظيفي، ومع دراسة المجالي (2019) من حيث متغيرات النوع الاجتماعي والسلطة المشرفة (مدارس حكومية، مدارس أهلية)، ومع دراسة عبيدات وأبو السميد (2013) من حيث متغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنها ستجمع ما بين التعليم المدمج والتنمية المستدامة، وبذلك تكون - حسب علم الباحثة - من أول الدراسات في البيئة الفلسطينية في هذا المجال.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في العديد من النواحي مثل:

1. كيفية صياغة الأدب النظري وإثرائه.
2. اختيار المنهج المناسب للدراسة.
3. مقارنة نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة.
4. وتحليل الدراسة الحالية وتفسيرها وربط نتائجها بالدراسات السابقة للوصول إلى نقاط القوة والضعف في هذا المجال وهو موضوع الدراسة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشمل هذا الفصل عرضاً للمنهجية التي اعتمدت عليها الدراسة لتحقيق أهدافها، كما ويقدم وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها وطريقة اختيارها، وطريقة بناء وتصميم أدواتها وطريقة التأكد من صدقها وثباتها، والتحليلات الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة للاستفادة من البيانات المأخوذة من أفراد العينة.

3.1 منهج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة وأغراض الدراسة.

3.2 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2021/2020)، والبالغ عددهم حوالي (5000) موزعين على الجامعات الحكومية وغير حكومية.

3.3 عينة الدراسة

بعد جمع الاستجابات من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية تيسر الحصول على (130) استبانة والتي تم الاعتماد عليها في تحليل البيانات، ويعود اعتماد العينة الميسرة من الجامعات الفلسطينية في المحافظات الشمالية إلى صعوبة الوصول إلى الجامعات التي تقع في المحافظات الأخرى (الجنوبية) بسبب جائحة كورونا.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	76	58.5
	أنثى	54	41.5
	المجموع	130	100.0
المؤهل العلمي	ماجستير	77	59.2
	دكتوراه	53	40.8
	المجموع	130	100.0
الرتبة العلمية	محاضر	72	55.4
	أستاذ مساعد	26	20.0
	أستاذ مشارك	13	10.0
	أستاذ	19	14.6
	المجموع	130	100.0
الكلية	علمية	60	46.2
	أدبية	70	53.8
	المجموع	130	100.0
الخبرة الأكاديمية	أقل من 5 سنوات	51	39.2
	من 5-10 سنوات	37	28.5
	أكثر من 10 سنوات	42	32.3
	المجموع	130	100.0

3.4 أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة وجمع البيانات المتعلقة بها، تم تطوير أداة الدراسة المتمثلة بالاستبانة بعد الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة، وتكونت من ثلاث أقسام: انظر إلى الملحق (3).

القسم الأول: شمل عنوان الدراسة، ومقدمة الاستبانة التي تحتوي على مجموعة من العناصر التي تحدد هدف الدراسة، إضافة إلى فقرة تشجع الباحثين لتقديم المساعدة وتحري الدقة في تعبئة الاستبانة.

القسم الثاني: وتمثل في البيانات الشخصية والمهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، أُدخلت كمتغيرات مستقلة في البحث وهي: (الجنس، المؤهل العلمي، الرتبة العلمي، الكلية، الخبرة الأكاديمية).

القسم الثالث: فقرات الإستبانة وعددها (42) فقرة تتعلق بدور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وتوزعت هذه الفقرات على أربعة مجالات وهي (التنمية التعليمية، التنمية الاقتصادية، التنمية البيئية، التنمية الاجتماعية)، والجدول (2) يبين مجالات الإستبانة وعدد الفقرات لكل مجال:

جدول (2): مجالات الإستبانة وعدد الفقرات

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات
1	التنمية التعليمية	17
2	التنمية الاقتصادية	7
3	التنمية البيئية	5
4	التنمية الاجتماعية	13
مجموع فقرات الأداة		42

وقد تم تصميم الفقرات على أساس مقياس ليكرت (Likert Scale) خماسي الأبعاد، وأعطيت الأوزان كما هو مبين في التصنيف:

التصنيف	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
الوزن النسبي	5 درجة	4 درجة	3 درجة	2 درجة	1 درجة

صدق الأداة

بعد إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية كانت عدد فقراتها (38) وهي مبينة في الملحق (1)، وللتحقق من صدقها قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والإختصاص في مجال العلوم التربوية والمناهج وطرق التدريس في الجامعات الفلسطينية، وبلغ عددهم (5) محكمين الملحق (2)، وقد طلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات الإستبانة بهدف التأكد من صدق محتوى الفقرات، ومدى ملاءمتها لأهداف الدراسة ومجالاتها ومتغيراتها، ومدى صلاحية العبارة لقياس ما

وضعت لقياسه، وقد حصلت على موافقتهم بدرجة كبيرة وصلت إلى (80%)، تم إجراء بعض التعديلات على فقراتها، في ضوء الملاحظات التي تقدم بها المحكمون من حيث: صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها، فأصبح عدد الفقرات (42) فقرة بعد إجراء كافة التعديلات، وبذلك يكون قد تحقق الصدق الظاهري للإستبانة، وأصبحت أداة الدراسة بصيغتها النهائية. الملحق (3).

ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) والجدول الآتي يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

جدول (3): معاملات الثبات لمجالات الإستبانة والدرجة الكلية

رقم المجال	المجال	معامل الثبات
1.	التنمية التعليمية	0.95
2.	التنمية الإقتصادية	0.89
3.	التنمية البيئية	0.83
4.	التنمية الاجتماعية	0.96
	الدرجة الكلية	0.97

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الثبات لمجالات الإستبانة كانت جيدة حيث كانت على المجال الأول (0.95) وكانت على المجال الثاني (0.89) وكانت على المجال الثالث (0.83) وبلغت على المجال الرابع (0.96) كما وبلغ معامل الثبات للدرجة الكلية (0.97)، وجميع معاملات ثبات هذه عالية وتفي بأغراض هذه الدراسة.

3.5 إجراءات الدراسة

- اختيار مشكلة الدراسة وإعداد مخططها.
- تحديد مجتمع الدراسة من خلال الإسترشاد بدوائر الموارد البشرية في الجامعات الفلسطينية.
- اختيار أفراد العينة بالطريقة باستخدام العينة المتيسرة.

- إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية.
- تحكيم أداة الدراسة.
- حوسبة الإستبانة إلكترونياً.
- توزيع الأداة على عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي والبريد الإلكتروني إذ تم توزيع (130) استبانة صالحة للتحليل.
- مراجعة الإستبانات المعبأة والعمل على ترميزها.
- إدخال البيانات إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وتفرغ إجابات أفراد العينة.
- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها.

3.6 متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

1. الجنس: وله مستويان: (ذكر، أنثى).
2. المؤهل العلمي: وله مستويان: (ماجستير، دكتوراه).
3. الرتبة العلمية: وله أربعة مستويات (محاضر، أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ).
4. الكلية: وله مستويان (علمي، أدبي).

5. الخبرة الأكاديمية : وله ثلاث مستويات: (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

المتغير التابعة:

دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

3.7 المعالجات الإحصائية

بعد الحصول على الإجابات لأفراد العينة جرى ترميزها وإدخالها للحاسب الآلي، وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS)، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقدير الوزن النسبي لفقرات الاستبانة.
- واختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent sample T-test). في اختبار الفرضية المتعلقة بالجنس والمؤهل العلمي والكلية.
- تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في اختبار الفرضيات المتعلقة بكل من المتغيرات الرتبة العلمية والخبرة الأكاديمية.
- معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لحساب ثبات الإستبانة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

4.1 تمهيد

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة استناداً إلى دراسة (القباطي والسبيعي، 2019)، وتم التأكد من صدقها ومعامل ثباتها، وبعد عملية جمع البيانات تم إدخالها للحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

ومن أجل تفسير النتائج اعتمدت الباحثة المعيار الآتي:

- متوسط حسابي (4.2-5) درجة كبيرة جداً.
- متوسط حسابي (3.4-4.2)، درجة كبيرة.
- متوسط حسابي (2.6-3.4)، درجة متوسطة.
- متوسط حسابي (1.8-2.6)، درجة قليلة.
- متوسط حسابي (أقل من 1.8)، درجة قليلة جداً.

وفيما يلي عرض نتائج الدراسة:

4.2 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما درجة توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الخاصة بدور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية ونتائج الجدول (4) تبين ذلك.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات المتعلقة بدرجة توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

الرقم	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	3	التنمية البيئية	3.60	0.89	كبيرة
2.	2	التنمية الاقتصادية	3.58	0.87	كبيرة
3.	4	التنمية الاجتماعية	3.49	0.92	كبيرة
4.	1	التنمية التعليمية	3.49	0.91	كبيرة
		الدرجة الكلية	3.52	0.84	كبيرة

يتضح من الجدول (4) أن درجة توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس قد جاءت بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (0.84) على الدرجة الكلية، أما فيما يتعلق بترتيب مجالات الاستبانة فقد جاء مجال التنمية البيئية في المرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.60) بانحراف معياري (0.89) وهذه الدرجة تعد كبيرةً حسب المقياس المعتمد لهذه الدراسة، وحاز على المرتبة الثانية المجال المتعلق بالتنمية الاقتصادية حيث أتى بمتوسط حسابي (3.58) بانحراف معياري (0.87) وهذه الدرجة تعد كبيرة، وحاز على المرتبة الثالثة المجال المتعلق بالتنمية الاجتماعية حيث أتت بمتوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (0.92) وهذه الدرجة تعد كبيرة أيضاً، كما وحصلت على المرتبة الرابعة المجال المتعلق بالتنمية التعليمية حيث حاز على متوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (0.91) وكان دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بدرجة كبيرة.

السؤال الثاني: ما درجة استجابات أفراد الدراسة نحو توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، الكلية، الخبرة الأكاديمية، الرتبة العلمية)؟

وللإجابة عن السؤال تم تحويله إلى الفرضيات الآتية:

4.3 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفرضية الأولى التي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص إن كانت هناك فروق دالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس. تم إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent sample t-Test) كما هو مبين في جدول (5).

جدول (5): نتائج اختبار t-Test للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس

الدلالة (P)	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	النوع	مجالات الدراسة
0.03	2.08	0.90	3.63	76	ذكر	التنمية التعليمية
		0.90	3.29	54	أنثى	
0.08	1.75	0.90	3.69	76	ذكر	التنمية الاقتصادية
		0.81	3.42	54	أنثى	
0.01	2.44	0.84	3.76	76	ذكر	التنمية البيئية
		0.91	3.38	54	أنثى	
0.08	1.71	0.89	3.61	76	ذكر	التنمية الاجتماعية
		0.95	3.33	54	أنثى	
0.03	2.12	0.82	3.65	76	ذكر	الدرجة الكلية
		0.84	3.33	54	أنثى	

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

بناءً على الجدول رقم (5) بينت نتائج الدراسة أن متوسطات استجابة الذكور كانت (3.65) بإنحراف معياري (0.82)، وأن متوسط استجابة الإناث كانت (3.33) بإنحراف معياري (0.84)، وهذا يشير إلى وجود هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات استجابة الذكور والإناث على الدرجة الكلية.

حيث يتبين من الجدول أعلاه أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس، حيث المجال الأول والمتعلق بالتنمية التعليمية والمجال الثالث المتعلق بالتنمية البيئية والدرجة الكلية كانت قيم مستوى الدلالة عليها أقل من (0.05) حيث بلغت على الدرجة الكلية (0.03) وتشير هذه النتيجة إلى عدم قبول الصفرية المتعلقة بمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور.

الفرضية الثانية التي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

ولفحص إن كانت هناك فروق دالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد الدراسة نحو درجة توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. تم إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent sample t-Test) كما هو مبين في جدول (6).

جدول (6): نتائج اختبار t-Test للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

الدلالة (P)	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	النوع	مجالات الدراسة
0.057	1.92	0.85	3.62	77	ماجستير	التنمية التعليمية
		0.98	3.30	53	دكتوراه	
0.22	1.22	0.83	3.66	77	ماجستير	التنمية الاقتصادية
		0.94	3.46	53	دكتوراه	
0.17	1.37	0.86	3.69	77	ماجستير	التنمية البيئية
		0.92	3.47	53	دكتوراه	
0.18	1.33	0.88	3.58	77	ماجستير	التنمية الاجتماعية
		0.98	3.36	53	دكتوراه	
0.09	1.68	0.79	3.62	77	ماجستير	الدرجة الكلية
		0.89	3.37	53	دكتوراه	

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

بناءً على الجدول رقم (6) أدناه بينت نتائج الدراسة أن متوسطات استجابة الماجستير كانت (3.62) بإنحراف معياري (0.79)، وأن متوسط استجابة الدكتوراه كانت (3.37) بإنحراف معياري (0.89)، حيث تبين أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات استجابة الماجستير والدكتوراه.

ومن الجدول أعلاه يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك على كافة المجالات والدرجة الكلية حيث كانت قيم مستوى الدلالة عليها أكبر من القيمة المحددة في الفرضية (0.05) حيث بلغت على الدرجة الكلية (0.09) وتشير هذه النتيجة إلى عدم رفض الصفرية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي، أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة نحو دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة التي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الرتبة العلمية.

ولفحص الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للعينات، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين (7، 8) الآتيين:

جدول (7): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفرق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الرتبة العلمية

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التنمية التعليمية	محاضر	72	3.64	0.90
	أستاذ مساعد	26	3.09	0.82
	أستاذ مشارك	13	3.35	1.17
	أستاذ	19	3.54	0.77
	المجموع الكلي	130	3.49	0.91
التنمية الاقتصادية	محاضر	72	3.75	0.87
	أستاذ مساعد	26	3.20	0.79
	أستاذ مشارك	13	3.46	1.00
	أستاذ	19	3.51	0.81
	المجموع الكلي	130	3.58	0.87
التنمية البيئية	محاضر	72	3.67	0.93
	أستاذ مساعد	26	3.29	0.85
	أستاذ مشارك	13	3.66	0.75
	أستاذ	19	3.73	0.84
	المجموع الكلي	130	3.60	0.89
التنمية الاجتماعية	محاضر	72	3.59	0.96
	أستاذ مساعد	26	3.17	0.78
	أستاذ مشارك	13	3.34	1.06
	أستاذ	19	3.69	0.82
	المجموع الكلي	130	3.49	0.92

0.86	3.65	72	محاضر	الدرجة الكلية
0.67	3.16	26	أستاذ مساعد	
1.01	3.40	13	أستاذ مشارك	
0.75	3.61	19	أستاذ	
0.84	3.52	130	المجموع الكلي	

يبين الجدول (7) وجود فروق في المتوسطات الحسابية لمستويات الرتبة العلمية، حيث كانت أعلى المتوسطات الحسابية لصالح المحاضر وأقلها لصالح أستاذ مساعد، وللتحقق فيما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية، استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الرتبة العلمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
التنمية التعليمية	المربعات بين الفئات	6.17	3	2.05	2.52	0.06
	المربعات الداخلية	102.96	126	0.81		
	المجموع الكلي	109.14	129			
التنمية الاقتصادية	المربعات بين الفئات	6.22	3	2.07	2.79	0.05
	المربعات الداخلية	93.55	126	0.74		
	المجموع الكلي	99.78	129			
التنمية البيئية	المربعات بين الفئات	3.23	3	1.08	1.36	0.25
	المربعات الداخلية	99.83	126	0.79		
	المجموع الكلي	103.07	129			
التنمية الاجتماعية	المربعات بين الفئات	4.44	3	1.48	1.74	0.16
	المربعات الداخلية	106.66	126	0.84		
	المجموع الكلي	111.10	129			
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	4.94	3	1.64	2.39	0.071
	المربعات الداخلية	86.70	126	0.68		
	المجموع الكلي	91.65	129			

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتبين من الجدول (8) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الرتبة العلمية حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على كافة المجالات أعلى من القيمة المحددة في الفرضية، وبلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية (0.07) وهذه القيمة أعلى من القيمة المحددة بالفرضية ولهذا السبب لم ترفض الفرضية المتعلقة بمتغير الرتبة العلمية.

الفرضية الرابعة التي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الكلية.

ولفحص إن كانت هناك فروق دالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الكلية. تم إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent sample t-Test) كما هو مبين في جدول (9).

جدول (9): نتائج اختبار t-Test للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الكلية

الدلالة (P)	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	النوع	مجالات الدراسة
0.003	3.01	0.89	3.74	60	علمي	التنمية التعليمية
		0.88	3.27	70	أدبي	
0.00	3.86	0.83	3.88	60	علمي	التنمية الاقتصادية
		0.83	3.32	70	أدبي	
0.00	3.74	0.71	3.90	60	علمي	التنمية البيئية
		0.95	3.34	70	أدبي	
0.001	3.39	0.84	3.78	60	علمي	التنمية الإجتماعية
		0.93	3.25	70	أدبي	
0.00	3.65	0.78	3.80	60	علمي	الدرجة الكلية
		0.81	3.28	70	أدبي	

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

بناءً على الجدول رقم (9) بين أن متوسطات استجابة الكلية العلمية كانت (3.80) بإنحراف معياري (0.78)، وأن متوسط استجابات الكليات الأدبية كانت (3.28) بإنحراف معياري (0.81)، وبناءً على ذلك نجد أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات استجابة الكليات العلمية والأدبية.

وتبين من الجدول أعلاه أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الكلية، وذلك على كافة المجالات والدرجة الكلية حيث كانت قيم مستوى الدلالة عليها أقل من (0.05) حيث بلغت على الدرجة الكلية (0.00)، وبناءً على ذلك يتم رفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الكلية، أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الكلية، وكانت الفروق لصالح الكليات العلمية.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة الأكاديمية

ولفحص الفرضية فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للعينات، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين (10، 11) الآتيين:

جدول (10): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة الأكاديمية

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التنمية التعليمية	أقل من 5 سنوات	51	3.40	0.89
	من 5-10 سنوات	37	3.70	0.90
	أكثر من 10 سنوات	42	3.42	0.94
	المجموع الكلي	130	3.49	0.91
التنمية الإقتصادية	أقل من 5 سنوات	51	3.62	0.82
	من 5-10 سنوات	37	3.70	0.91
	أكثر من 10 سنوات	42	3.41	0.90
	المجموع الكلي	130	3.58	0.87
التنمية البيئية	أقل من 5 سنوات	51	3.52	0.81
	من 5-10 سنوات	37	3.85	0.85
	أكثر من 10 سنوات	42	3.48	0.98
	المجموع الكلي	130	3.60	0.89
التنمية الاجتماعية	أقل من 5 سنوات	51	3.50	0.86
	من 5-10 سنوات	37	3.66	0.93
	أكثر من 10 سنوات	42	3.34	0.99
	المجموع الكلي	130	3.49	0.92
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	51	3.48	0.78
	من 5-10 سنوات	37	3.71	0.86
	أكثر من 10 سنوات	42	3.40	0.88
	المجموع الكلي	130	3.52	0.84

يتضح من خلال الجدول (10) وجود فروق في المتوسطات الحسابية لفئات مستويات الخبرة الأكاديمية، حيث كانت أعلى المتوسطات الحسابية لصالح من 5-10 سنوات وأقلها لصالح أكثر من 10 سنوات، وللتحقق فيما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية، استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة الأكاديمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
التنمية التعليمية	المربعات بين الفئات	2.24	2	1.12	1.33	0.26
	المربعات الداخلية	106.90	127	0.84		
	المجموع الكلي	109.14	129			
التنمية الاقتصادية	المربعات بين الفئات	1.80	2	0.90	1.16	0.31
	المربعات الداخلية	97.97	127	0.77		
	المجموع الكلي	99.780	129			
التنمية البيئية	المربعات بين الفئات	3.24	2	1.62	2.06	0.13
	المربعات الداخلية	99.83	127	0.78		
	المجموع الكلي	103.07	129			
التنمية الاجتماعية	المربعات بين الفئات	2.03	2	1.01	1.18	0.31
	المربعات الداخلية	109.07	127	0.85		
	المجموع الكلي	111.10	129			
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	1.95	2	0.97	1.38	0.25
	المربعات الداخلية	89.69	127	0.70		
	المجموع الكلي	91.65	129			

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتبين من الجدول (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة الأكاديمية حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على كافة المجالات أعلى من القيمة المحددة في الفرضية، وبلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية (0.25) وهذه القيمة أعلى من القيمة المحددة بالفرضية ولهذا السبب لم ترفض الفرضية المتعلقة بمتغير الخبرة الأكاديمية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

5.1 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما درجة توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

بلغت الدرجة الكلية الخاصة بدور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس درجة كبيرة، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى الدور الكبير الذي يؤديه التعليم المدمج في التنمية المستدامة حيث يعمل على زيادة الثقافة السائدة لدى الطلبة للحفاظ على المرافق العامة والحفاظ على النظافة في كل مكان، فهو يرفع من نسبة إيجاد جو تعليمي صديق للبيئة، كما يقلل من احتمالية انتقال الأمراض والأوبئة المعدية فيما بين الطلبة ومعلميهم، ويعمل على تقليل استهلاك الأوراق الناتجة عن التعليم الوجاهي وبالتالي تقليل نفائاتها، هذا من جانب البيئة والحفاظ عليها. أما من حيث إسهامه في التنمية الإقتصادية فهو يساعد على إقامة مشاريع ريادية تعود بالفائدة على الأفراد والمجتمع، كما ينمي عند الطلبة الإنتاج التقني المحلي، ويمكن من تقديم البرامج التدريبية وإفادة أبناء المجتمع المحلي، كما أنّ التعليم المدمج يحفّز الطلبة لتصميم برامج لخدمة ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير فرص العمل لهم، كما يساعد على تخفيف الأعباء المالية من حيث سفر الطلبة وإقامتهم كما في التعليم الوجاهي، ويقلل من الضغط الناتج بسبب الالتزام بالوقت والتأخير في التنقل. كل هذه الأمور تلعب دوراً مهماً في زيادة التنمية المستدامة لدى الطلبة في الجامعات الفلسطينية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الكرد (2018) التي بينت أن الاهتمام برأس المال الفكري والعمل على توجيه البحث العلمي وتحقيق تنمية اقتصادية واجتماعية مستدامة وكذلك توطيد العلاقات الخارجية بين الجامعات الفلسطينية والجامعات الدولية وزيادة اهتمام الجامعات الفلسطينية بالتعليم التقني والتعليم القائم على الإبداع والابتكار، وأيضاً تحويل دور الجامعات من التركيز على التوظيف

إلى التركيز على مبدأ خلق فرص العمل، مما يساهم في تعزيز التنمية المستدامة. وتتفق أيضاً مع نتيجة دراسة عساف (2015) التي أظهرت أن مستوى الدرجة الكلية لتقدير أفراد العينة لدور التمكين في تحقيق التنمية المستدامة في المجالات الثلاثة المحددة مسبقاً بوزن نسبي (89%) وهي درجة كبيرة. وتتفق أيضاً مع نتيجة دراسة زوبا (Zopa, 2021) حيث بينت النتائج أن هناك دوراً كبيراً جداً للتعليم المدمج في تنمية رأس المال الفكري لدى طلبة الجامعات في بلغاريا. كما وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة موكيني (Mokynnee, 2020) التي أظهرت أن دور الجامعات الهولندية في تحقيق التنمية المستدامة من خلال أنماط التعليم الذكية كانت كبيرة. وتتفق أيضاً هذه النتيجة مع نتيجة دراسة جوان (Jwan, 2020) حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن مدى استخدام التعليم المدمج في الجامعات السويدية كانت كبيرة جداً، وأن درجة استثمار رأس المال البشري لدى طلبة الجامعات كان بدرجة متوسطة وأن طبيعة العلاقة بين استخدام التعليم المدمج في الجامعات السويدية واستثمار رأس المال البشري كانت علاقتها قوية وإيجابية. كما وتتفق أيضاً مع نتيجة دراسة ياو (Yao, 2019) حيث كشفت نتائج البحث أن المتعلمين الصينيين البالغين يعتقدون أن بيئة التعلم المدمج تعزز التنمية المستدامة في ثلاثة جوانب على الأقل ضمن درجة معينة: أولاً، مع خصائص الراحة والملاءمة للتعليم، تعزز بيئة التعليم المدمج التنمية المستدامة لتعليم الكبار والتعليم المستمر. ثانياً، تعد بيئة التعليم المدمج بيئة تعليمية صديقة للبيئة، مما يساعد على بناء مجتمع يوفر المصدر، أن بيئة التعليم المدمج تسد الفجوات في التنمية المستدامة بين الإناث والذكور وبين أولئك الذين يعيشون في المناطق الريفية والذين يعيشون في المدن. فهو يزيد من فرص النساء وأولئك الذين يعيشون في المناطق الريفية في التعليم ويعزز التنمية المستدامة.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة نصير (2015) التي أظهرت أن التعليم الجامعي يحقق التنمية المستدامة بدرجة متوسطة في مجالات خدمة المجتمع والطلبة وعلى المستوى الإداري. وتختلف أيضاً مع نتيجة دراسة إبراهيمي (2013) حيث تمثلت أهم نتائج الدراسة في أنه بالرغم من الإنجازات التي حققتها الجامعة الجزائرية إلا أن هناك بعض المعوقات التي تحول دون أدائها الدور المنوط بها في تحقيق التنمية المستدامة. كما وتختلف مع نتيجة دراسة دويكات (2012) حيث أظهرت نتائجها أن التعليم العالي في فلسطين لديه مشاكل عدة منها: عدم التناسب بين التعليم التقني والتعليم الجامعي

-التوسع السريع في الدراسات العليا دون الانتباه للجودة ونوعية البرامج - وضعف التنسيق بين الجامعات -الإنتاج العلمي بالجامعات الفلسطينية لا يرتقي لمستوى الأمم الأخرى. وتختلف أيضا مع نتيجة دراسة مرعشيون (Mar'ashyon, 2021) حيث أظهرت نتائجها بأن دور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الإيرانية في ممارسة التعليم المدمج من وجهة نظر طلبة كلية الدراسات العليا قد جاء بدرجة متوسطة.

ويعزى هذا الاختلاف بين نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة التي تم الإشارة إليها إلى التفاوت الزمني في إجراء الدراسات علاوة على التسارع في المعلومات التكنولوجية الذي بدوره أدى إلى التفاوت في مفاهيم التعليم المدمج والتنمية المستدامة، بالإضافة إلى اختلاف الهدف المنوط بينهم.

السؤال الثاني: ما درجة استجابات أفراد الدراسة في درجة توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، الكلية، الخبرة الأكاديمية، الرتبة العلمية)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى عدة فرضيات وكانت كما يلي:

5.2 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس.

أشارت النتائج أن هنالك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الذكور، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن الدور الذي يؤديه التعليم المدمج لتحقيق التنمية المستدامة أمرٌ طبيعيٌّ لدى الإناث أكثر منه عند

الذكور فمثلاً من الناحية البيئية يزيد من ثقافة الذكور للحفاظ على النظافة والمرافق العامة في كل مكان إلا أن ذلك موجود بالفعل عند الإناث نتيجة قدرتهن واعتيادهن على الالتزام وضبط النفس أكثر من الذكور، ومن الناحية الاقتصادية نجد أن التعليم المدمج ساهم في الإحساس بالمسؤولية تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة وتصميم برامج خاصة بهم فهو يتعلق بالجانب العاطفي المتوافر عند الإناث أكثر من الذكور وبحسب طبيعتهم فلن يزيد من أمر موجود لديهن بالفعل وإنما زاد ذلك عند الذكور، وكما متعارف عن الإناث قدرتهن على الالتزام والانضباط مقارنة بالذكور فالالتزام والانضباط بالوقت أمر محتوم لا يمكنها من التأخر والعبث بالكما عند الذكور، لذلك نجد أن التعليم المدمج خفف من عبء الوقت لدى الذكور لكن هو جانب موجود بالفعل عند الإناث.

وانتقلت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مرعشيون (Mar'ashyon, 2021) حيث أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس وكانت لصالح الذكور. أيضاً وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة موكيني (Mokynee, 2020) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية دور الجامعات الهولندية في تحقيق التنمية المستدامة من خلال أنماط التعلم الذكية حسب متغير الجنس. وتتفق أيضاً مع نتيجة دراسة ياو (Yao, 2019) حيث أظهرت نتائج البحث أن بيئة التعليم المدمج تسد الفجوات في التنمية المستدامة بين الإناث والذكور.

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة عبيدات وأبو السميد (2013) حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس. وتتباين مع نتيجة دراسة زوبا (Zopa, 2021) حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

ويعود الاختلاف في النتائج بين الدراسة الحالية والدراسات التي تم الإشارة إليها مسبقاً إلى التفاوت في المستوى العلمي بين العينات، بالإضافة إلى أن التكنولوجيا لم ترتقِ إلى المستوى المطلوب في الوقت الذي أجريت فيه دراسة عبيدات وأبو السميد كما هو الحال الآن. كما ويعود الاختلاف إلى التباين المكاني فيما بين ما أدى إلى التفاوت الثقافي والاجتماعي بينهما.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن موضوع التنمية المستدامة هو هدف تسعى المجتمعات كافة لتحقيقه والتعاون فيما بينهم بشكل عملي لتحسين الحياة للأجيال القادمة وفق مبادئ وغايات وخطط واسعة المدى تسلط الضوء على التحديات التي يواجهها مجتمعنا الفلسطيني والعالم بأسره، فموضوع التنمية المستدامة ليس بسيطاً ليؤثر به طبيعة مؤهل علمي يحمله شخص معين، فهو ثقافة سائدة وراسخة عند جميع المتعلمين وغير المتعلمين في بعض الأحيان ويسعى المجتمع بأسره لتحقيقها، وهو ما يفسر لنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تتعلق بالمؤهل العلمي لاستجابات أفراد عينة الدراسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عبيدات وأبو السميد (2013) حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. أيضاً وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة موكيني (Mokynnee, 2020) حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور الجامعات الهولندية في تحقيق التنمية المستدامة من خلال أنماط التعليم الذكية حسب متغير المستوى الدراسي.

ولم تختلف هذه النتيجة مع أي من نتائج الدراسات السابقة الواردة في هذا البحث.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الرتبة العلمية.

أشارت النتائج إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الرتبة العلمية، وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن التعليم المدمج قد أصبح واقعاً لجميع المراحل التعليمية ويقوم بتطبيقه جميع الكوادر التعليمية من حيث مستويات عُليا و دُنيا والذي يتصف بمحدودية خياراته مقارنةً بالتعليم الوجاهي الطبيعي الذي يضيف مدرّس المادة لمساته وخبراته الخاصة وحصيلة سنوات وتجارب علمه، وبما أن تطبيقه كان لا مفر منه للجميع وأن الأهداف التي تحققها التنمية المستدامة تعود على المجتمع بأكمله فالجميع له نظرة متشابهة، ويولي موضوعية التنمية المستدامة نفس درجة الاهتمام، فلم يكن لطبيعة الرتبة العلمية لدى المدرّس دوراً يساهم في تغيير رأيه لهذا المجال.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة زوبا (Zopa, 2021) حيث بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة العلمية.

وتختلف مع نتيجة دراسة مرعشيون (Mar'ashyon, 2021) حيث أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح مستوى الدكتوراه.

ويعود هذا التباين بين الدراسة الحالية والدراسة التي تم الإشارة إليها سابقاً إلى تفاوت الخبرات من جهة والتحصيل التعليمي من جهة أخرى بين كلا العيّنتين المستهدفتين في الدراسة، حيث أن الدراسة الحالية استهدفت أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بينما دراسة مرعشيون استهدفت طلبة الدراسات العليا.

رابعاً: تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الكلية.

أشارت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الكلية، وكانت الفروق لصالح الكليات العلمية، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة المواضيع التي تتناولها الكليات العلمية فمثلاً التخصصات ذات العلاقة بالعلوم والتي تدور جميعها حول الطبيعة وأهمية الحفاظ عليها، نجد أن ذلك يتحقق من خلال خطط طويلة الأمد فالكثير من الأمور ذات العلاقة بتحقيق التنمية المستدامة يدخل بها جانب مراعاة الطبيعة فمثلاً موضوعية التعليم المدمج التي تقلل استهلاك كمية الأوراق التي يتم استخدامها كوضع طبيعي للتعليم الوجيه، تعتبر بحد ذاتها نقطة مهمة في الحفاظ على البيئة والطبيعة على المدى البعيد والتي بدورها تعبر عن جانب مهم لتحقيق التنمية المستدامة، فطبيعة التخصصات العلمية وطلبتها والمواضيع المتناولة للتدريس في مثل هذه الكليات تجعل من الفروق لصالحها.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مرعشيون (Mar'ashyon, 2021) حيث أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصصات الإنسانية. أيضاً وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة موكني (Mokynnee, 2020) حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية دور الجامعات الهولندية في تحقيق التنمية المستدامة من خلال أنماط التعليم الذكية حسب متغيرات تخصص.

ويعود هذا الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسة التي تم الإشارة إليها سابقاً إلى التفاوت الثقافي من جهة واختلاف وجهات النظر من جهة أخرى لدى العينة المستهدفة نتيجة اختلاف أماكن إجراء

الدراسات حيث أجريت الدراسة الحالية في البيئة الفلسطينية بينما الدراسات الأخرى أجريت في هولندا وبلغاريا، وبالتالي تذبذب النتائج واتساع الفجوة بشكل أو بآخر.

خامسا: تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في توظيف التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة الأكاديمية.

أشارت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة الأكاديمية، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن استخدام التعليم المدمج الذي يعتبر جزء منه ما هو إلا طريقة تعليمية لم تكن مطبقة بالكامل في جميع الجامعات، ونظراً لظروف جائحة كورونا التي مرّ بها التعليم وجب تفعيل التعليم المدمج كبديل للتعليم الوجاهي سواء أكان المدرّس يمتلك الخبرة أم لا فلقد تساوت الخبرة. كما نعلم فإن التنمية المستدامة ما هي إلا خطط طويلة الأمد قد يمتد تحقيق الجزء منها سنوات قبل أن تبدأ نتائجها بالظهور، حيث أصبح عامل الخبرة مهماً في معرفة الدور الذي يلعبه التعليم المدمج بتحقيق التنمية المستدامة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عبيدات وأبو السميد (2013) حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وتتفق أيضاً مع نتيجة دراسة زوبا (Zopa, 2021) حيث بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولم تختلف هذه النتيجة مع أي من نتائج الدراسات السابقة الواردة في هذا البحث.

5.3 التوصيات

وبناء على ما تم التوصل إليه من نتائج أوصت الدراسة بما يلي:

- استخدام التعليم المدمج في المؤسسات التعليمية لما لها من دور كبير في التنمية المستدامة.
- تنظيم ورش عمل حول التعليم المدمج والتنمية المستدامة للإناث والعاملين في الكليات الأدبية.

5.4 المقترحات

- تسليط الضوء على الدراسات ذات العلاقة بالتنمية المستدامة لما لها من أهمية على المدى القصير والطويل ولكافة المجتمعات في علاج وتجنب العديد من المشكلات التي نواجهها في الأوقات الراهنة.
- بيان أهمية التنمية الاجتماعية والتعليمية والخطط المستقبلية الواجب السعي من خلالها وذلك بهدف الوصول لأفضل النتائج بها.
- إجراء المزيد من الدراسات والتي تحمل نفس العنوان لكن بتغيير مجتمع الدراسة وإجراء المقارنات فيما بينها بهدف ضمان المضي بالطريق الصحيح المؤدي إلى التنمية المستدامة.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

إبراهيمي، أحمد (2012). دور الجامعة في تنمية رأس المال البشري لتحقيق التنمية المستدامة (دراسة حالة جامعة المسيلة). (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة المسيلة: الجزائر.

أبو الريش، الهام (2013). فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه في غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية: غزة.

الأخضر، عزي وإبراهيمي، نادية (2016). دور الجامعة في تحقيق التنمية المستدامة (دراسة لواقع الجامعة الجزائرية)، مؤتمر العرب السادس لضمان جودة التعليم العالي.

الأزهري، سعود (2016). مشكلات التنمية الإجتماعية في المملكة العربية السعودية خلال فترة التخطيط التنموي، الطبعة الثانية، الباحة: النادي الأدبي في الباحة.

أصلان، محمد رياض (2015). فاعلية استخدام التعليم المدمج لتنمية مفاهيم الوراثة ومهارات التفكير التألمي في العلوم الحياتية لدى طالب الصف العاشر الأساسي. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية: غزة.

الألمعي، علي (2016). التعليم 2030م دليل التخطيط نحو المستقبل، مكتب التربية العربي لدول الخليج: الرياض.

البابطين، عبد الرحمن (2018). درجة أداء التدريس لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طلاب كلية التربية. مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، (60)، 43-17.

برهوم، أماني (2013). أثر استخدام أسلوب التعليم المدمج على التحصيل وتنمية مهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية المتضمنة في مساق تكنولوجيا التعليم لدى طالبات كلية التربية. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية: غزة فلسطين.

- الجراح، عبد المهدي (2021). دور التعليم المدمج في زيادة التحصيل لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن. *المجلة العربية للنشر والبحث العلمي*، 2(1)، 121-143.
- الحرملية، أمل (2020). واقع دور مراكز التدريب المهني في تحقيق التنمية المستدامة في ظل مجتمع المعرفة بسلطنة عمان من وجهة نظر موظفي تلك المراكز. *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية*، 4(12). 37-73.
- حسن، إبراهيم (2020). تكامل المخرجات التعليمية لمدخل stem ومتطلبات التنمية الشاملة والمستدامة. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، 3(3)، 197-223.
- داود، سميرة (2012). تعليم الإماء القائم على التعلم المدمج لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية*، (2) 323 - 346 .
- دهان، محمد و زغاشو، مريم (2018). دور التعليم في تحقيق التنمية المستدامة. ورقة مقدمة في *الملتقى الدوري حول: الجزائر وحتمية التوجه نحو الإقتصاد الأخضر لتحقيق التنمية المستدامة*، 10-11 كانون الأول، جامعة عباس لغرور خنشلة.
- دويكات، خالد (2012). دور الدراسات العليا والبحث العلمي في تحقيق التنمية المستدامة في فلسطين، جامعة القدس المفتوحة. *مجلة أنساق*.
- الزنفلي، أحمد (2012). *التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي-دورة في تلبية متطلبات التنمية المستدامة*، سلسلة التربية والمستقبل العربي، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- سالم، أحمد (2007). *تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني*، الطبعة الأولى، الرياض: مكتبة الرشد.
- السبيعي، علي والقباطي علي (2019). واقع استخدام التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية. *المجلة العربية للنشر العلمي*، (21).

سلمان، حسني (2019). التنمية الاقتصادية وعلاقتها بتحسين التنمية المستدامة في الأردن. *المجلة العربية للنشر العلمي*، 1(2)، 120-144.

السيد، يسري (2011). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الخليجية نحو التعليم المدمج في التدريس. *مجلة الجامعة الخليجية: قسم التربية*، (3)، 834-875.

الشرع، إبراهيم (2019). مدى استخدام معلمي الرياضيات لإستراتيجية التعليم المدمج في المدارس الخاصة في العاصمة عمان. *مجلة آفاق لتعليم الكبار*، 5(3)، 114-143.

الشهوان، عروبة (2014). أثر التعليم المدمج في التحصيل المباشر والتفكير التأملي لطالبات الصف الأول ثانوي في مادة نظم المعلومات الادارية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط.

طلافة، حامد (2019). دور التعليم المدمج في زيادة دافعية معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الحكومية الأردنية، *مجلة جامعة البصرة للعلوم التربوية*، 3(1)، 121-153.

طناش، سلامة (2017). أسس التعليم الجامعي في الوطن العربي، الطبعة الثانية، عمان: دار الوائل للنشر والتوزيع.

الطويل، رواء (2010). التنمية المستدامة والأمن الاقتصادي في ظل الديمقراطية وحقوق الإنسان. عمان، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

عبابنة، إيمان (2017). التعليم الالكتروني والتعليم التقليدي والتعليم المدمج في سطور، المؤتمر الدولي الثالث للتعليم الرقمي، مركز رماح لتطوير الموارد البشرية وجامعة باشكان التركية.

عبد الجليل، هويدي (2014). العلاقة التفاعلية بين السياحة البيئية والتنمية المستدامة. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، 1 (174)، 558-634.

عبد المجيد، ممدوح محمد (2009). استراتيجية مقترحة للتعليم الإلكتروني الممزوج في تدريس العلوم وفعاليتها في تنمية بعض مهارات الإلتقاء العلمي والاتجاه نحو دراسة العلوم لدى طلاب المرحلة الإعدادية، *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، العدد 152، ص 15-66.

العبدالله، عفراء (2018). مدى تضمين البعد البيئي للتنمية المستدامة في كتب العلوم للصفوف 5-10 في سلطنة عمان. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة (2013). صعوبات التعلم المدمج التي يواجهها معلمو ومعلمات المدارس الثانوية بمحافظة إربد، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. عمان: مركز ديونو لتعليم التفكير. الأردن.

عساف، محمود (2015). دور التمكين في تحقيق التنمية المستدامة بالجامعات الفلسطينية. مجلة جرش للبحوث والدراسات، 16(1) 365-392.

العفون، نادية (2018). التدريب في أثناء الخدمة وفقاً للتربية من أجل التربية المستدامة. ط1، دار صفوان للنشر والتوزيع، الأردن.

علاونه، جميل (2019). دور السوق المالي الفلسطيني في رفع كفاءة التنمية المستدامة، مجلة رماح الإقتصادية، 2(1)، 112-143.

علي، أشرف (2013). دور البحث العلمي والدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية في تحقيق التنمية المستدامة-جامعات غزة نموذجاً. (رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية). غزة، فلسطين.

العميان، نهى (2011). دور النظام التعليمي في الجامعات الجزائرية في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، 1(3)، 56-73.

العنزي، عبد الله (2019). *واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت. الأردن.

العزضي، نهى (2016). *التنمية المستدامة والعلاقة بين البيئة، الطبعة الثانية*، عمان: دار المنهجية للنشر والتوزيع.

الفاقي، عبد الله (2011). *التعليم المدمج، التصميم التعليمي-الوسائط المتعددة التفكير الابتكاري*، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الفهيد، تركي بن فيصل (2015). *واقع استخدام التعليم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمنطقة القصيم*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

القباطي، علي والسبيعي، علي (2019). *واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية. المجلة العربية للدراسات العلمية*، (21)، 553-577.

القطيط، جهاد (2019). *مفاهيم في الإقتصاد السياسي-النظرية الإقتصادية الكلية، الطبعة الثانية*، القاهرة: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

الكردي، ضياء (2018). *الدور المأمول من الجامعات الفلسطينية في تعزيز التنمية المستدامة*. بحث مقدم لمؤتمر التنمية المستدامة في ظل بيئة متغيرة، ورقة بحثية " مؤتمر التنمية المستدامة في ظل بيئة متغيرة "جامعة النجاح الوطنية.

المجالي، وفاء (2019). *درجة استخدام استراتيجية التعليم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في لواء وادي السر*. (رسالة ماجستير غير منشورة. عمان). جامعة الشرق الأوسط.

محمد، أحمد (2015). دور الجامعات في تحقيق التنمية المستدامة في السودان: دراسة حالة جامعة السودان (دراسة حالة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا)، جامعة جرش الأهلية عمادة البحث العلمي والدراسات العليا: الأردن 1(16). ص 315-338.

مطير، رائد (2015). فاعلية توظيف التعليم المدمج في تنمية التفكير الإستراتيجي بمبحث التربية الإسلامية لدى الصف الحادي عشر. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية. غزة- فلسطين.

المقادمة، يسرى (2015). التنمية المستدامة وعلاقتها بالتعليم العالي. مجلة جرش للبحوث والدراسات، 16(1) 241-268.

مقداد، محمد (2011). دور برامج ماجستير كلية التجارة في الجامعة الإسلامية بغزة في المساهمة في تحقيق التنمية الاقتصادية في فلسطين، مؤتمر عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة.

الموسوي، عبد المطلب (2020). رؤية نقدية مقارنة بين نموذج المقررات المفتوحة الواسعة الانتشار عبر الإنترنت moocs ونموذج التعليم المدمج في الجامعة العربية المفتوحة. المجلة الالكترونية الشاملة متعددة التخصصات، 3(22)، 1-43.

النحيف، مجدي وحس، هشام (2013). فاعلية استخدام استراتيجيات التعليم المدمج في تدريس مقررات التصميم بقسم الطباعة والنشر والتغليف بجامعة حلوان. مجلة علوم وفنون-دراسات وبحوث، 25(2). 237-252.

نصير (2015). دور التعليم الجامعي في تحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر طلبة جامعة جرش. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة جرش، الأردن.

وريكات، منصور (2020). مدى استخدام التعليم المدمج في تدريس المساقات العملية في الجامعات الأردنية أثناء جائحة كورونا. مجلة رماح للدراسات والأبحاث، 4(2)، 98-119.

وريكات، منصور والشبول، مهند (2019). دور التعليم التوليقي (الإلكتروني والتقليدي) في زيادة دافعية الطلبة للتعلم في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان. مجلة دراسات تربوية، 5(3)، 312-334.

الوعد، فاروق (2018). مدى تحقيق التنمية المستدامة عند طلبة الجامعات المصرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. المجلة المصرية للعلوم التربوية، 4(3)، 131-166.

المراجع الأجنبية:

AL-Hadhoud, N. A., & AL-Hattami, A. AL. (2017). Blended Learning and the Obstacles to its Implementation. *International journal of Pedagogical Innovations*, 5(1), 72-89.

Barth, Matthias; Burandt, Simon. (2013). "Adding the "e-" to Learning for Sustainable Development: Challenges and Innovation" *Sustainability*, 5(6), 2609-2622.

Caman, J. (2002). *Traditional "face to face" and e-learning*, second edition: London, Ulema Publishing and Distribution.

Dillard, J. Dujon, V. & King, M.C. (2009). *Understanding the Social Dimension of Sustainability*. New York: Rutledge.

Garrison D. R. & Kanuka H. (2004). Blended learning. Uncovering its transformative potential in higher education The Internet and Higher Education, *International Journal of Technology*, 7(2), 95-105.

Graham C. R. (2006). *Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions*. The handbook of blended learning: Global

perspectives, local designs. San Francisco: Bonk C. J. Graham C.R.P Feiffer.

Jwan. D. (2020). The extent of the use of blended education in Swedish universities and its relationship to the investment of human capital among undergraduate students, *Journal of Scientific Publishing*, 4 (2), 89-113.

Litting, B. & Griessler, E. (2005). Social Sustainability: a Catchword between Political Pragmatism and Social Theory. *International Journal of Sustainable Development*, 8(1-2), 65-79.

Mar'ashyon.G. (2021). The role of faculty members in Iranian universities in the practice of blended education from the viewpoint of students of the Faculty of Graduate Studies, *Journal of Educational Sciences*, 3 (2), 90-118.

Martinsen, B. W. (2017). *The Potential and Pitfalls of Blended Learning*, (unpublished doctoral dissertation), James Cook University, Townsville: Australia.

Mokynee, F. (2020). The role of Dutch universities in achieving sustainable development through smart learning styles, *Journal of Higher Education*, 3 (1), 78-91.

Nasibulina, A. (2015). Education for Sustainable Development and Environmental Ethics. *Procardia- Social and Behavioral Sciences*, 214, 1077- 1082.

- Shahid, A.F. (2014). *The use of writing strategies in Science, Technology, Society and Environment (STSE) education Master Dissertation*, (magister message that is not published) Queen's University Kingston, Ontario, Canada.
- Sorbie, J. (2015). *Exploring teacher perceptions of blended learning*, (Unpublished Doctoral Dissertation), Walden University, Minneapolis, Minnesota: USA
- Sterling, S. (2004). *'Higher Education, Sustainability and the Role of Systemic Learning'*, Higher Education and the Challenge of Sustainability, London: Earth Scan.
- Suduc, A. M., Bîzoi, M., & Gorghiu, G. (2014). Sustainable development in Romania in pre-school and primary education. *Journal Social and Behavioral Sciences*, 3(16) 1187-1192.
- UNESCO (2005). Promotion of Global Partnership for the UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014).
- Wend, P. (2006). Towards a joined-up student learning experience at Oxford Brookes University. *Brookes Journal of Learning and Teaching*, 2(3), 78-93.
- Yamagata-Lynch, L. C. (2014). Blending online asynchronous and synchronous learning. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(2), 189-212.

Yao, Ch. (2019). An investigation of adult learners' viewpoints to a blended learning environment in promoting sustainable development in China. *Journal Cleaner Production*, 220, 134-143.

Zopa, N. (2021). The role of blended education in the development of intellectual capital among university students in Bulgaria, *Journal of Education and Psychology*, 8 (2), 173-197.

الملاحق

ملحق (1)

أداة الدراسة بصيغتها الأولية

أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية الكرام؛

تحية تقدير واحترام وبعد...

تقوم الباحث بدراسة بعنوان "دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص مناهج وطرق التدريس من جامعة النجاح الوطنية. حيث يقصد بالتعليم المدمج في سياق الدراسة الحالية هو خليط من التعلم الإلكتروني المتزامن (زوم وغيرها) والتعلم الإلكتروني غير المتزامن (نظام إدارة التعلم مودل).

ويسرُّ الباحث أن يضع بين أيديكم الاستبانة المرفقة، راجياً منكم التكرم بالإجابة عن جميع فقراتها بدقة وعناية، ثم وضع إشارة (✓) في خانة البديل الذي يُعبر عن وجهة نظركم.

علماً بأن إجاباتكم سوف تُعامل بسريّة تامّة، ولن تُستخدم هذه المعلومات إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

مع جزيل شكري وامتناني لكم على حُسن تعاونكم.

الباحثة/ إيناس خليف خليف

وتتكون الاستبانة من جزأين:

- الجزء الأول: المعلومات الديموغرافية.

- الجزء الثاني: فقرات مجالات الاستبانة.

وستكون استجابة أفراد العينة حسب تدرج مقياس ليكرت (Lekert Scale) خماسي الأبعاد وفقاً للنموذج التالي:

العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة

الجزء الأول: المعلومات الديموغرافية.

الجنس:

☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي:

☐ ماجستير ☐ دكتوراه

الرتبة العلمية:

☐ محاضر ☐ أستاذ مساعد ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ

الكلية:

☐ علوم إنسانية ☐ أدبية

الخبرة الأكاديمية:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

الجزء الثاني: فقرات مجالات الاستبانة:

الرجاء وضع إشارة (X) على الحالة التي تنطبق عليك فيما يلي:

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة			
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة
التنمية التعليمية					
1.	ينمي التعليم المدمج دافعية الإنجاز لدى الطلبة.				
2.	يساعد التعليم المدمج على تنمية المهارات الإلكترونية عند الطلبة.				
3.	يعمل التعليم المدمج على تنمية مهارات الطلبة في التعامل مع المحتوى الرقمي للمادة الدراسية.				
4.	يزيد التعليم المدمج من ثقة الطالب واعتزازه بنفسه.				
5.	يساعد استخدام استراتيجية التعليم المدمج الطلبة على الاحتفاظ بالمعلومات.				
6.	يزيد استخدام التعليم المدمج من دافعية الطلبة نحو التعلم.				
7.	يسهم استخدام التعليم المدمج في زيادة التفاعل بين عضو هيئة التدريس والطلبة.				
8.	ينمي استخدام التعليم المدمج مقدرة الطلبة على فهم المواد التعليمية.				
9.	يوفر استخدام التعليم المدمج تغذية راجعة للطالب.				
10.	يوفر استخدام التعليم المدمج للطلبة مصادر تعلم مختلفة.				
11.	يزيد التعليم المدمج من مهارة الطالب في استخدام الفصول الافتراضية عند حضور محاضرة ما.				
12.	يلعب التعليم المدمج دورا كبيرا في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.				
13.	يساهم التعليم المدمج في تطوير مهارات الطلبة العملية.				
14.	يشجع التعليم المدمج الطلبة على المشاركة في المؤتمرات العلمية.				

					يحد التعليم المدمج من ظاهرة ازدحام الصفوف التعليمية.	15.
					يرفع التعليم المدمج من مستوى الجودة لدى البيئة التعليمية الجامعية.	16.
التنمية الإقتصادية						
					يساعد التعليم المدمج الطلبة على إقامة مشاريع ريادية تعود بالفائدة الإقتصادية عليهم وعلى المجتمع.	17.
					يعمل التعليم المدمج على تنمية الإنتاج المحلي للطلبة.	18.
					يمكن التعليم المدمج الطلبة من تقديم البرامج التدريبية وإفادة أبناء المجتمع المحلي منها.	19.
					يحفز التعليم المدمج الطلبة على تقديم المساعدات لذوي الإحتياجات الخاصة وتوظيفهم في بيئات عمل مريحة.	20.
					يخفف التعليم المدمج من أعباء مالية على الطالب مثل مصاريف السفر والإقامة ويقلل من الضغط النفسي الناتج عن الإلتزام بالوقت	21.
التنمية البيئية						
					يزيد التعليم المدمج من الثقافة السائدة لدى الطلبة في المحافظة على المرافق العامة.	22.
					يدفع التعليم المدمج الطلبة دائماً نحو المحافظة على النظافة أينما تواجدوا.	23.
					يزيد التعليم المدمج من إبداع جو تعليمي صديق للبيئة.	24.
					يقلل التعليم المدمج من احتمالية انتقال الأمراض والأوبئة المعدية بين الطلبة أنفسهم وبين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.	25.
					يقلل التعليم المدمج من تراكم النفايات الناتجة عن التعلم الوجيه وبالتالي يحافظ على البيئة.	26.
التنمية الاجتماعية						
					يعمل التعليم المدمج على نشر الوعي المستدام في المجتمع.	27.

					يساعد التعليم المدمج الطلبة على المشاركة في رعاية المشاريع التنموية في المجتمع.	28.
					يكسب التعليم المدمج الطلبة الاتجاهات الإيجابية والعمل التطوعي في المجتمع.	29.
					يساهم التعليم المدمج الطلبة في اكتساب قيم المواطنة الخاصة بالمجتمع الذي يعيشون فيه.	30.
					يسعى التعليم المدمج إلى إكساب الطالب التربية القيمية وممارستها بالمجتمع.	31.
					ينشر التعليم المدمج ثقافة تقديم خدمات مجتمعية بشكل مستمر لدى الطلبة.	32.
					يزيد التعليم المدمج من اهتمامات الطالب نحو الدراسات والأبحاث التي تخدم مؤسسات المجتمع.	33.
					يساعد التعليم المدمج الطلبة على تبني سياسة واضحة لخدمة المجتمع.	34.
					يزيد التعليم المدمج من دافعية الطلبة نحو إقامة (ندوات، ومحاضرات، ومؤتمرات) تثقيفية لحماية المستهلك.	35.
					يرفع التعليم المدمج من اهتمامات الطلبة بإنشاء جمعيات خيرية تساعد المحتاجين.	36.
					يعمل التعليم المدمج على إيجاد شراكات بين الجامعات المحلية والجامعات الدولية.	37.
					يرتقي التعليم المدمج بالطالب إلى مستوى طلاب الأمم الأخرى.	38.

ملحق (2)

قائمة السادة المحكمين

الرقم	الإسم	المسمى الوظيفي	الدرجة العلمية والتخصص
1.	د. سهيل حسين صالحة	أستاذ مساعد/ جامعة النجاح	رئيس قسم المرحلة الأساسية
2.	د. عدنان محمد ملحم	أستاذ مشارك/جامعة النجاح	دكتوراة في التاريخ
3.	د. محمد طالب دبوس	أستاذ مشارك/جامعة الاستقلال	دكتوراة في القياس والتقويم
4.	د. ماجدة أحمد جالودي	محاضر غير متفرغ/جامعة بيرزيت	دكتوراة في الإدارة التربوية
5.	د. زهير ناجي خليف	محاضر غير متفرغ/جامعة النجاح	دكتوراة في تكنولوجيا الأنظمة التعليمية

ملحق (3)

أداة الدراسة بصيغتها النهائية

أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية الكرام؛

تحية تقدير واحترام وبعد...

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "دور التعليم المدمج في التنمية المستدامة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص مناهج وطرق التدريس من جامعة النجاح الوطنية. حيث يقصد بالتعليم المدمج في سياق الدراسة الحالية هو خليط من التعلم الإلكتروني المتزامن (زوم وغيرها) والتعلم الإلكتروني غير المتزامن (نظام إدارة التعلم مودل).

وتسّر الباحثة أن يضع بين أيديكم الاستبانة المرفقة، راجياً منكم التكرم بالإجابة عن جميع فقراتها بدقة وعناية، ثم وضع إشارة (✓) في خانة البديل الذي يُعبر عن وجهة نظركم.

علماً بأن إجاباتكم سوف تُعامل بسريّة تامّة، ولن تُستخدم هذه المعلومات إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

مع جزيل شكري وامتناني لكم على حُسن تعاونكم.

الباحثة/ إيناس خليف خليف

وتتكون الاستبانة من جزأين:

- الجزء الأول: المعلومات الديموغرافية.

- الجزء الثاني: فقرات مجالات الاستبانة.

وستكون استجابة أفراد العينة حسب تدرج مقياس ليكرت (Lekert Scale) خماسي الأبعاد وفقاً للنموذج التالي:

العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة

الجزء الأول: المعلومات الديموغرافية.

الجنس:

☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي:

☐ ماجستير ☐ دكتوراه

الرتبة العلمية:

☐ محاضر ☐ أستاذ مساعد ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ

الكلية:

☐ علمية ☐ أدبية

الخبرة الأكاديمية:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

الجزء الثاني: فقرات مجالات الاستبانة:

الرجاء وضع إشارة (X) على الحالة التي تنطبق عليك فيما يلي:

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة			
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة
التنمية التعليمية					
1	ينمي التعليم المدمج دافعية الإنجاز لدى الطلبة.				
2	يساعد التعليم المدمج على تنمية المهارات الإلكترونية لدى الطلبة.				
3	يعمل التعليم المدمج على تنمية مهارات الطلبة في التعامل مع المحتوى الرقمي للمادة الدراسية.				
4	يزيد التعليم المدمج من ثقة الطلبة واعتزازهم بأنفسهم.				
5	يساعد توظيف التعليم المدمج الطلبة على الاحتفاظ بالمعلومات.				
6	يزيد استخدام التعليم المدمج من دافعية الطلبة نحو الاستعداد للتعلم.				
7	يسهم توظيف التعليم المدمج في زيادة التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة.				
8	ينمي توظيف التعليم المدمج مقدرة الطلبة على فهم المواد التعليمية.				
9	يوفر توظيف التعليم المدمج تغذية راجعة للطلبة.				
10	يوفر توظيف التعليم المدمج للطلبة مصادر تعلم مختلفة.				
11	يزيد التعليم المدمج من مهارة الطلبة في استخدام الفصول الافتراضية في التعلم.				
12	يساعد التعليم المدمج في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.				
13	يساهم التعليم المدمج في تطوير مهارات الطلبة التعليمية.				
14	يشجع التعليم المدمج الطلبة على المشاركة في المؤتمرات العلمية.				

					يحد التعليم المدمج من ظاهرة ازدحام الصفوف التعليمية.	15
					يرفع التعليم المدمج من مستوى الجودة لدى البيئة التعليمية الجامعية.	16
					يساهم التعليم المدمج في تنمية مهارات البحث العلمي لدى الطلبة.	17
التنمية الإقتصادية						
					يساعد التعليم المدمج الطلبة على إقامة مشاريع رياضية تعود بالفائدة الإقتصادية عليهم وعلى المجتمع.	18
					يعمل التعليم المدمج على تنمية الانتاج التقني المحلي من جانب الطلبة.	19
					يمكن التعليم المدمج الطلبة من تقديم البرامج التدريبية وإفادة أبناء المجتمع المحلي منها.	20
					يحفز التعليم المدمج الطلبة على تصميم برامج لخدمة ذوي الإحتياجات الخاصة.	21
					يوفر التعليم المدمج فرصا لتوظيف ذوي الإحتياجات الخاصة.	22
					يخفف التعليم المدمج من الأعباء المالية على الطلبة مثل مصاريف السفر والإقامة.	23
					يقلل التعليم المدمج من الضغط النفسي على الطلبة الناتج عن الإلتزام بالوقت.	24
التنمية البيئية						
					يزيد التعليم المدمج من الثقافة السائدة لدى الطلبة في المحافظة على المرافق العامة.	25
					يدفع التعليم المدمج الطلبة نحو المحافظة على النظافة أينما تواجدوا.	26
					يزيد التعليم المدمج من إبداع جو تعليمي صديق للبيئة.	27
					يقلل التعليم المدمج من احتمالية انتقال الأمراض والأوبئة المعدية بين الطلبة أنفسهم وبين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.	28
					يقلل التعليم المدمج من التراكم الكمي الورقي من المعرفة الناتجة عن التعلم الوجيه.	29

التنمية الاجتماعية					
				يعمل التعليم المدمج على نشر الوعي في التنمية المستدامة في المجتمع.	30
				يساعد التعليم المدمج الطلبة على المشاركة في رعاية المشاريع التنموية في المجتمع.	31
				يكسب التعليم المدمج الطلبة الاتجاهات الإيجابية نحو العمل التطوعي في المجتمع.	32
				يساهم التعليم المدمج الطلبة في اكتساب قيم المواطنة الرقمية الخاصة بالمجتمع الذي يعيشون فيه.	33
				يسعى التعليم المدمج إلى إكساب الطالب التربية القيمية وممارستها بالمجتمع.	34
				يساعد التعليم المدمج الطلبة في تنمية القدرة على ممارسة القيم المجتمعية.	35
				ينشر التعليم المدمج ثقافة تقديم خدمات مجتمعية بشكل مستمر لدى الطلبة.	36
				يزيد التعليم المدمج من اهتمامات الطلبة نحو الدراسات والأبحاث التي تخدم مؤسسات المجتمع.	37
				يساعد التعليم المدمج الطلبة على تبني سياسة واضحة لخدمة المجتمع.	38
				يزيد التعليم المدمج من دافعية الطلبة نحو إقامة (ندوات، ومحاضرات، ومؤتمرات) تثقيفية لحماية المجتمع.	39
				يرفع التعليم المدمج من اهتمامات الطلبة بإنشاء جمعيات خيرية تساعد المحتاجين.	40
				يعمل التعليم المدمج على إيجاد شراكات بين الجامعات المحلية والدولية.	41
				يرتقي التعليم المدمج بالطلبة إلى مستوى طلبة الأمم الأخرى.	42

**An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies**

**The Role of Blended Learning in Sustainable
Development of Palestinian University
Students: a Faculty Member's Perspective**

**By
Enas Khlaif Khlaif**

**Supervisor
Dr. Mahmoud Ahmad Alshamali**

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for
the Degree of Master of Curricula and Teaching Methods, Faculty of
graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.**

2021

The Role of Blended Learning in Sustainable Development of Palestinian University Students: a Faculty Member's Perspective

By

Enas Khlaif Khlaif

Supervisor

Dr. Mahmoud Ahmad Alshamali

Dr. Belal Ahmad Abu Eideh

Abstract

The study aimed to identify the role of blended learning in sustainable development of Palestinian University students: a faculties member's perspective with respect to the following variables: gender, academic qualification, academic rank, college, academic experience. In this study, the researcher followed the descriptive Path while it was applied to (130) faculty members in the Palestinian Universities during the second semester of the academic year (2020/2021) in the Northern Governorates using questionnaire. Responses showed, after analysis that the sex factor had level of ($\alpha=0.05$) in favor of male. As for the faculties, the analysis showed a difference level of ($\alpha =0.05$) for scientific faculties. The other factor there were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha= 0.05$) due to the variables the academic degree, scientific and academic experience. Based on the results, the researcher recommends with the use of blended learning in the educational institutions because of its significant role in sustainable development and holding workshops on Blended education and sustainable development for females and workers in literary faculties.