مجلة الطفولة والتربية – العدد الثامن والأربعون – الجزء الثاني – السنة الثالثة عشرة – أكتوبر ٢٠٢١

[٦]

تقويم تجربة التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في جدة

نوال بنت محمد بن عبد الله الزهراني

أستاذ القياس والتقويم التربوي المساعد

كلية الدراسات العليا التربوية

جامعة الملك عبد العزيز

nmalzahrani@kau.edu.sa

مجلة الطفولة والتربية – العدد الثامن والأربعون – الجزء الثاني – السنة الثالثة عشرة – أكتوبر ٢٠٢١

مجلة الطفولة والتربية – العدد الثامن والأربعون – الجزء الثاني – السنة الثالثة عشرة – أكتوبر ٢٠٢١

تقويم تجربة التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في جدة

د. نوال بنت محمد بن عبد الله الزهراني ★

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تقويم تجربة التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمدينة جدة، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي، كما تم الاعتماد على الاستبانة في جمع البيانات، وطبقت الدراسة على عينة بلغت (٣٧٨) معلماً ومعلمة موزعين وفق متغيرات (النوع/ المرحلة التعليمية/ التخصص) وأسفرت النتائج عن أن واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة متوسطة، وأن معوقات تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاءت بدرجة متوسطة، وأن الموافقة على المتطلبات المقترحة لتطوير واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاءت بدرجة مرتفعة، وأنه لا توجد فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع أو التخصص، بينما وجدت فروق في استجاباتهم تعزى لمتغير المرحلة الدراسة لصالح المرحلة الثانوية في مقابل المرحلة المتوسطة.

الكلمات المفتاحية: التقويم– التعليم المدمج– التعليم الهجين– المتطلبات– المعوقات.

★ أستاذ القياس والتقويم التربوي المساعد– كلية الدراسات العليا التربوية– جامعة الملك عبد العزيز – nmalzahrani@kau.edu.sa.

Abstract:

The study aimed to evaluate the blended education experience in public education schools from the point of view of teachers in Jeddah. The researcher used the descriptive method to achieve this aim, and the questionnaire in data collection. The study was applied on a sample of (378) male and female teachers distributed according to (gender/ educational level/ specialization) variables. The results revealed that the reality of the application of blended education in public education schools from the point of view of teachers is in a medium degree, and that the obstacles of the application of blended education in public education schools from the point of view of teachers is in a medium degree, and that the approval of the proposed requirements for the development of the reality of the application of blended education in public education schools from the point of view of teachers is in a high degree. Moreover, there were no differences in the responses of the study sample members due to the variable of gender or specialization, while there were differences in their responses due to the variable of the study stage in favor of the secondary stage versus the intermediate stage.

Keywords: Evaluation- Blended Education- Hybrid Education - Requirements- Obstacles.

المقدمة:

أدى التطور التكنولوجي المتزايد والطفرة المعلوماتية دورا كبيرا في استحداث أساليب جديدة في المجال التعليمي والأكاديمي، مما تسبب في البحث عن وسائل جديدة تجمع بين أساليب التعليم الحديثة والتعليم التقليدي في الفصول الدراسية. ومن هذه الأساليب التعليم المدمج الذي يجعل المعلم قادرا على تصميم ونشر اختبارات ومتابعة وتسجيل الدرجات آليا، ومعرفة كيفية التعامل مع الوسائط المتعددة من ملفات صوتية مدعمة بالرسومات والصور التوضيحية، وكذلك الحرص على خلق روح المشاركة والتفاعلية من خلال استخدام أدوات التواصل الاجتماعي.

وفي ظل التطورات المتسارعة التي يمر بها العالم في وقتنا الحالي، برزت الحاجة إلى تطور أساليب التعلم وتوظيف التكنولوجيا فيه إلى حد كبير مما أدى إلى ظهور ما يسمى بالتعلم الرقمي. وكما يشير الضمور (٢٠٢٠، ٤٣)، وحري بالذكر أن التطور التقني ساهم في الربط الوظيفي بين وسائل الاتصال والأجهزة المعلوماتية الرقمية المختلفة، مما أدى إلى حتمية تطوير العملية التعليمية برمتها، والتي أثرت بالتبعية على الحياة الاقتصادية في مختلف بلدان العالم المتقدمة، فمن المعلوم أن العالم صار قرية صغيرة يستطيع كل المتعلم أن يتنقل منها حيث يشاء، ولم تعد الحدود الجغرافية، والمسافات البعيدة عائقاً في حصوله على المعلومة أو اكتساب الخبرة، أو إنجاز مهمة تعليمية ذات طابع تقني، ومن ثم تحقق الأثر المرغوب من التعليم الرقمي؛ حيث ساعدت آليته المتباينة والمتطورة من لحظة لأخرى في تحقيق أهداف العملية التعليمية، بل والعمل على تطوير تلك الأهداف في ضوء ما تفرزه التقنيات الرقمية من نتائج علمية توصف بالحديثة (سيد وعبد القادر، ٢٠٢٠).

ويعد التعليم المدمج من بين أحدث التوجهات في مجال التعليم والتدريب يتم تطبيقه على مستوى كبير في العديد من المؤسسات التعليمية، والشركات، والمؤسسات التدريبية المختلفة. (Ayala, J.، Leach, B.; 277- 288, 2009، 2010 & Munson, 33, 44 C., 2010).

ولقد ظهر التعليم المدمج بعد الأزمات التي مر بها التعليم في مراحله المختلفة، وفي ظل ثورة الحاسب الذي يتطور استخدامه يوما بعد يوم إلى أن أصبح التعليم بالحاسوب يأخذ أشكالا متنوعة تعرض وتقدم المحتوى التعليمي بطريقة فعالة من شأنها أن توفر الوقت والتكلفة والجهد، بالإضافة إلى إمكانيته في تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي، وتوفير بيئة تعليمية جذابة، لا تعتمد على المكان أو الزمان. ولكن وعلى الرغم من ذلك فإن مستخدم الخدمة لا يزال يواجه بعض العقبات والمتعلقة بنقص الخبرة والكفاءة، وقد أتى التعليم المدمج ليمزج بين التعليم الإلكتروني وأدواته الفعالة مع التعليم التقليدي بما يجمع مميزاتهما ويتلافى العيوب فيهما (خلف الله، ٢٠١٠).

ويساعد التعليم المدمج في تقليل المشكلات التي تنتج من خلال استخدام التعليم الإلكتروني أو في التعليم التقليدي، ذلك بالدمج بينهما، مما يوفر مرونة في التعليم فيسهل على المتعلمين العملية التعليمية في أي مكان وأي زمان، وذلك دون حرمانهم من العلاقات الاجتماعية، فيما بينهم أو مع معلميهم، فأصبح التعليم عملية تفاعلية فعالة، وليست فقط تلقيناً كما يحدث في الصفوف التقليدية، فيتعلم الشخص في هذا النوع من التعليم حسب ما يحتاج إليه، فيستطيع سريعو التعليم مواكبة قدراتهم العقلية وإشباع حاجاتهم وطموحاتهم دون الإضرار بزملائهم (خليفة، ٢٠١٦).

ويعتمد التقويم في مجال التعليم على تحديد وتشخيص مواطن القوة والقصور في النظام التعليمي وبعد ذلك التحديد، يتخذ القرار الذي يعزز من قوة النظام ويعالج مواطن الضعف والقصور، كما أن التقويم في أي عمل من الأعمال, وفي كل مجالات النشاط الإنساني, يهدف لتجديد مستوى العمل والأداء وفقاً لمعايير معتمدة, فالتقويم هو الطريقة الوحيدة لتجديد الأعمال, والتحقق من أدائها على النحو المحقق للأهداف المنشودة, ويتم ذلك عادة بوقوف المهتمين بالعمل الخاضع للتقويم على مواطن الجودة والقوة فلا يقبلون مستوى أقل من المستوى الذي دلهم التقويم على بلوغهم إياه, ووقوفهم على مواطن القصور أو النقص أو التقصير, فيعملون على سد النقص وعلاج القصور (العيدروس, ٢٠٠٩، ١٣٢).

ويمثل التقويم قياس الأداء الفعلي للمؤسسات التعليمية ومقارنته بالمعايير الموضوعة للوقوف على جوانب القوة والضعف، ونظراً لأهمية عملية التقويم فقد

وضعت اللوائح والقوانين التي تنظم هذه العملية بحيث تدار بالطريقة الصحيحة من أجل رصد الأداء بدقة وموضوعية وعدالة بالإضافة إلى تقنيات القياس الصحيحة والتغلب على معوقات التقويم إن وجدت لتصبح عملية التقويم فاعلة، وبالتالي تقود إلى نتائج دقيقة من شأنها أن تسهم في اتخاذ العديد من القرارات (شاهين، ٢٠١٠).

مشكلة الدراسة:

طبق كلا من Kose (2012) و Deperlioglu نموذج التعليم المدمج في محاولة لتحسين مستوى نجاح الطلاب في مقرر لغة البرمجة C الذي يدرس ضمن تخصص برنامج برمجة الحاسوب في Afyon Kocatepe University. ولقد استخدم الباحثان نظام إدارة التعلم الذي يسمي KU- UZEM@ حيث يوفر للطلاب بيئتين مختلفتين للتعليم الذكي. بيئة حل المشاكل CTutorوهي تعمل على تشخيص مستوي المعرفة وتقديم التغذية الراجعة و تبادل النصائح الإرشادية لتساعد الطلاب في فهم موضوعات المقرر وتصحيح المفاهيم الخاطئة، وبيئة نظام التقييم ITest وهي تساعد الطلاب على الاستعداد للاختبارات والتدريب عليها من خلال بنك الأسئلة الذي تم إعداده مسبقا حسب مستويات التعلم. ووفقا للنتائج التي تم الحصول عليها من خلال إجابات العينة، فقد أوضحت الدراسة مدى رضاء الطلاب عن التعلم المدمج ونجاح تجربة استخدام بيئات التعلم الذكي في تطوير الأداء وتنمية المعرفة، حيث كانت إنجازاتهم الأكاديمية أفضل من المتوقع. وقد أوصي الباحثان بضرورة تطبيق نظام التعليم المدمج في المقررات الأخرى للبرمجة، وأهمية استخدام بيئات التعلم الذكية في برامج الماجستير المقدمة في معهد العلوم.

وبينت نتائج دراسة (Madison, 2016, 76) أهمية تطبيق التعليم المدمج كطريقة تقديم تعليمية، تساعد بشكل عام في ابتكار بيئات صفية تركز على التلاميذ، ويعزز التعليم الذي يسهله المعلم، ويعزز مشاركة الطلاب الفاعلة في العملية التعليمية، وأكدت بعض الدراسات فاعلية استخدام التعليم المدمج في حل كثير من المشكلات التي تواجه الطلاب في العملية التعليمية، كما أنه أدى إلى تحسين مستوى تحصيل الطلبة (أبو موسى، والصوص، ٢٠١٤، ٣).

وفي سياق متصل أشار شينان (٢٠١٧، ٣٣) في دراسته بأن الاعتماد على الطريقة التقليدية في التعليم لا يحقق تنمية التفكير ويؤدي إلى تدني مستوى تحصيل الطلاب؛ وذلك من خلال عدم القدرة على إيصال المعلومات العلمية التي تتسم بالمهنية وعرض التجارب المعملية، كما تسهم الطرق التقليدية بالاستمرار في عملية التلقين دون إتاحة للطلاب من التوسع في المعلومات واكتشافها.

وأكدت دراسة السويلم (٢٠١٥، ٤٢) في دراستها أن النظم التقليدية أصبحت غير قادرة على تلبية احتياجات الطلاب في القرن الواحد والعشرين الذي يتسم بالتطور المعرفي والتقني؛ مما يستدعي تغيير النظرة التقليدية للعملية التعليمية، والأخذ بالاتجاهات والمداخل الحديثة في تطوير التعليم التي تركز على دور المتعلم، وتجعله محور العملية التعليمية في بيئة تعليمية ثرية وتفاعلية، تجذب اهتمامه وتساعده على بناء خبراته التعليمية، عن طريق استخدام مصادر المعرفة والوسائل التقنية المساعدة لكي يصل إلى المعلومة بنفسه.

وفي هذا الصدد فقد أوصت عديد من الدراسات بضرورة تطبيق التعليم المدمج في تدريس المناهج التعليمية المختلفة في جميع المراحل التعليمية لتحسين نواتج العملية التعليمية، وضرورة إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث حول فاعليتها، ومنها دراسة الحازمي (٢٠١٥)، ودراسة الرتيع (٢٠١٨).

مما استوجب توظيف التكنولوجيا عامة وتكنولوجيا التعليم خاصة؛ بغرض رفع فاعلية وكفاءة المؤسسات التعليمية بشكل عام، والسعي لاستخدامها بشكل واسع؛ من أجل التغلب على مشكلات الأعداد الكبيرة في البيئة التعليمية، ونقص الإمكانات، وبعد المسافات وغيرها من المشكلات التي تواجه العملية التعليمية (سيفين، ٢٠١٥، ١٣).

وقد أشار العديد من التربويين إلى أهمية التقويم؛ حيث لخص رشوان (٢٠٠٦) تلك الأهمية بالنسبة للمعلمين والمتعلمين، وبين أنه يساعد المتعلمين في مراعاة ما بينهم من فروق فردية من خلال التنوع المستمر في طرق التدريس، وتوظيف الوسائل التعليمية المناسبة، أما بالنسبة للمعلم فهو يساعده في تقويم أساليب تدريسه، وفي معرفة مدى ملائمة ما يتبعه من طرق تدريس لمستوى التلاميذ وتعديل أسلوبه في التدريس، وبالتالي فإن التقويم يعمل على تنظيم التدريس بحيث يكون

الانتقال من مرحلة لأخرى هدفا لتحقيق الأهداف من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين، وذلك من خلال المشاركة الفعالة للتلاميذ، كما يعمل على توفير التغذية الراجعة المستمرة والتي تساعد على التأكد من فعالية التعلم والتأكد من أن الخبرات الجديدة ليست صعبة أو سهلة على التلاميذ (يوسف، ٢٠١٢)، وقد ذكر خطاب (٢٠١٤) أن التقويم يواكب عملية التعليم والتعلم ويماشيها في الكثير من مراحلها. وأكدت دراسة (محمد، ٢٠١٦) على الأثر الإيجابي لاستخدام التقويم في أساليب معالجة المعلومات لدى التلاميذ.

وفي ضوء ما سبق من أهمية التعليم المدمج من جهة وأهمية التقويم من جهة أخرى تتحدد مشكلة الدراسة في أهمية تقويم تجربة التعليم المدمج بدراسة واقعه وأبرز معوقاته ومقترحات تطويره، وهو ما تسعى إليه الدراسة الحالية من خلال محاولتها الإجابة عن الأسئلة التالية.

أسئلة الدراسة: سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟
- ما معوقات تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟
- ما متطلبات تطوير واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟
- ما مدى تأثير متغيرات النوع (ذكور/ إناث) والتخصص (علوم شرعية وعربية/ علوم إنسانية واجتماعية/ علوم طبيعية وتطبيقية) والمرحلة (متوسطة/ ثانوية) في رؤية عينة الدراسة لواقع ومعوقات تطبيق التعليم المدمج ومتطلبات تطويره؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة تقويم تجربة التعليم المدمج في مدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وذلك من خلال ما يلي:

- الكشف عن واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

- تحديد معوقات تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.
- عرض متطلبات تطوير واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.
- تحديد مدى تأثير متغيرات النوع (ذكور/ إناث) والتخصص علوم شرعية وعربية/ علوم إنسانية واجتماعية/ علوم طبيعية وتطبيقية) والمرحلة (متوسطة/ ثانوية) في رؤية عينة الدراسة لواقع ومعوقات تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام ومتطلبات تطويره.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة من عدة اعتبارات على المستويين النظري والتطبيقي أبرزها ما يلي:

الأهمية النظرية:

- أهمية التعليم المدمج والحاجة لتطبيقه في ظل العديد من المستجدات التربوية.
- تعدد المتغيرات والظروف المجتمعية التي تتطلب تطبيق التعليم المدمج خاصة انتشار فيروس كورنا.
- الشكوى المستمرة من ضعف مستوى التعليم التقليدي وضرورة تطويره وتحديثه باستمرار.
- استجابة لتوصية العديد من الدراسات والمؤتمرات بضرورة الاتجاه نحو التعليم المدمج.
- ضرورة الوقوف على واقع تطبيق التعليم المدمج وتحديد معوقاته وكيفية تطوير واقعه في ضوء الحاجة الملحة لتطبيقه وتطوير واقعه.

الأهمية التطبيقية:

- يمكن للدراسة أن تفيد الجهات المسئولة عن التعليم المدمج بالوقوف على واقعه وتحديد أبرز معوقاته واقتراح متطلبات تطويره وذلك من أجل الاستفادة منها في عمليات تقييم الواقع وتطويره.

- يمكن للدراسة أن تفيد المعلمين ومديري مدارس التعليم العام بما تسفر عنها من نتائج تطور من واقع تطبيقهم للتعليم المدمج.
- يمكن للدراسة أن تفيد هيئة تقويم التعليم والتدريب بما تسفر عنها من نتائج لتقييم الواقع التعليمي وتطويره.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** تقويم تجربة التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمدينة جدة.
- **الحدود البشرية:** معلمي ومعلمات التعليم العام بالمرحلتين المتوسطة والثانوية المحددين بعينة الدراسة.
- **الحدود المكانية:** عينة من مدارس التعليم العام بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة جدة.
- **الحدود الزمانية:** العام الدراسي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١.

مصطلحات الدراسة:

مفهوم التقويم:

يرى الطحان (٢٠١١، ٢١) أن التقويم هو تطبيق مجموعة من الأنشطة لقياس مستويات الأداء الفعلية للمتعلم، حيث تقارن بمستويات أداء منشودة بهدف تقديم تغذية راجعة للمتعلم والمعلم حول الفجوة بين مستويات الأداء الفعلية والمنشودة، وتؤسس على هذه التغذية قرارات توجيهية للعملية التعليمية داخل الصف الدراسي.

التعريف الإجرائي: يعرف التقويم إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي يتم من خلالها تشخيص واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام، وتحديد أبرز معوقاته، وتقديم أبرز المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير واقعه، وذلك باستخدام أداة أعدت لذلك في الدراسة الحالية.

مفهوم التعليم المدمج:

عرفه الفقي (٢٠١١): نظام متكامل يدمج الأسلوب التقليدي للتعلم وجها لوجه (Face-to - Face) مع التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت (Web- based e-Learning) لتوجيه ومساعدة المتعلم كأحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا التعليم في تصميم مواقف تعليمية جديدة (الفقي، ٢٠١١، ١٥).

ويعرف التعليم المدمج إجرائياً بأنه نظام تعليمي يتم من خلاله التركيز على إيجابيات التعليم التقليدي من جهة والاستفادة من مميزات التعليم القائم على المستحدثات التكنولوجية من جهة أخرى وذلك بدمجهما معاً في نظام تعليمي واحد هو التعليم المدمج.

الدراسات السابقة:

وفي دراسة أجراها (Basilaia, Kvavadze, 2020): هدفت إلى دراسة تجربة الانتقال من التعليم في المدارس إلى التعلم عبر الإنترنت خلال انتشار وباء فيروس كورونا في جورجيا, حيث استندت على إحصائيات الأسبوع الأول من عملية التدريس في إحدى المدارس الخاصة وتجربتها في الانتقال من التعليم وجهاً لوجه إلى التعليم الإلكتروني خلال جائحة كورونا، حيث قامت بمناقشة نتائج التعليم عبر الإنترنت وتم استخدام منصتي EduPage و Gsuite في العملية التعليمية, واستنادا إلى إحصائيات الأسبوع الأول من عملية التدريس عبر الإنترنت توصل الباحثان إلى أن الانتقال بين التعليم التقليدي والتعليم عبر الإنترنت كان ناجحا, ويمكن الاستفادة من النظام والمهارات التي اكتسبها المعلمون والطلاب وإدارة المدرسة في فترة ما بعد الوباء في حالات مختلفة مثل ذوي الاحتياجات الخاصة الذين هم بحاجة لساعات إضافية، أو من خلال زيادة فاعلية التدريس الجماعي أو زيادة الاستقلالية لدى الطالب والحصول على مهارات جديدة.

دراسة العجلان (٢٠١٩): هدفت تحديد الكفايات المتطلب توافرها لمعلمي المرحلة الثانوية لتطبيق التعليم المدمج في المملكة العربية السعودية، والتعرف على مدى توافر متطلبات التعليم المدمج في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر عينة الدراسة، وتحديد المعوقات التي تحد من تطبيق التعليم المدمج

في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر عينة الدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدراسة، وتكون مجتمع البحث من جميع المعلمين بالمرحلة الثانوية الحكومية في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي (٢٠١٨– ٢٠١٩) في مدن (الرياض، مكة المكرمة، الدمام، حائل، جازان)، بلغت عينة البحث (٣٧٧) معلما؛ وقد قام الباحث بتوزيع الاستبانة إلكترونيًا وتحصل على (٦٠٠) مفردة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها التوصل إلى المتطلبات المتطلب توافرها لتطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية من خلال توفير أهم المتطلبات الخاصة بكل من البيئة التقنية، والمعلم، والطالب، والمحتوى التعليمي، والتقويم، والإشراف التربوي، وكذلك فقد تبين أن المعوقات التي تحد من تطبيق التعليم المدمج تؤثر بدرجة كبيرة في تطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر المتطلبات الخاصة بتطبيق التعليم المدمج، وأن أعلى المتطلبات متوافرة في مدينة الرياض العاصمة، ثم مدينة الدمام، وأقل المدن توافرًا هي جازان لبعدها عن العاصمة، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) فأقل نحو (المتطلبات الخاصة بالبيئة التقنية والمحتوى التعليمي) لصالح فئة المعلمين الأقل من ٥ سنوات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) فأقل بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة نحو المتطلبات الخاصة بالمعلم وكانت الفروق لصالح فئة من استخدامهم للحاسب الآلي ممتاز.

أجرى المرشدي والربيعي (٢٠١٧): دراسة هدفت معرفة أثر التعليم المزيج في مستوى تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط ودافعيتهم نحو مادة الأحياء، اختارت الدراسة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي وتم إعداد اختبار تحصيلي مؤلف من ٥٠ فقرة كما أعدت الدراسة أيضا مقياسا للدافعية في مادة الأحياء يتضمن ٤٦ فقرة، وتم إجراء الدراسة في مدرسة البصرة المتوسطة للبنات، وبلغت عينة البحث ٧٧ طالبة، ٣٩ طالبة للمجموعة التي توجد فيها الشعبة، و٣٨ طالبة للمجموعة التي توجد فيها الشعبة ج. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بضرورة اعتماد التعليم المدمج في تعليم مادة الأحياء للصف الثاني المتوسط لما له من أثار ايجابية في رفع مستوى التحصيل والدافعية نحو المادة.

هدفت دراسةLin, Tseng & Chiang (٢٠١٧): اكتشاف الآثار التعليمية للتعليم المدمج على مستوى تحصيل طلاب المدارس الإعدادية وموقفهم نحو مادة الرياضيات، واتبعت المنهج الوصفي التحليلي من خلال مقياس تحصيل مادة الرياضيات، ولتحقيق أهداف الدراسة التي تجمع بين التعليم التقليدي والتعليم من خلال برنامج موديل للتعليم عبر الإنترنت فقد أجريت تجربة عن طريق عمل مجموعتين واحدة قبل الاختبار والأخرى بعده. وأظهرت تحليلات انكوفا ومانكوفا أن تجربة التعليم المدمج كانت في صالح الطلاب في المجموعة التجريبية إذ أعطت تأثيرا إيجابيا على نتائج التعلم إضافة إلى موقفهم تجاه مادة الرياضيات في بيئة التعلم المدمج. وأشارت النتائج الأولية أن الطلاب الذكور ذوي القدرة العالية كانوا الأكثر اندفاعا للتعلم في بيئة التعلم المدمج، إذ أعطى الطلاب ردود فعل إيجابية على استخدام البرنامج التعليمي مودل للرياضيات بعد أن شهد التعلم المدمج.

أما دراسة Kebualemang & Mogwe, (٢٠١٧): فقد هدفت عمل تحقيق تجريبي في آثار التعليم المدمج BL على طلاب التعليم العالي وتصورات الطلاب لهذا النهج. وأجريت عملية مراجعة واسعة في الأدبيات أدت إلى تحديد سؤالين بحثيين يستخدمان لتحقيق أهداف الدراسة والغرض منها. واتبعت الدراسة المنهج الكمي بالمساعدة على استخدام استبيان لمواصلة فهم تأثيرات وضع BL على الطلاب وذلك بعد العديد من المراجعات الأدبية. وأشارت النتائج إلى أن وضع BL له تأثير إيجابي على الطلاب، كما أن تصورات الطلاب على وضع Bl كانت إيجابية أيضا. وأدت هذه النتائج إلى استنتاجات إيجابية على وضع بل، مما يعزز نتائج المراجعة الأدبية. وأوصت الدراسة باقتراح إطار يمكن استخدامه لرصد تأثيرات BL على طلاب التعليم العالي وتصورات الطلاب لهذا النهج.

دراسة Seldis (٢٠١٧): هدفت إلى فهم التصورات والخبرات الحية للمعلمين باستخدام التعليم المدمج في المدارس الثانوية المستقلة. واستخدمت الدراسة المنهج

الوصفي التحليلي باستخدام البيانات التي تم جمعها من خلال مقابلات متعددة لعينة الدراسة المكونة من خمسة من المعلمين في المدرسة الثانوية المستقلة. وتوصلت أهم نتائج الدراسة أنه لم تجر سوى بحوث ضئيلة في هذا المجال، ولا يعرف إلا القليل عن تصورات وخبرات المعلمين الذين يقدمون تعليم مدمج في المدارس الثانوية، كما كشفت الدراسة أن المعلمين يرون أن التعليم المدمج يمكن أن يكون منصة التربوية الفعالة التي تعد الطلاب بشكل أفضل للجامعات.

دراسة Villalon (٢٠١٧): هدفت تحديد العلاقات بين مواقف المدربين من تطبيق التعليم المدمج والمعلمين ساعات الإبلاغ الذاتي للتدريب على التكنولوجيا في التعليم المدمج، والاختلافات في المواقف نحو التعليم المدمج حسب الجنس. واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وكانت عينة الدراسة من (٣٣) مشاركًا ممن يدرسون التعليم المدمج في المرحلة الثانوية.وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف نحو تنفيذ التعليم المدمج من قبل المعلمين والمدربين الذكور والإناث، كما خلصت الدراسة إلى أهمية التدريب المنهجي على التكنولوجيا، وخبرة المدرب بالتكنولوجيا والمعرفة بمحتوى الدورة التدريبية لاستفادة المعلمين من تنفيذ التعليم المدمج في المدارس الثانوية ولتلافي المعوقات والمشاكل أثناء تطبيق التعليم المدمج على المتعلمين.

دراسة القحطاني (٢٠١٦): إلى تعُرف أثر تدريس الرياضيات باستخدام التعلُّم المدمج على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول المتوسط. وللتحقق من هدف البحث، تم استخدام المنهج شبه التجريبي، حيث قامت الباحثة بتصميم برنامج الإلكتروني مدمج، وإعداد أداتي البحث المتمثلة في اختباري التحصيل ومهارات التفكير الناقد في وحدة "الأعداد الصحيحة"، واختيار عينة عشوائية قدرها (٥٠) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط بمنطقة عسير، وتم تقسيمها إلى مجموعتين متكافئتين: تجريبية مكونة من (٢٥) طالبة درست وفق التعلُّم المدمج, وضابطة مكونة من (٢٥) طالبة درست باستخدام الطريقة المعتادة. وتم التحقق من تكافؤهما بتطبيق الاختبارين قبليًا على مجموعتي البحث. وقد تم تطبيق تجربة البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٣٦هـ/ ١٤٣٧هـ, تم بعدها

تطبيق الاختبارين على المجموعتين. وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختباري التحصيل ومهارات التفكير الناقد لصالح طالبات المجموعة التجريبية. كما كان للتعلُّم المدمج أثرًا في رفع التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول المتوسط. وفي ضوء هذه النتائج قدمت الباحثة بعض التوصيات والمقترحات.

دراسة Will, Tait, Johnson (٢٠١٦): هدفت إلى فهم التعليم المدمج كما هو موجود في إحدى مدارسها الثانوية. وكان التعليم المدمج على مستوى المدرسة لمدة أربع سنوات، وأراد مديرو المقاطعات معرفة كيف ينظر الطلاب والمعلمين ومديرو المدارس إلى التعليم المدمج وتأثيره على مشاركة الطلاب. وكانت هذه طريقة مختلطة، ودراسة حالة وصفية مهيمنة نوعية شملت مجموعات التركيز، والمقابلات، وتحليلات الوثائق، والإحصاءات الوصفية. وفي حين لوحظت بعض الاتجاهات الإيجابية المتواضعة، كانت التصورات إيجابية عموما للتعليم المدمج، اعتبر الطلاب والمعلمون أن أكبر تأثير على مشاركة الطلاب هو العلاقات بين المعلم والطالب.

دراسة Madison (٢٠١٦): هدفت إلى بيان كيفية استخدم المعلمون في مدرسة ثانوية في ولاية ألاباما الريفية التعليم المدمج لإشراك الطلاب وتحسين نتائج التعليم، مع ظهور التقنيات لتوسيع القدرات حول أفضل الممارسات التي تدعو إلى زيادة مشاركة الطلاب، وزيادة التفكير المستقل. واستخدمت هذه الدراسة المنهجية النوعية لدراسة الحالة الواحدة التي شملت المقابلات المفتوحة، والبيانات التأملية المكتوبة، وملاحظات الفصول الدراسية. وشملت العينة ثمانية مشاركين متطوعين، مستمدين من ٢٢ مدرسًا معتمدًا، تعلموا في المرحلة الثانوية لمدة ثلاث سنوات على الأقل، واستخدموا التعليم المختلط في موضوع أو أكثر من المواد التي يدرسونها.وكشفت نتائج الدراسة إن التعليم المختلط كطريقة تقديم تعليمية يساعد بشكل عام في خلق بيئات صفية تركز على الطلاب، ويعزز مشاركة الطلاب النشطة.

التعليق على الدراسات السابقة:

يرى الباحث في ضوء العرض السابق للدراسات السابقة أنها تنوعت من حيث منهجيتها وتوجهها الرئيس ما بين تقييم لواقع التعليم المدمج وما بين دراسة علاقته ببعض المتغيرات الأخرى، كما يلاحظ تركيز أغلبها على استخدام المنهج الوصفي واستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، بالإضافة لتنوع المراحل التعليمية التي ركزت عليها، واتفقت جميع الدراسات السابقة على أهمية التعليم المدمج والحاجة لتطويره باستمرار، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في مجالها وهو التعليم المدمج وفي استخدام المنهج الوصفي وفي الاعتماد على الاستبانة في جمع البيانات، بينما تختلف عنها في توجهها الرئيس المتمثل في تقويم تجربة التعليم المدمج بدراسة واقعه وتحديد معوقاته وتقديم مقترحات تطوير واقعه، بجانب تميزها في مجتمعها وعينتها، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في دعم الإحساس بمشكلتها وفي عرض بعض المفاهيم النظرية بجانب الاستفادة منها في تصميم وإعداد الأداة وفي تفسير ومناقشة النتائج.

الإطار النظري:

المحور الأول: التقويم:

مفهوم التقويم:

عرفه الحارثي بأنه "عبارة عن عملية أو نشاط يضم مجموعة من العمليات الفرعية التي تجري لجمع المعلومات عن ذلك المنهاج أو البرنامج أو تقدير جدارته أو جدواه أو تقديرهما معاً من أجل المساعدة في اتخاذ قرار صائب بشأنه حذفاً أو تعديلاً أو تغييراً" (الحارثي، ١٤١٩، ٢٦٠).

ويرى (علام, ٢٠٠٨, ٢٣) "أن التقويم هو العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به، حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة".

ويمكن تعريف التقويم بأنه " عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات كمية وكيفية عن ظاهرة ما أو موقف أو سلوك بقصد استخدام هذه البيانات في

إصدار حكم أو قرار يؤدى إلى تعديل الظاهرة أو الموقف أو السلوك نحو تحقيق الأهداف المرجوة" (السعيد, ٢٠٠٩، ٢٥٠- ٢٥١).

ويعرف أيضًا على أنه"المنهج الذي يستخدم للكشف عن ما تحدثه البرامج والجهود وعمليات التدخل المهني من تغيير في مختلف الجوانب الاجتماعية أو النفسية للأعضاء في فعالية الجماعات ونموها" (حامد،٢٠١٠، ١٧).

كما يمكن تعريفه أنه " تحديد القيمة الفعلية للتغيرات التي تصاحب الجهود التي تبذل في النواحي التي تتعلق بالعمل في الجماعات (فرغلى, ٢٠١٤، ٣٠٠٩).

أهداف التقويم:

يهدف التقويم إلى تحقيق العديد من الأهداف أهمها (تاج السر والشيخ، ٢٠٠٤ ، ٣٩)

- الوقوف على مدى إتقان العمل التعليمي.
- الكشف عن الأجزاء التي بها تدنى لدى المتعلم.
- يعمل على تقديم التغذية الراجعة لتحسين وتطوير العملية التعليمية.
- يقدم للمعلم تقويماً يجعله يعيد النظر في استراتيجية تدريسه ويعدلها وفقا لما تسفر عنه نتائج التطبيق.

ويرى (الظاهر، ٢٠٠٢، ٥٤) أن التقويم يحقق مجموعة من الأهداف أهمها:

- متابعة تعلم التلميذ خطوة بخطوة حتى نستطيع أن نكتشف جوانب الضعف ومعالجتها فوراً ، وكذلك نقاط القوة للعمل على تعزيزها.
- إثارة دافعية التلميذ نحو التعلم والاستمرار فيه من خلال معرفته بنتائج تعلمه.
- حفز المعلم على التخطيط للتدريس وتحديد أهداف الدرس التي يراد تحقيقها من جانب التلاميذ
- مساعدة المعلم على تحسين أسلوب تدريسه باستخدام طرق تدريسية بديلة تساعده على تحقيق الأهداف بصورة أفضل.
- زيادة انتقال أثر التعلم عن طريق تأثير التعلم السابق في التعلم اللاحق.

مجلة الطفولة والتربية – العدد الثامن والأربعون – الجزء الثاني – السنة الثالثة عشرة – أكتوبر ٢٠٢١

أهمية التقويم:

يقوم التقويم عموماً بدور أساسي في العملية التعليمية وتكمن أهمية التقويم تكمن في: (الكلزة، وإبراهيم، ٢٠٠٠، ١٩٤– ١٩٥) (الحميضي، ٢٠١٨)

- تشخيص العقبات والمشكلات وفق الوسائل ثم تقديم الحلول والعلاج المناسب.
- الربط بين المجالين النظري والعملي التطبيقي للعملية التعليمية.
- معرفة مدى تحقق الخطة التعليمية للأهداف الخاصة بها في كل مرحلة.
- وقوف المتعلم على مركزه العلمي ومدى تقدمه التربوي وفاعليته في تحمل المسؤولية.
- تحسين المقرر الدراسي المقدّم.

ومنها أيضًا (الميهي، ٢٠١٩):

- الكشف عن مواطن القوة والضعف في البرامج التعليمية لكي يتم تعزيز جوانب القوة وتلافي جوانب الضعف.
- الوقوف على واقع البرنامج الفعلي وتشخيص المشكلات الموجودة فيها.
- الاستفادة من نتائج التقويم للتغذية الراجعة للبرامج من حيث تعديل البرنامج أو الاستمرار فيه أو حذفه.
- دراسة الجدوى الاقتصادية للبرامج التعليمية بالمقارنة بين الكلفة والفاعلية.
- معرفة ما تم تحقيقه من الأهداف الموضوعة لهذه البرامج.
- وجوب تقويم البرامج التعليمية باستمرار لضمان سيرها فيما خطط لها.

ويرى سعيد وعمار (١٤١٦) أن التقويم يمكن أن يفيد كل من له علاقة بالكتاب المدرسي، على النحو الآتي:

- بالنسبة للمعلم فهو معين له في تحديد واكتشاف مواطن القوة فينميها ومواطن الضعف فيتجنبها.
- أما الطالب فالإفادة تكون من عمليات التطوير التي يقوم بها القائمون على تأليف الكتب بناءً على نتائج عمليات التقويم.
- أما الجهات المختصة كالوزارات وبعض أقسامها فإنها تستفيد من التقويم بما يعمل على تحسين الأداء في العملية التعليمية عموماً.

ويرى شعلة (١٤٢٣) أن أهمية التقويم تكمن في أنه:

- يساعد في تعديل وتنقيح ومراجعة المناهج الدراسية.
- يساعد في الحكم على فاعلية العملية التربوية وتطورها.
- يعمل التقويم على إعادة تحديد الأهداف وصيانتها.
- يسهم التقويم في إعطاء الدليل الواضح على طبيعة المرحلة وطبيعة المعرفة بأنها تراكمية ومتداخلة.

أنواع التقويم:

ينقسم التقويم في التربية والتعليم إلى عدة أقسام، وسيقتصر الباحث على أهم ما وصل إليه بعض التربويين. فقد ذكر كل من إبراهيم (١٤١٧) (الشيخ وآخرون، ٢٠٠٩) (الذيابي، ٢٠١٤) أن التقويم ينقسم بحسب أهدافه وأغراضه إلى خمسة أقسام:

- **التقويم الرسمي:** الذي يتمثل في الوصول إلى قرارات، وأحكام محددة، ومبنية على أسس سليمة، وقد يتضمن ذلك اختبارات تحصيل الطلاب، والتأكد من تحقيق الأهداف التي تم وضعها من قبل.
- **التقويم غير الرسمي:** الذي يتمثل في الوصول إلى قرارات وأحكام واضحة بدون تحديد القيم، أو البيانات أو الخبرات، أو النواحي النظرية، أو المعرفية التي بنيت عليه، ويمكن تحقيق ذلك ببساطة عن طريق التحدث إلى الطلاب والمعلمين والآباء عن البرنامج، أو المنهج المدرسي، أو عن طريق استبيان مكتوب لهذا الغرض.
- **التقويم التكويني:** وهو مجموعة من المعلومات والبيانات والأحكام التي تساعد في مراجعة البرامج التعليمية وتطويرها ويتضمن استخدام أدوات وإجراءات التقويم في مدد زمنية متتابعة خلال الفصل أو العام الدراسي كجزء من العملية التعليمية. ويعمل هذا النوع من التقويم على إيجاد التغذية العائدة للطلاب، عن طريق إفساح المجال لهم للتعليم بعد انتهاء كل واجب تعليمي، ويزود المعلمين أيضاً بالتغذية

العائدة عن طريق تزويدهم بالمعلومات الكافية عن فعالية طرق التدريس والمواد والوسائل التعليمية المستخدمة.

- **التقويم الختامي أو النهائي:** والذي يمكن تعريفه بأنه التقويم الذي يتم تصميمه لقياس النتائج العلمية التي تتم خلال مادة دراسية كاملة، أو جزء حيوي من تلك المادة. ويشير التقويم الإجمالي إلى النوع الذي يستخدم في نهاية مدة زمنية أو نهاية مادة دراسية أو برنامج دراسي بهدف وضع الدرجات أو منح الشهادات، أو تقويم مدى التقدم الذي تم تحقيقه في التعليم، أو البحث عن فعالية منهج ما، أو مادة دراسية معينة، أو خطة تربوية محددة.
- **التقويم التشخيصي:** ويستخدم للطلاب الذين يتأثر سلوكهم أو تعلمهم سلباً بعوامل خارجة عن برنامج التدريس، ويشمل التقويم التشخيصي تحديد العوامل الجسمية، والعاطفية، والبيئية، والنفسية خارج حجرة الدراسة، التي تؤثر في سلوك بعض الطلاب.

كما قسم مندور (١٤٢١) التقويم في ضوء التوقيت إلى ثلاثة أقسام، هي:

- **التقويم التمهيدي أو المبدئي أو القبلي:** وهذا النوع من التقويم هو الذي يتم قبل تجريب أي برنامج تربوي، أي يقوم العملية التربوية قبل بدئها، ويهدف إلى تحديد مستوى استعداد الأفراد المتعلمين، وأخذ فكرة عن مستواهم.
- **التقويم التطويري أو التكويني أو البنائي:** وهو نوع من التقويم يتم في أثناء تطبيق البرنامج التربوي، أي في أثناء سير الحصة الدراسية، ويهدف إلى تحديد مدى تقدم الطلبة نحو الأهداف التعليمية المنشودة، فوظيفته تشخيصية علاجية، مما يكون له أثر على الصورة التي تصل إليها النتائج النهائية.
- **التقويم النهائي أو الختامي:** وكما هو واضح من اسمه فإنه يتم في نهاية العمل التربوي، بقصد الحكم على التجربة كلها، ومعرفة المزايا التي تحققت من خلالها، أو نواحي القصور التي ظهرت في أثنائها، وهذا النوع من التقويم يعقبه القرارات الحاسمة التي قد تؤيد الاستمرار في العمل، أو التي قد تطلب الانصراف عنه تماماً.

المحور الثاني: التعليم المدمج:

مفهوم التعليم المدمج:

توجد العديد من المسميات التي يمكن إطلاقها على التعلم المدمج وهي التعلم الخليطMixed) learning)، والتعلم المزيج (Blended Learning)، والتعلم الهجين (Hybrid Learning), والتعلم التكاملي (Integrated Learning), ويرجع سبب تعدد مسمياته إلى اختلاف وجهات النظر حول طبيعة التعلم المدمج وأنواعه, إلا أنها تتفق على أن التعلم المدمج مزج وخلط بين التعلم الإلكتروني والتعلم السائد, كما أن هذا الدمج يكون من خلال توظيف أدوات التعلم السائد وطرقه, مع أدوات التعلم الإلكتروني وطرقه توظيفًا صحيحًا؛ وفقًا لمتطلبات الموقف التعليمي (عبد العاطي والمخيني, ٢٠١٠).

عرَّفه شوملي (٢٠٠٧، ٥٠) بأنه: "استخدام التقنية الحديثة في التدريس, دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد, والحضور في غرفة الصف, ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات اتصال حديثة, كالحاسوب والشبكات وبوابة الانترنت". في حين عرَّفه لي (Lee, 2008, 363) بأنه: "التعلم الذي يعمل على الدمج المتوازن لكل الجوانب المحددة للعملية التعليمية مثل التعلم وجهًا لوجه, والتعلم الموجه بالمعلم من جهة, والتعلم الإلكتروني من جهة أخرى".

وعرفه كراوس (Krause, 2008, 250) بأنه "التكامل الفعال بين مختلف وسائل نقل المعلومات في بيئات التعليم والتعلم, وذلك باستخدام التكنولوجيا المدمجة مع أفضل ميزات التفاعل وجهًا لوجه". كما عرفه غانم (٢٠٠٩، ٨٧) بأنه "أسلوب لتصميم المقررات التعليمية, يجمع بشكل ذي معنى بين أفضل خصائص التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت, وأفضل خصائص التعلم السائد وجهًا لوجه, ويبنى من كليهما تجربة تعليمية جديدة أكثر فاعلية للمتعلمين؛ بهدف تحسين تحقيق الأهداف التعليمية". وأكد العتيبي (٢٠١٠) أن التعلم المدمج لا يعتمد على التقنية التي تثير اهتمام المتعلمين بدون أن تقدم إضافة مهمة إلى عملية التعلم؛ فالمهم في عملية الدمج هو استخدام الطريقة الفضلى؛ لتحقيق الأهداف التعليمية، وتطبيق التقنية التي تدعم هذه الأهداف بالشكل المناسب.

وهو أسلوب تعليم يستخدم أكثر من طريقة للتعليم أو التدريب، ويعتمد على أساليب مختلفة للتدريس، مثل: المحاضرة والمناقشة واستخدام الكمبيوتر ووسائل داخل الفصل الدراسي أو خارجه. (Roberts & Savio, 2012, 1). وكذلك يعتمد التعليم المدمج بشكل أساسي على نشاط الطلاب كعمل الواجبات المدرسية الاسبوعية من المنزل، هذا بالإضافة للحضور الشخصي في الفصل الدراسي و قد يناقش كل طالب تلك الواجبات مع المعلم (McLaughlin, Gharkholonareh KhanovaDeyo & Rodgers,2015, 1).

يتضح من التعريفات أن هناك نقاط اتفاق حول مفهوم التعلم المدمج تتمثل في:

- المزج بين أدوار المعلم التقليدية والتعلم الالكتروني عبر الإنترنت.
- يُحفز على ممارسة التعلم الذاتي.
- يُيسر عملية الاتصال والتواصل بين المعلم والمتعلم.
- التغلب على بعض مشكلات التعلم الالكتروني.
- يُساعد التعلم المدمج على التفاعل بأنماطه المختلفة (تلميذ ومعلم– تلميذ وتلميذ– تلميذ ومحتوى...).

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف التعليم المدمج بأنه استخدام التقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن الطرائق المعتادة والحضور لغرفة الصف، وذلك عن طريق التفاعل المباشر داخل الفصل باستخدام آليات الاتصال الحديثة كالحاسوب والأقراص المدمجة، والتفاعل غير المباشر باستخدام التعلم المتنقل والبريد الإلكتروني.

أهداف التعلم المدمج:

لقد تم مراجعة عدد من المراجع المتخصصة في مجال التعلم الإلكتروني، حيث إن الكثير منها يتشابه في أهداف التعلم المدمج, وتلخصت فيما ذكراه كلًا من: (كنساره وعطار، ٢٠١١؛ القحطاني، ٢٠١٦) من هذه الأهداف ما يلي:

- التعلم المدمج يوفر فرص تعلم متعددة, مما يساعد على التوسع من قاعدة المتعلمين المستفيدين, ويرفع جدوى الخدمات التربوية المقدمة.

- يساعد في الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة, ومواكبة عصر التقدم, دون أن نفقد التواصل الاجتماعي والإنساني, والذي نلمسه في الفصول الاعتيادية, إضافة إلى تمكين المتعلم من التفاعل بكفاءة عالية, وبإيجابية مع مطالب العصر الحاضر.
- الزيادة من تفاعل الطلاب داخل الفصل.
- تحقيق الوصول إلى أكبر عدد من المتعلمين, في أقصر وقت ممكن, وبأقل تكلفة.
- إدخال عناصر التشويق, والتجديد, والتغيير في العملية التعليمية.
- تطوير دور المعلم من كونه مصدرًا وحيدًا للمعرفة, إلى جعله مساعدًا, باعتماد مصادر متعددة.

وبناءً على ما سبق تحددت أهم أهداف التعلم المدمج فيما يلي:

- زيادة الدافعية للتعلم من خلال استخدام التنويع في الوسائل التعليمية.
- تنمية العمل الجماعي والفردي للمتعلمين.
- تحقيق الأهداف التعليمية المحددة.
- الزيادة من الخبرات التعليمية للطلاب.
- إدخال عناصر التشويق في العملية التعليمية.
- توفير بيئة تعليمية مناسبة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.

أهمية التعليم المدمج:

تبرز أهمية التعليم المدمج في "فاعلية التعليم وتحسين مخرجاته من خلال توفير ارتباط أفضل بين حاجات المتعلمين وبرامج التعليم، بما يشتمل عليه من مصادر تعليمية متنوعة ومحفزة على التعليم بطرق مشوقة، وزيادة الإقبال على استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية" (أبو الريش، ٢٠١٣، ١٦).

وأوضح الغريب (٢٠٠٩، ٩٨) أهمية التعليم المدمج فيما يلي:

- أنه يعمل على تحسين مخرجات التعليم.
- مناسبة نموذج التعليم المدمج مع طبيعة الطلاب.
- توافر البيئة التحتية التي تدعم تطبيقه بالقاعات الدراسية التقليدية، مع تدعيمها بتكنولوجيا التعليم الإلكتروني.

- قابلية قياس مخرجاته والتأكد من فاعليته.

كما ذكر عبد العاطي (٢٠١٦، ٢٣– ٢٥) وعبد العاطي والمخيني (٢٠١٠، ٣) بأنه تتضح أهمية ظهور التعليم المدمج في المؤسسات التعليمية، فيما يلي:

- لمواجهة القصور التي يعاني منها التعليم الإلكتروني، ومن أهمها أنه يفتقر إلى التواجد الإنساني والعلاقات الإنسانية بين المعلم والطالب، وأنه يركز على الجانب المهاري دون الاهتمام بالجانب الوجداني.
- الاستفادة من مميزات التعليم التقليدي وتلافي سلبياته من خلال عدد من المهارات الإنسانية والاجتماعية التي تعد مهمة لنجاح الفرد في إدارة حياته ونجاحه المهني؛ فالتفاعل والتواصل الإنساني وجهًا لوجه يسمح بتقديم تغذية راجعة فورية للمتعلم من قبل أقرانه ومن قبل المعلم.
- أهمية الدمج بين نمطي التعليم التقليدي والإلكتروني وتتلخص في أنه يجعل التعليم أكثر سرعة وتكيفًا ويحول التعليم إلى عملية إنتاجية وأكثر واقعية.

خصائص التعليم المدمج:

ذكرت الأدبيات والدراسات والبحوث مثل: (عبد العزيز، ٢٠١٠، ٨١؛ موسى، ٢٠١٢، ٩٣– ٩٤، عوض، ٢٠١٥، ٧) عددا من خصائص التعليم المدمج تتمثل في أنه:

- يعمل على دمج التعلم الذاتي، والتعلم التعاوني؛ حيث يسير الطالب تبعا لقدراته واحتياجاته، كما يسهم في عملية الاتصال الفعال بين الطلاب.
- يوظف استراتيجيات تعليمية متنوعة، قد تشمل تعليماً افتراضياً مباشراً تعاونياً، وفصولاً تعليمية غير مباشرة للتعلم الذاتي، وأساليب التعلم قائمة على التعليم الإلكتروني من بعد وتعليماً بقاعات الدروس التقليدية.
- يوفر العديد من مواد دعم الأداء التي تزيد من العائد التعليمي، مثل: المواد الإلكترونية بالإنترنت، والمواد المطبوعة، والبرامج التدريبية الإلكترونية، والبرامج التدريبية الحية المباشرة.

- يعرض الأحداث وجها لوجه ويقودها المعلم بالمؤسسة، ويشارك فيها الطلاب ومنها: جذب انتباه الطلاب، وجعل الموضوع وثيق الصلة بحياة الطلاب الواقعية، ترسيخ الثقة لدى الطلاب؛ في مهاراتهم من أجل الاحتفاظ بالدافع.
- يعمل على توفير بدائل تعليمية أمام الطالب تتمثل في تقديم أنشطة تعليمية تقليدية وأنشطة تعليمية إلكترونية، واختبارات تقويم ذاتي أثناء التعليم التقليدي والإلكتروني.
- التكامل؛ حيث يتم التكامل بين استخدام تطبيقات التعليم الإلكتروني مدمجًا مع التعليم التقليدي في عمليتي التعليم والتعلم،
- التنوع؛ حيث يوفر بيئة تعلم متنوعة يجد فيها كل متعلم ما يناسبه، وتتمثل هذه الخيارات في تقديم الأنشطة التعليمية والعروض التعليمية التقليدية كما تقدم له الأنشطة التعليمية الإلكترونية واختبارات التقويم الذاتي أثناء التعلم التقليدي والإلكتروني.

أنواع التعليم المدمج:

يشير الشعبي (٢٠١٣) إلى أن أنواع التعليم المدمج يمكن أن تنقسم بحسب طرق توظيفها إلى ما يلي:

- دمج التعليم المباشر على الإنترنت والتعليم غير المباشر الذي يحدث في الصفوف التقليدية مثل: البرامج التعليمية التي توفر مواد ومصادر دراسية وبحثية على الإنترنت مباشرة، كما يوفر توجيه المعلم وجلسات التدريب وسيط أساسي في عملية التعليم.
- دمج التعليم الذاتي الذي يعتمد على المتعلم والتعليم التعاوني المباشر الذي يعتمد على الاتصال بين المتعلمين، ومن الأمثلة على هذا النوع: مؤتمرات الفيديو المباشرة، حيث يتم تبادل الآراء حولها.
- دمج التعليم المخطط وغير المخطط، حيث يتم تحويل وثائق التعليم غير المخطط إلى معرفة يتم استدعاؤها وتوفيرها بحسب الطلب، وذلك من أجل تدعيم أداء المتعلمين والعاملين في المجال المعرفية، ويعتبر البريد الإلكتروني أحد أشكال هذا النوع.

- دمج التعليم المنظم سلفاً والممارسة وأدوات الدعم الفوري للأداء، وذلك من أجل تيسير تنفيذ المهام المختلفة في العملية التعليمية، وكذلك توفير بيئات جديدة تجمع بين المهام القائمة على الحاسوب ومهارات التعاون وأدوات الدعم للأداء.
- إضافة إلى التعليم المدمج الذي يعتمد على المتعلم في تحليل وإجابة الأسئلة والمواد التي يقدمها المعلم لطلبته من خلال الوسائط المتعددة، حيث تتمثل هذه المواد في مقاطع فيديو أو ملفات صوتية وما شابهها، حيث يتعين على التلاميذ الاطلاع عليها خارج الغرفة الصفية وبعد انتهاء الدوام الدراسي باستخدام الأجهزة المختلفة من الحواسيب أو الهواتف الذكية والحواسيب المحمولة واللوحية (قشطة، ٢٠١٦).

كما يشير Powell et al,(٢٠١٥) إلى أن هناك نماذج للتعليم المدمج تتمثل فيما يلي:

- **نموذج الدوران:** يتمثل في أي مقرر أو موضوع يدرس فيه الطالب، إما في جدول زمني محدد أو حسب تقدير المعلم بين طرائق التعلم، أحدهما هو التعلم عبر الإنترنت حيث غالباً ما يتناوب الطلاب بين التعلم عبر الإنترنت، والمجموعات الصغيرة للمناقشة في المواد الدراسية والعلمية.
- **النموذج المرن:** التعلم عبر الإنترنت لأي موضوع أو مادة دراسية هو العمود الفقري لتعلم الطلاب، حتى وإن كان يوجه الطلاب إلى أنشطة غير إلكترونية في بعض الأحيان، حيث إن مدرس السجل هو في الموقع، ويتعلم الطلاب في الغالب في الحرم الجامعي، باستثناء الواجبات المنزلية، حيث ينتقل الطلاب من خلال النموذج المرن وفقاً لاحتياجاتهم الفردية، كما يتواجد المعلمون وجهاً لوجه لتقديم المساعدة، وفي العديد من البرامج يقومون ببدء مشاريع ومناقشات لإثراء وتعميق التعلم، على الرغم من أنها أقل مشاركة في برامج أخرى.
- **نموذج لا كارت:** يأخذ الطالب المادة الدراسية بشكل كامل عبر الإنترنت لمرافقة التجارب الأخرى التي يواجهها الطالب، ويكون المعلم في هذا النموذج على الانترنت، كما يمكن للطلاب أن يأخذوا المادة الدراسية إما على الموقع أو خارجه، وهو يختلف عن التعلم عبر الإنترنت بدوام كامل لأنها ليست تجربة مدرسية

كاملة، حيث يأخذ التلاميذ بعض المواد الدراسية من خلال نموذج لا كارت ويأخذ تلاميذ آخرون المواد الدراسية وجهاً لوجه.

- **النموذج الظاهري المدعم:** المواد الدراسية التي قد تطلب من الطلاب جلسات التعلم وجهاً لوجه مع معلمهم ومن ثم يكونون أحرار لاستكمال ما تبقى من المادة الدراسية عن بعد، ويختلف هذا النموذج عن نموذج الفصول الدراسية انقلبت لأنه في البرامج الظاهرية المخصب، ونادرا ما يجتمع الطلاب وجهاً لوجه مع معلميهم كل يوم من أيام الأسبوع، كما أنه يختلف عن التعليم على الإنترنت بالكامل لأن جلسات التعلم وجهاً لوجه هي أكثر من ساعات العمل الاختيارية أو المناسبات الاجتماعية.

معوقات التعليم المدمج:

يوجد عديد من المعوقات التي تعيق تطبيق التعليم المدمج في المدارس من تحقيق أهدافه؛ حيث لا يخلو أي تطبيق من وقوع المشكلات والمعوقات أثناء تطبيقه، مما ينبغي معرفتها لتلافي تلك المعوقات والمشكلات عند تطبيقه بالمدارس، وهي كما ذكرتها فوزية الغامدي (٢٠١١، ٢٠)، وذكرها الحازمي (٢٠١٥، ٧) كما يلي:

- يعاني بعض الطلاب أو المعلمين من قلة الخبرة في التعامل مع أجهزة الكمبيوتر والشبكات.
- الأجهزة المتوفرة لدى الطلاب في مدارسهم ليست على نفس الكفاءة والقدرة والسرعة.
- صعوبات في التقويم، ونظام المراقبة، والتصحيح، ومتابعة الحضور.
- الافتقار إلى النماذج العلمية المدروسة لدمج التعليم التقليدي بالتعليم الإلكتروني.
- التكاليف الغالية للأجهزة الحاسوبية وكفاءتها ومرفقاتها، وتطورها من جيل إلى آخر.
- تدني مستوى المشاركة الفعلية للمختصين في المناهج في صناعة المقررات الإلكترونية المدمجة.
- التركيز على الجوانب المعرفية والمهارية لدى الطلبة أكثر من الجوانب العاطفية.

- غالبية البرامج المستخدمة باللغة الإنجليزية، وعدم إجادة الطلاب لهذه اللغة بالشكل المطلوب.
- غلبة طريقة التعليم التقليدية التي تقوم على المحاضرة بالنسبة للمعلم، والاستذكار للطالب.
- المادة الدراسية لا زالت تعتمد على الأوراق المطبوعة.

كما أكدت نتائج دراسة Villalon (2017, 24) إلى أنه قد يواجه المعلمين الذين يفتقرون إلى الخبرة في مجال التكنولوجيا صعوبات في تطبيق أسلوب التعليم المدمج. قد تختلف مواقف المعلمين من تطبيق أسلوب التعليم المدمج وفقًا لدرجة معرفتهم في مجال التكنولوجيا.

كما يرى الفار (٢٠١٢، ٤٩٠) بأن الأعطال المفاجئة التي توقف الأجهزة عن العمل؛ تسبب إرباكاً للمتعلم والمعلم والإدارة، مما يؤثر سلبًا على العملية التعليمية.

ومما سبق يتبين أنه لا يخلو التعليم المدمج من مشكلات ومعوقات؛ لارتباطه بالتكنولوجيا التي تتطلب ميزانيات مالية عالية لتوفير تلك الأجهزة الإلكترونية وتوفير الصيانة المستمرة لها، وكذلك توفير شبكات اتصال عالية السرعة، وغيرها من المتطلبات اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية من تطبيق التعليم المدمج في المؤسسات التعليمية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

- منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لتحقيق أهدافها المتمثلة في تقويم تجربة التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمين؛ حيث أمكن من خلاله تشخيص واقع تطبيق التعليم الدمج وتحديد أبرز معوقاته واقتراح أبرز المتطلبات اللازمة لتطويره.
- مجتمع الدراسة: شمل مجتمع الدراسة معلمي ومعلمات التعليم العام بالمرحلتين المتوسطة والثانوية في مدينة جدة
- عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة عشوائية بلغت (٣٧٨) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم توزيعهم وفق متغيرات النوع (ذكور/ إناث)

والتخصص (علوم شرعية وعربية/ علوم إنسانية واجتماعية/ علوم طبيعية وتطبيقية) والمرحلة الدراسية (متوسطة/ ثانوية).

وصف عينة الدراسة:

تم تطبيق الاستبانة الخاصة بتقويم تجربة التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من حيث واقعه ومعوقاته ومقترحات تطويره من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، على عينة بلغت (٣٧٨) معلما تم توزيعهم وفق متغيرات (النوع/ المرحلة التعليمية/ التخصص)، كما بالجدول الآتي:

جدول (١)

يوضح توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات المختلفة

المتغير		التكرار	النسبة المئوية
النوع	ذكور	١٩٥	٥١.٦
	إناث	١٨٣	٤٨.٤
المرحلة	متوسطة	٢٠٢	٥٣.٤
	ثانوية	١٧٦	٤٦.٦
التخصص	علوم شرعية وعربية	١٢٣	٣٢.٥
	علوم إنسانية واجتماعية	١٣٠	٣٤.٤
	علوم طبيعية وتطبيقية	١٢٥	٣٣.١
المجموع		٣٧٨	١٠٠

يتضح من الجدول (١) أن نسبة أفراد العينة من المعلمين الذكور أكبر من نسبة أفراد العينة من المعلمات، حيث بلغت النسب على الترتيب، (٥١.٦%)، (٤٨.٤%). ويتضح من الجدول (١) أن نسبة أفراد العينة من معلمي المرحلة المتوسطة أكبر من نسبة أفراد العينة من معلمي المرحلة الثانوية، حيث بلغت النسب على الترتيب، (٥٣.٤%)، (٤٦.٦%).

كما يتضح من الجدول (١) أن نسبة أفراد العينة من المعلمين ذوي تخصص (علوم إنسانية واجتماعية) أكبر من نسبة أفراد العينة من المعلمين ذوي تخصص (علوم طبيعية وتطبيقية) ، و (علوم شرعية وعربية)، حيث بلغت النسب على الترتيب، (٣٤.٤%)، (٣٣.١%)، (٣٢.٥%).

- أداة الدراسة: استخدمت الدراسة استبانة من إعداد الباحث، بهدف تقويم تجربة التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمدينة جدة، وجاءت الاستبانة مكونة من ثلاثة محاور؛ شمل المحور الأول العبارات الخاصة بقياس واقع تطبيق التعليم المدمج في مدارس التعليم العام، وشمل المحور الثاني العبارات الخاصة بقياس معوقات تطبيق التعليم المدمج في مدارس التعليم العام، بينما شمل المحور الثالث العبارات الخاصة بتحديد مقترحات تطوير واقع تطبيق التعليم المدمج في مدارس التعليم العام، وتم إعداد وتصميم الاستبانة بالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع التعليم المدمج بجانب الاسترشاد بآراء الخبراء والمتخصصين في المجال التربوي والتكنولوجي.

صدق أداة الدراسة:

- **الصدق الظاهري:** تم التأكد من صدق الاستبانة الخارجي من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في المجال محل الدراسة؛ وذلك للقيام بتحكيمها بعد أن يطلع هؤلاء المحكمين على عنوان الدراسة، وتساؤلاتها، وأهدافها، فيبدي المحكمين آرائهم وملاحظاتهم حول فقرات الاستبانة من حيث مدى ملائمة الفقرات لموضوع الدراسة، وصدقها في الكشف عن المعلومات المرغوبة للدراسة، وكذلك من حيث ترابط كل فقرة بالمحور الذي تندرج تحته، ومدى وضوح الفقرة، وسلامة صياغتها، واقتراح طرق تحسينها بالإشارة بالحذف والإبقاء، أو التعديل للعبارات، والنظر في تدرج المقياس، ومدى ملاءمته، وغير ذلك مما يراه مناسباً. وبناءً على آراء المحكمين وملاحظاتهم تم التعديل لبعض العبارات، وكذلك تم إضافة وحذف بعض العبارات بحيث أصبحت صالحة للتطبيق في الصورة النهائية.

- **الصدق الذاتي:** بعد تحكيم الاستبانة والالتزام بتعديلات السادة المحكمين تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من معلمي مدارس التعليم العام بجدة بلغت (٤٠) معلما، وبعد تفريغ الاستبانات وتبويبها، تم حساب الصدق الذاتي باستخدام حساب

معامل (ارتباط بيرسون) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور التابعة له، وكانت درجة الصدق الذاتي كما بالجدول التالي:

جدول (٢)

يوضح معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والمحور التابعة له

(ن=٤٠)

المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠.٩٢٩	١٦	**٠.٧٦٧	٣١	**٠.٧٣٤
٢	**٠.٧٣٦	١٧	**٠.٨٦٣	٣٢	**٠.٦٨١
٣	**٠.٩٢٧	١٨	**٠.٨٣٥	٣٣	**٠.٧٨٤
٤	**٠.٦٨٨	١٩	**٠.٦٩٩	٣٤	**٠.٨٠٨
٥	**٠.٨٧٣	٢٠	**٠.٦٩١	٣٥	**٠.٨٩٣
٦	**٠.٧٣٨	٢١	**٠.٧٩٩	٣٦	**٠.٨١١
٧	**٠.٨١٩	٢٢	**٠.٨٧٣	٣٧	**٠.٧٨٢
٨	**٠.٨٨٩	٢٣	**٠.٩٢٣	٣٨	**٠.٨٧٤
٩	**٠.٩٠٢	٢٤	**٠.٩٢٢	٣٩	**٠.٩٠٦
١٠	**٠.٨٧٠	٢٥	**٠.٧٨٧	٤٠	**٠.٨٣١
١١	**٠.٩٥١	٢٦	**٠.٩١١	٤١	**٠.٨٨٠
١٢	**٠.٩٦٢	٢٧	**٠.٩٦٦	٤٢	**٠.٨٠٩
١٣	**٠.٨٩٦	٢٨	**٠.٨٠٥	٤٣	**٠.٧٠٥
١٤	**٠.٩٣٤	٢٩	**٠.٩٢٢	٤٤	**٠.٨٩٣
١٥	**٠.٩٧١	٣٠	**٠.٧٦٥	٤٥	**٠.٧٩٩
				٤٦	**٠.٥١٩
				٤٧	**٠.٧٧٧
				٤٨	**٠.٩٣٤
					**٠.٩٤٥
					**٠.٨٨٨

** دال عند مستوى ٠.١

يتضح من الجدول (٢) أن معاملات الارتباط لعبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية للمحور موجبة وقوية وتراوحت ما بين (٠.٦٨٨) إلى (٠.٩٧١), وكلها معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

كما يتضح من الجدول (٢) أن معاملات الارتباط لعبارات المحور الثاني مع الدرجة الكلية للمحور موجبة وقوية وتراوحت ما بين (٠.٦٩١) إلى (٠.٩٦٦), وكلها معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). بينما يتضح من الجدول (٢) أن معاملات الارتباط لعبارات المحور الثالث مع الدرجة الكلية للمحور موجبة وما بين متوسطة إلى قوية حيث تراوحت ما بين (٠.٥١٩) إلى (٠.٩٤٥), وكلها معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

مما يدل على قوة ارتباط العبارات بالمحاور التابعة لها وهو ما يؤكد صدق الاستبانة، وبذلك أصبحت الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات أداة الدراسة: تم حساب الثبات الاستبانة، باستخدام طريقة معامل الفا كرونباخ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٣)

معامل الثبات لمحاور الاستبانة الكلي (ن=٤٠)

المحور	عدد العبارات	التوفر	
		معامل ألفا كرونباخ	درجة الثبات
المحور الأول	١٥	٠.٨٧٤	كبيرة
المحور الثاني	١٥	٠.٨٣٦	كبيرة
المحور الثالث	٢٠	٠.٨٩١	كبيرة

يتضح من الجدول (٣) أن جميع قيم معامل ألفا كرونباخ (الثبات) في محاور الاستبانة كبيرة حيث تراوحت القيم على المحاور ما بين (٠.٨٣٦– ٠.٨٩١)، مما يشير إلى ثبات تلك الاستبانة، ويمكن أن يفيد ذلك في تأكيد صلاحية الاستبانة فيما وضعت لقياسه، وإمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الدراسة الحالية، وقد يكون ذلك مؤشرًا جيدًا لتعميم نتائجها.

تقدير الدرجات على أداة الدراسة:

بعد تطبيق الاستبانة وتجميعها، تم تفريغها في جداول لحصر التكرارات ولمعالجة بياناتها إحصائيًا من خلال برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) Statistical Package for Social Sciences الإصدار الخامس والعشرين. وقد استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تستهدف القيام بعملية

التحليل الوصفي والاستدلالي لعبارات الاستبانة، وهي: معامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفاكرونباخ، والنسب المئوية في حساب التكرارات، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار التاء لعينتين مستقلتين (t- test Independent Simple)، واختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA).

أساليب المعالجة الإحصائية:

تعطى الاستجابة (مرتفعة) الدرجة (٣)، والاستجابة (متوسطة) تعطي الدرجة (٢)، والاستجابة (منخفضة) تعطي الدرجة (١)، وبضرب هذه الدرجات في التكرار المقابل لكل استجابة، وجمعها، وقسمتها على إجمالي أفراد العينة، يعطي ما يسمى ب (الوسط المرجح)، الذي يعبر عن الوزن النسبي لكل عبارة على حدة كما يلي:

$$\text{التقدير الرقمي لكل عبارة} = \frac{(\text{٣ × تكرار مرتفعة}) + (\text{٢ × تكرار متوسطة}) + (\text{١ × تكرار منخفضة})}{\text{عدد أفراد العينة}}$$

وقد تحدد مستوى الموافقة لدى عينة الدراسة (تقدير طول الفترة التي يمكن من خلالها الحكم على الموافقة من حيث كونها مرتفعة ، أم متوسطة ، أم منخفضة من خلال العلاقة التالية (جابر، وكاظم، ١٩٨٦، ٩٦):

$$\text{مستوى الموافقة} = \frac{\text{ن} - ١}{\text{ن}}$$

حيث تشير (ن) إلى عدد الاستجابات وتساوى (٣) ويوضح الجدول التالي مستوى ومدى موافقة العبارة لدى عينة الدراسة لكل استجابة من استجابات الاستبانة:

جدول (٤)

يوضح مستوى الموافقة لدى عينة الدراسة

مستوى الموافقة	المدى
منخفضة	من ١وحتى (١ + ٠.٦٦) أي ١.٦٦ تقريباً
متوسطة	من ١.٦٧وحتى (١.٦٧ + ٠.٦٦) أي ٢.٣٣ تقريباً
مرتفعة	من ٢.٣٤وحتى (٢.٣٤ + ٠.٦٦) أي ٣

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

الإجابة عن السؤال الأول: ما واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الأول الخاص بواقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات حسب أوزانها النسبية:

جدول (٥)

الوزن النسبي والرتبة ومستوى الموافقة على المحور الأول الخاص بواقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (ن=٣٧٨)

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
١٣	يتم إشراك أولياء الأمور في متابعة وتقويم تطبيق التعليم المدمج	٢٣	٦.١	٣٢٩	٨٧.٠	٢٦	٦.٩	١.٩٩٢١	٠.٣٦٠	١	متوسطة
١	يتوافر العدد الكافي من أجهزة الحاسب بمدارس التعليم العام	١٣	٣.٤	٣٣٣	٨٨.١	٣٢	٨.٥	١.٩٤٩٧	٠.٣٤٢	٢	متوسطة
١٢	يتوافر بمؤسسات التعليم العام مناخ داعم لتطبيق التعليم المدمج	١٧	٤.٥	٣٠٠	٧٩.٤	٦١	١٦.١	١.٨٨٣٦	٠.٤٤٠	٣	متوسطة
٦	تتوافر إدارة متخصصة لمتابعة وتقويم تطبيق التعليم المدمج وتقديم التغذية الراجعة باستمرار	٨	٢.١	٢٩٩	٧٩.١	٧١	١٨.٨	١.٨٣٣٣	٠.٤٢٦	٤	متوسطة
١١	يتم تنفيذ الأنشطة الطلابية بالتوازي بين النظام التقليدي والنظام الإلكتروني	١٨	٤.٨	٢٧٢	٧٢.٠	٨٨	٢٣.٣	١.٨١٤٨	٠.٤٩٧	٥	متوسطة
١٤	يتم توزيع الوقت المخصص بالتوازي بين التعليم التقليدي والتعليم	١٨	٤.٨	٢٦٨	٧٠.٩	٩٢	٢٤.٣	١.٨٠٤٢	٠.٥٠٣	٦	متوسطة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
	المدمج										
١٠	يتم تطبيق الاختبارات التقليدية بالتوازي مع الاختبارات الإلكترونية	١٩	٥.٠	٢٦٥	٧٠.١	٩٤	٢٤.٩	١.٨٠١٦	٠.٥١٠	٧	متوسطة
٤	تطبق القيادات المدرسية الاستراتيجيات الإدارية الملائمة للتعليم المدمج	١٦	٤.٢	٢٧٠	٧١.٤	٩٢	٢٤.٣	١.٧٩٨٩	٠.٤٩٦	٨	متوسطة
٢	يوجد فصول افتراضية وفصول تقليدية بأعداد كافية ومتوازية بمدارس التعليم العام	١٦	٤.٢	٢٦٩	٧١.٢	٩٣	٢٤.٦	١.٧٩٦٣	٠.٤٩٨	٩	متوسطة
٧	يتم تحديث وتطوير البرامج الدراسية باستمرار بما ييسر تطبيق التعليم المدمج فيها	٢١	٥.٦	٢٥٠	٦٦.١	١٠٧	٢٨.٣	١.٧٧٢٥	٠.٥٣٦	١٠	متوسطة
٥	تتوافر الدافعية نحو تطبيق التعليم المدمج لدى جميع عناصر المنظومة التعليمية	٢١	٥.٦	٢٠١	٥٣.٢	١٥٦	٤١.٣	١.٦٤٢٩	٠.٥٨٤	١١	منخفضة
٩	يوجد موقع تعليمي بكفاءة عالية خاص بكل مدرسة أو إدارة تعليمية لتطبيق التعليم المدمج	٢٢	٥.٨	١٩٦	٥١.٩	١٦٠	٤٢.٣	١.٦٣٤٩	٠.٥٩١	١٢	منخفضة
١٥	يطبق التعليم المدمج في جميع المقررات الدراسية	٦	١.٦	٢٢١	٥٨.٥	١٥١	٣٩.٩	١.٦١٦٤	٠.٥١٩	١٣	منخفضة
٣	يمتلك المعلمون والمعلمات المهارات الكافية لتطبيق التعليم المدمج	١٨	٤.٨	١٧٠	٤٥.٠	١٩٠	٥٠.٣	١.٥٤٥٠	٠.٥٨٧	١٤	منخفضة
٨	يوجد محتوى إلكتروني لكل مقرر بجانب المحتوى التقليدي	١٨	٤.٨	١٥٦	٤١.٣	٢٠٤	٥٤.٠	١.٥٠٧٩	٠.٥٨٨	١٥	منخفضة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
إجمالي المحور	مجموع الأوزان النسبية (٢٦.٣٩)							متوسط الأوزان النسبية (١.٧٦٠)		النسبة المئوية (٥٨.٦٥)	متوسطة

يوضح الجدول السابق نتائج المحور الأول الخاص بواقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ومستوى الموافقة على العبارة والرتبة.

حيث يشير الجدول إلى أن واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاء بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ مجموع الأوزان النسبية (٢٦.٣٩)، وبلغ متوسط الأوزان النسبية (١.٧٦٠)، وجاءت النسبة المئوية (٥٨.٦٥).

ويمكن تفسير النتيجة السابقة لحداثة التجربة بمدارس التعليم العام من جهة والتطبيق المفاجئ لها في ظل تفشي جائحة كورونا وتعطل الذهاب للمدارس بشكل مباشر من جهة أخرى، مما ترتب عليه أن تكون جاهزية مدارس التعليم العام سواء من حيث الإمكانات المادية أو من حيث الإمكانات البشرية أو من حيث الإمكانات الفنية والتقنية لتطبيق التعليم المدمج غير مناسبة لتطبيقه بدرجة عالية من الكفاءة وأن الأمر ما زال بحاجة لمزيد من التطوير والتحديث للواقع وتلبية متطلبات هذا النمط التعليمي الذي أصبح ضرورة تربوية معاصرة، بجانب وجود بعض الأفراد ممكن لديهم ميل لمقاومة التغيير من جهة وبعض ممكن لا يمتلكون مهارات تطبيق هذا النظام التعليمي من جهة أخرى، وكل هذا أثر سلباً على تطبيق التجربة مما جعل واقعها يأتي في مستوى متوسط.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العجلان (٢٠١٩) التي أشارت إلى أن المعوقات التي تحد من تطبيق التعليم المدمج تؤثر بدرجة كبيرة في تطبيقه.

وفيما يتعلق بترتيب العبارات يتضح ما يلي:

أكثر العبارات التي تعكس واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، جاءت في الترتيب الأول: يتم إشراك أولياء الأمور في متابعة وتقويم تطبيق التعليم المدمج، بوزن نسبي (١.٩٩٢١) وهي درجة متوسطة.

وجاء في الترتيب الثاني: يتوافر العدد الكافي من أجهزة الحاسب بمدارس التعليم العام، بوزن نسبي (١.٩٤٩٧) وهي درجة متوسطة.

وجاء في الترتيب الثالث: يتوافر بمؤسسات التعليم العام مناخ داعم لتطبيق التعليم المدمج، بوزن نسبي (١.٨٨٣٦) وهي درجة متوسطة.

وجاء في الترتيب الرابع: تتوافر إدارة متخصصة لمتابعة وتقويم تطبيق التعليم المدمج وتقديم التغذية الراجعة باستمرار، بوزن نسبي (١.٨٣٣٣) وهي درجة متوسطة.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، جاءت في الترتيب الثاني عشر: يوجد موقع تعليمي بكفاءة عالية خاص بكل مدرسة أو إدارة تعليمية لتطبيق التعليم المدمج، بوزن نسبي (١.٦٣٤٩) وهي درجة منخفضة.

وجاء في الترتيب الثالث عشر: يطبق التعليم المدمج في جميع المقررات الدراسية، بوزن نسبي (١.٦١٦٤) وهي درجة منخفضة.

وجاء في الترتيب الرابع عشر: يمتلك المعلمون والمعلمات المهارات الكافية لتطبيق التعليم المدمج، بوزن نسبي (١.٥٤٥) وهي درجة منخفضة.

وجاء في الترتيب الخامس عشر: يوجد محتوى إلكتروني لكل مقرر بجانب المحتوى التقليدي، بوزن نسبي (١.٥٠٧٩) وهي درجة منخفضة.

الإجابة عن السؤال الثاني: ما معوقات تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الثاني الخاص بوجود معوقات تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، حسب أوزانها النسبية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٧)

الوزن النسبي ومستوى الموافقة على المحور الثاني الخاص بوجود معوقات تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (ن=٣٧٨)

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
٣٠	غياب مشاركة المجتمع المحلي في دعم تطبيق التعليم المدمج وتوفير متطلباته	٢٩	٧.٧	٣٣٣	٨٨.١	١٦	٤.٢	٢.٠٣٤٤	٠.٣٤٤	١	متوسطة
٢٥	ضعف خبرة المتعلمين للتعلم وفق نظام التعليم المدمج	٢٩	٧.٧	٣٢٧	٨٦.٥	٢٢	٥.٨	٢.٠١٨٥	٠.٣٦٧	٢	متوسطة
٢٧	المركزية الشديدة في القرارات والإجراءات مما يعوق تطبيق التعليم المدمج	٢٤	٦.٣	٣٣٥	٨٨.٦	١٩	٥.٠	٢.٠١٣٢	٠.٣٣٧	٣	متوسطة
٢٣	نقص الخبراء والمتخصصين في التعامل مع مشكلات وأعطال الشبكات والأجهزة الحاسوبية أثناء تطبيق التعليم المدمج	٢٣	٦.١	٣٣٦	٨٨.٩	١٩	٥.٠	٢.٠١٠٦	٠.٣٣٤	٤	متوسطة
٢٠	النمطية والتقليد في المحتويات الدراسية بما يعوق تطبيق التعليم المدمج في تدريسها	١٨	٤.٨	٣٤٠	٨٩.٩	٢٠	٥.٣	١.٩٩٤٧	٠.٣١٧	٥	متوسطة
٢٤	غياب توافر المقررات الإلكترونية المتطلبة لتطبيق التعليم المدمج	٢١	٥.٦	٣٣٢	٨٧.٨	٢٥	٦.٦	١.٩٨٩٤	٠.٣٤٩	٦	متوسطة
٢٩	ضعف التعاون بين الإدارة والمعلمين والفنيين في تطبيق التعليم	٢٨	٧.٤	٣٠٢	٧٩.٩	٤٨	١٢.٧	١.٩٤٧١	٠.٤٤٦	٧	متوسطة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
	المدمج										
٢٢	ضعف البرامج الخاصة بحماية الملكية الفكرية عبر شبكة الإنترنت بما يؤثر سلبا على تطبيق التعليم المدمج	٣١	٨.٢	٢٨٤	٧٥.١	٦٣	١٦.٧	١.٩١٥٣	٠.٤٩٢	٨	متوسطة
١٩	قلة امتلاك عناصر المنظومة التعليمية للمهارات المتطلبة للتعليم المدمج	٢٢	٥.٨	٢٨٢	٧٤.٦	٧٤	١٩.٦	١.٨٦٢٤	٠.٤٨٥	٩	متوسطة
١٦	مقاومة ورفض التغيير لدى بعض عناصر المنظومة التعليمية	٢٤	٦.٣	٢٦٢	٦٩.٣	٩٢	٢٤.٣	١.٨٢٠١	٠.٥٢٥	١٠	متوسطة
١٨	ضيق الوقت المتاح لتطبيق التعليم المدمج	٢٠	٥.٣	٢٦٦	٧٠.٤	٩٢	٢٤.٣	١.٨٠٩٥	٠.٥١١	١١	متوسطة
٢٨	ضعف عمليات المتابعة والإشراف على تطبيق التعليم المدمج	٢٢	٥.٨	٢٠٢	٥٣.٤	١٥٤	٤٠.٧	١.٦٥٠٨	٠.٥٨٧	١٢	منخفضة
١٧	ضعف البنية التحتية المتطلبة لتطبيق التعليم المدمج	٢٧	٧.١	١٩٠	٥٠.٣	١٦١	٤٢.٦	١.٦٤٥٥	٠.٦١٠	١٣	منخفضة
٢٦	نقص الإمكانات المادية المخصصة لتطبيق التعليم المدمج	٦	١.٦	١٩٩	٥٢.٦	١٧٣	٤٥.٨	١.٥٥٨٢	٠.٥٢٨	١٤	منخفضة
٢١	نقص العدد الكافي من الفنيين المتخصصين لمتابعة أعطال	٢٠	٥.٣	١٥٤	٤٠.٧	٢٠٤	٥٤.٠	١.٥١٣٢	٠.٥٩٧	١٥	منخفضة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
	الأجهزة وشبكات الإنترنت سرعة التعامل معها										
إجمالي المحور	مجموع الأوزان النسبية (٢٧.٧٨)							متوسط الأوزان النسبية (١.٨٥٢)		النسبة المئوية (٦١.٧٤)	متوسطة

يوضح الجدول السابق نتائج المحور الثاني الخاص بوجود معوقات تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ومستوى الموافقة على العبارة والرتبة، حيث يشير الجدول إلى أن معوقات تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاءت بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ مجموع الأوزان النسبية (٢٧.٧٨)، وبلغ متوسط الأوزان النسبية (١.٨٥٢)، وجاءت النسبة المئوية (٦١.٧٤).

ويرى الباحث أن النتيجة السابقة تشير لوجود العديد من الجهود المبذولة من قبل الجهات والمؤسسات التعليمية من أجل تطبيق وتفعيل تجربة التعليم المدمج بمدارس التعليم العام، ولكن هذه الجهود لم ترتق إلى المستوى المطلوب نظراً لتعدد المعوقات التي تواجهها سواء من حيث حداثة تجربة تطبيق التعليم المدمج بشكل كلي بمدارس التعليم العام من جهة أو من حيث تعدد المتطلبات اللازمة لتفعيل ونجاح التجربة من جهة أخرى، خاصة وأن هذه المتطلبات تحتاج لوقت كبير حتى يتم تلبيتها جميعاً خاصة فيما يتعلق بتدريب وتأهيل الكوادر البشرية القادرة على امتلاك المهارات اللازمة لتطبيق التعليم المدمج، وكذلك ما يتعلق بتجهيز وتوفير البنية التحتية المتطلبة لتطبيق التعليم المدمج، ولذا يرى الباحث ضرورة مضاعفة الجهود من أجل التغلب على هذه العقبات وذلك بتكثيف الدورات التدريبية والتأهيلية للكوادر والبشرية ونشر الوعي بأهمية التعليم المدمج بجانب تشكيل لجان متخصصة بإدارات التعليم العام للعمل على تلبية وتوفير متطلبات هذا النظام التعليمي ووضع

الحلول الملائمة للتعامل مع معوقاته، بالإضافة للاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في مجال تطبيقه.

ويدعم النتيجة السابقة ما أشارت إليه بعض الدراسات كدراستي: الغامدي (٢٠١١، ٢٠)، والحازمي (٢٠١٥، ٧) من أنه يوجد عديد من المعوقات التي تعيق تطبيق التعليم المدمج في المدارس من تحقيق أهدافه؛ حيث لا يخلو أي تطبيق من وقوع المشكلات والمعوقات أثناء تطبيقه، مما ينبغي معرفتها لتلافي تلك المعوقات والمشكلات عند تطبيقه. وفي نفس السياق أكدت نتائج دراسة Villalon (2017, 24) إلى أنه قد يواجه المعلمين الذين يفتقرون إلى الخبرة في مجال التكنولوجيا صعوبات في تطبيق أسلوب التعليم المدمج. قد تختلف مواقف المعلمين من تطبيق أسلوب التعليم المدمج وفقًا لدرجة معرفتهم في مجال التكنولوجيا. كما يرى الفار (٢٠١٢، ٤٩٠) بأن الأعطال المفاجئة التي توقف الأجهزة عن العمل؛ تسبب إرباكاً للمتعلم والمعلم والإدارة، مما يؤثر سلبًا على العملية التعليمية. وفيما يتعلق بترتيب العبارات يتضح ما يلي:

أكثر العبارات التي تعكس وجود معوقات تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، جاءت في الترتيب الأول: غياب مشاركة المجتمع المحلي في دعم تطبيق التعليم المدمج وتوفير متطلباته، بوزن نسبي (٢.٠٣٤٤) وهي درجة متوسطة.

وجاء في الترتيب الثاني: ضعف خبرة المتعلمين للتعلم وفق نظام التعليم المدمج، بوزن نسبي (٢.٠١٨٥) وهي درجة متوسطة.

وجاء في الترتيب الثالث: المركزية الشديدة في القرارات والإجراءات مما يعوق تطبيق التعليم المدمج، بوزن نسبي (٢.٠١٣٢) وهي درجة متوسطة.

وجاء في الترتيب الرابع: نقص الخبراء والمتخصصين في التعامل مع مشكلات وأعطال الشبكات والأجهزة الحاسوبية أثناء تطبيق التعليم المدمج ، بوزن نسبي (٢.٠١٠٦) وهي درجة متوسطة.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس وجود معوقات تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، جاءت في الترتيب الثاني

عشر: ضعف عمليات المتابعة والإشراف على تطبيق التعليم المدمج، بوزن نسبي (١.٦٥٠٨) وهي درجة منخفضة.

وجاء في الترتيب الثالث عشر: ضعف البنية التحتية المتطلبة لتطبيق التعليم المدمج، بوزن نسبي (١.٦٤٥٥) وهي درجة منخفضة.

وجاء في الترتيب الرابع عشر: نقص الإمكانات المادية المخصصة لتطبيق التعليم المدمج، بوزن نسبي (١.٥٥٨٢) وهي درجة منخفضة.

وجاء في الترتيب الخامس عشر: نقص العدد الكافي من الفنيين المتخصصين لمتابعة أعطال الأجهزة وشبكات الإنترنت سرعة التعامل معها، بوزن نسبي (١.٥١٣٢) وهي درجة منخفضة.

الإجابة عن السؤال الثالث: ما متطلبات تطوير واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم ترتيب عبارات المحور الثالث الخاص بمتطلبات تطوير واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، حسب أوزانها النسبية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٨)

الوزن النسبي ومستوى الموافقة على المحور الثالث الخاص بمتطلبات تطوير واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (ن=٣٧٨)

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
٤٦	توفير البرامج المتطلبة للحفاظ على الخصوصية والملكية الفكرية عند تطبيق التعليم المدمج	٣٦١	٩٥.٥	١٣	٣.٤	٤	١.١	٢.٩٤٤٤	٠.٢٧٢	١	مرتفعة
٤٩	توفير العدد الكافي من الفنيين المتخصصين لمتابعة أعطال الأجهزة وشبكات الإنترنت سرعة التعامل معها	٣٥٨	٩٤.٧	١٠	٢.٦	١٠	٢.٦	٢.٩٢٠٦	٠.٣٥٥	٢	مرتفعة
٣٢	توفير العدد الكافي من أجهزة عرض البيانات في الفصول الدراسية	٣٥٢	٩٣.١	٢١	٥.٦	٥	١.٣	٢.٩١٨٠	٠.٣١٩	٣	مرتفعة
٤٨	إشراك القطاع الخاص والأهلي في توفير متطلبات تطبيق التعليم المدمج والإسهام في تطويرها	٣٥٨	٩٤.٧	٦	١.٦	١٤	٣.٧	٢.٩١٠١	٠.٣٩٥	٤	مرتفعة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
٤٠	وجود مقرر إلكتروني لكل مادة دراسية	٣٥٢	٩٣.١	١٧	٤.٥	٩	٢.٤	٢.٩٠٧٤	٠.٣٦٣	٥	مرتفعة
٣٧	وجود الفصول الافتراضية, إلى جانب الفصول الاعتيادية, بحيث يكمل كل منهما الآخر	٣٥٢	٩٣.١	٦	١.٦	٢٠	٥.٣	٢.٨٧٨٣	٠.٤٦٢	٦	مرتفعة
٣٩	تقسيم المحتوى الدراسي إلى وحدات متدرجة ومنطقية، يسهل فهمها وتحصيلها من جهة، وتخدم التعليم المفرد من جهة أخرى	٣٤٩	٩٢.٣	٦	١.٦	٢٣	٦.١	٢.٨٦٢٤	٠.٥٠٧	٧	مرتفعة
٣٦	التدريب الكافي لقادة المدارس بشكل مستمر لضمان امتلاكهم المهارات الإدارية المتطلبة للتعليم المدمج	٣١٦	٨٣.٦	٢١	٥.٦	٤١	١٠.٨	٢.٧٢٧٥	٠.٦٤٥	٨	مرتفعة
٣١	وجود العدد الكافي من أجهزة الحاسب الآلي داخل كل صف دراسي	٣٢٠	٨٤.٧	٥	١.٣	٥٣	١٤.٠	٢.٧٠٦٣	٠.٦٩٩	٩	مرتفعة
٤٣	تعزيز الرغبة والدافعية لدى جميع عناصر المنظومة التعليمية لتطبيق التعليم المدمج عن طريق التوعية بأهميته وتقديم الحوافز المادية والمعنوية المسهمة في ذلك	٣١٨	٨٤.١	٨	٢.١	٥٢	١٣.٨	٢.٧٠٣٧	٠.٦٩٦	١٠	مرتفعة
٤٢	تخصيص مواقع تعليمية لمؤسسات التعليم العام بمساحات كافية عبر شبكة الإنترنت خاصة	٣١٨	٨٤.١	٥	١.٣	٥٥	١٤.٦	٢.٦٩٥٨	٠.٧١٠	١١	مرتفعة
٣٤	وجود نظام مُفعل لإدارة المحتويات إلكترونياً بمدارس التعليم العام	٣١٥	٨٣.٣	١٠	٢.٦	٥٣	١٤.٠	٢.٦٩٣١	٠.٧٢٢	١٢	مرتفعة
٥٠	توفير دليل شامل يتضمن شرح وتوضيح كل ما يتعلق بتطبيق التعليم الإلكتروني داخل كل فصل دراسي	٣١٨	٨٤.١	٣	٨٠	٥٧	١٥.١	٢.٦٩٠٥	٠.٧١٩	١٣	مرتفعة
٤٤	تدريب العدد الكافي من الأخصائيين الاجتماعيين والمرشدين الطلابيين المؤهلين لأداء أدوارهم من خلال التعليم	٣١٨	٨٤.١	٢	٥٠	٥٨	١٥.٣	٢.٦٨٧٨	٠.٧٢٣	١٤	مرتفعة
٤٧	استقدام الخبراء من الدول المتقدمة في مجال التعليم المدمج للاستفادة من خبراتهم في تدريب تأهيل عناصر المنظومة التعليمية لتطبيق التعليم المدمج وتطوير واقعه	٣٠٥	٨٠.٧	٦	١.٦	٦٧	١٧.٧	٢.٦٢٩٦	٠.٧٧٨	١٥	مرتفعة
٣٥	التدريب الكافي للمعلمين بشكل مستمر لضمان امتلاكهم مهارات التعليم	٢٧٢	٧٢.٠	٢	٥٠	١٠٤	٢٧.٥	٢.٤٤٤٤	٠.٨٩٤	١٦	مرتفعة

م	العبارة	درجة الموافقة						الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الموافقة
		مرتفعة		متوسطة		منخفضة					
		ك	%	ك	%	ك	%				
	المدمج										
٤٥	إنشاء أرقام سرية وأنظمة متقنة لتمكين دخول المتعلمين المواقع المخصصة للتعليم المدمج بجانب الفصول التقليدية	٢٠٩	٥٥.٣	١٠	٢.٦	١٥٩	٤٢.١	٢.١٣٢٣	٠.٩٧٩	١٧	متوسطة
٣٨	صياغة أهداف منطقية واضحة ومعقولة، تتناسب وطرائق التدريس والمقرر الدراسي وحاجات الطلبة، قابلة للتنفيذ والأداء والتطبيق والقياس والتقويم في الزمان والمكان المناسبين	٣١	٨.٢	٣٢٢	٨٥.٢	٢٥	٦.٦	٢.٠١٥٩	٠.٣٨٥	١٨	متوسطة
٤١	تصميم برامج للتقويم الإلكتروني تتناسب مع التعليم المدمج	١٧٧	٤٦.٨	١٨	٤.٨	١٨٣	٤٨.٤	١.٩٨٤١	٠.٩٧٧	١٩	متوسطة
٣٣	ضمان تواجد خدمة الإنترنت داخل الفصول الدراسية بشكل مستمر وسرعة مناسبة	٣٤	٩.٠	٢٥٧	٦٨.٠	٨٧	٢٣.٠	١.٨٥٩٨	٠.٥٤٩	٢٠	متوسطة
	إجمالي المحور	مجموع الأوزان النسبية (٥٢.٣١)				متوسط الأوزان النسبية (٢.٦١٦)		النسبة المئوية (٨٧.١٩)			مرتفعة

يوضح الجدول السابق نتائج المحور الثالث الخاص بمتطلبات تطوير واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ومستوى الموافقة على العبارة والرتبة، حيث يشير الجدول إلى أن موافقة أفراد عينة الدراسة على المتطلبات المقترحة لتطوير واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاءت مرتفعة؛ حيث بلغ مجموع الأوزان النسبية (٥٢.٣١)، وبلغ متوسط الأوزان النسبية (٢.٦١٦)، وجاءت النسبة المئوية (٨٧.١٩).

ويمكن تفسير النتيجة السابقة في ضوء أن المتطلبات المقترحة بالمحور السابق تم فيها مراعاة جميع الجوانب الإدارية والبشرية والمالية والفنية والتقنية المتعلقة بتطبيق التعليم المدمج، بجانب أنه تم فيها مراعاة دور المجتمع المحلي وإسهامه في تطوير واقع التعليم المدمج والعمل على توفير متطلباته، بالإضافة لأنه تم الاستفادة بما جاء في الأدبيات التربوية والدراسات السابقة حول التعليم المدمج ومتطلبات تطبيقه وتطوير واقعه، وذلك عند صياغة هذه المتطلبات المقترحة،

يضاف لما سبق أنه تم الاسترشاد بآراء الخبراء والمتخصصين في المجال كذلك عند إعداد وصياغة هذه المتطلبات، ولذا جاءت الموافقة عليها مرتفعة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العجلان (٢٠١٩): التي توصلت إلى مجموعة من النتائج من أهمها التوصل إلى المتطلبات المتطلب توافرها لتطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية من خلال توفير أهم المتطلبات الخاصة بكل من البيئة التقنية، والمعلم، والطالب، والمحتوى التعليمي، والتقويم، والإشراف التربوي.

وفيما يتعلق بترتيب العبارات يتضح ما يلي:

أكثر العبارات التي تعكس متطلبات تطوير واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ، جاءت في الترتيب الأول: توفير البرامج المتطلبة للحفاظ على الخصوصية والملكية الفكرية عند تطبيق التعليم المدمج، بوزن نسبي (٢.٩٤٤٤) وهي درجة مرتفعة.

وجاء في الترتيب الثاني: توفير العدد الكافي من الفنيين المتخصصين لمتابعة أعطال الأجهزة وشبكات الإنترنت سرعة التعامل معها، بوزن نسبي (٢.٩٢٠٦) وهي درجة مرتفعة.

وجاء في الترتيب الثالث: توفير العدد الكافي من أجهزة عرض البيانات في الفصول الدراسية، بوزن نسبي (٢.٩١٨) وهي درجة مرتفعة.

وجاء في الترتيب الرابع: إشراك القطاع الخاص والأهلي في توفير متطلبات تطبيق التعليم المدمج والإسهام في تطويرها، بوزن نسبي (٢.٩١٠١) وهي درجة مرتفعة.

وجاء في الترتيب الخامس: وجود مقرر إلكتروني لكل مادة دراسية، بوزن نسبي (٢.٩٠٧٤) وهي درجة مرتفعة.

في حين كانت أقل العبارات التي تعكس متطلبات تطوير واقع تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، جاءت في الترتيب السادس عشر: التدريب الكافي للمعلمين بشكل مستمر لضمان امتلاكهم مهارات التعليم المدمج، بوزن نسبي (٢.٤٤٤٤) وهي درجة مرتفعة.

وجاء في الترتيب السابع عشر: إنشاء أرقام سرية وأنظمة متقنة لتمكين دخول المتعلمين المواقع المخصصة للتعليم المدمج بجانب الفصول التقليدية، بوزن نسبي (٢.١٣٢٣) وهي درجة متوسطة.

وجاء في الترتيب الثامن عشر: صياغة أهداف منطقية واضحة ومعقولة، تتناسب وطرائق التدريس والمقرر الدراسي وحاجات الطلبة، قابلة للتنفيذ والأداء والتطبيق والقياس والتقويم في الزمان والمكان المناسبين، بوزن نسبي (٢.٠١٥٩) وهي درجة متوسطة.

وجاء في الترتيب التاسع عشر: تصميم برامج للتقويم الإلكتروني تتناسب مع التعليم المدمج، بوزن نسبي (١.٩٨٤١) وهي درجة متوسطة.

وجاء في الترتيب العشرين: ضمان تواجد خدمة الإنترنت داخل الفصول الدراسية بشكل مستمر وسرعة مناسبة، بوزن نسبي (١.٨٥٩٨) وهي درجة متوسطة.

الإجابة عن السؤال الرابع: ما مدى تأثير متغيرات النوع (ذكور/ إناث) والتخصص (علوم شرعية وعربية/ علوم إنسانية واجتماعية/ علوم طبيعية وتطبيقية) والمرحلة (متوسطة/ ثانوية) في رؤية عينة الدراسة لواقع ومعوقات تطبيق التعليم المدمج ومتطلبات تطويره؟

أولاً: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محاور الاستبانة بحسب متغير النوع (ذكور – إناث)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (٩)

يوضح نتائج اختبار التاء لعينتين مستقلتين t- test لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو الموافقة على محاور الاستبانة حسب متغير النوع (ن=٣٧٨)

المحور	النوع	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأول	ذكور	١٩٥	٢٦.٥٠	٥.٨٧	٠.٣٤٣	٠.٧٣٢ غير دالة
	إناث	١٨٣	٢٦.٢٨	٦.٢٣		
الثاني	ذكور	١٩٥	٢٨.٠٨	٤.٥١	١.٢٢٨	٠.٢٢ غير دالة
	إناث	١٨٣	٢٧.٤٦	٥.٢٦		

المحور	النوع	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثالث	ذكور	١٩٥	٥٢.٦٧	٩.١٢	٠.٧٥٤	٠.٤٥١ غير دالة
	إناث	١٨٣	٥١.٩٣	٩.٧٥		

يتضح من الجدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير النوع (ذكور – إناث)، بالنسبة لمحاور الاستبانة الثلاثة، حيث جاءت قيمة (ت)، (٠.٣٤٣)، (١.٢٢٨), (٠.٧٥٤)، وجميعها قيم غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

ويرى الباحث أن النتيجة السابقة منطقية ويمكن عزوها لتشابه ظروف بيئة العمل وما يتوافر بها من إمكانات وكذلك تشابه ما يمتلكه المعلمون والمعلمات من خبرات ومؤهلات، بجانب وحدة القوانين واللوائح التي يعمل في ضوئها كل من الذكور والإناث بمدارس التعليم العام، ومن ثم جاءت رؤيتهم متشابهة حول واقع تطبيق التعليم المدمج ومعوقاته ومتطلبات تطويره.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Villalon (٢٠١٧): التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف نحو تنفيذ التعليم المدمج من قبل المعلمين والمدربين الذكور والإناث.

ثانياً: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محاور الاستبانة بحسب متغير المرحلة (المتوسطة–الثانوية)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (١٠)

يوضح نتائج اختبار التاء لعينتين مستقلتين t- test لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو الموافقة على محاور الاستبانة حسب متغير المرحلة (ن=٣٧٨)

المحور	المرحلة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأول	المتوسطة	٢٠٢	٢٤.٥٣	٥.٦٣	– ٦.٧٨٧	٠.٠٠٠١ دالة
	الثانوية	١٧٦	٢٨.٥٣	٥.٨٠		
الثاني	المتوسطة	٢٠٢	٢٥.٩٤	٣.٤٩	– ٨.٥٦٧	٠.٠٠٠١

المحور	المرحلة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
	الثانوية	١٧٦	٢٩.٩٠	٥.٤٠		دالة
الثالث	المتوسطة	٢٠٢	٤٨.١٥	١٠.٩٢	- ١٠.٤٢٠	٠.٠٠٠١ دالة
	الثانوية	١٧٦	٥٧.٠٩	٣.٣٩		

يتضح من الجدول (١٠) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير المرحلة (المتوسطة- الثانوية)، بالنسبة لمحاور الاستبانة الثلاثة، حيث جاءت قيمة (ت) للمحاور الثلاثة على الترتيب، (- ٦.٧٨٧)، (- ٨.٥٦٧), (- ١٠.٤٢)، وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأعلى في المتوسط وهم معلمي المرحلة الثانوية.

ويرى الباحث أن النتيجة السابقة منطقية ويمكن عزوها لعامل الخبرة الذي يمتلكه معلمو ومعلمات المرحلة الثانوية مقارنة بزملائهم وزميلاتهم بالمرحلة المتوسطة، بالإضافة لطبيعة المرحلة الثانوية ذاتها وما يتوافر لها من إمكانات سواء مادية أم بشرية، بجانب اختلاف البرامج والمقررات الدراسية بها وعمقها عما يتم تطبيقه بالمرحلة المتوسطة، مما جعل الفروق تأتي لصالح معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية مقارنة بزملائهم وزميلاتهم بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق برؤية واقع تطبيق التعليم الهجين ومعوقاته ومقترحات تطويره.

ثالثاً: النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محاور الاستبانة بحسب متغير التخصص (علوم شرعية وعربية/ علوم إنسانية واجتماعية/ علوم طبيعية وتطبيقية)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (١١)

يوضح نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو مدى الموافقة على محاور الاستبانة حسب متغير التخصص

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول	بين المجموعات	٢.٤٥٧	٢	١.٢٢٩	٠.٠٣٤	٠.٩٦٧

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
	داخل المجموعات	١٣٧٤٣.٨١٠	٣٧٥	٣٦.٦٥٠		
	المجموع	١٣٧٤٦.٢٦٧	٣٧٧			
الثاني	بين المجموعات	٧.١٥٦	٢	٣.٥٧٨	٠.١٤٩	٠.٨٦٢
	داخل المجموعات	٩٠١١.٠٥٦	٣٧٥	٢٤.٠٢٩		
	المجموع	٩٠١٨.٢١٢	٣٧٧			
الثالث	بين المجموعات	٢١.٩٣٦	٢	١٠.٩٦٨	٠.١٢٣	٠.٨٨٤
	داخل المجموعات	٣٣٤٦٣.٢٢٨	٣٧٥	٨٩.٢٣٥		
	المجموع	٣٣٤٨٥.١٦٤	٣٧٧			

يتضح من الجدول (١١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير التخصص (علوم شرعية وعربية/ علوم إنسانية واجتماعية/ علوم طبيعية وتطبيقية)، بالنسبة لمحاور الاستبانة، حيث جاءت قيمة (ف)، (٠.٠٣٤)، (٠.١٤٩)، (٠.١٢٣)، غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

ويفسر الباحث النتيجة السابقة في ضوء طبيعة التعليم المدمج ذاته وما يتعلق به من متطلبات على اختلافها سواء كانت مادية أو بشرية وإدارية أو تقنية وفينة، وكلها متطلبات موحدة لا تختلف باختلاف التخصص أي أن تطبيق التعليم الهجين لذوي التخصص الشرعي لا يختلف عن تطبيقه لذوي التخصص اللغوي أو الثقافي، يضاف لما سبق تشابه ظروف العمل وما يحيط به أو يتوافر له من إمكانات وما يواجهه من عقبات، مما جعل استجابات أفراد عينة الدراسة تأتي متشابهة دون أن تتأثر بمتغير التخصص.

توصيات الدراسة:

- تصميم العديد من البرامج التدريبية والتأهيلية لجميع عناصر العملية التعليمية لضمان امتلاكهم مهارات التعليم المدمج.
- تخصيص ميزانية مستقلة لتطبيق التعليم المدمج.
- نشر الوعي المجتمعي بطبيعة وأهمية التعليم المدمج من خلال البرامج والندوات التوعوية الخاصة بذلك.

- تشكيل إدارة مستقلة بكل منطقة تعليمية تتولى الإشراف على تطبيق التعليم المدمج وتوفير متطلباته والحد من معوقاته.
- تطوير البرامج والمقررات الدراسية بما ييسر من تطبيق التعليم المدمج في تدريسها.
- الاستفادة من خبرات وتجارب الدول المتقدمة في مجال التعليم المدمج.

مقترحات الدراسة:

- استراتيجية مقترحة لتطوير واقع التعليم المدمج بمدارس التعليم العام في ضوء خبرات بعض الدول.
- دراسة تقويمية لواقع امتلاك معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام لمهارات التعليم المدمج من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات.
- تقويم تجربة التعليم المدمج ببعض الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- تقويم واقع تطبيق الاختبارات الإلكترونية بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر لمعلمين والمعلمات في ضوء بعض المتغيرات.
- دراسة تقويمية لتجربة التعليم الرقمي بمدارس المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في ضوء بعض المتغيرات.

المراجع:

- أبو الريش، إلهام حرب. (٢٠١٣)."فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو الاتجاه نحوه في غزة".رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية: غزة.
- أبو موسى، مفيد أحمد والصوص، سمير عبد السلام. (٢٠١٤). "التعليم المدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني".دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- بوفاتح، محمد. (٢٠١٦). أثر استخدام التقويم التكويني في أساليب معالجة المعلومات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالأغواط – دراسة تجريبية في مادة الفلسفة–
- تاج السر, عبد الله الشيخ. (٢٠٠٤). "التقويم التكويني كاستراتيجية تعلم الإتقان في تدريس البيئة في المدارس الثانوية بالسودان" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية, جامعة عين شمس.
- جابر، عبد الحميد جابر، وكاظم، أحمد خيري. (١٩٨٦). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار النهضة العربية، القاهرة.
- الحارثي، إبراهيم أحمد مسلم. (١٤١٩). تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي. مكتبة الشقري، الرياض.
- الحازمي، عصام. (٢٠١٥)."أثر استخدام التعليم المدمج على تخيل طلاب الصف الثالث المتوسط في الرياضيات، ودافعيتهم نحو تعلمها بالمدينة المنورة".رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- حامد،محمد دسوقى.(٢٠١٠). عمليات خدمة الجماعة في عصر تكنولوجيا المعلومات, كلية الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان, مصر.
- الحميض، خالد بن محمد. (٢٠١٨). تصور مقترح لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم من وجهة نظرهم في ضوء تجارب بعض الجامعات المحلية والدولية, المجلد (٣٤), العدد (٣), المجلة العلمية، كلية التربية, جامعة أسيوط.
- خطاب. (٢٠١٤). مصدر التقويم التكويني (المعلم، الأقران، الذات) بيئة تعلم الكترونية تفاعلية وتأثيره على الأداء الطلابي والتفكير الابتكاري في إنتاج الرسوم التعليمية بالكمبيوتر، مصر. تكنولوجيا التعليم.
- خلف الله، محمد جابر. (٢٠١٠). فاعلية استخدام كل من التعليم الإلكتروني والمدمج في تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر. مجلة كلية التربية جامعة بنها، ١ (٨٢) أبريل، ٣٥–٦٠.
- خليفة، بهاء فتحي. (٢٠١٦). فاعلية اختلاف مستويات الدمج في برنامج تدريبي إلكتروني لتنمية مهارات التربية المكتبية لدى أخصائيي

المكتبات، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- الذيابي، خالد بن مشعان. (٢٠١٤). تقويم تحصيل القراءة والكتابة في ضوء تطبيق برنامج التقويم المستمر لطلاب الصف الأول متوسط في مدارس شمال الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الرتيع، بثينة عبد الله. (٢٠١٨)."فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات التصوير التشكيلي والاتجاه نحو مادة التربية الفنية لدى طالبات الصف الثالث المتوسطة".رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القصيم، القصيم.
- رشوان، أحمد. (٢٠٠٦). فاعلية استخدام التقويم البنائي في تدريس مقرر طرق تدريس العلوم الشرعية في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات ما قبل التدريس لدى الطلاب المعلمين بكلية الشريعة، القاهرة.
- سعادة، جودت وإبراهيم، عبد الله. (١٤١٧). المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين، ط٣مكتبة الفلاح الكويت.
- السعيد، محمد سعيد. (٢٠٠٩). مهارات التدريس الأساسية للمعلم, مكتبة الرشد, الرياض.
- سعيد، محمود شاكر، وعمار، محمد. (١٤١٦). معايير تحليل الكتب المدرسية، الرياض، دار المعراج الدولية.
- السويلم، حنان سليمان. (٢٠١٥)."أثر استخدام التعليم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية على تحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي بالرياض".رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس.جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: الرياض.
- سيد، عصام محمد عبد القادر، وعبد القادر، مها محمد أحمد محمد. (٢٠٢٠). تصور مقترح لتفعيل متطلبات التعليم الرقمي في ضوء الشراكة المجتمعية، المؤتمر الدولي السادس لكلية التربية- بنين جامعة الأزهر بالقاهرة بعنوان "الشراكة المجتمعية وتطوير التعليم" دراسات وتجارب ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م
- سيفين، عماد شوقي. (٢٠١٥)."التدريس من التقليد إلى التحديث".عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- شاهين، ماجد إبراهيم. (٢٠١٠). مدى فاعلية وعدالة تقييم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وأثره على الأداء الوظيفي والولاء والثقة التنظيمية. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الشعبي، إسراء. (٢٠١٣). فعالية مقرر إلكتروني نحوي مدمج في التحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بالعاصمة المقدسة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- شعلة، جميل محمد. (١٤٢٣). التقويم التربوي للمنظومة التعليمية : اتجاهات و

تطلعات، ط١، عمان، دار الفكر التربوي.
- شوملي، قسطندي. (٢٠٠٧). الأنماط الحديثة في التعليم العالي (التعليم الإلكتروني المتعدد الوسائط أو التعليم المتمازج. المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات، ندوة" ضمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي، جامعة الجنان، طرابلس، لبنان.
- الشيخ, تاج السر عبد الله؛ وأخرس, نائل محمد؛ وعبد المجيد, بثينة أحمد. (٢٠٠٩). القياس والتقويم التربوي, الرياض, ط٥, مكتبة الرشد.
- شينان، علي سعود. (٢٠١٧)."أثر دمج التعليم الإلكتروني في تدريس الأحياء على تنمية التفكير العلمي والاتجاه نحو مجتمع المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية".رسالة دكتوراه غير منشورة من كلية التربية.جامعة الملك سعود: الرياض.
- الضمور، رويده فايق حماد. (٢٠٢٠). المعوقات المادية والإدارية لاستخدام المعلمات بمرحلة التعليم الأساسية والثانوية في محافظة الكرك للتعليم الالكتروني من وجهة نظرهن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤ (٣)، ٥٥- ٤٠.
- الطحان، جعفر. (٢٠١١). أثر استخدام التقويم البنائي الالكتروني على كل من التحصيل والدافعية للتعلم وبعض مهارات ما وراء المعرفة في مادة الفيزياء، جامعة القاهرة.
- الظاهر، زكريا محمد. (٢٠٠٢). مبادئ القياس والتقويم في التربية الحديثة, القاهرة، مكتبة دار الثقافة.
- عبد العاطي، حسن الباتع؛ المخيبي، محمد راشد. (٢٠١٠). أثر اختلاف نمطي التدريب (المدمج- السائد) في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الأول لتقنيات التعليم العالي، مسقط، سلطنة عمان، ١- ١٦.
- عبد العاطي، محمد الباتع محمد. (٢٠١٦)."تكنولوجيا التعليم المدمج".المكتبة التربوية، الإسكندرية.
- عبد العزيز، عماد محمد. (٢٠١٠). فاعلية نمطي التعليم الإلكتروني الشبكي والمدمج في تنمية التحصيل ومهارات تصميم وإنتاج المواقع التعليمية الإلكترونية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- العتيبي، حاتم رجاء. (٢٠١٠). درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية في مدارس (تطوير) بمنطقة مكة المكرمة لمفهوم التعلم المتمازج واتجاهاتهم نحوه. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان.
- العجلان، عبد الرحمن بن عبد العزيز بن عبد الرحمن. (٢٠١٩). الكفايات المتطلب توافرها لمعلمي المرحلة الثانوية لتطبيق التعليم المدمج في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات، مجلة البحث العلمي، كلية البنات،

جامعة عين شمس، العدد العشرون.
- علام, صلاح الدين. (٢٠٠٨). التقويم التربوي البديل: أسس النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية, القاهرة, دار الفكر العربي.
- عوض، حسني محمد وأبو بكر، إياد فايز. (٢٠١٥). أثر استخدام نمط التعليم المدمج في تحصيل الدارسين في جامعة القدس المفتوحة فلسطين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٣ (٢)، يونيو، ٣٩٥- ٤٢٣.
- العيدروس، أغادير بنت سالم مصطفى. (٢٠٠٩). تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة أم القرى, المؤتمر القومي السنوي السادس عشر التعليم الجامعي العربي ودوره في تطوير التعليم قبل الجامعي, عين شمس, مصر.
- الغامدي، فوزية عبد الرحمن. (٢٠١١)."أثر تطبيق التعليم المدمج باستخدام نظام إدارة التعليم بلاكبورد على تحصيل طالبات مقرر إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية بجامعة الملك سعود".رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- غانم، حسن دياب علي. (٢٠٠٩). فاعلية التعلم الإلكتروني المختلط في اكتساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية. رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، مصر.
- الغريب، زاهر إسماعيل. (٢٠٠٩)."التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة".عالم الكتب: القاهرة.
- الفار، إبراهيم عبد الوكيل. (٢٠١٢)."تربويات الحاسب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين".ط٢.دار الكتب والوثائق المصرية: طنطا- مصر.
- فرغلي، صفاء أحمد محمد. (٢٠١٤). تقويم دور أعضاء هيئة التدريس بقسم خدمة الجماعة في إكساب المهارات البحثية للطلاب, دار المنظومة, مصر.
- الفقي، عبد اللاه إبراهيم. (٢٠١١). التعلم المدمج التصميم التعليمي- الوسائط المتعددة- التفكير الابتكاري، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- القحطاني، ظبية بنت جار الله فلاح. (٢٠١٦). أثر تدريس الرياضيات باستخدام التعلم المدمج على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد.
- قشطة، آية. (٢٠١٦). أثر توظيف استراتيجية التعلم المنعكس في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي بمبحث العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الكلزة، رجب محمد وإبراهيم، فوزي طه. (٢٠٠٠). المناهج المعاصرة. منشأة المعارف، الإسكندرية.

- كنسارة، إحسان محمد؛ عطار، عبد الله إسحاق. (٢٠١١). الجودة الشاملة في التعليم الإلكتروني. مكة المكرمة: مؤسسة بهادر للإعلام المتطور.
- المرشدي، عماد حسين، والربيعي، عباس حسين. (٢٠١٧). أثر استخدام التعليم المزيج في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط ودافعيتهن نحو مادة علم الأحياء، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل، العدد ٣٥، تشرين الأول.
- مندور، عبد السلام فتح الله. (١٤٢١). التقويم التربوي، الرياض،دار النشر الدولي.
- موسى، مصطفى كمال رمضان. (٢٠١٢). أثر اختلاف مستويات الدمج في برنامج قائم على التعلم المدمج على إكساب طلاب تكنولوجيا التعليم مهارات تصميم المقررات الإلكترونية واتجاهاتهم نحوها. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- الميهي، رجب السيد. (٢٠١٩). تعليم العلوم في ضوء نظريات المخ البشري. القاهرة، دار الفكر العربي.
- يوسف، خالد يوسف. (٢٠١٢). برنامج في التقويم التكويني لتنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو التقويم للطلاب المعلمين في شعبة الرياضيات، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، مصر.
- **Ayala, J. (2009). Blended learning as a new approach to social work education. Journal of Social Work Education, 45 (2)، 277- 288. Retrieved October 7, 2010, from ProQuest Psychology Journals. (Document ID: 1856627221). P: 289.**
- **Basilaia, G., &Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV- 2 Coronavirus (COVID- 19) Pandemic in Georgia. Pedagogical Research, 5 (4), em0060. https: //doi.org/ 10.29333/pr/7937 Retrieved, 20/9/2021.**
- **Jones,Aslean and Madison (2016). Exploring Teachers' Blended Learning Experiences in a Rural Alabama High School". Northcentral University.**
- **Kebualemang, G.K & Mogw, A.W. (2017), An Empirical Investigation into Blended Learning Effects on Tertiary Students and Students Perceptions on the Approach in Botswana, (IJACSA) International Journal of Advanced Computer Science**

and Applications, Vol. 8, No. 6, 2017.

- Kose, U., & Deperlioglu, O. (2012). Intelligent learning environments within blended learning for ensuring effective C programming course. International Journal of Artificial Intelligence & Applications, 3 (1), 105- 124. Retrieved from http: //search.proquest.com/docview/1012181054?accountid=142908
- Krause ،K. (2008). Blended Learning Strategy. Griffith University ،October- Document No 0016252.
- Leach, B. (2010). Prospects for change: Creating a blended learning program through a culture of support. Ph.D. dissertation, University of Central Florida, United States, Florida. Retrieved October 7, 2010, from Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 3415065). p: 2.
- Lee ،D. (2008). Blended Learning for Employee Training Influencing Factors and Important Considerations. International Journal of Instructional Media ،35 (4) ،363- 364.
- Lin,Y.W., Tseng, C.L. & Chiang, P.J. (2017), the Effect of Blended Learning in Mathematics Course, EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education, 13 (3): 741- 770.
- Munson, C. (2010). Assessment of the efficacy of blended learning in an introductory pharmacy class. Ph.D. dissertation, University of Kansas, United States, Kansas. Retrieved October 7, 2010, from Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 3408047). P: 33- 34.
- Perry,Will &Danhausen,Tait& Johnson,Courtney. (2016).Blended Learning and Student Engagement in an Urban High School, Lipscomb University, ProQuest Dissertations.

- **Powell, Allison, Watson, John, Staley, Patrick, Patrick, Susan, Horn, Michael, Fetzer, Leslie, Hibbard, Laura, Oglesby, Jonathan and Verma, Su (2015), Blending Learning: The Evolution of Online and Face- to- Face Education from 2008–2015, the International Association for K–12 Online Learning, Vienna, Austria.**
- **Seldis, Adam P. (2017).Blended learning in independent high schools: An interpretative phenomenological analysis of faculty perceptions.**
- **Training Alignment Team. Retrieved from McLaughlin, J., Gharkholonareh, N., Khanova, J., Deyo, Z. and Rodgers, J. (2015). Instructional Design and Assessment the Impact of Blended Learning on Student Performance in a Cardiovascular Pharmacotherapy Course. American Journal of Pharmaceutical Education, 79 (2), 1- 7.**
- **Villalon, Consuelo. (2017). Influence of Instructors' Attitudes, Gender, and Technology Training when Implementing Blended Learning. University of Phoenix, ProQuest Dissertations Publishing.**