درجة توافر كفايات التعلم المدمج (Blended Learning) لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية، من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة

Research Title: The level of availability of blended learning competencies for Islamic education teachers at the secondary stage, from the perspective of the female teachers and the female educational supervisors in the Holy Makkah

إعداد

أشواق عيد العصيمي

Ashoaak Eid Al-Osaimi

د.إيمان عوضه دخيل الله الحارثي

Dr. Iman Awadh Dakhil Allah Al-Harthy

كلية التربية – جامعة أم القرى

Doi: 10.21608/ejev.2023.277321

استلام البحث ٥ / ١٠ / ٢٠٢٢

قبول البحث ١٩ / ١٠ / ٢٠٢٢

العصيمي ، أشواق عيد و الحارثي ، إيمان عوضه دخيل الله (٢٠٢٣). درجة توافر كفايات التعلم المدمج (Blended Learning) لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية، من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة. ٧(٢٥)، يناير، ***المجلة العربية للتربية النوعية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب ، مصر، ٧(٢٥) يناير، ١ – ٤٤.

http://jasg.journals.ekb.eg

درجة توافر كفايات التعلم المدمج (Blended Learning) لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية، من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تحقق كفايات التعلم المدمج (Blended Learning) لدى معلمات التربية الإسلامية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات بمدينة مكة المكرمة. ومن أجل ذلك اختارت الباحثة كعينة للدراسة (٢٠٥) من معلمات التربية الإسلامية والمشرفات التربويات بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة. كما تم استخدام المنهج الوصفي والاستبانة أداةً للدراسة. اشتملت الكفايات على (٣٣) عبارة صُنفت إلى أربعة محاور، والمحور الخامس اشتمل معوقات (٥) عبارات . وأظهرت النتائج على أن كفايات ثقافة التعلم المدمج جاءت في المرتبة الأولى، تليها كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت، ثم كفايات إعداد مقررات التعلم المدمج، فكفايات إدارة مقررات التعلم المدمج. كما كشفت الدراسة عن مجوعة من معوقات تطبيق التعلم المدمج منها ما يتعلق بكثرة الأعمال الفنية والإدارية الملقاة على المعلمات، وضعف التعاون بين الأسرة والمدرسة وضعف الإمكانيات. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) حسب طبيعة العمل، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حسب المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وأما المعوقات لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع متغيرات الدراسة . أما فيما يخص التوصيات فقد أوصت الدراسة بضرورة توعية المعلمات بأهمية التعلم المدمج وزيادة الدورات التدريبية لتكوينهن في أساليب هذا النوع من التعليم .

الكلمات المفتاحية: الكفايات ـ التعلم المدمج ـ معلمات التربية الإسلامية.

Abstract

The research aimed to identify the level of availability of blended learning competencies for Islamic education female teachers at the secondary stage, from the perspective of the female teachers and the female educational supervisors in the Holy Makkah. Thus, the researcher chose as a sample (205) Islamic education female teachers and female educational supervisors in the Holy Makkah public schools. The research tools included the descriptive approach and a questionnaire. The competencies included 33 sentences classified into four areas, and the fifth area included (5) sentences describing obstacles.

The results showed that the competencies of the blended learning culture ranked first, followed by the competencies of using Internet programs and services, then the competencies of preparing blended learning courses, and lastly the competencies of managing blended learning courses. Additionally, the research revealed a set of obstacles to blended learning implementation, including those related to the large amount of technical and administrative tasks entrusted to the female teachers, weak family-school cooperation, and insufficient capabilities. There are statistically significant differences at the level (0.05) based on the nature of work, but there are no statistically significant differences based on the educational qualifications and the years of experience, and for obstacles, no significant differences have been found across all variables studied. In terms of recommendations, the research stressed the importance of educating female teachers about blended learning and increasing training courses to familiarize them with the methods of this type of education.

Keywords: Competencies, Blended Learning, Islamic Education Female Teachers

المقدمة

يشهد العالم اليوم ثورة علمية وتقنية متسارعة في جميع فروع المعرفة والعلوم، ويعد التطور التقني من أهم قضايا العصر الحالي، إذ أدى التطور التقني إلى ظهور أساليب وطرق جديدة في التعليم بدءًا من التعلم القائم على الحاسوب، إلى استخدام الإنترنت في التعليم، وصولًا إلى التعليم الإلكتروني القائم على استخدام الوسائط الإلكترونية التفاعلية، من حاسوب وشبكات وإنترنت وغيرها، وكان الهدف من ذلك تحقيق الأهداف التعليمية، وإيصال المحتوى التعليمي للمتعلم بأقل تكلفة ممكنة ووقت وجهد (مفلح، 2020).

وتعد التقنية في التعليم عملية متكاملة تشمل عناصر ومكونات البرنامج التعليمي، من أهداف ومحتوى وطرق تقديم المعلومات وعملية التقويم المناسبة، لتكوين بيئة تعلم تفاعلية بين المتعلم ومصادر التعليم الإلكترونية المختلفة، وبذلك قد أصبحت التقنية في التعليم من أوائل المعينات التعليمية التي تهدف إلى التطور

المستمر في محتواها وإجراءات تنفيذها، لتلبية حاجات المتعلمين والمعلمين على حدٍّ سواء (seveen، ٢٠٠٩).

وبذلك فإن خبراء التعليم يبحثون للحصول عن أفضل الطرق والتقنيات لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية تجذب اهتمام المتعلمين على تبادل الآراء والخبرات. ومع دخول الإنترنت واستخدام تقنية المعلومات والاتصالات الحديثة تطوَّر التعلم عن بعد، وعُرِف باسم بالتعلم الإلكتروني E - Learning الذي يركز على إدخال التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، وتحويل الفصول التقليدية إلى فصول افتراضية، وقد شجع الكثير من الخبراء في الآونة الأخيرة للتعلُّم الإلكتروني بإلغاء الفصول التقليدية وإحلال الفصول الافتراضية مكانها (العنزي، 2019).

وبالرغم من أنَّ التعليم الإلكتروني هو أحد الأساليب الحديثة والمتقدمة في مجال التعليم، إلا أنه يعتمد أساسًا على استخدام الوسائط المتعددة في التعليم، أما التعليم التقليدي فهو يعتمد على دور المعلم بصفة أساسية في إحداث التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم، لذلك كان من الضروري إيجاد وسيلة وطريقة تجمع بين هاتين الطريقتين، وهما التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي (عبد الله، 2017) .

وبناءً على ذلك، فإن من أساسيات نجاح تطبيق التعلم المدمج، الاحتياج إلى معلمة لديها معرفة وثقافة لهذا النوع من التعلم، لديها خبرة لتوظيف التعلم المدمج في التدريس، قادرة على التعامل مع التقنيات والبرامج الحديثة، تستطيع تصميم الدروس الإلكترونية وإدارة بنفسها، لديها مهارة حل المشكلات، ومتابعة للمستجدات التقنية في التعليم، معززة لمهارات التعلم الذاتي لدى طالباتها.

في ضوء ذلك، أصبح من الأهمية معرفة ما الكفايات اللازمة لتطبيق التعلم المدمج وتوظيفه في المدارس؛ لأن معرفة الكفايات يساعد في رسم الخطوط العريضة في تقويم أداء المعلمة، ومعرفة نقاط الضعف ومعالجتها ومعرفة نقاط القوة وتعزيزها، وبذلك يتم تطوير ورفع كفايات المعلمات وبالمقابل تتحسَّن لدينا جودة ومخرجات العملية التعليمية.

لذلك أوصت العديد من الدراسات ومنها دراسة (الكاف، 2020)، ودراسة (مخلص، 2018)، ودراسة (Wilson، ٢٠١٧)، ودراسة (Martin، ٢٠١٥)، ودراسة (Sowangmyu، ٢٠١٤) بضرورة تدريب المعلمات على بيئات التعلم المدمج في تصميم الدروس وإدارة مواقع الإنترنت، لما لها من دور مهم في رفع مستوى كفاءة المعلمين في التعامل مع المستحدثات التقنية وتوظيفها في عمليتي التعليم والتعلم .

وفي ضوء ذلك أصبح لابد من تركيز الجهود في كيفية الاستفادة من المستجدات التقنية في إكساب معلمات التربية الإسلامية للمهارات الحديثة، والكفايات المرتبطة بعصر الرقمنة ودوره في العملية التعليمية. ومن هنا تأتي أهمية هذا البحث لقياس

واقع هذا النوع من التعليم ودرجة توفره لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية، من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة.

مشكلة الدراسة:

بالرغم من التطور المستمر للتعلُّم المدمج، إلا أن هناك العديد من المعوقات عند استخدامه في عملية التدريس من قبل معلمات التربية الإسلامية منها: ضعف معرفة المعلمين به، عدم وضوح الأهداف الأساسية للتعلم المدمج، ومحدودية استخدام الأدوات التقنية في التعليم(ALHuneinietal,2020) ، وهناك مجموعة أخرى من المعوقات تتمثَّل في ضعف امتلاك المهارات اللازمة لاستخدام التقنية في التعليم، وضعف البرامج التدريبية المقدمة لمعلمات التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية.

وقد اطَّلعت الباحثة على العديد من الدراسات في مجال الدراسة الحالية، ووجدت منها دراسة (الحمران، 2016)، ودراسة (مخلص، 2018)، ودراسة (الجاسر، 2018)، ودراسة (الخزيم، 2017)، ودراسة (رمود، 2009)، ودراسة (Martin،٢٠١٥)، تبيَّن فيها ضعف مهارات المعلمين اللازمة لاستخدام المقررات الإلكترونية وإدارتها وتصميمها، وفي استخدام التقنية في التعليم، وعدم دراية البعض بماهية التعلم المدمج وكيفية توظيفه.

كما أنه تم دعم ذلك بالدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة على عينة بلغت (٢٠) من معلمات التربية الإسلامية في جميع مناطق المملكة العربية السعودية، حيث اتبعت استبانة تحمل مقياس مدى معرفة أفراد العينة وتطبيقهن للتعليم المدمج في عملهن والمعيقات التي يرينها تحد من تطبيق هذا النمط من التعليم. وأشارت النتائج إلى أن (٩٠%) من عينة الدراسة أكدت معرفتها القبلية بالتعليم المدمج، وهي نفس النسبة التي عبرت عن رغبتها في تطبيق التعليم المدمج وتنزيله لتحقيق الأهداف التعلمية، في حين أن نسبة (٥٥%) من العينة قلن بأن لديهن خبرة وقدرة فعلا على تطبيق هذا النمط في فصولهن الدراسية. أما فيما يتعلق بالإكراهات والمعيقات أوردتها المستجوبات، فقد تنوعت بين انعدام الوسائل التقنية في المدارس وقلة وضعف الربط بالأنترنيت في العديد من المدارس خصوصا التي تقع في المناطق النائية بواقع (٦٠%) من عينة الدراسة الاستطلاعية، كما أن هناك (٢٠%) من العينة رأت في عدم وجود الخبرة والإلمام عندهن هو المعيق الأهم لتطبيق التعليم المدمج.

وعليه فقد تحددت المشكلة الدراسة ويمكن التصدي لها من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة

تحاول هذه الدراسة الإجابة على السؤال الرئيس التالي: **ما درجة توافر كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات بمدينة مكة المكرمة؟**

ومنه تتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما كفايات التعلم المدمج اللازم توفرها لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المشرفات التربويات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة؟

٢- ما درجة توافر كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة؟

٣- ما درجة معوقات تطبيق التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المشرفات التربويات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة؟

٤- هل توجد فروق بينية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة توافر محاور كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة لمحاور الكفايات؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة توافر محاور كفايات التعلم المدمج والمعوقات الكلية لتطبيقها لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة حسب كل من طبيعة العمل والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ؟

أهداف الدراسة

١- التعرف على كفايات التعلم المدمج اللازم توفرها لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المشرفات التربويات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة.

٢- قياس درجة توفر كفايات التعلم المدمج لدى اللازم توافرها لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات.

٣- التعرف على الاحتياجات اللازمة لتحقيق كفايات التعلم المدمج اللازم توافرها لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية.

٤- الكشف عن المعوقات الداخلية والخارجية التي تحول دون تحقق أهداف التّعلم المدمج في مادة التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات.

٥- قياس مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لتوفر الكفايات ووجود المعوقات، والتي تعزى لعامل طبيعة العمل والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذا البحث من في شقيه النظري والتطبيقي من خلال:

- ***الأهمية النظرية:***

١- الدراسة تكشف عن واقع التعلم المدمج من وجهة نظر أهل الاختصاص في المرحلة الثانوية بمكة المكرمة.

٢- وضع قائمة لتحديد درجة توافر كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوي بمكة المكرمة.

٣- إثراء البحث التربوي في مجال كفايات التعلم المدمج وخاصة لمعلمات التربية الإسلامية بمكة المكرمة.

- ***الأهمية التطبيقية:***

١- من المأمول أن تفيد نتائج الدراسة المسؤولين عن تخطيط الإعداد المهني وتطويره للمعلمات في ضوء الكفايات المتطلبة لهم.

٢- مساعدة المعلمات بالمرحلة الثانوية بمكة المكرمة على تحسين أدائهم التعليمي في ضوء كفايات التعلم المدمج لتتوفر لديهن ويمارسنها.

٣- من المأمول أن تفيد الباحثين والمختصين في مجال التعلم المدمج، وتطوير العملية التعليمية بالمرحلة الثانوية في فتح المجال لأبحاث علمية جديدة في هذا المجال في التعليم الثانوي.

حدود الدراسة

تتمثل حدود هذه الدراسة في:

-**الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على معرفة درجة توافر كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات.

-**الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

-**الحدود الزمانية:** تم تُطبَّق أداة الدراسة (الاستبانة) على أفراد عينة الدراسة في بداية الفصل الدراسي الثاني لعام١٤٤٣هـ.

-**الحدود البشرية:** معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بمكة المكرمة.

مصطلحات الدراسة

- **الكفايات:**

يعرفها رشدي طعيمة (١٩٩٩م) بأنها: "مختلف أشكال الأداء التي تمثِّل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدفٍ ما، فهي عبارة عن مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية" (ص٣٣).

التعريف الإجرائي لكفايات: الكفاية في الدراسة هي عبارة عن مجموعة من المعارف والمهارات التي تتكوَّن لدى المعلم للقيام بالأدوار الموكلة له على أكمل وجه وبكلِّ يسر وسهولة.

- **التعلم المدمج:**

عرَّفه زيتون (٢٠٠٥) بأنَّه "هو إحدى صيغ التعلم التي يندمج فيها التعلم الإلكتروني مع التعلم الصفي التقليدي في إطار واحد، إذ توظف أدوات التعلم الإلكتروني، سواء المعتمدة على الشبكة في الدروس، مثل معامل الحاسوب والصفوف الذكية، ويلتقي المعلم مع الطالب وجهًا لوجه" (ص١٤).

التعريف الإجرائي للتعلم المدمج: حسب البحث يقصد من التعلم المدمج أنه نمط يتم به الجمع بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي ويتم داخل القاعات الدراسية وخارجه، بهدف تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المختلفة.

- **المرحلة الثانوية:**

وقد عرَّفها الأخير والهديب (٢٠٠٦م) بأنها: "تلك المرحلة التي تلي المرحلة المتوسطة وفترة الدراسة بها ثلاث سنوات، وهي مرحلة ثقافية عامة هدفها تربية الطالب من جميع الجوانب مع مراعاة خصائص نموه ليكون عضوًا نافعًا في البيئة التي يعيش فيها" (ص ١٨٦).

التعريف الإجرائي للمرحلة الثانوية: هي التي تكون بعد المرحلة المتوسطة، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، وتنتهي بنيل الثانوية العامة.

الإطار النظري

يعد التعلم المدمج من أبرز وأفضل التطورات التي يمتاز بها القرن الواحد والعشرون؛ وذلك لقدرته على إتاحة التعليم للجميع، بغض النظر عن وضعهم المادي، والتغلب على حاجز الزمان والمكان، وبذلك يصبح التعليم يمكن أن يتم على حدٍّ سواء في المدرسة وفي المنزل، ومن ثَمَّ يمكن دمج أنماط مختلفة من التعليم تتناسب مع المتعلم، وذلك لجعل النظام التعليمي أكثر كفاءة (شرمان، ٢٠١٥، ص٣٨).

التعليم المدمج

مفهوم التعلم المدمج:

تعدَّدت تعريفات التعلم المدمج باختلاف الرؤية له، وباختلاف النظريات التي تتناوله. إذ يعرِّفه الكاف (٢٠٢٠) هو "طريقة تعلم تجمع بين التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي في الفصول الدراسية. فهو تعلم لا يلغي التعلم التقليدي ولا التعلم الإلكتروني، بل هو مزيج من الاثنين؛ ويمكننا القول بأن التعلم المدمج هو طريقة لتعليم يهدف إلى مساعدة المتعلم على تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة، وتلك من خلال المزج بين أشكال التعليم التقليدية وبين الإلكتروني بأنماطه داخل قاعات الدراسة وخارجها" (ص٢٧٥).

أما العرنوسي (٢٠١٨) فيعرفه على أنه "نمطٌ من أنماط التعليم الحديثة التي يستخدم فيها المواد التقليدية، وتقنية الاتصالات بطريقة شاملة عن طريق نظريات التعلم المناسبة؛ لتحسين كفاءة التعليم والتعلم دون التضحية عن الواقع المعتاد، ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل الفصل الدراسي باستخدام آليات الاتصال الحديثة، كالحاسوب، والشبكات، وبوابات الإنترنت" (ص ٧٩).

أساسيات التعلم المدمج وأسسه النظرية:

ذكر علام (٢٠٠٧م) مجموعة من الحقائق الأساسية للتعلم المدمج وهي:

- التعلم المدمج لا يقدم بطريقة عشوائية؛ بل يتم من خلال منظومة متكاملة يتم التخطيط لها، يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية الراجعة.
- التعلم المدمج هو تعلم لا يقوم بإهمال التعليم الإلكتروني ولا التعليم التقليدي، إنما يجمع الاثنين مع بعضهم، فهو تعلم يدمج بين أنشطة التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي.
- التعلم المدمج لا يعتني فقط بتقديم المحتوى العلمي سواء عبر الإنترنت أو الفصل الدراسي (التقليدي)؛ بل يعتني ويخطط لجميع عناصر البرنامج التعليمي، من أهداف ومحتوى وطرق تقديم المعلومات وأنشطة التعلم المختلفة وأساليب التقويم.
- التعلم المدمج يعتني ويسهم في تقديم البرامج التدريبية للمتعلمين والمعلمين أثناء العملية التعليمية، لإثراء عملية تعلم المتعلمين وتطوير أداء المعلمين وتحسينها.
- يركِّز التعلم المدمج على التفاعل وجهًا لوجه بين المعلم والمتعلم في الفصل الدراسي التقليدي والاستفادة مما تقدِّمه تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (الإنترنت) لكي تُوظَّف في العملية التعليمية.

أهداف التعلم المدمج وأهميته:

لدى التعلم المدمج العديد من الأهداف التي تزيد من فاعليته حيث أنه يُقدَّم التعلم بطرائق متعددة ومختلفة، وبذلك يساعد على زيادة عدد المتعلمين المستفيدين، وتحسين كفاءة الخدمات التعليمية والتربوية المقدمة لهم. كما أنه يمكن من التركيز على الاستفادة من التقنيات الحديثة، ومواكبة عصر التكنولوجيا، دون التأثير على التواصل الاجتماعي الذي يتم خلال الفصل الدراسي (التقليدي)، وأيضا تمكين المتعلم من مهارات التفاعل والتواصل بدرجة عالية من الكفاءة لاستخدام التكنولوجيا الحديثة (مرسي، ٢٠٠٨، ص ٨٨). كما أن هذا النمط من التعلم يقوم على تطوير دور المعلم من كونه مصدراً وحيداً لنقل المعرفة، وذلك بجعله مساعداً، ويصبح اعتماد المتعلم على مصادر تعليمية متعددة ومتنوعة. (كنسارة وعطار، ٢٠١١، ص ٢٢٠).

ومن هنا تبرز أهمية التعلم المدمج والذي يعد التعلم المدمج من أهم تطورات القرن الواحد والعشرين؛ نظرًا لإمكاناته الواسعة في تقديم فرصة حقيقية لإيجاد تجربة تعليمية ناجحة وفعالة؛ وتظهر أهميته في كونه أكثر شمولاً ومرونة وفعالية من خلال معالجة مشكلات كلٍّ من التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني.

من خلال ما سبق، ترى الباحثة بأنه يمكن القول بأنَّ أهمية التعلم المدمج تكمن في حفظ دور المعلم الإرشادي والتربوي في المواقف التعليمية، وإكساب المتعلمين مهارات التعامل مع التقنية، وتعزيز مهارات التواصل الاجتماعي لدى المتعلمين، وزيادة التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، وخفض نفقات التعليم، ويُعد التعلم المدمج الأسلوب الأمثل في تدريس المواد التعليمية التي تتطلَّب مهارات علمية وتدريبية. كما أن التعليم المدمج يتناسب مع واقع الدول الحديثة واكراهاتها، من خلال تقليل تكلفة ميدان التعليم مقابل تحسين الجودة وجعل التعليم يواكب التطورات، ويجعل المتعلمين ينفتحون على الكفايات الحديثة.

مميزات وخصائص التعلم المدمج:

تتعدَّد وتتنوع مميزات التعلم المدمج، وهي حسب الحازمي (٢٠٢٠) تتعلق بالتكيف في التعليم، حيث يتم تقديم طرق مختلفة ومتنوعة لتعليم ما بين التعليم الفصلي والتعلم القائم على المشاركة والتعلم الفردي، واستعمال وسائل سمعية ومرئية وبصرية، واقعية وافتراضية سواء تتم بشكل مباشر أو غير مباشر. مراعيًا للفروق الفردية بين المتعلمين، فلكل متعلم احتياجات من التعليم وتحصيل المعرفة تناسب قدراته وإمكاناته وطرق تناسبه، من ثَمَّ يكون المتعلم هو محور العملية التعليمية. كما أنه يوفر حرية التعلم بالنسبة للمكان والزمان، فهو لا يتقيَّد بوقت الدوام المدرسي فقط، ولا بالفصل الدراسي، بل بإمكان المتعلمين الاستفادة من أدوات التعلم الإلكتروني في أيِّ مكان وزمان. ويتميز أيضا بأنه يؤدي إلى تطوير دور المعلم التقليدي في نقل المعرفة إلى جعله قائدًا وموجِّهًا يمتلك مهارة وخبرة في التعامل مع مختلف مصادر التعلم التكنولوجي والتقليدي. وكذلك تعزيز دافعية المتعلم، فتنوع وسائل ومصادر المعرفة، وتوفيرها للمتعلم طول اليوم، بذلك يتم إثراء التعليم وجعله أكثر متعة، ويزيد من إقبال المتعلم للحصول على المعرفة. والدفع للمشاركة ومنح الفرص للتميز وإبداء الرأي والمناقشة حتى بالنسبة لأولئك المتعلمين الذين يعانون من مشكلات مثل الرهاب الاجتماعي والخجل مع أقرانهم أو معلميهم. وأيضا استخدام أساليب القياس والتقييم استخدامًا متنوعًا تناسب جميع مستويات المتعلمين من خلال الأنشطة والتطبيقات التعليمية المقدمة.

طبيعة ومكونات التعلم المدمج:

انطلاقاً من طبيعية التعلم المدمج المتمثِّلة في الدمج بين استخدام التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني تتحدَّد مكونات بيئة التعلم المدمج كما يوضِّحه مجينيز (Meginnis,2005)، بحيث تشمل بيئة التعليم التقليدي من التالي:

معلم، محتوى تعليمي، فصل دراسي، طرق تدريس تقليدية، أساليب تقويم تقليدية، ثمّ يتم دمج عناصر التعلم الإلكتروني، وبذلك نزيد من فاعلية البيئة التقليدي، وتحسين المحتوى العلمي، وربط المحتوى بالمواقع التي يتم تخصيصها بالإنترنت.

لذا، فإن شروط تصميم بيئة التعليم المدمج تتمحور حول ركيزتين، هما:

١- متطلبات تقنية: ولابد من تجهيز الفصل الافتراضي بجانب الفصل التقليدي، وتجهيز الفصل بأجهزة حاسب آلي، وجهاز عرض Data Show يتم توصيله بالإنترنت، تجهيز مقرر إلكتروني يناسب المحتوى تعليمي، وبرامج للتقييم إلكترونية.

٢- متطلبات بشرية: إعداد معلم لديه مهارات استخدام أدوات التعليم الإلكتروني والتقليدي، ومتعلم لديه القدرة على التفاعل والمشاركة في الفصل الدراسي (التقليدي) والإلكتروني من خلال وسائل وأدوات كل منهما.

نماذج التعلم المدمج:

جاء في الأدبيات التربوية عن التعلم المدمج أنَّ غالبية برامج هذا النوع من التعليم لا تخرج عن واحد من أربعة نماذج، وهي: نموذج التعليم التبادلي، والتعليم المرن، والتعليم الاختياري، والتعليم الافتراضي الفعَّال:

نموذج التعليم التبادلي:

يتم تعريض المتعلم في كل مقرر تعليمي أو دورة تعليمية يسجل بها إلى التبادل بين أساليب التعليم، وبالحد الأدنى تكون واحدة منها التعلم الإلكتروني، سواء كان التبادل من المعلم أو وفقًا لجدول زمني ثابت. وأحيانًا بالتبديل للمتعلمين ما بين أسلوب التعلم الإلكتروني ومشاريع المجموعات الصغيرة والمهام الكتابية، أو ربما يتنقلون بين التعلم الإلكتروني والمناقشات الجماعية بين متعلمي الفصل الدراسي أو المشاريع الجماعية. والأهم من أن كل متعلم أن ينتقل إلى النشاط المخصَّص له في الدورة كلما دعت الحاجة إلى الانتقال أو قام المعلم بالإعلان وفق تقديره لها. ويتكوَّن نموذج التبادل من أربعة نماذج فرعية، وهي: التعليم التبادلي داخل الفصل الدراسي، والتعليم التبادلي داخل معمل الحاسوب، والفصل المقلوب، والتبادل الفردي Powell, et.als, (2015)، وهي كالتالي:

التبادل داخل الفصل الدراسي:

يتعرض المتعلم لنموذج تبادل الخبرات في الفصل الدراسي نفسه، أو في مجموعة من الفصول الدراسية. يختلف هذا النوع من التبادل عن نموذج التبادل

الفردي الذي ينتقل فيه المتعلمون بين جميع الفصول الدراسية، وليس فقط تلك المحددة في جدولهم الزمني.

الفصل المقلوب:

هذه الطريقة هي تحديث للتعليم التقليدي لأنها خطوة نحو تغيير تدريجي مقبول للمتعلمين؛ هذا لجعل الدروس في الفصل الدراسي تتم بشكل أكثر تفاعلية، فالدرس في المنزل والواجب في الفصل الدراسي، يتعلم المتعلمين المقرر الدراسي أو الدورة من خلال المشاركة في التعلم الإلكتروني خارج المنزل، بدلاً من الواجبات المنزلية التقليدية، ثم زيارة المدارس التقليدية من أجل مشاريع التعليم المباشر تحت إشراف وتوجيه المعلم.(Berthiaume, 2016, 15)

التبادل الفردي:

هي أسلوب تم في محتوى خاص بشكل مستقل لكلِّ متعلم للمقرر الدراسي أو الدورة، ويتم وضع جداول الدراسية للمتعلمين في المواقع الإلكترونية، أو يضعها المعلمون أنفسهم، ولا يجب تنقُّل المتعلمين بين الفصول الدراسية أو أساليب لتعليم.

نموذج التعليم المرن:

يعد التعليم الإلكتروني هو العمود الفقري لتعليم المتعلمين حتى وإن كان يقوم بتوجيههم إلى أنشطة في أرض الواقع. ويقوم المعلم بتسجيل الدروس لعرضها في الفصول الافتراضية، بعد ذلك يُطبَّق ما تعلموه في الفصول التقليدية، ماعدا الواجبات المنزلية، ويُتحوَّل إلى التعليم المرن وفق احتياجاتهم الشخصية، وليس عبر جدول ثابت، ويكون المعلمون جاهزين ليقدموا المساعدة وجهًا لوجه، ويطبقون مجموعة من المناقشات والمشاريع لتوثيق وإثراء العملية التعليمية، على أن ذلك يتم بشكل أقل في برامج دراسية آخرى (Horn, Staker, 2014) .

نموذج التعليم الاختياري:

يتيح نموذج التعليم الاختياري للمتعلمين تسجيل –بحرية- مقرر تعليمي أو أكثر يدرسونها عبر الإنترنت (Online)، بينما يتعلمون مقررات أخرى في الفصول التقليدية. يكمن الاختلاف في هذا النموذج في أن الحرية تعود للمتعلمين في تعلم المقرر أو الدورة بطريقة تقليدية أو عبر الإنترنت، ويختلف هذا النموذج عن التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت؛ لأن المتعلمين الذين يدرسون المقرر عبر الإنترنت لا يزالون يمتلكون فرصة اختيار المقررات التقليدية من خلال برامج أخرى ببيئة التدريس (الشرمان، ٢٠١٥، ٧٧).

نموذج التعليم الافتراضي الفعَّال:

في هذا النموذج يُطلب من المتعلمين دراسة المقرر الدراسي أو الدورة وجهًا لوجه، ومن ثم يمكنهم في إكمال دراسة باقي المقررات أو الدورة بحرية، بعيدًا عن فصول التعليم المباشر، والعديد من خطط التعلم الافتراضية الفعَّالة تكون في البداية

عبارة عن مدرسة إلكترونية بدوام كامل، ثم تطوَّرت بعد ذلك إلى برامج مدمجة لتوفر للمتعلمين تجربة المدرسة التقليدية. يختلف هذا النوع عن نموذج الفصول المقلوبة، حيث نادرًا ما يواجه المتعلمين والمعلمين بعضهم بعضًا في أيام الدراسة. كما أنه يختلف عن الدورات الإلكترونية الشاملة؛ لأن الفصول الدراسية المباشرة بين المتعلمين والمعلمين ليست مجرد مقابلات اختيارية سواء اجتماعية أو عملية، ولكنها ضرورية لمواصلة العملية التعليمية وفق نموذج التعليم الافتراضي الفعَّال (Institute, 2018).

يتبيَّن للباحثة مما سبق، أن نماذج التعلم المدمج تضع المتعلمين في بؤرة العملية التعليمية، مستفيدًا من قوة التكنولوجيا في توفير بيئات تعليمية تتميز بالمشاركة والكفاءة والتوجه نحو النجاح، وفي هذه النماذج يتعرف التربويون سريعًا على فجوات التعليم، ويعزز المعلمون برامج دعم المتعلمين من خلال توظيف التكنولوجيا لإحداث التحول في التعليم، وتكوين أجيال جديدة من نماذج التعليم تعمل على إعداد المتعلمين لتحقيق النجاح، وعلى مدار العقد الماضي لاحظنا انبثاق هذا التوجه، إذ فضَّلت الكثير من المؤسسات التعليمية والجامعات تطبيق توجه التعلم المدمج لتحسين نموذج التعليم من أجل تحقيق كفاءة العملية التعليمية.

الكفايات المرتبطة بالتعليم المدمج

مفهوم الكفاية ومكوناتها:

يعرفها كل من الأسدي والمسعودي والتميمي (٢٠١٦) بأنها "القدرة على مواجهة وضعيات محدَّدة بالتكيف معها عن طريق تعبئة وإدماج جملة من المعارف والمهارات والتصرفات من أجل تحقيق إنجاز محكم وفعَّال" (ص ١٢٤).

كما يعرف فتحي وزياد (١٩٩٨) الكفاية بأنها "مجموعة من القدرات والمهارات التي يكتسبها المعلم خلال فترة إعداده من خلال خبرته وتوجيهه، وتساعده على أن يقوم بأدواره على أكمل وجه" (ص ٦٢).

يعرف اللقاني والجمل الكفاية (١٩٩٩) بأنها "مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي توجِّه سلوك المتعلم في المواقف المختلفة، ويمكن قياسها بمعايير متفق عليها"(ص١٣).

مصادر الكفايات:

تتأسس الكفايات في مجال التربية والتكوين على مجموعة من الأسس التربوية والمراحل التي منها يتم استنباط الكفايات واستخراجها، إذ أن تحديد الكفاية ليس عملا ارتجاليا أو تقديريا، وإنما هو عمل ينطلق من مجموعة من المحددات والإجراءات والعمليات التي لابد من القيام بها أولا قبل تحديد الأولوية، والتي يمكن اختصارها في:

١. النظريَّة التربويَّة:

إنَّ وجود نظرية للتعلم يفيد كثيراً في تحديد الكفايات اللَّازمة للمعلم بناءً على أساس ومنطلقات هذه النظرية، فإذا اعتمدنا على النظرية الحديثة في التعليم والتي تقوم على أن التعليم هو تهيئة مواقف التعلم المناسبة لكي يحدث التعلم، فإنَّ كفايات المعلم ستختلف إذا اعتمدنا على النظرية الحديثة عن كفايات المعلم في ضوء النظرية التقليدية للتعليم (جرادات وآخرون، ١٩٩٦، ص٤٨)

٢. فحص المقررات الدراسية وترجمتها إلى كفايات:

تعد المقررات الدراسية إحدى المصادر التي يمكن من خلالها تحديد الكفايات اللازمة، وفيها يُعاد تشكيل المقررات الموجودة، وتحوي عبارات تقوم على الكفاية، ويذكر هل وجونز Hall, B & Jones, H (1976) أن ترجمة المحتوى تعني تحليل محتوى مقرر ما، والتدرج من الأهداف العامة إلى الأهداف الخاصة مروراً بالكفايات، وذلك في خط متصل يمكن تصويره على النحو التالي: المقرر ،الأهداف العامة، الكفايات العامة، الكفايات الفرعية، الأهداف التعليمية والمهارات (Hall, B & Jones, H 1976, P46 نقلًا عن زهو، ٢٠١٨).

٣. قوائم الكفايات:

تعد القوائم الجاهزة للكفايات أحد المصادر لاشتقاقها، وذلك لاعتمادها على عددٍ كبير من الكفايات التربوية والتعليمية بما يتيح إمكانية الاختيار فيها، وذلك بعد المراجعة الشاملة لتلك القوائم المتعددة والمتنوعة التي سبق إعدادها وتطويرها، ويرى (ليندسي) أنه بالرغم من سهولة استخدام هذا الأسلوب، إلا أن مشكلة استخدامها تكمن في أن النظرة الكلية لتحديد الكفايات قد تضيع في زحمة الجزئيات الكثيرة وغير المترابطة في القوائم المختلفة (Lindsey, M, 1973, P183) .

كما يمكن التغلب على ذلك بوجود استراتيجية واضحة ومحدَّدة يُختار في ضوئها العدد المناسب من الكفايات التي تتوفَّر فيها درجة مناسبة من التجريد، ولذلك فإنَّ هذا الأسلوب يفترض أن لدى المعلمين فهماً عاماً للكفايات المطلوب منهم تقديرها، ويمكن الاعتماد على رأي المحكمين والخبراء حول هذه القائمة (يوسف بغدادي، ١٩٨٥، ص٣١، ١٤١).

٤. استطلاع آراء العاملين في الميدان:

يتضمن هذا المصدر الاستعانة بالعاملين في مهنة التعليم في عملية اشتقاق الكفايات، وتضمين ما يرونه ضروريًّا منها في برامج إعداد المعلم باعتبار أن العاملين في أي ميدان هم أقدر من يحدِّد الكفايات اللازمة لهذا الميدان، ولذلك فإنَّ هذا المصدر يعد من المصادر المهمة والأساسية لتحديد الكفايات من حيث إنه يعتمد على الآراء الموضوعية النابعة من الواقع الميداني بكلِّ مشكلاته واحتياجاته،

كما أن برامج إعداد المعلمين والمشرفين من المصادر المهمة أيضًا في اشتقاق الكفايات (عبد العزيز، ١٩٨٧، ص١٠٦).

٥. تقدير حاجات المتعلمين:

تعد حاجات المتعلمين مصدراً أساسياً لاشتقاق الكفايات المطلوبة، مثل كفايات التعامل مع المتعلمين وكفايات تقويم المتعلمين ... إلخ (جرادات وآخرون، ١٩٩٦، ٤٩).

٦. توصيف وتصنيف الوظائف:

تُحدَّد الكفايات اللَّازمة للوظائف المختلفة من خلال ما يحدده وصف الوظائف من واجبات ومسئوليات للوظيفة والمتطلبات والمؤهلات اللازمة لإشغالها، وتحديد العناصر التي تشكِّل معايير الأداء التي يُبنى عليها أيضًا تقويم أداء العاملين على أساس المقارنة بين ما هو مطلوب من المعلم تأديته وفق ما جاء بوصف الوظيفة وما يؤديه فعلًا في مدة زمنية محدَّدة (شيحه والأسعد، ١٩٩٠، ١٨).

الدِّراسات السابقة :

المحور الأول: الدراسات السابقة المتعلِّقة بالتعلم المدمج.

دراسة العجمي (٢٠٢١): وهدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات الطلبة نحو التعلم المدمج، والصعوبات التي تواجه تطبيقه في الجامعة العربية المفتوحة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وأداة الاستبانة لجمع البيانات، وطُبِّقت الأداة على (١١٩٧) طالباً وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى أن التعلم المدمج الذي يجمع بين التعلم عبر الإنترنت والتعلم التقليدي يسهم في توجه الطلبة نحو التعلم الذاتي، ويزيد من تحصيلهم، ويكسبهم المهارات الحاسوبية، وإدارة الوقت. كما خلصت الدراسة لأهم المعيقات التي تواجه تطبيق التعلم المدمج ومنها تلك المتعلقة بعضو هيئة التدريس والطلبة وبالبنية التحتية.

دراسة فياض (٢٠٢١): وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة توظيف مدرسي المرحلة المتوسطة في العراق لمهارات التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية وعلاقتها بتحصيل طلبتهم. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، حيث استخدم الباحث أداة الاستبانة، وطُبقت على (٩٥) مدرساً ومدرِّسةً، ضمن مديرية تربية الأنبار. وتوصلت الدراسة إلى أن توظيف مدرسي المرحلة المتوسطة لمهارات التعلم المدمج جاء بتقدير متوسط، وعدم وجود فروق في مستوى التعلم المدمج يعزى للجنس، ووجود فروق بين المدرسين والمدرسات تعزى للخبرة التدريسية، ووجود فروق في المؤهل العلمي لصالح (دراسات عليا)، ووجود علاقة ارتباطية بين توظيف المدرسين لمهارات التعلم المدمج وبين زيادة التحصيل لدى طلبتهم.

دراسة Yarborough (٢٠٢١): وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف واستكشاف تصورات المعلمين في ولاية كارولينا الجنوبية في الولايات المتحدة

الأمريكية حول سهولة استخدام التعلم المدمج وكيف يرون فائدة هذا النوع من التعلم المختلط وكيفية تنفيذه، والتحديات التي يواجهونها أثناء عملية التنفيذ بناء على مفهوم قبول التكنولوجيا. واعتمدت الدراسة المنهج النوعي، وتم جمع البيانات من خلال اجراء المقابلات مع ١٢ مشاركا عبر الهاتف. ليتم تسجيل المكالمات ونسخها وتحليلها، باستخدام خطوات التحليل الموضوعي: التجميع، التفكيك وإعادة التجميع والتفسير والخلاصة. وقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمين يرون أن التعلم المدمج سهل الاستخدام ومفيد، ويستخدم المعلم لتنفيذ التعلم المدمج نموذج الفصل الدراسي المقلوب أو نموذج السائق وجها لوجه. أما على مستوى معيقات تنفيذه فقد كشفت الدراسة أن أهم المعوقات تتمثل في ضعف الكفاءة التكنولوجية للمعلمين وضعف خدمة الإنترنت والوصول إليها. وفي الأخير أوصت الدراسة بضرورة تقديم تكوينات وتدريبات للمعلمين والإداريين حول هذا النمط لتمكينهم من آليات العمل عليه.

المحور الثاني: الدراسات السابقة المتعلقة بكفايات التعلم المدمج لدى معلمات المرحلة الثانوية

دراسة السيد (٢٠٢١): وهدفت الدراسة إلى التعرف على كفايات التعليم الهجين المتطلَّب توافرها لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، وتقديم تصور مقترح يمكن من خلال تنفيذه في الواقع لتفعيل تلك الكفايات لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، فاعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت أداة الاستبانة، طُبِّقت على (١٤٤) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية. وتوصلت الدراسة إلى أن كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية تتمثَّل في: كفايات ثقافة التعليم الهجين، وكفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت، وكفايات إعداد مقررات التعليم الهجين، وكفايات إدارة مقررات التعليم الهجين، وقدمت الدراسة تصورًا مقترحًا لتفعيل كفايات التعليم الهجين لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية.

دراسة Fu & als. (٢٠٢١): وهدفت الدراسة إلى التعرف على الكفاءات التي يمتلكها المعلمون والكفاءات التي يحتاجون الى تطويرها في مجال التعليم المدمج للتكنولوجيا الحديثة ولنمط التعليم عن بعد بالتحديد وذلك في منطقة فوشان الصينية. ومن أجل ذلك استخدمت الدراسة المنهج النوعي والاستبانة أداة لها لجمع البيانات. وقد توصلت الدراسة إلى أن أفضل الممارسات الحالية في التعلم عن بعد عبر منصة Moodle في جامعة NHOUC، والتي تتمثل أولا في القدرة على التعامل بالأنترنيت وتوظيفه في العملية التعليمية. وجاءت الدراسة بالتوصيات منها أنه يجب أن يكون لدى المعلمين فهم جيد لنظريات التعلم الأساسية وتطبيقها، وتعزيز الدعم

غير الأكاديمي، وتحسين مهارات الاشراف الالكتروني، وايلاء أهمية لمبادئ التعلم عن بعد من أجل استخدام الفعال لنمط يعتمد أكثر على الانترنت.

دراسة SHORT & als. (٢٠٢١): وهدفت الدراسة إلى التعرف على المهارات المهمة والقدرات الضرورية لتدريس التعلم المدمج بالولايات المتحدة الأمريكية، واعتمدت الدراسة المنهج التحليلي، على عينة الدراسة التي بلغت (٩٥٩) معلم. وتوصلت الدراسة الى أن لدى المعلمين كفاءات تعليمية مهمة لتعلم المدمج منها: التصرفات، المهارات التقنية، التكامل عبر الانترنت، والتصميم والممارسة، لكنها ليست لديهم كفاءات مرتبطة بممارسات ملموسة. وتوصي الدراسة بعمل المزيد من الأبحاث لإعداد وتطوير المعلمين.

واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بحثها الحالي كما يلي:

١- تأصيل الجانب النظري للدراسة، تدعيم مشكلة الدراسة بالنتائج العلمية لتلك الدراسات التي تؤكد أهميةَ الدراسة مثل مشكلة الدراسة الحالية، وذلك من خلال المقترحات التي وردت فيها.

٢- في بناء أداة الدراسة الحالية ووضع تصور لها، وكذلك من حيث اختيار العينة التي ستطبق عليها الأداة وطرق التثبت من صدقها وثباتها

٣- في تفسير وتحليل نتائج الدراسة الحالية ومدى توافقها مع نتائج تلك الدراسات.

منهجية الدراسة:

منهج الدِّراسة

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي المسحي.

مجتمع الدِّراسة

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع مشرفات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بالإدارة العامة للتعليم بمكة المكرمة والبالغ عددهم (٣٦) مشرفةً وجميع معلمات التربية الإسلامية بمدارس الإدارة العامة للتعليم بمكة المكرمة الحكومية بالمرحلة الثانوية والبالغ عددهم (٤٠٤) معلمة للعام الدراسي ١٤٤٢/ ١٤٤٣ه. وكان المجموع (٤٤٠) مشرفة تربوية ومعلمة تربية إسلامية حسب إحصائية الإدارة العامة للتعليم بمكة المكرمة.

عينة الدِّراسة

- **العينة الاستطلاعية:** شملت العينة الاستطلاعية (٣٨) فردًا من مشرفات التربية الإسلامية ومعلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية الإدارة العامة للتعليم بمكة المكرمة، بغرض تقنين أداة الدراسة، والتحقق من صلاحيتها للتطبيق على العينة الأصلية.
- **عينة الدِّراسة الأصلية:** تكونت عينة الدراسة من (٢٠٥) مشرفة تربية إسلامية ومعلمة من معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية

بالإدارة العامة للتعليم بمكة المكرمة، والبالغ عددهم (٤٤٠) مشرفة تربوية ومعلمة تربية إسلامية. والجدول (١) يوضِّح توزيع عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة.

جدول رقم (١): توزيع عينة الدراسة الكلية من المشرفات التربويات ومعلمات التربية الإسلامية بمدينة مكة المكرمة حسب طبيعة العمل والخصائص الديموغرافية (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) (ن = ٢٠٥)

المتغير الديموغرافي:	فئات المتغير الديموغرافي:	١-طبيعة العمل:				المجموع الكلي	
		١/مشرفة		٢/معلمة			
		ت	%	ت	%	ت	%
٢-المؤهل العلمي:	١/دراسات عليا	5	2.4	15	7.3	20	9.8
	٢/بكالوريوس	15	7.3	170	82.9	185	90.2
	المجموع الكلي	20	9.8	185	90.2	205	100.0
٣-فئات سنوات الخبرة:	١/أقل من ٥ سنوات	3	1.5	9	4.4	12	5.9
	٢/من ٥ – أقل من ١٠ سنوات	-	-	42	20.5	42	20.5
	٣/من ١٠ – أقل من ١٥ سنة	5	2.4	65	31.7	70	34.1
	٤/من ١٥ سنة فأكثر	12	5.9	69	33.7	81	39.5
	المجموع الكلي	20	9.8	185	90.2	205	100.0

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الاستبانة أداةً لجمع البيانات من مجتمع الدراسة؛ وذلك للتعرف على درجة توافر كفايات التعلم المدمج (Blended Learning) لدى معلمات التربية الإسلامية. حيث مرَّت بعدة خطوات وهي على النحو التالي:

١. بناء محتوى الاستبانة:

لبناء عبارات الاستبانة وصياغتها روجعت الأدبيات التربوية لإعداد عبارات الاستبانة، وصياغة فقراتها. وتكونت الأداة في صورتها النهائية من قسمين اثنين:

القسم الأول: وتضمَّن أولًا: المعلومات العامة عن أفراد عينة الدراسة، وهي: طبيعة العمل، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

القسم الثاني: وتكون من ثانيًا: عبارات الاستبانة وعددها (٣٨ عبارة) جاءت موزعة على خمسة محاور وهي: محور كفايات ثقافة التعلم المدمج واشتملت على (٥) عبارات، محور كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت واشتملت على (١٣) عبارة، ومحور كفايات إعداد مقررات التعلم المدمج واشتملت على (٨) عبارات، ومحور كفايات إدارة مقررات التعلم المدمج واشتملت على (٧) عبارات، ومحور معوقات تطبيق التعلم المدمج واشتملت على (٥) عبارات.

صدق الأداة Validity :

أ- صدق المحكمين: وذلك للتأكد من أن عبارات الاستبانة تقيس ما وضعت لقياسه، حيث تم التحقق بعد تصميم الاستبانة في صورتها الأولية وعُرِضَت على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة والاختصاص بكلية التربية بكل من جامعة أم القرى وجامعة الملك سعود وجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن وجامعة القصيم وجامعة بيشة وجامعة الأزهر وجامعة المنصورة، ومن وزارة التربية والتعليم الأردنية؛ وذلك للتأكد من صدق الأداة عن طريق صدق المحكمين. وقد تفضلوا بإبداء ملحوظاتهم واقتراحاتهم حول فقرات الاستبانة، من حيث ارتباط كل فقرة من عبارتها بالمحور الذي تنتمي إليه، ومدى وضوح كل عبارة من حيث دقة الصياغة وسلامة اللغة، واقتراح طرق تحسينها وذلك بحذف وإضافة بعض العبارات أو إعادة ترتيب بعضها وتصحيحها، وذلك بناءً على ملحوظات المحكمين واقتراحاتهم.

ب- الصدق الارتباطي: يمكن النظر لهذا النوع من الصدق من خلال جدول رقم (٢).

جدول رقم (٢): نتائج قيم الصدق الارتباطي١ لبنود أداة الدراسة لعينة الدراسة الاستطلاعية من المشرفات التربويات ومعلمات التربية الإسلامية بمدينة مكة المكرمة (٣٨ =ن).

مسلسل أرقام عبارات المحور	ارتباط درجات عبارات المحور بمتوسط الدرجة الكلية لـ:								
	توافر المحور ١	توافر المحاور الكل ٥	توافر المحور ٢	توافر المحاور الكلية ٥	توافر المحور ٣	توافر المحاور الكلية ٥	توافر المحور ٤	توافر المحاور الكلية ٥	محور المعوقات ٦
01	0.910**	0.629**	0.729**	0.545**	0.726**	0.732**	0.877**	0.732**	0.752**
02	0.892**	0.478**	0.715**	0.564**	0.807**	0.732**	0.759**	0.651**	0.672**
03	0.781**	0.575**	0.653**	0.517**	0.769**	0.808**	0.836**	0.706**	0.670**
04	0.862**	0.447**	0.727**	0.595**	0.886**	0.811**	0.738**	0.591**	0.794**
05	0.821**	0.559**	0.557**	0.394*	0.845**	0.734**	0.864**	0.691**	0.631**
06	-	-	0.651**	0.663**	0.758**	0.615**	0.694**	0.544**	-
07	-	-	0.649**	0.529**	0.813**	0.791**	0.779**	0.813**	-
08	-	-	0.831**	0.665**	0.772**	0.615**	-	-	-
09	-	-	0.750**	0.729**	-	-	-	-	-
10	-	-	0.651**	0.696**	-	-	-	-	-
11	-	-	0.552**	0.576**	-	-	-	-	-
12	-	-	0.657**	0.511**	-	-	-	-	-
13	-	-	0.795**	0.697**	-	-	-	-	-
توافر المحور ١	-	-	0.722**	-	0.538**	-	0.551**	0.629**	-
توافر المحور ٢	-	-	-	-	0.700**	-	0.576**	0.858**	-

توافر المحور ٣	-	-	-	-	-	-	0.808**	0.921**	-
توافر المحور ٤	-	-	-	-	-	-	-	0.854**	-
توافر المحاور الكلية ٥	-	-	-	-	-	-	-	-	-

ويلاحظ من الجدول رقم (٢) أن العبارات تتّسم بدرجة عالية من صدق الارتباط، وارتباط كل عبارة بالأداة ككل، وهذا يعني أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الصدق الارتباطي يعزز صدق المحكمين.

ثبات الأداة Reliability :

لمعرفة درجة ثبات الأداة تم:

أ_ استخدام طريقة ألفا كرونباخ Gronbach's alpha، إذ جاءت قيمة المقياس الكلي للكفايات (0,952) وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات الاستبانة، تراوحت قيم معامل ألفا كرونباخ مابين (0,739) إلى (0,952)، وجميع هذه القيم مرتفعة وتشير إلى الثبات وإمكانية الوثوق في النتائج. وجدول (٣) يوضّح قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ.

جدول رقم (٣) الموضح لقيم ثبات محاور أداة الدراسة والمحسوبة بطريقة (ألفا كرونباخ) لعينة الدراسة الاستطلاعية من المشرفات التربويات ومعلمات التربية الإسلامية بمدينة مكة المكرمة (٣٨= ن).

الثبات الكلي لبنود محاور أداة الدراسة:	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ
١- المحور الأول توافر كفايات (ثقافة التعلم المدمج)	5	0.907
٢- المحور الثاني توافر كفايات (استخدام برامج وخدمات شبكة (الإنترنت)	13	0.908
٣- المحور الثالث توافر كفايات (إعداد مقررات التعلم المدمج).	8	0.916
٤- المحور الرابع توافر كفايات (إدارة مقررات التعلم المدمج)	7	0.898
٥- الكفايات الكلية لجميع المحاور	33	0.952
٦- المحور الخامس درجة (معوقات تطبيق التعلم المدمج)	5	0.739

عرض النتائج وتفسيرها :

السؤال الأول: ما كفايات التعلم المدمج المتوفرة لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المشرفات التربويات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة؟

لتناول هذا السؤال تم تقسيمه لأربعة محاور رئيسة وهي:

المحور الأول: ثقافة التعلم المدمج

للإجابة عن هذا السؤال من خلال محور (ثقافة التعلم المدمج) تم احتساب المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية المتحققة وانحرافاتها المعيارية لدرجة كفايات التعلم المدمج اللازمة لمعلمات التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بمكة المكرمة من وجهة نظر عينة الدراسة المشرفات التربويات ومعلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بمكة المكرمة مرتبة حسب كل من قيم المتوسطات ونسبها المئوية تنازلياً وانحرافاتها المعيارية تصاعدياً لعبارات المحور الأول (ن=٢٠٥).

جدول رقم (٤) المبين للمتوسطات الحسابية ونسبها المئوية المتحققة وانحرافاتها المعيارية لدرجة توافر (ثقافة التعلم المدمج) لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة (ن= ٢٠٥)

البنود:	المتوسط الحسابي	نسبة متوسط٢	الانحراف المعياري	ترتيب البند		درجة الكفاية ٣
				للمحور	للكل	
١- لدي معرفة كافية حول مفهوم التعلم المدمج.	2.34	78.0	0.780	1	22	كبيرة
٢- لدي معرفة بمميزات التعلم المدمج.	2.32	77.3	0.763	2	23	متوسطة
٥- لدي خبرة كافية حول كيفية توظيف التعلم المدمج في التدريس.	2.26	75.3	0.766	3	29	متوسطة
٤- لدي معرفة كافية حول أهداف التعلم المدمج.	2.26	75.3	0.726	4	28	متوسطة
٣- لدي خلفية معرفية جيدة حول الأسس النظرية للتعلم المدمج.	2.16	72.0	0.772	5	31	متوسطة
١- معدل عام المحور الأول درجة توافر كفايات (ثقافة التعلم المدمج).	2.270	75.7	0.658	-	4	متوسطة

يلاحظ من الجدول رقم (٤) أن الكفايات (٥) في المحور الأول (ثقافة التعلم المدمج) جاءت بدرجة متوسطة وبمعدل عام للمحور الأول بلغ (٢.٢٧٠) بانحراف معياري (٠.٦٥٨)، وأن الكفاية رقم (١) والتي تنص على (لدي معرفة كافية حول مفهوم التعلم المدمج) جاءت في الترتيب الأول بدرجة كبيرة بمتوسط (٢.٣٤) وبانحراف معياري ٠.٧٨٠، وهذا يدل على أهمية هذه الكفاية لدى معلمة التربية الإسلامية لتطبيق التعلم المدمج بنجاح، كما تشير هذه النتائج إلى تقاربها من حيث درجة الأهمية، إذ جاءت معظمها بدرجة متوسطة. وهذا يدل على عدم معرفة المعلمات واهتمامهن بهذا النوع من التعلم؛ وذلك بسبب قلة الدورات التدريبية، وهذا ما أكدته وأشارت إليه دراسات عديدة كدراسة العنزي (٢٠١٩) ودراسة جلاد وقشوع وجعيدي (٢٠٢٠) ودراسة الدخيل (٢٠٢١).

المحور الثاني: استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية المتحققة وانحرافاتها المعيارية لدرجة كفايات التعلم المدمج للمحور الثاني (استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت) اللازمة لمعلمات التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بمكة المكرمة من وجهة نظر عينة الدراسة المشرفات التربويات ومعلمات التربية

الإسلامية بالمرحلة الثانوية بمكة المكرمة، مرتبةً حسب كل من قيم المتوسطات ونسبها المئوية تنازلياً وانحرافاتها المعيارية تصاعدياً لعبارات المحور الأول (ن=٢٠٥).

جدول رقم (٥): درجة توافر (استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت) لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة (ن = ٢٠٥)

البنود:	المتوسط الحسابي	نسبة متوسط	الانحراف المعياري	ترتيب البند		درجة الكفاية ه
				للمحور	للكل	
١٠- إجادة استخدام برامج الحاسب الآلي التطبيقية مثل برنامج (word).	2.77	92.3	0.527	01	01	كبيرة
١٦- استخدام برامج التواصل الاجتماعي في التفاعل ونقل المعرفة للطالبة.	2.68	89.3	0.621	02	05	كبيرة
١١- إجادة استخدام برامج العروض التقديمية مثل (البوربوينت -كي نوت).	2.65	88.3	0.612	03	08	كبيرة
٨- القدرة على التعامل بمهارة مع ملحقات الحاسب الآلي (الفأرة - الطابعة -الكاميرا الرقمية -الماسح الضوئي.)	2.62	87.3	0.627	04	09	كبيرة
١٤- إتقان استخدام أدوات التواصل الإلكتروني المتزامنة وغير المتزامنة عبر الإنترنت.	2.61	87.0	0.628	05	10	كبيرة
١٧- إجادة تحديد الوسائط المتعددة التي سيتم تضمينها في المقرر الإلكتروني.	2.40	80.0	0.746	06	19	كبيرة
١٢- القدرة على تحويل المستندات النصية إلى مستندات إلكترونية قابلة للنشر.	2.38	79.3	0.774	07	20	كبيرة
٦- القدرة على معالجة المشكلات الفنية البسيطة لعمل الحاسب مثل توقف بعض البرامج عن العمل.	2.36	78.7	0.777	08	21	كبيرة
٩- القدرة على التحويل بين صيغ الملفات التالية (ppt,doc,docx,jpg,pdf,zip,xlxs).	2.32	77.3	0.799	09	24	متوسطة
١٣- امتلاك مهارة تسجيل ونشر الفيديو التعليمي من خلال التطبيقات المخصصة على المواقع والمنصات التعليمية المختلفة.	2.28	76.0	0.770	10	26	متوسطة
٧- القدرة على التعامل مع أنظمة التشغيل مثل نظام ويندوز ونظام ماكنتوش بمختلف الإصدارات.	2.19	73.0	0.813	11	30	متوسطة
١٨- امتلاك درجة وعي بمتطلبات الأمن السيبراني.	2.15	71.7	0.805	12	32	متوسطة
١٥- استخدام برامج قواعد البيانات ACCESS في معالجة سجلات الطالبات.	2.02	67.3	0.807	13	33	متوسطة
٢- معدل عام المحور الثاني درجة توافر كفايات (استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت) .	2.418	80.6	0.491	-	3	كبيرة

يلاحظ من الجدول رقم (٥) أن الكفايات (١٣) في المحور الثاني (استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت) جاءت بدرجة كبيرة وبمعدل عام للمحور ٢.٤١٨ وبانحراف معياري ٠,٤٩١ ويدل هذا على أهمية امتلاك معلمات التربية الإسلامية

لمجموعة من المهارات التقنية حتى تكون قادرة على توظيف برامج وخدمات الإنترنت في داخل وخارج الفصول الدراسية، والتمكن من التعامل الخدمات الأساسية التي تقوم عليها التطبيقات التربوية مثل خدمة البحث والبريد الإلكتروني وإنشاء العروض التقديمية والتمكن من تحميل الملفات الى الشبكة ونشرها، والتمكن من المشاركة في المجموعات التعليمية من خلال برامج التواصل الاجتماعي.

كما يتَّضح من الجدول السابق رقم (٥) أن الكفاية رقم (١٠) والتي تنصُّ على (إجادة استخدام برامج الحاسب الآلي التطبيقية مثل برنامج (word) جاءت بالترتيب الأول بدرجة كبيرة بمتوسط ٢.٧٧ وبانحراف معياري ٠.٥٢٧ وهذا يدل على أهمية هذه الكفاية من كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت لتطبيق التعلم المدمج بنجاح، وذلك لاعتماد المعلمات عليه في إعداد الاختبارات وطباعتها، كما يُعد هذا التطبيق من أكثر التطبيقات سهولة. وهذا ما أكدته دراسة الجاسر (٢٠١٨)، ودراسة العجلان (٢٠١٩).

وجاءت رقم (١٥) التي تنصُّ على (استخدام برامج قواعد البيانات ACCESS في معالجة سجلات الطالبات) في الترتيب الأخير بدرجة متوسطة بمتوسط ٢.٠٢ وبانحراف معياري ٠.٨٠٧ وهذا يدل على تمكن المعلمات تمكُّنًا كافيًا لاستخدام البرنامج؛ ويرجع ذلك لعدم تلقي دورات تدريبية مكثفة في هذا المجال. كما أكد ذلك دراسة المواضبة والزعبي (٢٠٢٠)، ودراسة الصرايرة والصعود (٢٠٢٠).

المحور الثالث: إعداد مقررات التعلم المدمج

جدول رقم (٦): درجة توافر (إعداد مقررات التعلم المدمج) لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية (ن=٢٠٥)

البنود:	المتوسط الحسابي	نسبة متوسط٦	الانحراف المعياري	ترتيب البند		درجة الكفاية ٧
				للمحور	للكل	
26- القدرة على استخدام أساليب التدريس المناسبة التي تراعي الفروق الفردية بين الطالبات.	2.71	90.3	0.535	1	03	كبيرة
24- استخدام أنشطة مناسبة تشجع على تفاعل الطالبات والتعلم الذاتي.	2.68	89.3	0.589	2	04	كبيرة
19- القدرة على تحديد الأهداف العامة والفرعية للمقررات.	2.66	88.7	0.642	3	06	كبيرة
23- معرفة كيفية إعداد جدول زمني لإنجاز المهام المطلوب تنفيذها.	2.60	86.7	0.631	4	12	كبيرة
22- القدرة على تحديد مدى ملائمة محتوى المقرر لخصائص الطالبات وقدراتهن.	2.58	86.0	0.626	5	13	كبيرة
20- التخطيط الجيد للحصة من خلال إعداد سيناريو (الجانب التقليدي، الجانب الإلكتروني) لتدريسه وفقًا لنموذج التعلم المدمج.	2.57	85.7	0.666	6	14	كبيرة
21- القدرة على تنفيذ مراحل وإجراءات تصميم مقررات التعلم المدمج.	2.31	77.0	0.754	7	25	متوسطة
25- إعداد دليل إرشادي للطالبات عند تصميم	2.28	76.0	0.772	8	27	متوسطة

المقرر الدراسي.						
3- معدل عام المحور الثالث درجة توافر كفايات (إعداد مقررات التعلم المدمج).	2.548	84.9	0.512	-	2	كبيرة

يلاحظ من الجدول رقم (٦) أن الكفايات (٨) في المحور الثالث (إعداد مقررات التعلم المدمج جاءت بدرجة كبيرة وبمعدل عام للمحور الثالث ٢.٥٤٨ وبانحراف معياري ٠.٥١٢ ويدل هذا على أهمية توافر هذه الكفايات لدى المعلمات لنجاح تطبيق التعلم المدمج؛ ويمكن تفسير النتيجة بأن نقطة الأساس لنجاح تطبيق التعلم المدمج هو توفر كفايات إعداد مقررات التعلم المدمج المعلمات، وذلك يتم من خلال قدرة المعلمة على تخطيط وتصميم وتقويم مقررات التعلم المدمج بفاعلية وكفاءة التي يتطلبها هذا النظام التعليمي، وهذا ما أكدته دراسة السيد (٢٠٢١)، ودراسة السيد (٢٠١٩).

ويتضح من الجدول رقم (٦) أن الكفاية رقم (٢٦) والتي تنصُّ على (القدرة على استخدام أساليب التدريس المناسبة التي تراعي الفروق الفردية بين الطالبات) جاءت في الترتيب الأول بدرجة كبيرة بمتوسط ٢.٧١ وبانحراف معياري ٠.٥٣٥.

وهذا يدل على قدرة وخبرة المعلمات المعرفية والمهارية على التعامل مع الطالبات وفق استعدادهم وقدراتهم وميولهم، ومن ثَمَّ يتم توجيه الأنشطة وفق مستويات الطالبات، كما أكدت ذلك دراسة الحناكي (٢٠١٦)، ودراسة السيد (٢٠٢١)

وجاءت الكفاية رقم (٢٥) والتي تنصُّ على (إعداد دليل إرشادي للطالبات عند تصميم المقرر الدراسي) جاءت في الترتيب الأخير بدرجة متوسطة بمتوسط ٢.٢٨ وبانحراف معياري ٠.٧٧٢ وهذا يدل عدم وجود ثقافة وخبرة ومهارة عالية لدى المعلمات في إعداد دليل إرشادي للمقرر، وأيضًا لعدم توفر أدلة إرشادية للمعلمات لكيفية التعامل عند التقنية، لذلك لابد من عقد دورات وورش لتوعية بأهمية وجود أدلة إرشادية لكيفية استخدام التقنية وكيفية عمل دليل إرشادي خاص بالطالبات عند تصميم المقرر، كما أكدت ذلك دراسة السيد (٢٠٢١)، ودراسة السيد (٢٠١٩)، ودراسة العنزي (٢٠١٩).

المحور الرابع: إدارة مقررات التعلم المدمج

جدول رقم (٧): درجة توافر (إدارة مقررات التعلم المدمج) لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجـــهة نظر عينة الدراسة (ن=٢٠٥)

البنود:	المتوسط الحسابي	نسبة متوسط٨	الانحراف المعياري	ترتيب البند		درجة الكفاية ٩
				للمحور	للكل	
31- القدرة على متابعة أداء الطالبات ومدى تقدمهم في التعلم لتقديم التوجيه المناسب لهن.	2.73	91.0	0.534	1	02	كبيرة
٣٠- القدرة على تزويد الطالبات بالمصادر الإلكترونية الإثرائية للتعلم من خلال الشبكة.	2.65	88.3	0.580	2	07	كبيرة
27- القدرة على إدارة الوقت لتقديم المقرر من خلال شبكة الإنترنت.	2.61	87.0	0.636	3	11	كبيرة

33- القدرة على توظيف الخبرات التعليمية لمهام وأنشطة التعلم المدمج.	2.56	85.3	0.651	4	15	كبيرة
28- امتلاك المهارات اللازمة لتهيئة الطالبات لتحمل مسؤولية التعلم من خلال المقررات الإلكترونية عبر الشبكة.	2.50	83.3	0.654	5	16	كبيرة
29- القدرة على تهيئة بيئة تعليمية مناسبة لمهام وأنشطة التعلم المدمج.	2.48	82.7	0.697	6	17	كبيرة
32- القدرة على التواصل مع فريق الدعم الفني المختص.	2.42	80.7	0.721	7	18	كبيرة
4- معدل عام المحور الرابع درجة توافر كفايات (إدارة مقررات التعلم المدمج).	2.565	85.5	0.498	-	1	كبيرة

يلاحظ من الجدول رقم (٧) أن جميع الكفايات (٧) في المحور الرابع (إدارة مقررات التعلم المدمج) جاءت بدرجة كبيرة وبمعدل عام للمحور ٢.٥٦٥ وبانحراف معياري ٠.٤٩٨، ويدل هذا على أهمية توافر كفايات إدارة التعلم المدمج لدى المعلمات حتى تستطيع إدارة الدروس التي تحقق بكفاءة وفاعلية المطلوبة عند تطبيق التعلم المدمج، ويتم ذلك من خلال قدرة المعلمة على تنظيم وقت لعرض المقرر بالطريقة الإلكترونية، وتهيئة الطالبات لتحمل المسؤولية خلال عرض المقرر بالطريقة الإلكترونية، وتزويد الطالبات بالمصادر الإثرائية، وهذا ما أكدته دراسة السيد (٢٠٢١)، ودراسة الزعبي والمواضبة (٢٠١٩). والكفاية رقم (٣١) التي تنصُّ على (القدرة على متابعة أداء الطالبات ومدى تقدمهم في التعلم لتقديم التوجيه المناسب لهن) جاءت في الترتيب الأول بدرجة كبيرة بمتوسط ٢.٧٣ وبانحراف معياري ٠.٥٣٤، ويدل هذا على أهمية هذه الكفاية وأن المعلمات لديهم قدرة معرفية ومهارية على متابعة أداء الطالبات ومعرفة مدى تقدمهم لتقديم المشورة والنصح لهن، وهذا ما أكدته دراسة السيد (٢٠٢١)، ودراسة القطاونة (٢٠٢٠).

السؤال الثاني: ما درجة توافر كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة؟

لتتبع مدى توفر كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة تم الانطلاق من البيانات المجمعة في الاستبانة، والتي جاء كما يبين الجدول رقم (٨) المبين للمتوسطات الحسابية ونسبها المئوية المتحققة وانحرافاتها المعيارية لدرجة توافر الكفايات الكلية لمحاور التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة في مختلف محاور أداة الدراسة الحالية مرتبة حسب كل من قيم المتوسطات الحسابية ونسبها المئوية تنازلياً وانحرافاتها المعيارية تصاعدياً لجميع المحاور (٢٠٥ = ن)

جدول رقم (٨): درجة توافر الكفايات الكلية لمحاور التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=٢٠٥)

معدل عام درجة الكفايات الكلية للتعلم المدمج من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المعلمات والمشرفات التربويات بمكة المكرمة في المحور:	المتوسط الحسابي	نسبة متوسط[١٠]	الانحراف المعياري	ترتيب المحور لكل المحاور	درجة الكفاية ١١
4- الرابع درجة توافر كفايات (إدارة مقررات التعلم المدمج).	2.565	85.5	0.498	1	كبيرة
3- الثالث درجة توافر كفايات (إعداد مقررات التعلم المدمج).	2.548	84.9	0.512	2	كبيرة
2- الثاني درجة توافر كفايات (استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت).	2.418	80.6	0.491	3	كبيرة
1- الأول درجة توافر كفايات (ثقافة التعلم المدمج).	2.270	75.7	0.658	4	متوسطة
5- معدل عام درجة توافر (كفايات التعلم المدمج الكلية).	2.459	82.0	0.738	-	كبيرة

يلاحظ من الجدول رقم (٨) أن جميع محاور الدراسة الخمس جاءت بدرجة كبيرة وبمتوسط ٢.٤٥٩ وبانحراف معياري ٠.٧٣٨، وتتوافق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة السيد (٢٠٢١)، ودراسة مخلص (٢٠١٨) من أن كفايات التعلم المدمج جاءت بدرجة مهمة. وهذا يدل على ضرورة توافر كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية؛ ويرجع ذلك لما لتطبيق التعلم المدمج من أهمية كبيرة في تطوير العملية التعليمية، ولديه العديد من المميزات القادرة على حلِّ الكثير من المشكلات في التعليم العام، وأن المحور الأول (محور ثقافة التعلم المدمج) جاء في الترتيب الأخير بدرجة متوسطة بمتوسط ٢.٤٥٩ وبانحراف معياري ٠.٧٣٨ وهذا يدلُّ على عدم معرفة المعلمات واهتمامهن بمصطلحات وأهداف وأسس هذا النوع من التعلم؛ وذلك بسبب قلة الدورات التدريبية، وهذا ما أكدته وأشارت إليه دراسات عديدة، كدراسة العنزي (٢٠١٩)، ودراسة جلاد وقشوع وجعيدي (٢٠٢٠)، ودراسة الدخيل (٢٠٢١).

السؤال الثالث: ما درجة معوقات تطبيق التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المشرفات التربويات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة؟

لمعرفة المعوقات التي تحول دون تطبيق التعلم المدمج بشكل جيد وفعال من طرف معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة، تم اعتماد بيانات الجدول رقم (٩)، كما هو موضح أدناه:

جدول رقم (٩): معوقات (تطبيق كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية (ن=٢٠٥)

البنود:	المتوسط الحسابي	نسبة متوسط[١٢]	الانحراف المعياري	ترتيب البند للمحور	درجة المعوق ١٣
36- كثرة الأعمال الفنية والإدارية الملقاة على عاتق المعلمة.	2.73	91.0	0.572	1	كبيرة
38- ضعف التعاون بين الأسرة والمدرسة، لقلة الوعي بأهمية التعلم المدمج.	2.63	87.7	0.593	2	كبيرة
34- ضعف الإمكانيات التقنية اللازمة لتطبيق استراتيجيات التعلم المدمج في المدارس.	2.62	87.3	0.635	3	كبيرة
37- صعوبة تنفيذ أساليب التقويم الإلكتروني.	2.36	78.7	0.744	4	كبيرة
35- ضعف قناعة المعلمة بأهمية وفائدة التعلم المدمج.	2.23	74.3	0.794	5	متوسطة
6- معدل عام المحور الخامس درجة (معوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج).	2.513	83.8	0.477	-	كبيرة

يلاحظ من الجدول رقم (٩) أن المعوقات في المحور الخامس جاءت بدرجة كبيرة وبمعدل عام (٢.٥١٣) وانحراف معياري (٠.٤٧٧)، وهذا يدل على وجود معوقات تعوق تطبيق التعلم المدمج وهي تعدد المهام المعلمة وعدم قناعة أولياء الأمور بالتعلم المدمج، وضعف الإمكانيات التقنية في المدارس، وضعف مهارة المعلمات في تقويم الطالبات إلكترونيًّا، وعدم قناعة المعلمة بالتعلم المدمج وأهميته، وذلك يعزى للحاجة عند تطبيق التعلم المدمج لمواكبة التقنيات الحديثة في التعليم، إلى وجود مختصين فيها، وإلى توفير الإمكانيات التقنية في المدارس وصيانتها، واقامة دورات تدريبية للمعلمات، ونشر ثقافة التعلم المدمج لأولياء الأمور، وهذا ما أكدته دراسة السبيعي والقباطي (٢٠١٩)، ودراسة العجمي (٢٠٢١)، ودراسة المواضية والزعبى (٢٠٢٠)، ودراسة الحناكي (٢٠١٦).

السؤال الرابع: هل توجد فروق بينية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥ ≥ α) بين المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة توافر محاور كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة لمحاور الكفايات؟

للإجابة على هذا السؤال تم اعتماد بيانات الاستبانة المتعلقة بنتائج نتائج اختبار (ت) للمزاوجة للعينات المترابطة (Paired - Samples T Test) للفروق البينية بين المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة توافر محاور كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة لمحاور الكفايات (ن = ٢٠٥)

جدول رقم (١٠): نتائج اختبار (ت) للمزاوجة للعينات المترابطة - (Paired Samples T Test) للفروق البينية بين المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة توافر محاور كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة (ن = ٢٠٥)

رقم المزاوجة	المزاوجة بين المحور:	المتوسط الحسابي	نسبة متوسط [١٤]	درجة الكفاية [١٥]	الانحراف المعياري	ارتباط المزاوجة ودلالته [١٦]	نتائج اختلاف المزاوجة		قيمة اختبار (ت) [١٧]	مستوى الدلالة	مربع إيتا (h2) وحجم التأثير [١٨]
							الانحراف المعياري	متوسط الاختلاف ونسبته			
1	(١- ثقافة التعلم المدمج)	2.270	75.7	متوسطة	0.658	0.455 **	0.616	- 0.148 - 4.9 %	- 3.442	0.001	0.05 تأثير بسيط
	(2- استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت)	2.418	80.6	كبيرة	0.491						
2	(١-ثقافة التعلم المدمج)	2.270	75.7	متوسطة	0.658	0.538 **	0.577	- 0.278 - 9.3 %	- 6.898	0.001	0.19 تأثير كبير
	(٣-إعداد مقررات التعلم المدمج)	2.548	84.9	كبيرة	0.512						
3	(١-ثقافة التعلم المدمج)	2.270	75.7	متوسطة	0.658	0.513 **	0.587	- 0.295 - 9.8 %	- 7.190	0.001	0.20 تأثير كبير
	(٤-إدارة مقررات التعلم المدمج(	2.565	85.5	كبيرة	0.498						
4	(١-ثقافة التعلم المدمج)	2.270	75.7	متوسطة	0.658	0.705 **	0.467	- 0.189 - 6.3 %	- 5.772	0.001	0.14 تأثير كبير
	٥-المحاور مجتمعة (التعلم المدمج الكلية)	2.459	82.0	كبيرة	0.438						
5	(٢-استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت(	2.418	80.6	كبيرة	0.491	0.638 **	0.477	- 0.130 - 4.3 %	- 4.350	0.001	0.09 تأثير متوسط
	(٣-إعداد مقررات التعلم المدمج)	2.548	84.9	كبيرة	0.512						
6	(٢-استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت)	2.418	80.6	كبيرة	0.491	0.595 **	0.445	- 0.147 - 4.9 %	- 4.720	0.001	0.10 تأثير متوسط
	(٤-إدارة مقررات التعلم المدمج)	2.565	85.5	كبيرة	0.498						
7	(٢-استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت)	2.418	80.6	كبيرة	0.491	0.870 **	0.242	- 0.041 - 1.4 %	- 2.375	0.05	0.03 تأثير بسيط
	٥-المحاور	2.459	82.0	كبيرة	0.438						

	مجتمعة (التعلم المدمج الكلية)										
8	(٣-إعداد مقررات التعلم المدمج)	2.548	84.9	كبيرة	0.512	0.798 **	- 0.017 - 0.6 %	0.321	- 0.757	0.450 غ . د	0.003 تأثير بسيط
	(٤-إدارة مقررات التعلم المدمج)	2.565	85.5	كبيرة	0.498						
9	(٣-إعداد مقررات التعلم المدمج)	2.548	84.9	كبيرة	0.512	0.881 **	0.089 3.0 %	0.243	5.287	0.001	0.12 تأثير متوسط
	٥-المحاور مجتمعة (التعلم المدمج الكلية)	2.459	82.0	كبيرة	0.438						
10	(٤-إدارة مقررات التعلم المدمج)	2.565	85.5	كبيرة	0.498	0.848 **	0.106 3.5 %	0.265	5.766	0.001	0.14 تأثير كبير
	٥-المحاور مجتمعة (التعلم المدمج الكلية)	2.459	82.0	كبيرة	0.438						

بالنظر إلى جدول رقم (١٠) يتضح من خلال النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة قد بلغت على التوالي (-٣.٤٤٢، -٦.٨٩٨، -٧.١٩٠، -٥.٧٧٢، -٤.٣٥٠، -٤.٧٢٠، -٢.٣٧٥، -٠.٧٥٧، ٥.٢٨٧. ٥.٧٦٦) للمحاور الأربعة حسب العمل الحالي. ويتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)α ≥) لمتوسطات درجات كفايات التعلم المدمج اللازمة لمعلمات التربية الإسلامية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية (مشرفات ومعلمات)، ودرجة تأثير ما بين كبيرة ومتوسطة وضعيفة حسب العمل الحالي في محاور: كفايات ثقافة التعلم المدمج، كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت، كفايات إعداد مقررات التعلم المدمج، كفايات إدارة مقررات التعلم المدمج. وهذا يدل على أن جميع أفراد العينة قد اتفقوا على ضرورة توافر كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية؛ وذلك يعود إلى وجود العديد من المشكلات في التعليم العام، وذلك ظهرت الحاجة إلى تطبيق التعلم المدمج الذي يوظف الوسائل التقنية وبرامج وخدمات شبكة الإنترنت في العملية التعليمية، وبذلك لابد من تنمية قدرات ومهارات المعلمات في التعامل مع التقنية الحديثة. وهذا ما أكدته دراسة السيد (٢٠٢١)، ودراسة العجلان (٢٠١٩).

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ٠.٠٥ ≥) بين المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة توفر محاور كفايات التعلم المدمج والمعوقات الكلية لتطبيقها لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية من المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة حسب كل من طبيعة العمل والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة التعليمية؟

تناول هذا السؤال قسمته الباحثة إلى محورين، الأول تتطرق فيه لمدى وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند القيمة (٠.٠٥) بين المتوسطات الحسابية لدرجة توفر محاور كفايات التعلم المدمج. أما المحور الثاني فينصب على قياس مدى وجود الفروق الدالة على مستوى المعوقات التي تحول دون تطبيق كفايات التعلم المدمج، وذلك وفق طبيعة العمل ثم المؤهل العلمي ثم سنوات الخبرة التعليمية لكل محور على حدة.

المحور الأول: قياس الفروق ذات الدلالة على مستوى توفر محاور كفايات التعلم المدمج:

أ– الفروق في درجات توافر محاور كفايات التعلم المدمج حسب طبيعة العمل:

جدول رقم (١١): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent – Samples T Test) للفروق بين المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة توافر محاور كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية (ن= ٢٠٥)

المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة توافر كفايات التعلم المدمج في محور:	طبيعة العمل:	ن	المتوسط الحسابي المتحقق	نسبة متوسط ١٩	درجة الكفاية ٢٠	الانحراف المعياري	اختبار Levene's لتجانس التباين		قيمة اختبار (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف ونسبته
							قيمة الاختبار	مستوى دلالته				
(١-ثقافة التعلم المدمج)	١/مشرفة	20	2.550	85.0	كبيرة	0.506	3.168	0.077 غ . د٢١	2.017	203	0.05	0.310 10.3 %
	٢/معلمة	185	2.240	74.7	كبيرة	0.666						
(٢-استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت)	١/مشرفة	20	2.546	84.9	كبيرة	0.487	0.030	0.862 غ . د	1.227	203	0.221 غ . د	0.141 4.7 %
	٢/معلمة	185	2.405	80.2	كبيرة	0.491						
(٣-إعداد مقررات التعلم المدمج)	١/مشرفة	20	2.644	88.1	كبيرة	0.424	1.745	0.188 غ . د	0.878	203	0.381 غ . د	0.106 3.5 %
	٢/معلمة	185	2.538	84.6	كبيرة	0.521						
(٤-إدارة مقررات التعلم المدمج)	١/مشرفة	20	2.714	90.5	كبيرة	0.409	2.973	0.086 غ . د	1.412	203	0.159 غ . د	0.165 5.5 %
	٢/معلمة	185	2.549	85.0	كبيرة	0.505						
(٥-التعلم المدمج الكلية)	١/مشرفة	20	2.606	86.9	كبيرة	0.398	0.533	0.466 غ . د	1.593	203	0.113 غ . د	0.163 5.4 %
	٢/معلمة	185	2.443	81.4	كبيرة	0.440						

بالنظر الى جدول رقم (١١) يتضح من خلال النتائج أن قيم (ت) المحسوبة قد بلغت على التوالي: (٢.٠١٧/ ١.٢٢٧/ ٠.٨٧٨/ ١.٤١٢/ ١.٥٩٣) للمحاور الأربعة حسب العمل الحالي. ويتضح أن المتوسط الحسابي لثقافة التعلم المدمج للمشرفات (٢.٥٥) بانحراف معياري (٠.٥٠٦) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لثقافة التعلم المدمج للمعلمات (٢.٢٤) بانحراف معياري (٠.٦٦٦) وهذا الاختلاف دال إحصائيًا بقيمة احتمالية (٠.٠٥) عند مستوى دلالة ٠.٠٥، ويدل ذلك على أن لدى المشرفات ثقافة حول التعلم المدمج أكثر من معلمات التربية الإسلامية؛ ويرجع ذلك إلى

المعلمات لديهم خبرة في التعليم التقليدي، وليس لديهم الخبرة الكفاية حول التعامل مع تقنيات الحاسوب والشبكات والمواقع التعليمية، وذلك يرجع ضعف معارفهم ومعلوماتهم حول التعليم المدمج، وهذا ما أكدته دراسة مخلص (٢٠١٨) ودراسة سوانقمي (٢٠١٤) Sowangmy، ويتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في كل من محور (استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت) ومحور (إعداد مقررات التعلم المدمج) ومحور (إدارة مقررات التعلم المدمج) .

ب – الفروق في درجات توافر محاور كفايات التعلم المدمج حسب المؤهل العلمي :

جدول رقم (١٢): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent – Samples T Test) للفروق بين المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة توافر محاور كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية (ن= ٢٠٥)

المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة توافر كفايات التعلم المدمج في محور	المؤهل العلمي:	ن	المتوسط الحسابي المتحقق	نسبة متوسط[٢٢]	درجة الكفاية ٢٣	الانحرا ف المعياري	اختبار Levene's لتجانس التباين		قيمة الاختبار (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف ونسبته
							قيمة الاختبار	مستوى دلالته				
1)- ثقافة التعلم المدمج	١/دراسات عليا	20	2.320	77.3	متوسطة	0.735	0.785	0.377 غ . د[٢٤]	0.355	203	0.723 غ . د	0.055 1.8 %
	٢/بكالوريوس	185	2.265	75.5	متوسطة	0.651						
2)- استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت	١/دراسات عليا	20	2.473	82.4	كبيرة	0.423	1.741	0.189 غ . د	0.524	203	0.601 غ . د	0.061 2.0 %
	٢/بكالوريوس	185	2.412	80.4	كبيرة جداً	0.498						
3)-إعداد مقررات التعلم المدمج	١/دراسات عليا	20	2.650	88.3	كبيرة جداً	0.386	4.130	0.05	1.194	203	0.243 غ . د	0.113 3.8%
	٢/بكالوريوس	185	2.537	84.6	كبيرة جداً	0.524						
4)- إدارة مقررات التعلم المدمج	١/دراسات عليا	20	2.636	87.9	كبيرة جداً	0.408	1.943	0.165 غ . د	0.666	203	0.506 غ . د	0.078 2.6 %
	٢/بكالوريوس	185	2.558	85.3	كبيرة جداً	0.508						
٥)-التعلم المدمج الكلية	١/دراسات عليا	20	2.527	84.2	كبيرة جداً	0.386	0.604	0.438 غ . د	0.739	203	0.461 غ . د	0.076 2.5 %
	٢/بكالوريوس	185	2.451	81.7	كبيرة جداً	0.443						

بالنظر إلى جدول (١٢) يتضح من خلال النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة قد بلغت على التوالي: (٠.٣٥٥/٠.٥٢٤/١.١٩٤/٠.٦٦٦/٠.٧٣٩) للمحاور الاربعة حسب العمل الحالي. ويتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) لمتوسطات درجات متوسطات درجات كفايات التعلم المدمج لمعلمات التربية الإسلامية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية (مشرفات ومعلمات) حسب العمل الحالي في محاور: كفايات (ثقافة التعلم المدمج، كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت، كفايات إعداد مقررات التعلم المدمج، كفايات إدارة مقررات التعلم المدمج. وهذا يدل على إدراك مشرفات ومعلمات التربية الإسلامية (حسب المؤهل العلمي) لأهمية توافر هذه الكفايات لدى معلمات التربية الإسلامية للممارسة مهامهم بالطريقة الصحيحة.

ج – الفروق في درجات توافر محاور كفايات التعلم المدمج حسب فئات سنوات الخبرة:

جدول رقم (١٣): نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه (One- way ANOVA) للفروق بين المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة توافر محاور كفايات التعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر عينة الدراسة الكلية (ن=٢٠٥)

درجة الكفاية ٢٦	الانحراف المعياري	نسبة متوسط٪	المتوسط	ن	فئات سنوات الخبرة:	اختبار ليفين لتجانس التباين: دلالته	اختبار ليفين لتجانس التباين: قيمته	الدلالة الإحصائية	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة توافر كفايات التعلم المدمج في محور:
متوسطة	0.639	75.0	2.250	12	ف١ / أقل من ٥ سنوات	0.370 غ . د	1.053	0.988 غ . د	0.043	0.019	3	0.057	بين المجموعات	(١- ثقافة التعلم المدمج)
متوسطة	0.662	76.7	2.300	42	ف٢ / من ٥ – أقل من ١٠ سنوات					0.439	201	88.212	مع المجموعات	
متوسطة	0.616	75.7	2.271	70	ف٣ / من ١٠ – أقل من ١٥ سنة						204	88.268	المجموع	
متوسطة	0.704	75.2	2.257	81	ف٤ / من ١٥ سنة فأكثر									
كبيرة	0.400	85.0	2.551	12	ف١ / أقل من ٥ سنوات	0.628 غ . د	0.581	0.485 غ . د	0.818	0.198	3	0.593	بين المجموعات	(٢-استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت)
كبيرة	0.454	83.0	2.491	42	ف٢ / من ٥ – أقل من ١٠ سنوات					0.242	201	48.569	مع المجموعات	
كبيرة	0.497	79.2	2.376	70	ف٣ / من ١٠ – أقل من ١٥ سنة						204	49.163	المجموع	
كبيرة	0.516	79.9	2.398	81	ف٤ / من ١٥ سنة فأكثر									
كبيرة	0.294	89.6	2.688	12	ف١ / أقل من ٥ سنوات	0.141 غ . د	1.840	0.318 غ . د	1.180	0.308	3	0.925	بين المجموعات	(٣-إعداد مقررات التعلم المدمج)

كبيرة	0.501	81.5	2.446	42	ف٢ / من ٥ – أقل من ١٠ سنوات						مع المجموعات	52.552	201	
كبيرة	0.533	84.2	2.525	70	ف٣ / من ١٠ – أقل من ١٥ سنة					0.261				
كبيرة	0.521	86.7	2.600	81	ف٤ / من ١٥ سنة فأكثر						المجموع	53.477	204	
كبيرة	0.186	93.7	2.810	12	ف١ / أقل من ٥ سنوات	0.05	3.589	0.083 غ . د	2.252	0.549	بين المجموعات	1.648	3	(٤-إدارة مقررات التعلم المدمج)
كبيرة	0.502	82.3	2.469	42	ف٢ / من ٥ – أقل من ١٠ سنوات						مع المجموعات	49.018	201	
كبيرة	0.312	83.6	2.508	70	ف٣ / من ١٠ – أقل من ١٥ سنة					0.244				
كبيرة	0.499	87.6	2.628	81	ف٤ / من ١٥ سنة فأكثر						المجموع	50.665	204	
كبيرة	0.657	86.4	2.593	12	ف١ / أقل من ٥ سنوات	0.394 غ . د	1.000	0.638 غ . د	0.566	0.109	بين المجموعات	0.327	3	(٥-التعلم المدمج الكلية)
كبيرة	0.428	81.6	2.447	42	ف٢ / من ٥ – أقل من ١٠ سنوات						مع المجموعات	38.729	201	
كبيرة	0.442	80.8	2.424	70	ف٣ / من ١٠ – أقل من ١٥ سنة					0.193				
كبيرة	0.458	82.5	2.474	81	ف٤ / من ١٥ سنة فأكثر						المجموع	39.056	204	

بالنظر إلى الجدول رقم (١٣) يتضح من خلال النتائج أن قيمة (ف) المحسوبة قد بلغت على التوالي:

(0.566 /2.252/ 1.180 /0.818/ 0.043) للمحاور الأربعة حسب سنوات الخبرة. ويتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط درجات في محاور: كفايات (ثقافة التعلم المدمج، كفايات استخدام برامج وخدمات شبكة الإنترنت، كفايات إعداد مقررات التعلم المدمج، كفايات إدارة مقررات

التعلم المدمج. وهذا يدل على إدراك مشرفات ومعلمات التربية الإسلامية (حسب سنوات الخبرة). وهذا يدل على إدراك عينة الكلية مشرفات ومعلمات التربية الإسلامية (حسب سنوات الخبرة) لأهمية توافر هذه الكفايات لدى معلمات التربية الإسلامية للممارسة مهامهم بالطريقة الصحيحة.

المحور الثاني: قياس الفروق ذات الدلالة على مستوى المعوقات الكلية لتطبيق كفايات التعلم:

أ – الفروق في درجة معوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج حسب طبيعة العمل:

جدول رقم (١٤): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent – Samples T Test) للفروق بين المتوسط الحسابي الكلي لدرجة المعوقات الكلية (ن= ٢٠٥)

المتوسط الحسابي الكلي لدرجة (معوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج)	طبيعة العمل:	ن	المتوسط الحسابي المتحقق	نسبة متوسط[٢٧]	درجة المعوق ٢٨	الانحراف المعياري	اختبار Levene's لتجانس التباين		قيمة (ت) اختبار	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف ونسبته
							قيمة الاختبار	مستوى دلالته				
	١/ مشرفة	20	2.540	84.7	كبيرة	0.477	0.008	0.931 غ . د	0.264	203	0.792 غ . د	0.030 1.0 %
	٢/معلمة	185	2.510	83.7	كبيرة	0.479						

بالنظر إلى جدول (١٤) يتضح من خلال النتائج أن قيمة (ت) قد بلغت: (٠.٢٦٤) لمحور معوقات تطبيق التعلم المدمج حسب طبيعة العمل (مشرفات ومعلمات). ويتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، حيث إن المتوسط الحسابي لمعوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج للمشرفات (٢.٥٤) بانحراف معياري (٠.٤٧٧) وهو أعلى قليلاً من المتوسط الحسابي لمعوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج للمعلمات (٢.٥١) بانحراف معياري (٠.٤٧٩)، وهذا الاختلاف غير دال إحصائيًّا بقيمة احتمالية (٠.٧٩٢) عند مستوى دلالة ٠.٠٥. وهذا يدل على إدراك عينة الدراسة الكلية مشرفات ومعلمات حسب طبيعة العمل لأهمية هذه المعوقات عند تطبيق التعلم المدمج.

ب – الفروق في درجة معوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج حسب المؤهل العلمي:

جدول رقم (١٥): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent – Samples T Test) للفروق بين المتوسط الحسابي الكلي لدرجة المعوقات الكلية (ن= ٢٠٥)

٦-المتوسط الحسابي الكلي لدرجة (معوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج)	المؤهل العلمي:	ن	المتوسط الحسابي المتحقق	نسبة متوسط[٢٩]	درجة المعوق ٣٠	الانحراف المعياري	اختبار Levene's لتجانس التباين		قيمة اختبار (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف ونسبته
							قيمة الاختبار	مستوى دلالته				
	١/دراسات عليا	20	2.528	79.3	كبيرة	0.389	1.043	0.308 غ . د	1.316	203	0.190 غ . د	0.148 4.9 %
	٢/بكالوريوس	185	2.380	84.3	كبيرة	0.485						

بالنظر إلى جدول رقم (١٥) يتضح من خلال النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة قد بلغت (١.٣١٦) لمحور معوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج حسب المؤهل العلمي (بكالوريس _ ماجستير _ دكتوراه)، ويتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، حيث إن المتوسط الحسابي لمعوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج للدراسات العليا (٢.٥٣) بانحراف معياري (٠.٣٨٩) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لمعوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج للبكالوريوس (٢.٣٨) بانحراف معياري (٠.٤٨٥)، وهذا الاختلاف غير دال إحصائيًّا بقيمة احتمالية (٠.١٩٠) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ . وهذا يدل على إدراك عينة الدراسة الكلية مشرفات ومعلمات حسب المؤهل العلمي لأهمية هذه المعوقات عند تطبيق التعلم المدمج.

ج – الفروق في درجة معوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج حسب فئات سنوات الخبرة:

جدول رقم (١٦): نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه (One- way ANOVA) للفروق بين المتوسط الحسابي الكلي لدرجة المعوقات الكلية (ن=٢٠٥)

درجة المعوق ٣٢	الانحراف المعياري	نسبة متوسط٣١	المتوسط	ن	فئات سنوات الخبرة:	اختبار ليفين لتجانس التباين		الدلالة الإحصائية	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	
						دلالته	قيمته							
كبيرة	0.515	83.3	2.500	12	ف١ / أقل من ٥ سنوات	0.215 غ . د	1.503	0.373 غ . د	1.047	0.238	3	0.715	بين المجموعات	6- المتوسط الحسابي الكلي لدرجة (معوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج)
كبيرة	0.423	86.8	2.605	42	ف٢ / من ٥ – أقل من ١٠ سنوات					0.228	201	45.779	مع المجموعات	
كبيرة	0.437	84.5	2.534	70	ف٣ / من ١٠ – أقل من ١٥ سنة						204	46.494	المجموع	
كبيرة	0.529	81.6	2.449	81	ف٤ / من ١٥ سنة فأكثر									

النظر إلى جدول رقم (١٦) يتضح من خلال النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة قد بلغت (ف) لمحور معوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج حسب سنوات الخبرة، ويتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معوقات تطبيق كفايات التعلم المدمج تبعاً لسنوات الخبرة، إذ كانت قيمة ف (١.٠٤٧) بقيمة احتمالية (٠.٣٧٣) عند مستوى دلالة ٠.٠٥. وهذا يدل على إدراك عينة الدراسة الكلية مشرفات ومعلمات حسب سنوات الخبرة لأهمية هذه المعوقات عند تطبيق التعلم المدمج.

خاتمة:

لقد تبين من خلال هذه الدراسة أن الكفايات المرتبطة بالتعلم المدمج لدى معلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات أنفسهن والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة جاءت بدرجة متوسطة بشكل عام، مع

وجود كفايات عالية كالتي تتعلق بمدى معرفة المعلمات لمفهوم التعلم المدمج وفهمهن له، كما أنه يتبين من خلال نتائج البحث أن المعلمات لهن دراية كافية لاستخدام الإنترنت وبرامجها المكتبية كالوورد ، غير أنهن لا يملكن الكثير من المهارات والقدرات التي تمكنهن من تطبيقه في فصولهن الدراسية وتطبيقه في العملية التعليمية، وهذا راجع بالأساس لقلة الدورات التدريبية، وهذا ما أكدته وأشارت إليه دراسات عديدة كدراسة العنزي (٢٠١٩) ودراسة جلاد وقشوع وجعيدي (٢٠٢٠) ودراسة الدخيل (٢٠٢١).

كما أن هناك مجموعة من المعوقات الأخرى الداخلية والخارجية التي تعوق توظيف التعلم المدمج وتحول دون تمكن المعلمات في تفعيله، منها ما يتعلق بتعدد المهام المعلمة وعدم قناعة أولياء الأمور بالتعلم المدمج، وضعف الإمكانيات التقنية في المدارس، وضعف مهارة المعلمات في تقويم الطالبات إلكترونيًّا، وعدم قناعة المعلمة بالتعلم المدمج وأهميته، وذلك يعزى حسب الباحثة للحاجة عند تطبيق التعلم المدمج لمواكبة التقنيات الحديثة في التعليم، إلى وجود مختصين فيها، وإلى توفير الإمكانيات التقنية في المدارس وصيانتها، واقامة دورات تدريبية للمعلمات، ونشر ثقافة التعلم المدمج لأولياء الأمور.

أما على مستوى وجود فروق ذات دلالة إحصائية سواء على مستوى توفر الكفايات أو التعبير عن المعوقات، والتي تعزى لعوامل طبيعة العمل والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، فقد تبين أنه لا وجود لفروق ذات قيمة في كل هذه العوامل لأهمية التعليم المدمج، باستثناء عامل الخبرة وسنوات العمل الذي تبين من خلاله أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) على مستوى ثقافة التعلم المدمج لحساب المشرفات على حساب المعلمات، وذلك بسبب طبيعة تكوين المشرفات ومدة خبرتهن في ميدان التربية والتعليم، خصوصا فيما يرتبط بالتعامل مع تقنيات الحاسوب والشبكات والمواقع التعليمية.

أما بالنسبة لمعوقات تطبيق التعلم المدمج حسب طبيعة العمل (مشرفات ومعلمات) وحسب المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) وسنوات الخبرة، تبين من خلال تحليل البيانات أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية. وهذا يدل على إدراك عينة الدراسة الكلية مشرفات ومعلمات لطبيعة المعوقات التي تحول دون التطبيق الفعال للتعلم المدمج.

توصيات الدراسة:

انطلاقا من النتائج التي تم التوصل لها، سواء على مستوى الشق النظري أو التطبيقي، يمكن وضع مجموعة من التوصيات التي لها علاقة بالرفع من كفايات التعلم المدمج وتجاوز معوقات تطبيقه، ولعل أهم هذه التوصيات:

- ضرورة برمجة تدريبات وأنشطة تكوينية لمعلمات التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية، وذلك لتمكينهن من تملك مهارات وكفايات كفيلة بجعلهن قادرات على العمل بالتعلم المدمج، وإدراك قيمته في تجويد العملية التعليمية وتحقيق الأهداف.
- من الضروري زيادة الاهتمام بتطبيق التعلم المدمج من أصحاب القرار، وذلك بوضع دلائل إرشادية وصيغ لتطبيقه على أرض الواقع وتمكين المعلمات والطالبات على حد سواء من آليات الاشتغال والعمل وفق التعلم المدمج، وكيفية استخدام هذه التقنية في التدريس.
- تحفيز المعلمات والطالبات بتوفير الوسائل التعلمية وربط المؤسسات بشبكة الإنترنت العالية وتوفير قاعات خاصة لتمكينهن من دمج التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، معتز. المرادي مختار. (د.ت). **دمج التقنية في المنهج**، كلية المعلمين بعرعر. مركز التدريب وخدمة المجتمع.

أحمد، آمال. (٢٠١١). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الكيمياء على التحصيل والاتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم لدى طالب المرحلة الثانوية. *مجلة التربية العلمية*، ١٤ (١)، ١٧٣- ٢١٢.

الأسدي، سعد؛ المسعودي، محمد؛ التميمي، هناء. (٢٠١٦). **التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية**. دار المنهجية.

بغدادي، يوسف. (١٩٨٥). برنامج مقترح لإعداد مدرس البيولوجيا في كليات التربية في ضوء الكفايات المطلوبة، *رسالة الدكتوراة غير منشورة*.

الجاسر، ندى (٢٠١٨). واقع استخدام التعليم المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (٣٧)،١٠١_ ١١٦.

جرادات، عزت؛ عبيدات، ذوقان؛ أبو غزالة، هيفاء؛ عبد اللطيف، خيري. (١٩٩٦). **التدريس الفعال**، عمان، دار الفكر العربي.

جلاد، سها؛ قشوع، عبير؛ أبو حمد، لينا؛ جعيدي، براءة. (٢٠٢٠). واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة التاسع**، (٣) ،٧٣١-٧٤٧.

الحازمي، مرام. (٢٠٢٠). تحليل استراتيجي لإمكانية تضمين التعلم المدمج في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية لمرحلة ما بعد كورونا، *مجلة كلية التربية*، كلية عين شمس، ٤٤ (٤).

الحناكي، لؤلؤة. (٢٠١٦). مدى استخدام معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض للتعليم المدمج. *مجلة العلوم التربوية*، (١) ،٢.

الخزيم، خالد. (٢٠١٧). كفايات التعلم المقلوب لدى أعضاء هيئة تدريس كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: درجة توافرها وتصور مقترح لتطويرها. *مجلة كلية التربية*، جامعة كفر الشيخ، ١٧ (٣)، ٩٩-١٩٨.

رشدي، طعمية (١٩٩٩). **المعلم: كفاياته، اعداده، تدريبه**. دار الفكر العربي لطباعة والنشر.

رمود، ربيع. (٢٠٠٩). فاعلية استراتيجية التعلم المدمج في تنمية كفايات استخدام برنامج السبورة الذكية التفاعلية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية. المؤتمر العلمي الثاني عشر "تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بين تحديات الحاضر وآفاق المستقبل"، *الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، ص ص ٢٢٥- ٢٧٣.

زهو، عفاف (٢٠١٦). الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمات لتوظيف مهارات التعليم الإلكتروني في عملية التعليم: دراسة حالة على منطقة الباحة في المملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية*، مج٢٧، ع١٠٨، ٢٣٧ - ٣١٠. مسترجع من /Record/com.mandumah.search//:http.٧٨٩٦٥٤

زيتون، حسن (٢٠٠٥). **رؤية جديدة في مجتمع المعرفة**. عالم الكتب.

زين، محمد (٢٠٠٥). تطوير كفايات المعلم للتعليم عبر الشبكات في منظومة التعليم عبر الشبكات. عالم الكتب.

السبيعي، علي. (٢٠١٩). واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب مرحلة الابتدائية. *المجلة العربية للنشر العلمي*، (٢١)، ٥٥٣-٥٧٧

السعودي، رمضان (٢٠١٨). التعلم المدمج في الجامعة المفتوحة بكل من سيرلانكا وهونج كونج وإمكان الإفادة منه بمصر. مجلة كلية التربية ببنها، (١٦)٢.

سلامة، حسن (٢٠٠٦). التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعليم الإلكتروني. المجلة التربوية. كلية التربية بسوهاج. جامعة جنوب الوادي. (٢٢).

السويلم، حنان. (٢٠١٥). أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية على تحصيل طالبات الصف الثالث الثانوي بالرياض ". *رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس*. جامعة الإمام محمد بن سعود: الرياض.

سيد، أسامة؛ الجمل، عباس. (٢٠١٢). **أساليب التعليم والتعلم النشط**. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

السيد، سماح السيد محمد. (٢٠٢١). كفايات التعليم الهجين المتطلب توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية من وجهة نظر بعض خبراء التربية. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٩، (١)، ١٣٩ - ٢٣٧.

السيد، يسري. (٢٠١٩). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الخليجية نحو التعلم المدمج وعلاقتها بكفاءتهم الذاتية: التكنولوجية والتدريسية واحتياجاتهم التدريبية، *المجلة التربوية*، (٦٣).

الشرمان، عواطف. (٢٠١٥). التعلم المدمج والتعلم المعكوس. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

شوق، محمود؛ محمود، محمد. (١٩٩٥). **تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين**. مكتبة العبيكان.

صالح، مصطفى جودت. (1520). بيئات التعلم المدمج. بوابة تكنولوجيا التعليم، جامعة الملك سعود، نم هيلا عوجرلا مت)شبكة الإنترنت بتاريخ 26/11/2018، المتاحة على https://drgawdat.edutech-portal.net/archives/14433

الصرايرة، رائد؛ عبد الحافظ، إبراهيم؛ الصعوب، ماجد محمود إبراهيم. (٢٠٢٠). واقع استخدام معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي للتعليم المدمج والمعوقات التي تواجههم من وجهة نظرهم. *مجلة العلوم التربوية*. ٢٨، (٣)، ١٣١ - ١٨٠.

طعيمة، رشدي. (١٩٩٩.) **المعلم: كفاياته، إعداده، تدريبه**. دار الفكر العربي. القاهرة

طه، فرج؛ النيل، محمود؛ قنديل، شاكر؛ محمد، حسين. (١٩٨٩). **معجم علم النفس والتحليل النفسي**. النهضة العربية للنشر.

عابدين، مروة حسني. (٢٠٢٠). تطوير أداء معلمي اللغة العربية بمدارس التعليم الفني الصناعي على ضوء معايير الجودة: تصور مقترح. *رسالة ماجستير غير منشورة*. كلية الدراسات العليا، جامعة القاهرة.

عبد السميع، مصطفى؛ حوالة، سهير. (٢٠٠٥). **إعداد المعلم وتنميته وتدريبه**. دار الفكر.

عبد العاطي، محمد (٢٠١٦). **تكنولوجيا التعليم المدمج**. المكتبة التربوية: الإسكندرية _مصر.

عبد الله، سمير (٢٠١٢). تقويم كفايات توظيف التعلم المدمج لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة العربية المفتوحة، وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الخليجية، البحرين.

عبد الله، ولاء. (٢٠١٤). التعليم المدمج حلقة وصل بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني (دراسة تحليلية)، *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، جامعة الوادي، (٧)، ١٣-٢٠.

العجلان، عبد الرحمن 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 في التربية*، ١٢، (٢٠)، ٣١٨ - ٣٦١.

العجمي، هادى بن راشد بن حثلين. (٢٠٢١). اتجاهات طلبة الجامعة العربية المفتوحة في المملكة العربية السعودية نحو التعلم المدمج والصعوبات التي تواجه تطبيقه من وجهة نظرهم. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، ٤١، (٣)،١ - ١٧.

العرنوسي، ضياء. (٢٠١٨). **التعلم المزيج في تدريب وكفايات مهنة المعلمين وضمان الجودة**. دار صفاء للنشر والتوزيع.

علام، إسلام جابر أحمد (٢٠٠٧م) أثر استخدام التعليم المدمج في تنمية التحصيل وبعض مهارات تصميم المواقع التعليمية لدى الطلاب المعلمين، *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، جامعة المنوفية، العدد ٣، السنة ٢٢: ص ص ٢٣٨- ٢٨٧.

علام، عباس. (٢٠١١). أثر استخدام التعليم المدمج في التحصيل وتنمية بعض المهارات التدريسية والاتجاه نحو مقرر طرق تدريس الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الدبلوم العام شعبة الدراسات الاجتماعية- *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، مصر، مجلد (٢٢) ،٦٧-١٠٣.

علي، أسماء فتحي السيد. (٢٠٢١). تطوير أداء معلمي التعليم العام بمصر لمواكبة الأخذ بنظام التعليم الهجين في ضوء مفهوم التدريب المدمج. *مجلة كلية التربية*، ٣٦، (٤)، ٨٥ - ١٩٨.

العمري، عبد المجيد. (٢٠١٢) مطالب استخدام التعليم المدمج(الخليط) في تدريس العلوم الطبيعة من وجهه نظر معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية. [*رسالة ماجستير غير منشورة*]، جامعة الإسكندرية.

العنزي، عبد الله. (٢٠١٩). واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعلم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة آل البيت، المفرق.

الغامدي، فاطمة. (٢٠١٢)، "نموذج مقترح لتصميم برامج التدريب في ضوء التعلم المدمج. *مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر*. كلية التربية –جامعة الأزهر –القاهرة.

الغريب، إسماعيل. (٢٠٠٩). **التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة**. عالم الكتب.

الغريب، إسماعيل. (٢٠٠٩). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة. عالم الكتب.

غنيم، كريمة محمود (٢٠١٧). التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء متطلبات المعرفة. *رسالة ماجستير غير منشورة*. قسم أصول التربية. كلية البنات للآداب والعلوم التربوية. جامعة عين شمس.

فتحي، محمد؛ زيان، ماجد (١٩٩٨). الكفايات التدريسية اللازمة للمعلم الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. دراسات في المناهج وطرق التدريس، مجلة *كلية التربية*، جامعة عين شمس، (٤٨).

فياض، محمد أحمد (٢٠٢١). درجة توظيف مدرسي المرحلة المتوسطة في العراق لمهارات التعلم المدمج في تدريس اللغة العربية وعلاقته بتحصيل طلبتهم. مجلة الدراسات المستدامة، ٣، (٣)، ٥٠٣ - ٥٢٢.

الفيومي، أحمد (١٩٩٧). **المصباح المنير**. المكتبة المصرية.

القطاونة، إيمان (٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على التعليم المدمج في تنمية مهارات التعلم الذاتي في مادة الفيزياء: دراسة تطبيقية على طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة الكرك، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٩، (٤)، ٩٠-١١٠

الكاف، على. (٢٠٢٠). متطلبات التعلم المدمج أو المزيج Blendod Lorning في كليات جامعة حضرموت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم، *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (٢٨)، ٢٧١-٢٩٣

كنسارة، إسحاق؛ عطار، محمد. (٢٠١٣). **وسائل الاتصال التعليمية والتكنولوجيا الحديثة**. فهرسة مكتبة فهد الوطنية.

اللقاني، أحمد؛ الجمل، علي. (١٩٩٩). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**. ط٢ ، القاهرة، عالم الكتب.

مجدي، هاشم (٢٠١٧). التعليم الإلكتروني. دار زهور المعرفة والبركة.

محمد، خلف الله. (٢٠١٠). فاعلية استخدام كل من التعليم الالكتروني والتعليم المدمج في تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر، *مجلة كلية التربية* جامعة الأزهر: القاهرة.

مخلص، محمد. (٢٠١٨). مدى توافر كفايات التعليم المدمج ومعوقاته لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة طيبة. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٦، (٢)، ٢٥١ - ٢٨٩.

مرسي، وفاء. (٢٠٠٨). التعليم المدمج كصيغة تعليمية لتطوير التعليم الجامعي المصريَ / فلسفته ومتطلَبات تطبيقه في ضوء خبرات بعض الدول. مجلة *رابطة التربية الحديثة*. (٢).

مفلح، محمد. (٢٠٢٠). درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية لُمستحدثات التكنولوجيا في التعليم في مدارس لواء المزار الشمالي في الأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، (٣١) مجلد ١١.

المؤتمر والمعرض الدولي للتعليم (٨-١١ مايو ٢٠٢٢). "التعليم في مواجهة الأزمات: الفرص والتحديات"، توصيات المؤتمر. الرياض. مركز الرياض الدولي للمؤتمرات والمعارض.

الموسى، عبد الله. (٢٠٠٣). التعليم الإلكتروني: مفهومه -خصائصه - فوائده – عوائقه. ندوة مدرسة المستقبل. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.

ميس، محمد عطية (٢٠٠٣) منتوجات تكنولوجيا التعليم، دار الكلمة.

ناصر، رغدة محمد (٢٠١٦). التمكين من خلال تطوير الأداء المهني: دراسة ميدانية على مدارس الثانوي العام بمحافظة المنوفية. *رسالة ماجستير*. كلية التربية. جامعة المنوفية.

نبيل، عبد الرحمن (٢٠١٠). برنامج مقترح قائم على الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بمنطقة عسير في ضوء احتياجاتهم التدريبية، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الملك خالد.

نوح، مصطفى محمد. (٢٠٢٠). تطوير منظومة التدريب بالأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء بعض خبرات بعض الدول المتقدمة: دراسة ميدانية. *رسالة دكتوراه غير منشورة*. كلية التربية. جامعة أسيوط.

وزارة التعليم. (٢٠٢١). **دليل الخطط الدراسية المطورة**. الإصدار الثاني. منشورات وزارة التعليم.

يوسف، وليد. (٢٠٠٧). أثر استخدام التعليم المدمج في التحصيل المعرفي لطلاب المعلمين بكلية التربية لمقرر تكنولوجيا التعليم، ومهاراتهم في توظيف الوسائل التعليمية واتجاهاتهم نحو المستحدثات التكنولوجية التعليمية". **مجلة تكنولوجيا التعليم**. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ،١٧ ، (٢).

- **المراجع الأجنبية:**

AL-Huneini, H., walker, A., Badger, R., (2020). Introducing tablet computres to arural primary school: An activity theory case study.Computers & Education,143.

Carman, John (2002). Blended Learning Design, Five key ingredients. Knowledge net. www.knowledgenet.com/pdf/, 25l4l2018 .

Horn, M., Staker, H., & Christensen, C. (2014) Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools. The Christensen Institute. Retrieved from, Jossey-Bass, Awiley Bran

Innovation and Technology Industry in Hong Kong, http://hong kong-economy-research.hktdc.com, 6/8)/2022.

Lindsey, M. (1973). Performance - Based Teacher Education, Examination of a Solgan" Journal of teacher Education, vol. 24. No3.

Manongsong ،Jiexel.L (2021). Accounting Teacher's Competencies on Blended Teaching - Learning Methods. Asia Pacific Journal of Academic Research in Business Administration | Volume 7, No. 2 | September 2021

Martin, W. (2015): Black board as the learning management system of a computer literacy course, MERLOT journal of online learning and teaching, vol. (4), No. (2), pp. 138- 145.

Powell Allison & als. (2015) Promising Practices in Blended and Online Learning Blending Learning: The Evolution of Online and Face-to-Face Education from 2008–2015, International Association for K–12 Online Learning.

Seveen, Imad. (2009) . Awareness of instructional technology innovations of vocational diploma teachers/ instructional technology section in light of some variables. Fourth scientific conference, future challenges, April.

Short, Cecil R. Short, Charles R. Graham, Emily Sabey. (2021). K-12 Blended Teaching Skills and Abilities: An Analysis of Blended Teaching Artifacts، *Journal of Online Learning Research Volume 7, Number 1*

Wilson, Rudy.(2017). A Multiple Case Study of a Blended Learning Model Within an Alternative Education Setting. University of La Verne, ProQuest Dissertations Publishing.