كلية التربية
كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

درجة استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة إربد

إعـــــداد
رولا محمد أحمد الدخيل
مديرية التربية والتعليم لواء قصبة إربد – وزارة التربية والتعليم

﴿ المجلد السابع والثلاثون – العدد الحادي عشر – نوفمبر ٢٠٢١م ﴾
http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة إربد، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وأعدت الباحث استبانة تكونت من (٢١) فقرة توزعت على ثلاثة مجالات، هي: (طرق التدريس في التعلم المدمج، المهارات التقنية في التعلم المدمج، وأساليب التقويم في التعلم المدمج)، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) معلمة من معلمات المرحلة الأساسية في لواء قصبة إربد، أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي (الكلي) لدرجة استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر المعلمات بلغ (/ ٣/١,٧٨) وبدرجة متوسطة من الاستخدام. وتراوحت المتوسطات الحسابية لمجالات التعلم المدمج ما بين (١,٧٦– ١,٨٠)، حيث جاء مجال طرق التدريس في التعلم المدمج في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (١,٨٠) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثانية مجال المهارات التقنية للتعلم المدمج بمتوسط حسابي (١,٧٨) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الأخيرة مجال أساليب تقويم التعلم المدمج بمتوسط حسابي (١,٧٦) وبدرجة متوسطة. وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات وورش تدريبية تقنية لمعلمات المرحلة الأساسية في مجال استخدام التعلم المدمج في التدريس، وتعزيز اتجاهاتهن واتجاهات الطالبات نحوه.

الكلمات المفتاحية: التعلم المدمج، معلمات المرحلة الأساسية، لواء قصبة إربد.

Abstract

This study aimed to identify the degree of using blended learning from the point of the Basic Stage Teachers in the Irbid Directorate, to achieve the aim of the study, the descriptive approach was used, the researcher prepared a questionnaire consisting of (21) items divided into three areas: Teaching methods in blended education, technical skills in blended education, and evaluation methods in blended education), and the study sample consisted of (150) teachers in basic stage. The results of the study showed that the arithmetic mean (overall) of the degree of using blended education from the point of the Basic Stage Teachers rreached (/ 1.78 / 3), and with a medium degree. The arithmetic averages of the fields of integrated education ranged between (1.76 - 1.80), whereas the field of teaching methods in blended education came in the first rank with an arithmetic mean (1.80) and with a medium degree, and in the second rank the field of technical skills for blended education with a mean of (1.78).) and with a medium degree, and at the last rank is the field of evaluation methods of blended learning with an arithmetic mean (1.76) and with a medium degree. The study recommended the necessity of holding technical training courses and workshops for basic teachers in the field of using blended education in teaching, and enhancing their attitudes towards it, in order to achieve the goals of teaching through blended learning.

Key words: Blended Learning, Basic Stage Teachers, and Irbid Directorate.

المقدمة:

تعد تكنولوجيا التعليم وتقنياتها ركنًا أساسيًا في العملية التعليمة، ومصدرًا مهمًا لتعلم الطلبة في المدارس للمواد الدراسية المختلفة، باعتبارها موردًا معرفيًا وتقنيًا لتطوير العملية التعلمية التعليمية، لذلك ساهم تطور تكنولوجيا التعليم وتقنياتها في تجويد عملية التعليم والاستفادة منها في التنمية والتطوير والانتقال من الطالب متلقي المعلومات إلى الطالب الباحث عن المعرفة والمعلومات، ويتجلى ذلك فيما تشهده المؤسسات التربوية في العالم المعاصر من تنافس للوصول إلى الاستخدام الفاعل للتكنولوجيا وتقنياتها المتعددة في التعليم، حيث بدأت تعمل على توفير ما تحتاجه من بنية تكنولوجية وكوادر تربوية مدربة لاستخدام التقنية في التعليم (الشديفات والزبون، ٢٠٢٠).

وقد أحدثت مستحدثات تكنولوجيا التعليم والتقنيات والاتصالات تغيرًا في العملية التربوية وفي أساليب تدريسها، وتقييمها لمستوى أداء المعلم وتحصيل الطلبة، نظرًا للكم الهائل من المعلومات ومصادرها المتاحة عبر تكنولوجيا التعليم وتقنياتها التفاعلية، والتي التي ساعدت على تكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلمين والطلبة نحو تطبيقها في العملية التعليمية (Kisac & 2015 ,Budak). وفي ظل هذا التطور التكنولوجي والتقني المتجدد والمتسارع يتحتم على المؤسسات التربوية مواكبة هذا التطور وتوظيفه في إعداد جيل من الطلبة يتعلم ذاتيًا من خلال التكنولوجيا وتقنياتها المختلفة (الصميدعي، ٢٠١٦).

يعتبر استخدام المصادر الإلكترونية وتقنياتها في العملية التربوية من أساسيات عملية التعلم والتعليم؛ باعتبارها قد فرضت نفسها كضرورة تربوية يمكن استخدامها في المؤسسات التربوية، والتعلم المدمج هو أحد هذه المستحدثات التكنولوجية، والذى يقدم محتوى تفاعلي يعتمد على الوسائط المتعددة التفاعلية، ودعم أنماط تعلم مختلفة، وقنوات جديدة ووسائل تدريسية ساهمت في تفعيل وزيادة الدافعية نحو التعلم وإثراء البيئة التعليمية يقدم التعلم الإلكتروني بيئات تعليمية للمتعلم والمعلم يكون فيها التواصل مستمرًا وبلا حدود (سليم، ٢٠١٨).

والتعليم المدمج عبارة عن نظام يتضمن تقديم محتوى تعليمي جيد، وإعداد واجهه تفاعل مناسبة تشتمل على الأدوات المناسبة لتقديم محتوى وتحقيق التفاعل، إلى جانب ذلك لا بد من دعم واجهة التفاعل من خلال البنية الأساسية للنظام وأن تعمل بشكل متناغم (المحتوى، نظام التقديم، البنية الأساسية)، حيث تقوم بيئات التعلم الإلكتروني ثلاثة مجالات من الوظائف وهي تقديم التعلم، وإدارة التعلم، وتطوير مواد التعلم (Laster,2010).

وقد برزت أشكال وأنماط مختلفة للتعلم الإلكتروني ومنها التعلم المدمج (e Blended Learning)، والذي أصبح محور اهتمام الكثير من التربويين والأكاديميين في الوقت الحاضر، حيث يرى لاستر (Laster, 2010) أن التعليم المدمج يركز على تقديم التعلم بطريقة تفاعلية مرنة وبطرائق متنوعه وشيقة وتساعد على إيجاد بيئات تعلم مناسبة للمتعلمين. ويؤكد أكوينو (Akkoynnu, 2011) أن التعلم المدمج يقوم على تكامل بين خبرات التعلم في قاعة الدروس وجهًا لوجه مع خبرات التعلم من خلال شبكات الاتصال والإنترنت وبذلك يسمح بالتعلم المستقل النشط، حيث ينمي العلاقات الشخصية ويشجع الطلبة على تبادل الأفكار والمعلومات والخبرات.

لذلك، أصبح استخدام التقنية من أساسيات العملية التعليمة، وما ساهم في ذلك توافر تقنيات الحاسوب والإنترنت وشبكات الاتصال، وأصبح استخدامها في كل مؤسسة تربوية ضرورة تربوية، وظهرت تقنيات وبرامج إلكترونية جديدة يمكن استخدامها في أنظمة التعليم المعاصرة، مثل: حوسبة التعليم، والمناهج الإلكترونية، والتعليم المدمج، والتعليم عن بُعد، والسبورة الذكية، والألواح الإلكترونية، ما ساهم في سعي العاملين في المؤسسات التربوية من معلمين وإداريين ومشرفين إلى امتلاك مهارات الإنترنت والحاسوب باعتباره شرطًا من شروط النمو المهني، والترقية الوظيفية، ومتطلبًا أساسيًا لممارسة مهنة التعليم أو القيادة التربوية في معظم النظم التعليمية في العالم (Waylz, 2011).

وتتنوع أساليب وطرق استخدام التعلم المدمج وتقنياته في العملية التعليمية من معلم إلى آخر، حيث يعتمد استخدامه على توفر البرامج التعليمية التقنية، ومهارة المعلم في استخدامها، وإن من أبرز هذه المستحدثات التي يمكن أن يستخدمها المعلم في التعلم المدمج والإلكتروني، مثل: برنامج (Skype)، وفايبر (Viber)، و (Face To Face)، وفيس بوك وواتس أب (WhatsApp Facebook)، وتويتر (Twitter)، وكال بورد (Kal Board)، وغير ذلك، ومن خلالها يستطيع المعلم إنشاء مجموعات من الطلبة للمناقشة، وإرسال رسائل فردية وجماعية للتواصل مع المعلم في أي وقت وفي أي مكان (دعمس، ٢٠١٩).

وفي هذا السياق يؤكد حصري (٢٠١٦)؛ ومرغني (2016). على أهمية استخدام التطبيقات الإلكترونية والتعليم المدمج في التدريس، وأن التعامل معها ضرورة وحقيقة وحتمية في الحياة المعاصرة. ويشير أبو زينة (٢٠١١) إلى أن الكثير من التربويين يرون في هذه الاستراتيجية حلاً لكثير من التحديات التعليمية المتعلقة بالجوانب التعليمية النوعية والكمية.

وترى الباحثة أن استخدام التعلم المدمج جاء كاستراتيجية لدفع الطلبة إلى المعرفة والتعليم المدرسي، وحمل في طياته أبعاداً نفسية إيجابية عكست نفسها عليهم. وتؤكد ستاتستا (Statista, 2020) أن التطور في تقنيات الاتصال والمعلومات والبرمجيات والأقراص المضغوطة والوسائط المتعددة ساهم في توجيه أنظار التربويين نحو استخدامها ودمجها في العملية التعليمية.

فالتعلم المدمج يعتبر وسيلة فاعلة ومهمة في الحصول على المعرفة، ومواكبة مستجدات العصر التقنية، وفي ضوئه أصبحت تعد المجتمعات والدول التي لا توظف وسائل التعليم الإلكترونية وإمكاناتها غير متطورة ويصعب عليها التعايش مع في هذا العصر المعلوماتي، ومن هذا المنطلق، اهتمت معظم دول العالم ومن ضمنها الأردن بالتعلم الإلكتروني وبالتعلم الخليط أو المدمج، لما له من أهمية واضحة ومميزات عديدة في عملية التعلم، وأصبح محل اهتمام الحكومات والمؤسسات العالمية التربوية لإدخال نظام التعليم الإلكتروني والمدمج في مؤسساتها التعليمية (بيطار، ٢٠١٨).

ويرى هوانغ (Hwang , 2010) أن للتعلم المدمج القدرة على نقل المعرفة إلى الطلبة بيسر وبطريقة مرنة وممتعة. ويرى كم (Kim, ٢٠١١) أن توظيف التكنولوجيا في عملية التعليم يزداد بسرعة كبيرة من خلال توظيف التعليم الإلكتروني والتعلم المدمج.

وقد أشارت دراسة أروي (Arroyo, 2020) إلى دور التعليم الإلكتروني والتعلم المدمج في العملية التعليمية، لما له من أثر في تعزيز اتجاهات الطلبة نحو التعلم. وتوضح دراسة شيرلي (Sherly, 2018) أن بيئة التعلم المدمج تسهم في توفير بيئة تعليمية فاعلة، ويمكن من خلالها إكساب الطلبة معارف وخبرات جديدة، كما ترى أن التعلم المدمج أصبح أمراً ضرورياً وجزءً أساسياً من النظم التعليمية، لدوره في تنمية مهارات التفكير العلمي وتحسين مستوى تعلم الطلبة.

وعلى الرغم من ذلك، فإن هناك بعض الصعوبات التي تواجه تدريس بعض المواد الدراسية عبر التعلم المدمج والتي قد تقلل إكساب مهاراتها للطلاب بالشكل المطلوب، والذي يضمن تشكيل الشخصية المتكاملة للنشء، خاصة في هذا الزمن الذي كثرت فيه التحديات الداخلية والخارجية، التي قد تبعد النشء عن التطبيق السليم والفهم القويم لبعض المبادئ والمهارات والقيم، بالإضافة إلى الثورة التقنية والمعرفة المتنامية والتي حملت معها الكثير من التغيرات الثقافية والفكرية، حيث أصبح من السهل على النشء الاطلاع عليها وتداولها عبر التطبيقات الإلكترونية المتنوعة، مثل: تويتر وفيس بوك والمدونات والمنتديات، وهي عوامل قوية تحتاج إلى التعامل معها بحذر ووعي، من أجل المحافظة على الهوية الإسلامية والوطنية للطلبة بشكل متوازن (كابلي، ٢٠١٣).

ومن هنا توجه اهتمام معلمي المواد الدراسية المختلفة نحو تطوير أساليب وطرق تدريسهم لمواكبة التطور التقني والمعرفي في مجال التعليم، والإفادة منها في تطوير استراتيجيات تدريس فاعلة تقوم على التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج.

وتستند فكرة التعلّم المدمج إلى مقولة أساسية لبعض المفكرين التربويين، وهي أن التعليم الصفي التقليدي هو الخلية الأولى في جسم المعرفة لدى المتعلم، وتحمل تلك الخلية الموروثات التي يحملها المتعلم في كل مراحل التعليم (Krause, 2011) والتعلم المدمج يدعم التعلم الذاتي كما يدعم النظرية البنائية والاجتماعية، ويحقق المرونة في التعلم، ويساهم في تحسين مهارات التدريس، وفي تحصيل الطلبة، ولن يحقق التعلم المدمج ذلك إلا إذا صمم بشكل جيد، والتعلم المدمج ليسَ جديداً، إلا أن مكوِّناته كانت قاصرة في الماضي على الصفوف التقليديَّة، أما في الوقت الحاضر فإنه يمكن الدمج بين عدد كبير من الطرق والأدوات والأنشطة التدريبية المختلفة كما وضحه ديرشوي (٢٠١٩):

١. الصفوف الافتراضية (Virtual Classrooms).
٢. الصفوف التقليديَّة.
٣. صفحات الويب (Web).
٤. البريد الإلكتروني (E.mail).
٥. الحاسوب والبرامج الحاسوبية على (DVD – CD).
٦. المحادثة الصوتية (Chat).
٧. مؤتمرات الفيديو والمنتديات العلمية (Video Conference).

وقد أكدت دراسة أروي (Arroyo, 2020) دور التعلم المدمج في تحسين العملية التعليمية، لما له من أثر في تعزيز اتجاهات الطلبة نحو استخدامه. كما أوضحت دراسة شيرلي (Sherly, 2018) أن بيئة التعلم المدمج تساهم في توفير بيئة تعليمية جيدة، ويمكن من خلالها إكساب الطلبة معارف وخبرات جديدة. كما بينت أن التعلم المدمج أصبح أمراً ضرورياً وجزءً أساسياً من النظم التعليمية؛ لأنه وما به من تقنيات يثري ويسهل عملية التعليم والتعلم.

وبالتالي، جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى درجة استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية بمدارس لواء قصبة إربد.

وقد اهتمت العديد من الدراسات في البحث في استخدام التعلم المدمج أو المزيج في التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات كالتفكير الناقد أو العلمي أو الإبداعي، والدافعية للتعلم، والتحصيل، والاتجاهات، ومن أبرز الدراسات ذات الصلة بمحال هذه الدراسة، دراسة أروي (Arroyo, 2020) التي هدفت إلى مراجعة الأدبيات السابقة ذات الصلة بطرائق التعلم المدمج والتعليم الإلكتروني، لتوظيفها في العملية التعليمية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي عن طريق تطبيق بروتوكول (PRISMA) للأدوات البيلوغرافية، وأجريت الدراسة في ثلاث مجلات متخصصة في التعليم المدمج والإلكتروني، تضمنت (٢٤٨) مقالًا تناولت تعليم الطلبة من خلال التعليم بالإنترنت، وبيئات التعلم التفاعلية مع المنهاج، وتعليم المعلمين عبر الانترنت، وبينت النتائج ان أكثر الموضوعات بحثًا هي طرق التعلم المدمج والتعلم الإلكتروني.

وفي دراسة قام بها سليم (٢٠١٨) هدفت إلى التعرف إلى اتجاهات طلبة جامعة البلقاء التطبيقية نحو التعلم المدمج، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالبًا وطالبًة، وتمثلت أداة الدراسة باستبانة من إعداد الباحث وضمت (٢٤) فقرة، وبعد التأكد من صدقها وثباتها طبقت على العينة، أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية لاتجاهات الطلبة نحو التعلم المدمج تراوحت ما بين العالية والمتوسطة، إلا أن المعدل العام لهذه المتوسطات جاء في حدود العالية، وتبين من نتائج فحص الفرضيات وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية ولصالح الطلبة الذكور، في حين لم تظهر فروق إحصائية بين المتوسطات الحسابية تعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والمادة الدراسية.

أجرت جابري (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى استخدام التعلم المدمج والتطبيقات الإلكترونية لدى طلبة جامعة البتراء وارتباطه بدافعيتهم نحو التعلم المدمج، تكونت عين الدراسة من (٥٠٠) طالبًا وطالبة، استخدمت الدراسة استبانة لقياس مستوى استخدام التعلم المدمج، وأخرى لقياس دافعية الطلبة نحو التعلم المدمج، أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة جامعة البتراء يستخدمون بدرجة متوسطة التعلم المدمج، وأن مستوى دافعيتهم نحو التعلم المدمج متوسطة، وعدم وجود ارتباط إيجابي بين التعلم المدمج ودافعية الطلبة نحوه.

وفي دراسة أجراها قارشن (Garrison, 2018) بهدف الكشف عن أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات التفكير العلمي لدى عينة تكونت من (٤٠) طالبًا وطالبة من طلبة المدارس الثانوية في تايلند، استخدمت الدراسة منهج البحث النوعي طيلة العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩، عن طريق اعتماد أسلوب المقابلة والملاحظة لأداء أفراد الدراسة، وتطبيق مجموعة من المواقف الحياتية الاجتماعية لقياس مستوى بعض مهارات التفكير العلمي لدى أفراد الدراسة، أظهرت النتائج وجود أثر لاستخدام أسلوب التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات التفكير العلمي لدى أفراد الدراسة ولصالح مجموعة الطلبة التجريبية التي تعلمت عبر التعلم المدمج.

أما دراسة بيطار (٢٠١٨) فهدفت إلى التعرف إلى فاعلية استخدام التعلم المدمج في التحصيل والاتجاه نحوه لدى طلبة الفرع الصناعي بمدرسة أسيوط الصناعية في مصر، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة تجريبية تكونت من (٣٢) طالبًا وطالبة، استخدمت الدراسة استبانة لجمع البيانات، أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية استخدام التعلم المدمج في التحصيل والاتجاه نحوه ال لدى الطلبة.

وأجرى جامبو وهيلن (Gumbo & Helene, 2014) دراسة بهدف تقييم أثر التدريب على تكنولوجيا التعليم للمعلمين أثناء الخدمة في جنوب افريقيا في مناطق ميولاكا وغونتغ، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي على عينة من معلمين التربية والعلوم والرياضيات تكونت من (٣٠٤) معلمين، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين المتدربين استفادوا بدرجة كبيرة من التدريب على استخدام التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية.

هدفت دراسة العجمي (٢٠١٤) إلى التعرف على معوقات استخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الإسلامية في المدارس الثانوية في محافظة الخبر في المملكة من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية: ما مدى تأهيل المعلمين لاستخدام الحاسوب والاستفادة منه في تدريس مادة التربية الإسلامية؟ ما اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو استخدامات الحاسوب في التدريس؟ هل تختلف اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو استخدام الحاسوب باختلاف عدد سنوات خبرتهم؟ ما المعوقات التي تواجه معلمي مادة التربية الإسلامية عند استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في التدريس ؟ واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الإسلامية في المدارس الثانوية بالخبر، وشملت العينة جميع أفراد المجتمع والبالغ عددها (٨٨٥) فردًا، أشارت النتائج إلى وجود ضعف في مستوى تأهيل معلمي التربية الإسلامية في استخدام الحاسوب في التدريس، ووجود اتجاهات إيجابية عالية نحو استخدام الحاسوب في التدريس، بالإضافة إلى وجود عدد من المعوقات تعيق استخدام الحاسوب في تدريس التربية الإسلامية.

أما دراسة أبي موسى والصوص (٢٠١٢) فهدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج في تنمية قدرة المعلمين على تصميم وانتاج الوسائط المتعددة التعلمية، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وقد تكونت العينة من (٨٥٠) مشاركًا وطبق البرنامج على مدى ثلاث سنوات، واستخدمت الدراسة استبانة، وبطاقة ملاحظة، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية قدرة المعلمين على تصميم وانتاج الوسائط المتعددة التعلمية.

أجرى الحسنات (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التعلم المدمج في تحسين أداء طلبة المرحلة الابتدائية في مهارة الاستماع باللغة العربية، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السادس الابتدائي في المدارس الخاصة بمدينة عمان بالأردن، وتم اختيار العينة بطريقة قصدية، حيث اختيرت شعبتان من مدرستين خاصتين، كما أعد الباحث الأدوات وهو برنامج جولد ويف (gold wave)، وهو برنامج حاسوبي يقوم على إمكانية تسجيل نصوص الاستماع، وتقطيعها لمقاطع وأجزاء، بالإضافة لاختبار تحصيلي لقياس أثر التعلم المدمج في أداء الطلبة، وبينت نتائج الدراسة وجود فرو ق ذات دلالة إحصائية في نتائج الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، التي درست باستخدام البرنامج الحاسوبي.

أما دراسة العنزي (٢٠١٢) فهدفت إلى معرفة فاعلية التعلم المدمج في إكساب مهارات وحدة الإنترنت في برنامج التعلم للمستقبل لمعلمي المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات، والبالغ عددهم (١٠٠) معلمًا ومعلمة، وزعوا إلى مجموعتين متساويتين ضابطة وتجريبية بواقع (٥٠) فردًا في كل مجموعة، تم تدريب المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية، في حيت تم تدريب المجموعة التجريبية باستخدام التعلم المدمج، وأعد الباحث اختبار معرفي، وبطاقة ملاحظة لأداء أفراد المجموعتين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات في الاختبار المعرفي لأفراد المجموعتين، ودرجات الأداء المهاري (التصفح، والبحث عن المعلومات، وانشاء وتصميم صفحات الويب)، لصالح المجموعة التجريبية .

أما دراسة القاضي (٢٠١١) فهدفت إلى التعرف على أثر تدريس اللغة العربية باستخدام التعلم الدمج في تنمية مها ارت التواصل اللفظي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي على عينة أختيرت بالطريقة القصدية وتكونت من (٤٠) طالبًا وطالبة وزعت عشوائيًا بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، أعد الباحث اختبار تحصيلي من نوع الأسئلة المفتوحة لقياس مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، التي درست باستخدام التعلم المدمج في تنمية مهارات التواصل اللفظي.

مما سبق، يتبين أن هناك بعض الدراسات السابقة اهتمت بالبحث في درجة استخدام التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تدريس المواد الدراسية المختلفة، مثل: (جابري، ٢٠١٨؛ الحسنات، ٢٠١٢؛ العنزي، ٢٠١٢؛ القاضي، ٢٠١١). ومنها ما اهتمت بدراسة التعلم المدمج وأثره في التحصيل، والتفكير العلمي، والإبداعي، واتجاهات الطلبة أو المعلمين نحو استخدامه، مثل (سليم، ٢٠١٨؛ Garrison, 2018؛ بيطار، ٢٠١٦). وتتفق الدراسة الحالية مع الموضوع الذي تناولته تلك الدراسات وهو التعلم المدمج، إلا أنها تختلف في تناولها بالتحديد درجة استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية بقصبة إربد، وتعد هذه الدراسة – حسب علم الباحثة – من الدراسات الأوائل على المستوى المحلي، إلا أن الدراسة استفادت من تلك الدراسات في بناء الأدب النظري والدراسات السابقة وفي إعداد أداتها، وفي طريقة عرض النتائج، والأساليب الإحصائية التي تم اعتمادها في هذه الدراسات من أجل استخلاص النتائج.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعد تدريس مقررات المرحلة الأساسية من ضمن المشروع الشامل لتطوير طرق وأساليب التدريس للمواد الدراسية المختلفة وإدخال التقنية في تعلمها، إلا أنه مازال يغلب عليها الطابع التقليدي، الذي يعتمد على التلقين أو الشرح أو الإلقاء من قبل المعلم، وعلى الحفظ من قبل الطلبة، بالإضافة إلى ندرة استخدام التقنيات التعليمية ووسائلها الحديثة في تدريسها، وانطلاقًا من نتائج بعض الدراسات التي أكدت على ضرورة تطوير طرق وأساليب وتقنيات تدريس المواد الدراسية المختلفة، كدراسة العجمي (٢٠١٤)، والتي أوصت بضرورة المتابعة المستمرة من قبل الجهات التربوية لتوفير التقنيات الحديثة وشبكة الانترنت في المدارس، وتدريب المعلمين على توظيف التطبيقات الإلكترونية في التدريس. كما أكدت دراسة بيطار (٢٠١٨) على ضرورة تبني المقررات الإلكترونية المدمجة في تقديم المواد الدراسية.

ومن خلال عمل الباحثة معلمة في المرحلة الأساسية لمادة اللغة الإنجليزية، لاحظت عدم استخدام معظم المعلمات لتقنية التعلم المدمج في التدريس، وربما يرجع ذلك إلى نقص البنية التحتية التقنية في المدارس، أو إلى عدم رغبة المعلمات في استخدام هذه التقنية التعليمية، بالإضافة إلى اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، لاحظت قلة الدراسات التي تناولت استخدام التعلم المدمج في التدريس، ما تولد لديها الشعور بوجود حاجة بمعرفة درجة استخدام التعلم المدمج في التدريس من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية بقصبة إربد.

وتحددت مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال التالي:

١. ما درجة استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة إربد؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد درجة استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة إربد.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله، وهو: التعلم المدمج ودرجة استخدامه في التدريس من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية بقصبة إربد.

أولًا: الأهمية النظرية:

١. تتفق هذه الدراسة مع التوجهات العالمية المعاصرة في الاستفادة من التقنيات الحديثة وتوظيفها في التدريس.

٢. تعد هذه الدراسة من الدراسات الأوائل على المستوى المحلي –حسب علم الباحثة– والتي ستحاول معرفة درجة استخدام التعلم المدمج في التدريس من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية.

٣. من المؤمل من هذه الدراسة إثراء الأدب التربوي ذي الصلة باستخدام التعلم المدمج في التدريس.

٤. من المؤمل أن توجه أنظار القائمين على العملية التربوية في الأردن إلى أهمية استخدام التعلم المدمج في التدريس، مما يساعد على تحسين مهارات التدريس التقنية لدى المعلمين، واتجاهاتهم نحو التعلم المدمج، وتحسين مستوى تعلم الطلبة في المواد الدراسية المختلفة.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

١. من المؤمل أن تساعد هذه الدراسة معلمات المرحلة الأساسية على الإفادة من مستحدثات التكنولوجيا في تطوير أساليب تدريس تستند إلى التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج.
٢. من المؤمل أن تساعد الباحثين الآخرين على الإفادة من نتائجها وتوصياتها.

٣. من المؤمل أن تفتح المجال أمام طلبة الدراسات العليا لإجراء دراسات لاحقة في مجال التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج وتطبيقاته الإلكترونية المختلفة في التدريس.
٤. من المؤمل أن تساهم في التعرف إلى الصعوبات والمعوقات التي قد تواجه استخدام التعلم المدمج وتقديم بعض المقترحات للتغلب عليها.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تحديد درجة استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية في مدارس لواء قصبة إربد.

الحدود المكانية: المدارس الأساسية في لواء قصبة إربد.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢م.

الحدود البشرية: معلمات المرحلة الأساسية في مدارس لواء قصبة إربد.

تعريف المصطلحات:

التعلم المدمج أو المزيج أو الخليط: ويقصد به: استبدال جزء من وقت التّعلّم وجهًا لوجه بأنشطة تعليمية عبر شبكات الانترنت بطريقة مخطط لها وذات قيمة تعليمية كبيرة (شهوان، ٢٠١٧). ويعرفه فوتش (Futch, 2015) بأنه: أحد صيغ التعلم أو التّعلّم التي يندمج فيها التّعلّم الإلكتروني مع التّعلّم الصفي التقليدي في إطار واحد، حيث توظف أدوات التّعلّم الإلكتروني سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو على الشبكة في الدروس، مثل معامل الكمبيوتر والصفوف الذكية ويلتقي المعلم مع الطالب وجهاً لوجه معظم الأحيان (ديرشوي، ٢٠١٩، ص ١٧٣).

كما يعرّف التّعلّم المدمج بأنه: التّعلّم الذي يمزج بين خصائص كل من التعلم الصفي التقليدي والتّعلّم عبر الإنترنت في نموذج متكامل، يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما (Aecta, 2013, p 22) .

وإجرائيًا: استراتيجية تعليميَّة تعلُّميَّة تستفيد من جميع الإمكانات والوسائط التقنيَّة المتاحة، وذلك بالجمع بين أكثر من أسلوب وأداة للتعليم سواء كانت إلكترونيَّة أو تقليديَّة، لتقديم نوعيَّة جيدة من التعلم تناسب خصائص الطلبة واحتياجاتهم من ناحية، وتناسب طبيعة المادة الدراسية والأهداف التعلميَّة المراد تحقيقها من ناحية أخرى. وسيقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على فقرات وأداة الدراسة المعدة لهذا الغرض.

منهجية الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، نظراً لملاءمته لطبيعة وأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المرحلة الأساسية بلواء قصبة إربد.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) معلمة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية الطبقية.

أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وأعدت الباحثة الاستبانة من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، كدراسة كل من: (شهوان، ٢٠١٧؛ والعجمي، ٢٠١٤؛ والعنزي، ٢٠١٢؛ والحسنات، ٢٠١٢؛ والقاضي، ٢٠١١). وكذلك الاستعانة والاسترشاد بالاستبيانات المستخدمة في الدراسات السابقة، كذلك الاستفادة من آراء معلمات المرجلة الأساسية ومشرفي المواد العلمية، بالإضافة إلى خبرة الباحثة في استخدام التقنيات في التدريس، وبعد ذلك أعدت الباحثة استبانة تكونت من (٢١) فقرة توزعت بالتساوي على ثلاثة مجالات، هي: (طرق التدريس في التعلم المدمج، المهارات التقنية في التعلم المدمج، وأساليب التقويم في التعلم المدمج).

صدق الأداة:

للتحقق من صدق أداة الدراسة، استخدمت الباحثة صدق المحتوى، والصدق البنائي، وذلك على النحو الآتي:

أ. صدق المحتوى:

للتأكد من صدق المحتوى، تم عرض الاستبانة على (٨) محكمين من المتخصصين في تكنولوجيا وتقنيات التعليم، ومن معلمات المرحلة الأساسية، والطلب منهم إبداء الرأي حول فقرات الاستبانة ومناسبتها لأهداف الدراسة، ووضوحها اللغوي، ومدى انتمائها لمجالات الاستبانة والاستبانة الكلية، وفي ضوء آراء المحكمين تم إعادة صياغة بعض الفقرات، ودمج بعضها مع عبارات أخرى، وقبلت الفقرة إذا كان اتفاق المحكمين عليها (٨٠%) أو أكثر.

ب. الصدق البنائي:

تم استخراج مؤشرات الصدق البنائي لفقرات الاستبانة، عن طريق تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (١٥) معلمة من خارج أفراد عينة الدراسة الأصلية، وتم حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه، ومع الاستبانة الكلية، وبلغت قيمة معامل الارتباط (٨٨.)، ما يدل على صلاحية الأداة لتحقيق أهداف الدراسة.

ثبات الأداة:

تم حساب قيم معاملات ثبات الاستبانة بطريقة ألفا – كرونباخ (Chronbach alpha)، وطريقة إعادة تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية تكونت من (١٥) معلمة، وهي نفس العينة التي تم التطبيق الأول عليها، وذلك بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، وتم حساب قيم معامل ارتباط بيرسون (Correlation Pearson) بين التطبيقين الأول والثاني، وبلغت قيمة معامل ثبات الأداة (٨٤.).

تصحيح الأداة:

استخدمت الدراسة تدريج ثلاثي مقابل كل فقرة بدرجة: (مرتفعة – متوسطة –منخفضة) ، وأعطيت الدرجات بالترتيب (٣، ٢، ١)، وتم تصنيف مستوى متوسط الاستجابات إلى ثلاثة مستويات (مرتفعة – متوسطة – منخفضة)، وفق المعادلة التالية: طول الفترة = مدى التدريج ÷ عدد المستويات= (٣-١) ÷ ٣= ٠.66، وعلى ذلك تكون المستويات كما يلي:

- (٠.66 – 1.22) مستوى منخفض.
- (1.23 – 1.89) مستوى متوسط.
- (1.90 – 3) مستوى مرتفع.

المعالجة الإحصائية:

بعد الانتهاء من استرجاع وجمع الاستبانات، قامت الباحث بتفريغ البيانات واستجابات أفراد العينة وإدخالها في برنامج الحزم الاحصائية الخاصة بالعلوم الاجتماعية (spss) واستخدمت المعالجات الاحصائية التالية:

١. معامل ارتباط بيرسون ومعامل ثبات كرونباخ ألفا للتأكد من ثبات الاستبانة.

٢. للإجابة عن سؤال الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج سؤال الدراسة: ما درجة استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمات المرحلة الأساسية بمديرية التربية والتعليم في لواء قصبة إربد؟

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات عينة الدراسة على مجالات استبانة التعلم المدمج، والجدول (١) يبين ذلك.

الجدول (١):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات عينة الدراسة على مجالات الاستبانة

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاستخدام
طرق التدريس في التعلم المدمج	١,٨٠	١,٠٥	١	متوسطة
المهارات التقنية	1.78	1.15	٢	متوسطة
أساليب تقويم التعلم المدمج	١,٧٦	١,٠٨	٣	متوسطة
الدرجة الكلية	١,٧٨	١,٠٧		متوسطة

يوضح جدول (١) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام التعلم المدمج لدى معلمات المرحلة الأساسية تراوحت ما بين (١,٧٦– ١,٨٠)، حيث جاء مجال طرق التدريس في التعلم المدمج في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (١,٨٠) وبانحراف معياري (١,٠٥) وبدرجة متوسطة من الاستخدام، وفي الرتبة الثانية مجال المهارات التقنية للتعليم المدمج بمتوسط حسابي (١,٧٨) وبانحراف معياري (١,١٥) وبدرجة متوسطة من الاستخدام، وفي الرتبة الأخيرة مجال أساليب تقويم التعلم المدمج بمتوسط حسابي (١,٧٦) وبانحراف معياري (١,٠٨) وبدرجة متوسطة من الاستخدام، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي لدرجة استخدام التعلم المدمج لدى معلمات المرحلة الأساسية (١,٧٨) وبانحراف معياري (١,٠٧)، وبدرجة متوسطة.

وللكشف عن درجة استخدام التعلم المدمج لدى معلمات المرحلة الأساسية، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات كل مجال، وتم ترتيبها تنازلياً حسب درجة استخدامها، وعلى النحو الآتي:

١.مجال طرق التدريس في التعلم المدمج:

الجدول (٢):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مجال طرق التدريس في التعلم المدمج

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
١	أوفر المادة التعلمية في صورة ملفات الكترونية عبر التعلم المدمج.	١,٩٧	٠,٨٨	مرتفعة
٢	أعطي المادة التعلمية للمنهاج عبر التعلم المدمج.	١,٨٥	٠,٩٥	متوسطة
٣	تتفاعل الطالبات مع الأنشطة التعلمية التي أقدمها إليهن.	١,٨٠	١,٠٥	متوسطة
٤	أعزز تعلم الطالبات عبر التعلم المدمج بشكل مستمر.	١,٧٨	١,٠٨	متوسطة
٥	أشجع الطالبات على التعلم الذاتي من خلال الانترنت عبر المنصة الدراسية.	١,٧٥	١,١٠	متوسطة
٦	استخدم أساليب تعلم مناسبة للتعلم المدمج.	١,٧٢	١,١٥	متوسطة
٧	أراعي الفروق الفردية بين الطالبات أثناء عملية التعلم المدمج.	١,٧٠	١,٢٠	متوسطة
	الكلي	١,٨٠	١,٠٥	متوسطة

يظهر من جدول (٢) أن جميع فقرات مجال طرق التدريس في التعلم المدمج جاءت بدرجة "متوسطة" من الاستخدام، عدا فقرة واحدة جاءت بدرجة مرتفعة من الاستخدام، وتراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة عن فقرات طرق التدريس ما بين (١,٧٠–١,٩٧) وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (١) ونصها: " أوفر المادة التعلمية في صورة ملفات الكترونية عبر التعلم المدمج." بمتوسط حسابي (١,٩٧) وانحراف معياري (٠,٨٨) وبدرجة مرتفعة من الاستخدام، بينما جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (٧) ونصها: " أراعي الفروق الفردية بين الطالبات أثناء عملية التعلم المدمج"، بمتوسط حسابي (١,٧٠) وبدرجة متوسطة من الاستخدام، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي لمجال طرق التدريس للتعلم المدمج (١,٨٠) وبانحراف معياري (١,٠٥)، وبدرجة متوسطة من الاستخدام.

٢ .مجال المهارات التقنية للتعليم المدمج:

الجدول (٣):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مجال المهارات التقنية للتعلم المدمج

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
٨	أحرص على إرسال واستقبال مقاطع الفيديو الصوتية التعلمية للطالبات.	١,٩٨	٠,٩٨	مرتفعة
٩	أطلب من الطالبات التواصل معي عبر الانترنت في أي وقت.	١,٨٧	٠,٩٦	متوسطة
١٠	أعزز مها ارت التعلم المدمج المستمر لدى الطالبات بدون حدود أو قيود.	١,٨٠	١,٠٨	متوسطة
١١	أقدم للطالبات بعض الأعمال العملية عبر التعلم المدمج.	١,٧٦	١,١٠	متوسطة
١٢	أشارك الطالبات في الحوار الفردي والجماعي عبر التعلم المدمج.	١,٧٢	١,١٢	متوسطة
١٣	أعقد اجتماعات مع الطالبات عبر الانترنت لمناقشة مستوى تعلمهم.	١,٧٠	١,١٤	متوسطة
١٤	أجيب باستمرار عن أسئلة واستفسارات الطالبات حول المادة التعلمية عبر التعلم المدمج.	١,٦٨	١,١٨	متوسطة
	الكلي	١,٧٨	١,١٥	كبيرة

يظهر من جدول (٣) أن جميع فقرات مجال المهارات التقنية للتعليم المدمج جاءت بدرجة "متوسطة" من الاستخدام، عدا فقرة واحدة جاءت بدرجة "مرتفعة". وتراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة عن هذا المجال ما بين (١,٦٨–١,٩٨) وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (٨) ونصها: " أحرص على إرسال واستقبال مقاطع الفيديو الصوتية التعلمية للطلبة." بمتوسط حسابي (١,٩٨) وانحراف معياري (٠,٩٨). بينما جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (١٤) ونصها: " أجيب باستمرار عن أسئلة واستفسارات الطالبات حول المادة التعلمية عبر التعلم المدمج"، بمتوسط حسابي (١,٦٨) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي لمجال المهارات التقنية للتعلم المدمج (١,٧٨) وبانحراف معياري (١,١٥)، وبدرجة متوسطة من الاستخدام.

٣.مجال أساليب تقويم التعلم المدمج:

الجدول (٤):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مجال تقويم التعلم المدمج

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام
١٥	أراعي استخدام أساليب التقويم الفاعلة عبر التعلم المدمج.	١,٩٤	٠,٩٥	مرتفعة
١٦	أعطي الطالبات الوقت الكافي لإرسال واجباتهم عبر الانترنت.	١,٨٨	٠,٩٨	متوسطة
١٧	أدرب الطالبات على المهارات الحياتية والصحية اللازمة لهم عبر التعلم المدمج.	١,٧٨	١,٠٢	متوسطة
١٨	أحرص على تقويم مستوى تعلم الطالبات عبر التعلم المدمج.	١,٧٤	١,٠٤	متوسطة
١٩	لدي الخبرة الكافية في تقويم المادة التعلمية المعدة إلكترونيًا.	١,٧٣	١,٠٥	متوسطة
٢٠	أعد الاختبارات والأنشطة التعلمية إلكترونيًا وأرسلها للطالبات عبر الانترنت.	١,٦٥	١,٠٨	متوسطة
٢١	أرى أن التعلم المدمج يعزز اتجاهات الطالبات نحوه، ونحو المدرسة.	١,٦٣	١,١١	متوسطة
	الكلي	١,٧٦	١,٠٨	متوسطة

يظهر من جدول (٤) أن جميع فقرات مجال أساليب تقويم التعلم المدمج جاءت بدرجة "متوسطة" من الاستخدام، عدا فقرة واحدة جاءت بدرجة "مرتفعة". وتراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة عن هذا المجال ما بين (١,٦٣–١,٩٤) وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (١٥) ونصها: " أراعي استخدام أساليب التقويم الفاعلة عبر التعلم المدمج." بمتوسط حسابي (١,٩٤) وانحراف معياري (٠,٩٥). بينما جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (٢١) ونصها: " أرى أن التعلم المدمج يعزز اتجاهات الطالبات نحوه، ونحو المدرسة". وبمتوسط حسابي (١,٦٣) وبدرجة استخدام متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي لمجال المهارات التقنية للتعليم المدمج (١,٧٦) وبانحراف معياري (١,٠٨)، وبدرجة متوسطة من الاستخدام.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

من خلال النظر إلى النتائج الواردة في الجداول السابقة، تبين أن معلمات المرحلة الأساسية بمدارس لواء قصبة إربد يستخدمن التعلم المدمج في التدريس بدرجة "متوسطة". حيث جاء مجال طرق التدريس في التعلم المدمج في الرتبة الأولى وبدرجة متوسطة من الاستخدام، وفي الرتبة الثانية مجال المهارات التقنية وبدرجة استخدام متوسطة، وفي الرتبة الأخيرة مجال أساليب تقويم التعلم المدمج وبدرجة متوسطة من الاستخدام.

ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى عدم جاهزية المعلمات والطالبات للتفاعل والتعلم من خلال تقنية التعلم المدمج، وقد تعزى أيضًا إلى عدم امتلاك بعض المعلمات والطالبات للمهارات التقنية اللازمة لتطبيق التعلم المدمج، خاصة تلك المتعلقة باستخدام شبكات الاتصال والمنصة التعلمية الإلكترونية، أو إلى عدم توفر الانترنت بشكل جيد ومستمر. وربما ترجع هذه النتيجة إلى عدم قناعة بعض المعلمات والطالبات بفاعلية التعلم المدمج في التدريس، وربما لكونهن تعودن على التلقين والحفظ، وكيفية استغلاله لإكساب الطالبات المعارف والمهارات التعلمية اللازمة.

وتتفق هذه النتيجة من نتيجة دراسة العجمي (٢٠١٤) والتي أظهرت أن مستوى استخدام المعلمين للتعلم المدمج تراوح بين الدرجة المتوسطة والعالية في بعض المجالات. ومع دراسة جابري (٢٠١٨) والتي أشارت إلى أن درجة استخدام التعلم المدمج متوسطة. وتختلف مع دراسة بيطار (٢٠١٦) والتي أكدت أن درجة استخدام التعلم المدمج في التدريس عالية، وله فاعلية في التحصيل والاتجاه لدى الطلبة.

التوصيات والمقترحات:

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدارسة توصي الباحثة بما يلي:

١. عقد دورات تدريبية للمعلمات على استخدام التكنولوجيات ومهارات الاتصال في التعلم المدمج.

٢. تدريب المعلمات والطالبات على استخدام مهارات الاتصال في التعلم المدمج.

٣. إجراء دراسة تتناول فاعلية استخدام التعلم المدمج في التحصيل واتجاهات الطالبات نحو التعلم المدمج.

٤. إجراء دراسة حول أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية مهارات التفكير العلمي والبحث عن المعرفة عبر الانترنت وشبكة المعلومات لدى الطالبات.

المراجع

أبو زينة، عواد (٢٠١١). *أثر استخدام المعامل الإلكترونية الافتراضية على التحصيل في الفيزياء لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس التعلم الخاص في عمان*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

أبو موسى، مفيد ، والصوص، سمير عبد السلام (٢٠١٢). *أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المدمج في قدرة المعلمين على تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعلمية*، المؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية لتقنيات التعلم، مسقط، عمان.

بيطار، حمدي (٢٠١٨). فاعلية استخدام التعلم المدمج في التحصيل واتجاه الطلبة نحو التعلم عن بعد. *مجلة دراسات عربية*، ٧٥(٤٣)، ١٧-٣٢.

جابري، نهيل (٢٠١٨). مستور استخدام التعلم المدمج لدى طلبة جامعة البتراء. *مجلة الطفولة والتربية*، ٦(٣)، ١٢٢-١٤٢.

الحسنات، عيسى. (٢٠١٢). أثر *التعلم المدمج في تحسين أداء طلبة المرحلة الثانوية لمهارة الاستماع باللغة العربية*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة العربية المفتوحة، عمان، الأردن.

حصري، أحمد (٢٠١٦). *منظومة تكنولوجيا التعلم في المدارس الواقع والمأمول*. المؤتمر العلمي السنوي السابع للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعلم ، المنصورة: دار الوفاء.

ديرشوي، عبد الحكيم (٢٠١٩). أثر استراتيجية التعلم المدمج على التحصيل الدراسي واستبقاء المعلومات لدى طالبات الصف الحادي عشر الأدبي في مادة الجغرافيا بمحافظة دهوك. *دراسات العلوم التربوية*، ٤٦(١)، ٢٧١-٢٨٩.

دعمس، مصطفى (٢٠١٩). *تكنولوجيا التعليم وحوسبة التعليم*. عمان: دار غيداء للنشر.

سليم، أندراوس (٢٠١٨). اتجاهات طلبة جامعة البلقاء التطبيقية نحو التعلم المدمج. *دراسات، العلوم التربوية*، ٤٥(٤)، ٢٤٢-٢٦٠.

الشديفات، منيرة، و الزبون سليم (٢٠٢٠). واقع توظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية في مدارس قصبة المفرق من وجهة نظر المعلمين فيها، *دراسات، العلوم التربوية*، ٤٧(١)، ٢٤٢-٢٥٦.

شهوان، عبدالله (٢٠١٧). أثر التعلم *المدمج في التحصيل المباشر والتفكير التأملي لطالبات الصف الأول ثانوي في مادة نظم المعلومات الإدارية*. رسالة ماجستير غير منشورة .عمان :جامعة الشرق الأوسط.

الصميدعي، مؤيد (٢٠١٦). أثر *توظيف تكنولوجيا التعليم في تدريس تكنولوجيا الهندسة الكهربائية في بغداد*، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

العجمي، جابر صرير محمد (٢٠١٤). *معوقات استخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الإسلامية في المدارس الثانوية في محافظة الخبر في المملكة العربية السعودية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، قسم المناهج العامة، الجامعة الأردنية.

العنزي، نايف بن حجي (٢٠١٢). *فاعلية التعلم المدمج في إكساب مهارات وحدة الإنترنت في برنامج التعلم للمستقبل لمعلمي المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوها*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

القاضي، هيثم (٢٠١١). أثر تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجية التعلم المدمج في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن. *مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية*، ٢(٢٣)، ٣٢٢-٣٤٥.

كابلي، طلال (٢٠١٣). اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة نحو التعلم المدمج لتدريس المقررات الدراسية للطلبة. *مجلة دراسات عربية*، ٣٥(١)، ١٠٣-١١٦.

مرغني، عبير (٢٠١٦). فاعلية المعمل الافتراضي في زيادة التحصيل الأكاديمي في مادة الفيزياء لطلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية بمدينة أم درمان. *مجلة العلوم التربوية، جامعة أم درمان*، ١(٤)، ١٤٠-١٦٢.

المراجع الأجنبية:

Aecta, A. (2013). *Educational Technology: A Definition with Commentary*. New York: Taylor & Francis Group.

Arroyo, G. (2020). Trends in Educational Research about e-Learning A Systematic Literature Review (2009–2018). *Sustainability 2020, 12, 5153; doi:10.3390/su12125153*

Akkoyunlu, B. (2011). A *Study of Student's Perceptions in a Blended Learning Environment Base*.

Gumbo, M. & Helene, H. (2012). The impact of in-service technology training programmers on technology teachers, *Journal of Technology Studies*, 1(83), 23-.33.

Garrison, A. (2018). Using The Internet in Teaching: The Views of Practitioners .A Survey of The Views of Secondary School Teachers in Sheffield, UK*. British Journal of Educational Technology,* 36 (2): 255-280.

Futch, L. (2015). *A study of blended learning at metropolitan*, Research University, (ED, D) Florida University.

Hwang, L. (2010). The effectiveness of e-learning for blended courses in colleges: A Multi-Level Empirical Study. *International Journal of Electronic Business Management, 8(4), 312-322.*

Krause, K . (2010). *Blended Learning Strategy*. Griffith University, October Document No 0016252.http://www. griffith.edu.au/about-griffith/ plans-publications/pdf/blended-learning-strategy.

Kisac, I. & Budak, Y. (2015). Metacognitive strategies of the university students with respect to their perceived self-confidence levels about learning. *Procedia – Social and Behavioral Sciences,* 116(34), pp: 344-356.

Laster, G. (2012). *Redefining Blended Learning*. Workshop on Blended Learning, Chicago.

Statista, S. (2020). *E-learning and digital education. Available online*: https://www.statista.com/topics/3115/e-learningand-digital-education/ (accessed on 8 August 2020).

Sherly, G. (2016). *Redefining Blended Learning*. Workshop on Blended Learning, Chicago

Waylz, W. (2011). The Design of Online Learning Communities: Critical Issues. *Educational Media International*, 41(2): 135-143.