

تقييم برنامج تدريبي مقترح لتحسين كفايات معلمي وكالة الغوث في التعلم المدمج

في شمال فلسطين

2015/2014

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم برنامج تدريبي مقترح لتحسين كفايات معلمي وكالة الغوث في التعلم المدمج في شمال فلسطين، ومن أجل ذلك استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي ذو المجموعتين بقياس قبلي وقياس بعدي، تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي منطقة نابلس التعليمية التابعة لوكالة الغوث، وقام الباحثان باختبار عينة قصدية مؤلفة من (44) معلماً ومعلمة، منهم (24) معلماً ومعلمة عينة تجريبية تعرضوا للبرنامج التدريبي، و(20) معلماً ومعلمة عينة ضابطة لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي، كما قام الباحثان بتصميم اختبار عملي وصحيفة الزيارة الصفية لتقييم أثر البرنامج التدريبي المقترح، ومن أجل معالجة البيانات، استخدم الباحثان برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعتين الضابطة والتجريبية تبعاً لمتغير البرنامج التدريبي المقترح، ولصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير جنس المدرسة (ذكور، أناث).

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي، التعلم المدمج، كفايات معلمي وكالة الغوث.

Abstract

The aim of the present study is to evaluate a proposed training program to improve the competences of UNRWA's teachers in the blended learning in North Palestine, for this purpose the researchers used a semi-experimental method of two groups with pre-test and post-test. The study population consists of all teachers from Nablus educational area at UNRWA schools; the researchers chose a purposive sample consisted of (44) male and female teachers, (24) teachers were an experimental group experienced training program, (20) teachers were control group did not expose to the proposed training program. The researchers designed a practical test and classroom visit form in order to assess the impact of the proposed training program.

The researchers used (SPSS) for the statistical analyses.

The results of the study showed that there were statistically significant differences between the means of evaluating teachers competencies in the blended learning for the

control and experimental groups due to the proposed training program, in favor of the experimental group, and there weren't any statistically differences at ($\alpha=0.05$)

due to school gender.

Key Words: The training program, Blended Learning, Competences of UNRWA's teachers.

المقدمة

يشهد الوقت الحاضر عصر التغيرات والمستجدات والتحديات العالمية مثل: ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والاقتصاد المعرفي وتكوين مجتمعات المعرفة وغيرها؛ إذ بات الاهتمام بالرؤى المستقبلية، والعمل على إيجاد الأنظمة التجددية من أبرز متطلبات البقاء والارتقاء، ومن أبرز التغيرات في هذا العصر التغير الهائل الذي أحدثته التكنولوجيا. وطال التكنولوجيا جميع مجالات الحياة الإنسانية، ومنها المجال التربوي والتعليمي، ولذلك ازداد اهتمام الدول في الفترة الأخيرة بالنظام التربوي والعملية التعليمية التعليمية عبر إدخال الإصلاحات والتجديدات ورسم السياسات التربوية، وقد لعبت التكنولوجيا دورا بارزا في العملية التعليمية، إذ أن إدخال تكنولوجيا التعليم والمعلومات في العملية التعليمية يعد أمرا حيويا وفعالا، وذلك لدورها في التصميم والاستخدام والتطوير والتقييم، فالاهتمام بتكنولوجيا التعليم والمعلومات من قبل المؤسسات التعليمية في الدول المتقدمة والنامية يعد من الشواهد لتطور التعليم، وتنمية الفرد والمجتمع (عامر، 2007).

وتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية انبثق عنه العديد من المفاهيم، مثل تكنولوجيا التعليم، وتكنولوجيا التربية، والتكنولوجيا في التربية، والمستحدثات التكنولوجية التي تنقسم إلى ثلاثة أقسام وهي: مستحدثات الأجهزة، ومستحدثات البرامج، ومستحدثات أساليب التعليم ومنها: التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج (استيتية وسرحان، 2007).

وأصبح استخدام التعليم الإلكتروني بمنظومه المتكاملة في
مهما وأمر اضوريا، أملت الحاجة إلى التطوير النوعي المطلوب للمحتوى العلمي للمناهج
والمساقات الدراسية، ووسائل التدريس اللازمة في تفعيل وإثراء البيئة التعليمية بمعطيات وأساليب وتقنيات ضرورية (عوض وأبو بكر، 2012).

ومع انتشار أنماط التعلم الإلكتروني وزيادة الإقبال على استخدامها، وتوظيفها في العملية التعليمية، ظهرت بعض الصعوبات التي قد تحول دون تطبيقها وفعاليتها ومنها غياب الاتصال والتواصل المباشر الاجتماعي بين عناصر العملية التعليمية التعليمية، مما يؤثر سلبا على مهارات الاتصال الاجتماعي لدى المتعلمين، كما أن تطبيق أنماط التعلم الإلكتروني يحتاج إلى بنية تحتية من أجهزة ومعدات تتطلب تكلفة عالية قد لا تتوفر في كثير من الأحيان لدى المؤسسات التعليمية المختلفة، ونتيجة لهذه الصعوبات ظهرت الحاجة إلى نمط جديد يجمع بين مزايا التعلم الإلكتروني ومزايا التعلم التقليدي وهو ما سمي بالتعلم المدمج (سلامة، 2006).

والتعلم المدمج يجمع بين مميزات التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي، ويعد التعلم المدمج تطورا طبيعيا للتعلم الإلكتروني نحو برنامج متكامل لأنواع الوسائل المتعددة، وتطبيقه بالطريقة المثلى لحل المشكلات، ويعتبر التعلم

المدمج أحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا المعلومات في تصميم مواقف تعليمية جديدة والتي تزيد من استراتيجيات التعلم النشط، واستراتيجيات التعلم المتمركز حول المتعلم، فالتعلم المدمج يجمع بين مميزات التعلم وجها لوجه والتعلم الإلكتروني، الأمر الذي يجعل منه مدخلا جيدا لصياغة البرامج التعليمية القادرة على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتحقيق تعلم متميز من ناحية أخرى (Bersin,2003).

ولذا جاءت أهمية توظيف التقنية الحديثة بشكل عام والتعلم المدمج بشكل خاص، لأن عملية التعليم والتعلم في المدارس تتم بطرق تقليدية داخل الصفوف المدرسية معتمدة على الكتاب والقلم والسبورة.

مشكلة الدراسة

من منطلق تطور التقنيات والتطبيقات في مجالات التكنولوجيا والاتصالات والمعلومات، أصبح لزاما الاستفادة من هذا التطور في جوانب الحياة المختلفة ومنها الاجتماعية والثقافية والتربوية والتعليمية وغيرها، وهذا انعكس بدوره على العملية التعليمية التعليمية وعناصرها.

ويعد المعلم العنصر الذي يمثل العمود الفقري لنهضة التعليم، نظرا لأهمية أدوار ووظائفه وواجباته. ومن منطلق التجربة العملية والمشاهدات اليومية والمعرفة بواقع المعلمين في مدارس فلسطين، لاحظ الباحثان وجود قصور في توظيف التكنولوجيا في التعليم، ولا تزال الأساليب التقليدية تطغى على استخدام تقنيات التعليم لدى المعلمين، رغم الاهتمام العالمي باستخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم، لأنها تساعد في سهولة استيعاب المتعلمين المادة التعليمية، وإكسابهم مهارات متنوعة مثل: حل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتواصل بين الأفراد، والعمل الجماعي، والتعاون، والقيادة. ومن هنا ارتأى الباحثان أهمية تصميم برنامج تدريبي مقترح لتحسين كفايات معلمي وكالة الغوث في التعلم المدمج في شمال فلسطين.

فرضيات الدراسة

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعتين الضابطة والتجريبية تبعا لمتغير البرنامج التدريبي المقترح.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعتين الضابطة والتجريبية تبعا لمتغير جنس المدرسة (ذكور، إناث).

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى:

1. تحديد الفروق بين متوسطات تقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج تعزى لمتغير البرنامج التدريبي المقترح.
2. تحديد الفروق بين متوسطات تقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج تعزى لمتغير جنس المدرسة (ذكور، إناث).
3. تقديم توصيات لتحسين كفايات معلمي ومعلمات وكالة الغوث في التعلم المدمج في شمال فلسطين.

أهمية الدراسة

من المرجو أن تفيد هذه الدراسة في تقديم المعلومات للقادة والمخططين وصانعي القرار، وتسلط الضوء على واقع كفايات المعلمين في التعلم المدمج في ضوء احتياجاتهم المتجددة، وكيفية تلبيتها، لمواكبة النمو المهني في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مما قد يساعد في تبني سياسات تربوية ووضع استراتيجيات وآليات وبرامج. علاوة على الإثراء المعرفي لقادة المدارس والعاملين فيها، أملا في تأهيلهم من خلال تزويدهم بالمهارات المعرفية والمهنية والتقنية والتكنولوجية التي تمكنهم من أداء أدوارهم على أكمل وجه في ظل التطورات والتسابق المعرفي في عصرنا الحاضر.

حدود الدراسة

تحدد نتائج الدراسة فيما يأتي:

1. حدود بشرية: اقتصرَت الدراسة على عينة من المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس وكالة الغوث.
2. حدود زمانية: اقتصرَت الدراسة على البيانات التي تم جمعها في العام الدراسي 2013 / 2014 .
3. حدود مكانية: أجريت الدراسة في مدارس وكالة الغوث في شمال فلسطين.
4. تتحدد نتائج الدراسة بالأدوات المستخدمة.

مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة على مصطلحات التعلم المدمج والذي عرف على النحو الآتي:

اصطلاحاً: التعلم المدمج: هو إحدى صيغ التعليم أو التعلم التي يندمج فيها التعلم الإلكتروني مع التعلم الصفّي التقليدي في إطار واحد، إذ توظف أدوات التعلم الإلكتروني، سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو على الشبكة في الدروس، مثل معامل الكمبيوتر والصفوف الذكية، ويلتقي المعلم مع الطالب وجهًا لوجه (زيتون، 2005).

إجرائياً: التعلم المدمج: هو عملية خلط بين استراتيجيات التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني وأدواته (الحاسوب، والماسح الضوئي Scanners، وجهاز Data Show، وبرمجيات الوسائط المتعددة، والبريد الإلكتروني، وأقراص CD-DVD، والإنترنت) وجهًا لوجه Face To Face في الموقف التعليمي التعليمي داخل الغرفة الصفية من أجل تعلم إبداعي ونشط.

الأدب النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأدب النظري

نظرًا للعيوب التي تظهر نقيًا للتعليم الإلكتروني، وكذلك وجود العديد من المميزات للطريقة التقليدية في التدريس لجأ الكثير من التربويين إلى إيجاد عملية مزج أو خلط بين التعليم الإلكتروني والتعليم بالطريقة التقليدية من أجل تلافي عيوب كلا الطريقتين والحصول على مميزاتهما فظهر التعليم والتعلم المدمج (برهوم، 2012).

ويسمى التعلم المدمج أحيانًا بالتعلم المزيج أو الخليط أو الهجين أو المؤلف أو التمازجي أو المتعدد المداخل (الكيلاني، 2011).

مفهوم التعلم المدمج

هو التعلم الذي يمزج بين خصائص كل من التعلم الصفّي التقليدي والتعلم عبر الإنترنت في نموذج متكامل، يستفيد من التقنيات المتاحة لكليهما (Milheim, 2006).

هو استخدام التقنية الحديثة في التدريس، دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد والحضور في غرفة الصف، ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة، كالحاسوب وشبكة الإنترنت، ومن ثم يمكن وصف هذا التعلم بأنه الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم، عن طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة أو تكنولوجيا المعلومات (شوملي، 2007).

هو

نمطاً أنماط التعلم التي يتكامل فيها التعلم الإلكتروني بعناصره وسماته مع التعلم التقليدي وجهاً لوجه بعناصره وسماته في إطار واحد، وبحيث توظف أدوات التعلم الإلكتروني - سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو المعتمدة على شبكة الإنترنت - في أنشطة التعلم للمحاضرات، والدروس العملية، وجلسات التدريب في الفصول التقليدية والفصول الافتراضية (برهوم، 2012).

هو مزيج من التعلم الاعتيادي (القائم على الغرفة الصفية والتفاعل المباشر وجهاً لوجه بين المعلم والطلبة وبين الطلبة أنفسهم، باستخدام استراتيجيات وطرق تدريس متنوعة) مع التعلم باستخدام التكنولوجيا (من أجهزة اتصال وإنترنت وبرمجيات حاسوبية)، بحيث تستخدم التكنولوجيا كأسلوب داعم للتدريس الاعتيادي (حجة، 2013).

ثانياً: الدراسات السابقة

تناولت هذه الدراسة مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية كما يأتي:

الدراسات العربية

أجرى (العمرى، 2002) دراسة هدفت إلى الاستقصاء واقعا استخداما لإنترنت لدى أعضاء هيئة التدريس والمعلمين في جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن (50%) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة يستخدمون الإنترنت يومياً مرة واحدة في فترة تتراوح من ساعتين إلى أربع ساعات، وأن (45%) يستخدمونها أسبوعياً، ولم تكشف الدراسة عن وجود أي عضو هيئة تدريسية لا يستخدم الإنترنت مطلقاً، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس على استبانة تعزى إلى المتغيرات (المؤهل العلمي، والكلية، والجنس).

وأجرى (القباني، 2010) دراسة هدفت إلى بيان تحديات استخدام التعلم المزيح في التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في كليات جامعة الإسكندرية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبق الباحث استبانة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في الكليات العملية والنظرية بجامعة الإسكندرية، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في الكليات العملية وأقرانهم في الكليات النظرية، وكذلك عدم وجود فروق في التحديات تعزى لمتغير الجنس والخبرة.

وأجرى (أبو موسى والصوص، 2010) دراسة تحاول الإسهام في حل مشكلة وجود فجوة بين البيداغوجيا والتكنولوجيا، فالمعلم بصفتها المسؤول عن تنفيذ المنهاج، وصاحب الخبرة في أصول التدريس وفنونه، قد تنقصه الخبرة التكنولوجية التي تمكنه من تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعليمية بنفسه، وهدفت الدراسة إلى اقتراح حل للمشكلة

بوصف معالم برنامج تدريبي قائم على التعلم المزيح واختبار أثره في قدرة المعلمين على تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعليمية، واستخدمت ثلاث أدوات: الاستبانة ونموذج تحليل المحتوى والبورقوليو لجمع البيانات، وتكونت العينة من (100) مشاركا، وطبق البرنامج على مدار ثلاث سنوات (2007-2010)، وأظهرت النتائج الوصفية فاعلية البرنامج التدريبي في جسر الهوة بين البيداغوجيا والتكنولوجيا من خلال اعتماد المشاركين على أنفسهم في تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعليمية.

وأجرى (عبد العاطي والمخيني، 2010) دراسة هدفها لمعرفة أثر استخدام كملنا للتدريب المدمج والتدريب التقليدي في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمين مدارس التعليم الأساسي سلطنة عمان، حيث استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (48) معلما من معلمي مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية التابعة لمديرية المنطقة الشرقية جنوب ولاية صور، كما استخدموا أدوات مواد بحثية تكونت من: اختبار حصلي، واختبار الأداء المهاري، وبطاقة ملاحظة، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في نتائج اختبار البعدي في الأداء حصلا للمعروف الأداء المهاري لبعض مهارات استخدام الحاسوب لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أن نمط التدريب المدمج أكثر تأثيرا من مطالتدريب التقليدي في تنمية تلك المهارات.

وأجرت (الحارثي، 2012) دراسة هدفها لمعرفة فاعلية برنامج محقق تحفيكنولوجيا التعليم قائم على التعليم المدمج في تنمية مهارات استخدام واتجاهات نحو هادبالتكنولوجيا لتربية جامعة أمالقرى، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، والتجريبيا لتصميم المكون من مجموعتين: تجريبية، وضابطة، وتطبيق قبل وبعد ي، حيث قامت الباحثة ببناء برنامج محقق تح، وبطاقة ملاحظة مهارات الطالبات، ومقاييس اتجاهات الطالبات نحو استخدام التكنولوجيا، وبلغت عينة الدراسة (31) طالبة بالمجموعة التجريبية، و(36) طالبة في المجموعة الضابطة، من طالبات الدبلومات التربويات باللاتيدير سنمقرر تكنولوجيا التعليم، وخلصت الدراسة إلى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في جميعها رات التكنولوجيا واتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى (العنزي، 2012) دراسة هدفها لمعرفة فاعلية التعلم المدمج في اكتساب مهارات اتوحددة الإنترنت تغييرا مجال التعليم للمستقبل للمعلمين المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي بعد تحديد مجتمع الدراسة من معلمين المرحلة الثانوية في محافظة القريات، والبالغ عددهم (376) معلماً، واختيرت العينة بطريقة قصدية، حيث تألفت من (40) معلماً، وزعوا إلى مجموعتين متساويتين، بواقع (20) م

معلماً في المجموعة الضابطة والنتيجة تتدرب بها باستخدام الطريقة التقليدية، و(20)

معلماً في المجموعة التجريبية والنتيجة تتدرب بها باستخدام التعلم المدمج،

وقامت الباحثة ببناء اختبار معرفي، وبطاقة ملاحظة للأداء المهاري للمجموعتين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بينا المتوس

طائفا لاختبار المعرفيا لأفراد المجموعتين، ودرجات الأداء المهاري

(التصفح، والبحث عن المعلومات، وإنشاء وتصميم صفحات الويب)، لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى (الذيات بات، 2013،) دراسة

هدفت إلى استقصاء فعالية التعليم المبرمج القائم على استخدام طرقتي التعليم المدمج والطريقة التقليدية في تحصيل طلبة جامعة الطفيلة التقني

ة في مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى واتجاهاتهم نحوه، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة تخص

صيتربية الطفول معلم الصف في كلية العلوم التربوية في جامعة الطفيلة التقنية من العام الدراسي 2010/2011،

وبالغ عددهم (390) طالباً وطالبة، وتكونت عينة الدراسة من (58) طالباً وطالبة، وتم توزيع العينة على المجموعتين:

الأولى تجريبية وتضم (30) طالباً وطالبة، والثانية ضابطة وتضم

(28) طالباً وطالبة تختارهم بالطريقة العشوائية من طلبة تخصصي: تربية الطفل، ومعلم الصف المسجلين في طرائق التدريس للصفوف الأولى

لى، واستخدم في

الدراسة المادة التعليمية المدمجة، والمادة التعليمية بالطريقة التقليدية، واختبار تحصيلي، ومقياس كفاءة قدراسة لقياس اتجاهات نحو التعليم

الدمج، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام طريقة التعليم المدمج على حسابا

ل طريقة التقليدية في التحصيل واتجاهات نحو التعليم المدمج.

وأجرى (عبيدات، 2013) دراسة هدفت التعرف إلى صعوبات التعلم المدمج التي يواجهها معلمو ومعلمات

المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (320) معلما ومعلمة في المدارس

الثانوية في محافظة إربد، واستخدم الاستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن صعوبات تطبيق التعلم

الدمج كانت مرتفعة على الدرجة الكلية للاستبانة ومجالاتها، وكما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية لمتغيرات (التخصص الأكاديمي، والمؤهل العلمي، والجنس، وسنوات الخبرة).

وأجرى (الفهيد، 2015) دراسة هدفت إلى معرفة واقع استخدام التعليم المدمج من قبل معلمي العلوم بمنطقة

القصيم، ودرجة توافر التجهيزات المادية المساعدة على تطبيقه، واتباع الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة

من (200) مشرفا ومعلما، واستخدم الاستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع موافقة أفراد العينة

في محور أهمية استخدام التعليم المدمج في تدريس العلوم، بينما جاءت موافقة أفراد العينة بصورة متوسطة في محور درجة استخدامه، كما بينت النتائج أن درجة توافر التجهيزات المادية المساعدة على تطبيق التعليم المدمج في تدريس العلوم جاءت بدرجة متوسطة لدى المعلمين ومنخفضة لدى المشرفين.

الدراسات الأجنبية

أجروا نجوكوهين (2000) (Wang & Cohen, دراسة) عنا لاتصال والتشارك بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة سيبرسبيس Cyberspace، وأشارت النتائج إلى أن (53%) من الأساتذة يستخدمون الإيميل، و(22%) يستخدمون خدمة الويب، و(11%) يستخدمون الجوفر. وعزا الباحثان ذلك إلى أن غالبية أفراد العينة لم يتدربوا على استخدام خدمات الإنترنت لأخرى، ووجدتا الدراسة أنها لا توجد فروق دالة إحصائية بين الأساتذة في استخدام الإيميل لتعزيب الجنس، وأشار الباحثان إلى الحاجة إلى أساتذة الإنترنت للتدريب على استخدام الإنترنت وقدور شات عمل ومحاكاة لزيادة الاهتمام بالموارد المتوفرة من أجل دعم التعليم والتدريس.

وأجرى لاينا (Lynna, 2004) دراسة هدفت التعرف إلى فعالية التعلم المدمج الذي يجمع التعليم بالإنترنت والتعليم الاعتيادي، وتكونت عينة الدراسة من (67) متعلما يرغبون في التعلم المسائي في جامعات الولايات المتحدة الأمريكية، قام الباحث بتدريسهم جميعا بطريقة التعلم المدمج، وشكلوا مزيجا من الذكور (58.2%)، والإناث (41.8%)، وتم الحصول على المعلومات من مصدرين: الاستبانة والاختبارات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن التعلم المدمج مناسب جدا للمتعلمين المختلفين في ميولهم وخصائصهم النفسية، كما توصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو التعلم بهذا الأسلوب.

وأجرى كريسون (Creson, 2005) دراسة هدفت التعرف إلى أثر التعلم المدمج في تحصيل طلبة جامعة ميسوري (Missouri) في الولايات المتحدة الأمريكية، من خلال تدريس مساقات بأسلوب التعلم المدمج وأخرى بأسلوب التعلم الاعتيادي، بالإضافة إلى معرفة الفروق بينهم في مهارات البحث والتخطيط، تكونت العينة من (208) طالبا، منهم (102) درسوا بالتعلم المدمج، و(106) درسوا بالطريقة الاعتيادية، ودلت النتائج على أن مساقات التعلم المدمج قد أظهرت تفوقا في أداء الطلبة وتحصيلهم الدراسي، وإجادتهم مهارات البحث والتخطيط.

وأجرى مويانج (Muianga, 2005) دراسة هدفت إلى تنمية مهارات استخدام الكمبيوتر وشبكة الإنترنت لدى طلبة المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك داود، وفي هذا الدراسة كان المنهج المستخدم هو المنهج التجريبي، أما عينة الدراسة فتكونت من

من نتائج هذه الدراسة هو فعالية التعليم المدمج في تنمية مهارات استخدام الحاسوب وشبكة

ومن التوصيات التي خرجت بها هذه الدراسة هي أهمية الدمج بين الأسلوب التقليدي والتعليم الإلكتروني في التعليم لتحقيق نتائج أفضل.

وأجرى أفنت (Avent, 2008) دراسة هدفت إلى بيان أن التعليم المدمج للقواعد يعمل على التأثير الإيجابي في الصحة اللغوية، وفي الاتجاهات الإيجابية نحو تعلم اللغة بشكل عام، والكشف عن معوقات التطبيق، واستخدمت أدوات منها: ملاحظة المعلم، واستبانة الطالب، وقوائم الشطب، وتكونت العينة من (25) طالبا، و(22) معلما من مدارس أسبانيا، وأظهرت النتائج أن التعليم المدمج للقواعد عمل على تحسين مهارات الكتابة، والدقة اللغوية، وأصبح الطلبة قادرين على إدراك الأخطاء في اللغة المكتوبة، كما بين المعلمون أن ضعف الإمكانيات وقلة المختبرات المجهزة، وضعف الإعداد والتدريب أثناء الخدمة من أبرز معوقات التطبيق الفعال للتعليم المدمج.

تعقيب على الدراسات السابقة

اعتمدت هذه الدراسة على مجموعة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية، فقد تناولت هذه الدراسات استخدام التعلم المدمج مثل دراسة (عبد العاطي والمخيني، 2010)، وأخرى تناولت فعالية التعليم المدمج مثل دراسة (العنزي، 2012) ودراسة لاينا (Lynna, 2004)، ودراسات تناولت أثر التعليم المدمج مثل دراسة أفنت (Avent, 2008)، ودراسة كريسون (Creson, 2005)، ودراسات أخرى تناولت صعوبات التعلم المدمج مثل دراسة (عبيدات، 2013)، ودراسات أخرى تناولت مهارات استخدام الإنترنت في التعليم المدمج مثل دراسة مويانج (Muianga, 2005)، ودراسة (العمرى، 2002)، واستخدمت هذه الدراسات المنهج الوصفي باستخدام الاستبانة مثل (عبيدات، 2013)، ودراسات أخرى استخدمت المنهج التجريبي مثل مويانج (Muianga, 2005).

وتتميز هذه الدراسة في أنها:

- قامت هذه الدراسة ببناء برنامج تدريبي مقترح لتحسين كفايات معلمي وكالة الغوث في التعلم المدمج.
- جمعت البيانات لتقييم البرنامج التدريبي المقترح لتحسين كفايات معلمي وكالة الغوث في التعلم المدمج في شمال فلسطين باستخدام أداتين هما: الاختبار العملي، وصحيفة الزيارة الصفية.
- اشتملت على المتغيرات: البرنامج التدريبي المقترح، وجنس المدرسة.
- أفادت من استقراء الدراسات السابقة مثل دراسة (أبو موسى والصوص، 2010)، ودراسة (الفهيد، 2015)، ودراسة مويانج (Muianga, 2005) في اختيار عنوان الدراسة الحالية، وفي تحديد منهج الدراسة المناسب،

وفي اختيار حجم العينة الملائم، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة، وتفسير النتائج ومناقشتها، ووضع التوصيات.

الطريقة والإجراءات

استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي لتقييم برنامج تدريبي مقترح لتحسين كفايات معلمي وكالة الغوث في التعلم المدمج في شمال فلسطين، واستخدم التصميم التجريبي لمجموعتين بقياس قبلي وقياس بعدي وذلك لكون هذا التصميم أنسب التصاميم شبه التجريبية للبرنامج التدريبي الحالي، منحيت الإمكانات البشرية والمادية المتاحة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات منطقة نابلس التعليمية التابعة لوكالة الغوث والتي تضم (نابلس وجنين وطولكرم وقلقيلية).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة القصدية من مجموعتين إحداهما تجريبية (معلمو ومعلمات مدارس منطقة قلقيلية) والأخرى ضابطة (معلمو ومعلمات مدارس منطقة جنين)، وكانت مناصفة بين مدارس الإناث والذكور في كلا المجموعتين، والجدول (1) يبين ذلك.

الجدول (1)

جدول التقاطعات بين جنس المدرسة والمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموع	الجنس		المجموعة
	إناث	ذكور	
24	12	12	تجريبية
20	10	10	ضابطة
44	22	22	المجموع

أدوات الدراسة

لقد استخدم الباحثان أداتين للدراسة وهما:

1- اختبار عملي في الوسائط المتعددة لمعلمي ومعلمات المدارس وهو اختبار متعدد المهارات وكان وزن العلامة النهائية له (40%) من وزن العلامة الكلية المائة (100%).

2- الزيارة الصفية: وهي قيام الباحثان مع مدير المدرسة بزيارة صفية لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج في الحصة الصفية وكان وزن العلامة النهائية له (60%) من وزن العلامة الكلية المائة (100%).

صدق الأدوات

لقد تم عرض أداتي الدراسة على عدد من المحكمين الذين أشاروا بإمكانية تطبيق الأداتين بعد التعديل أو الحذف أو إضافة مواد جديدة عليها.

ثبات الأدوات

تم التأكد من ثبات أداتي الدراسة من خلال استخراج معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وكانت قيمة ثبات أداتي القياس القبلي (90.32)، وقيمة ثبات أداتي القياس البعدي (92.86)، وقيمة ثبات أداتي القياس القبلي والبعدي الكلية (87.53). وهذا يعني بأغراض تطبيق أداتي الدراسة.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة

1- جنس المدرسة وله مستويان: (ذكور ، اناث).

2- البرنامج التدريبي المقترح.

المتغير التابع

كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج.

المعالجة الإحصائية

1- جدول التقاطعات للمجموعتين التجريبية والضابطة.

2- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في القياسين القبلي والبعدي.

3- نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way ANCOVA).

4- معادلة كرونباخ ألفا لثبات الأداة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة تقييم برنامج تدريبي مقترح لتحسين كفايات معلمي وكالة الغوث في التعلم المدمج في شمال فلسطين، ولتحقيق ذلك اختار الباحثان عينة مكونة من معلمي وكالة الغوث في شمال فلسطين، قسموا في

مجموعة ضابطة وتكونت من (20) معلما ومعلمة، ومجموعة تجريبية وتكونت من (24) معلما ومعلمة، وبعد جمع البيانات وتحليلها تم التوصل إلى النتائج، وفيما يأتي سرد مفصل للنتائج التي توصلت إليها الدراسة.

أولاً : النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصّها " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ بين متوسطات تقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعتين (الضابطة، التجريبية) تبعا لمتغير البرنامج التدريبي المقترح؟

ولتوضيح النتائج المتعلقة بهذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج في القياسين القبلي والبعدي في المجموعة الضابطة (لم يتم تطبيق البرنامج التدريبي المقترح)، والتجريبية (طبق عليها البرنامج التدريبي المقترح) تبعا للبرنامج التدريبي المقترح، والجدول (2) يوضح ذلك:

الجدول (2) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج

للمجموعتين (الضابطة، التجريبية) تعزى لمتغير البرنامج التدريبي المقترح

المجموعة	حجم العينة	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
الضابطة	20	36.05	9.33	38.15	9.58
التجريبية	24	34.58	10.12	64.38	10.54
الكلية	44	35.25	9.69	52.45	16.57

يلاحظ من الجدول (2) أن المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج في القياس البعدي قد بلغ (52.45)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج في القياس القبلي والذي بلغ (35.25)، كما تظهر النتائج أن المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعة التجريبية في القياس البعدي قد بلغ (64.38)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعة التجريبية في القياس القبلي والذي بلغ (34.58)، كما تظهر النتائج

أن المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعة الضابطة في القياس البعدي قد بلغ (38.15)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعة الضابطة في القياس القبلي والذي بلغ (36.05)، كما تظهر النتائج أن المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعة التجريبية في القياس البعدي قد بلغ (64.38)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعة الضابطة في القياس البعدي والذي بلغ (38.15)، كما تظهر النتائج أيضا أن المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعة الضابطة في القياس القبلي قد بلغ (36.05)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعة التجريبية في القياس القبلي والذي بلغ (34.58)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم إجراء التحليل الإحصائي باستخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way Ancova) لفحص دلالة الفروق بين المجموعتين (الضابطة، التجريبية)، ويبين الجدول (3) نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way Ancova) :

الجدول (3) : نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way Ancova) لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعتين (الضابطة، التجريبية) تعزى لمتغير البرنامج التدريبي المقترح

مصدر	مجموع	درجات	متوسط	قيمة (ف)	مستوى
المجموعة	8261.273	1	8261.273	436.606	0.000
الخطأ	775.784	41	18.922		
المجموع	9037.057	42			

ويظهر من الجدول (3) أن قيمة (ف) بالنسبة لمتغير المجموعة (الضابطة، التجريبية)، قد بلغت (436.606)، وبمستوى دلالة يساوي (0.000)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعتين (الضابطة، التجريبية) تبعا لمتغير البرنامج التدريبي المقترح، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية والتي تنص على الآتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعتين (الضابطة، التجريبية) تبعا لمتغير البرنامج التدريبي المقترح، ولمعرفة لمن تؤول الفروق تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة، والتي يبينها الجدول (4) الآتي:

الجدول (4) : المتوسطات الحسابية والأخطاء المعيارية المعدلة لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم

الدمج للمجموعتين (الضابطة، التجريبية) تبعاً للبرنامج التدريبي المقترح

المجموعة	حجم	المتوسط	الخطأ
الضابطة	20	37.40	0.97
التجريبية	24	65.00	0.89
الكلي	44	51.20	0.66

يبين الجدول (4) أن المتوسط الحسابي المعدل لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج تبعا للبرنامج التدريبي المقترح للمجموعة التجريبية قد بلغ (65.00)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدل لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج تبعا للبرنامج التدريبي المقترح للمجموعة الضابطة والذي بلغ (37.40) حيث تدل هذه القيم على أن المتوسط الحسابي المعدل لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للبرنامج التدريبي المقترح للمجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج كان الأفضل، كما أن هذه الأفضلية ذات دلالة إحصائية بالاستناد إلى قيمة F المحسوبة والمبينة في الجدول (3) .

وقد تعزى هذه النتيجة إلىفاعلية تصميم وتخطيط وتنفيذ البرنامج التدريبي الخاص بالتعلم المدمج، وإتقان توظيف المجموعة التجريبية المهارات والإمكانيات الموجودة في التقنيات التكنولوجية داخل الغرفة الصفية، كما أن أسلوبالتعليم المدمج في التدريب والتطبيق العملي لعب دورا كبيرا وبالغافي عمليةإكساب المعارف والمفاهيم للمتدربين، وكون التعلم المدمجأتاحللمتدربين فرص الانخراط في الأنشطة التعاونيةوإمكانيةالتفاعل بشكل مباشرمع بعضهم من جهة ومع المدرب من جهة ثانية ومع الطلبة من جهة ثالثة، وذلكلاستفسار عماصعب عليهم من معلوماتأو مهارات. وكذلك فإن التعلم المدمج ربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي مما سهل عملية التعلم والتطبيق، أضاف إلى ذلك تكليف المتدربين بالأنشطة الفردية والواجبات المنزلية وتقييمها عبر الوسائط المتعددة أدى إلى خلقبيئة تعليمية تفاعلية ومحفزة على التعلم والتطبيق والتوظيف، مع الإشارة إلى وجود البنية التحتيةوالحوافز المعنوية والاهتمام الكافي والجدية والاستعداد لدى المتدربين للتغلب على التحديات وتلبية الاحتياجات.

وقد تستند هذه النتائج إلى حقيقة أن التعلم المدمج يتضمن مجموعة من التقنيات المتمثلة بالوسائط المتعددة كالصوت والصورة والرسوم والفهارس الإلكترونية وغيرها أدت إلى جذب المتدربين وانتظامهم في البرنامج التدريبي،

إضافة إلى أن تنوع الأساليب التدريبية، وخروج المدرب عن الدور التقليدي، فضلا عن تكييف المناهج لتلائم أنشطتها ومحتوياتها مع متطلبات التعليم المدمج، كل ذلك ساهم بدرجة كبيرة في تحقيق هذه النتائج.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات منها (أبو موسى والصوص، 2010)، و(الذيابات، 2013)، و(العنزي، 2012)، و(عبد العاطي والمخيني، 2010)، ومويانج (Muianga, 2005)، وكريسون (Creson, 2005) والتي أظهرت أهمية التعلم المدمج وفعاليته ومناسبته للمدرسين والمتعلمين المختلفين في الميول والخصائص، وأكدت كذلك على أثره في تحسن الأداء والتحصيل، وقدرته على تمكين المعلمين والاعتماد على أنفسهم في تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعليمية.

ثانياً : النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصّها " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ بين متوسطات تقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للمجموعتين (التجريبية والضابطة) تبعا لمتغير جنس المدرسة (ذكور، إناث)؟ "

ولتوضيح النتائج المتعلقة بهذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج للبرنامج التدريبي المقترح في القياسين القبلي والبعدي، تبعا لمتغير جنس المدرسة (ذكور، إناث)، والجدول (5) يوضح ذلك:

الجدول (5) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج

في القياسين القبلي والبعدي، تبعا لمتغير جنس المدرسة (ذكور، إناث)

القياس البعدي	القياس القبلي		حجم العينة	جنس المدرسة
	المتوسط	الانحراف		
الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
18.69	53.55	10.53	36.23	22 ذكور
14.50	51.36	8.90	34.27	22 إناث
16.57	52.45	9.69	35.25	44 الكلي

يلاحظ من الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج في القياس البعدي قد بلغ (52.45)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج في القياس القبلي والذي بلغ (35.25)، كما تظهر النتائج أن المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج من جنس مدرستهم ذكور في القياس البعدي قد بلغ (53.55)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج من جنس مدرستهم ذكور في القياس القبلي والذي بلغ (36.23)، كما تظهر النتائج أن المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج من جنس مدرستهم إناث في القياس البعدي قد بلغ (51.36)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج من جنس مدرستهم إناث في القياس القبلي والذي بلغ (34.27)، كما تظهر النتائج أن المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج من جنس مدرستهم ذكور في القياس البعدي قد بلغ (53.55)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج من جنس مدرستهم إناث في القياس البعدي والذي بلغ (51.36)، كما تظهر النتائج أيضا أن المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج من جنس مدرستهم إناث في القياس القبلي قد بلغ (36.23)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لتقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج من جنس مدرستهم إناث في القياس القبلي والذي بلغ (34.27)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة عند مستوى الدلالة (0.05 =) تم إجراء التحليل باستخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way Ancova) لفحص دلالة الفروق تبعا لجنس المدرسة (ذكر، أنثى)، ويبين الجدول (6) نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way Ancova):

الجدول (6) : نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way Ancova) لتقييم كفايات المعلمين

والمعلمات في التعلم المدمج تبعا لمتغير جنس المدرسة (ذكور، إناث)

مصدر	مجموع	درجات	متوسط	قيمة ف	مستوى
جنس	3.541	1	3.541	0.016	0.900
الخطأ	9033.515	41	220.330		
المجموع	9037.056	42			

ويظهر من الجدول (6) أن قيمة (ف) بالنسبة لمتغير جنس المدرسة (ذكور، إناث)، قد بلغت (0.016)، وبمستوى دلالة يساوي (0.900)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج تبعاً لمتغير جنس المدرسة (ذكور، إناث)، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية والتي تنص على الآتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقييم كفايات المعلمين والمعلمات في التعلم المدمج تبعاً لمتغير جنس المدرسة (ذكور، إناث).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المتدربين خضعوا لنفس البرنامج التدريبي المقترح بغض النظر عن جنس المدرسة، واعتقدوا أن البرنامج يلبي احتياجاتهم وتوقعاتهم، مما دفعهم جميعهم إلى الالتزام والتميز والدافعية والاهتمام والاستعداد، والحرص على القيام بالأنشطة الجماعية والفردية من أجل اكتساب المهارات المطلوبة والمتوقعة، إضافة إلى الخصائص المعرفية والوجدانية للمتدربين والتي في معظمها تكون متحررة من الفروق الجنسية المرتبطة بالمشاعر أو الاعتقادات أو الكفايات المتعلقة بالبرنامج التدريبي، مع الإشارة إلى أن مختبرات الحاسوب متشابهة في مدارس الذكور والإناث، والمناهج متشابهة، وربما البنية التحتية والبيئة التعليمية كاملة متشابهة من حيث الإمكانيات المتاحة والطلبة وإمكانات المعلمين والمعلمات بين مدارس الذكور والإناث، بالإضافة إلى تأهيلهم الأكاديمي متشابه في الكليات والجامعات، مما ساعد على عدم ظهور فروق بين مدارس الذكور والإناث في التعلم المدمج.

وتدعم هذه النتيجة ما أظهرته نتائج دراسات منها (العمرى، 2002)، و(عبيدات، 2013)، ووانجوكوهين (Wang & Cohen, 2000)، و(القباني، 2010) والتي خلصت إلى عدم وجود فروق في تحديات وصعوبات التعلم المدمج، وواقع استخدام التكنولوجيا والتقنيات المختلفة وشبكة الإنترنت تعزى لمتغير الجنس.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يأتي:

1. تنفيذ برامج تدريبية لمعلمي وكالة الغوث حولتوظيف التعلم المدمج في التعليم داخل الغرف الصفية.
2. زيادة الاهتمام بتطوير مهارات المعلمين والمعلمات في مدارس وكالة الغوث في مجالات شبكات الإنترنت والتكنولوجيا والتقنيات الحديثة في التعليم.
3. إجراء دراسات مماثلة تتناول التعليم المدمج وبحث أثره على متغيرات جديدة لم تتناولها الدراسة الحالية.

4. توفير البيئة الملائمة، والبنية التحتية لتطبيق هذا النوع من التعليم في مدارس وكالة الغوث.

5. تدريب متخصصين من أجل إعداد المواد الدراسية المراد تقديمها من خلال هذا النوع من أساليب التعليم.

المراجع العربية

1. أبو موسى مفيد والصوص، سمير. (2010). آراء المعلمين في برنامج تدريبي قائم على التعلم المزيج (Blended Learning) وعلاقته بإتقانهم للمهارات الخاصة بتصميم الوسائط التعليمية المتعددة وإنتاجها، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات. (25)، 103-138.
2. استيتية، دلال وسرحان، عمر. (2007). تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، دار وائل للنشر، عمان.
3. برهوم، أماني. (2012). "أثر استخدام أسلوب التعليم المدمج في تنمية مفاهيم ومهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية المتضمنة في مساق تكنولوجيا التعليم لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية - غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
4. الحارثي، إيمان. (2012). "فاعلية برنامج مقترح في تكنولوجيا التعليم قائم على التعليم المدمج في تنمية مهارات الاستخدام والاتجاهات نحوها لدى طالبات كلية التربية"، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
5. حجة، حكم. (2013). "فاعلية التعلم المدمج في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي وتحسين التحصيل"، المؤتمر الوطني حول الإبداع في التعليم والتعلم: من السياسة إلى الممارسة، جامعة فلسطين التقنية، فلسطين.
6. الذيابات، بلال. (2013). فاعلية التعليم المبرمج القائم على استخدام طريقتي التعلم المدمج والطريقة الاعتيادية في تحصيل طلبة جامعة الطفيلة التقنية في مادة طرائق التدريس للصفوف الأولى واتجاهاتهم نحوه، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، (العلوم الإنسانية). 27 (1)، 182-200.
7. زيتون، حسين. (2005). رؤية جديدة في التعليم "التعليم الإلكتروني": المفهوم - القضايا - التطبيق - التقييم، الدار الصولتية للتربية، الرياض.
8. سلامة، حسن. (2006). التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الإلكتروني، المجلة التربوية. (2)، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي.
9. شوملي، قسطندي. (2007) " (أنماط الحديثة في التعليم العالي التعليم الإلكتروني والمتعدد الوسائط والتعليم المتميز"، المؤتمر السادس لعمداء كليات لآداب في الجامعات لأعضاء في اتحاد الجامعات العربية، ندوة ضمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي، جامعة الجنان.

10. عامر، طارق.(2007). التعليم والمدرسة الإلكترونية، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة.
11. عبد العاطي، حسن والمخيني، محمد.(2010). "أثر اختلاف نمطي التدريب (المدمج-التقليدي) في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي سلطنة عمان"، بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الأول للتقنيات التعليم العالي، مسقط، سلطنة عمان.
12. عبيدات، أحمد.(2013). "صعوبات تطبيق التعلم المدمج في المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
13. العمري، محمد.(2002). واقع استخدام الإنترنت لدى أعضاء هيئة التدريس وطلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية، مجلة اتحاد الجامعات العربية. (40)، ص35-70.
14. العنزي، نايف.(2012). "فاعلية التعلم المدمج في إكساب مهارات وحدة الإنترنت في برنامج التعليم للمستقبل لمعلمي المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه"، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
15. عوض، حسني وأبو بكر، إياد.(2012). أثر استخدام نمط التعليم المدمج على تحصيل الدارسين في جامعة القدس المفتوحة / فلسطين، مجلة العلوم النفسية والتربوية. 13(2)، 395-423.
16. الفهيد، تركي.(2015). "واقع استخدام التعليم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمنطقة القصيم"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
17. القباني، نجوان.(2010). تحديات استخدام التعلم المزيج في التعليم الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات جامعة الاسكندرية، تم الاسترجاع أيار - 2015 من الموقع:
<http://kenanaonline.com/users/drosama2010/downloads/38244>
18. الكيلاني، تيسير.(2011). استراتيجيات التعليم المدمج، ط1، مكتبة لبنان، عمان.

المراجع الأجنبية

19. Avent, P.(2008).What Happens When Direct Grammar Instruction is used to Develop Oral Proficiency in A Spanish Immersion. **ClassroomJournal**. 2(4), 1-2.
- 20.Bersin,J. (2003). **Blended Learning: what works?**Retrieved March 2015 from: <http://www.bersin.com/Search/Index.aspx?search=blended%20learning&idx>.
- 21.Creson , L. (2005) . "Relationships among Community College Developmental reading students self regulated learning, Internet Self-efficacy, Reading Ability

- and Achievement in Blended Learning and Traditional Classes".**Ph.D.dissertation,United States: University of Missouri.
- 22.Lynna, J. (2004), Ausburn, Course Design Elements Most Valued by Adult learners in Blended Online Education Environments: anAmerican perspective. **Educational media international. 41(4)**, 327-337.
 - 23.Milheim, W.(2006): Strategies for the Design and Delivery ofBlended Learning Courses. **Educational Technology.18(3)**, 99-105.
 - 24.Muianga,X.(2005): Blended online and face-to-face learning apilotproject in the faculty of education, EducardoMondlane university,**International Journal of Education and Development usingInformation and Communication Technology (IJEDICT).1(2)**,130-144
 - 25.Wang, Y, and Cohen, A. (2000). Communication and Sharing in Cyberspace University faculty use of internet resources. **International Journal Of Educational Telecommunications. 6(4)**, 303-312.