

The degree of employing blended learning from the perspectives of principals and teachers of Palestinian public schools in the Nablus district

Dr. Sherine Adnan Hashaika^{*1}, Prof. Afnan Nazeer Darwazeh¹

¹ College of Graduate Studies | An-Najah National University | Palestine

Received:

30/12/2022

Revised:

11/01/2023

Accepted:

25/01/2023

Published:

30/05/2023

* Corresponding author:

sherinehashaykeh@gmail.com

Citation: Hashaika, SH.

A., & Darwazeh, A. N.

(2023). The degree of

employing blended

learning from the

perspectives of principals

and teachers of Palestinian

public schools in the

Nablus district. *Journal of*

Educational and

Psychological Sciences,

7(18)25 – 43.

<https://doi.org/10.26389/AJSRP.K301222>

2023 © AJSRP • National

Research Center, Palestine,

all rights reserved.

• Open Access



This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: The study aimed to identify the degree of employment of blended learning in Palestinian public schools in the Nablus district as seen by principals and teachers, as well as the impact of job and gender on the sample's perspectives. In order to achieve the study's objectives, the survey descriptive curriculum was used, and the tool consists of 7 fields with 49 paragraphs. The study community consists of all principals (182) and teachers (2967) who are male and female in public schools in Nablus Directorate. The questionnaire was distributed electronically to a random sample of 504: 82 of them were principals and (422) were teachers of both sexes in Nablus district, and the data were analyzed using the SPSS statistical programme. The results of the study found that the employment of blended learning in public schools in the Nablus district came at an average level for principals, with an average calculation of 3.33 out of 5 points, and a ratio of 66.6%. For teachers, the level also came at an average of (3.16) out of 5 points and a ratio of 63.2%. The results also showed statistically significant differences between teachers and principals in favor for principals, and there were no statistically significant differences attributable to the gender variable. In light of the results, the study recommended that work should be done to improve the performance of school staff by officials of the ministry of education in cooperation with students and their families to improve the employment of blended learning in Palestinian public schools, and the need to ensure that blended learning is employed in public schools, considering the current seven fields of study, all of which have come at an intermediate level. The researchers proposed further studies on the subject of blended learning by addressing other variables such as scientific qualification, years of experience and technological expertise, as well as similar studies on the employment of blended learning in other districts in Palestine other than Nablus.

Keywords: Employment of blended learning, Nablus District Schools, Principals' and Teachers' Perspective.

درجة توظيف التعليم المدمج من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس

د/ شيرين عدنان حشايقه^{*1}، أ.د/ أfnan نظير دروزة¹

¹ كلية الدراسات العليا | جامعة النجاح الوطنية | فلسطين

المستخلص: هدفت الدراسة للتعرف على درجة توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس كما يراها المديرين والمعلمين، وكذلك التعرف إلى أثر متغيري المسمى الوظيفي والنوع الاجتماعي في وجهات نظر العينة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت الأداة في استبانة مكونة من 7 مجالات موزعة في 49 فقرة. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمعلمين ذكورا وإناثا في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في نابلس وعددهم (182) مديرا، و (2967) معلما. وتم توزيع الاستبانة الكترونيا على عينة عشوائية بلغت (504): منهم (82) مديرا (422) معلما من الجنسين في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في نابلس، وتم معالجة البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية في مديرية نابلس جاء بالنسبة للمديرين بمتوسط (3.33 من 5)، ونسبة (66.6%). وبالنسبة للمعلمين فقد جاء بمتوسط (3.16) ونسبة (63.2%) وكلاهما بدرجة (متوسطة). كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمديرين ولصالح المديرين، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي. وفي ضوء النتائج أوصت الباحثتان بتحسين أداء الطاقم المدرسي من قبل المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الطلبة وذوهم، لتحسين توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية، وضرورة التأكد من توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية باعتبار مجالات الدراسة الحالية السبعة التي جاءت جميعها بدرجة متوسطة، واقترحت الباحثتان إجراء المزيد من الدراسات حول موضوع التعليم المدمج بتناول متغيرات أخرى كالمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والخبرات التكنولوجية، بالإضافة إلى إجراء دراسات مشابهة حول توظيف التعليم المدمج في مديريات فلسطينية أخرى غير نابلس.

الكلمات المفتاحية: توظيف التعليم المدمج، مدارس مديرية نابلس، وجهة نظر مديري المدارس ومعلميها.

بما أننا نعيش في عصر التقدم العلمي الكبير، وثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والسمة الأساسية التي أصبحت تُميّز هذا العصر هي تبادل المعلومات والخبرات، فكان لا بد للتعليم بصفة خاصة أن يواكب هذه التغيرات والتطورات الحديثة والسريعة؛ ونظرا للمستجدات والأحداث المتتالية في العالم كانتشار فيروس كورونا منذ عام 2019 (Mphahlele et al., 2021) ووقوع الحروب والكوارث وغيرها من الأزمات الصحية والسياسية والتعليمية، فقد أصبح انتهاج التعليم المدمج الذي يجمع بين التعليم الصفي الوجيه من ناحية، والتعليم عن بعد باستخدام الوسائط التعليمية التكنولوجية المختلفة وشبكة الإنترنت وغيرها، إحدى الحلول المقترحة لمواجهة الظروف الحياتية الصعبة وخاصة بعد انتشار فيروس كورونا وما فرضه من تغييرات وتأثيرات (Sefriani et al., 2021) على جميع مناحي الحياة عالميا بما فيها العملية التعليمية. هذا التطور وهذه الأزمات جعلت الأنظمة التعليمية في أنحاء العالم تستغل كل ما تيسر لها من إمكانيات وقدرات في مواكبة هذا التطور وإدارة هذه الأزمات والتي من بينها استخدام التعليم المدمج، ذاك التعليم الذي يجمع بين التعليم التقليدي النظامي في غرفة الصف، والتعليم الإلكتروني عن بعد، والدمج بينهما وفق الحاجة ونوع الأزمة (Harida, 2020)؛ وذلك بهدف المحافظة على سير العملية التعليمية واستمرارها وتحقيق أهدافها بالشكل الصحيح (Al-Fodeh et al., 2021)

ولم تعد عمليتا التعليم والتعلم في هذا العصر قائمتين على العناصر التقليدية المتمثلة في أهم صورها بالمعلم والطالب، ولم تعد المعرفة مقتصرة على عملية نقل المعلومات من المعلم إلى الطالب، بل أصبحت تهتم بكيفية تلقي الطالب لهذه المعرفة وتفاعله معها وتبادلها مع الآخرين، ولما كان الموقف التعليمي هو موقف اتصالي تتفاعل فيه كافة عناصر التواصل المتمثلة في المرسل والمستقبل والرسالة وقناة الاتصال، فإن هذه الرؤية تتطور باستمرار بتطور وسيلة الاتصال بين طرفي الموقف التعليمي (المعلم والمتعلم). وبفضل التطور في تقنيات الاتصال والمعلومات (Yau & Cheng, 2012a)، أخذ التواصل بين المعلم والمتعلم بعدا آخر، سواء كان هذا التواصل بشكل متزامن أو غير متزامن وباستخدام وسائل متعددة كالنصوص، والأصوات، والصور المتحركة، والساكنة وغيرها من الوسائل التعليمية. فعملية التعليم والتعلم لا تعتمد على العناصر التقليدية المتمثلة بوجود المعلم والطالب في صف مغلق، أو تدريس تقليدي (Khalaf & Zin, 2018) يعتمد على الشرح والمحاضرة فقط، وإنما أصبحت عملية تستخدم الإلكترونيات والوسائل التقنية المتعددة سواء داخل غرفة الصف أو عن بعد وتشرك الطالب باستخدامها وتجهيزها، بهدف تحقيق أهداف العملية التعليمية على أكمل وجه وأفضله (Moore et al., 2011). علاوة على أن المعرفة العلمية في العصر التكنولوجي وثورة المعلومات والاتصالات، لم تعد مقتصرة على نقل المعلومات عبر قناة واحدة هي المعلم، وإنما أصبحت عملية يشارك فيها الطالب ببحثه عن المعلومة بنفسه والتحضير لها ومناقشتها وعمل تقارير لها كما يحدث في الصف المقلوب على سبيل المثال (Santhanasamy, 2022)

ونظراً لصعوبة تقبل البعض من مربين ومعلمين ومحاضرين جامعيين لفكرة التحول من أسلوب التعليم التقليدي الذي يكون فيه للمعلم الدور الأكبر في العملية التعليمية ووجوده في غرفة الصف وجها لوجه مع الطلبة (Jaeger et al., 2020)، إلى أسلوب التعلم الإلكتروني الذي يعطى فيه الطالب دورا أكبر في المشاركة في العملية التعليمية، ويستخدم فيه الوسائط التعليمية الإلكترونية في التعليم الوجيه أو التعليم عن بعد، ونظرا لانتهاج البعض أن التعلم الإلكتروني وراء ضعف تحصيل الطالب وتسربه من المدرسة، وشعوره بالوحدة والعزلة الاجتماعية والإجهاد النفسي، فقد توجه التربويون إلى التعليم المدمج (Bedebayeva & Pedagogical, 2022) الذي يجمع فيه التعلم الصفي الوجيه مع التعلم الإلكتروني عن بعد، في إطار متناسق ووفق ما تقتضيه الضرورة ويمليه الموقف وذلك عن طريق استخدام أدوات التعلم الإلكتروني كشبكة الإنترنت والحاسوب، والتطبيقات والبرامج المتنوعة كتقنية زووم، والبوربوينت، والفيديوهات التعليمية واليوتيوب، ومواقع التواصل الاجتماعي مثل جروبات المسنجر،

والواتس أب، والاتصالات عن طريق البريد الإلكتروني، وتطبيقات تقنية متعددة على افتراض أن مثل هذا النوع من التعلم سوف يؤدي إلى تحقيق العديد من الاهداف التعليمية وتحسين نتائج تعلم الطلبة بشكل واضح (Aji et al., 2020).

ولما كان تطوير التعليم باستخدام أي نظام تعليم متقدم مثل التعليم المدمج، يستدعي اقتناع الحكومات والشعوب به على حد سواء؛ ولما كانت النهضة الحقيقية في أي بلد لا تأتي إلا بنهضة تعليمية حقيقية؛ لذا فقد بدأت الحكومات تفكر في تغيير الأنظمة التعليمية والتحول من التعليم التقليدي القائم على المعلم كمصدر أساسي ووحيد للمعلومات إلى تعلم إلكتروني، بحيث يكون فيه المعلم مخططاً ومصمماً ومساعداً وميسراً كالتعليم المدمج، حيث أن التعليم المدمج يؤدي إلى تطوير دور المعلم من كونه مصدراً وحيداً للمعرفة إلى دور مساعد يستخدم مصادر تعليمية متعددة ينقل العملية التعليمية من وضع الجمود والروتين إلى وضع التشويق والتجديد والتغيير. وبهذا، يمثل هذا النوع من التعليم تكاملاً بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني وهو ما يطلق عليه التعلم المدمج Blended Learning.

ومما سبق تتجلى الحاجة الماسة لاستخدام منظومة التعليم المدمج في العملية التعليمية انسجاماً مع التغيرات والمستجدات العلمية والتكنولوجية وضرورة مواكبة أحدث النظريات في التربية والتعليم.

مشكلة الدراسة:

يمثل التعليم الدعامة الأساسية لتقدم الشعوب والأمم، وتسعى الأمم بشكل مستمر لتطوير العملية التعليمية فيها، وبالنظر إلى التعليم في العالم العربي بما فيه التعليم الفلسطيني نجده بشكل عام يعتمد في الكثير من مراحله على التعليم التقليدي الوجيه الذي يقع العبء الأكبر فيه على المعلم، بينما يكون فيه المتعلم سلبياً إلى حد كبير، ونظراً لسلبيات مثل هذا النوع من التعليم فقد أخذت كثير من المؤسسات التربوية في العصر الحاضر وخاصة بعد انتشار جائحة كورونا (Jaeger et al., 2020) تسعى إلى تطوير نظامها التعليمي عن طريق إيجاد أساليب وطرق جديدة مختلفة للتعليم تهدف إلى جعل المتعلم أكثر نشاطاً وتفاعلاً وإيجابياً ومعتمداً على نفسه، وتجعل المعلم أكثر تطوراً وحادثة وتأهيلاً في تدريسه بحيث يكون مصمماً للعملية التعليمية، مخططاً لها، ضابطاً لسيرها واستمرارها، مقيماً لمخرجاتها، موجهاً ومرشداً لطلبه فيها.

ومع انتشار نظم التعليم الإلكتروني (Bismala, 2022) وزيادة الإقبال على استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية، أظهرت التجارب العملية والبحوث العلمية نتائج إيجابية تشجع مسؤولي التعليم على تبني نمط تعليمي إلكتروني؛ إلا أن العديد من الدراسات أيضاً أظهرت أن التعليم الإلكتروني في الوقت الحاضر يعاني من جوانب قصور لا يستهان بها (Yau & Cheng, 2012b) من مثل العزلة الاجتماعية، وافتقار التواصل وجهاً لوجه، وعدم وجود الاعتماد وضمان الجودة في التعليم عبر الانترنت وغيرها؛ ونتيجة لذلك، فقد ظهرت الحاجة إلى نظام تعليمي جديد يجمع بين مزايا التعليم الإلكتروني، ومزايا التعليم التقليدي، وهو ما يسمى بالتعلم المدمج Blended Learning، بحيث يتشاركان معا في إنجاز العملية التعليمية على أتم وجه (Alammary et al., 2014).

وكغيرها من دول العالم فقد لجأت فلسطين إلى استخدام منظومة التعليم المدمج بعد اجتياح فيروس كورونا في العام 2019 دول العالم وما نجم عنه من أضرار كبيرة في مختلف المناحي الحياتية ومنها الناحية التعليمية، الأمر الذي جعل وزارة التربية والتعليم تسعى نحو تطبيق منظومة التعليم المدمج في محاولة لتلافي الخسائر المحتملة عن انقطاع التعليم النظامي الوجيه وفي محاولة لإنقاذ ما يمكن إنقاذه من العملية التعليمية. ولما كانت تجربة التعليم المدمج في فلسطين حديثة العهد (طميّة، 2022) فقد أصبح من الضروري دراستها ومعرفة فعاليتها، والصعوبات التي تواجهها وخصوصاً مع كثرة التحديات والمعوقات التي تواجه الإداريين والمعلمين والطلبة وأولياء

الأمر (جآد وآخرون، 2021)، وخاصة أنه طبق في ظل ضعف البنية التحتية للبيئة التعليمية، وقلة توفر الخبرات والمؤهلات الكافية في استخدام التكنولوجيا والتقنيات والمنصات التعليمية، وتدني الاستعداد النفسي لتوظيف مثل هذا النوع من التعليم والتي تعتبر من الشروط والمتطلبات الأساسية لنجاح التعليم المدمج وديمومته. من هنا، تتمحور مشكلة الدراسة في التعرف على مدى توظيف منظومة التعليم المدمج في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين وفيما إذا كانت تقدير درجة توظيف التعليم المدمج بمجالاته الأساسية تختلف تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي والجنس.

أسئلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة في السؤالين التاليين:

- 1- ما درجة توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس كما يراها المديرون والمعلمون؟
- 2- ما مدى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين وجهات نظر العينة بخصوص درجة توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس تبعاً لمتغيري (الوظيفة، النوع الاجتماعي)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الآتي:

- 1- التعرف على درجة توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس كما يراها المديرون والمعلمون.
- 2- فحص مدى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين وجهات نظر العينة بخصوص درجة توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس تبعاً لمتغيري (المسمى الوظيفي، النوع الاجتماعي).

أهمية الدراسة

- أخذ مفهوم التعليم المدمج يترسخ تدريجياً في السنوات الأخيرة فكراً وتطبيقاً، نظراً لما يحققه من فوائد على العملية التعليمية، وبذلك تسابقت المؤسسات التعليمية نحو توظيف التعليم المدمج والتنوع في الاستراتيجيات والآليات المستخدمة عند توظيفه باستخدام البرامج التعليمية التي تتناسب مع البيئة التعليمية وإمكاناتها. والمؤسسات التعليمية الفلسطينية أخذت تستخدم التعليم المدمج أسوة بغيرها من المؤسسات التعليمية العالمية وذلك لدوره الفاعل في تحقيق النجاحات المطلوبة وتحسين تحصيل الطلبة وزيادة كفاءتهم، مما يجعل العملية التعليمية أكثر مرونة وتحقق الأهداف المرجوة.
- من هنا، فإن أهمية الدراسة الحالية تنبع من أنها تحاول التحقق من انتهاج نظام تعليمي مهم وحديث نسبياً بدأ يستخدم بشكل كبير في المؤسسات التعليمية الفلسطينية بالاعتماد على الأدوات التكنولوجية (Harida, 2020) وخاصة في الأونة الأخيرة التي انتشر فيها كوفيد 19 وما تبعه من عزل اجتماعي أدى إلى التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد. وستحاول الدراسة التحقق من توظيف التعليم المدمج بالشكل المطلوب لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة بالاعتماد على المجالات الأساسية لتوظيف التعليم المدمج والتي تم اعتمادها من خلال أداة الدراسة الحالية، بحيث يمكن متابعة تحقق هذه المجالات في العملية التعليمية من قبل المسؤولين من خلال اعتماد البرامج المناسبة لكل مجال وبالتشبيك مع القطاعات المجتمعية الشريكة في توظيف التعليم المدمج

ونجاحه. علاوة على أن هذه الدراسة قد تضيف معلومات نوعية للمكتبة العربية حول التعليم المدمج بشكل عام، والمكتبة الفلسطينية بشكل خاص وخاصة في هذا العصر الذي يشهد تطورات ومستجدات مستمرة.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تمثلت في موضوع التعليم المدمج بمجالاته السبعة في الدراسة الحالية.
- الحدود البشرية: مديري ومعلمي المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في نابلس.
- الحدود المكانية: المدارس الحكومية الفلسطينية التابعة لمديرية التربية والتعليم في نابلس.
- الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2021-2022).

مصطلحات الدراسة:

- التعليم المدمج: التعليم المدمج Blended Learning يعرفه (Tayebnik & Puteh, 2013) بأنه ذلك النوع من التعليم الذي تستخدم خلاله مجموعة فعالة من وسائل التعليم المتعددة، وطرق التدريس المتنوعة بحيث تجمع بين الأساليب التقليدية التي يلتقي فيها الطلاب وجه لوجه، وبين أساليب التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد وفق خطة تعليمية وزمنية محكمة.
- التعريف الإجرائي للتعليم المدمج والذي تبنته الباحثتان في الدراسة: هو ذلك الأسلوب الذي يتم فيه دمج التعلم الإلكتروني وأدواته مع التعلم الصفي في إطار واحد، حيث تستخدم أدوات التعليم الإلكتروني في الدروس النظرية والعملية مع إبقاء دور المعلم مع طلابه وجها لوجه داخل الغرفة الصفية أو خارجها، وبالتالي فهو تعليم يجمع بين التعليم التقليدي وجها لوجه، والتعليم عن بعد وفق الحاجة والإمكانيات المتاحة، ويظهر توظيف التعليم المدمج في هذه الدراسة في سبعة مجالات أساسية وهي: التخطيط، وإدارة عمليتي التعلم والتعليم، وإدارة المصادر التعليمية بفاعلية، وتفعيل التكنولوجيا في العملية التعليمية، والتعاون داخل المدرسة وخارجها، واستخدام أدوات وأساليب التقويم المناسبة، والمناخ النفسي المدرسي.
- مديرية نابلس: هي مؤسسة تربوية تعليمية حكومية رسمية تشرف على المدارس الحكومية والخاصة داخل مدينة نابلس وقراها، وقد بلغ عدد مدارسها الحكومية المستهدفة في الدراسة الحالية وحتى تاريخ إعداد الدراسة 182 مدرسة حكومية، ويتعلم فيها 72000 طالب وطالبة في مختلف مراحل التعليم الأساسي والثانوي.
- درجة التوظيف إجرائيا: هي الدرجة المعتمدة في الدراسة الحالية (من 1-5) لقياس مدى توظيف التعليم المدمج استنادا للمتوسطات الحسابية والأوزان النسبية التي تم استخراجها لفقرات ومجالات الدراسة بشكل جزئي وكلي.

2-الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري.

تمهيد:

يشهد العالم في الآونة الأخيرة ثورة علمية وتكنولوجية أثرت بشكل كبير على جميع مناحي الحياة: زراعيًا، وصناعيًا، وتجاريًا، وصحيا، واقتصاديًا، وتعليميًا وغيرها من المجالات. ولما كان جهاز التربية والتعليم له الأثر الأكبر في بناء الإنسان المؤهل في مجالات الحياة، فقد أصبح مطالبًا أكثر من أي وقت مضى بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة قادرة على بناء الإنسان بشكل يواكب هذه الثورة الإلكترونية (Stosic et al., 2020) المتمثلة بظهور

الحاسوب التعليمي، وشبكة الإنترنت، والأدوات والوسائل التعليمية التقنية، والمنصات الإلكترونية، والتطبيقات المتعددة... الخ من التقنيات (Caner, 2012)، وذلك لتواجه المشاكل التعليمية الناشئة عن ثورة المعلومات والاتصالات كالتفجر المعلوماتي والمعرفي، بالإضافة إلى التفجر السكاني المتمثل في ازدياد عدد الطلبة، وتطور وتعدد الأدوات التقنية ووسائل الاتصالات، إلى غير ذلك من المشاكل التي تستدعي استخدام استراتيجيات تعليمية حديثة تدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، وذلك، بهدف تخريج طلبة متعلمين واعين مفكرين ماهرين وباحثين مبدعين. ولعل ازدياد أهمية استخدام التكنولوجيا التعليمية (Instructional Technology) في السنوات الأخيرة برزت عندما انتشرت جائحة كورونا، وما سببته من مشاكل تعليمية كبيرة للطلبة والمعلمين والإداريين والمشرفين وغيرهم من يعملون في جهاز التعليم والتي أهمها كيفية المحافظة على استمرار العملية التعليمية وتحقيق أهدافها رغم الحجر الذي فرض على الناس وإجبارهم على البقاء في منازلهم، وقد سعت بلدان مختلفة في العالم إلى التخفيف من آثار الوباء على قطاع التعليم بالاعتماد على التعليم عن بعد (التعليم الإلكتروني) والتعليم المدمج (Ayasrah et al., 2022) في محاولة عدم التأثير على مستوى تعلم الطلبة وتدريب المعلمين، وإدارة الإداريين.

المعلم والمتعلم في ظل التعليم المدمج:

لما كان لنظام التعليم الإلكتروني فوائده (Ayasrah et al., 2022) ولنظام التعليم المغلق فوائده وامتيازاته، ولما كانت المشاكل التعليمية والأزمات البيئية والسياسية والاجتماعية قد تحدث في أي وقت، فقد لجأ المسؤولون في جهاز التربية والتعليم عالمياً إلى الجمع بين التعليم الإلكتروني والتعليم الوجيه، والذي عرف مؤخراً باسم التعليم المدمج (Blended Learning). وبذلك أخذت المؤسسات التعليمية في مختلف أنحاء العالم تسعى وتفكر وتتسابق في تحديث أنظمتها التعليمية والخروج عن الاستراتيجيات التقليدية في التعليم وتطوير هيكليتها التي كان فيها المعلم محور العملية التعليمية والمتحكم في جميع عناصرها، والمسؤول عن تحضير المادة التعليمية وتدريبها للطلبة، وإيصالها لهم، إلى نظام تعليمي أصبح فيه دوره مخططاً للعملية التعليمية، مصمماً لها، ميسراً لمجرباتها، مشرفاً على تطبيقها، مديراً لها، ومشجعاً للطلبة على التفاعل معها والاندماج بها والإسهام في إثراء معلوماتها من مصادر مختلفة، ومقيماً لمخرجاتها وخاصة مع ظهور الحاسوب وشبكة الإنترنت والتطور التكنولوجي وأدواته بعامة وانتهاج البعض لنظام التعليم عن بعد (دروزة، 2019)، مما جعله أكثر فاعلية ونشاطاً وتحملاً للمسؤولية، وباحثاً عن المعلومات واستخداماً للأدوات التكنولوجية الحديثة ومصمماً للفيديوهات التعليمية ومستخدماً للتطبيقات التقنية، متى شاء وأينما يشاء وبما يرفع من مستوى أدائه التدريسي من ناحية، وتحصيل طلبته من ناحية أخرى (University Grants Commission, 2021)

وفي ظل التعليم المدمج أصبح المعلم مطالباً بامتلاك المهارات اللازمة في استخدام الكمبيوتر والانترنت، والمعلم الذي لا يمتلك هذه المهارات لا يستطيع الدمج ولا يستطيع تحديد أجزاء المحتوى التي تتطلب تقديمها إلكترونياً نظراً لعدم تمكنه من امكانات الكمبيوتر والانترنت وكيفية الاستفادة منها أثناء التدريس، كما تؤثر ميول المعلم وقناعاته بشكل غير مباشر في مسألة الدمج، فقد يمتلك المعلم مهارات استخدام الكمبيوتر والانترنت ولكنه غير مقتنع بالتعليم الإلكتروني فيعتمد على التعليم التقليدي والعكس صحيح، فالمعلم قد يكون مهتماً بالتعليم الإلكتروني ويعتمد عليه بشكل كبير ويقلل من التقليدي. والمعلم يجب أن تكون لديه القدرة على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة والبرامج الحديثة والاتصال بالإنترنت وتصميم الاختبارات الإلكترونية بحيث يستطيع ان يشرح الدرس بالطريقة التقليدية ثم التطبيق العملي على الحاسوب وحل الاختبارات الإلكترونية والاطلاع على روابط تتعلق بالدرس الذي يشرحه والبحث عن الجديد والحديث في الموضوع وجعل الطالب يشاركه في عملية البحث بحيث يكون

دور الطالب مهما ومشاركا مع المعلم وليس متلقى فقط، وعلى المعلم أن يصمم الدرس بنفسه بما يتناسب مع الإمكانيات المتوفرة في المدرسة.

وكذلك الحال فقد أصبح دور الطالب في القرن الواحد والعشرين (Hadiyanto et al., 2021) وفي ظل هذا النظام التعليمي الجديد، أكثر إيجابية ونشاطا وفاعلية، وأصبح في موقف المشارك الإيجابي وأصبحت عملية تعلمه تقع على مسؤوليته، بحيث يتطلب منه أن يتفاعل مع المواد التعليمية المرئية والمسموعة والمقروءة ومتعددة الوسائط، وعليه البحث والتفاعل مع العديد من المصادر التعليمية، وأن يكون قادرا على استخدام التكنولوجيا في تعلمه والتواصل مع الآخرين عن طريق منصات التواصل الاجتماعي والتطبيقات المختلفة واستخدام التقنيات المختلفة مثل تقنية زووم وتطبيق تيمز وغيرها من الأدوات والتقنيات بعد أن كان دوره في النظام التقليدي سلبيا يقتصر على استقبال المعلومات، وحفظها، واسترجاعها كما هي دون التفكير بها أو انتقادها أو الإضافة عليها، أو المشاركة والبحث في تحضيرها.

وهذه الأدوار الحديثة لكل من المعلم والمتعلم (AL-SARRANI, 2010) هي التي جعلت المؤسسات التعليمية وخاصة وزارات التربية والتعليم في العالم توظف التعليم المدمج (Blended Learning) في العملية التعليمية وخاصة بعد انتشار جائحة كورونا التي اضطرتهم إلى استخدام التطبيقات التقنية المختلفة، والاستفادة من مواقع التواصل الاجتماعي، وعمل جروبات الدردشة بواسطة مسنجر واتساب، والاستفادة من الاتصالات المجانية بحيث يتم ذلك وفق جدول زمني معين يجمع بين التعليم التقليدي في المدارس النظامية، والتعليم الإلكتروني عن بعد باستخدام الأدوات التقنية كلما اقتضت الضرورة ذلك. فالتعليم المدمج هو مزيج بين استخدام شبكة الانترنت والأدوات التكنولوجية وتدريب المعلم التقليدي وجها لوجه وفق أهداف محددة ومخطط لها وفي ظروف بيئية معينة بإتباع جدول زمني معين يجمع بينهما في نموذج تعليمي متكامل (Ranjan, 2020).

متطلبات وشروط توظيف التعليم المدمج:

يحتاج التعليم المدمج إلى العديد من المتطلبات الضرورية في العملية التعليمية من خلال خلط متطلبات التعليم التقليدي والإلكتروني، وقد وضّحها (عبد المنعم، 2010) كما يلي:

- المتطلبات التقنية: وتشمل توفير كل الأجهزة والبرمجيات، وكذلك توفير فصول افتراضية بجانب الفصول التقليدية.
- المتطلبات البشرية: وهي متطلبات تتعلق بقطي العملية التعليمية بشكل أساسي وهما المعلم والمتعلم وما يقوم به كل منهما من أدوار لتحقيق الأهداف المرجوة.
- المتطلبات المتعلقة بالمناهج الدراسي: وتنقسم المواد التعليمية التي تشكل محتوى التعليم المدمج إلى مواد تعليمية مطبوعة: كالكتب والنشرات، والتقارير، والاختبارات وغيرها ومواد تعليمية مرئية ومسموعة: مثل الصور، لقطات الفيديو، وصفحات الويب.
- المتطلبات المتعلقة بتصميم البيئة التعليمية: حيث وضّح (Rossett et al., 2003) بأن أهم الشروط التي يجب مراعاتها لدى تصميم بيئة التعلم المدمج، التخطيط الجيد لتوظيف الأدوات التكنولوجية، وتحديد الوظائف والأدوار في البرنامج التعليمي، والتطبيق الصحيح للاستراتيجيات التعليمية، والإدارة والإشراف والمتابعة، مع التقييم السليم لتحصيل الطلب. إلى جانب التأكد من توفر مهارات المعلمين والمتعلمين في استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني الموجودة في بيئة التعلم المدمج، والتأكد من توافر الأجهزة والمراجع والمصادر المختلفة المستخدمة في المؤسسة التعليمية، حتى لا تشكل معوقا لحدوث التعلم. بالإضافة إلى وجود الفنيين الحرفيين لمواجهة أي خلل في استخدام التكنولوجيا، ووجود المعلمين للرد على استفسارات المتعلمين بشكل جيد سواء

أكان ذلك من خلال شبكة الإنترنت أو في قاعات الدروس وجهاً لوجه، وضرورة تنويع مصادر المعلومات لمقابلة الفروق الفردية بين المتعلمين ومراعاة قدراتهم المختلفة.

معيقات وتحديات التعليم المدمج:

مع كل الميزات والخصائص التي يتمتع بها التعليم المدمج، إلا أنه يواجه معيقات عديدة تحدّ من فاعليته ومن أهمّها كما وضّح (Rianto, 2020):

- المعوقات المادية: كتنقص الحواسيب والبرمجيات والشبكات، وارتفاع أسعارها نوعاً ما وعدم فاعليتها.
- المعوقات البشرية: كعدم توفر الأطر المؤهلة والخدمات الفنية في المختبرات، وغياب برامج التأهيل والتدريب للطلبة بصورة عامة.
- المنهاج أو المادة الدراسية: والتي ما تزال مطبوعة ورقياً، لذا ينبغي تحويلها إلى ملفات إلكترونية يسهل التعامل معها.
- عمليات التقويم ونظام المراقبة والتصحيح وتقديم التغذية الراجعة ومتابعة الحضور والغياب (Singh, 2003). وترى الباحنتان بأنّ أهمّ المعوقات والتحديات التي تواجه التعليم المدمج تتمثل في عدم النظر بجديّة إلى موضوع التعلم المدمج باعتباره استراتيجية جديدة غريبة على المعلم والمتعلم، والثقافة المعارضة من المجتمع لهذا النوع من التعليم، وصعوبة التحول من طرق التعلم التقليدية التي تقوم على المحاضرة بالنسبة للمعلم، واستذكار المعلومات بالنسبة للطلبة إلى طريقة تعلم حديثة ومختلفة، بالإضافة إلى مشكلة عدم توفر الانترنت في أماكن عديدة، وبالذات في الأماكن النائية وغيرها. ناهيك عن صعوبة ضبط حضور الطلاب عبر المنصات التعليمية، وانخفاض مستوى المشاركة الفعلية للمعنيين في المواد الدراسية، والتركيز على الجوانب المعرفية عند الطالب أكثر من الاهتمام بالجوانب الوجدانية والعاطفية، وانخفاض مستوى فاعلية عملية التقويم ونظام المراقبة وحضور الطالب أو عدم حضوره، وإمكانية انتحال المعلومات كما هي دون فهمها أو التبصر فيها. كما أنّ كلفة التعليم المدمج المادية تظلّ عالية بسبب اعتماده على أجهزة الكمبيوتر التي تحتاج إلى الكثير من التكاليف في شرائها وتركيبها وصيانتها، وفي صناعة المواد الدراسية الإلكترونية المدمجة كعمل الفيديوهات، هذا إلى جانب عقد دورات تدريبية لتدريب المعلمين والمتعلمين على مهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة كلما خرج جيل جديد منها والتي تحتاج إلى ميزانية لا يستهان بها.

ثانياً- الدراسات السابقة:

نظراً لأهمية موضوع التعليم المدمج وحدائته نسبياً في المنظومة التعليمية انطلاقاً من التطور التكنولوجي والتقدم العلمي المستمر، وخصوصاً بعد انتشار جائحة كورونا واجتياحها مختلف بلدان العالم؛ ممّا دفع الأنظمة التعليمية، بعد بيان جدوى التعليم المدمج، التحوّل إليه. وقد قام الباحثون من مختلف دول العالم بدراسات عديدة حول التعليم المدمج، ومن بينها:

1. دراسة كاديربايفا وآخرون (Kadirbayeva et al., 2022) التي هدفت إلى تقييم منهجية تكنولوجيا التعليم المدمج في تعليم مادة الرياضيات من وجهة نظر المعلمين، وقد تم فيها استخدام دراسة الحالة كإحدى طرق البحث النوعي. وقد شارك فيها (80) معلماً للرياضيات يعملون في مدارس ثانوية مختلفة في مدينة نور سلطان في كازاخستان. وتم جمع البيانات بإجراء مقابلة شبه منظمة من إعداد الباحثين. وظهرت النتائج بشكل عام أنّ معظم معلمي الرياضيات ذكروا أنّ مواقف الطلبة تجاه تعليم الرياضيات باستخدام التعليم المدمج كانت سلبية..

2. أما دراسة (العززي، 2022) فهدفت إلى تقييم منصة مدرستي المعتمدة كمنصة تعليمية رسمية في المملكة العربية السعودية في العام الدراسي 2020-2021. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي التحليلي، وتمثلت الأداة في استبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من 153 معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج أن من أكبر الصعوبات التي واجهتهم كانت تتركز على ضعف ما يمتلكه المعلمون من المعرفة التقنية حول كيفية استخدام هذه المنصة، والحاجة إلى دورات تدريبية مكثفة لكل من المعلمين والطلاب، من أجل خلق وتعزيز بيئة تعليمية ناجحة عبر منصة مدرستي، بالإضافة إلى تجاهل معظم الطلاب لحضور الفصول الافتراضية.
3. وأما كاتاسيلا وبون بون (Katasila & Poonpon, 2022) فقد قاما بدراسة هدفت إلى التحقق من أثر التعليم المدمج على المعرفة بمفردات اللغة الانجليزية كلغة أجنبية لدى طلاب المدارس الابتدائية التايلاندية، واتجاهاتهم نحو تعلم هذه المفردات من خلال التعليم المدمج. وتم استخدام المنهج الوصفي الكمي والمنهج النوعي، وتمثلت الأداة في اختبار تكون من 30 فقرة من نوع من الاختيار المتعدد، مرة قبل التجربة ومرة بعدها. إلى جانب مقابلة أجريت مع الطلبة. وقد طبقت الدراسة على عينة من (8) طلاب اخذوا من الصف الرابع والسادس، وقد كشفت النتائج أن الدرجة على الاختبار البعدي كانت أعلى منه على الاختبار القبلي، مما يستدل أن التعليم المدمج كان قد حسن مفردات الطلاب للغة الإنجليزية. وباستخدام الإحصاء النوعي فقد أظهرت نتائج المقابلة أن لدى الطلاب اتجاهات إيجابية نحو التعلم المدمج في تدريس مفردات اللغة الانجليزية كلغة أجنبية.
4. وقام (الصفار وآخرون، 2021) بدراسة هدفت إلى معرفة فاعلية التعلم المدمج في تنمية التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية الأساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت في مقرر مقدمة في تكنولوجيا التعليم. وقد تم استخدام المنهج شبه التجريبي، حيث جرى تطبيق الدراسة على عينة بلغ عددها 66 طالبة تم توزيعهن إلى مجموعتين متكافئتين، إحداهما التجريبية التي درست المقرر باستخدام طريقة التعلم المدمج، وكان عددها 33 طالبة، والأخرى ضابطة درست المقرر نفسه بالطريقة التقليدية وكان عددها 33 طالبة، ولدى تطبيق اختبار التحصيل، فقد وجد وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست بنمط التعلم المدمج.
5. كما هدفت دراسة (العجمي، 2021) إلى معرفة اتجاهات الطلبة نحو التعليم المدمج، والصعوبات التي تواجه تطبيقه في الجامعة العربية المفتوحة في المملكة العربية السعودية. ولتحقيق هذا الغرض فقد تم تطبيق استبانة تكونت من (33) فقرة على عينة عشوائية بلغ عددها (1197) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة العربية المفتوحة في مدن (الرياض، وجدة، والمدينة المنورة، والدمام، والأحساء، وحائل). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة نحو التعلم المدمج جاءت بدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.46)، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه الاتجاهات تعزى لمتغير الجنس، والسنة الدراسية، والمدينة، في حين وجد فرق له دلالة إحصائية يعزى لمتغير السن. من ناحية أخرى، فقد تبين أن الصعوبات التي تواجه التعلم المدمج قد حصلت على درجة تقدير كبيرة، بلغ متوسطها الحسابي (3.43) من أصل خمس نقاط، مع عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تقدير هذه الصعوبات تعزى لمتغير الجنس، والسنة الدراسية، والسن، في حين وجد فرق لمتغير المدينة ولصالح منطقة الأحساء.
6. وهناك أيضاً دراسة للمواضية (2020) هدفت إلى الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية نحو تطبيق التعليم المدمج، والصعوبات التي تواجههم، حيث استخدم فيها عينة عشوائية بلغ عددها (130) عضواً من أعضاء هيئة التدريس وطبق عليهم استبانة تعكس هذه الصعوبات. وباستخدام المنهج النوعي

فقد أظهرت النتائج أنّ الاتجاه العام نحو تطبيق التعليم المدمج كان مرتفعاً، وأن أهم الصعوبات التي تواجه المدرسين في تطبيق التعليم المدمج تركز في استخدام التقنيات في التعلم المدمج.

7. كما هدفت دراسة سمحان (2021) إلى التعرف على المتطلبات التي يقتضها التحول نحو التعليم المدمج في التعليم قبل الجامعي (ابتدائي وإعدادي) لمواجهة تحديات جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين. واستخدم لهذا الغرض عينة عشوائية بلغت بلغت (400) معلماً طبق عليهم استبانة تعكس هذه المتطلبات. ولدى تحليل النتائج فقد أظهرت الدراسة أن الدرجة العامة لتوفر متطلبات التعليم المدمج جاءت متوسطة، وأن المتطلبات الخاصة بالإدارة جاءت في المرتبة الأولى، ويلها المتطلبات البشرية. ثم المتطلبات التقنية، وفي المرتبة الأخيرة جاءت المتطلبات الخاصة بالتقويم. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات العينة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى)، ومتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي- إعدادي).

8. كما هدفت دراسة فندي وآخرون (2021) التعرف على المتطلبات اللازمة لاستخدام استراتيجية التعلم المتميز في المدارس الدامجة من وجهة نظر المعلمين، وفيما إذا كان تقدير هذه المتطلبات يتأثر بمتغيرات المؤهل العلمي والتربوي، وعدد سنوات الخبرة في المدرسة الدامجة، والدورات التدريبية في المناهج المتطورة. ولتحقيق هذا الغرض استخدم الباحث عينة عشوائية مكونة من (232) معلماً ومعلمة في المدارس الدامجة في محافظة اللاذقية في سوريا، وطبق عليهم استبانة تكونت من (32) عبارة تعكس ثلاثة محاور هي: (المتطلبات الإدارية، المتطلبات البشرية، المتطلبات المادية والتقنية). وباستخدام التحليل المناسب، فقد أظهرت النتائج أنّ درجة الحاجة إلى جميع المتطلبات اللازمة لاستخدام استراتيجية التعلم المتميز في المدارس الدامجة الواردة كانت مرتفعة وهي مرتبة تنازلياً كالتالي: المتطلبات المادية والتقنية، فالمتطلبات الإدارية، فالمتطلبات البشرية، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والتربوي، وعدد سنوات الخبرة، والدورات التدريبية للمعلمين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، نجد أن منها ما تناول فاعلية التعليم المدمج بشكل عام مثل دراسة كاديربايفا وآخرون (Kadirbayeva et al., 2022) ودراسة (عززي، 2022)، وأخرى تناولت فاعلية التعليم المدمج على التحصيل الدراسي من مثل (الصفار وآخرون، 2021) ودراسة (Katasila & Poonpon, 2022)، وثالثة درست اتجاهات المعلمين والطلبة نحو التعليم المدمج من مثل (العجمي، 2021) ودراسة المواضية (2020)، ورابعة بحثت في المتطلبات والكفايات التي يحتاجها التعليم المدمج من مثل دراسة سمحان (2021) ودراسة فندي وآخرون (2021). إلا أن الدراسات السابقة لم تتناول وجهة نظر المديرين نحو التعليم المدمج إلى جانب وجهة نظر المعلمين كأهم عنصرين في العملية التعليمية، ولا يوجد أيضاً دراسات حول فعالية توظيف التعليم المدمج في المدارس الفلسطينية. وبالتالي قد تساهم الدراسة الحالية في تطوير العملية التعليمية، وتوفير نتائج يمكن تعميمها على مجتمع الدراسة وتوفير معلومات حول المجالات الأساسية لتوظيف التعليم المدمج وهذا يساهم في تطوير العملية التعليمية والرقى بها نحو الأفضل انسجاماً مع تطورات العصر والمستجدات في استخدام التكنولوجيا وثورة الاتصالات.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأغراضها، ومشكلتها، وأدواتها، ووصفها، وتقويمها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمعلمين ذكورا وإناثا الذين يعملون في المدارس الحكومية في مديرية تربية وتعليم نابلس حتى إعداد هذه الدراسة للعام الدراسي (2021-2022). وبلغ عدد المديرين (182)، وبلغ عدد المعلمين (2967) وفق ما أفادت به سجلات دائرة البحث والتطوير والجودة في مديرية التربية والتعليم في نابلس في العام الدراسي 2021-2022.

عينة الدراسة:

اختيرت عينة عشوائية من المجتمع الأصل لمديري ومعلمي مدارس مديرية التربية والتعليم في نابلس تبعا لمتغير المسمى الوظيفي، وقد بلغ حجم العينة التي طبقت عليها الاستبانة (504) كما يظهر في جدول 1.

جدول (1) أفراد عينة الدراسة موزعة حسب المسمى الوظيفي والنوع الاجتماعي

المتغير	فئات المتغير	المديرون	المعلمون	المجموع الكلي
الجنس	ذكر	57	117	174
	أنثى	25	305	330
	المجموع الكلي	82	422	504

ويظهر الجدول السابق ان عدد الإناث أكبر من عدد الذكور، والذي قد يكون سببه رغبة الإناث غالبا في المشاركة وإظهار جدية أكبر مقارنة مع الذكور في الإستجابة عن فقرات أداة الدراسة.

أداة الدراسة

أولاً- بناء الأداة:

تم استخدام الاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة، وتم بناء الاستبانة وفق مقياس ليكرت ذي الخمسة أوزان، وقد عكست فقراتها توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية، وقد جاءت الاستبانة بصورتها النهائية في (49) فقرة موزعة في سبعة مجالات.

ثانيا- صدق الأداة (صدق المحكمين):

بعد وضع الاستبانة بصورتها الأولية والتي كان عدد فقراتها (54) فقرة غطت المجالات السبعة المدروسة المتعلقة بتوظيف التعليم المدمج، قامت الباحثتان بالتحقق من صدقها وبأنها تقيس ما وضعت لقياسه، عن طريق عرضها على عينة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية والتعليم، وتكنولوجيا التعليم، والتعليم المدمج، والتعليم عن بعد. وقد اشتملت هذه العينة على أساتذة جامعيين بلغ عددهم (6)، و (2) مديرين، و (2) معلمين. وبمجموع كلي بلغ 10 محكمين. وتم تحكيم الاستبانة من قبل الخبراء والمختصين في التربية والتعليم المدمج، وتم التحقق من صدق الاداة باستخدام معادلة لاوشي، وقد بلغ معامل الصدق (CVR=0.91) والذي يعد مرتفعا.

ثالثا- ثبات الاستبانة:

لقد تم التأكد من ثبات الاستبانة عن طريق استخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ التي تعكس مدى الاتساق الداخلي في فقرات الاستبانة ككل وعلى كل مجال من مجالاتها لكل من المديرين والمعلمين كما يظهر في جدول (2) جدول (2) معاملات الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، للاستبانة ككل، ولكل مجال من مجالاتها بالنسبة للمديرين والمعلمين

م	المجال	المديرون معامل الثبات	المعلمون معامل الثبات
1	التخطيط في ضوء تطبيق منظومة التعليم المدمج	0.77	0.79
2	إدارة عمليتي التعلم والتعليم في ضوء تطبيق منظومة التعليم المدمج	0.81	0.85

المعلمون	المديرون	المجال	م
معامل الثبات	معامل الثبات		
0.81	0.85	إدارة المصادر التعليمية بفاعلية في ضوء تطبيق منظومة التعليم المدمج	3
0.80	0.84	تفعيل التكنولوجيا في ضوء تطبيق منظومة التعليم المدمج	4
0.71	0.78	التعاون داخل المدرسة وخارجها في ضوء تطبيق منظومة التعليم المدمج	5
0.79	0.80	استخدام أساليب وأدوات التقويم المناسبة في ضوء تطبيق منظومة التعليم المدمج:	6
0.88	0.89	المناخ النفسي للمدرسة في ضوء تطبيق منظومة التعليم المدمج	7
0.92	0.90	الدرجة الكلية للمحاور	

يتضح من الجدول رقم (2) أن معامل الثبات للاستبانة ككل بلغ (0.90) لاستجابات المديرين، وتراوح على كل مجال من مجالاتها ما بين (0.77-0.89)؛ في حين كان بالنسبة لاستجابات المعلمين (0.92)، وتراوح على كل مجال من مجالاتها ما بين (0.71-0.88)، وهي جميعها معاملات ثابتة عالية تفي بأغراض البحث العلمي.

رابعاً- درجة تقدير متوسط الاستجابات

لتفسير نتائج استبانة الدراسة (قدومي، 2018) تم استخدام المعادلة الآتية: طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس. وبالتطبيق على القانون أعلاه نجد أن طول الفئة = $(5-1) \div 4 = 1.0$. وتم تحويل المتوسطات الحسابية إلى نسب مئوية لاستخدامها في تقدير درجة الاستجابة لكل من المدير والمعلم على فقرات الاستبانة التي تعكس توظيف التعليم المدمج. (انظر جدول 3).

جدول 3: جدول تقدير المتوسط الحسابي والنسبة المئوية والدرجة التقديرية

الدرجة التقديرية	النسبة المئوية%	المتوسط الحسابي
قليلة جداً	25-36%	1.00-1.80
قليلة	36.2-52%	1.81-2.60
متوسطة	52.2-68%	2.61-3.40
كبيرة	68.2-84%	3.41-4.20
كبيرة جداً	84.2-100%	4.21-5.00

خامساً- المعالجات الإحصائية

بعد تجميع بيانات الاستبانات، تم إدخالها وحفظها في برنامج أكسل، وتم تحليلها باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، عن طريق إجراء المعالجات الإحصائية التالية:

1. الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistics)

استخدم الإحصاء الوصفي بهدف إيجاد المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لاستجابات العينة على فقرات الاستبانة، وعدد أفراد العينة، والانحراف المعياري، ومعاملات ثبات الاستبانة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach).

2. التحليل الكمي (Quantitative Analysis):

استخدم تحليل التباين الأحادي باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين بهدف معرفة الفرق بين استجابة المديرين والمعلمين على الدرجة الكلية على الاستبانة التي عكست فقراتها توظيف التعليم المدمج. واستخدم أيضاً تحليل التباين الثنائي باستخدام اختبار "ف" العام، وذلك لمقارنة مدى توظيف التعليم المدمج بين المديرين والمعلمين بالتفاعل مع مستويات المتغير المستقل المدروس: الجنس (ذكر، أنثى).

4- عرض النتائج ومناقشتها.

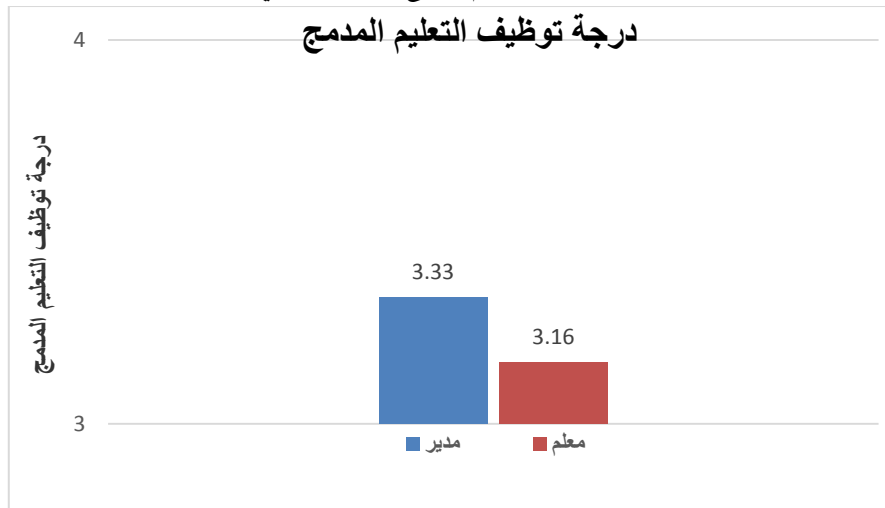
- نتيجة السؤال الأول: "ما درجة توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس كما يراها المديرين والمعلمون؟ وللإجابة عن السؤال استخدمت الباحثان المتوسطات والانحرافات لإجابات العينة على فقرات الاستبانة، وكانت النتيجة على المجالات السبعة والدرجة العامة كما يبينها جدول (4):

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات العينة على المجالات الأساسية والدرجة العامة

م	المجال	المدرسون			المعلمون	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	التخطيط	3.40	0.44	متوسطة	3.23	0.42
2	إدارة عمليتي التعلم والتعليم	3.33	0.53	متوسطة	3.18	0.43
3	إدارة المصادر التعليمية بفاعلية	3.40	0.53	متوسطة	3.17	0.45
4	تفعيل التكنولوجيا	3.25	0.54	متوسطة	3.13	0.42
5	التعاون داخل المدرسة وخارجها	3.32	0.61	متوسطة	3.18	0.44
6	استخدام أساليب وأدوات التقويم المناسبة	3.23	0.55	متوسطة	3.10	0.44
7	المناخ النفسي للمدرسة	3.35	0.57	متوسطة	3.15	0.46
	الدرجة العامة	3.33	0.44	متوسطة	3.16	0.36

أظهرت النتائج أنّ المتوسط العام لكل من المديرين والمعلمين على فقرات الاستبانة التي قاست توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس، قد بلغ بالنسبة للمديرين (م=3.33) من أصل خمس نقاط، أي بنسبة (66.6%) وبتقدير متوسط، وبالنسبة للمعلمين (م=3.16)، أي بنسبة (63.2%)، وبتقدير متوسط أيضاً، وهذه النتيجة تكون قد أجبتنا عن السؤال عن طريق بيان المتوسطات العامة المعبرة عن هذه الدرجة كما يظهر في شكل (1).

شكل 1. درجة توظيف التعليم المدمج لكل من المديرين والمعلمين



وتعزو الباحثان الدرجة المتوسطة في توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في نابلس لكل من المديرين والمعلمين إلى الحداثة النسبية في تجربة توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية والذي بدأ ينتشر فكرياً وتطبيقاً مع بداية أزمة كورونا التي اجتاحت العالم في نهاية العام 2019، على الرغم من وجوده وتطبيقه مسبقاً في العديد من الأنظمة التعليمية العالمية في السنوات الأخيرة، إلا أنه

لم يكن معروفاً ومطبّقاً على صعيد نظام التعليم الفلسطيني، وبدأ العمل به والإسراع بتوظيفه بشكل رسمي بقرار من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بعد تفشي الجائحة في العالم عموماً وفي فلسطين خاصة كما جاء في دراسة (سعد، 2021)، ولذلك من الطبيعي أن تكون درجة توظيفه متوسطة اعتماداً على مجالات الدراسة الحالية التي تم اعتمادها لقياس درجة توظيف التعليم المدمج، وخصوصاً مع كثرة الصعوبات والتحديات والتي تشابه في كثير من الأحيان وتختلف وتتفاوت في أحيان أخرى من مدرسة إلى أخرى حسب الظروف والإمكانات.

ووفقاً لتجربة التعليم المدمج التي بدأت مع نهاية العام الدراسي 2019-2020 في مديريات التربية والتعليم في فلسطين ومنها مديرية نابلس، وما زالت مستمرة حتى الآن وإن اختلفت آلية التطبيق على مدار الأعوام الدراسية الثلاثة المتتالية، فقد كان هناك محطات وقصص نجاح متنوعة للمعلمين والمديرين والطلبة على الرغم من كثرة التحديات والصعوبات في ظل شح الإمكانيات المتاحة ونقص الخبرات، ولكن التجربة ترسخ مع زيادة الممارسة لتؤكد على أن التعليم المدمج أصبح واقعاً لا مفر منه، وأصبحت الحاجة إليه ضرورية وعلى قائمة الأولويات للمحافظة على سير العملية التعليمية واستمراريتها وتحقيق أهدافها كما أشار (Harida, 2020).

والدرجة المتوسطة قد تعود لحدثة التجربة بشكل عام ومحاولة انقاذ النظام التعليمي قدر الإمكان والمحافظة على استمرار العملية التعليمية، وهذه الدرجة المتوسطة تجعل الحاجة لتوظيف التعليم المدمج مستمرة لتطويره وتوظيفه بالشكل الصحيح في محاولة عدم التأثير على تعلم الطلبة وتحقيق أهداف العملية التعليمية ومسايرة المستجدات والتغيرات، ولذلك يزيد الاهتمام من قبل التربويين والقائمين على التعليم، وتستمر التوجهات نحو توظيف التعليم المدمج من خلال تعزيز التعليم الإلكتروني ليكون مكملاً للتعليم التقليدي بحيث يتشارك في إنجاز العملية التعليمية على أكمل وجه وهذا يتفق مع دراسة (Alammary et al., 2014) بالإضافة إلى ضرورة نقل التجارب والخبرات من الدول الأخرى وخصوصاً مع الانفتاح العالمي وإمكانية الاطلاع على المستجدات في مجال التعليم والتكنولوجيا والإفادة منها قدر الإمكان ومحاولة تطبيقها في المدارس الحكومية الفلسطينية من أجل تطوير نظام التعليم والهوض بمستواه، وبما يساعد في توظيفه بالشكل المطلوب والصحيح ليرتقي من الدرجة المتوسطة إلى الكبيرة مستقبلاً وبما يحقق الأهداف التربوية ويؤدي إلى تحسين نتائج تعلم الطلبة كما أشار (Aji et al., 2020).

- نتيجة السؤال الثاني: "ما مدى وجود فروق دالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين وجهات نظر العينة بخصوص درجة توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي؟ أظهر اختبار (ت) لعينتين مستقلتين أن درجة تقييم المديرين لتوظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس والمعبر عنها بالمتوسط العام كانت أعلى ($M=3.33$) من درجة تقييم المعلمين ($M=3.16$) وبفارق له دلالة إحصائية ($p=0.00$) (انظر جدول 5 لمزيد من المعلومات). وبهذه النتيجة نكون ورفضاً للفرضية الصفرية التي تنفي وجود فرق إحصائي بين درجة تقييم المديرين لتوظيف التعليم المدمج ودرجة تقييم المعلمين له.

جدول (5) نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لفحص مدى وجود فروق تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي.

المجال	العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة
التخطيط في ضوء تطبيق منظومة التعليم المدمج	مدير	82	03.4	.44	3.91	**0.00
	معلم	422	3.23	.42		
إدارة عمليتي التعلم والتعليم في ضوء تطبيق منظومة التعليم المدمج	مدير	82	3.33	.53	2.83	**0.00
	معلم	422	3.18	.43		
إدارة المصادر التعليمية بفاعلية في ضوء تطبيق منظومة التعليم المدمج	مدير	82	3.40	.53	4.11	**0.00
	معلم	422	3.17	.45		
تفعيل التكنولوجيا في ضوء تطبيق منظومة	مدير	82	3.25	.54	2.19	**0.002

مستوى الدلالة	قيمة (t)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	العينة	المجال
		.42	3.13	422	معلم	التعليم المدمج
**0.01	2.41	.61	3.32	82	مدير	التعاون داخل المدرسة وخارجها في ضوء تطبيق منظومة التعليم المدمج
		.44	3.18	422	معلم	
**0.01	2.36	.55	3.23	82	مدير	استخدام أساليب وأدوات التقويم المناسبة في ضوء تطبيق منظومة التعليم المدمج
		.44	3.10	422	معلم	
**0.00	3.43	.57	3.35	82	مدير	المناخ النفسي للمدرسة في ضوء تطبيق منظومة التعليم المدمج
		.46	3.15	422	معلم	
**0.00	3.68	0.44	3.33	82	مدير	الدرجة العامة
		0.36	3.16	422	معلم	

**دالة إحصائية عند مستوى (p ≤ 0.01) فأحسن.

وقد أشارت النتائج السابقة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقييم كل من المديرين والمعلمين لتوظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية في مديرية نابلس ولصالح المديرين، وتختلف هذه النتيجة عن دراسة (طميزة وعدوان، 2022) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المسعى الوظيفي بين المديرين والمعلمين.

وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى انخراط المديرين ومسؤوليتهم عن توظيف التعليم المدمج بشكل أكبر من المعلمين، بالإضافة إلى النظرة الضيقة التي ينظر من خلالها المعلمين إلى توظيف التعليم المدمج، وذلك من خلال من يقومون به من أعمال لتوظيف التعليم المدمج كل في ميحنه وللصف الذي يقوم بتدريسه، ممّا يجعل نظرهم غير ثابتة بشكل كاف مقارنة مع نظرة المديرين الشمولية والأوسع، أما المديرين فينظرون إلى توظيف التعليم المدمج في دائرة أكبر تراعي جميع الصفوف وجميع المعلمين وكافة المباحث وبيئة التعليم المدمج على مستوى المدرسة بأكملها، ممّا يجعلهم يكتشفون مواطن القوة والضعف في توظيف التعليم المدمج بعد الاحتواء لجميع مجالات توظيف التعليم المدمج، والتي قد لا يدركها جميع المعلمين على الرغم من أنهم شركاء مع المديرين في الميدان التربوي، فالمديرون ينظرون إلى الأمور من زوايا عديدة وضمن دائرة كبيرة وواسعة، ويلتزمون برفع تقارير دورية عن توظيف التعليم المدمج في مجالات مختلفة تجعلهم ينظرون بطريقة أفضل من المعلمين نحو توظيف التعليم المدمج وفق مجالاته السبعة التي جاءت في الدراسة الحالية.

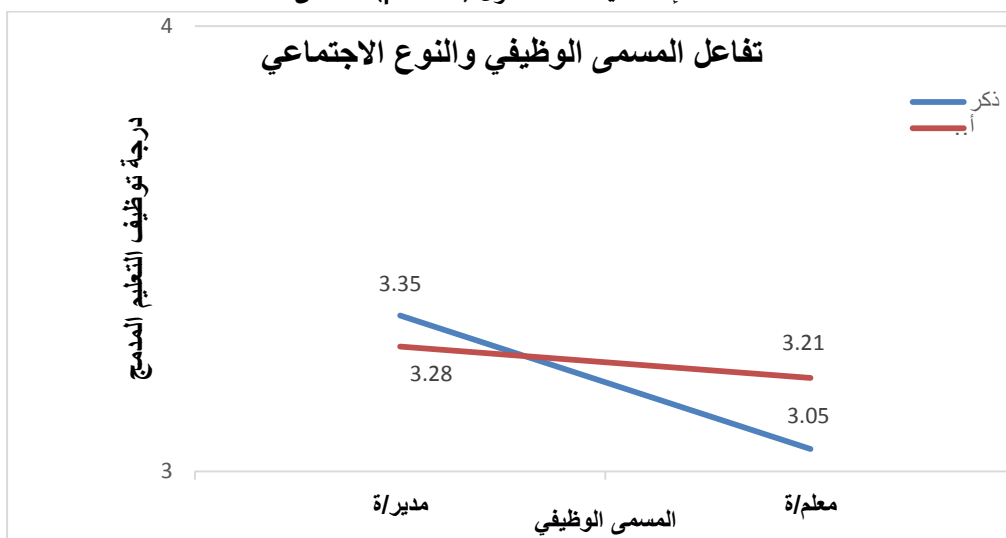
• نتيجة السؤال الثالث: ما مدى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) بين وجهات نظر العينة بخصوص درجة توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي؟

أظهر تحليل التباين الثنائي باستخدام اختبار "ف" العام (Two-way analysis of variance) وجود دلالة إحصائية مفادها أن درجة تقييم المديرين لتوظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس كانت أعلى (م=3.33) وبفرق له دلالة إحصائية (α=0.00) من درجة تقييم المعلمين لها (م=3.16)، ولم يظهر مثل هذا الفرق على متغير النوع الاجتماعي بين درجة تقييم الذكور (م=3.15) والإناث (م=3.21). في حين أظهر اختبار "ف" فرقا له دلالة إحصائية (p=0.02) على التفاعل بين متغير المسعى الوظيفي (مدير، ومعلم) ومتغير النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)، مفاده أنه لم يوجد فرق بين تقييم المدراء الذكور لتوظيف التعليم المدمج (م=3.35) ودرجة تقييم المديرات الإناث (م=3.28)، في حين كان هناك فرق بين تقييم المعلمين الذكور لتوظيف التعليم المدمج (م=3.05)

وتقييم المعلمات الإناث ($M=3.21$) ولصالح المعلمات. (انظر جدول 6 وشكل رقم 2 لمزيد من المعلومات). وبهذه النتائج نكون قد رفضنا الفرضية الصفرية التي تنفي وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي. جدول (6) نتائج تحليل التباين الثنائي على الدرجة الكلية لتوظيف المدير والمعلم للتعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس بالتفاعل مع متغير النوع الاجتماعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المسمى الوظيفي	2.02	1	2.02	14.66	*0.00
النوع الاجتماعي	0.09	1	0.09	0.67	0.41
تفاعل المسمى الوظيفي مع النوع الاجتماعي	0.72	1	0.72	5.22	*0.02
الخطأ	68.95	500	68.65	----	----
المجموع	5218.84	504	----	----	----

*دالة إحصائية عند مستوى ($p \leq 0.05$) فأحسن.



شكل (2) التفاعل بين متغير المسمى الوظيفي والنوع الاجتماعي على الدرجة الكلية لتوظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية في مديرية نابلس.

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة نحو درجة توظيف التعليم المدمج في مدارس مديرية نابلس الحكومية تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عباصرة، 2014) ودراسة (سمحان، 2021) اللتان أظهرتا عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة (طميزة وعدوان، 2022) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدرجات احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

وتعزو الباحثتان عدم وجود فروق تعزى لمتغير النوع الاجتماعي إلى شروع جميع المديرين والمعلمين من الذكور والإناث بالخوض وممارسة تجربة التعليم المدمج، وتعرضهم للصعوبات والتحديات المتشابهة تقريبا في غالبية المدارس الحكومية الفلسطينية، والتزامهم بالآلية التي تحددها الوزارة والمديرية في ممارسة التعليم المدمج، كما أنّ المشاكل التي يتعرض لها المديرين والمعلمين قد تكون نفسها بغض النظر عن جنسهم، وخصوصا أنّ غالبيتها يتعلق بالبنية التحتية ومشاكل التكنولوجيا والتي لا علاقة لها بالمعلمين والمديرين إن كانوا ذكورا أو إناثا.

وعلاوة على ما سبق فالتجربة بحداتها، مثلت تحديًا كبيرًا بالنسبة للمعلمين والمديرين من الجنسين، وحاول كل منهم إنجاح التجربة بالقدر المستطاع في إطار بيئة المدرسة التي يعمل بها ومن خلال التعاون مع باقي الزملاء في

المدارس الأخرى وتبادل الخبرات معهم، وخصوصاً مع وجود المنصات الإعلامية ومواقع التواصل الاجتماعي التي ينضم إليها المعلمون والمديرون من الجنسين ويحاولون تشارك المهوم ومناقشة القضايا التربوية المهمة ومنها قضايا التعليم المدمج، مما جعل مسألة التعليم المدمج واحدة من أهم المسائل التي يتشارك المديرون والمعلمون في مناقشتها ويبدون أفكاراً وملاحظات متقاربة ومتشابهة بغض النظر عن جنسهم.

التوصيات والمقترحات.

- في حدود نتائج الدراسة الحالية التي تم التوصل إليها، توصي الباحثتان وتقترحان ما يأتي:
- 1- العمل على تحسين أداء الطاقم المدرسي من قبل المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الطلبة وذوهم، لتحسين توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية، سيما وأن الدرجة لهذا التوظيف جاءت متوسطة، وسيما أيضاً أن هذه المدارس بدأت تطبق مثل هذا النوع التعليم وخاصة في فترة الأزمات وما يسببه الاحتلال الإسرائيلي من مشاكل وإعاقات مستمرة تعيق سير العملية التعليمية.
 - 2- التأكيد عند توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الفلسطينية الأخذ بعين الاعتبار المجالات السبعة جميعها التي تناولتها الدراسة والتي جاءت جميعها بدرجة متوسطة.
 - 3- التركيز على تفعيل التكنولوجيا عند توظيف التعليم المدمج والاستفادة من القطاعات الشريكة في دعم التكنولوجيا في المدارس الحكومية.
 - 4- عقد دورات تدريبية حول آليات ومتطلبات توظيف التعليم المدمج لكل من المديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات بغض النظر عن جنسهم.
 - 5- كما تقترح الباحثتان إجراء المزيد من الدراسات حول:
 1. موضوع التعليم المدمج بتناول متغيرات أخرى كالمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والخبرات التكنولوجية وغيرها.
 2. توظيف التعليم المدمج في مديريات فلسطينية أخرى غير مديرية نابلس.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- جلا، سها؛ قشوع، عبير؛ أبو حمد، لينا؛ وجعيدي، براءة. (2021). واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء بعض المتغيرات. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، مج9، ع3، ص ص: 730-747. <http://search.mandumah.com/Record/1156354>
- دروزة، أفنان. (2019). استراتيجيات التعليم (نظرياً وعملياً)، ط 1. دار الفرقان للنشر والتوزيع. نابلس، فلسطين.
- سعد، منى. (2021). التخطيط لتطوير التعليم المدمج في مرحلة التعليم الأساسي. مجلة البحث التربوي. (40)20. 175-199. DOI: 10.21608/ncerd.2021.198081
- سلامة، عبد العزيز؛ والخميسي، السيد. (2018). تحسين مستوى التحصيل المعرفي باستخدام التعلم المدمج التعاوني لدى طلبة الدراسات العليا. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، مجلد 2018(3). ص ص: 41-56. <https://search.emarefa.net/detail/BIM-887738>
- سمحان، منال. (2021). متطلبات التحول نحو التعلم المدمج بالتعليم قبل الجامعي لمواجهة تحديات جائحة كورونا. مجلة العلوم التربوية، 29(1)، ص ص: 1-10.21608/SSJ.2021.18977777
- الصفار، رباب؛ والمسعد، بدور؛ وبو حمد، علي. (2021). فاعلية استخدام التعلم المدمج في تنمية التحصيل الأكاديمي لطلقات مقرر (مقدمة في تكنولوجيا التعليم) في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، 16(2)، 165-181. <http://search.mandumah.com/Record/1266294>

- طميذة، محمد؛ وعدوان، سامي. (2022). احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل، رسالة ماجستير غير منشورة.
- عبد المنعم، منصور. (2010). تصور مقترح لاستخدام التعلم الخليط في خطة الجامعة للتعليم عن بعد. دراسات تربوية ونفسية، ع 69، ص ص: 1-10 <http://search.mandumah.com/Record/111240>
- العجلان، عبد الرحمن. (2019). 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، 12(20)، 318-361. <https://search.emarefa.net/detail/BIM-984625>
- العجمي، هادي. (2021). 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، 41(3)، 1-17. <http://search.mandumah.com/Record/1167912>
- العزوي، مها. (2022). الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية عند استخدام منصة مدرستي من وجهة نظر المعلمين. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، 42(42)، 6-709. [10.21608/JEDU.2022.120564.159](https://www.jedu.org/10.21608/JEDU.2022.120564.159)
- عياصرة، مصطفى. (2014). دور التعليم الإلكتروني والتعليم المدمج في زيادة التحصيل الدراسي للطلبة من وجهة نظر المعلمين. مجلة القراءة والمعرفة، 15، 209-235. <http://search.mandumah.com/Record/720272>
- فندي، سوزان؛ وإبراهيم، هاشم؛ وأذار، عبد اللطيف. (2021). المتطلبات اللازمة لاستخدام استراتيجية التعلم المتميز في المدارس الدامجة من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية، 43(14)، 11-56. <http://search.mandumah.com/Record/1145067>
- قدومي، عبد الناصر. (2018). التفاؤل وجوده الحياة والسعادة لدى طلبة العلوم الشرعية والعسكرية والمنية، دراسة ميدانية في علم النفس الإيجابي على طلبة جامعة الاستقلال في فلسطين. المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، 33(71)، 191-224. <https://doi.org/10.26735/13191241.2018.007>
- المواضية، رضا؛ والزعبي، طلال. (2020). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية نحو التعليم المدمج والصعوبات التي تواجههم في تطبيقه. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، 20(1)، 38-48. <https://doi.org/10.12816/0055670.48>

ثانيا- المراجع بالإنجليزية:

- Aji, W. K., Ardin, H., & Arifin, M. A. (2020). Blended Learning During Pandemic Corona Virus: Teachers' and Students' Perceptions. IDEAS: Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature, 8(2), 632-646. <https://doi.org/10.24256/ideas.v8i2.1696>
- Alammary, A., Sheard, J., & Carbone, A. (2014). asclite Blended learning in higher education : T hree different d esign approach es. Australasian, 30(4), 440-454. <https://doi.org/10.14742/ajet.693>
- Al-Fodeh, R. S., Alwahadni, A. M. S., Abu Alhaja, E. S., Bani-Hani, T., Ali, K., Daher, S. O., & Daher, H. O. (2021). Quality, effectiveness and outcome of blended learning in dental education during the COVID pandemic: Prospects of a post-pandemic implementation. Education Sciences, 11(12). <https://doi.org/10.3390/educsci11120810>
- Bedebayeva, M., & Pedagogical, S. (2022). Cypriot Journal of Educational A blended learning approach for teaching computer science in high schools. 17(7), 2235-2246.
- Bismala, L. (2022). The Impact of E-Learning Quality and Students' Self-Efficacy toward the Satisfaction in the Using of E-Learning. Malaysian Online Journal of Educational Technology, 10(2), 141-150. <https://doi.org/10.52380/mojet.2022.10.2.362>
- Hadiyanto, H., Failasofah, F., Armiwati, A., Abrar, M., & Thabran, Y. (2021). Students' practices of 21st century skills between conventional learning and blended learning. Journal of University Teaching and Learning Practice, 18(3). <https://doi.org/10.53761/1.18.3.7>
- Harida, E. S. (2020). Students' Learning in Corona Virus Diseases 2019 (Covid-19) Situation. ENGLISH EDUCATION English Journal for Teaching and Learning, 08(01), 25-37. <http://jurnal.iainpadangsidimpuan.ac.id/index.php/EEJ>

- Jaeger, M., Yu, G., & Adair, D. (2020). Project Based Learning versus Traditional Learning-- Comparing Perspectives of Arab Managers with Chinese Managers. *Journal of Problem Based Learning in Higher Education*, 8(2), 1–24. [10.5278/ojs.jpblhe.v8i2.3370](https://doi.org/10.5278/ojs.jpblhe.v8i2.3370).
- Kadirbayeva, R., Pardala, A., Alimkulova, B., Adylbekova, E., Zhetpisbayeva, G., & Jamankarayeva, M. (2022). Methodology of application of blended learning technology in mathematics education. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(4), 1117–1129. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i4.7159>
- Katasila, P., & Poonpon, K. (2022). The Effects of Blended Learning Instruction on Vocabulary Knowledge of Thai Primary School Students. *English Language Teaching*, 15(5), 52. <https://doi.org/10.5539/elt.v15n5p52>
- Khalaf, B. K., & Zin, Z. B. M. (2018). Traditional and inquiry-based learning pedagogy: A systematic critical review. *International Journal of Instruction*, 11(4), 545–564. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11434a>
- Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). E-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *Internet and Higher Education*, 14(2), 129–135. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001>
- Mphahlele, R., Seeletso, M., Muleya, G., & Simui, F. (2021). The influence of covid-19 on students' learning: Access and participation in higher education in southern africa. *Journal of Learning for Development*, 8(3), 501–515. <https://doi.org/10.56059/jl4d.v8i3.515>
- Ranjan, P. (2020). Is blended learning better than online learning for b.Ed students? *Journal of Learning for Development*, 7(3), 349–366. <https://doi.org/10.56059/jl4d.v7i3.412>
- Rianto, A. (2020). Blended Learning Application in Higher Education: EFL Learners' Perceptions, Problems, and Suggestions. *IJELTAL (Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics)*, 5(1), 55. <https://doi.org/10.21093/ijeltal.v5i1.574>
- Rossett, A., Douglis, F., & Frazee, R. V. (2003). Strategies for Building Blended Learning. *Learning Circuits*, 4(7), 4–9. http://www.astd.org/LC/2003/0703_rossett.htm
- Santhanasamy, C. (2022). *European Journal of Educational Research*. *European Journal of Educational Research*, 11(1), 127–139.
- Sefriani, R., Sepriana, R., Wijaya, I., Radyuli, P., & Menrisal. (2021). Blended learning with edmodo: The effectiveness of statistical learning during the covid-19 pandemic. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(1), 293–299. <https://doi.org/10.11591/IJERE.V10I1.20826>
- Singh, H. (2003). Building Effective Blended Learning Programs. 43(6), 15–23. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7607-6.ch002>
- Stosic, L., Dermendzhieva, S., & Tomczyk, L. (2020). Information and communication technologies as a source of education. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 12(2), 128–135. <https://doi.org/10.18844/wjet.v12i2.4815>
- Yau, H. K., & Cheng, A. L. F. (2012a). Gender Difference of Confidence in Using Technology for Learning. *The Journal of Technology Studies*, 38(2), 74–79. <https://doi.org/10.21061/jots.v38i2.a.2>
- Yau, H. K., & Cheng, A. L. F. (2012b). Students' age difference of confidence in using technology for learning in higher education. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 11(3), 308–311. <https://doi.org/10.26735/13191241.2018.007>.