عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس والتّحديات التي تواجههم في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل

راوية رياض أحمد الفسفوس

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1446هـ/2025م

اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس والتّحديات التي تواجههم في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل

إعداد:

راوية رياض أحمد الفسفوس

بكالوريوس تعليم العلوم – الكلية الجامعية للعلوم التربوية – فلسطين

اشراف: د. جنان رشاد أبو جودة

قدّمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص أساليب تدريس العلوم – عمادة الدراسات العليا – كلية العلوم التربوية جامعة القدس

1446 هـ / 2025 م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب تدريس

إجازة الرسالة

اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس والتّحديات التي تواجههم في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل

اسم الطالب: راوية رياض أحمد الفسفوس

الرقم الجامعي: 22120058

اشراف: د. جنان رشاد أبو جودة

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2025/1/14م من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتوقيعاتهم:

1. رئيس لجنة المناقشة	د. جنان رشاد أبو جودة	التوقيع:	
2. ممتحناً داخلياً	أ.د. ابراهيم محمد عرمان	التوقيع:	
3. ممتحناً خارجياً	د.ابتسام عبد الله عرجان	التوقيع:	

القدس– فلسطين

1446 هـ / 2025 م

الإهداء

إلى الشخص الذي لم يتوقف عن إدهاشي في كل يوم

بطلي الأوحد "أبي الغالي"

إلى تلك الجميلة التي وهبتني الحياة، من وسعتني رحمتها صغيرةً، وأسعدتني صحبتها كبيرةً

"أمي الحبيبة"

إلى الجزء اللطيف في حياتي، شريكي في كل خطوة، نجمي الساطع في سماء رحلتي "زوجي العزيز"

إلى عائلتي الثانية الحنونة "عائلة زوجي "

إلى النور الذي أضاء عتمتي في جميع الظروف "أخوتي وأخواتي"

إلى من كانت كلماتها منبعاً للعزيمة" صديقتي ربا"

إلى من علموني ومهدوا لي الطريق "أساتذتي الأفاضل"

إلى "أبناء وطني الحبيب"

وأخيراً أهديه إلى تلك الفتاة التي لطالما أحبت أن تكون متفوقة وتفوقت أهديه إلى "نفسي"

الباحثة: راوية رياض أحمد الفسفوس

إقرار:

أقر أنا معدّة الرسالة بأنها قُدّمت إلى جامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمّ الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة أو أيّ جزء منها لم يُقدّم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع:

الاسم: راوية رياض أحمد الفسفوس

التاريخ: 14 / 1 / 2025 م

الشكر والتقدير

أحمد الله حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه على ما أكرمني به من إتمام هذا العمل ،كما ويسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان لكل من: مشرفتي الرائعة الدكتورة جنان رشاد أبو جودة التي قدمت لي كل الدعم والمساندة والتي بفضل نصائحها القيمة وصلت إلى هذا الانجاز.

وإلى عضوي لجنة المناقشة المتمثلة بالأستاذ الدكتور ابراهيم محمد عرمان، والدكتورة ابتسام عبد الله عرجان لتفضلهما بالموافقة على مناقشة الرسالة.

وإلى من علموني في هذه الجامعة العريقة كلٌّ بلقبهِ واسمه.

فلكم جميعاً كل الشّكرِ والتقدير

الباحثة: راوية رياض أحمد الفسفوس

الملخص

هدفت هذه الدّراسة إلى التّعرف إلى اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس والتّحديات التي تواجههم في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، كما قامت ببناء أداتي الدراسة (الاستبانة) وعمل الصدق والثبات لهما، وتكونت عينة الدراسة من (53) معلماً ومعلمة من معلمي العلوم في مدارس مديرية تربية شمال الخليل بنسبة (30%) من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (176) معلماً، ومعلمة، وقد تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية حسب احصائيات قسم التخطيط في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل.

وتوصلت الدراسة إلى أن اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل كانت مرتفعة، كما وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغيرات (جنس المعلم، جنس المدرسة، سنوات الخبرة، الموقع الجغرافي للمدرسة)، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير تلقي المعلم دورات تدريبية في مجال التعليم المدمج لصالح المعلمين الذين لم يتلقوا دورات تدريبية في مجال التعليم المدمج.

وبناءً على ذلك توصي الباحثة بتوفير كافة الإمكانيات والاحتياجات التي يمكن من خلالها زيادة تطبيق التعليم المدمج والحد من التحديات التي تعوق من التطبيق، والوقوف على جوانب الضعف وتشخيصها والعمل على التغلب عليها بالاستفادة من تجارب الدول السابقة.

Science Teachers' Attitudes Towards Employing Blended Learning in Teaching and The Challenges they Face in the North Hebron Education Directorate

Prepared by: Rawiah R. Al-fasfous

Supervisor by: Dr. Jenan Abu Joudeh

Abstract

This study sought to identify the attitudes of science teachers toward implementing blended learning in teaching and explores the challenges they face within the North Hebron Education Directorate. The researcher employed a descriptive research approach to suit the purposes of the study; the study utilized a researcher-developed Questionnaire, benefiting from previous studies. The study sample consisted of (53) male and female science teachers from schools of the North Hebron Education Directorate, representing (30%) of the total study population of (176) teachers. The participants were selected using the stratified random method.

The study concluded that science teachers in the North Hebron Education Directorate displayed positive and high attitudes toward employing blended learning in teaching. The results also indicated that there were no statistically significant differences between the arithmetic means of the challenges facing science teachers towards employing blended learning in teaching in the North Hebron Education Directorate according to the variables of teacher gender, school gender, years of experience, and school geographical location. However, statistically significant differences were observed based on whether teachers had received training courses in the field of blended learning, with those who hadn’t undergone such training indicating fewer challenges.

Accordingly, the researcher recommends providing the required tools and support to boost the implementation of blended learning, minimize the challenges, as well as identify and overcome the weaknesses by benefiting from other countries" experiences.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1. 1 المقدمة

1. 2 مشكلة الدراسة

1. 3 أسئلة الدراسة

1. 4 فرضيات الدراسة

1. 5 أهداف الدراسة

1. 6 أهمية الدراسة

1. 7 حدود الدراسة

8.1 مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

نتيجةً للتطور في مجال تكنولوجيا المعلومات، وفي ظل ظهور الثورة المعلوماتية، أصبح التعليم يواجه تحديات مختلفة، مما أدى إلى ظهور أنماط حديثة في التعليم والتعلم، يكون فيها المتعلم نشطاً وإيجابياً في العملية التعليمية، سواءً داخل الصف الدراسي أو خارجه، أمّا المعلم فيكون موجهاً ومرشداً وساعياً؛ لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية.

وبسبب أزمة جائحة كورونا وتوالي الأزمات السياسية والاقتصادية أيضاً، بدأت المؤسسات التعليمية بتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية، وتحويل الصفوف الاعتيادية إلى صفوف افتراضية، وتقديم الدروس للطلبة من خلال المواقع الإلكترونية يوليا (Yulia،2020).

حيث ذكر الكندري (2016) أن التعليم الإلكتروني يتمتع بمميزات عديدة تتمحور في إتاحة الفرصة للتعلم في أي وقت وفي أي مكان، والتركيز على المتعلم كمحور للعملية التعليمية، إلا أن هذا النوع من التعليم يعاني من بعض أوجه القصور، الأمر الذي اضطر صناع القرار للبحث عن صيغة يتكامل فيها كل من التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، ومن هنا ظهر مفهوم التعليم المدمج الذي يهدف إلى تلافي هذا القصور.

ويعتبر التعليم المدمج صيغة يتم فيها دمج التعليم الإلكتروني وأدواته مع التعليم التقليدي، ويعرفه أوسقيثورب وجراهام (Osguthorpe & Graham،2003) بأنه: التوازن ما بين التعلم عبر الإنترنت والتعلم وجهاً لوجه بما يضمن توفير التنوع والاختلاف حسب ما تقتضيه متطلبات كل موقف تعلمي.

وترى القباني (2017) أن توظيف التعليم المدمج له عدة فوائد، منها توفير الوقت والجهد والتكلفة، وإخراج العملية التعليمية من النمطية والروتين، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة، وزيادة مستوى التحصيل، وسهولة إيصاله وتطبيقه في أماكن وبيئات مختلفة، وتحقيق التفاعل بين المعلم والمتعلم عبر الإنترنت.

ويشير (إسماعيل، 2009) إلى بعض المميزات الأخرى ومنها توفير تغذية راجعة فورية للطلبة، وتناول موضوعات المحتوى حسب ظروف عملية التعلم، وإتاحة العديد من فرص التعلم السمعي.

وتحتل دراسة اتجاهات المعلمين نحو التعليم المدمج مكانة بارزة في العملية التعليمية حيث أن البحث في اتجاهات المعلمين نحو التعليم المدمج يعتبر من المحددات التي يتم التنبؤ بالسلوك من خلالها، فالاتجاهات الايجابية للمعلم تدفعه للتغلب على الاحباطات والمعيقات التي قد تواجهه في العمل، أما الاتجاهات السلبية فإنها تزيد من الاحباط اثناء العمل (المجعلي والمسروري، 2023)

وبالرغم من المزايا التي يحظى بها التعليم المدمج، فإن هناك العديد من التحديات التي تعوق من استخدامه، ومنها كما يشير(العجمي والعرفج، 2018) عدم توفر كل من الحوافز التشجيعية للمعلمين لتطبيقه، وكذلك عدم توفر مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين، وعدم وضوح التقنيات المستخدمة في هذا النوع من التعليم، وكذلك عدم وجود مقررات إلكترونية للمواد الدراسية، وضعف البنية التحتية داخل الصفوف المدرسية.

كما و أشارت دراسة (الصقرية وكاظم، 2019)إلى أن هناك مجموعة من المعوقات التي تواجه المعلمين عند استخدامهم للتعليم المدمج منها العوامل البيئية التكنولوجية ثم التربوية بالنسبة للمعلم والمتعلم ثم المادية، أما دراسة (الفيفي، 2019) فقد أضافت إلى ذلك بأن معظم البرمجيات التعليمية متوفرة باللغة الإنجليزية وأن تكلفة تجهيز بيئات التعلم المدمج عالية وهناك قلة في أجهزة الحواسيب مقارنة بأعداد الطلبة.

وبناء على ما سبق ونظراً لأهمية هذا النوع من التعليم كما أكدت الدراسات السابقة ظهرت الحاجة إلى معرفة اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس والوقوف على التحديات التي قد تواجههم أثناء التطبيق في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل.

2. 1 مشكلة الدراسة

لجأت وزارة التربية والتعليم إلى تطبيق التعليم المدمج تماشياً مع الظروف التي تمر بها العملية التعليمية وحفاظاً على سلامة المعلمين والطلبة وخاصة في ظل الظروف التي واجهت البلاد مثل انتشار الأوبئة التي أعاقت التعلم الوجاهي، وأيضاً تفاقم الأزمات السياسية المتمثلة في الحروب والصراعات الأمر الذي يؤدي الى صعوبة تعلم الطلبة وجاهياً والذي يحول دون الوصول إلى النتاجات المطلوبة في التعليم وخاصة في المرحلة الأساسية.

ومن خلال عمل الباحثة كمعلمة علوم في إحدى المدارس التابعة لمديرية تربية وتعليم شمال الخليل تولدت لديها الرغبة والفضول في معرفة اتجاهات المعلمين نحو توظيف التعليم المدمج في تدريس العلوم بشكل خاص، وهل يمكن أن تكون اتجاهاتهم ايجابية في ظل الضغوطات التي يتعرضون لها أم أن التحديات المادية والوضع الاقتصادي يحول دون توظيفهم لهذا النوع من التعليم؟، والوقوف على التحديات التي يمكن أن تواجههم في توظيف مثل هذه الطرق في التعليم.

ونظراً للظروف التي مرت بها العملية التعليمية كان لا بد من تفعيل منظومة التعليم المدمج التي ستوفر المحتوى التعليمي للطلبة مع التركيز على كيفية توصيل ذلك المحتوى بشكل أفضل وأكثر تشويقاً، فدور المعلم اختلف في ظل التعليم الالكتروني والتعليم عن بُعد، لذا كان لا بد من معرفة اتجاهات المعلمين في استخدام هذا النوع من التعليم.

وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأدب التربوي ذي العلاقة اتضح وجود عدد من الدراسات العربية والاجنبية التي اهتمت بتوظيف التعليم المدمج في العملية التعليمية بشكل عام؛ ولأن مادة العلوم من المواد التعليمية التي تتطلب وجود الجانب التطبيقي جنباً إلى جنب مع الجانب النظري كان لا بد من البحث في إمكانية توظيفه في العملية التعليمية والبحث عن آلية لتحفيز المعلمين على توظيفها لمنع هدر العملية التعليمية كما ذكر كل من (المجالي، 2019) و (عثمان، 2023)

وقد جاءت الدراسة للتعرف إلى: اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس والتحديات التي تواجههم في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل

3. 1 أسئلة الدراسة

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:-

السؤال الأول: ما اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل؟

السؤال الثاني: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغيرات (جنس المعلم، جنس المدرسة، سنوات الخبرة، الموقع الجغرافي للمدرسة، وتلقي المعلم للدورات التدريبية في مجال التعليم المدمج) ؟

السؤال الثالث: ما التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل ؟

السؤال الرابع: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغيرات (جنس المعلم، جنس المدرسة، سنوات الخبرة، الموقع الجغرافي للمدرسة، وتلقي المعلم للدورات التدريبية في مجال التعليم المدمج)؟

1 .4 فرضيات الدراسة

قامت الباحثة بتحويل سؤالي الدراسة الثاني والرابع إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الصفرية الاولى: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير جنس المعلم.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير جنس المدرسة.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير الموقع الجغرافي للمدرسة.

الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير تلقي المعلم للدورات التدريبية في مجال التعليم المدمج.

الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير جنس المعلم.

الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير جنس المدرسة.

الفرضية الصفرية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الصفرية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير الموقع الجغرافي للمدرسة.

الفرضية الصفرية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير تلقي المعلم للدورات التدريبية في مجال التعليم المدمج.

1 .5 أهداف الدراسة

تمثلت أهداف الدراسة في تحقيق ما يأتي:

-معرفة اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل.

-الكشف عن الفروق في اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو توظيف التعليم المدمج تبعاً لمتغيرات (جنس المعلم، جنس المدرسة، سنوات الخبرة، الموقع الجغرافي للمدرسة، تلقي المعلم دورات تدريبية في مجال التعليم المدمج

-تحديد التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل.

-الكشف عن الفروق في التحديات التي تواجه معلمي المرحلة الأساسية العليا في توظيف التعليم المدمج تبعاً لمتغيرات (جنس المعلم، جنس المدرسة، سنوات الخبرة، الموقع الجغرافي للمدرسة، تلقي المعلم دورات تدريبية في مجال التعليم المدمج.

1 .6 أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في:

الأهمية النظرية: قد تكون نتائج هذه الدراسة مفيدة كونها تحتوي على اطار نظري ومعلومات قيمة، وقد تساعد المختصين في اعداد الخطط ووضع التعليم المدمج ضمن خططها وبالتالي جعله أكثر فعالية.

الأهمية العملية : قد تساعد في تطوير أداء المعلمين من خلال عقد الندوات وورشات العمل لتحسين أداءهم، بالإضافة إلى أنها قد تساعد في الحصول على التغذية الراجعة حول التعليم المدمج بالتالي معرفة كل من نقاط القوة والضعف حول توظيف هذه الطريقة والسعي لتحسينه وتطويره.

الأهمية التطبيقية: قد تفتح المجال أمام الباحثين لعمل المزيد من الدراسات وبالتالي إثراء المكتبات، وقد تلفت بعض الفقرات الموجودة في الأداة التي قامت الباحثة بإعدادها انتباه المسؤولين حول بعض المواضيع المتعلقة باتجاهات المعلمين نحو التعليم المدمج وبعض التحديات التي قد تواجههم والعمل على حلها وتلافيها.

7.1 حدود الدراسة

تم تطبيق هذه الدراسة ضمن الحدود الآتية:

حدود موضوعية: اقتصرت الدراسة على تحديد اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس والتحديات التي تواجههم في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل.

حدود بشرية: اقتصرت الدراسة على معلمي العلوم الذين يدرسون العلوم من الصف (5-10) في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل.

حدود زمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام (2024-2025).

حدود مكانية: تم تطبيق الدراسة على معلمي العلوم في مدارس مديرية تربية وتعليم شمال الخليل الحكومية.

1 .8 مصطلحات الدراسة

تضمنت الدراسة المصطلحات الآتية:

الاتجاهات: عرّفها عماشة (2014،ص493) بأنها:" استجابة الفرد أو استعداده نحو قبول أو رفض موضوع معين، أو شخص، أو فكرة، أو رأي معين، فهو حالة من التأهب النفسي والعصبي تتكون من خلال خبرة الشخص نحو أشخاص أو موضوعات أو مواقف أو رموز وذلك من حيث تأييد الفرد لهذا الموضوع أو معارضته له ".

ويعرفها الشهري (2013) بأنها: "أداء الفرد أو استجابته اللفظية المعلنة أو الملاحظة على مقاييس الاتجاه المتعلق بموضوع الاتجاه المراد قياسه والذي يعد خصيصاً لذلك".

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: ميل واستعداد نفسي نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس لتحقيق أهداف معينة ويقاس اجرائياً بالدرجة الكلية للأداة المُعدّة خصّيصاً لذلك.

التعليم المدمج: عرّفه الحربي (2023،ص 285) بأنه: "ذلك النوع من التعليم الذي يجمع بين أدوات التعليم التقليدي وجهاً لوجه(داخل غرفة الصف)، والتعليم الالكتروني باستخدام التقنية الحديثة (شبكات الانترنت، الحاسوب، الاقراص المدمجة، الوسائط المتعددة) بقصد اتساع دائرة التواصل بين الطلبة ومعلميهم، وتوظيفها في الموقف التعليمي بصوة سليمة".

ويعرفه هاشم (2017، ص90) بأنه: "طريقة للتعليم تهدف إلى مساعدة الطالب على تحقيق مخرجات التعليم المستهدفة، وذلك من خلال الدمج بين أشكال التعليم التقليدية والتعلم الإلكتروني بأنماطه داخل قاعات الدراسة وخارجها".

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: إمكانية استخدام التعليم الالكتروني بالإضافة إلى التعليم الوجاهي من أجل حل المشاكل المتعلقة بالفاقد التعليمي في ظل الظروف الراهنة، وتجنب هدر الوقت بلا فائدة.

معلّمو العلوم: هم من يعلمون العلوم للصفوف من (5– 10) الأساسي في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل في الفصل الدراسي الاول من العام 2024– 2025.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

2. 1.1 المحور الأول: التعليم المدمج

2. 2.1 التحديات التي تواجه المعلمين في التعليم المدمج

2. 2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالتعليم المدمج

2. 2. 2 الدراسات السابقة المتعلقة بالتحديات التي تواجه المعلمين في التعليم المدمج

1.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل الخلفية النظرية التي استندت إليها الدراسة والتي اشتملت على الإطار النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة الدراسة، والتي تمحورت حول اتجاهات المعلمين نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس والتحديات التي تحول دون ذلك.

2. 1الإطار النظري

تناول الإطار النظري محورين، الأول: تناول مفهوم التعليم المدمج، والاتجاه نحو التعليم المدمج، وأهداف التعليم المدمج وأهميته ومتطلباته ومزاياه وطرقه، أما المحور الثاني: فقد تناول التحديات التي تواجه التعليم المدمج وهي: تحديات تتعلق بالمعلم، وتحديات تتعلق بالمتعلم، وتحديات تتعلق بالبيئة التعليمية، والتحديات المادية.

2. 1.1 المحور الأول: التعليم المدمج

2. 1. 1. 1 الاتجاه نحو التعليم المدمج:

إن موضوع الاتجاهات من المواضيع المهمة في علم النفس التربوي وعلم النفس الاجتماعي ويشير الشمري (2018) إلى الاتجاهات بأنها نزعات تؤهل الفرد للاستجابة بأنماط سلوكية محددة نحو الأمور التي يحبها أو تلك التي لا يحبها، حيث أن الاتجاهات لها أثر كبير على سلوك الفرد في حياته

وعلى توجيه هذا السلوك، فعند معرفة اتجاهات الفرد نحو موضوع معين يمكن التنبؤ بدرجة تحقيقه لهذا الموضوع، والتعرف على أسباب الاخفاق في تحقيق النجاح لأداء بعض الأعمال أو ضعف التوافق مع مجموعة أخرى من الأفراد (المطيري، 2022).

كما أن الاتجاهات تؤثر في سلوكيات الأفراد و ترتبط بالقرارات التي يتخذونها من حيث الخيارات التي يقدمون عليها أو التي يحجمون عنها، وتسهم في فهم وتفسير ترتيب تفضيلات الأفراد لمختلف البدائل المتاحة أمامهم في موقف معين (عبد الرازق والجعيدي، 2022)

ويعتبر التعليم المدمج من الاتجاهات الحديثة في التعليم ومن المواضيع التي تم التركيز عليها في الآونة الأخيرة خاصة بعد ظهور جائحة كورونا، وتعتبر الاتجاهات الإيجابية نحو التعليم المدمج ضرورية في نجاح العملية التعليمية في الوقت الحالي (المطيري، 2022).

وعلى الرغم من تأثير الاتجاهات على مكانة ودور المعلمين في المجتمع إلا أن الدراسات التي تُعنى بالاتجاهات نحو التعليم المدمج أقل الدراسات انتشاراً في حدود علم الباحثة، وتعرف الباحثة الاتجاه نحو التعليم المدمج بأنه ميل واستعداد نفسي نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس لتحقيق أهداف معينة.

2. 1. 1. 2 مفهوم التعليم المدمج

ظهر التعليم المدمج كنمط تعليم مستحدث نتيجة للتطور الطبيعي للتعليم الإلكتروني، وأيضاً نتيجة لما ظهر في هذا التعليم من صعوبات تحول دون تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة خاصة المهارية والوجدانية (السيد ،2019)

ويعد التعليم المدمج منحى فريد من نوعه فهو يتمتع بمزايا التعليم التقليدي الذي يكون وجهاً لوجه مع تعظيم الاستفادة من مزايا بيئات التعلم عن بعد والمعززة بالتكنولوجيا، ومن هنا تزايد الاهتمام بممارسات التعليم المدمج لمختلف المراحل الدراسية وبشكل خاص في السنوات الأخيرة بعد جائحة كوفيد (19) والتي أثرت على العالم بأسره، فقد كان التعليم المدمج حلاً فعالاً للمشكلات الناجمة عن إغلاق المؤسسات التعليمية ومتطلبات التباعد الاجتماعي (عبد الرازق والجعيدي، 2022).

وبذلك يعرّف الزهراني (2021) التعليم المدمج: بأنه نظام تعليمي يتم من خلاله التركيز على إيجابيات التعليم التقليدي وكذلك الاستفادة من ميزات التعليم القائم على المستحدثات التكنولوجية من خلال دمجهما معاً في نظام تعليمي واحد وهو التعليم المدمج.

أما حنتولي(2016) فتعرفه بأنه التعليم الذي يتم فيه الدمج ما بين فصول تعطى بشكل مباشر للمتعلمين كما هو الحال في فصول التعلم التقليدية جنباً إلى جنب مع لقاءات وأنشطة وتفاعل عبر شبكة الإنترنت وبهذا يمكن القول بأنه مزيج من التعليم الإلكتروني المتزامن، و التعليم الإلكتروني غير المتزامن.

وتجدر الإشارة إلى أن التعليم المدمج بحد ذاته لم يأت بجديد، بقدر ما جاء ليجمع ما بين القديم والجديد لإيجاد منطقة وسطى بينهما للانطلاق نحو بناء واقع تعليمي تعلمي يجمع ما بين العراقة والحداثة(المجالي ،2019)

وأخيراً فإن هناك العديد من المسميات التي يمكن إطلاقها على التعليم المدمج بسبب اختلاف وجهات النظر حول طبيعة التعليم وهي: التعليم المدمج، والتعليم الخليط، والتعليم المزيج، والتعليم الهجين، والتعليم التكاملي (الزهراني، 2021).

2. 1. 3.1 أسباب اللجوء إلى توظيف التعليم المدمج:

يشير العبد الكريم (Alabdulkarim، 2021) إلى أن التعليم المدمج ظهر كحل وسط بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي أثناء مرحلة جائحة كورونا؛ لضمان وجود المعلم وتوجيهاته وأنه ظهر بسبب ضرورة عودة التعليم ولكن مع وجود التباعد بين الطبلة؛ لسلامتهم من الاصابة بفيروس كورونا.

ويرى كل من الحطامي والهدهود (Al-Hattami& ALHadhoud، 2017) أن للتعليم المدمج العديد من الميزات ومنها أنه: يتيح الفرصة للمتعلمين لاستكمال متطلبات محتوى التعليم الإلكتروني بما يتناسب مع قدراتهم وظروفهم، وبالتالي مراعاة كل من الزمان والمكان، وأنه يقدم مواد تعليمية متميزة يتم فيها الاعتماد على الذات، ويزيد من التعامل مع الآخرين، ويتضمن تحقيق مخرجات البرامج، والتركيز على كافة مهارات التعليم والتعلم.

1.2. 4.1 العوامل التي تساعد على نجاح توظيف التعليم المدمج:

هناك العديد من العوامل التي ساهمت في نجاح التعليم المدمج كما لخصها(طميزة،2022) ومنها:

- التواصل والإرشاد بين المعلم والطلبة وهي من أهم عوامل نجاح التعليم المدمج، لأن الطالب لا يمتلك المعرفة الكافية بأنواع الأجهزة والأدوات والبرمجيات المدمجة، لذا فهو يحتاج للمساعدة والإرشاد الكافي.
- العمل التعاوني بين كل من الطلبة والمعلم، وتحديد الأدوار المناسبة لكل منهما.

- تشجيع التعلم الذاتي من جهة والتعلم التعاوني وسط المجموعات من جهة أخرى، لما للوسائط التكنولوجية المدمجة من دور في الدمج بينهما، فالطالب يمكن أن يدرس بنفسه من خلال المطبوعات، وفي الوقت ذاته يمكنه مشاركة زملائه من خلال الإنترنت أو من خلال اجتماعات الفيديو.
- المرونة: حيث أن التعليم المدمج يمكن الطلبة من الوصول للمعلومات والإجابة عن تساؤلاتهم، بغض النظر عن التقيد بالمكان أو الزمان، و يتضمن العديد من الاختبارات المرنة التي تتناسب مع كافة الطلبة وتراعي الفروق الفردية بينهم.
- يتطلب نجاح التعليم المدمج أن يكون هناك طريقة اتصال سريعة ومتاحة طول الوقت بين الطلبة والمعلمين كي يمكن إرشادهم وتوجيههم في جميع الظروف.
- التكرار: وهو أيضاً من أهم العوامل التي تؤدي إلى نجاح العليم المدمج؛ لأنه يسمح للطلبة بتلقي المعلومة الواحدة من أكثر من مصدر وفي صور متعددة، فبإمكان الطالب الحصول على الدرس بالطريقة التقليدية، وفي ذات الوقت يمكنه الحصول على نفس المادة عن الإنترنت وغيرها من المصادر الأخرى.

2. 1. 5.1 أهداف التعليم المدمج:

ترى الزهراني (2021) أن التعليم المدمج يهدف إلى:

- التوسيع من قاعدة المتعلمين المستفيدين؛ لأنه يوفر فرص تعلم متعددة.
- يساعد في مواكبة عصر التقدم و الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة وتمكين المتعلم من التفاعل بكفاءة عالية وبإيجابية مع مطالب العصر الحاضر.
- يزيد التعليم المدمج من تفاعل الطلبة داخل الصف الدراسي.
- يساعد على الوصول إلى أكبر عدد من المتعلمين في أقل وقت وبأقل تكلفة.
- إضافة عنصر التشويق والتجديد والتغيير في العملية التعليمية التعلمية.
- تطوير دور المعلم من كونه مصدراً وحيداً للمعرفة والارتقاء به ليصبح مساعداً.

ويضيف ساجد وآخرون (Sajid&Etal، 2016) إلى تلك الأهداف بأن التعليم المدمج: يحسن وينمي جودة التعلم وعملياته ويرفع من مستوى فاعليته وينمي ويطور الطالب في الجانبين الأدائي والمعرفي و يدرب المتعلمين والمعلمين على استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني أثناء التعلم كما أنه يوفر تغذية راجعة فورية للمتعلمين حول أهداف العملية التعليمية.

2. 1. 6.1 أهمية التعليم المدمج:

يمكن للتعليم المدمج المساعدة في التغلب على الصعوبات الموجودة في كل من التعليم الإلكتروني والطريقة التقليدية، خاصة لكونه يتم فيه تعلم و تعليم درس معين أو أكثر من خلال أساليب التعليم الصفي المعتاد مثل(الشرح والمناقشة والحوار) وتعليم درس آخر أو أكثر من خلال أدوات التعلم الإلكتروني (برمجيات التعليم، ومؤتمرات الفيديو)، كما ويتم فيه تقويم تعلم الطلبة للدروس سواء التي تم تعليمها بأساليب التعلم الصفي الوجاهي أو الإلكتروني (المرشدي والربيعي والجبوري ،2017).

2. 1. 7.1 متطلبات التعليم المدمج

لا يعتبر التعليم المدمج نظاماً جديداً، إلا أن مكوناته في الماضي كانت قاصرة على الصفوف الدراسية التقليدية، أما اليوم فإنه يدمج بين عدد كبير من الأدوات والطرائق والأنشطة التدريبية المختلفة كالصفوف الافتراضية والتقليدية وصفحات الويب و البريد الإلكتروني والحاسوب.

ويحتاج هذا النوع من التعليم إلى عدد من المتطلبات الضرورية التي يجب توافرها؛ لضمان نجاح التعليم المدمج في عمليتي التعليم والتعلم ويتفق كل من (سليمان،2016)، و (السيد ،2019) و(الشرمان، 2016) على أن أهم المتطلبات هي:

1- متطلبات تقنية وفنية:

تتضمن توفير كل من: الفصول الافتراضية، وتوفير عدد كاف من أجهزة الحاسوب بمواصفات حديثة، وتوفير شبكة إنترنت قوية، وجهاز Data Show متصل بالإنترنت، وتوفير برامج التقييم الإلكتروني، بالاضافة إلى تأمين قواعد البيانات والعمليات التعليمية، والدعم المالي، وإدارة الوقت بالشكل المناسب لدعم المعلم والمتعلم.

2-متطلبات بشرية:

تتمثل في كل من المعلم والمتعلم، حيث أن دور كل منهما لا يقل أهمية عن الآخر لإنجاح هذا النوع من التعليم، فالمعلم هو الميسر والموجه ومقدم التغذية الراجعة للمتعلمين؛ لذلك يجب أن تتوافر لديه المهارات اللازمة لاستخدام الحاسب الآلي والبرمجيات التعليمية والإنترنت بجميع خدماته، أما المتعلم فحتى يكون فعالاً في العملية التعليمية، يجب أن تتوافر لديه القدرة على المشاركة والتفاعل الصفي والإلكتروني من خلال أدوات كل منهما، والرغبة في التعلم، والتوجيه والإشراف الملائمين، وكذلك الدعم الفني من المتخصصين.

3-متطلبات المواد التعليمية:

وتشتمل على مواد تعليمية مطبوعة مثل الكتب المدرسية، والاختبارات الورقية، والنشرات ومصادر التعليم والتعلم الإلكترونية تتمثل في: مقررات إلكترونية لكل محتوى تعليمي، وفيديوهات تفاعلية، وصفحات ومنتديات تعليمية على الإنترنت، ومحادثات ورسائل إلكترونية عبر الإنترنت وبرامج حاسوبية، واختبارات إلكترونية، وعمليات تقويم مناسبة.

. 1. 8.1 مميزات التعليم المدمج:

يتميز التعليم المدمج بوجود المرونة في التعليم، حيث تتنوع طرق التعليم فيه ما بين التعليم الصفي والتعاوني و الفردي، وكذلك استخدام وسائل سمعية ومرئية واقعية وافتراضية مباشرة وغير مباشرة، كذلك فإنه يعمل على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، فكل طالب يلبي احتياجاته من التعليم وتحصيل المعرفة حسب قدراته وإمكاناته، ويعمل على زيادة الدافعية للتعلم، وتتنوع أساليب القياس والتقييم فيه بما يتناسب مع مختلف الأنشطة والتطبيقات، وبالتالي يكون الطالب هو محور العملية التعليمية، وكذلك فإنه يتيح إمكانية التعلم في أي مكان وبكل زمان، فهو لا يتقيد بساعات الدوام المدرسي فقط ولا بالصفوف الدراسية فقط، بل بإمكان الطلبة الاستفادة من روافد التعلم الالكتروني في أي وقت وفي كل مكان، ويرتقي فيه دور المعلم من مجرد ناقل للمعرفة إلى قائد وموجه يمتلك خبرة في التعامل مع مختلف مصادر التعلم التكنولوجي والتقليدي(الحازمي ،2020)

2. 1. 9.1 طرق التعليم المدمج

الطريقة الأولى: الطريقة المتزامنة والتي تقتضي ضرورة وجود المعلم و المتعلم في نفس الوقت ويحدث التفاعل المباشر بينهما من خلال عدة أساليب مثل غرف الحوار المباشر والمناقشات الصفية.

الطريقة الثانية: الطريقة غير المتزامنة لا تقتضي تواجد المعلم في نفس وقت التعليم مع المتعلم، وإنما يترك للمتعلم التدريب الذاتي للوصول للصفحات عبر الشبكة العنكبوتية والإطلاع على الدروس الخاصة بالمادة الدراسية والمشاركة في منتديات النقاش أو التفاعل باستخدام البريد الإلكتروني(الشمري،2015)

2. 2.1 المحور الثاني: التحديات التي تواجه المعلمين في التعليم المدمج

هناك العديد من التحديات التي تعيق تطبيق التعليم المدمج في المدارس من تحقيق أهدافه، الأمر الذي يضطرنا إلى معرفتها للحد منها، وقد أكد كل من(سلامة، 2006) و (القباني، 2017) و (آل

مسعد،2008) و (البيطار، 2008) و (أبو موسى والصوص، 2011) (وكنسارة وعطار،2011) على وجود عدد من هذه التحديات التي يمكن تصنيفها كالآتي:

2. 1. 2.1 تحديات تتعلق بالمعلم ومنها:

ضعف مهارات استخدام وتوظيف التعليم المدمج لدى البعض من المعلمين مما يتطلب جهداً كبيراً لتدريبهم وتأهيلهم، بالإضافة إلى عدم توفر التدريب الكافي لمعظمهم، والتوجه السلبي والخوف من استخدام التعليم المدمج الأمر الذي يحول دون تقبل أو استخدام بعض المعلمين للتقنية المتعلقة بالتعليم المدمج، كذلك تدني معرفة بعض المعلمين بالتخطيط الجيد والتنفيذ الجيد للدروس القائمة على التعليم المدمج وعدم اجادة الكثير منهم للغة معظم برامج الحاسوب والإنترنت وهي اللغة الإنجليزية، وكذلك عدم إتقانهم لمطالب عملية التحول من التعليم الاعتيادي القائمة على المحاضرة والتلقين إلى تطبيق أنواع حديثة من طرائق واستراتيجيات التعلم والتعليم ضمن مواقف التدريس المختلفة، اضافةً إلى قلة الدافعية لديهم.

. 1. 2.2: تحديات تتعلق بالمتعلم مثل:

ضعف امتلاك الطلبة لمهارات التعامل مع أدوات التعليم المدمج، وقلة الدافعية لديهم، وصعوبة تشغيل الأجهزة والمعدات التي يعتمد عليها التعليم المدمج، وكذلك الخوف عند استخدامها، بالاضافة إلى غياب الأدلة الإرشادية للطلبة في كيفية التعلم من خلال التعليم المدمج.

2. 2.2.1 تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية:

وتتضمن عدم توفر التجهيزات الأساسية اللازمة لعملية التعلم المدمج كالحواسيب والبرامج ووسائل الاتصال وشبكة الإنترنت والتواصل الإلكتروني وأجهزة العرض والفصول والمعامل الافتراضية، وكذلك ضعف الدعم الفني والصيانة، وتدني مستوى وعي أولياء الأمور بالتعليم المدمج، وكثرة المشكلات الفنية التي تعيق من استخدام التعليم المدمج، وقلة توافر الدعم الفني والتقني لاستخدام التعليم المدمج، وتدني فرص التدريب المناسبة في مجال تقنيات المعلومات، كما أن الأجهزة وبرامج الحاسب الآلي المتاحة قديمة، ولا تواكب التطور السريع، وكذلك ضعف مهارات العاملين بالتقنية الحديثة والذي يتطلب التدريب المستمر لمواكبة التطور، وصعوبة تطوير البرمجيات وعدم دقتها، عدم توفر المادة العلمية بالصورة الإلكترونية وكذلك قلة الوسائط التي تقدم مواد إثرائية بأساليب مختلفة، وصعوبة الوصول إلى المعلومات الصحيحة والموثقة على شبكات الإنترنت، وكذلك صعوبة الرقابة على المتعلمين خوفاً من وصولهم إلى مواقع غير مرغوب فيها(عثمان، 2023)

2. 3.2.1 التحديات المادية:

وتشمل على: ضعف أو نقص الموارد المالية اللازمة لدعم استخدام وتبني التعليم المدمج في المدارس، وضعف دعم برامج تدريب المتعلمين والمعلمين مالياً، وعدم امتلاك جهاز حاسوب، أيضاً ارتفاع تكلفة شراء الأجهزة والبرمجيات وتجهيز المختبرات والفصول، وكذلك قلة عدد أجهزة الحاسوب في معمل المدرسة، فضلا عن أن بعض مناطق السكن بعيدة عن الموقع الذي يتوفر فيه اتصال جيد بالشبكة الرئيسية ما يتطلب الاشتراك في خدمة الانترنت ودفع تكاليفها (الصقرية، 2022).

وترى الباحثة بأنه يمكن مواجهة هذه التحديات من خلال نشر الوعي بأهمية التعليم المدمج، وكذلك عقد دورات تدريبية لكل من المعلمين والمتعلمين، وتوفير بنية تحتية تناسب التعليم المدمج، وحل المشكلات الفنية ومشكلات التكلفة المرتفعة، وامكانية الاستفادة من الدول ذات الخبرة بموضوع التعليم المدمج.

2.2 الدراسات السابقة

تناول هذا الجزء من الفصل الدراسات السابقة المتعلقة بكل من التعليم المدمج والاتجاهات نحوه، وكذلك التحديات التي تواجه المعلمين في التعليم المدمج، وقد تم ترتيبها من الأحدث إلى الأقدم.

الدراسات السابقة المتعلقة باتجاهات المعلمين نحو التعليم المدمج:

1.1.2.2 الدراسات السابقة العربية

هدفت **دراسة عسكر(2023)** إلى معرفة واقع التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكونت عينة الدراسة من(255) معلم ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية العليا من مجتمع الدراسة المكون (848) معلما ومعلمة، وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وأظهرت النتائج: أنه توجد علاقة طردية إيجابية بين التعليم المدمج والأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس، أي أنه كلما زاد واقع التعليم المدمج زاد ذلك من مستوى الأداء التعليمي والعكس صحيح، وأوصت الباحثة بعدة توصيات منها: عقد دورات تدريبية وورش عمل للمعلمين، وتحسين البنية التحتية التكنولوجية الداعمة لتطبيق التعليم المدمج.

وهدفت **دراسة الحربي(2023)** إلى الكشف عن اتجاهات معلمات المرحلة المتوسطة بمحافظة المزاحمية بالمملكة العربية السعودية نحو التعليم المدمج و التعرف على معوقات استخدامه، وقد اتبعت

الدراسة المنهج الوصفي، أما العينة تكونت من (140) معلمة بالمرحلة المتوسطة بمحافظة المزاحمية وطبقت بطريقة عشوائية، وقد تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة وتوصلت النتائج إلى الآتي: اتجاهات أفراد العينة نحو التعليم المدمج مرتفعة، وبينت النتائج عدم وجود فروق في الاتجاه نحو التعليم المدمج وفقاً لمتغيرات عدد سنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية والتخصص في حين وجدت فروق في الاتجاه نحو التعليم المدمج وفقاً لمتغير نوع المؤهل العلمي لصالح المؤهل التربوي، وأوصت الباحثة عدة توصيات منها: تصميم البرامج التدريبية والتأهيلية للهيئة التدريسية والإدارية من أجل إكسابها خبرات ومهارات في استخدام التعليم المدمج، وكذلك تطوير البنية التحتية في المدارس، وإمدادها بالتقنيات الحديثة التي تمكن من تطبيق التعليم المدمج.

كما هدفت **دراسة الشموط (2022)** إلى التعرف على اتجاهات معلمي الجغرافيا نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج وعلاقته بدرجة التوظيف من وجهة نظرهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكونت عينة الدراسة من(43)معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وقد تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث هدفت الاستبانة الأولى للتعرف على اتجاهات معلمي الجغرافيا نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج، وهدفت الاستبانة الثانية إلى معرفة درجة توظيف معلمي الجغرافيا لاستراتيجية التعليم المدمج، وأظهرت النتائج أن اتجاهات معلمي الجغرافيا نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج كانت إيجابية في حين كانت درجة التوظيف متوسطة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة التوظيف تعزى لمتغير الجنس ووجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا، وأوصت الباحثة بعدة توصيات منها: توفير متطلبات تطبيق استراتيجية التعليم المدمج المادية والتقنية في المدارس الحكومية.

كما وهدفت **دراسة عبد الرازق والجعيدي (2022)** إلى الكشف عن العلاقة بين الاتجاه نحو التعليم المدمج وكل من الصمود الأكاديمي والدافعية الأكاديمية وإمكانية التنبؤ بالاتجاه نحو التعليم المدمج من خلال الصمود الأكاديمي والدافعية الأكاديمية بكلية التربية(بنين)بالقاهرة جامعة الأزهر، وقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، و طبقت الدراسة على عينة مكونة من (721) طالبا وطالبة من طلبة برنامج التأهيل التربوي من كلية التربية(بنين)، وتمثلت أدوات القياس بمقياس الاتجاه نحو التعليم المدمج ومقياس الدافعية الأكاديمية وهما من اعداد الباحثين، بالإضافة إلى مقياس الصمود الأكاديمي، وكانت النتائج كالآتي: توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الاتجاه نحو التعليم المدمج وكل من الصمود الأكاديمي والدافعية الأكاديمية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في الاتجاه نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغيري النوع ومكان الإقامة، في حين توجد فروق دالة احصائياً في الاتجاه نحو التعليم المدمج تبعاً لمتغير نوع التعليم السابق (أزهري أو غير أزهري) وذلك لصالح الطلبة غير

الأزهريين وقد أوصى الباحثان بعدة توصيات منها: توجيه عناية المسؤولين لتوظيف التكنولوجيا التعليمية والعمل على تحسين اتجاهات الطلبة نحو التعليم المدمج.

بينما هدفت **دراسة المطيري(2022)** إلى التعرف على اتجاهات معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جدة نحو تطبيق التعلم المدمج أثناء مرحلة العودة للمدارس بعد جائحة كورونا، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وكان العدد المستخدم في عينة الدراسة هو (150) معلم أخذت بطريقة عشوائية بسيطة، وقد تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات من الأفراد، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية في محافظة جدة نحو تطبيق التعلم المدمج أثناء مرحلة العودة للمدارس بعد الجائحة كانت بدرجة متوسطة كما أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة أفراد العينة فيما يتعلق بمتغير المؤهل الدراسي أما في ما يتعلق بمتغير الخبرة في استخدام الحاسب فتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد العينة لصالح الذين لديهم خبرة تعليمية عالية باستخدام الحاسوب، وأوصى الباحث عدة توصيات منها: زيادة نشر مفهوم التعليم المدمج في كافة المنشآت والمؤسسات التعليمية، من خلال الدورات والبرامج التدريبية؛ لتحقيق أفضل استفادة ممكنة من الموارد البشرية المتاحة.

وهدفت **دراسة جاسم (2021)** إلى معرفة مدى تطبيق التعليم المدمج من وجهه نظر معلمي العلوم للمرحلة الابتدائية في قضاء بعقوبة التابعة إلى مديرية تربية ديالى، ولتحقيق هذه الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الاستبانة على عينة عشوائية عددها (40) معلم و معلمة، و أظهرت النتائج وجود ضعف في تطبيق التعليم المدمج لدى معلمي المرحلة الابتدائية، وأوصت الباحثة بالتأكيد على تدريب معلمي المرحلة الابتدائية على مهارات تطبيق التعليم المدمج، وضرورة اهتمام وزارة التربية بتشجيع وحث المعلمين في بناء البرامج التعليمية المحوسبة المعتمدة على التعليم المدمج.

أما **دراسة أبو رواق (2021)** فقد هدفت إلى الكشف عن اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعليم المدمج في مدارس مدينة إربد في ظل جائحة كوفيد (2019)، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (580) معلماً ومعلمة من المدارس الحكومية والخاصة منهم(267) معلم و (313) معلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، حيث أظهرت النتائج أن درجة اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعليم المدمج في مدارس مدينة إربد في جائحة كوفيد (19) مرتفعة، وأظهرت كذلك عدم وجود فروق دالة احصائياً في اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج في مدارس مدينة إربد تبعاً لمتغير الجنس ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في

اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعليم المدمج في مدارس مدينة إربد تبعاً لمتغير نوع المدرسة لصالح المدارس الخاصة، وأوصى الباحث عدة توصيات منها: توفير الدعم الفني وشبكة الانترنت المناسبة، والاهتمام بالبنية التحتية الملائمة لاستخدام التعليم المدمج.

وهدفت **دراسة السبيعي والقباطي(2020)** إلى التعرف على واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة (بيشة) واستخدم المنهج الوصفي وكان عدد العينة (250) معلم و معلمة من معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات استجابة المعلمين والمعلمات نحو واقع ومعوقات التعلم المدمج تعزى لاختلاف الجنس، وقد أوصى الباحثان عدة توصيات منها: التأكيد على أهمية استخدام تكنولوجيا التعلم في التدريس، وضرورة اهتمام المسؤولين في وزارة التعليم بتشجيع وحث المعلمين والمعلمات على بناء البرامج التعليمية المحوسبة المعتمدة على التعلم المدمج.

كما وهدفت **دراسة الجبير (2020)** إلى استقصاء فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعليم المدمج في تنمية الدافعية نحو التعلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في الرياض، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي، و اشتملت عينة البحث على(90) طالبة، وقد تم أخذ العينة بطريقة قصدية وتطبيقها بطريقة عشوائية، وأشارت النتائج إلى فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم المدمج في تنمية الدافعية للتعلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، وأوصت الباحثة بتزويد المعلمات بالمهارات الضرورية التي تساعدهن على استخدام التعلم المدمج والتعرف على الصعوبات التي تعيق استخدام التعلم المدمج في المدارس.

أما **دراسة العنزي (2019)** فقد هدفت إلى التعرف على واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعلم المدمج من وجهه نظر المعلمين والمدراء، و استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما واستخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت العينة من (217) معلم و معلمة من معلمي المدارس الثانوية ومدرائها في دولة الكويت، واختيرت العينة بالطريقة العشوائية، وأظهرت النتائج أن واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء كانت بدرجة متوسطة وقد أوصى الباحث بعدة توصيات منها: ضرورة اهتمام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بتشجيع المعلمين والمعلمات على بناء البرامج التعليمية المحوسبة المعتمدة على التعلم المدمج، وإعادة النظر في البرامج والمناهج المدرسية واستراتيجيات تنفيذها، من أجل استيعاب مفاهيم الثورة الالكترونية والتكنولوجية.

وهدفت **دراسة سماوي (2017)** إلى الكشف عن واقع استخدام التعليم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة البلقاء، واتبعت الدراسة المنهجي الوصفي، حيث شمل مجتمع الدراسة معلمي اللغة الإنجليزية في مدارس عين الباشا والبالغ عددهم(147) معلم، حيث تم اختيار(109) منهم كعينة عشوائية طبقية، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة استخدام التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة، وأوصت الباحثة بعدة توصيات منها: تفعيل استخدام التعليم المدمج وتعميمه في جميع المدارس، وتوفير الامكانات المادية والتكنولوجية التي تسهل ذلك.

2.1.2.2 الدراسات السابقة الأجنبية المتعلقة باتجاهات المعلمين نحو التعليم المدمج:

هدفت دراسة داس **(Das ،2023)** إلى التعرف على موقف الطلاب تجاه التعليم المدمج وقد تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (313) طالب من طلبة الدراسات العليا في البنغال، وكانت أبرز النتائج تتمثل في أن: اتجاهات الطلاب نحو التعليم المدمج ايجابية، وأن معظم الطلاب يفضلون التعليم المدمج.

كما هدفت **دراسة نوتيكال(Nautical، 2023)** إلى التعرف على اتجاهات المعلمين في منطقة جارهوال (هيمالايا) تجاه التعليم المدمج، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (171) معلم، واستخدمت الاستبانة كأداة قياس، وكان من أبرز النتائج أن المعلمين لديهم اتجاهات إيجابية نحو التعليم المدمج وأنه يوجد فرق كبير في الاتجاه بين المعلمين(ذكور، وإناث) نحو التعليم المدمج، حيث كان المعلمين أكثر إيجابية نحو التعليم المدمج من الإناث.

وهدفت **دراسة ألكونيس (Alconis ،2022)** إلى التعرف على الكفاءة الذاتية للمعلمين تجاه التعليم المدمج، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، وقد تم أخذ (40) عضو من أعضاء التدريس كعينة للدراسة، وكانت أبرز النتائج أن الكفاءة الذاتية للمعلمين تجاه التعليم المدمج عالية جداً، وأن المعلمون يؤيدون استخدام التعليم في العملية التعليمية.

كما هدفت **دراسة واردانا(Wardana،2021)** إلى مقارنة فعالية طرق التعليم المدمج مع طرق التدريس التقليدية على الدرجات النهائية للطلاب ونسبة معدلات التخرج في دورات تشريح البشر الإجمالية ،تم استخدام المنهج التجريبي، واجراء اختبار مجموعتين من الطلاب، مجموعة درست بأساليب التعليم المدمج، أما المجموعة الثانية فقد درست بأساليب التعليم التقليدية، وتم أخذ عينة(217) طالب،

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن طريقة التعليم المدمج أكثر فعالية في زيادة الدرجة النهائية ونسبة الطلاب المتخرجين من طرق التعليم التقليدية.

وهدفت **دراسة داس (Das ،2021)** إلى التعرف على اتجاهات الطلاب والمعلمين تجاه التعليم المدمج على مستوى طلاب المرحلة الابتدائية، تم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وتم أخذ عينة مكونة من (100) شخص، توزعت على (50) معلم و(50) طالب من طلاب المرحلة الابتدائية، وقد كانت أبرز النتائج فيها أن التعليم المدمج مفيد لطلاب المرحلة الابتدائية وأنه أكثر جدوى مقارنة بالتعليم عبر الإنترنت، وأنه أكثر كفاءة من التعليم التقليدي.

وهدفت **دراسة نایاك و باندا (Nayak &Panda ،2018)**إلى التعرف إلى اتجاهات المعلمين تجاه استراتيجية التعليم المدمج فيما يتعلق بمتغيراتهم الشخصية والمحلية، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، و تكونت عينة الدراسة من (100) معلم، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكانت أبرز النتائج أنه يوجد فرق كبير بين اتجاه المعلمين الذكور والإناث تجاه التعليم المدمج وأنه مفيد للطلاب على مستوى المرحلة الثانوية.

كما هدفت دراسة **خان (Khan،2016)** إلى التعرف على اتجاهات المعلمين تجاه التعليم المدمج، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت عينة الدراسة (200) معلم، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكانت أبرز النتائج أن اتجاه المعلمين تجاه التعليم المدمج كان مرتفعاً.

هدفت **دراسة يالميز و أورهان (Yailmaz & Orhan ،2010)** إلى الكشف فيما إذا كان الأداء الأكاديمي ومستويات الرضا لمعلمي اللغة الإنجليزية قبل الخدمة تختلف فيما يتعلق بمناهج التعلم الخاصة بهم في بيئة التعليم المدمج، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، و تكونت عينة الدراسة من(53) طالباً من طلاب تعلم اللغات الأجنبية في جامعة يلديز، وكانت أدوات الدراسة هي استبانة بالإضافة إلى اختبار تحصيل، وبينت النتائج أن معلمي اللغة الإنجليزية قبل الخدمة لديهم مستوى متوسط من الإنجاز، وأنهم كانوا راضين عن التعلم المدمج، وأنه لم يكن هناك فرق كبير إحصائياً بين درجات الأداء الأكاديمي للطلاب فيما يتعلق بأساليب التعليم الخاصة بهم.

2.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالتحديات التي تواجه المعلمين في التعليم المدمج:

2.1.2.2 الدراسات السابقة العربية

هدفت **دراسة الحابش (2023)** إلى التعرف على وجهات نظر المعلمين والمعلمات حول تحديات تطبيق التعلم المدمج في تدريس مادة الحاسب الآلي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت

عينة الدراسة من معلمي ومعلمات الحاسب الآلي في إدارة تعليم جدة، واستخدم الباحث المقابلة المقننة كأداة لجمع المعلومات من المشاركين بالدراسة و عددهم (12) معلم ومعلمة، تم اختيارهم قصدياً، و أظهرت نتائج الدراسة العديد من التحديات التي تواجه التعلم المدمج ومنها: ضعف خبرة المعلمين والمعلمات في تفعيل أدوات التعليم المدمج وعدم اكتمال البنية التحتية في العديد من المدارس، وبذلك أوصى الباحث بضرورة التعرف على التحديات التي تواجه المعلمين والمعلمات عند تطبيقهم للتعلم المدمج في العملية التعليمية والعمل على حلها بالإضافة لتفعيل دور إدارة التدريب التربوي في عقد دورات تدريبية تساعد في تنمية مهارات المعلمات في أدوات التعليم الالكتروني.

هدفت **دراسة الصقرية (2022)** إلى تقصي معوقات تطبيق التعليم المدمج في ظل جائحة كورونا والحلول المقترحة من وجهة نظر معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان. وقد تم استخدام المنهج الوصفي، و تم إجراء مقابلات جمعية مع (20) معلما ومعلمة، وأشارت النتائج إلى وجود معوقات في أربعة جوانب وهي: التكنولوجية ثم التربوية ثم المادية ثم البشرية حيث كانت أبرز المعوقات: ضعف شبكات الانترنت، وعدم تغطيتها لبعض الأماكن، وعدم امتلاك الجميع حواسيب خاصة بهم، ونقص الدعم الفني عند الحاجة إليه، وعدم قناعة بعض المعلمين بالتعليم المدمج، وعدم امتلاك المهارات اللازمة لتطبيقه. وأوصت الباحثة بعدة توصيات من أبرزها: نشر الوعي بأهمية التعليم المدمج.

هدفت **دراسة عبد الخالق (2021)** إلى التعرف على معوقات التعليم المدمج التي تواجه مدرسي المرحلة الإعدادية في ظل جائحة كورونا في محافظة بغداد للعام الدراسي (2021-2020)، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد بلغت عينة الدراسة (400) مدرس ومدرسة، وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية: بأنه يوجد اختلاف في استجابات العينة وأن التخصص الأدبي كانت المعوقات لديهم أكثر من التخصص العلمي، وأن المدرسات كانت المعوقات لديهن أكثر من المدرسين وقد أوصت الباحثة بتوصيات منها: عمل ورش وندوات تدريبية لتأهيل المدرسين والمدرسات على التعليم المدمج والحد من معوقاته.

كما هدفت **دراسة الدوسري (2018)** إلى التعرف على تحديات تطبيق التعليم المدمج وتحديد سبل التغلب عليها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات السعودية، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي مع الاعتماد على الاستبانة في جمع البيانات، وطبقت الدراسة على عينة بلغت (153) من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في جامعات أم القرى، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تحديات تطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت متوسطة، وأن الموافقة على السبل المقترحة للتغلب على هذه التحديات جاءت مرتفعة، وأوصت الباحثة عدة توصيات من

ضمنها: الانفتاح على خبرات بعض الدول المتقدمة في مجال التعليم المدمج ومحاولة الاستفادة من خبراتها.

2.2.2.2 الدراسات السابقة الأجنبية:

هدفت **دراسة نمايسافا وآخرون (Namyssova&etal،2019)** إلى الكشف عن الفوائد والتحديات المرتبطة بالتعليم المدمج على مستوى طلبة الدراسات العليا في كازاخستان بجامعة (NUGSE)، وقد تم استخدام المنهج المختلط الذي يعتمد على الكم والنوع في هذه الدراسة، وقد تم استخدام المقابلة والملاحظة كأدوات للدراسة، وكان من أبرز النتائج أن من فوائد التعليم المدمج أنه يتيح للطلاب التعلم في أي وقت، أما بالنسبة لأبرز التحديات: فقد كان هناك عزلة للطلاب عن أقرانهم وأن الطلاب شعروا أنه يجب تطوير أساليب تسمح لهم بمزيد من التفاعل عبر الإنترنت بينهم وبين أقرانهم.

1.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

توضح الباحثة في هذا الجزء من الفصل أوجه الاتفاق والاختلاف من حيث الأهداف والمنهج والأدوات كما يأتي:

تشابهت الدارسة الحالية مع هذه الدراسات في الأهداف فمثلاً في دراسة الحربي(2023) هدفت إلى الكشف عن اتجاهات معلمات المرحلة المتوسطة بمحافظة المزاحمية بالمملكة العربية السعودية نحو التعليم المدمج و التعرف على معوقات استخدامه، وكذلك في دراسة (Nayak &Panda،2018) التي هدفت إلى التعرف إلى اتجاهات المعلمين تجاه استراتيجية التعليم المدمج فيما يتعلق بمتغيراتهم الشخصية والمحلية والتعرف على معوقات استخدامه.

1.1.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة باتجاه المعلمين نحو التعليم المدمج:

أولاً: من حيث الهدف:

اتفقت الدراسة الحالية مع كل من دراسة أبو رواق (2021) والمطيري(2022)، الشموط (2022)، و دراسة (Nayak &Panda،2018)، ودراسة (Khan،2016) و(Das، 2021)، و (Nautical،2023) في التعرف على اتجاهات المعلمين نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس مع الاختلاف في بعض المتغيرات المستقلة.

وقد اختلفت هذه الدراسة عن بعض الدراسات الأخرى من حيث الهدف كما في دراسة سماوي (2017) و (العنزي،2019) و (السبيعي والقباطي، 2020) و (عسكر، 2023) التي هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام التعليم المدمج في التدريس، وفي دراسات أخرى كان الهدف هو استقصاء فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعليم المدمج في تنمية الدافعية نحو التعلم كما في دراسة (الجبير،2020)، وإلى معرفة مدى تطبيق التعليم المدمج من وجهه نظر المعلمين كما في دراسة (جاسم، 2011)، وإلى الكشف عن العلاقة بين الاتجاه نحو التعليم المدمج وكل من الصمود الأكاديمي والدافعية الأكاديمية وإمكانية التنبؤ بالاتجاه نحو التعليم المدمج من خلال الصمود الأكاديمي والدافعية الأكاديمي كما في دراسة (عبد الرازق والجعيدي ،2022)، وإلى الكشف فيما إذا كان الأداء الأكاديمي ومستويات الرضا للمعلمين قبل الخدمة تختلف فيما يتعلق بمناهج التعلم الخاصة بهم في بيئة التعلم المدمج كما في دراسة (Yailmaz & Orhan،2010)، وإلى مقارنة فعالية طرق التعليم المدمج مع طرق التدريس التقليدية على الدرجات النهائية للطلاب ونسبة معدلات التخرج كما في دراسة (Wardana ،2021)، وإلى التعرف على الكفاءة الذاتية للمعلمين تجاه التعليم المدمج كما في دراسة (Alconis ،2022) وإلى التعرف على اتجاهات الطلاب تجاه التعليم المدمج كما في دراسة (Das،2023).

ثانياً: من حيث المنهج المستخدم:

فقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي مثل دراسة: (سماوي،2017)، (العنزي، 2019)، (السبيعي والقباطي، 2020)، (أبو رواق، 2021)، (جاسم،2011)، (المطيري،2022)، (الحربي، 2023)، (Yailmaz & Orhan،2010، (Alconis،2022)، (Das،2023)، (Khan،2016)،(Nautical،2023)، (Das، 2021)، (Nayak&Panda،2018)

واختلفت مع دراسة كل من: الشموط (2022) وعبد الرازق والجعيدي(2022) وعسكر (2023) في كونها استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، في حين اختلفت الدراسة الحالية عن دراسة كل من الجبير (2022) ودراسة (Wardana ،2021) التي استخدمت المنهج التجريبي.

ثالثاً: من حيث الأداة:

تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة التي استخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات ، ولكنها اختلفت مع بعض الدراسات السابقة التي استخدمت بعض الأدوات الأخرى مثل المقابلات والملاحظات خاصة تلك التي استخدمت المنهج التجريبي.

2.1.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالتحديات التي تواجه المعلمين في التعليم المدمج:

أولاً: من حيث الهدف:

اتفقت الدراسة الحالية مع كل من دراسة الحابش(2023)، عبد الخالق(2021)، الدوسري (2018)، **دراسة (2019، Namyssova& etal)**، وكذلك دراسة (الصقرية، 2022) في الهدف من الدراسة وهو التعرف على التحديات التي تواجه المعلمين الذين يطبقون التعليم المدمج.

ثانياً: من حيث المنهج:

اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي.

لقد جاءت هذه الدراسة مكملة لما سبقها من الدراسات، وتميزت عن غيرها في اختيارها للمنطقة الجغرافية التي لم يتم دراستها سابقاً حسب علم الباحثة، كما أنه كان لها هدفين وليس هدف واحد، وهما: التعرف على اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل وأيضاً معرفة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في تطبيقهم للتعليم المدمج وكذلك في مجتمع الدراسة وهم (معلمي العلوم).

طريقة الدراسة وإجراءاتها

1.3 منهج الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أداتي الدراسة

5.3 متغيرات الدراسة

6.3 إجراءات الدراسة

7.3 تصميم الدراسة

8.3 المعالجة الاحصائية

الفصل الثالث

طريقة الدراسة وإجراءاتها

تناول هذا الفصل من الدراسة وصفاً مفصلاً للمنهج الذي اتبعته الباحثة في تطبيقها للدراسة متضمناً الطرق والاجراءات التي تم استخدامها لتحقيق أهداف الدراسة، بالإضافة إلى وصف مجتمع الدراسة، وعينتها، وأداتها، وطرق التأكد من الصدق والثبات للأداة، وبيان إجراءات الدراسة ومتغيراتها، والمعالجة الاحصائية المستخدمة للوصول إلى النتائج.

1.3منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة، حيث حاولت من خلاله التعرف على اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس والتحديات التي تواجههم.

2 .3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات العلوم في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل، خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2025/2024 م والبالغ عددهم (176) معلماً ومعلمة، منهم (54) معلماً و (122) معلمة وذلك حسب احصائيات وزارة التربية والتعليم الرسمية لهذا العام.

3.3 عينة الدراسة

اختارت الباحثة لتطبيق هذه الدراسة العينة بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد بلغ عددها(53) معلماً ومعلمة بنسبة (30%) من مجتمع الدراسة، أي من مدارس مديرية تربية وتعليم شمال الخليل، حيث بلغ العدد(16) معلماً، و(37) معلمة، ، والجدول(1.3) يبين التوزيع المستخدم.

جدول 1.3:توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة:

الرقم	المتغيرات	البدائل	العدد	النسبة المئوية
1	جنس المعلم	ذكـر	16	30.2
		أنثـى	37	69.8
		المجمـوع	53	100%
2	جنس المدرسة	ذكور	16	30.2
		إناث	30	56.6
		مختلطة	7	13.2
		المجموع	53	%100
3	الموقع الجغرافي للمدرسة	قرية	45	84.9
		مدينة	8	15.1
		المجموع	53	%100
4	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	7	13.2
		من 5–10 سنوات	17	32.1
		أكثر من 10 سنوات	29	54.7
		المجموع	53	%100
5	تلقي المعلم للدورات التدريبية في مجال التعليم المدمج	نعم	37	69.8
		لا	16	30.2
		المجموع	53	%100

3.4 أداتي الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الباحثة الاستبانة حيث تم بنائهما لجمع البيانات الخاصة في الدراسة الحالية، وهما: الاستبانة الأولى: لقياس اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس، والاستبانة الثانية: لقياس التحديات التي تواجه المعلمين في التعليم المدمج. وفيما يأتي عرض للإجراءات التي تم من خلالها بناء أداتي الدراسة والتأكد من صدقهما وثباتهما.

الاستبانة الأولى: لقياس اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس:

أ- تم الاطلاع على الدراسات السابقة والاطار النظري المتعلق بموضوع الدراسة (الاتجاهات نحو التعليم المدمج)

ب- بناء فقرات الاستبانة الأولى بصورتها الأولية مع مراعاة قواعد كتابة الاستبانة من حيث الدقة اللغوية والعلمية ، والوضوح، وأن تكون الفقرات قصيرة.

ت- التأكد من صدق الاستبانة الأولى، وقد احتوت على (25) فقرة ، كما يظهر في ملحق(1)

الاستبانة الثانية: التحديات التي تواجه المعلمين في التعليم المدمج

أ-تم الاطلاع على الدراسات السابقة والاطار النظري المتعلق بالمتغير الثاني من متغيرات الدراسة (التحديات التي تواجه المعلمين في التعليم المدمج).

ب- تم إعداد فقرات الاستبانة الثانية بصورتها الأولية مع مراعاة قواعد كتابة الاستبانة من حيث الدقة اللغوية والعلمية، والوضوح، وأن تكون الفقرات قصيرة، وقد اشتملت الاستبانة الثانية بصورتها الأولية على (27) فقرة، موزعة على 4 مجالات: أولاً: تحديات تتعلق بالمعلم، ثانياً: تحديات تتعلق بالمتعلم، ثالثاً: تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية، رابعاً: التحديات المادية، كما يظهر في ملحق (1)

- قامت الباحثة بعرض أداتي الدراسة بالشكل الأولي على المشرفة لمعرفة وجهة نظرها، ثم تم تعديلها حسب التوجيهات.

- تم عرض أداتي الدراسة على مجموعة من المحكمين وتم الأخذ بآرائهم.

- وأخيراً تكونت استبانة اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل في الصورة النهائية من (25) فقرة، أما استبانة التحديات التي تواجه معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل فقد تكونت من (27) فقرة موزعة على 4 مجالات: تحديات تتعلق بالمعلم، تحديات تتعلق بالمتعلم، وتحديات تتعلق بالبيئة التعليمية، والتحديات المادية، كما يظهر في ملحق (2).

صدق وثبات أداتي الدراسة:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق أداتي الدراسة من خلال:

أولاً: الصدق الخارجي (صدق المحكمين): حيث قامت الباحثة بعرض أداتي الدراسة على مجموعة من المحكمين وعددهم (8) محكمين الذين قاموا بتقديم الملاحظات، ثم قامت الباحثة بإجراء التعديلات وفق ملاحظات المحكمين والتي أوصت بإضافة وتعديل وحذف بعضها

ثانياً: الاتساق الداخلي: ويعرف بأنه مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية لهذه الاستبانة وقد تم حساب الصدق الداخلي على عينة استطلاعية كالتالي:

أولاً: صدق أداة اتجاهات المعلمين نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل، حيث قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة كما يتبين من جدول(3. 2)

جدول 2.3- أ: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من فقرات مجال اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس

الرقم	الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
	اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس		
1	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد على توصيل المعلومة بطرق وأساليب متنوعة	0.698**	0.004
2	أعتقد أن التعليم المدمج يخفف من الجمود في المادة التعليمية.	0.587*	0.022
3	أرى أن التعليم المدمج يساعد الطلبة على الاحتفاظ بالتعلم لفترة طويلة.	0.739**	0.002
4	أرى أن التعليم المدمج يركز على المتعلم باعتباره محوراً للعملية	0.739**	0.002
5	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد المعلم في التعامل مع المشكلات التقنية	0.700**	0.004
6	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد المعلم على تحقيق العدالة في التعليم	0.849**	0.000
7	يساعد التعليم المدمج على تحقيق أهداف الدرس بطرق متنوعة	0.786**	0.001
8	أواجه صعوبة في توظيف التعليم المدمج في التدريس.	0.745**	0.001
9	أتقبل الأعباء الإضافية نتيجة ممارسة التعليم المدمج	0.667**	0.007
10	أرى أن التعليم المدمج يساهم في تنمية شخصية الطالب.	0.667**	0.007
11	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد المعلم في توظيف أساليب متنوعة في	0.810**	0.000
12	أعتقد أن التعليم المدمج يزيد من التحصيل الدراسي لدى الطلبة في كافة المواد الدراسية	0.817**	0.000

جدول 2.3 – ب: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من فقرات مجال اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس

13	أرى أن التعليم المدمج يساعد الطلبة على امتلاك مهارات تكنولوجية	0.739**	0.002
14	أعتقد أن التعليم المدمج يراعي احتياجات الطلبة نوعا ما.	0.634*	0.011
15	يساهم التعليم المدمج في توفير مصادر متنوعة للتعلم	0.739**	0.002
16	أعتقد أنه يساعد الطلبة على انجاز المهمات التعليمية بشكل أفضل	0.698**	0.004
17	أعتقد أن التعليم المدمج يمكن المعلم من توظيف استراتيجيات التعليم	0.869**	0.000
18	أرى أن التعليم المدمج يقدم تغذية راجعة فورية لكل من المعلم والطالب.	0.817**	0.000
19	أؤمن بأن التعليم المدمج يعزز من ثقة الطلبة بأنفسهم وبالمعلمين	0.928**	0.000
20	أرى أن التعليم المدمج يعزز من مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.	0.860**	0.000
21	أعتقد أن التعليم المدمج يساهم في استمرارية العملية التعليمية	0.739**	0.002
22	أرى أن التعليم المدمج يساهم في تطور المعلم مهنياً	0.615*	0.015
23	يساهم التعليم المدمج في زيادة دافعية المعلم نحو التدريس	0.667**	0.007
24	أرى أن التعليم المدمج يساعد في تنمية مهارات المعلم التدريسية.	0.739**	0.002
25	أعتقد أن التعليم المدمج يعزز من آليات التعلم الذاتي لدى الطلبة	0.660**	0.007

يتبيّن من جدول (2.3) أن جميع قيم معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المحور مع الدرجة الكلية للمحور نفسه دالة إحصائياً، وهذا يدل على قوة الاتساق والتوافق الداخلي لفقرات أداة (اتجاهات المعلمين نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس)، مما يشير إلى صدق فقرات الأداة في قياس ما وضعت من أجل قياسه.

ثانياً: ثانياً: صدق أداة التحديات التي تواجه المعلمين في التعليم المدمج في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل، حيث قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الأداة والدرجة الكلية للأداة كما يتبين من جدول(3.3)

جدول 3 3 نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من فقرات مجال التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل

الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
تحديات تتعلق بالمعلم		
غياب الحوافز المادية التى تشجع المعلمين على تطبيق التعلم المدمج	0.922**	0.000
قلة تدريب المعلمين على استخدام أدوات التعليم المدمج	0.869**	0.000
اتجاهات المعلمين السلبية نحو تطبيق التعليم المدمج	0.879**	0.000
ضعف امتلاك المعلمين لمهارات توظيف أدوات التعليم المدمج	0.983**	0.000
شيوع الطرق التقليدية فى التدريس لدى المعلمين	0.879**	0.000
تدنى اقتناع المعلمين بأهمية التعليم المدمج	0.631*	0.012
كثرة الأعباء التى يُكلف بها المعلم	0.983**	0.000
تحديات تتعلق بالمتعلم		
ضعف امتلاك الطلبة لمهارات التعامل مع أدوات التعليم المدمج	0.674**	0.006
قلة دافعية الطلبة نحو استخدام التعليم المدمج	0.924**	0.000
صعوبة تشغيل الأجهزة والمعدات التى يعتمد عليها التعليم المدمج	0.707**	0.003
محدودية تجاوب الطلبة مع النمط الجديد من التعليم	0.944**	0.000
غياب الأدلة الإرشادية للطلبة فى كيفية التعلم من خلال التعلم المدمج	0.670**	0.006
انشغال الطلبة بالأجهزة على حساب المادة العلمية	0.702**	0.004
ضعف الدافعية لدى الطلبة وقلة تفاعلهم	0.959**	0.000
تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية		
كثرة المشكلات الفنية التى تعيق من استخدام التعليم المدمج	0.910**	0.000
قلة توافر الدعم الفنى والتقنى لاستخدام التعليم المدمج	0.706**	0.003
تدني فرص التدريب المناسبة في مجال توظيف تقنيات المعلومات في مجال التعليم المدمج	0.683**	0.005
اكتظاظ المحتوى الدراسى بالمضامين التعليمية	0.778**	0.001
تدنى مستوى وعى أولياء الأمور بالتعليم المدمج	0.847**	0.000
صعوبة تكييف المقررات الدراسية لتتلاءم مع التعليم المدمج	0.723**	0.002
تحديات تتعلق بالناحية الفنية		
ضعف شبكة الاتصال الإلكترونى أثناء توظيف التعليم المدمج	0.879**	0.000
ضعف البنية التحتية فى المدارس	0.748**	0.000
غياب المعامل وغرف المصادر فى كثير من المبانى المدرسية	0.831**	0.000
قلة توفر البرمجيات والوسائط التعليمية الداعمة للتعليم المدمج	0.905**	0.000
صعوبة تصميم وانتاج المقررات التعليمية فى بيئة التعليم المدمج.	0.834**	0.000
كثرة أعطال المنصة	0.958**	0.000
قلة التطبيقات المجانية	0.879**	0.000

يتبيَّن من جدول(3.3) أن جميع قيم معامل الارتباط لكل فقرة من فقرات المجالات مع الدرجة الكلية للمجال نفسه دالة إحصائياً، وهذا يدل على قوة الاتساق والتوافق الداخلي لفقرات الأداة، مما يشير إلى صدق فقرات الأداة في قياس ما وضعت من أجل قياسه.

وللتأكد من الصدق الداخلي لمجالات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس، قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط لكل مجال من مجالات محور التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس، والجدول (4.3) يوضح ذلك.

جدول4.3 : نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل مجال من مجالات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل

المجال	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
أولاَ: تحديات تتعلق بالمعلم	0.793**	0.000
ثانياَ: تحديات تتعلق بالمتعلم	0.869**	0.001
ثالثاَ: تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية	0.857**	0.000
رابعاً: تحديات تتعلق بالناحية الفنية	0.835**	0.000

تبين من جدول (4.3) أن جميع قيم معاملات الارتباط لكل مجال من مجالات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس ترتبط بالدرجة الكلية للمحور ارتباطاً دال إحصائياً؛ وذلك لأن معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمجالات كان قويًا بالنظر إلى قيم مستوى الدلالة المحسوبة، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخليّ لفقرات الأداة وأنها تشترك معاً في تحديد التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس.

ثبات أداتي الدراسة

تم التأكد من ثبات أداتي الدراسة من خلال استخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا بعد التطبيق على عينة استطلاعية مكونة من (15) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة و من مجتمعها.

جدول5.3 : معاملات ثبات اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج والتحديات التي تواجههم وفق كرونباخ ألفا(Cronbachs Alpha) للعينة الاستطلاعية.

المقياس	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
استبانة: اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج	15	25	0.957
استبانة: التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج			
تحديات تتعلق بالمعلم	15	7	0.932
تحديات تتعلق بالمتعلم	15	7	0.904
تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية	15	6	0.863
التحديات المادية	15	7	0.941
الدرجة الكلية للأداة الثانية	15	27	0.956

يتبيّن من جدول (5.3): أن قيمة معامل أداة اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل بلغت (**0.957**) مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة وتعميم النتائج.

كما يتبيّن أن قيمة معامل ثبات أداة التحديات التي تواجه معلمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل بلغت (**0.956**) في الدرجة الكلية مما يدل على

أن الاستبانــة تتمتع بدرجــة عالية من الثبــات وقابلــة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة وتعميم النتائج.

4. 5متغيرات الدراسة

- **المتغيرات المستقلة: وتشمل على خصائص عينة الدراسة:**

1. الجنس: (ذكر، أنثى).
2. جنس المدرسة: (ذكور، إناث، مختلطة).
3. الموقع الجغرافي للمدرسة: (قرية، مدينة).
4. عدد سنوات الخبرة: (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
5. تلقى المعلم دورات تدريبية في مجال التعليم المدمج: (نعم، لا).

- **المتغيرات التابعة:**

- **المتغير التابع الأول:** اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل.
- **المتغير التابع الثاني:** التحديات التي تواجه معلمي العلوم أثناء توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل.

3. 6إجراءات الدراسة

- ❖ اطلعت الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالتعليم المدمج.
- ❖ قامت الباحثة ببناء أداتي الدراسة (الاستبانة) وذلك لقياس اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج وقياس التحديات التي تواجههم، ثم قامت بعرضهما على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أجل معرفة آرائهم وتوجيهاتهم فيما يتعلق بفقرات أداتي الاستبانة من حيث الصياغة والمحتوى.
- ❖ تم توزيع أداتي الدراسة إلكترونياً على عينة استطلاعية مكونة من (15) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة ولكن من مجتمعها.

7.3المعالجة الإحصائية

استخدمت الباحثة المعالجة الإحصائية اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها من خلال استخراج التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية وذلك من خلال الاختبارات الاحصائية الآتية:

-استخدام مفتاح تصحيح ليكرت الخماسي (Likert Scale)

-معامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation)-

-معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للتأكد من ثبات أدوات الدراسة.

-اختبار (ت) للعينات المستقلة(Independent Samples t- Test)

-اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Analysis of Variance)

نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول

2.4 النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني

3.4 النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث

4.4 النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الرابع

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

اشتمل هذا الفصل على عرض للنتائج التي توصلت إليها الباحثة بخصوص موضوع الدراسة وهو اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس والتّحديات التي تواجههم في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها، وعرض النتائج النهائية.

4. 1النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل؟

للإجابة عن السؤال قامت الباحثة بإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور كما يتبين في الجدول (6.4) مرتبة ترتيبًا تنازليًا

جدول6.4-أ: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل.

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الدرجة
13	1	أرى أن التعليم المدمج يساعد الطلبة على امتلاك مهارات تكنولوجية حديثة	4.04	0.44	مرتفعة
2	2	أعتقد أن التعليم المدمج يخفف من الجمود في المادة التعليمية	4.02	0.54	مرتفعة
11	3	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد المعلم في توظيف أساليب متنوعة في التقويم	4.02	0.46	مرتفعة
25	4	أعتقد أن التعليم المدمج يعزز من آليات التعلم الذاتي لدى الطلبة	4.02	0.46	مرتفعة
22	5	أرى أن التعليم المدمج يساهم في تطور المعلم مهنياً	4.00	0.39	مرتفعة
24	6	أرى أن التعليم المدمج يساعد في تنمية مهارات المعلم التدريسية	4.00	0.44	مرتفعة
1	7	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد على توصيل المعلومة بطرق وأساليب متنوعة	3.98	0.37	مرتفعة
15	8	يساهم التعليم المدمج في توفير مصادر متنوعة للتعلم	3.96	0.44	مرتفعة
21	9	أعتقد أن التعليم المدمج يساهم في استمرارية العملية التعليمية	3.96	0.48	مرتفعة
7	10	يساعد التعليم المدمج على تحقيق أهداف الدرس بطرق متنوعة	3.94	0.46	مرتفعة
17	11	أعتقد أن التعليم المدمج يمكن المعلم من توظيف استراتيجيات التعليم النشط	3.94	0.46	مرتفعة
5	12	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد المعلم في التعامل مع المشكلات التقنية	3.92	0.47	مرتفعة
16	13	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد الطلبة على انجاز	3.89	0.42	مرتفعة
9	14	أتقبل الأعباء الإضافية نتيجة ممارسة التعليم المدمج	3.87	0.59	مرتفعة
20	15	أرى أن التعليم المدمج يعزز من مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.	3.85	0.53	مرتفعة
10	16	أرى أن التعليم المدمج يساهم في تنمية شخصية	3.83	0.55	مرتفعة
18	17	أرى أن التعليم المدمج يقدم تغذية راجعة فورية لكل من المعلم والطالب	3.83	0.51	مرتفعة

جدول6.4–ب: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل.

6	18	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد المعلم على تحقيق العدالة في التعليم	3.81	0.65	مرتفعة
19	19	أؤمن بأن التعليم المدمج يعزز من ثقة الطلبة بأنفسهم وبالمعلمين	3.81	0.48	مرتفعة
8	20	أواجه صعوبة في توظيف التعليم المدمج في التدريس	3.79	0.66	مرتفعة
12	21	أعتقد أن التعليم المدمج يزيد من التحصيل الدراسي لدى الطلبة في كافة المواد الدراسية	3.79	0.57	مرتفعة
23	22	يساهم التعليم المدمج في زيادة دافعية المعلم نحو التدريس	3.79	0.60	مرتفعة
3	23	أرى أن التعليم المدمج يساعد الطلبة على الاحتفاظ بالتعلم	3.77	0.54	مرتفعة
14	24	أعتقد أن التعليم المدمج يراعي احتياجات الطلبة نوعا ما.	3.74	0.52	مرتفعة
4	25	أرى أن التعليم المدمج يركز على المتعلم باعتباره محوراً للعملية التعليمية	3.70	0.50	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.89	**0.28**	مرتفعة

يتبيّن من جدول (6.4):أن المتوسط الحسابي لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل بلغ (3.89) وانحراف معياري (0.28) وكان بدرجة مرتفعة، وقد حصلت الفقرة رقم (13) والتي تنص على " أرى أن التعليم المدمج يساعد الطلبة على امتلاك مهارات تكنولوجية" على أعلى متوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.44) وبدرجة مرتفعة، فيما حصلت الفقرة رقم (4) والتي تنص على " أرى أن التعليم المدمج يركز على المتعلم باعتباره محوراً للعملية التعليمية" على أدنى متوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (0.50) وبدرجة مرتفعة أيضاً.

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل يوجد فروق في اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل باختلاف (جنس المعلم، جنس المدرسة، سنوات الخبرة، الموقع الجغرافي للمدرسة، تلقي المعلم للدورات التدريبية في مجال التعليم المدمج)؟

للإجابة عن السؤال الثاني قامت الباحثة بتحويله إلى الفرضيات الصفريّة الآتية:

1.4.2 الفرضيّة الصفريّة الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير جنس المعلم، وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار(ت–للعينات المستقلة) كما في الجدول (7.4).

جدول 7.4: نتائج اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t–test) لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير جنس المعلم.

جنس المعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
ذكر	16	3.94	0.40	51	0.049	0.52
أنثى	37	3.87	0.22			

يتبين من جدول (7.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوبة (0.52) أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية($\alpha \leq 0.05$) وبذلك تكون الفرضية الصفرية قد قبلت وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير جنس المعلم.

2.4.2 الفرضيّة الصفريّة الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير جنس المدرسة، وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة بإيجاد الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير جنس المدرسة، كما في جدول(8.4)

جدول8.4: الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير جنس المدرسة

جنس المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكور	16	3.87	0.35
إناث	30	3.87	0.23
مختلطة	7	4.05	0.30
المجموع	**53**	3.89	0.28

يتبيّن من جدول(8.4): وجود فروق ظاهريّة لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير جنس المدرسة، وللكشف عما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما في جدول(9.4):

جدول9.4: نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير جنس المدرسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	0.210	2	0.103	1.33	0.27
داخل المجموعات	3.89	50	0.078		
المجموع	**4.10**	**52**			

يتبين من الجدول أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها(0.27) أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير جنس المدرسة.

3.4.2 الفرضيّة الصفريّة الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة بإيجاد الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كما في الجدول (10.4):

جدول 10.4: الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	7	4.08	0.28
من 5 الى 10 سنوات	17	3.80	0.30
أكثر من 10 سنوات	29	3.90	0.25
المجموع	**53**	3.89	0.28

يتبيّن من جدول (10.4): وجود فروق ظاهريّة لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وللكشف عما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما في الجدول (11.4):

جدول 11.4: نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	0.38	2	0.19	2.54	0.09
داخل المجموعات	3.37	50	0.07		
المجموع	**4.09**	**52**			

يتبين من جدول (11.4): أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها(0.09) أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية($\alpha \leq 0.05$) وبذلك تكون الفرضية الصفرية قد قبلت وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4.4.2 الفرضيّة الصفريّة الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير الموقع الجغرافي للمدرسة، وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل (ت- للعينات المستقلة)كما في جدول (12.4):

جدول 12.4: نتائج اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t-. test) لمتوسطات اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير الموقع الجغرافي للمدرسة.

الموقع الجغرافي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
قرية	45	3.87	0.27	51	0.52	0.24
مدينة	8	4.02	0.32			

يتبين من جدول (12.4):أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها(0.24) أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية التي تنص على "عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية($\alpha \leq 0.05$) في درجة اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير الموقع الجغرافي للمدرسة،

5.4.2 الفرضية الصفريّة الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير تلقي الدورات التدريبية، وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل(ت –للعينات المستقلة) كما في جدول(13.4):.

جدول 13.4: نتائج اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t-test) لمتوسطات اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير تلقي الدورات التدريبية

تلقي الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
نعم	37	3.86	0.26	51	0.538	0.27
لا	16	3.96	0.31			

يتبين من جدول (13.4): أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها(0.27) أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية($\alpha \leq 0.05$) وبذلك تكون الفرضية الصفرية قد قبلت وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير تلقي الدورات التدريبية في مجال التعليم المدمج.

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل؟

للإجابة على السؤال قامت الباحثة بإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس كما في الجدول (14.4) مرتبة ترتيبًا تنازليًا

جدول14.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس

الرقم	الرتبة	المجالات	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
4	1	تحديات تتعلق بالناحية التقنية	4.46	0.47	مرتفعة
3	2	تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية	4.41	0.46	مرتفعة
2	3	تحديات تتعلق بالمتعلم	4.20	0.42	مرتفعة
1	4	تحديات تتعلق بالمعلم	4.15	0.39	مرتفعة
الدرجة الكلية			4.30	0.36	**مرتفعة**

يتبين من جدول (14.4): أن التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس كانت بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي كلي (4.30) وانحراف معياري (0.36). حيث أن أبرز التحديات تمثلت في التحديات الي تتعلق بالناحية التقنية بأعلى متوسط حسابي (4.46) وانحراف معياري (0.47) وبدرجة مرتفعة، يليه التحديات التي تتعلق بالبيئة التعليمية بمتوسط حسابي (4.41)وانحراف معياري(0.46)، ويليه التحديات التي تتعلق بالمتعلم بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.42) وكانت بدرجة مرتفعة ، فيما كانت التحديات التي تتعلق بالمعلم بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.15) وانحراف معياري (0.39) ودرجة مرتفعة أيضا.

1.3.4 النتائج المتعلقة بمجال تحديات تتعلق بالمعلم

جدول 15.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التحديات المتعلقة بالمعلم

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
7	1	كثرة الأعباء التي يُكلف بها المعلم	4.64	0.59	مرتفعة
1	2	غياب الحوافز المادية التي تشجع المعلمين على تطبيق التعلم المدمج	4.42	0.60	مرتفعة
6	3	تدني اقتناع المعلمين بأهمية التعليم المدمج	4.13	0.62	مرتفعة
2	4	قلة تدريب المعلمين على استخدام أدوات التعليم المدمج	4.02	0.66	مرتفعة
5	5	شيوع الطرق التقليدية في التدريس لدى المعلمين	3.98	0.64	مرتفعة
4	6	ضعف امتلاك المعلمين لمهارات توظيف أدوات التعليم المدمج	3.92	0.58	مرتفعة
3	7	اتجاهات المعلمين السلبية نحو تطبيق التعليم المدمج	3.91	0.60	مرتفعة
الدرجة الكلية للمجال			**4.15**	**0.39**	مرتفعة

يتبين من جدول (15.4): أن أعلى متوسط حسابي للمجال الأول كان للفقرة رقم(7)"كثرة الأعباء التي يُكلف بها المعلم "حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (4.64) وانحراف معياري (0.59)، فيما حصلت الفقرة رقم (3) "اتجاهات المعلمين السلبية نحو تطبيق التعليم المدمج" على أدنى متوسط حسابي وبلغ (3.91) وانحراف معياري (0.60).

2.3.4 النتائج المتعلقة بمجال تحديات تتعلق بالمتعلم

جدول 16.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التحديات المتعلقة بالمتعلم

رقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط	الانحراف	الدرجة
6	1	انشغال الطلبة بالأجهزة على حساب المادة العلمية	4.45	0.61	مرتفعة
7	2	ضعف الدافعية لدى الطلبة وقلة تفاعلهم	4.34	0.62	مرتفعة
5	3	غياب الأدلة الارشادية للطلبة في كيفية التعلم من خلال	4.19	0.52	مرتفعة
1	4	ضعف امتلاك الطلبة لمهارات التعامل مع أدوات التعليم	4.11	0.64	مرتفعة
2	5	قلة دافعية الطلبة نحو استخدام التعليم المدمج	4.11	0.67	مرتفعة
4	6	محدودية تجاوب الطلبة مع النمط الجديد من التعليم	4.11	0.64	مرتفعة
3	7	صعوبة تشغيل الأجهزة والمعدات التي يعتمد عليها التعليم	4.09	0.60	مرتفعة
الدرجة الكلية للمجال			4.20	**0.39**	مرتفعة

يتبين من جدول(16.4): أن الدرجة الكلية **للتحديات المتعلقة بالمتعلم جاءت مرتفعة،** حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (4.20) وقد حصلت الفقرة رقم (6) والتي تنص على" انشغال الطلبة بالأجهزة على حساب المادة العلمية " على أعلى متوسط حسابي (4.45) وانحراف معياري (0.61)، فيما حصلت الفقرة رقم (3) والتي تنص على " صعوبة تشغيل الأجهزة والمعدات التي يعتمد عليها التعليم المدمج " على أدنى متوسط حسابي وبلغ (4.09) وانحراف معياري (0.60).

3.3.4 النتائج المتعلقة بمجال تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية

جدول17.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التحديات المتعلقة بالبيئة التعليمية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	كثرة المشكلات الفنية التي تعيق من استخدام التعليم المدمج	4.53	0.54	مرتفعة
4	2	اكتظاظ المحتوى الدراسي بالمضامين التعليمية	4.47	0.64	مرتفعة
5	3	تدني مستوى وعي أولياء الأمور بالتعليم المدمج	4.43	0.60	مرتفعة
2	4	قلة توافر الدعم الفني والتقني لاستخدام التعليم المدمج	4.42	0.60	مرتفعة
6	5	صعوبة تكييف المقررات الدراسية لتتلاءم مع التعليم المدمج	4.32	0.64	مرتفعة
3	6	تدني فرص التدريب المناسبة في مجال توظيف تقنيات المعلومات في مجال التعليم المدمج	4.28	0.63	مرتفعة
الدرجة الكلية للمجال			**4.41**	**0.46**	مرتفعة

يبين جدول (17.4): أن الدرجة الكلية **للتحديات المتعلقة بالبيئة التعليمية جاءت مرتفعة** حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (**4.41**) حيث حصلت الفقرة رقم (1) التي تنص على " كثرة المشكلات الفنية التي تعيق من استخدام التعليم المدمج " على أعلى متوسط حسابي (4.53) وانحراف معياري (0.54)، فيما حصلت الفقرة رقم (3) التي تنص على" تدني فرص التدريب المناسبة في مجال توظيف تقنيات المعلومات في مجال التعليم المدمج " على أدنى متوسط حسابي وبلغ (4.28) وانحراف معياري (0.63).

4.3.4 النتائج المتعلقة بمجال تحديات تتعلق بالناحية التقنية

جدول 18.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التحديات المتعلقة بالناحية التقنية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	ضعف شبكة الاتصال الإلكتروني أثناء توظيف	4.62	0.56	مرتفعة
2	2	ضعف البنية التحتية في المدارس	4.47	0.61	مرتفعة
4	3	قلة توفر البرمجيات والوسائط التعليمية الداعمة	4.47	0.58	مرتفعة
6	4	كثرة أعطال المنصة	4.47	0.61	مرتفعة
3	5	غياب المعامل وغرف المصادر في كثير من المباني	4.43	0.57	مرتفعة
7	6	قلة التطبيقات المجانية	4.38	0.63	مرتفعة
5	7	صعوبة تصميم وإنتاج المقررات التعليمية في بيئة	4.34	0.59	مرتفعة
		الدرجة الكلية للمجال	4.46	0.47	مرتفعة

يبين جدول (18.4): أن الدرجة الكلية **للتحديات المتعلقة بالناحية الفنية جاءت مرتفعة**، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (4.46)، وقد حصلت الفقرة رقم (1) والتي تنص على " ضعف شبكة الاتصال الإلكتروني أثناء توظيف التعليم المدمج " على أعلى متوسط حسابي (4.62) وانحراف معياري (0.56)، فيما حصلت الفقرة رقم (5) والتي تنص على " صعوبة تصميم وإنتاج المقررات التعليمية في بيئة التعليم المدمج " على أدنى متوسط حسابي وبلغ (4.34) وانحراف معياري (0.59).

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

للإجابة عن السؤال الرابع قامت الباحثة بتحويله إلى الفرضيات الصفريّة الآتية:

1.4.4 الفرضيّة الصفريّة السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية

وتعليم شمال الخليل تبعًا لمتغير جنس المعلم، وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل (ت – للعينات المستقلة) كما في جدول(19.4):

جدول 19.4: نتائج اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t-test) لمتوسطات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير جنس المعلم

المجال	جنس المعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
تحديات تتعلق بالمعلم	ذكر	16	4.21	0.48	51	.173	.466
	أنثى	37	4.12	0.34			
تحديات تتعلق بالمتعلم	ذكر	16	4.20	0.54	51	.131	.948
	أنثى	37	4.20	0.36			
تحديات تتعلق بالبيئة	ذكر	16	4.31	0.58	51	.086	.318
	أنثى	37	4.45	0.40			
تحديات تتعلق بالناحية الفنية	ذكر	16	4.38	0.57	51	.341	.420
	أنثى	37	4.49	0.43			
الدرجة الكلية	ذكر	16	4.27	0.49	51	.080	.713
	أنثى	37	4.31	0.30			

يتبيّن من جدول (19.4): عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع مجالات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تعزى لمتغير جنس المعلم، وعلى صعيد الدرجة الكلية فقد كان مستوى الدلالة المحسوبة (0.713) أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية والتي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مدارس مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير جنس المعلم.

2.4.4 الفرضية الصفريّة السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعًا لمتغير جنس المدرسة، وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة بإيجاد الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذه التحديات تبعًا لمتغير جنس المدرسة كما في الجدول (20.4).

جدول 20.4 –أ: الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير جنس المدرسة

المجال	جنس المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تحديات تتعلق بالمعلم	ذكور	16	4.13	0.45
	إناث	30	4.17	0.38
	مختلطة	7	4.08	0.34
	المجموع	53	4.15	0.39
تحديات تتعلق بالمتعلم	ذكور	16	4.16	0.53
	إناث	30	4.23	0.38
	مختلطة	7	4.16	0.29
	المجموع	53	4.20	0.42
تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية	ذكور	16	4.25	0.56
	إناث	30	4.43	0.41
	مختلطة	7	4.67	0.27
	المجموع	53	4.41	0.46
تحديات تتعلق بالناحية الفنية	ذكور	16	4.35	0.58
	إناث	30	4.48	0.43
	مختلطة	7	4.59	0.38
	المجموع	53	4.46	0.47

جدول 20.4 – ب: الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير جنس المدرسة

الدرجة الكلية	ذكور	16	4.22	0.48
	إناث	30	4.32	0.33
	مختلطة	7	4.37	0.14
	المجموع	**53**	**4.30**	**0.36**

يتبيّن من جدول (20.4) وجود فروق ظاهريّة للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير جنس المدرسة، وللكشف عما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما في الجدول (21.4)

جدول 21.4: نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير جنس المدرسة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
تحديات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	0.04	2	0.022	0.142	0.868
	داخل	7.77	50	0.155		
	المجموع	7.82	52			
تحديات تتعلق بالمتعلم	بين المجموعات	0.07	2	0.034	0.189	0.828
	داخل المجموعات	8.89	50	0.178		
	المجموع	8.96	52			
تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية	بين المجموعات	0.89	2	0.444	0.222	0.119
	داخل المجموعات	9.98	50	0.200		
	المجموع	10.86	52			
تحديات تتعلق بالناحية الفنية	بين المجموعات	0.33	2	0.167	0.738	0.483
	داخل المجموعات	11.30	50	0.226		
	المجموع	11.63	52			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.14	2	0.072	0.541	0.586
	داخل	6.69	50	0.134		
	المجموع	6.84	52			

يتبيّن من الجدول (21.4): أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.586) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في جميع مجالات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعاً لمتغير جنس المدرسة

3.4.4 الفرضيّة الصفريّة الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعًا لمتغير الموقع الجغرافي للمدرسة، وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل(ت – للعينات المستقلة)كما في الجدول (22.4):

جدول 22.4: نتائج اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t–test) لمتوسطات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير الموقع الجغرافي للمدرسة

المجال	الموقع الجغرافي للمدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
تحديات تتعلق بالمعلم	قرية	45	4.10	0.40	51	0.221	.069
	مدينة	8	4.38	0.25			
تحديات تتعلق بالمتعلم	قرية	45	4.20	0.44	51	0.157	.967
	مدينة	8	4.20	0.27			
تحديات تتعلق بالبيئة	قرية	45	4.39	0.48	51	0.033	.290
	مدينة	8	4.52	0.27			
تحديات تتعلق بالناحية الفنية	قرية	45	4.45	0.49	51	0.278	.955
	مدينة	8	4.46	0.40			
الدرجة الكلية	قرية	45	4.28	0.38	51	0.219	.476
	مدينة	8	4.38	0.24			

يتبيّن من الجدول (22.4):أن قيمة مستوى الدلالة المحسوبة في جميع مجالات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعاً لمتغير الموقع الجغرافي للمدرسة بلغت(0.476) وهي أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مدارس مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير جنس المعلم.

4.4.4 الفرضية الصفريّة التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة بإيجاد الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذه التحديات تبعًا لمتغير سنوات الخبرة كما في الجدول (23.4).

جدول 23.4–أ: الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير جنس المدرسة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تحديات تتعلق بالمعلم	أقل من 5 سنوات	7	4.29	0.20
	من 5 الى 10 سنوات	17	4.04	0.38
	أكثر من 10 سنوات	29	4.17	0.42
	المجموع	53	4.15	0.39
تحديات تتعلق بالمتعلم	أقل من 5 سنوات	7	4.47	0.39
	من 5 الى 10 سنوات	17	4.12	0.42
	أكثر من 10 سنوات	29	4.19	0.41
	المجموع	53	4.20	0.42

جدول 23.4-ب: الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير جنس المدرسة

تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية	**أقل من 5 سنوات**	**7**	**4.60**	**0.35**
	من 5 الى 10 سنوات	**17**	**4.27**	**0.48**
	أكثر من 10 سنوات	**29**	**4.44**	**0.46**
	المجموع	**53**	**4.41**	**0.46**
تحديات تتعلق بالناحية الفنية	**أقل من 5 سنوات**	**7**	**4.53**	**0.45**
	من 5 الى 10 سنوات	**17**	**4.34**	**0.53**
	أكثر من 10 سنوات	**29**	**4.50**	**0.44**
	المجموع	**53**	**4.46**	**0.47**
الدرجة الكلية	**أقل من 5 سنوات**	**7**	**4.47**	**0.24**
	من 5 الى 10 سنوات	**17**	**4.19**	**0.40**
	أكثر من 10 سنوات	**29**	**4.32**	**0.35**
	المجموع	**53**	**4.30**	**0.36**

يتبيّن من الجدول (23.4): وجود فروقاً ظاهريّة لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، وللكشف عما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما في الجدول (24.4).

جدول-24.4-أ: نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمتوسطات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
تحديات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	0.34	2	0.17	1.139	0.328
	داخل المجموعات	7.48	50	0.15		
	المجموع	7.82	52			

جدول-24.4-ب: نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمتوسطات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير سنوات الخبرة.

تحديات تتعلق بالمتعلم	بين المجموعات	0.63	2	0.31	1.884	0.163
	داخل المجموعات	8.33	50	0.17		
	المجموع	8.96	52			
تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية	بين المجموعات	0.58	2	0.29	1.417	0.252
	داخل المجموعات	10.28	50	0.21		
	المجموع	10.86	52			
تحديات تتعلق بالناحية الفنية	بين المجموعات	0.31	2	0.16	.691	0.506
	داخل المجموعات	11.32	50	0.23		
	المجموع	11.63	52			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.41	2	0.20	1.575	0.217
	داخل المجموعات	6.43	50	0.13		
	المجموع	6.84	52			

يتبيّن من جدول (24.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.217) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية التي تنص على انه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعاً لمتغير سنوات الخبرة."

5.4.4 الفرضيّة الصفريّة العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعًا لمتغير تلقى المعلم دورات تدريبية في مجال التعليم المدمج، وللتأكد من

صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل(ت – للعينات المستقلة) كما في الجدول(25.4).

جدول 25.4.: نتائج تحليل ت– للعينات المستقلة (Independent Samples t-test) لمتوسطات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير تلقى المعلم دورات تدريبية في مجال التعليم المدمج

المجال	تلقى المعلم دورات تدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
تحديات تتعلق بالمعلم	نعم	37	4.06	0.39	51	.443	0.015
	لا	16	4.34	0.32			
تحديات تتعلق بالمتعلم	نعم	37	4.10	0.40	51	.673	0.005
	لا	16	4.44	0.35			
تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية	نعم	37	4.34	0.47	51	.490	0.108
	لا	16	4.56	0.39			
تحديات تتعلق بالناحية الفنية	نعم	37	4.41	0.50	51	.382	0.245
	لا	16	4.57	0.40			
الدرجة الكلية	نعم	37	4.22	0.38	51	.152	0.019
	لا	16	4.47	0.26			

يتبيّن من جدول (25.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.019) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونلجأ الى الفرضية البديلة والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)في المتوسطات الحسابية للتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مدارس مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير تلقى المعلم دورات تدريبية في مجال التعليم المدمج، وتظهر هذه الفروق لصالح المعلم الذي لم يتلقى دورات تدريبية في مجال التعليم المدمج.

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني

3.5.مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث

4.5.مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الرابع

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

تناولت الباحثة في هذا الفصل مناقشة لنتائج الدراسة التي هدفت للكشف عن اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس والتحديات التي تواجههم في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل، والتوصيات التي توصي بها الباحثة بناء على النتائج.

1.5 مناقشة النتائج

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.

السؤال الأول: ما اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل؟

أظهرت النتائج أن درجة اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل كانت بدرجة مرتفعة، و تعزو الباحثة الاتجاهات الايجابية نحو التعليم المدمج إلى أهميته الكبيرة، فهو يساعد في التغلب على الأزمات التي يمر بها الشعب الفلسطيني بشكل عام والمعلم بشكل خاص، حيث أن الأزمات السياسية وما نجم عنها من اغلاقات كانت سبباً في توجه المعلمين الايجابي نحو التعليم المدمج حفاظاً على سلامتهم من ناحية، وعلى سلامة طلابهم من ناحية أخرى، كما أنه يساعد في التغلب على الوضع الاقتصادي الذي يعاني منه المعلمون خاصة في ظل انقطاع رواتبهم أو تجزئتها، فنجد أن المعلم يميل إلى تقليل التكاليف التي يدفعها أثناء الذهاب إلى المدرسة وهذا أيضاً يزيد من اتجاهاته الايجابية، كما أنه في ظل ظهور الأوبئة المختلفة يميل الجميع

إلى التعليم المدمج للحماية من عدوى الأمراض المختلفة، فضلاً عن ذلك أن التعليم المدمج ساهم في تطوير المعلم مهنياً، وامتلاكه للمهارات التكنولوجية الحديثة، أما بالنسبة للطلبة فقد ساهم أيضاً في تطوير مهاراتهم في البحث عن المعلومة من خلال تنوع مصادر التعلم التي يلجؤون إليها.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الحربي (2023)، ودراسة الشموط (2022)، ودراسة أبو رواق(2021)، ودراسة (Nautical،2023)، ودراسة (Khan ،2016) ،في وجود اتجاهات مرتفعة نحو التعليم المدمج، واختلفت مع دراسة (المطيري، 2022) التي كانت اتجاهات المعلمين فيها نحو التعليم المدمج بدرجة متوسطة.

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل يوجد فروق في اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل باختلاف (جنس المعلم، جنس المدرسة، سنوات الخبرة، الموقع الجغرافي للمدرسة، تلقي الدورات التدريبية)؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير جنس المعلم وكذلك تبعاً لجنس المدرسة.

تعزو الباحثة النتائج التي توصلت إليها سواءً بما يتعلق بجنس المعلم أو جنس المدرسة إلى التشابه في أوضاع المعلمين والمعلمات، ففي ظل الوضع السياسي الراهن يواجه كلاً من المعلمين والمعلمات صعوبة في الوصول إلى مدارسهم يومياً بسبب ظروفهم الاقتصادية الصعبة خاصةً في ظل انقطاع الرواتب، كما أن جنس المدرسة له نفس التأثير، حيث أن مدارس الذكور تعيش في ظروف مشابهة لتلك التي تعيشها مدارس الاناث والمختلطة.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن عدد سنوات الخبرة ليس بقدر كبير من الأهمية في التعليم المدمج، فالتعليم المدمج يعتمد على كفايات المعلم في استخدامه للتكنولوجيا، وقد يكون هناك معلمين ذوي خبرة قليلة في مجال التدريس ولكن كفاياتهم في استخدام التكنولوجيا أكبر من المعلمين الذين لهم خبرة طويلة في مجال التعليم، وتتفق النتيجة مع دراسة (الحربي، 2023).

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير الموقع الجغرافي للمدرسة.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى أنه في السنوات من (2020 _2022) لم يكن هناك تشبع لفكرة التعليم المدمج، وقد كان هناك بعض الفروق تعزى لمتغير الموقع الجغرافي للمدرسة، بسبب ضعف البنى التحتية عند القرى بالمقارنة مع المدن، ولكن عندما أصبح هناك تقبل للتعليم المدمج أصبح لا بد من تطوير ودعم للبنى التحتية، ولم يعد هناك فروق تعزى للموقع الجغرافي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير تلقي الدورات التدريبية في مجال التعليم المدمج.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى أن الدورات التدريبية كفيلة بإثراء معلومات المعلمين وتساهم في تنمية معارفهم ومهاراتهم في توظيف التعليم المدمج بالشكل السليم، أما في حال عدم تلقي الدورات التدريبية فيجب أن يسعى المعلمين إلى تطوير معارفهم للمساهمة في إنجاح التعليم المدمج.

1.5. 3مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل ؟

أظهرت النتائج أن التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل كانت بدرجة مرتفعة، حيث أن أبرز التحديات تمثلت في التحديات الي تتعلق بالناحية التقنية، يليه التحديات التي تتعلق بالبيئة التعليمية، ويليه التحديات التي تتعلق بالمتعلم، فيما كانت التحديات التي تتعلق بالمعلم بالمرتبة الأخيرة بدرجة مرتفعة أيضاً.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدة أسباب والأبرز منها هو حداثة تجربة التعليم المدمج وحداثة الموضوع، وكذلك التكلفة المالية العالية في ظل الوضع الاقتصادي الصعب الذي نعيشه بسبب الحروب وانقطاع الرواتب، كذلك تعدد الاحتياجات لدى كل من المدرسة والمعلم والطالب وولي الأمر، وتعدد متطلبات التعليم المدمج، وقد ظهرت عدة تحديات تتعلق بالناحية التقنية والفنية و يعود السبب في ذلك إلى ضعف البنى التحتية في المدارس الأمر الذي يعوق من تطبيق التعليم المدمج وكذلك قلة توفر البرامج وغرف المصادر التي تسهل من تطبيق التعليم المدمج، اضافةً إلى كثرة الأعطال التي تتعرض لها المنصات والبرامج وشبكات الانترنت، أما فيما يتعلق بالبيئة التعليمية فهناك صعوبة في تكييف المقررات لتتلاءم مع التعليم المدمج، وهناك مشاكل فنية كبيرة تعوق من تطبيق التعليم المدمج،

أما فيما يتعلق بالمتعلم فإن هناك قلة دافعية لدى الطلبة، وقلة رغبة للتعلم بطريقة التعليم المدمج، كذلك فإن امكانياتهم ومهاراتهم ضعيفة، وهناك ضعف في دعمهم ودعم مهاراتهم، أما فيما يتعلق بالمعلم فيؤثر في ذلك ضعف كفايات المعلم في النواحي التقنية، وقلة ورشات العمل المعقودة له، وكذلك عدم تحفيزه وتشجيعه، والأعباء الكبيرة التي تُلقى على عاتقه؛ لذلك فإن هناك ضرورة لمضاعفة الجهود والتغلب على هذه التحديات.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الحربي، 2023)، ودراسة (الحابش، 2023)، ودراسة (الدوسري، 2018)، ودراسة (الصقرية،2022)، ودراسة (عبد الخالق، 2021)، ودراسة (2019، Namyssova& etal) في وجود العديد من التحديات.

1.5. 4مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل تختلف التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل باختلاف(جنس المعلم، جنس المدرسة، سنوات الخبرة، الموقع الجغرافي للمدرسة، تلقي الدورات التدريبية)؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لجنس المعلم.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى أن ما يمر به المعلم من وضع سياسي واقتصادي صعب يماثل ما تواجهه المعلمة، وكذلك فإن تشابه البرامج التدريبية والبيئات المدرسية أدى إلى عدم ظهور فروق تعزى لمتغير جنس المعلم.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لجنس المدرسة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى تشابه ظروف المدارس من حيث النواحي التقنية ومن حيث الظروف البيئية ومشاكلها، ومن حيث قدرات المتعلمين ومهاراتهم المتواضعة ومن حيث كفايات المعلمين بالرغم من أنه يمكن أن تكون مدارس الاناث لديها اهتمام بتطوير البيئات المدرسية.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لسنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تشابه الظروف والامكانيات وورشات العمل المقدمة للمعلمين باختلاف خبرتهم، فالتعليم المدمج يعتمد على كفايات المعلم في استخدامه للتكنولوجيا، وقد يكون هناك معلمين

ذوي خبرة قليلة في مجال التدريس ولكن كفاياتهم في استخدام التكنولوجيا أكبر من المعلمين الذين لهم خبرة طويلة في مجال التعليم.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى للموقع الجغرافي في المدرسة.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى تشابه الظروف الجغرافية وتشابه الثقافة الفكرية لدى المعلمين والمعلمات في كل من القرى والمدن، كما أن المجتمعات المحلية أصبحت تسعى لايجاد بيئات تعليمية تعين أبنائهم على التعليم في ظل الظروف، فتعمل مجالس الآباء في المدارس على توفير البنية التحتية المناسبة للتعليم المدمج.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لتلقي المعلم دورات تدريبية في مجال التعليم المدمج لصالح المعلمين الذين لم يتلقوا الدورات التدريبية في مجال التعليم المدمج.

وتعزو الباحثة ذلك الى المشاكل التي كانت تتعرض لها الدورات التدريبية مثل كثرة تعطل منصات التعليم عن بعد، كما أن الدورات التدريبية كانت تعطى للمعلمين بشكل الكتروني وهناك عرضة لعدم سماع جميع المعلومات بالشكل السليم، وأيضاً لم تكن المراقبة على هذه الدورات التدريبية بشكل دوري.

5.2 التوصيات والمقترحات:

التوصيات:

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة ب:

1- تقديم حوافز تشجيعية للمعلمين الذين يطبقون التعليم المدمج بكفاءة ونشر الوعي بينهم بأهمية تطوير أدائهم.

2-تصميم برامج تدريبية وتأهيلية للمعلمين لرفع كفاءاتهم في مجال التعليم المدمج.

3-توفير الدعم الفني والتقني بصورة مستمرة.

4-الوقوف على جوانب ضعف المعلمين والطلبة وتشخيصها والعمل على التغلب عليها بالاستفادة من تجارب الدول الأخرى.

5-التأكيد على القائمين بتطوير المناهج بضرورة تصميم مناهج مرنة وقابلة للتدريس بطريقة التعليم المدمج.

المقترحات:

1.اجراء دراسات على متغيرات جديدة في نفس المجال مثل دراسات تتعلق بأثر تطبيق التعليم المدمج على التحصيل الدراسي لدى الطلبة في صفوف مختلفة.

2.اجراء دراسات تكشف عن مدى امتلاك المعلمين لمهارات التدريس في التعليم المدمج.

المراجع والمصادر

المراجع العربية

آل مسعد، أحمد.(2008).**أنموذج مقترح لتطبيق التعليم الممزوج في كلية التربية بجامعة الملك سعود،** أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

أبو رواق، مؤيد.(2021). اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج في مدارس مدينة إربد في ظل جائحة كوفيد (19)، **المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والالكتروني،** فلسطين، 1 (17)، 35-49.

أبو موسى، مفيد؛ و الصوص، سمير.(2011). أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المزيج في قدرة المعلمين على تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعليمية، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات،** رام الله، فلسطين، 1(25)،1-36.

إسماعيل، الغريب.(2009). **التعلم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة،** دار الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

البيطار، حمدي.(2008). نموذج مقترح لاستراتيجية التعلم الإلكتروني الممزوج والمهارات اللازمة لتوظيفه لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أسيوط ومعوقات استخدامه في التدريس الجامعي، **مجلة تكنولوجيا التعليم،** القاهرة، مصر، 18 (1)،85 -123.

جاسم، بتول (2021).التعليم المدمج في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي العلوم للمرحلة الابتدائية، **مجلة مداد الآداب،** العراق ،1 (25)، 2-9.

الجبير، تهاني. (2020). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم المدمج في تنمية الدافعية نحو التعلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، **المجلة الأكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية، الأردن** 1(2)، 44-63.

الحابش ،محمد.(2023). تحديات استخدام التعليم المدمج من وجهة نظر معلمي الحاسب الآلي في محافظة جدة، **مجلة الفنون والأدب وعلوم الانسانيات والاجتماع،** الامارات، أبو ظبي

1 (92)،95 -108.

الحازمي، مرام. (2020). تحليل استرايتجي لامكانية تضمين التعلم المدمج في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية لمرحلة ما بعد كورونا، **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**، القاهرة، مصر، 44(4)، 115-147.

الحربي، نورة.(2023).اتجاهات معلمات المرحلة المتوسطة بمحافظة المزاحمية بالمملكة العربية السعودية نحو التعليم المدمج ومعوقات استخدامه، **مجلة الجامعة الاسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية** السعودية،1 (16)، 273-320.

حنتولي، تغريد.(2016). **واقع التعليم الإلكتروني في جامعة النجاح الوطنية ودوره في تحقيق التفاعل بين المتعلمين من وجهة نظر طلبة كلية الدراسات العليا**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

-الدوسري، فاتن. (2018). تصور مقترح لتطوير متطلبات التعلم المدمج في تدريس الرياضيات للمرحلتين المتوسطة والثانوية وفق رؤية المملكة من وجهة نظر معلماتها بمحافظة عفيف، **مجلة العلوم التربوية: القاهرة**، 5(1)، 89-132.

الزهراني، نوال. (2021). تقويم **تجربة التعليم** المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في جدة.**مجلة الطفولة والتربية**، الاسكندرية، مصر،13 (48)، 569-625.

السبيعي ،علي؛ والقباطي، علي.(2020). واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية، **المجلة العربية للنشر العلمي**، الأردن، 1(21)،577 -553.

سلامة، حسن.(2006). التعليم الخليط التطوير الطبيعي للتعليم الإلكتروني، **المجلة التربوية** لكلية التربية بجامعة سوهاج، مصر، 1 (22)، 53-61.

سليمان، محمد. (2016).أثر اختلاف نمط التعليم المدمج على تنمية التحصيل ومهارات التفاعل الإلكتروني وبقاء أثر التعلم لدى طلاب تقنيات التعليم بكلية التربية دراسات في التعليم الجامعي، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، القاهرة، مصر، 1(33)، 427-511.

سماوي، رانيا.(2017). **واقع استخدام التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين**.رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جرش، عمان، الأردن.

السيد، يسرى. (2019).اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الخليجية نحو التعلم المدمج وعلاقتها بكفاءتهم الذاتية: التكنولوجية والتدريسية واحتياجاتهم التدريبية.**المجلة التربوية، مصر** 1(63)، 266 -368.

الشرمان، عاطف. (2016). **التعليم المدمج والتعليم المعكوس،** عمان، دار المسيرة، عمان ،الأردن.

الشمري، عبد الرحمن.(2015) التعليم المخلوط كمدخل لتدريب المعلمين اثناء الخدمة، **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**، مصر، 1 (162)، 589 – 613.

الشمري، فهد.(2018). أثر استخدام التعليم المدمج على اكتساب مهارات تصميم برمجية تعليمية واتجاه طلبة كلية التربية في جامعة حائل، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، السعودية، 12 (1)،1 – 32.

الشموط، مثايل.(2022).اتجاهات معلمي الجغرافيا نحو استخدام استراتيجية التعليم المدمج وعلاقته بدرجة التوظيف من وجهة نظرهم، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، عمان، الاردن ،6(29)، 42-57.

الشهري، ابراهيم.(2013).**اتجاهات معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية نحو استخدام بوابة الرياضيات والعلوم الطبيعية الإلكترونية في مادة الرياضيات**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية.

الصقرية، رابعه؛ و كاظم، علي.(2019).تجربة التعليم المدمج في مدارس سلطنة عمان: معوقات تطبيقه والاتجاهات نحوه من وجهة نظر طالبات الصفين الحادي عشر والثاني عشر، **مجلة العلوم التربوية والنفسية الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية**، العراق، بغداد، 1(141)،58-104.

الصقرية، رابعة. (2022). معوقات تطبيق التعليم المدمج في ظل جانحة كورونا والحلول المقترحة من وجهة نظر معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، **مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث**، فلسطين، 10(2)، 27-44

طميزة، محمد. (2022).**احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل، الخليل، فلسطين.

عبد الخالق، أمل.(2021). معوقات التعليم المدمج التي تواجه مدرسي المرحلة الإعدادية في ظل جائحة كورونا، **مجلة الدراسات التربوية والعلمية**، العراق، 1 (19)،1-23.

عبد الرازق، مصطفى؛ والجعيدي، عمر.(2022).الاتجاه نحو التعليم المدمج وعلاقته بالصمود الأكاديمي والدافعية الأكاديمية لدى طلبة برنامج التأهيل التربوي بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر دراسة تنبؤية فارقة، **مجلة التربية الأزهر**، مصر، 41 (196)، 322-405.

عثمان، أسماء.(2023). معوقات تطبيق التعليم المدمج بالتعليم الثانوي العام من وجهة نظر المعلمين، **مجلة كلية التربية (أسيوط)**، مصر،1 (206)،39 -282.

العجمي، سارة؛ والعرفج، عبير.(2018). معوقات تطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهات نظر المعلمات، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، الأردن 7(3)،46-55.

عسكر، رشا.(2023). **التعليم المدمج وعلاقته بالأداء التعليمي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية ضواحي القدس**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

عماشة، محمد. (2014). تصميم برنامج تدريبي قائم على التكامل بين تكنولوجيا (تقنية) بث الوسائط (البودكاستنج) وشبكات الخدمات الاجتماعية وفاعليته في تنمية بعض مهارات استخدام التطبيقات التعليمية الويب لدى معلمي التعليم العام واتجاههم نحوها. **الجمعية العربية للتكنولوجيا التربوية**، دار المنظومة، (2)،491-547.

العنزي، عبد الله.(2019).**واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الاردن.

الفيفي، موسى.(2019). درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة الملك سعود للتعليم المدمج في تعلم الراشدين.**مجلة العلوم التربوية والنفسية**، غزة، فلسطين، 13(2)، 653 - 677.

القباني، نجوان.(2017). أثر مستويات الدمج في التعلم المدمج على تنمية مهارات تصميم خرائط المفاهيم الرقمية لدى طلاب كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، **مجلة كلية التربية**، مصر،1 (176)، 443-520.

الكندري، خالد.(2016).آراء طلاب مقرر مقدمة في تكنولوجيا التعليم بكلية التربية الأساسية حول التعليم الالكتروني المدمج، **مجلة العلوم التربوية**، القاهرة، مصر، 24 (2)، 1-42.

كنسارة، إحسان؛ وعطار، عبد الله. (2011). **الجودة الشاملة في التعليم الإلكتروني**، مؤسسة بهادر للإعلام المتطور، مكة المكرمة.

المجالي، وفاء.(2019). **درجة استخدام استراتيجية التعلم المدمج لدى معلمي المرحلة الأساسية في لواء وادي السير**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الاوسط، عمان، الأردن.

المجعلي، عائشة؛ والمسروري، مهند.(2023).أثر التعليم المدمج في دافعية الطلبة نحو التعلم واتجاهات معلمي ومعلمات مادة الدراسات الاجتماعية نحوه في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان، **مجلة المناهج وطرق التدريس**، مصر، 2 (6)، 104-120.

المرشدي، عماد؛ والربيعي عباس ،الجبوري، نورس.(2017). أثر استخدام التعليم المزيج في تحصيل طلبات الصف الثاني المتوسط ودافعيتهن نحو مادة علم الأحياء، **مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية**، العراق، 1(35)، 1106-1120.

المطيري، مشعل.(2022).اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو تطبيق التعلم المدمج أثناء مرحلة العودة للمدارس بعد جائحة كورونا بجدة، **مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية**، مصر،(1)،**64 -94**.

هاشم، مجدي.(2017).**التعليم الالكتروني**، دار زهور المعرفة والبركة، القاهرة، مصر.

المراجع الأجنبية:

Alconis, Sherwin.(2022).Teachers Self Efficacy Attitude And Motivation Towards Adaptation To Blended Learning A Basis For Professional Learning Cycle Plan, **AIDE Interdisciplinary Research Journal**, 1 (3), 279-293.

AL-Hattami, N.A.& AL-Hadhoud. A.AL. (2017). Blended learning and the Obstacles to its Implementation، **International journal Pedagogical Innovation**.5(1)72-89

Alabdulkarim, L. (2021). University health sciences students rating for a blended learning course framework**. Saudi Journal of Biological Sciences**، 9(28)، 5379-5385

Das, Rumpa.(2021).The Attitude Of Students And Teachers Towards Blended Learning، At The Elementary Level، **Ilkogretim Online**, (20)5, 245 _257.

Das ,Prasenjit.(2023).Attitude Towards Blended Teaching Learning Approaches:A Study On Post Graduate Level Students. **the online journal of distance education and e_ learning**, 11(3) ,2925-2934.

Khan, Shazli.(2016).Attitude of Prospective Teachers towards Blended Learning Technology: A Normative Approach, **International Journal of English Language Literature and Humonities**، India ،4(6).

Namyssova, G, Tussupbekova, G., Helmer, J, Malone, K., Afzal, M., & Jonbekova. D. (2019). Challenges and benefits of blended learning in higher education. **International Journal of Technology in Education (IJTE)**, 2(1), 22-31.

Nautical. Rashmi. (2023).Attitude Of Pupil Teachers Towards Blended Learning In The Garhwal Himalayan Region, **J.Mountain Res**, 18(1) ,225_231.

Nayak,Raj;Panda,Haripriya.(2018).Attitude Of Pupil Teachers Towards Using Blended Learning Strategies At Secondary Levels For Developing Social Skill Of Students, **Jetir**, 5(4), 2349_5162.

Osguthorpe.RT.&Graham,CR.(2003).blended learning environment definitions and directions the quarterly review of distance education, **Open Journal of Social Sciences**, 5(10) ,227-448.

Sajid, M. R., Laheji, A. F, Abothenain, F, Salam, Y, AlJayar, D, & Obeidat .(2016). Can blended learning and the flipped classroom improve student learning and satisfaction in Saudi Arabia, **International journal of medical education**, 10(5), 281-285.

Wardana, Nyoman.(2021).Effectiveness Of Blended Learning In Human Anatomy Courses, **Jurnal Pendidikan Indonesia (Japendi)**, 2(2),209-219.

Yulia.H.(2020).online learning to prevent the spread of pandemic corona virus in indonsa eternal, **(English teaching journal**), 11(1), 1639-2614.

Yailmaz, M. & Orhan, F. (2010). Pre-service English teachers in blended learning environment in respect to their learning approaches. **The Turkish Online Journal of Eduational Technology**, 9(1), 157

ملحق (1):الأداة في صورتها الأولية-

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب تدريس

تحية طيبة وبعد،،،،،

حضرة الدكتور/ ة..... المحترم:

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان " **اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس والتّحديات التي تواجههم في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

ونظرا لما عهدناه فيكم من خبرة علمية وعملية، يرجى من حضرتكم التكرم بتحكيم أداة الدراسة وابداء الرأي في فقراتها واضافة أو حذف ما ترونه مناسبًا.

الباحثة: راوية رياض أحمد الفسفوس

الجزء الأول: المعلومات الشخصية

الرجاء وضع إشارة (x) في المكان الذي ينطبق على حالتك:

الجنس: □ ذكر □انثى

جنس المدرسة: □ذكور □ اناث □ مختلطة

الموقع الجغرافي للمدرسة: □ مخيم : □ قرية □ مدينة

سنوات الخبرة:□ أقل من 5سنوات □ من 5 إلى 10 سنوات □أكثر من 10 سنوات

تلقى المعلم دورات تدريبية في مجال التعليم المدمج □ نعم □لا

وشكراُ لحسن تعاونكم

الباحثة: راوية رياض أحمد الفسفوس

يرجى التكرم بوضع إشارة (√) في المربع الذي يعبر عن رأيك في كل فقرة من الفقرات الآتي

الرقم	الفقرات	الدرجة				
		كبير جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
الأداة الأولى: اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس:						
1	يساعدني التعليم المدمج على توصيل المعلومة بطرق وأساليب متنوعة					
2	أشعر أن التعليم المدمج يقلل من الجمود في المادة التعليمية					
3	أرى أن التعليم المدمج يساعد المتعلم على الاحتفاظ بالتعلم					
4	أرى أن التعليم المدمج يجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية					
5	أشعر بأن التعليم المدمج يمكنني من التعامل مع المشكلات التقنية					
6	يساعدني التعليم المدمج على تحقيق العدالة في التعليم					
7	يساعدني التعليم المدمج على تحقيق أهداف الدرس بطرق متنوعة					
8	أشعر بصعوبة في تطبيق التدريس بطريقة التعليم المدمج					
9	أشعر بالانزعاج من أعبائي التدريسية التي ظهرت نتيجة للتعليم المدمج					
10	أشعر بأن التعليم المدمج يساهم في تنمية شخصية المعلم والمتعلم من عدة جوانب					
11	أوظف أثناء التعليم المدمج طرق وأساليب متنوعة في التقويم					
12	أشعر بأن التعليم المدمج يزيد من تحصيل المتعلمين					
13	أرى أن التعليم المدمج يساعد المعلم والمتعلم على امتلاك مهارات تقنية وتكنولوجية حديثة					
14	أشعر أن التعليم المدمج يراعي احتياجات المتعلمين					
15	أرى أن التعليم المدمج يوفر لي مصادر جديدة للمعلومات					
16	يساعدني التعليم المدمج على إنجاز المهام بشكل أفضل وأسرع					

17	أحرص في التعليم المدمج على توظيف استراتيجيات التعليم النشط بدلا من التقليدي					
18	أرى أن التعليم المدمج يقدم تغذية راجعة فورية لكل من المعلم والمتعلم					
19	أشعر بأن التعليم المدمج يكسر حاجز الخوف بين المعلم والمتعلم					
20	أرى أن التعليم المدمج يهدف إلى تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلم					
21	أعتقد أن التعليم المدمج يحافظ على استمرارية العملية التعليمية					
22	أرى أن التعليم المدمج يساعد في تنمية وتطوير المعلم مهنياً					
الأداة الثانية: التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس						
أولا: تحديات تتعلق بالمعلم						
1	عدم توفير الحوافز المادية التي تشجع المعلمين على تطبيق التعلم المدمج					
2	قلة تدريب المعلمين على استخدام أدوات التعليم المدمج					
3	عدم رغبة المعلمين في تطوير مهارتهم ذاتياً					
4	ضعف المهارات عند المعلمين في استخدام أدوات التعليم المدمج					
5	رغبة المعلمين في توظيف الطرق التقليدية في التدريس					
6	عدم اقتناع المعلمين بأهمية التعليم المدمج					
ثانيا: تحديات تتعلق بالمتعلم						
7	ضعف مهارات المتعلمين في التعامل مع الأدوات التكنولوجية					
8	قلة دافعية المتعلمين في استخدام التعليم المدمج					
9	صعوبة تشغيل الأجهزة والمعدات التي يعتمد عليها التعليم المدمج					
10	عدم تجاوب الطلبة مع النمط الجديد من التعليم					
11	عدم وجود أدلة إرشادية للمتعلمين في كيفية التعلم من خلال التعليم المدمج					
12	انشغال المتعلمين بالتكنولوجيا على حساب المادة العلمية					

ثالثا: تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية						
13	المشكلات الفنية التي تعيق استخدام التعليم المدمج					
14	قلة توافر الدعم الفني والتقني لاستخدام التعليم المدمج					
15	عدم توفر فرص التدريب المناسبة في مجال توظيف تقنيات المعلومات في مجال التعليم المدمج					
16	المقررات الدراسية لا تتلاءم مع التعليم المدمج					
17	قلة الوعي بالتعليم المدمج في المجتمع					
18	زخم المقررات المدرسية يعيق من استخدام التعليم المدمج					

ملحق (2):الأداة في صورتها النهائية

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب تدريس

عزيزي المعلم، عزيزتي المعلمة...

تُجري الباحثة دراسة بعنوان " **اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس والتّحديات التي تواجههم في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل**" وعليه ترجو منكم التعاون في استكمال البيانات من خلال الإجابة على الاستبانة، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس، حيث ستحاط هذه المعلومات بسريّة تامة، ولن تستخدم إلّا لأغراض البحث العلميّ.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: راوية رياض أحمد الفسفوس

الجزء الأول: المعلومات الشخصية

الرجاء وضع إشارة (x) في المكان الذي ينطبق على حالتك:

الجنس	□ذكر		□انثى
جنس المدرسة	□ ذكور	□ اناث	□مختلطة
الموقع الجغرافي للمدرسة	□ قرية		□ مخيم
عدد سنوات الخبرة	□ أقل من 5 سنوات	□ من 5 إلى 10 سنوات	□ أكثر من 10 سنوات
تلقى المعلم دورات تدريبية في مجال التعليم المدمج	□ نعم		□ لا

وشكراُ لحسن تعاونك

الجزء الثاني: اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس وقد عرفت الباحثة التعليم المدمج اجرائيا بأنه:" إمكانية استخدام التعليم الالكتروني بالإضافة الى التعليم الوجاهي من أجل حل المشاكل المتعلقة بالفاقد التعليمي في ظل الظروف الراهنة وتجنب هدر الوقت بلا فائدة.

وبناء على ذلك يرجى من حضرتكم التكرم بوضع إشارة (√) في المربع الذي يعبر عن رأيك في كل فقرة من الفقرات الآتية

الرقم	الفقرات	الاتجاه				
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المحور الأول: اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس						
1	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد على توصيل المعلومة بطرق وأساليب متنوعة					
2	أعتقد أن التعليم المدمج يخفف من الجمود في المادة التعليمية.					
3	أرى أن التعليم المدمج يساعد الطلبة على الاحتفاظ بالتعلم لفترة طويلة.					
4	أرى أن التعليم المدمج يركز على المتعلم باعتباره محوراً للعملية التعليمية					
5	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد المعلم في التعامل مع المشكلات التقنية					
6	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد المعلم على تحقيق العدالة في التعليم					
7	يساعد التعليم المدمج على تحقيق أهداف الدرس بطرق متنوعة					
8	أواجه صعوبة في توظيف التعليم المدمج في التدريس.					
9	أتقبل الأعباء الإضافية نتيجة ممارسة التعليم المدمج					
10	أرى أن التعليم المدمج يساهم في تنمية شخصية الطالب.					
11	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد المعلم في توظيف أساليب متنوعة في التقويم					
12	أعتقد أن التعليم المدمج يزيد من التحصيل الدراسي لدى الطلبة في كافة المواد الدراسية					
13	أرى أن التعليم المدمج يساعد الطلبة على امتلاك مهارات تكنولوجية حديثة					
14	أعتقد أن التعليم المدمج يراعي احتياجات الطلبة نوعا ما.					
15	يساهم التعليم المدمج في توفير مصادر متنوعة للتعلم					
16	أعتقد أن التعليم المدمج يساعد الطلبة على انجاز المهمات التعليمية بشكل أفضل					
17	أعتقد أن التعليم المدمج يمكن المعلم من توظيف استراتيجيات التعليم النشط					
18	أرى أن التعليم المدمج يقدم تغذية راجعة فورية لكل من المعلم والطالب.					
19	أؤمن بأن التعليم المدمج يعزز من ثقة الطلبة بأنفسهم وبالمعلمين					

20	أرى أن التعليم المدمج يعزز من مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.					
21	أعتقد أن التعليم المدمج يساهم في استمرارية العملية التعليمية					
22	أرى أن التعليم المدمج يساهم في تطور المعلم مهنياً					
23	يساهم التعليم المدمج في زيادة دافعية المعلم نحو التدريس					
24	أرى أن التعليم المدمج يساعد في تنمية مهارات المعلم التدريسية.					
25	أعتقد أن التعليم المدمج يعزز من آليات التعلم الذاتي لدى الطلبة					
المحور الثاني: التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس						
أولا: تحديات تتعلق بالمعلم						
1	غياب الحوافز المادية التي تشجع المعلمين على تطبيق التعلم المدمج					
2	قلة تدريب المعلمين على استخدام أدوات التعليم المدمج					
3	اتجاهات المعلمين السلبية نحو تطبيق التعليم المدمج					
4	ضعف امتلاك المعلمين لمهارات توظيف أدوات التعليم المدمج					
5	شيوع الطرق التقليدية في التدريس لدى المعلمين					
6	تدني اقتناع المعلمين بأهمية التعليم المدمج					
7	كثرة الأعباء التي يُكلف بها المعلم					
ثانيا: تحديات تتعلق بالمتعلم						
1	ضعف امتلاك الطلبة لمهارات التعامل مع أدوات التعليم المدمج					
2	قلة دافعية الطلبة نحو استخدام التعليم المدمج					
3	صعوبة تشغيل الأجهزة والمعدات التي يعتمد عليها التعليم المدمج					
4	محدودية تجاوب الطلبة مع النمط الجديد من التعليم					
5	غياب الأدلة الإرشادية للطلبة في كيفية التعلم من خلال التعلم المدمج					
6	انشغال الطلبة بالأجهزة على حساب المادة العلمية					
7	ضعف الدافعية لدى الطلبة وقلة تفاعلهم					
ثالثا: تحديات تتعلق بالبيئة التعليمية						
1	كثرة المشكلات الفنية التي تعيق من استخدام التعليم المدمج					
2	قلة توافر الدعم الفني والتقني لاستخدام التعليم المدمج					
3	تدني فرص التدريب المناسبة في مجال توظيف تقنيات المعلومات في مجال التعليم المدمج					
4	اكتظاظ المحتوى الدراسي بالمضامين التعليمية					
5	تدني مستوى وعي أولياء الأمور بالتعليم المدمج					
6	صعوبة تكييف المقررات الدراسية لتتلاءم مع التعليم المدمج					
رابعا: تحديات تتعلق بالناحية التقنية						
1	ضعف شبكة الاتصال الإلكتروني أثناء توظيف التعليم المدمج					
2	ضعف البنية التحتية في المدارس					
3	غياب المعامل وغرف المصادر في كثير من المباني المدرسية					
4	قلة توفر البرمجيات والوسائط التعليمية الداعمة للتعليم المدمج					
5	صعوبة تصميم وإنتاج المقررات التعليمية في بيئة التعليم المدمج.					
6	كثرة أعطال المنصة					
7	قلة التطبيقات المجانية					

ملحق (3):قائمة المحكمين لأداتي الدراسة

الرقم	اسم المحكم	الرتبة	مكان العمل
1	أ.د عفيف زيدان	بروفيسور	جامعة القدس
2	أ.د محمد شاهين	بروفيسور	جامعة القدس
3	د. محسن عدس	أستاذ مشارك	جامعة القدس
4	أ.د عادل ريان	أستاذ مساعد	جامعة القدس
5	د. محمد علي أبو راس	أستاذ مساعد	جامعة القدس
6	د. حكم حجة	أستاذ مشارك	جامعة فلسطين التقنية خضوري / العرب
7	د. جمال مرشود	أستاذ مساعد	الكلية الجامعية للعلوم التربوية / وكالة الغوث /رام الله
8	نداء قديمات	بكالوريوس	معلمة علوم في مدرسة بنات بيت أولا الأولى

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1.3	توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة	29
2.3-أ	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من فقرات مجال اتّجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس.	31
2.3-ب	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من فقرات مجال اتّجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس.	32
3.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من فقرات مجال التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل	33
4.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل مجال من مجالات التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل	34
5 .3	معاملات ثبات أداة اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج والتحديات التي تواجههم وفق كرونباخ ألفا(Cronbachs Alpha) للعينة الاستطلاعية.	35
6.4-أ	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل.	40
6.4-ب	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات اتّجاهات معلّمي العلوم نحو توظيف التّعليم المدمج في التّدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل.	41
7.4	نتائج اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t. Test) لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير جنس المعلم.	42

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
8.4	جدول الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير جنس المدرسة	43
9.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير جنس المدرسة	43
10.4	الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة	44
11.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تعزى لمتغير سنوات الحبرة	45
12.4	نتائج ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t. Test) لدرجة اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير الموقع الجغرافي للمدرسة	45
13.4	نتائج ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t. Test) لدرجة اتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج في التدريس في مديرية تربية وتعليم شمال الخليل تبعاً لمتغير تلقي الدورات التدريبية	46
14.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس	47
15.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التحديات المتعلقة بالمعلم	48
16.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التحديات المتعلقة بالمتعلم	48
17.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التحديات المتعلقة بالبيئة التعليمية	49

(18.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات التحديات المتعلقة بالناحية التقنية	50
19.4	نتائج اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples T. Test) لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير جنس المعلم	51
20.4–أ	الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير جنس المدرسة	52
20.4–ب	الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير جنس المدرسة	53
21.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير جنس المدرسة	53
22.4	نتائج ت – للعينات المستقلة (Independent Samples T. Test) لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير الموقع الجغرافي للمدرسة	54
23.4–أ	الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير جنس المدرسة	55
23.4–ب	الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير جنس المدرسة	56
24.4–أ	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير سنوات الخبرة	56
24.4–ب	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير سنوات الخبرة	57
25.4	نتائج ت – للعينات المستقلة (Independent Samples T. Test) لدرجة التحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف التعليم المدمج في التدريس تبعًا لمتغير تلقى المعلم دورات تدريبية في مجال التعليم المدمج	58

فهرس الملاحق

رقم الملحق	اسم الملحق	رقم الصفحة
ملحق 1	الأداة في صورتها الأولية	72
ملحق 2	الأداة في صورتها النهائية	77
ملحق 3	قائمة المحكمين لأدوات الدراسة	81

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
إجازة الرسالة	-
الإهداء	-
الإقرار	أ
الشكر والتقدير	ب
الملخص باللغة العربية	ج
الملخص باللغة الإنجليزية	د
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	
المقدمة	2
مشكلة الدراسة	4
أسئلة الدراسة	4
فرضيات الدراسة	5
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	7
حدود الدراسة	7
مصطلحات الدراسة	8
الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة	
الاطار النظري	10
المحور الأول: التعليم المدمج	10
المحور الثاني: التحديات التي تواجه المعلمين في التعليم المدمج	15
الدراسات السابقة	17
الدراسات السابقة المتعلقة بالتعليم المدمج	17
الدراسات السابقة المتعلقة بالتحديات التي تواجه المعلمين في التعليم المدمج	22
التعقيب على الدراسات السابقة	24
التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة باتجاهات معلمي العلوم نحو توظيف التعليم المدمج	24
التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالتحديات التي تواجه معلمي العلوم في توظيف	26

التعليم المدمج	
الفصل الثالث: طريقة الدراسة وإجراءاتها	
منهج الدراسة	28
مجتمع الدراسة	28
عينة الدراسة	29
أداتي الدراسة	30
صدق وثبات أداتي الدراسة	31
متغيرات الدراسة	36
اجراءات الدراسة	36
المعالجة الاحصائية	36
الفصل الرّابع: نتائج الدراسة	
النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول	39
النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني	42
النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث	47
النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الرابع	50
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات	
مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول	60
مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني	61
مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث	62
مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الرابع	63
التوصيات والمقترحات	64
قائمة المصادر والمراجع	66
فهرس الجداول	82
فهرس الملاحق	85
فهرس المحتويات	86